



Omnia

ISSN: 1315-8856

revistaomnia@gmail.com

Universidad del Zulia

Venezuela

Di Bella, Eugenia; Batista, Judith

La educación a distancia y la enseñanza andragógica del inglés instrumental en postgrado

Omnia, vol. 12, núm. 3, 2006, pp. 79-108

Universidad del Zulia

Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73712304>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La educación a distancia y la enseñanza andragógica del inglés instrumental en postgrado

Eugenia Di Bella* y Judith Batista**

Resumen

Esta investigación se planteó como objetivo analizar la pertinencia de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental a través de Estudios a Distancia (EaD) en la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Arquitectura y Diseño de LUZ (DEPG-FADLUZ). Los basamentos teóricos estuvieron representados por los aportes de Curci (2003), Vadillo y Klingler (2004), Reggio (2005), Matos (2006), entre otros. Bajo una metodología documental y descriptiva, se diseñaron 3 instrumentos para recolectar las opiniones suministradas por autoridades, profesores del área de Inglés Instrumental y estudiantes de la DEPG-FADLUZ, quienes conformaron la muestra de la investigación. Entre los resultados se destacan un 95% a favor de la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental bajo la modalidad de EaD. Estos resultados condujeron a concluir lo pertinente que resultaría dictar esta unidad curricular bajo la modalidad EaD para resolver las restricciones de espacio con las que cuenta su mapa curricular.

Palabras clave: Enseñanza andragógica, Inglés Instrumental, educación a distancia

* Universidad del Zulia, Facultad de Arquitectura y Diseño, Departamento de Teoría y Práctica de la Arquitectura y el Diseño. eugenia-dibella@hotmail.com.

** Universidad del Zulia, Facultad de Ingeniería, Ciclo Básico, Dpto. Dibujo y Enseñanzas Generales, Cátedra Inglés Técnico. jbatista80@hotmail.com.

Off Campus and Androgogical Education of Instrumental English In Postgraduate Programs

Abstract

The main purpose of this research was to analyze the relevance of the androgogical teaching of Instrumental English through non-presencial distance education at the Graduated Studies Division of the Architecture and Graphic Design Faculty of LUZ (GSD-ADFLUZ). The theoretical basis for the same was found in the contributions reported by Curci (2003), Vadillo y Klingler (2004), Reggio (2005), Matos (2006) and others. Three instruments for collecting data were designed, following a documentary and descriptive methodology, in order to gather the opinions of academic authorities, teachers of instrumental English, and students from GSD-ADFLUZ, who made up the sample population for this research. The results indicated that 95% were in favor of implementing androgogical teaching of Instrumental English through distance education (DE). These results led us to conclude the pertinence of offering this curricular aspect through distance education in order to resolve space restrictions in the curricular map program.

Key words: Androgogical education, Instrumental English, distance education.

Introducción

La importancia y universalidad del inglés, como idioma usado en la ciencia y la tecnología, ha creado la necesidad de incluir su enseñanza en los planes de estudios de la mayoría de las universidades venezolanas y, por ende, en las diferentes facultades de La Universidad del Zulia (LUZ). El dominio de una de las destrezas receptivas, como lo es la destreza lectora en inglés, permite que los futuros profesionales puedan extraer información específica de textos de su interés y mantenerse actualizados con los últimos acontecimientos de su campo, área de estudio, investigación o trabajo. Todo esto debe lograrlo el estudiante gracias al aprendizaje de Inglés con Fines Específicos (IFE) o Inglés Instrumental, conocido internacionalmente como English for Specific Purposes (ESP).

En el caso específico de la Facultad de Arquitectura y Diseño de LUZ (FADLUZ), la enseñanza del Inglés Instrumental, a nivel de pregrado, en las Escuelas de Arquitectura y Diseño Gráfico debe cumplir con el objetivo de desarrollar técnicas y destrezas específicas de comprensión lectora necesarias para el manejo re-

ferencial bibliográfico y la extracción de información de textos relacionados con la especialidad del aprendiz (García, 1994). Para lograr este objetivo, el estudiante de la Escuela de Diseño Gráfico debe cursar dos niveles de Inglés: el primero en el cuarto semestre y el segundo en el décimo semestre. Mientras que, la Escuela de Arquitectura, ofrece un sólo nivel como materia electiva en el noveno semestre.

La División de Estudios para Graduados (DEPG) de la FADLUZ, ofrece un sólo nivel de Inglés Instrumental, como asignatura que forma parte del Curso Introductorio en tres programas de Maestrías, a saber: el programa de Informática para la Arquitectura, el programa de Vivienda y el programa de Planificación y Desarrollo del Turismo; así como en el programa del Doctorado en Arquitectura. Por otra parte, es importante mencionar que aun cuando esta División cuenta con la Especialización en Gestión Urbana, ésta no contempla niveles de Inglés Instrumental.

El diseño de los programas de Inglés Instrumental depende fundamentalmente de las necesidades e intereses que tengan los estudiantes con respecto al lenguaje (Hutchinson y Waters, 1987). Este análisis de necesidades se realiza a través de entrevistas o cuestionarios en los cuales se incluyen preguntas que abarcan factores sociológicos, psicológicos, lingüísticos, y pedagógicos (Mackay y Mountford, 1978). Los factores sociológicos están relacionados con las características del estudiante y con los requisitos que éste necesita para aprender la lengua. Los lingüísticos ayudan a obtener una descripción apropiada para determinar el tipo de lenguaje y texto utilizado, es decir, los contenidos o registros que necesita dominar el estudiante relacionados con su especialidad.

Los factores psicológicos permiten establecer las teorías de aprendizaje apropiadas para integrar la competencia lingüística y la competencia comunicativa. Por su parte, los factores pedagógicos ofrecen la posibilidad de determinar cuáles son las destrezas a desarrollar, en qué secuencia y cómo interrelacionarlas para presentarlas y practicarlas de manera auténtica. Los resultados arrojados por los instrumentos que se aplican para recabar estos datos suministran los insumos necesarios para el diseño y desarrollo de los cursos de Inglés Instrumental.

1. Situación problemática

Si se toman en cuenta los factores sociológicos, lingüísticos, psicológicos y pedagógicos mencionados en el aparte anterior, los

cursos de Inglés Instrumental deben responder a las necesidades e intereses de los estudiantes. Sin embargo, de acuerdo con las últimas investigaciones realizadas en la DEPG-LUZ (Di Bella, 2001) los estudiantes manifiestan otro tipo de necesidades. Las encuestas que se llevan a cabo al finalizar el módulo de Inglés Instrumental, cuyo objetivo es la evaluación del programa, han servido de vía para que los estudiantes del postgrado de la DEPG-FADLUZ manifiesten sus inquietudes relacionadas con:

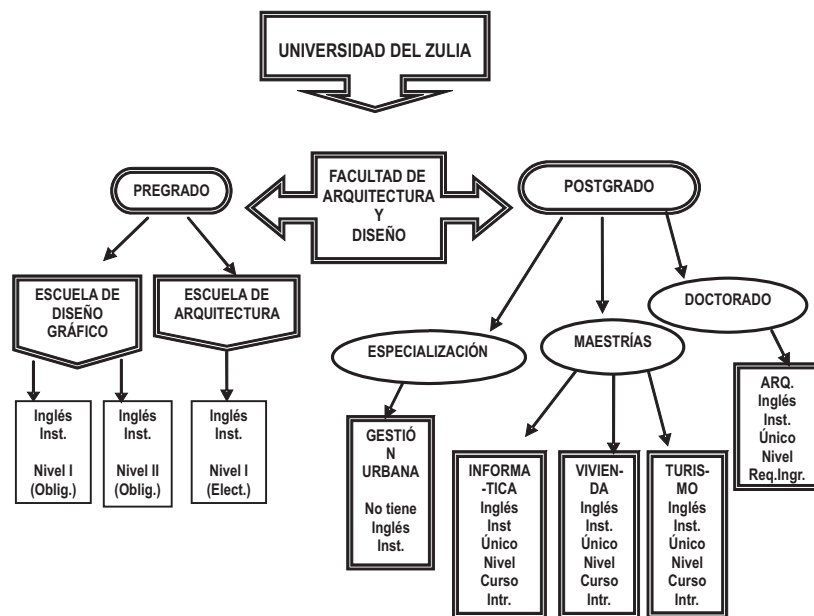
- Extender el número de horas destinadas al aprendizaje de esta lengua para poder manejar la información en inglés, suministrada por los profesores de las diversas asignaturas en semestres más avanzados.
- Seguir cursando más niveles de inglés acorde con el soporte de herramientas tecnológicas de vanguardia.
- Recurrir a la modalidad de estudios a distancia para alcanzar a cabalidad el objetivo general que persigue el curso de Inglés Instrumental.

Estas inquietudes se constituyeron en la situación problemática a resolver a lo largo de la presente investigación, ya que el estudiante activo de postgrado quien ha cursado el único nivel de Inglés Instrumental, establecido como materia obligatoria en su pensum de estudio, manifiesta la necesidad de proseguir con otro nivel más, durante su carrera. Es decir, siente la necesidad de continuar con el desarrollo de destrezas de lectura para procesar información escrita en inglés, relacionada con el área de la Arquitectura y ramas afines. Para llevar a cabo esta tarea, el estudiante de postgrado de la Facultad de Arquitectura y Diseño requiere de un entrenamiento más frecuente para consultar y procesar información necesaria en su ámbito académico y profesional. Esta problemática puede ser atenuada con la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental a través de cursos continuos a distancia. La solución propuesta surge debido a la rigidez del currículo de la División de Estudios para Graduados de la FADLUZ que no permite la inclusión de otra asignatura. La figura 1, muestra los diferentes Programas que se dictan y el número de niveles de inglés incluidos en cada uno de estos programas.

Como se puede observar en la figura 1, la Especialización en Gestión Urbana no contempla niveles de inglés. Mientras que, el resto de los Programas sólo ofrece un nivel. Cada Programa de Maestría y Doctorado cuenta con un sólo nivel de inglés, el cual corresponde al grupo de materias contempladas en el Curso In-

troductorio dictado al inicio de cada cohorte. Sin embargo, es de acotar que, aun cuando en el programa de Doctorado no se observa la presencia del Inglés Instrumental, esta materia está implícita en el plan de estudios, puesto que el Inglés Instrumental es un requisito contemplado en el perfil de ingreso de los estudiantes al programa doctoral. Con el fin de tener una visión más amplia sobre el problema que se presenta en esta División de Estudios, a continuación el cuadro 1, ilustra de manera esquemática la ubicación exacta del Inglés Instrumental en cada uno de los Programas de IV y V nivel.

Figura 1
El inglés Instrumental dentro de la FADLUZ



Fuente: Adaptado del Mapa Curricular de la DEPG-FADLUZ (2005).

Tal como se muestra en el cuadro 1, luego de culminar el único nivel de inglés establecido en los Programas respectivos en la DEPG, no existe espacio dentro del mapa curricular de los mismos para incluir un nivel adicional del idioma. Esta limitación curricular representa un obstáculo que no permite satisfacer dos de las demandas planteadas por los estudiantes de la DEPG-FADLUZ mencionadas en la situación problemática. Aquellas relacionadas con la extensión del número de horas dedicadas al

único nivel de inglés de su carrera y las que se refieren al hecho de seguir cursando más niveles de inglés acorde con el soporte de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs). Lo anterior, se debe a que cada uno de los Programas está diseñado con materias pertinentes a su plan curricular.

La implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental mediante cursos a distancia constituye una alternativa educacional que facilitará la administración efectiva de programas académicos a estudiantes adultos. Esta modalidad requiere de un cambio de paradigma en cuanto a la concepción de la enseñanza tradicional basada en clases presenciales. La nueva concepción de enseñanza y de actividad docente debe generar una forma distinta de concebir el trabajo del profesor, del estudiante y de la concepción de la programación curricular.

Esta apertura y flexibilidad implica que el proceso educativo pueda desarrollarse en un aula de clase o fuera de ella; que el alumno aprenda a su propio ritmo o con el resto del grupo; o que la toma de decisiones sobre el aprendizaje la realice el alumno o en conjunto con el resto de sus colegas. La presente propuesta de investigación tiende a resolver otro tipo de problema relacionado con el aspecto económico que sugiere la contratación de docentes para el dictado de clases presenciales. La propuesta de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental a través de cursos a distancia, se vislumbra como una solución factible a esta segunda situación problemática.

2. Formulación del problema y objetivos de la investigación

Con el propósito de resolver los problemas antes planteados, se formularon las siguientes interrogantes:

¿Cómo detectar las necesidades e intereses de los integrantes del proceso educativo de la DEPG-FADLUZ con relación a la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental?

¿Cómo analizar la pertinencia de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental, para los estudiantes de postgrado de la FADLUZ, sobre la base de los principios derivados de las teorías de aprendizaje cognitiva, constructivista y cultural?

Estas interrogantes son aclaradas a lo largo de la presente investigación siguiendo un plan de acción cuyos objetivos institu-

cionales coinciden con la formación de investigadores de alto nivel académico en la interpretación de la problemática educativa, su desarrollo y el análisis de los procesos y tecnologías de enseñanza-aprendizaje. Todo ello, con el propósito de generar líderes y agentes de transformación y cambio del sistema educativo nacional. Esta consideración institucional aunada a las exigencias y necesidades presentes en la DEPG de la FADLUZ, condujeron a proponer los siguientes objetivos centrales de la investigación:

- Indagar las necesidades e intereses de la DEGP-FADLUZ, con relación a la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia.
- Analizar la pertinencia la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental sobre la base de los principios derivados de las teorías de aprendizaje cognitiva, constructivista y cultural.

Vale destacar que para el abordaje de la situación problemática planteada, así como para el alcance de los objetivos propuestos fue necesario revisar y analizar la fundamentación teórica proveniente de expertos del área de la Lingüística Aplicada y de las nuevas tendencias curriculares que avalan la satisfacción de necesidades académicas del estudiante para que este último alcance aprendizajes significativos.

3. Fundamentación teórica

Entre las acciones realizadas para mejorar la dificultad expresada, se encuentran argumentos lingüísticos, curriculares y aquellos concernientes a las tecnologías educativas que demuestran la importancia de la enseñanza andragógica del inglés en el ámbito de pre y postgrado. Es necesario destacar que la propuesta de la enseñanza andragógica parte del entendido de los rasgos que presenta el tipo de estudiante que manifiesta los problemas mencionados en el aparte anterior, y que cursa inglés en estudios del IV y V nivel de Educación Superior en la FADLUZ. Estos rasgos son: auto-dirección, auto-gestión, auto-disciplina, adecuación del conocimiento a la realidad, entre otros (Sayers, 2000).

Dentro de las investigaciones lingüísticas que justifican la enseñanza andragógica del inglés para este tipo de población adulta, es decir los estudiantes que cursan inglés a nivel de postgrado, se encuentran los planteamientos de Balboni (1994). Este autor enfatiza las diferencias de carácter afectivo del adulto con respecto a las del niño. A sa-

ber: autoestima, placer por aprender, imagen que el adulto quiere proyectar, entre otros. Estos aspectos son totalmente distintos en cuanto a cantidad y calidad con respecto a los de un niño, a los de un adolescente o a los de un joven universitario.

Según Balboni (1994), el sentido de independencia en el aprendizaje que tiene un adulto es superior al del adolescente, es decir, el conocimiento y las experiencias de vida de un adulto son mayores a las del adolescente. En otras palabras, el joven universitario puede todavía continuar con su proceso educativo bajo un enfoque pedagógico, ya que viene con ese entrenamiento desde los primeros años de escolaridad; mientras que un proceso educativo para un adulto debe ser abordado bajo un enfoque andragógico. Estos planteamientos de Balboni (1994), están relacionados con las peticiones formuladas por los estudiantes de la DEPG-FADLUZ, cuando manifiestan su deseo de cursar más niveles de inglés recurriendo a la modalidad de estudios a distancia, para lograr cabalmente el objetivo del curso de Inglés Instrumental.

En lo que respecta a las tendencias curriculares, las teorías de enseñanz-aprendizaje cognitiva y constructivista propuestas por Vigotsky, Piaget y Ausubel citados en Schunk (1997), plantean un tipo de aprendizaje auto dirigido, en el cual el alumno es protagonista del proceso. Según Piaget, los procesos mentales tienen que madurar a través de los esfuerzos del propio individuo para lograr un equilibrio; es decir, lograr un balance que permita hacer sentido del mundo. Vigotsky, por su parte, defiende el papel de la interacción social en el desarrollo. Así, los procesos mentales o funciones psicológicas superiores se originan y desarrollan en los procesos socioculturales. El ser humano modifica activamente los estímulos externos, usándolos como instrumentos para controlar su ambiente y regular su propia conducta. En otras palabras, la influencia cultural de la sociedad provee al individuo con herramientas y signos mediadores para transformar su realidad física y social.

En este orden de ideas, Ausubel (citado en Schunk, 1997), señala que el factor más importante en el aprendizaje es lo que el aprendiz ya sabe, por lo cual es básico indagar este conocimiento para luego, proveer enseñanza. Los aprendices construyen el aprendizaje a partir del aprendizaje previo, a través de la interacción social con otras personas que han tenido las mismas experiencias. De esta manera, el aprendiz construye su conocimiento para lo cual necesita de un contexto activo, colaborativo y reflexivo.

Aún sin llegar a manifestarlo los planteamientos de Piaget, Vigotsky y Ausubel suponen procesos mucho más factibles de alcanzar por un adulto. Aspectos como aprendizaje autodirigido, equilibrio que permite obtener sentido del mundo e interacción social con otras personas que han tenido las mismas experiencias, entre otros, son objetivos que requieren de una concepción más madura del proceso de aprendizaje. Es por ello que, la cita de estos autores resulta apropiada como fundamentación teórica al problema tratado. Por tratar al sujeto cognitivo como un individuo capaz de aportar y rebasar por medio de su trabajo constructivo lo que su entorno le ofrece. Estas características son propias de un adulto y pueden ser aprovechadas a través de una enseñanza andragógica del inglés, como la que se propone en esta investigación, para el logro de aprendizajes significativos.

Desde el punto de vista de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), los planteamientos de Peterson y col. citado en Pavón y Cancelas (1999), respaldan la enseñanza andragógica del inglés a través de las siguientes premisas:

- Los adultos se motivan para estudiar cuando descubren necesidades que pueden ser satisfechas. Manejarse bien con el computador o entender y comunicarse en inglés, son dos necesidades aceptadas por todo el mundo.
- La orientación del aprendizaje adulto debe dirigirse hacia situaciones reales. Tanto la lengua extranjera como la Informática son herramientas que sirven para resolver problemas y mejorar la forma de trabajar: leer y escribir sobre temas profesionales, ampliar las miras en el campo internacional, entre otros.
- La metodología más importante utilizada para la educación del adulto es el análisis de la propia experiencia y sus diferencias individuales. A partir de ellas, cada uno tendrá un estilo de aprendizaje, unos hábitos de trabajo y una disponibilidad horaria distinta, y así, los esfuerzos realizados satisfarán sus expectativas.

Los argumentos de tipo lingüístico antes expuestos, así como los correspondientes a las tendencias curriculares y Tecnologías de la Información y la Comunicación toman en cuenta la madurez del estudiante para desarrollar un aprendizaje significativo. Asimismo, representan un soporte teórico contundente sobre las inquietudes planteadas reiteradamente por los estudiantes de la DEPG-FADLUZ. Sin embargo y partiendo de los objetivos

centrales que se propuso alcanzar a través del presente estudio, fue necesario ampliar aún más el panorama teórico describiendo y definiendo conceptos clave que deben ser tomados en cuenta para la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental en la DEPG-FADLUZ. Tales conceptos están relacionados con el análisis de la pertinencia de la enseñanza andragógica de este idioma, partiendo de las necesidades del aprendiz; la educación a distancia y sus diferentes modalidades, y las teorías de aprendizaje que justifican la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental.

3.1. Pertinencia de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

Aun cuando resultó difícil encontrar bibliografía actualizada sobre este tema tan específico, en esta sección se describirán por un lado, los elementos que determinan la enseñanza andragógica; y por el otro, las características que deben adoptarse para el diseño del programa de ESP bajo la modalidad de estudios a distancia. Dentro de las consideraciones generales sobre la enseñanza andragógica fue necesario remontar la investigación desde los orígenes del término. Los orígenes de la Andragogía se remontan al año 1833, cuando fue mencionada por primera vez, por el maestro alemán Alexander Kapp quien intentó describir la práctica educativa que Platón impartía al instruir a sus pupilos que no eran precisamente niños. Un siglo más tarde, a principios del siglo XX, Eugen Rosenback retoma el concepto para dar cuenta del conjunto de elementos curriculares propios de la educación de adultos, como son: filosofía, profesores y métodos (Fernández, 2001).

Sin embargo, es en la década de los setenta cuando se comienza a aplicar el concepto de *andragogía* con cierta frecuencia, tanto en Europa como en América del Norte, para referirse específicamente a los métodos, técnicas, fines y en general, a todo el currículo diseñado para llevar a cabo la educación integral en el adulto. Todo ello, gracias a las investigaciones que desarrollara Knowles (1980) sobre una teoría de aprendizaje para adultos, teniendo en cuenta las características típicas presentes en ellos.

A este respecto, Alcalá (1995) plantea que cuando se habla de praxis educativa del adulto, se refiere a un proceso de **orientación-aprendizaje** más que **enseñanza-aprendizaje**. Se trata de un proceso básicamente participativo y democrático porque involucra todas las partes y destaca un clima social donde se im-

ponen factores afectivos que afectan positiva o negativamente los resultados del aprendizaje. Razones por las cuales la interacción entre el facilitador y el participante se apoya en el respeto mutuo, en la igualdad de derechos y deberes, y en el desarrollo libre y responsable de esa interacción.

En lo que al ámbito de enseñanza del inglés se refiere, Sifakis (2002) destaca que para el diseño del programa de ESP se deben tomar en cuenta las siguientes características:

- a. La noción del aprendiz de ESP como “estudiante participante” y su nivel provisorio del rol que debe cumplir.
- b. Las características especiales del lenguaje que debe aprender, en comparación con el aprendizaje general del adulto.
- c. Las necesidades de establecer una explicación del “contrato de aprendizaje”, en todas las situaciones de ESP, lo cual implica también una relación especial entre el participante, la materia y el tutor de ESP.

Tal como lo caracterizara Knowles, Alcalá (1995) concuerda con el rol que desempeña el facilitador del proceso educativo, ya que orienta el aprendizaje del adulto, vinculándolo con las necesidades del participante, conocimientos y recursos apropiados para lograr una labor educativa oportuna y efectiva. De esta manera, el facilitador debe mantenerse objetivo, racional y actualizado en las diferentes etapas del proceso educativo, para estar preparado en el momento que surja la confrontación de experiencias y discrepancias de criterios entre el participante y el facilitador.

Es por ello que, quien funge como docente de adultos tiene la tarea adicional de ser un orientador, tutor, asesor, facilitador, andragogo e investigador. Es decir, debe ser el conductor democrático de su grupo quien a través de estrategias de participación y horizontalidad orienta al participante adulto en la gestión de su propio proceso educativo. Además, autores como Grabowski (1987), y Torres y col. (1994) coinciden con las características más apropiadas que debe poseer un facilitador de educación de adultos, las cuales pueden resumirse en las siguientes:

- a. Comprende y toma en cuenta la motivación y las formas de participación de los aprendices adultos.
- b. Comprende y satisface las necesidades de los aprendices adultos.
- c. Está enterado de la teoría y práctica del aprendizaje adulto.
- d. Conoce la comunidad y las necesidades de los aprendices adultos.
- e. Conoce la forma de aplicar diferentes métodos y técnicas de enseñanza.

- f. Posee destrezas de comunicación y sabe escuchar con atención.
- g. Sabe cómo localizar y utilizar materiales educativos.
- h. Tiene amplio criterio y permite a los adultos estimular sus propios intereses.
- i. Continúa su propia educación.
- j. Puede evaluar y mejorar un programa.

Asimismo, Alcalá (1995) expone que el Instituto Internacional de Andragogía ha propuesto una serie de funciones específicas que debe cumplir el facilitador en su práctica de orientación-aprendizaje de adultos. Tales funciones son de diagnóstico, planificación, motivación, metodología, de recursos y evaluación. Estas funciones coinciden con los planteamientos de Hutchinson y Waters (1987) y Mackay y Mountford (1978) en lo que respecta al diseño de cursos de Inglés Instrumental. El punto de coincidencia parte de las necesidades del aprendiz como factor crucial para que el proceso de enseñanza-aprendizaje alcance sus objetivos primordiales. De allí que, el presente estudio cobre aún más vigencia debido a que, hasta cierto punto, trata sobre el diagnóstico y satisfacción de las necesidades manifestadas reiteradamente por los estudiantes de la DEPG-FADLUZ.

Así como se describió el perfil del facilitador en el aparte anterior, el aprendiz adulto también debe poseer ciertas características para poder colaborar con el proceso de orientación-aprendizaje que se propone como meta. El aprendiz lleva el papel protagónico de la praxis educativa, pues él como participante adulto desempeña tareas dentro del contexto social en el que está inmerso, tiene capacidad de toma de decisiones, posee experiencia, es responsable, decidido y manifiesta los deseos, necesidades e intereses en aprender (Alcalá, 1995). Este escenario permite desglosar, según expone Alcalá, unos rasgos generales que suponen la madurez de un adulto. A saber: puede autogestionar su aprendizaje y estar consciente de sus fortalezas, limitaciones y debilidades; comparte con el docente facilitador el compromiso de la praxis educativa basada en los principios de la horizontalidad y la participación.

En este orden de ideas y con respecto a la situación de aprendizaje de ESP, Sifakis (2002) hace mención a las características que posee el aprendiz adulto cuando se le enseña Inglés como Segunda Lengua. Estas características son:

- Está involucrado voluntariamente en el aprendizaje
- Convierte el proceso de aprendizaje como una etapa necesaria hacia su perfeccionamiento personal, académico o profesional.

- Considerablemente, es consciente y reflexivo de sus propias preferencias y dificultades de aprendizaje.

El proceso de orientación–aprendizaje del adulto aprendiz es una interrelación que se da entre iguales, por lo tanto, se distingue, según Alcalá (1995), por ser vivencial, activo, actualizado, participativo, interesante y práctico. La praxis andragógica posee sus rasgos propios: tanto el facilitador como el participante interactúan en el hecho educativo, por lo que deben desarrollar estrategias distintas a las presentes en un hecho pedagógico. Estas estrategias tienen un carácter dialógico, es decir, se atenúan las diferencias autocráticas entre quien imparte el conocimiento y quien lo recibe. La interrelación ocurre en un plano de igualdad de condiciones, cooperación, empatía y entendimiento porque ambos personajes son adultos con experiencia.

Además de los rasgos mencionados en el párrafo anterior, es imprescindible destacar la diferencia existente entre la educación para la tercera edad, considerada por Carreras (2003) como aquella que comienza a los 55 años y la enseñanza andragógica tratada en esta investigación. Esta última comienza desde los 17 años en adelante en vista de que, es a esta edad cuando el aprendiz comienza a cursar sus estudios universitarios.

La taxonomía presentada por Carreras (2003) para delimitar los linderos de la adultez coinciden con ocho etapas de desarrollo del individuo. Las mismas son definidas como: a) transiciones de la edad adulta temprana (17-22); b) entrada en el mundo de los adultos (22-29); c) Transición de los 30 años de edad (29-33); d) Asentamiento (33-40); e) Transiciones a la edad adulta madura (40-45); f) entrada a la edad adulta madura (45-50); g) transición de los 50 años (50-55); h) culminación de la edad adulta madura (55-60); i) Transición de la edad tardía a edad adulta tardía (60 años en adelante). De allí que, Carreras establezca diferencias en los modelos pedagógicos (hasta los 17 años de edad) y los modelos andragógicos (después de los 17 años de edad).

En resumen, la disposición para aprender, en el modelo andragógico se lleva a cabo a conciencia de las tareas y problemas que se presentan, mientras que en el modelo pedagógico esta disposición es uniforme, basada en la edad, nivel y el currículo. La orientación del aprendizaje andragógico está dirigida hacia las tareas y solución de problemas y no hacia las asignaturas como en el modelo pedagógico. Otro factor muy importante y diferenciador del modelo pedagógico es la motivación, la cual en el adulto es

producto de incentivos internos y no de premios y castigos típicos del modelo pedagógico tradicional.

3.2. Sobre la Educación a Distancia y sus diferentes modalidades

Lograr un consenso con respecto a la definición de la Educación a Distancia es una tarea compleja. Sin embargo, a continuación se presentan algunas definiciones que abarcan su esencia.

Barajas (2003) expone que existe la tendencia a concebir la Enseñanza Abierta y a Distancia (EaD) de manera similar, relacionándolas con metodologías que ofrecen un papel protagónico a los estudiantes en el aprendizaje que realizan por sí mismos, sin la presencia habitual del docente, en el lugar elegido. Del mismo modo, Garrison y Archer (2000) plantean que la Educación a Distancia implica que la mayor parte de la comunicación educacional entre docente y estudiante(s) ocurre de una manera no contigua.

La Educación a Distancia debe involucrar una comunicación de doble vía entre docente y estudiante(s), a fin de facilitar y apoyar el proceso educacional. La EaD utiliza tecnología para mediar la necesaria comunicación de doble vía. Sin embargo, autores como Balboni (1994), divergen de la expresión de *enseñanza a distancia*. Según este autor, la enseñanza a distancia trata más bien de autoaprendizaje guiado por un docente situado a distancia.

Una vez definida la Educación a Distancia por diferentes autores, vale destacar que para efectos de esta investigación, la misma se concibe como: una modalidad de educación en donde el alumno es autogestor de su propio aprendizaje, y en la cual, tanto participante como facilitador están horizontalmente relacionados con las responsabilidades y compromisos contraídos en la negociación del proceso de enseñanza-aprendizaje, promovido éste, a su vez, por un conglomerado de recursos didácticos tecnológicos de vanguardia, sin delimitaciones temporales ni espaciales. A continuación, se presentan las modalidades de EaD, según los planteamientos de Curci (2003):

Modalidad presencial: La modalidad presencial hace referencia al proceso educativo tradicional como tal, llevado a cabo entre docente y alumnos, en el mismo lugar y espacio. Se considera pertinente definir esta modalidad porque ella constituye la base sobre la cual se van a generar las otras modalidades propias de la educación a distancia.

Modalidad semipresencial o mixta: La modalidad semipresencial se caracteriza porque dentro de la situación educativa existen encuentros presenciales por medio de las TICs, como el correo electrónico, foros de discusión, chats, entre otros. Para efectos de esta investigación, se definirá esta modalidad como aquella en la cual el profesor mantiene contacto presencial con el participante, dentro de períodos previamente negociados entre ellos. Así como también, sin ningún tipo de tecnología electrónica (computador).

Modalidad virtual: El proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la modalidad virtual se imparte completamente por medio de redes y computadoras; no existen sesiones presenciales, inclusive las tareas administrativas, como el proceso de inscripción, se llevan a cabo a través de las redes y las computadoras. La transmisión del material instruccional se ofrece bajo formatos electrónicos, se utiliza la comunicación sincrónica y asincrónica. El estudiante lleva a cabo las actividades según su disponibilidad temporal. Esta definición se asume como valedera para el presente estudio.

Modalidad a distancia: Bajo la modalidad a distancia, la separación entre docente y alumno es total. La interacción entre los mismos ocurre a través de otros medios como la televisión, material impreso, fax, entre otros. Esta definición de Curci (2003), crea cierta ambigüedad al confundirse con la modalidad virtual.

A pesar de la definición que ofrece Curci (2003), existen autores como Barajas (2003), Vadillo y Klingler (2004), Aguadero (1997) entre otros, que son partidarios de la idea que la modalidad de EaD puede tener sesiones presenciales cara a cara dependiendo de la negociación que establezcan las partes comprometidas en la situación educativa, es decir, docente y alumno. Del mismo modo, Radic (2001) apoya la opción del aprendizaje distribuido dentro de la EaD. Esta opción es parte de la tendencia de combinar los modos de distribución para complementar las oportunidades de aprendizaje del aula tradicional.

3.3. Teorías de aprendizaje que justifican la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

La evolución de las teorías de enseñanza-aprendizaje ha seguido el rumbo de los avances tecnológicos que se han suscitado en los diferentes periodos de la humanidad, tratando de dar explicación a la manera cómo el individuo aprende.

En el contexto de enseñanza de lenguas, se parte de una teoría conductista, que supone el aprendizaje de reglas y pautas gra-

maticales como principales aspectos que miden el dominio absoluto de un idioma, hasta llegar a las teorías cognoscitivas y constructivistas actuales. Estas últimas toman en cuenta factores relacionados con la actividad inteligente del individuo en cuanto al procesamiento mental de la información. Se entiende el conocimiento humano como símbolos almacenados y el pensamiento o razonamiento se comprende en función de la manipulación de símbolos, los cuales están organizados en estructuras simbólicas por medio de relaciones que se suponen están en el cerebro.

Sobre la base de estos factores, la teoría constructivista considera que el aprendizaje:

Es siempre una construcción interior que depende de las experiencias previas del sujeto, organizada en esquemas cognitivos. Estos últimos son susceptibles de reorganizarse, adaptarse o de afianzarse a partir de la nueva información procesada. Si se cumplen estas premisas, puede hablarse de la noción de aprendizaje significativo promovida por Ausubel y con ayuda del trabajo cooperativo (Batista, Salazar y Febres, 2001).

Según Matos (2006) el énfasis en el trabajo cooperativo está, tanto en el proceso como en los resultados. Mediante la implementación de dinámicas de aprendizaje basadas en trabajo cooperativo y TICs, el docente, puede diagnosticar el grado de participación e identificación de un estudiante con el equipo de trabajo, los roles de liderazgo compartido que se van manifestado en las etapas de desarrollo de la dinámica, inclusive, puede percibirse dentro de las características del alumno, rasgos como responsabilidad, sentido de compromiso, entre otros.

En comparación con la teoría constructivista tradicional, surge la Teoría Cultural la cual considera la cognición como una actividad humana mediada por las tecnologías, artefactos y ritos que han ido apareciendo en la historia de una cultura concreta. La versión de la teoría cultural presta más atención a los elementos mediadores para caracterizar los resultados del aprendizaje y a la interacción social para apoyar el esfuerzo necesario para alcanzar esos resultados. La Psicología Cultural da sentido al aprendizaje en relación con la estructura social de la actividad y no tanto a la estructura mental de los individuos. El concepto fundamental de esta teoría es la *mediación* que se produce a través del uso de artefactos y nuevas tecnologías que se implementan para alcanzar la cognición (Crook, 1998).

En este sentido, el computador como tecnología educativa sirve de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque paradójicamente y en palabras de Crook, “la tensión entre los ordenadores y el carácter social de la educación aparece sólo por la presencia de una creencia rígida acerca de que siempre el aprendizaje debe estar mediado por un instructor humano que mantenga una relación tutorial con el alumno” (Crook, 1998, p. 102). Esta aseveración de Crook crea una idea de desvinculación entre la labor del docente sobre la actuación del alumno ante el computador, aún cuando los principales postulados de la teoría cultural justifiquen el uso del computador como herramienta mediadora del proceso educativo.

Sobre este particular y en lo que respecta al aspecto del cooperativismo, éste se evidencia en el hecho de que los estudiantes aprendan a compartir sus experiencias de aprendizaje con otros compañeros que tienen diferentes puntos de vista (Reggio, 2005). Para Reggio, esta manera de proceder contribuirá al enriquecimiento del conocimiento compartido y de una relación de iguales; sin la intervención innecesaria del asesor pues su rol debe ser sólo mediador.

Es precisamente dentro de esta divergencia, donde la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental a distancia justifica su utilidad, como una modalidad educativa que no interrumpe la interacción social manifestada en el enfoque social propuesto por Vigotsky y sus contemporáneos. El concepto de una enseñanza andragógica que propicia una mayor comprensión de los procesos interpersonales y de la cognición socialmente compartida, bajo la tutoría del profesor como mediador, se vislumbra como una alternativa de solución para los estudiantes de la DEPG-FADLUZ (figura 2). Todo ello, bajo los postulados que enuncia la teoría cultural haciendo uso del computador para discutir e inferir los nuevos conceptos desplegados por las TICs.

Figura 2
Principio básico del aprendizaje bajo la teoría cultural



Fuente: Di Bella (2005).

Tal como puede observarse en la figura 2, el facilitador ejerce la función de mediador del aprendizaje ayudado por el computador, mientras que, el participante adulto interactúa como auto-gestor del proceso sin límites de tiempo ni espacio. Esta ilustración refleja la factibilidad de la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia. Con esta figura se culminan los principales aspectos teóricos que fundamentan la presente investigación y que condujeron a considerar como variable de la investigación: **la aplicabilidad de la educación a distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental en la DEPG-FADLUZ**. De dicha variable de estudio se derivaron las dimensiones que merecen especial atención por encontrarse íntimamente relacionadas a la situación problemática planteada en las secciones anteriores. Tales dimensiones estuvieron representadas por: las necesidades e intereses de los estudiantes de la DEPG-LUZ; las teorías de enseñanza-aprendizaje que justifican la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental y la aplicabilidad de administrar esta asignatura bajo la modalidad de estudios a distancia. A continuación se describe la fase metodológica del estudio.

4. Fundamentación metodológica

Para medir la variable de estudio bajo una metodología documental y descriptiva (Hernández y col, 2004), se diseñaron tres instrumentos de recolección de datos, tipo cuestionario, dirigidos a la muestra seleccionada para la investigación. Dicha muestra estuvo conformada por los principales representantes del proceso educativo de la DEPG-FADLUZ, a saber: autoridades, profesores del área de Inglés y estudiantes. A continuación, el cuadro 2 ilustra el número exacto de la muestra.

Vale destacar que la muestra fue seleccionada siguiendo los planteamientos de Martínez (2004). Según este autor, la selección de la muestra requiere que el investigador utilice criterios justificados que pueden basarse en consideraciones teóricas o conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones. Estas características corresponden a una muestra del tipo intencional y a continuación se establecen los criterios que justifican la manera de selección.

En cuanto a las autoridades de esta División, sus opiniones fueron de vital importancia debido a su experiencia en el área cu-

rricular, lo cual les permitió emitir juicios en función de los aportes teóricos que redundaron en la factibilidad de la implementación de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental. De igual manera, los profesores de área de Inglés Instrumental, con su experiencia en el dictado de la asignatura permitieron corroborar las necesidades e intereses de los estudiantes, planteados como situación problemática de la investigación. Los estudiantes por su parte, aportaron la información necesaria para la toma de decisiones referentes al resto de las dimensiones de la variable.

Cuadro 2
Descripción de la Muestra

Componente Académico	Descripción del componente	No. de Informantes
	Decano de la DEPG-FADLUZ	1
Autoridades de la DEPG-FADLUZ	Director de la DEPG-FADLUZ	1
	Director del Programa Doctorado Arquitectura	1
	Coordinador de la Maestría Informática en Arquitectura	1
	Coordinador del SED-FADLUZ	1
Alumnos de la DEPG-FADLUZ	Estudiantes que culminaron el único nivel de Inglés Instrumental de la DEPG-FADLUZ	18
	Profesores de Inglés Instrumental	4
	Total de Informantes	27

Fuente: Di Bella (2005).

En lo que respecta a los cuestionarios utilizados para la recolección de datos, los mismos fueron sometidos a las pruebas de validez y confiabilidad requeridas por todo instrumento de evaluación científica. Las evidencias que conformaron las pruebas de validez estuvieron relacionadas con la inclusión de todos los items del dominio (evidencias de contenido) y con el soporte teórico que apoyó la variable del estudio (evidencia de constructo). Para demostrar la confiabilidad del instrumento se recurrió a la técnica de análisis de contenido lo cual requirió del consenso de expertos en las áreas de Lingüística, de Educación a Distancia y de Tecnologías de Información y Comunicación.

A cada una de las preguntas del cuestionario se le suministraron tres alternativas de respuestas, codificadas del 0 al 2. La selección del **0** implicaba una nula inclinación a la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia. El **1** una respuesta que se inclinaba medianamente, mientras que, la selección del **2** representaba estar totalmente de acuerdo con este tipo de enseñanza.

El cuadro 3, denominado operacionalización de la variable, que se presenta a continuación muestra de manera resumida, los ítemes incluidos en cada uno de los instrumentos de recolección de datos y los indicadores que se utilizaron para medir las dimensiones de la variable objeto de estudio de la presente investigación.

Cuadro 3
Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento / N° de pregunta
Aplicabilidad de la educación a distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental en la DEPG-FADLUZ	Necesidades e intereses de la DEGP-FADLUZ	*Otro nivel de inglés	1 / 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12
		*Modalidad a distancia	2 / 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
			3 / 1, 2, 5, 6, 9
	Teorías de enseñanza-aprendizaje	*Conductista	1 / 9, 10, 11
		*Cognitiva	
		*Constructivista	2 / 8, 9, 10, 11
		*Cultural	3 / 7, 8, 10
	Educación a Distancia	*Semipresenciales	1 / 3, 10
		*Virtuales	
		*Mixtas	2 / 3, 4, 9
		Perfil del estudiante	
		*Experiencia	3 / 3, 4,
		*Auto dirección	
		*Autoaprendizaje	

Fuente: Di Bella (2005).

5. Resultados de la investigación

La información suministrada en el cuadro 3, sirvió de referencia para la organización, presentación y análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos de recolección de datos. Dichos resultados se ilustran a través de tablas de frecuencias absolutas, relativas y acumuladas de acuerdo a los códigos asignados a las respuestas que fluctuaron del 0 al 2, antes descritos. Estos resultados son presentados siguiendo el orden establecido por las dimensiones de la variable. Todo ello con el fin de proporcionar una organización lógica y formal al trabajo emprendido. Con esta premisa, a continuación se presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos.

5.1. Necesidades e intereses de la DEPG-FADLUZ con relación a la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

Para corroborar este indicador de la variable, relacionado con las necesidades e intereses de la DEPG-FADLUZ manifestadas en el planteamiento del problema de la investigación, se utilizó las dimensiones vinculadas a: la necesidad de incluir un nivel más de inglés y la factibilidad de dictarlo a distancia. En total, fueron 2 los indicadores que buscaron detectar este tipo de necesidades e intereses. El cuadro 4 que se presenta a continuación reporta los resultados referidos a la satisfacción de la población encuestada con respecto al único nivel de inglés.

Cuadro 4
Resultados sobre la satisfacción del único nivel
de Inglés Instrumental

¿El único nivel de inglés existente en el pensum de estudios de la DEPG-FADLUZ satisface sus necesidades con respecto al idioma?

Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas	Frecuencias Acumuladas
		Aut.	P	E			
Sí	0			5	5	13%	5
Medianamente	1	1		9	10	26%	15
No	2	8	8	8	24	61%	39
Total					39	100%	

Fuente: Di Bella (2005).

Como puede observarse en el cuadro 4, el 61% de la muestra no está satisfecho con el único nivel de inglés. Además, si a este total se le añade el 26% que reportó estar satisfecho medianamente, se detecta inmediatamente que el 87% de la población manifiesta su insatisfacción con este único nivel de inglés incluido en su pensum de estudio. Solo un 13% de la muestra encuestada manifiesta estar satisfecho. Antes de analizar estos resultados, bajo la óptica de los autores citados en el marco teórico de la investigación, es preciso presentar el cuadro vinculado a esta misma dimensión referido a la necesidad de incluir otro nivel de inglés. La relación de esta insatisfacción está íntimamente ligada a la necesidad manifestada por los estudiantes en cuanto a la inclusión de otro nivel de esta asignatura. Seguidamente, se presenta el cuadro 5 que muestra el comportamiento porcentual sobre esta segunda dimensión.

Cuadro 5
Resultados de la necesidad de incluir otro(s) nivel(es) de Inglés
Instrumental en la DEPG-FADLUZ

¿Es necesario incluir otro nivel de inglés en el pensum de estudio de la DEPG-FADLUZ?						
Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas
		Aut.	P	E		
Sí	2	10	4	32	46	90%
Medianamente	1	1	2	2	5	10%
No	0				24	
Total					51	100%

Fuente: Di Bella (2005).

La tabla porcentual ilustra que el 90% de los encuestados reporta la necesidad de incluir otro nivel de inglés, más el 10% que cree medianamente factible su inclusión, se tiene que el 100% de la muestra se inclina a favor de esta inquietud. Los resultados, del 90% de insatisfacción por la existencia de un único nivel de inglés por un lado, y el 100% que necesita la inclusión de otro nivel de inglés por el otro, se corresponden lógicamente. Desde el punto de vista teórico, puede afirmarse que los resultados corroboran las continuas peticiones de los estudiantes de la DEPG-FADLUZ planteadas en la formulación del problema. Dichas peticiones forman parte de uno de los factores enunciados por Mackay y Mountford (1978) referido al aspecto lingüístico que ha de tomarse en cuenta para el diseño de los cursos IFE. Además, según los planteamientos de Hutchinson y Waters (1987), las necesidades reportadas por los estudiantes, autoridades y docentes pueden traducirse como necesidades objetivas o generales dentro del contexto específico de la DEPG-FADLUZ.

Estos datos pueden analizarse también sobre la base de los planteamientos teóricos esbozados por Curci (2003) y Alcalá (1995) cuando establece que lo ideal es que el tipo de educación a distancia, tal como lo amerita la solicitud de la muestra encuestada, se adapte a las necesidades, características e intereses propios de los alumnos y a su disponibilidad de tiempo, espacio, motivaciones, ritmos y modos de aprender. Por lo tanto y en vista de la restricción curricular con la que cuenta la DEPG-FADLUZ, la solución más conveniente a dicha solicitud se vería concretada en la administración del Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia.

Además, si se toman en cuenta las características andragógicas definidas por Sifakis (2002) que posee esta muestra (involucrada voluntariamente en el aprendizaje y es capaz de convertirlo en una etapa necesaria hacia su perfeccionamiento personal, académico o profesional) que actúa como vocera de estos requerimientos, los mismos pueden considerarse, según lo plantea Alcalá, (1995), como necesidades de aprendizaje relacionadas con lo que el alumno necesita hacer para aprender y lo que necesita aprender. La relevancia de estos resultados apunta hacia la inclusión de otro nivel de inglés en la DEPG-FADLUZ, el cual a pesar de que no tiene cabida en el pensum de estudio de esta facultad, se propone que el mismo sea dictado a través de estudios a distancia.. En este orden de ideas, se presenta a continuación el grado de inclinación que reportaron los encuestados sobre esta modalidad educativa. Dimensión ésta también incluida como necesidad dentro de la DEPG-FADLUZ.

Cuadro 6
Resultados de la necesidad de la modalidad a distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

¿Es factible la aplicación de la modalidad de estudios a distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental en la DEPG-FADLUZ?

Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas	Frecuencias Acumuladas
		Aut.	P	E			
Sí	2	4	6	18	28	68%	28
Medianamente	1	3	1	7	11	27%	39
No	0			2	2	5%	41
Total					41	100%	

Fuente: Di Bella (2005).

Como puede observarse, en el cuadro 6, el 68% de la muestra cree factible la implementación de la modalidad a distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental y un 27% considera que es medianamente factible. Sumando ambos porcentajes se obtiene que un 95% está a favor de que esta enseñanza pueda ofrecerse bajo esta modalidad. Aunque este tipo de enseñanza a distancia data de aproximadamente dos siglos, la muestra encuestada se inclina a favor de retomarla en estos casos específicos.

5.2. Teorías de enseñanza que justifican la propuesta

Para medir este indicador de la variable, se utilizaron tres (3) tipos de preguntas. Aquella relacionada directamente con la teoría de aprendizaje y las otras dos, con las características que han de poseer tanto el docente como el estudiante una vez adoptada la teoría de aprendizaje que justifica la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia. A continuación, se presentan los cuadros 7, 8 y 9 que recogen los resultados de estas tres (3) preguntas tomando en cuenta las frecuencias absolutas y relativas alcanzadas en este indicador.

Cuadro 7
Teorías que justifican la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental mediante el uso de las TICs

¿Cuál de las siguientes teorías justifica la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental mediante el uso de las TICs?

Categorías	Código	Muestra		Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas	Frecuencias Acumuladas
		Aut.				
Cultural	2	6		6	99%	6
cognitivo/constructivista	1	1		1	1%	7
conductista	0					
Total				7	100%	

Fuente: Di Bella (2005).

Cuadro 8
Características del docente que dicta Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia

¿Cuáles deben ser las características ideales del docente que dicta cursos de inglés a población adulta?

Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas	Frecuencias Acumuladas
		Aut.	P	E			
Democrático	2	10	8	36	54	100%	54
Autocrático	1					%	
Indiferente	0						
Total					54	100%	

Fuente: Di Bella (2005).

Los resultados arrojados para el tipo de teoría que ha de adoptarse en la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental ascendieron a un total del 99% (cuadro 7) a favor de la teoría cultural. Ello implica que tanto la variable como, el objetivo general que se propuso alcanzar mediante la presente investigación se encuentran plenamente justificados. La pregunta sobre esta tendencia teórica se dispuso sólo para los docentes de Inglés Instrumental quienes, gracias a su experiencia en la enseñanza de este idioma y a su actualización con respecto a las últimas herramientas tecnológicas utilizadas para la enseñanza de esta asignatura, se inclinaron en un 100% a favor de la teoría cultural.

Cuadro 9
Características del alumno que aprende Inglés Instrumental bajo la modalidad de estudios a distancia

¿Cuáles deben ser las características ideales del alumno adulto que asiste a cursos de inglés?						
Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas
		Aut.	P	E		
Autogestpr	2	10	8	32	50	98%
Subordinado	1			2	2	2%
Indiferente	0					
Total				52	100%	

Fuente: Di Bella (2005).

Esta manera de proceder por parte de los docentes de Inglés Instrumental encuestados, requirió sondear al resto de la muestra seleccionada en cuanto a las características idóneas del docente y del estudiante bajo la teoría cultural. En los cuadros 8 y 9, se observa que el perfil del docente apunta a ser un 100% democrático; mientras que el perfil del estudiante tiende a ser un 98% autogestor de su propio conocimiento. Estos resultados merecen un análisis comparativo con respecto a los postulados planteados, en el marco teórico de la investigación, correspondientes a Crook (1998), Sifakis (2002), Alcalá (1995), entre otros.

Los planteamientos de los autores mencionados se relacionan con los resultados obtenidos, considerando tanto el rol del docente como del estudiante dentro de un clima de aprendizaje democrático. Escenario ideal para que el aprendiz adulto asuma la responsabilidad de su aprendizaje, actuando como autogestor de su propio conocimiento.

5.3. Resultados de la pertinencia de la Educación a Distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

Este indicador fue medido con una pregunta dirigida a todos los integrantes de la muestra. Dicha pregunta constó de tres alternativas destinadas a decidir que tipo de sesión a distancia sería factible de adoptar para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental. El cuadro de frecuencias que se presenta a continuación recoge estos resultados.

Cuadro 10
Sesiones de la modalidad a distancia conveniente para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental

¿Cuáles de las siguientes sesiones de la modalidad de educación a distancia conviene adoptar en la enseñanza andragógica del inglés Instrumental?						
Categorías	Código	Muestra			Frecuencias Absolutas	Frecuencias Relativas
		Aut.	P	E		
Mixtas	2	10	8	34	52	98%
Virtuales	1			1	1	2%
Semipresenciales	0					
Total					53	100%

Fuente: Di Bella (2005).

Como puede observarse el cuadro 10 de frecuencias, reporta que el 98% de la muestra se inclinó hacia un tipo de sesión mixta. Vale la pena destacar que, tal como se indicó en la fundamentación teórica de esta investigación, este tipo de sesión incluye las clases virtuales y las semipresenciales. Estas sesiones resultan idóneas para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental debido a que, a través de ellas no se pierde totalmente el contacto con el aprendiz quien en un momento dado pueda necesitar la asesoría de su tutor.

Sobre este particular, es preciso recordar los planteamientos de Curci (2003), Aguadero (1997), Vadillo y Klingler (2004) quienes defienden este tipo de sesión previamente negociada con el estudiante y flexible de relacionar con un aprendizaje interactivo. De esta manera, queda demostrada una vez más, la factibilidad de adoptar la Educación a Distancia para la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental a través de sesiones mixtas.

Además, aun cuando este tipo de enseñanza a distancia data desde dos siglos aproximadamente, resulta pertinente en la ac-

tualidad para resolver las necesidades de formación de un sector de la población que no encuentra en los planes de estudios oficiales la oferta que se ajuste a su requerimiento. Aspectos como flexibilidad en el tiempo requerido para el aprendizaje, autonomía, autoevaluación y autogestión en el ritmo de estudio, representan ventajas importantes que le son proporcionadas a los aprendices bajo esta modalidad educativa.

Conclusiones y Recomendaciones

Abordados los objetivos que se propuso alcanzar a través del presente estudio, a continuación se presentan las conclusiones y recomendaciones derivados del análisis de la aplicabilidad de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental, bajo la modalidad de Estudios a Distancia.

- Las necesidades e intereses de los estudiantes de la DEPG-FADLUZ apuntaron hacia su insatisfacción con respecto al único nivel de inglés contemplado en su pensum de estudio. Esta insatisfacción puede traer como consecuencia que el alumno pierda la motivación por el aprendizaje del idioma que le permite estar a la vanguardia con los últimos acontecimientos que se suscitan en el área de la Arquitectura y ramas afines. Por lo tanto, se recomienda tomar las previsiones necesarias para que dicha unidad curricular sea administrada bajo la modalidad de estudios a distancia.
- La modalidad de estudios a distancia para el dictado del Inglés Instrumental, se vislumbra como ventajosa desde varios puntos de vista. Entre ellos vale destacar: (a) resolverá las restricciones que presenta el mapa curricular de la DEPG-FADLUZ; (b) brindará la posibilidad de que el alumno aprenda a su propio ritmo o con el resto del grupo; o que la toma de decisiones sobre el aprendizaje la realice el alumno o en conjunto con el resto de sus colegas y (c) evitará la contratación de docentes para el dictado de clases presenciales. La propuesta de la enseñanza andragógica del Inglés Instrumental representa una solución factible que implica apertura y flexibilidad para que el proceso educativo pueda desarrollarse en un aula de clase o fuera de ella.
- El modelo enseñanza-aprendizaje de adultos, tal como el tratado a lo largo de la presente investigación, debe res-

ponder a las características y motivaciones de un modelo andragógico. Es decir, debe estar anclado en una visión humanista, en la cual se enfatiza la naturaleza, el potencial, las emociones y el afecto humano. Este modelo andragógico destaca la función de la experiencia del alumno como un recurso importante para el aprendizaje. Por el contrario, en un modelo pedagógico es un punto de referencia para continuar construyendo la experiencia y no para ser utilizado como recurso.

Desde el punto de vista del soporte teórico que avala la puesta en marcha de esta propuesta educativa, cabe destacar que la misma se encuentra fundamentada en las principales teorías de enseñanza-aprendizaje como: la cognitiva, constructivista y cultural. Sin embargo, se recomiendan estudios más específicos que aborden el tipo de tecnología educativa que habrá de adoptarse para la administración de esta unidad curricular bajo la modalidad de estudios a distancia.

Bibliografía

- AGUADERO, F. (1997). **La sociedad de la información. Vivir en el siglo XX**. Madrid: Editorial Acento.
- ALCALÁ, A. (1995). Documento base de la línea de investigación: facilitación de los aprendizajes en el adulto en un sistema de educación abierto y a distancia. Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Postgrado U.N.A. Caracas, Venezuela.
- BALBONI, P. (1994). **Didattica dell'italiano a stranieri**. Siena: Bonacci Editori.
- BARAJAS, M. (2003) La tecnología educativa en la enseñanza superior. Entornos virtuales de aprendizaje. McGraw Hill. Madrid.
- BATISTA, J., Salazar, L. y Febres, M. (2001) **Desarrollo de destreza lectoras en L2 desde una perspectiva constructivista**. División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo: Revista OMNIA. Vols. 1 y 2 pp. 157-192.
- CARRERAS, C. (2003) Aprender a formar. Educación y procesos formativos. Ediciones Paidós. Buenos Aires.
- CROOK, Ch. (1998) Ordenadores y aprendizaje colaborativo. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- CURCI, R. (2003) Diagnóstico de la Educación Superior virtual en Venezuela. Caracas: Universidad Metropolitana.

- DI BELLA, E. (2001). Programa para la asignatura Inglés Instrumental para la **DEPG-FADLUZ**. Facultad de Arquitectura y Diseño. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- _____. (2005) **Enseñanza Andragógica del Inglés Instrumental en Estudios de Postgrado basada en la Teoría Cultural**. Universidad Rafael Bellosillo Chacín. Decanato de investigación y Postgrado. Tesis Doctoral presentada como requisito para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Maracaibo.
- FERNÁNDEZ, N. (2001). Andragogía. Su ubicación en la Educación Continua. Disponible en: <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/021123224856.html> (consultado el 06-11-05).
- GARCÍA, A. (1994). Currículo Escuela de Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura y Diseño. Universidad del Zulia. Edigraf. Maracaibo.
- GARRISON, D.R. y ARCHER, W. (2000). A transactional perspective on Teaching and Learning: A framework for adult and higher education. Oxford: Pergamon.
- GRABOWSKI, S. (1987). Educación de Adultos. Manual de Entrenamiento. México: Editorial Trillas.
- HERNÁNDEZ, R., Fernández, C y Baptista, P. (2004). **Metodología de la Investigación**. México: McGraw Hill.
- HUTCHINSON, T. y Waters, A (1987). **English for Specific Purposes**. Cambridge: Cambridge University Press.
- KNOWLES, M. (1980). The modern practice of adult education. Segunda Edición. Chicago: Association Press.
- MACKAY, R. y Mountford, J. (1978). The Teaching of English for Special Purposes: Theory and Practice. London: Longman Group Ltd.
- MARTÍNEZ, M. (2004) **Arte y ciencia en la metodología cualitativa**. México: Editorial Trillas.
- MATOS, M. (2006). La Formación de Formadores. Un compromiso de la UNA de hoy. Revista UNA opinión.. Vol. 2, No. 7, 2006, Universidad Nacional Abierta.
- PAVÓN, F. y Cancelas, C. (1999) Nuestras asignaturas pendientes: Inglés e **Informática de un modo flexible y a distancia**. En CABERO, J. y col. (Coords.) Nuevas Tecnologías en la Formación Flexible y a Distancia. IV Congreso de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación para la Educación. Edutec 99, Sevilla.
- RADIC, N. (2001) **Classroom vs. virtual language learning environment**. AAIS 2001. Conference. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- REGGIO, N. (2005) Antecedentes pedagógicos del uso de la Tecnología Multimedia en Educación. Revista Ciencias de la Educación. Vol. 2.

No. 26, Año 5, Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia.

SAYERS, J. (2000) **Innovaciones andragógicas en la concepción del participante de la Educación Superior a distancia**. Memorias del VI Congreso Internacional de Educación a Distancia. Universidad de las Américas, Puebla. 24-26.

SCHUNK, D. (1997). **Teorías del Aprendizaje**. México: Prentice-Hill Hispanoamericana, S.A.

SIFAKIS, N. (2002) **Applying the adult education framework to ESP curriculum development: An integrative model**. Project Implementation Unit. Hellenic Open University. Greece. Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/08894906> (consultado el 10-12-05).

TORRES, M. y col. (1994). **La Praxis Andragógica**. Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones. Mérida, Venezuela.

VADILLO, G. y Klingler, C. (2004) **Didáctica. Teoría y práctica de éxito en Latinoamérica y España**. McGraw Hill. Mexico.