



*Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII Número:3 Artículo no.:20 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2021.

TÍTULO: La metaenseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos.

AUTORES:

1. Dra. Lorna Cruz Rizo.
2. Dra. Eneida Catalina Matos Hernández.
3. MSc. Heidi Marlén Marriott Toledo.

RESUMEN: El artículo conceptualiza el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos. Desde un diagnóstico de su estado actual en la Universidad de Guayaquil y su sistematización teórica, se precisó el problema científico: fragmentación científico-metodológica entre los contenidos lingüísticos y los contenidos didácticos, lo que limita la integración del proceso de formación docente del idioma inglés. A través de una metodología cuali-cuantitativa se precisaron las insuficiencias, referentes teóricos y se modeló teóricamente la metaenseñanza-aprendizaje del proceso estudiado, a través de lo cual se revelaron categorías esenciales basadas en la relación entre aprender, aprendiendo a enseñar y enseñar, enseñando a aprender. Finalmente, se revelaron los nexos que viabilizan la transversalidad y multilateralidad del proceso que ya muestra una tendencia favorable.

PALABRAS CLAVES: metaenseñanza-aprendizaje, idioma inglés, fines didácticos, aprender a enseñar, enseñar a aprender.

TITLE: The meta-teaching-learning of the English language for didactic purposes.

AUTHORS:

1. Dra. Lorna Cruz Rizo
2. Dra. Eneida Catalina Matos Hernández
3. MSc. Heidi Marlen Marriot Toledo

ABSTRACT: The article conceptualizes the teaching-learning process of the English language for didactic purposes. From a diagnosis of its current state at the University of Guayaquil and its theoretical systematization, the scientific problem was specified: scientific-methodological fragmentation between linguistic and didactic contents, which limits the integration of the English language teaching training process. Through a quali-quantitative methodology, insufficiencies and theoretical references were specified. Then, the meta-teaching-learning of said process was theoretically modeled; thus, essential categories were revealed based on the relationship between learning, learning to teach and teaching, teaching to learn. Finally, the links that make the transversality and multilateralism of the process viable were established. The process studied already shows a favorable trend.

KEY WORDS: meta-teaching-learning, English language, didactic purposes, learning to teach, teaching to learn.

INTRODUCCIÓN.

El proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, históricamente ha mantenido una relevancia singular, que en los momentos actuales se revela como particularmente importante dada la tendencia globalizadora de desarrollo intelectual y tecnológico que condiciona el crecimiento cultural de los países. Por ende, internacionalmente, se potencian esfuerzos para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta lengua, a lo cual el Ecuador se ha sumado con un proceso de

actualización y perfeccionamiento curricular a nivel nacional, a través de documentos tales como el Currículo Nacional de Inglés (2019), basado en los estándares del Marco Común de Referencia Europeo (2002) que aspira a que los estudiantes ecuatorianos culminen el Bachillerado con un nivel B1, como usuarios independientes del idioma inglés, a través de la implementación del enfoque comunicativo, con su perspectiva constructivista del aprendizaje.

Los índices de dominio de dicho idioma no se han logrado elevar como se esperaba. Según los resultados mostrados por el English Proficiency Index (2020), considerado el ranking mundial más grande del dominio del inglés, el Ecuador ocupa el puesto número 93 entre 100 países evaluados, ocupando el último puesto entre los países latinoamericanos, lo cual se considera muy bajo y es evidencia de que existen falencias en el proceso de aprendizaje de dicha lengua, más allá de los esfuerzos curriculares realizados.

Por otra parte, conociendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en la actualidad se sustenta en las tendencias de la teoría constructivista y del aprendizaje significativo (Piaget, 1969; Ausubel, 1963), que fundamentan el enfoque comunicativo en la didáctica de las lenguas extranjeras, (Brown, H.D. 1994; Richards, J.C. y Rodgers, T. S. 1998; Nunan, David, 2005; Dörnyei, Zoltan 2013, entre otros) uno de los aspectos más importantes para la construcción de un conocimiento para la vida es contar con el apoyo de una persona con mayor dominio de los contenidos, que sirva de soporte y estímulo en el tránsito hacia nuevas zonas de desarrollo próximo; por tanto, el docente de inglés, lejos de ser prescindible como se ha planteado en ciertas interpretaciones críticas del constructivismo (Bunge, 2007) en sus roles de guía, orientador y facilitador de los aprendizajes se constituye en el apoyo fundamental que los estudiantes necesitan para poder transitar hacia nuevos estadios de logros de aprendizaje.

Partiendo de este análisis y considerando que la Universidad de Guayaquil, durante sesenta y ocho años (Cruz y Matos, 2015) ha contribuido a satisfacer las demandas sociales de docentes de inglés no

solo en la zona en la cual se encuentra enclavada, sino en el Ecuador en general, pues es la universidad más grande del país; se considera que el perfeccionamiento de la formación de docentes de inglés es una arista importante en el logro de los objetivos nacionales de dominio de dicho idioma en los niveles de Educación General Básica y Bachillerato en el país, pues son estos docentes los encargados de implementar el Currículo Nacional de Inglés (2019) del Ministerio de Educación.

Siendo así, en el año 2019, en la mencionada universidad fue aprobado el proyecto de Fondos Competitivos de Investigación (FCI): La metaenseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos, con el objetivo de lograr que los futuros docentes de inglés se apropien de los recursos didácticos que tipifican este proceso de enseñanza, durante su propio proceso de apropiación de la lengua, de forma integrada y no como un anexo o formación complementaria, como se ha venido realizando hasta el momento; de modo que puedan potenciarse sus competencias profesionales desde una perspectiva lingüístico-didáctica.

DESARROLLO.

El presente artículo socializa resultados del mencionado FCI que partió de considerar los estudios realizados por Hutchinson y Waters (1990), con su propuesta del árbol de la enseñanza de la lengua inglesa (ELT Tree), a través del cual es posible establecer la existencia de tres grandes ramas dentro de la enseñanza del idioma inglés por áreas de contenido: para la Ciencia y la Tecnología, con fines comerciales, y para las Ciencias Sociales. Estas a su vez, se dividen en lenguas extranjeras con fines académicos, vocacionales, y ocupacionales, siendo estas subdivididas en áreas más específicas, tales como, para la medicina, la economía, la psicología (contextos académicos), e inglés para secretarias, técnicos, y controladores de vuelos, entre otros (contextos ocupacionales).

Por su parte, Gatehouse (2001) coincide con algunos de los términos señalados por Hutchinson y Waters (1990); sin embargo, a partir de los estudios de este autor, es posible considerar el estudio restringido del inglés en los casos del uso del idioma en campos muy específicos. Por otra parte, se

considera también la enseñanza de lenguas con tópicos específicos dentro de los cuales, se da énfasis al contenido. Este tipo de enseñanza-aprendizaje está relacionada con una necesidad de manejo instrumental de la lengua.

Otros autores organizan la enseñanza- aprendizaje de lenguas con fines específicos de acuerdo con los contextos (académicos/ ocupacionales) donde se da el proceso. Otros prefieren organizarlo con base en el contenido de la disciplina específica o bien, de acuerdo a una integración de ambos (contexto y contenido). Robinson (1991) por su parte, utiliza una organización que incluye no solo el contexto, sino también el momento en que se da el proceso; es decir, si el proceso es antes, durante o después de la escuela o del entrenamiento en el trabajo. A partir de los aportes de esta autora, es posible subdividir las lenguas con fines específicos en fines ocupacionales, por ejemplo, el empleado por los técnicos, y aquel con fines académicos, el requerido para los estudios de una determinada especialidad.

Consecuente con la variabilidad de la terminología y subdivisiones analizadas, la definición de las lenguas extranjeras con fines específicos resulta muy compleja. Por esa razón, se consideró en primer lugar la definición dada por Mackay y Mountford (1978), para quienes este proceso se refiere a la enseñanza con un propósito utilitario, y este propósito podría ser definido con referencia a algún requisito ocupacional, entrenamiento vocacional o algún estudio académico o profesional.

Por su parte, Robinson (1991) considera imposible ofrecer un concepto universal, simple y acertado al respecto, pero propone que el contexto académico u ocupacional jugaría un papel muy importante para la definición del mismo. Se basa en el hecho de que los cursos tienen un propósito definido en función de dos criterios: uno orientado hacia el logro de metas (goal directed); es decir, un medio para lograr un fin y no el fin propiamente dicho, por ejemplo, estudiar lenguas con propósitos instrumentales, y otro diseñado de acuerdo con un análisis de necesidades (needs analysis), para determinar, por ejemplo, la utilización de la lengua en un contexto particular.

En tal sentido, se han realizado diversas aproximaciones como es el caso de Lapera Escobedo (2010), Carballosa González (2007), Ángeles Andreu (2006), Carmenate Fuentes (2001), Cruz Rizo (2008), Rodríguez A. (2009), Arrate B., Cruz y Matos (2012), quienes desde diferentes perspectivas, profundizan en la enseñanza del inglés con fines específicos, sin centrarse en sus esencialidades desde la formación del propio docente de inglés; por tanto, la enseñanza de idioma inglés cuenta con amplias bases de estudio y subdivisiones según los diferentes criterios que históricamente han asumido los diferentes autores. Sin embargo y sorprendentemente, el proceso de apropiación del idioma inglés durante la formación de los futuros docentes de inglés no cuenta con suficientes presupuestos teóricos y metodológicos, desde su multilateralidad epistemológica y praxiológica.

No obstante lo anterior, es posible ubicarlo dentro de la enseñanza de inglés para las Ciencias Sociales. Se considera, además, que este proceso tiene matices académicos, ya que se debe realizar durante la formación académica, inicialmente de grado y posteriormente de postgrado de los docentes de inglés. De igual modo, tiene matices vocacionales pues implica potenciar la orientación vocacional de los futuros estudiantes de la carrera y la orientación profesional de los estudiantes que ya están cursando y que, por alguna razón, no tienen una profunda convicción de la relevancia de su profesión. Asimismo, este proceso tiene matices ocupacionales, pues está dirigido a potenciar la formación laboral de los futuros docentes, desde el contexto universitario, en interrelación con la gestión social de los conocimientos.

Se propone entonces, desde los antecedentes existentes, considerar este proceso, como enseñanza del inglés con fines didácticos (específicos), basado en el contenido, de modo que los futuros docentes de inglés sean sujetos activos de su formación lingüístico-didáctica de forma integradora.

Por otra parte, a partir de la sistematización de experiencias de los investigadores involucrados y la revisión documental de los Programas de Asignaturas (usualmente conocidos en el contexto ecuatoriano como sílabos), es posible afirmar, que hasta el momento, ha existido una formación

fragmentada del idioma inglés con relación a la didáctica y que la formación en inglés en sí misma, no ha trascendido de la enseñanza-aprendizaje con fines generales, lo que implica que los estudiantes, una vez graduados, tengan falencias en su desempeño docente dadas por la limitada integración entre el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés y la didáctica de las lenguas extranjeras, durante su formación de grado.

Se considera aquí, por ende, que el proceso que se estudia es multilateral, pues cuenta con una serie de aristas que necesitan ser integradas desde la metaenseñanza-aprendizaje del inglés con fines didácticos; es decir, se hace necesario favorecer la investigación sobre la apropiación de los procesos de enseñanza aprendizaje de esta lengua, desde este mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, como un todo holístico y coherente.

Siendo así, el meta-aprendizaje hace referencia a la capacidad de investigar y gestionar el propio proceso de aprendizaje con el propósito de hacerlo más reflexivo y eficiente, desde la concientización de los aspectos que lo favorecen o frenan, profundizando en aquellos aspectos didácticos que permiten no solo el perfeccionamiento del aprendizaje propio, sino su continuidad en un proceso de enseñanza posterior al de la propia apropiación de los contenidos, durante el ejercicio docente; por ende, se establece una dialéctica con la meta-enseñanza, como el proceso mediante el cual se investiga y gestiona el cómo enseñar, cuando durante el propio proceso de aprendizaje, se estudian y aplican los métodos, estrategias, procedimientos, técnicas y demás categorías didácticas que han de ser implementadas en un proceso de enseñanza posterior al proceso del cual se es objeto.

Metaenseñanza-aprendizaje significa, entonces, comprender y autorregular los propios procesos cognitivos mientras se está asimilando nuevos conocimientos y seleccionar las propias estrategias didácticas más adecuadas para una continuidad de la enseñanza, donde el inicialmente aprendiz se convierte en docente gestor de contenidos. El proceso de metaenseñanza-aprendizaje se sintetiza, por tanto, en la relación entre aprender aprendiendo a enseñar y enseñar enseñando a aprender, donde se

dinamiza la relación sujeto-objeto del proceso enseñanza-aprendizaje en un ciclo continuo de apropiación, reproducción y producción de conocimientos. Esta relación entre aprender aprendiendo a enseñar y enseñar enseñando a aprender, de manera general, se inspira en Los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996).

Metodología.

Con el objetivo de valorar los logros y las deficiencias que se manifiestan en el proceso de formación docente, se realizó un diagnóstico en la carrera de Licenciado en Educación, en Lenguas y Lingüística Inglesa de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, de forma sistematizada durante seis semestres consecutivos.

Para realizar este diagnóstico, se determinó seleccionar el 8vo semestre de dicha carrera, por las razones científicas siguientes:

- Se constituye en el semestre terminal de la carrera, donde ya los estudiantes en su proceso de formación docente deben haberse apropiado de contenidos lingüísticos y pedagógico/didácticos, al haber ya casi transitado por todo el currículo de la carrera.
- Se constituye en el semestre previo a la Unidad de Titulación donde los estudiantes deberán elaborar y sustentar un proceso de investigación científica relacionado con situaciones y temáticas vinculadas a su futuro desempeño profesional docente.
- Ya los estudiantes han transitado por la Práctica Pre-profesional, lo que les permite apropiarse y compartir experiencias y vivencias de su desempeño profesional
- Ya los estudiantes han cumplido con su programa de Vinculación con la comunidad, lo que les permite tener una perspectiva más integradora de las problemáticas sociales y educativas presentes en la sociedad actual.

Una vez seleccionado el semestre a diagnosticar, se elaboraron los siguientes criterios para la selección de la asignatura que sería objeto de valoración científica, de forma tal de que se pudieran evidenciar:

- Nivel de integración de contenidos lingüísticos y pedagógico-didácticos.
- Nivel de ejemplificación de situaciones didácticas modeladas, como expresión de un futuro desempeño profesional.
- Nivel de argumentación científica ante los hechos pedagógico-didácticos modelados y experimentados en sus prácticas pre-profesionales y en su programa de vinculación con la comunidad.

Una vez valorados estos criterios, se seleccionó la asignatura de Proyecto, por considerar que era expresión integradora del currículo y permitiría revelar los aciertos y dificultades en el proceso de formación del docente de inglés. Esta asignatura, además, ofrece al estudiante la posibilidad de simular un proceso de investigación pedagógica, preparándolos para su semestre de culminación de estudios a través de un proyecto de titulación. Siendo así, si los estudiantes logran transitar con éxito esta asignatura, integrando los contenidos recibidos durante la carrera en el proyecto de lo que será una investigación posterior, estarán demostrando la pertinencia y coherencia de sus aprendizajes previos, a la vez que se entrenan en la lógica de la investigación que habrán de realizar para poder graduarse.

Para la elaboración de las técnicas e instrumentos de evaluación, que en el decursar del tiempo devinieron a su vez instrumentos de investigación, se determinaron las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensiones	Indicadores
Contenidos lingüísticos	Niveles de dominio del idioma inglés Desarrollo de la competencia comunicativa Métodos y técnicas lingüísticas
Contenidos didácticos	Contenido del Currículo Nacional Métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje Recursos didácticos
Integración lingüístico-didáctica	Relación entre contenidos lingüístico-comunicativos y métodos de enseñanza Problematización temática Argumentación científica

Tabla 1: Dimensiones e indicadores de evaluación e investigación.

De manera más concreta, se utilizó una escala de valoración (satisfactorio, medianamente satisfactorio, insatisfactorio) asociada a los siguientes criterios evaluativos:

- Argumentación conceptual-metodológica lingüística.
- Argumentación conceptual-metodológica didáctica.
- Valoración integrada del hecho comunicativo-didáctico.

Se utilizó el método de la sistematización de experiencias de los docentes-investigadores, combinado con la aplicación de otras técnicas e instrumentos para el registro de información, procesamiento e interpretación de datos, como: el análisis documental de los anteproyectos de investigación elaborados, para valorar su nivel de dominio de la lengua, su dominio del Currículo Nacional de Inglés, así como su argumentación y problematización temáticas; entrevistas no estructuradas a los estudiantes para evaluar su proceso de sustentación científico-didáctica de ideas esenciales basadas en la relación entre contenidos lingüístico- comunicativos y métodos de enseñanza; y la observación participante del proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha asignatura que tuvo como objetivo

esencial ir precisando las dificultades y logros que evidenciaron los estudiantes como resultado de su apropiación del currículo transitado hasta ese momento.

Se realizó, además, un diagnóstico académico inicial, procesual y final, que incluye los datos obtenidos en los resultados registrados en los talleres, exámenes parciales y finales.

En total, se diagnosticaron 166 estudiantes durante seis semestres consecutivos, lo que equivale a la totalidad de los estudiantes matriculados en el octavo semestre de la carrera, en la asignatura de Proyecto, sesión matutina, por lo que la muestra constituye la totalidad de la población. Dicha muestra se distribuyó de la siguiente manera:

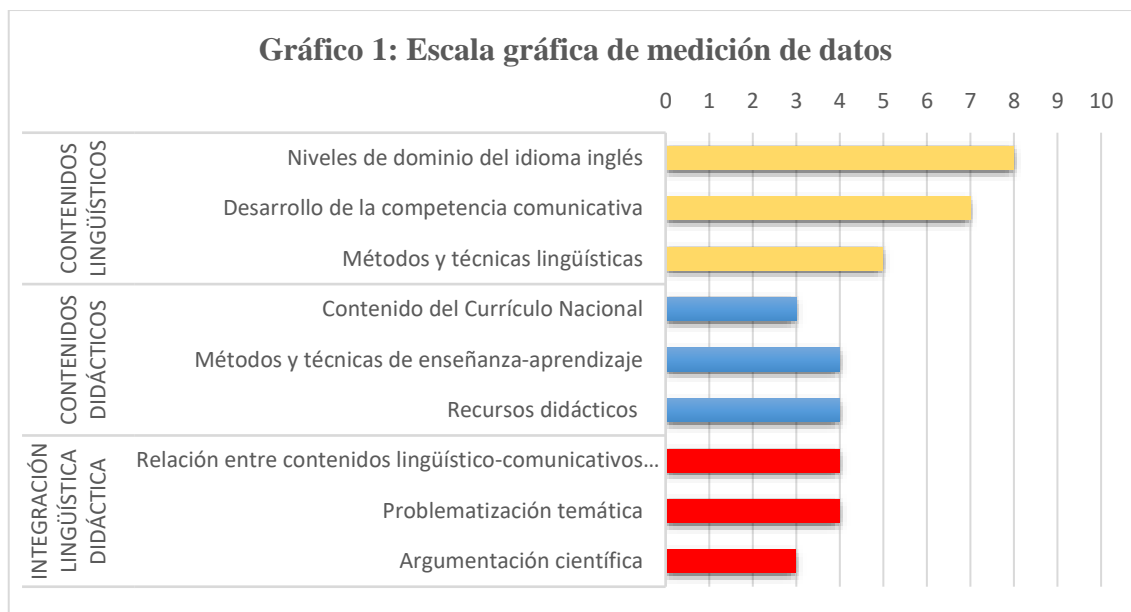
Año Lectivo	Ciclo	Número de estudiantes
2017-2018	II	30
2018-2019	I	30
2018-2019	II	16
2019-2020	I	21
2019-2020	II	24
2020-2021	I	45

Tabla 2: Distribución de la muestra.

Se seleccionó dicha muestra, pues todos los sujetos a diagnosticar cumplían con las mismas condiciones curriculares en el proceso de formación docente y permitía además, llevar un proceso de sistematización científica en el estudio de este proceso a través de seis grupos académicos que fueron transitando en una duración sucesiva e ininterrumpida en el tiempo.

Finalmente, se consideró oportuno aplicar una escala gráfica de medición de datos como técnica donde se colocan valores opuestos, revelando una proporción continua para marcar el punto más cercano a la valoración realizada por los investigadores. Esta técnica contribuyó al análisis de los

datos, para la obtención de resultados pertinentes, basados en la interpretación cuali-cuantitativa realizada. El procedimiento para la aplicación de dicha escala partió de su completamiento individual por cada investigador, por separado, quienes marcaron numéricamente su valoración de cada indicador y estos datos finalmente fueron promediados e integrados en una escala final graficada.



Los **resultados** evidenciados en este diagnóstico se precisan en:

- Mayor inclinación a la comunicación en inglés que al proceso de formación docente, más sustentada en bases comunicacionales vivenciales que en argumentos de ciencia.
- Limitada explicación de las bases lingüísticas para argumentar científicamente el proceso comunicativo en inglés desde los diferentes niveles de la lengua.
- Dificultades para sustentar de forma integrada el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, precisando los diversos factores inter y multi-disciplinarios que confluyen en el mismo.
- Insuficiencias en la apropiación de conocimientos de los métodos y técnicas de la Didáctica Específica del Idioma Inglés y su relación con los contenidos lingüísticos y metodológicos de dicha ciencia.

- Limitado conocimiento del Currículo Nacional de Inglés para la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado: el perfil de salida, los objetivos educativos de los niveles, sub-niveles, grados, área del conocimiento y asignatura.
- Insuficiente conocimiento de los estándares internacionales reconocidos para el aprendizaje de idiomas (MCER, 2002) y su relación con las destrezas con criterio de desempeño a desarrollar por grados en la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado.
- Dificultades para problematizar y argumentar sobre temas relacionados al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, desde determinar posibles situaciones conflictos y sus posibles causas en la búsqueda de soluciones de transformación científica.

Todo ello conllevó a determinar que existe: una fragmentación científico-metodológica entre los contenidos lingüísticos y los contenidos didácticos, lo que limita la integración del proceso de formación docente del idioma inglés. Ello se constituye, por tanto, en el problema de esta investigación.

Discusión.

Modelación epistemológica del proceso de meta-enseñanza-aprendizaje con fines didácticos.

A partir del problema científico precisado, se hace necesaria una construcción teórica de un Modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos, que integre las categorías y relaciones que lo tipifican, a través del cual sea posible perfeccionar el proceso que se estudia.

Es preciso partir de afirmar, que el proceso de formación del docente de idioma inglés es complejo y multidimensional, tal como lo es, el mismo hecho didáctico en la praxis áulica. Dicho proceso de formación docente se debe constituir en expresión de esa realidad de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un contenido, con sus múltiples factores y categorías influyentes de conocimientos, habilidades, destrezas, valores (como subcategorías dentro del contenido) métodos,

técnicas, estrategias, recursos (como vías para concretar la enseñanza-aprendizaje) y la evaluación (como retroalimentación que permite el perfeccionamiento integral del proceso) que se suceden como un todo integrado en esa realidad didáctica.

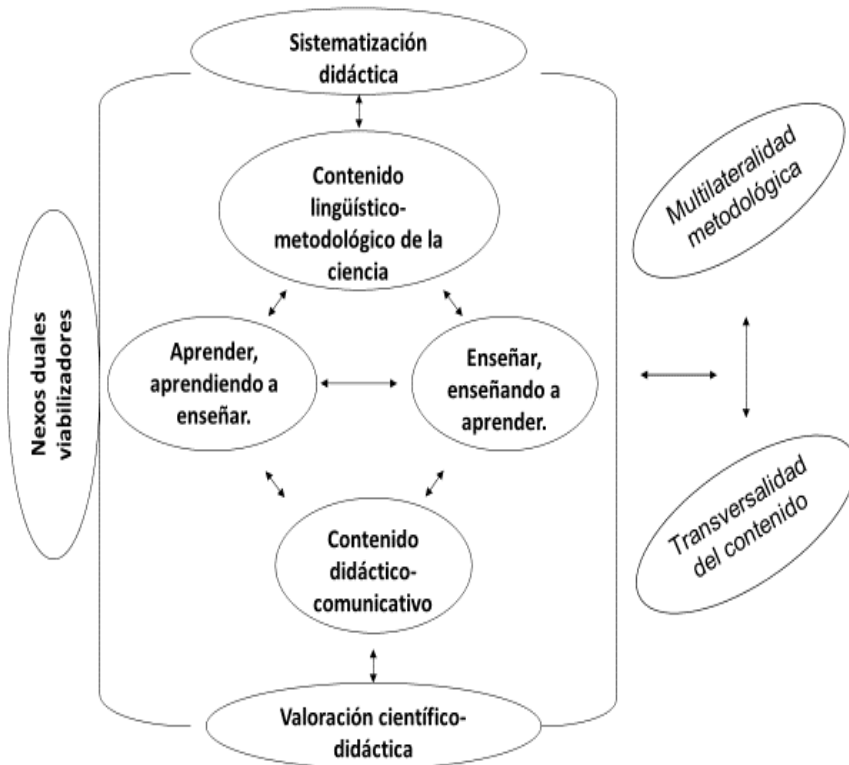


Gráfico 2: Modelo de la metaenseñanza- aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos

Considerando el dinamismo holístico de esta realidad, el estudiante en formación docente debe aprender, aprendiendo a enseñar, y el docente debe enseñar, enseñando a aprender, constituyéndose esta relación dialéctica en el núcleo que dinamiza todo el proceso formativo.

La relación anterior solo es posible si en este proceso de formación del docente de inglés se potencia un ambiente de aprendizaje donde el contenido lingüístico- metodológico de la ciencia se convierta a su vez, en contenido didáctico-comunicativo. Este proceso no es paralelo, uno al lado del otro, sino es un proceso entrecruzado, donde ambos contenidos se entremezclan, se integran de forma sistematizada y continua.

Se asume como contenido lingüístico-metodológico de la ciencia a todos aquellos aspectos, que proviniendo de la cultura, necesitan la mediación lingüística para su concreción a través de diferentes formas de apropiación y sistematización. En este caso formativo en particular se incluyen aspectos que van desde la ciencia lingüística en todos sus planos, hasta la literatura, la historia, la geografía, la sociología y la tecnología, entre otras.

Por su parte, el contenido didáctico-comunicativo implica la concreción instructiva y educativa del desarrollo de las competencias comunicativas, así como las diferentes formas para lograrlo en un proceso que debe atravesar una serie de estadios de logros y desequilibrios continuos.

Siendo así, el contenido lingüístico- metodológico de la ciencia en esta formación del docente de lenguas se va revelando en una proximidad reflexiva a una posible realidad didáctica que surge de comprender, explicar, sistematizar y generalizar un sistema de conceptos, leyes, teorías, principios que le otorgan un valor de ciencia a dicho contenido, desde los contextos comunicativos de uso real de la lengua que incluye su uso didáctico, ya que a su vez, se van ejercitando y aplicando a ejercicios y situaciones de enseñanza-aprendizaje que ofrecen diversas alternativas de explicación a una problemática docente- profesional concreta.

Para la estructuración de la relación entre el contenido lingüístico-metodológico de la ciencia y el contenido didáctico-comunicativo se hace necesario el aprendizaje de bloques de conocimientos, habilidades, destrezas y valores altamente interrelacionados, que potencien el conocimiento previo organizado en unidades significativas y funcionales como un factor decisivo en la realización de nuevos aprendizajes, pues en la medida que se sistematicen experiencias, vivencias y ejercicios de y en la práctica áulica se va adquiriendo además, el sentido profesional que da vida a la identidad docente durante el propio proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

La sistematización de ejercicios y situaciones didácticas implica, por tanto, una vía de interpretación crítica de una o varias posibilidades de realidades didácticas que, a partir de su redescubrimiento y revalorización, explican y argumentan la práctica en la didáctica áulica en particular y formativa en general, los factores que han participado en ese proceso, como han interactuado entre sí, y por qué se ha desarrollado de esta manera. En dicha sistematización se evidencian sensaciones y percepciones diversas que posibilitan el descubrimiento cognitivo-afectivo de lo que se constituirá en un futuro en la praxis del desempeño profesional docente.

Todo este proceso implica una dinámica por comprender, explicar y sistematizar el sentido del contenido didáctico y sus nexos con lo teórico y lo procesual de la praxis formativa, lo que trae como resultado la posibilidad de realizar valoraciones científico-didácticas para ser aplicadas en un futuro desempeño profesional docente. Se revela así, una transversalidad en la formación de contenidos y metodologías integradoras: los contenidos y la metodología de la ciencia y los contenidos y metodologías de la Didáctica del idioma inglés.

CONCLUSIONES.

A partir del análisis e interpretación cuali-cuantitativa realizado, fue posible precisar la existencia de un problema científico que está limitando la integración del proceso de formación del docente del idioma inglés. De igual modo, se realizó una sistematización teórica del proceso, lo que permitió precisar las insuficiencias existentes al respecto, por lo que se consideró pertinente modelar epistemológicamente el proceso estudiado desde la relación esencial entre el aprender, aprendiendo a enseñar y el enseñar enseñanzado a aprender.

En las relaciones esenciales reveladas entre las categorías argumentadas en el modelo, emerge la cualidad de multilateralidad metodológica dada por la necesaria integración funcional entre las diferentes aristas que van desde lo lingüístico-metodológico de la ciencia hasta lo didáctico-comunicativo. Esta nueva cualidad revelada se concreta en la dinámica del proceso enseñanza-

aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos, a través de la transversalidad del contenido, que demanda precisiones en el diseño curricular de la carrera.

La relación entre estas nuevas categorías, se constituye en un nuevo estadio de esencialidad bidireccional, ya que en la medida en que se implementen contenidos integradores de forma transversal en el currículo, cada una de las asignaturas irá aportando nuevas aristas, lo cual contribuirá a enriquecer la multilateralidad y esta a su vez fortalecerá la transversalidad con nuevas precisiones metodológicas, en un ciclo de perfeccionamiento constante.

La relación entre los contenidos transversales requiere evidenciar, entonces, nexos que la viabilicen:

- Desde reconocer el sistema categorial del contenido de la ciencia lingüística-metodológica que gestiona y el sistema categorial del contenido de la Didáctica de las lenguas extranjeras con fines específicos que modela.
- Desde reconocer los métodos y las técnicas del contenido de la ciencia que gestiona y los métodos y las técnicas del contenido de la Didáctica de las lenguas extranjeras que modela.
- Desde saber delimitar las áreas temáticas esenciales del contenido de la ciencia que gestiona y las áreas temáticas del contenido de la Didáctica de las lenguas extranjeras que modela.
- Desde saber delimitar el alcance del contenido de la ciencia que imparte y el alcance del contenido de la Didáctica específica que modela, según el nivel y los estándares de calidad y logros de aprendizaje esperados.

En los momentos actuales, ya se han implementado acciones emergidas del modelo aquí presentado y se observa una tendencia satisfactoria en el comportamiento del proceso estudiado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Ángeles, Andreu y García Casas (2006). Inglés para fines específicos o en fines específicos? Una experiencia interdisciplinar en la E.T.S.I. Geodésica, Cartográfica y Topográfica de la Universidad Politécnica de Valencia. España. Recuperado de: <https://www.upv.es/jugaryaprender/ingles/articulos/ingles%20fines%20especificos.pdf>
2. Arrate-Bayfield, Cruz-Rizo y Matos. (2015). Dinámica interlingüística de la investigación científica en la formación doctoral. Revista Santiago. Recuperado de: <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/189/185>
3. Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
4. Brown, H.D. (1994). *Teaching by principles - An interactive approach to language pedagogy*. Prentice Hall. Harmer, J. (2003) Popular culture, methods, and context *ELT J* 2003 57: 288-294
5. Bunge, Mario. (2007). *A la caza de la realidad*, Ed. Gedisa. Barcelona. España.
6. Carballosa González, A. (2007) La enseñanza aprendizaje del inglés con fines profesionales : una propuesta interdisciplinaria para su contextualización. Tesis Doctoral. <http://eduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=3&id=1735&db=1>
7. Carmenate Fuentes, L. (2001) Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la habilidad de lectura en estudiantes no filólogos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Univesidad de Oriente, Cuba.
8. Consejo de Europa (2002) Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
9. Cruz Rizo, L (2007). Modelo de lectura Intercontextual en lenguas extranjeras con fines periodísticos. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Cuba.

10. Cruz y Matos (2015) La formación en lenguas extranjeras en la Universidad de Guayaquil: historia, contemporaneidad y visión prospectiva. Comunicación Social: retos y perspectivas. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.
11. Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103
12. Dörnyei, Zoltan (2013). “Communicative language teaching in the twenty-first century: The principled communicative approach”. Meaningful Action, 161-171.
13. EF EPI Índice del EF English Proficiency (2020) <https://www.ef.com.ec/epi/regions/latin-america/ecuador/>
14. Lopera Escobedo, B. (2010): Una perspectiva ambientalista desde las clases de Inglés con fines específicos. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos13/educamb/educamb.shtml>
15. Ministerio de Educación del Ecuador (2019) Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. Área de Lengua Extranjera-Inglés. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>
16. Nunan, David. (2005) Important Tasks of English Education: Asia-wide and Beyond. The Asian EFL Journal Vol 7 (3)
17. Piaget J. (1969) Psicología y Pedagogía. Barcelona: Ariel.
18. Richards, J.C. y Rodgers, T. S. (1998). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. CUP
19. Rodgers, T. S. (2001). Language Teaching Methodology. Center for Applied Linguistics Digest.
20. Rodríguez, A (2009): Planeación de cursos de idiomas extranjeros con fines específicos para la superación postgraduada de profesionales de la Educación Superior. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Cuba.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Martín Sánchez, M. (2009) Historia de la Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.
[file:///C:/Users/PC%2022/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC%2022/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568%20(1).pdf)
2. Sacristán, Gimeno J. (1998). Comprender y transformar la enseñanza. España. Editorial Morata.
http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Evaluacion/Eval_Ense.pdf
3. Sampson, G. (1980) Schools of Linguistics. Londres: Hutchinson.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Lorna Cruz Rizo.** Doctora en Ciencias Pedagógicas y Licenciada en Educación, especialidad Lengua Inglesa. Es Profesora Titular de la Universidad de Guayaquil e Investigadora registrada y acreditada en el Ecuador. Correo Electrónico: lorna.cruzz@ug.edu.ec
2. **Eneida Catalina Matos Hernández.** Doctora en Ciencias Pedagógicas y Licenciada en Educación, especialidad Español- Literatura. Es Profesora Titular de la Universidad de Guayaquil e Investigadora registrada y acreditada en el Ecuador. Correo Electrónico: eneida.matosh@uhg.edu.ec
3. **Heidi Marlen Marriott Toledo.** Master en Currículo e Instrucción - Inglés como Segundo Idioma. Es Profesora Titular de la Universidad de Guayaquil y Universidad Internacional del Ecuador e Investigadora registrada y acreditada en el Ecuador. Correo Electrónico: heidi.marriottt@ug.edu.ec / hemarriotto@uide.edu.ec

RECIBIDO: 4 de abril del 2021.

APROBADO: 16 de abril del 2021.