



REPÚBLICA DE CUBA

UNIVERSIDAD DE ORIENTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS

**EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN LA
FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN DERECHO PARA EL
ENFRENTAMIENTO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: M Sc Isabel Luisa Berenguer Román.

Tutores: Dra. C. Martha Infante Villafañe. Profesora Titular.

Dra. C. Marcia Roca Revilla. Profesora Titular.

Santiago de Cuba

2016



REPÚBLICA DE CUBA

UNIVERSIDAD DE ORIENTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS

**EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN LA
FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN DERECHO PARA EL
ENFRENTAMIENTO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: M Sc. Isabel Luisa Berenguer Román.

Santiago de Cuba

2016

Agradecimientos

AGRADECIMIENTOS.

A mi madre, por estar siempre.

A mis tutoras, la doctora Martha Infante Villafañe, quien estuvo dispuesta siempre a “hacer ciencia” sin reparar la fecha ni la hora, con sugerencias y criterios acertados en todo momento, por su sincera amistad. A la doctora Marcia Roca R., por su ayuda incondicional y acertada orientación, por no soltarme la mano en todo este trayecto. Gracias doctora por su paciencia, sabiduría y amor, por su amistad.

A Chela, mi hermana de siempre, quien mantuvo su puerta abierta para tenderme su mano en todo momento.

A las doctoras Pura Rey, María E. Álvarez y Ana Norbis Caballero, quienes fueron mis oponentes en diferentes momentos, gracias por mostrarme el camino.

A Lenin A., por toda su preocupación, su apoyo incondicional y su cariño.

A mis sobrinos, Grtchen M., Ariadna, Gretchen R. y Carlos, por su sostén, por su ayuda, en especial a los pequeños por tanto cariño.

A Chochó, quien en los momentos más difícil puso a mi disposición hasta su fe.

A Rene, que siempre ha estado dispuesto a resolver todos los entuertos de este escabroso camino. Gracias hijito.

A los doctores Alexis Cuevas y Teresita Mariño, estén donde estén, quienes me apoyaron y orientaron adecuadamente para seguir en este empeño.

A mis amigas de siempre, las doctoras Rebeca Robert H. y Marta S. Mancebo, gracias por confiar en el éxito.

A los doctores Milsania Fumero, Elaine Frómeta, Gustavo Barceló y Yaritza Tardo por sus acertados criterios y sugerencias.

A mis compañeros de trabajo, por su confianza y apoyo. Gracias infinitas al Teniente Coronel Juan R. Cobas Herrera por confiar en mí.

A todos los que de una forma u otra me ayudaron a salir adelante en este empeño,

¡Muchas gracias!

Dedicataria

Dedicatoria.

A mi padre, esté donde esté, quien me enseñó a caminar en la vida con mano tierna y firme, mi eterno consejero.

A mi hija, razón de mi existencia, compañera en la vida a pesar de su juventud.

A Beatriz, Bruno, Carla y Fátima, por tanto amor.

A Sara, por su infinito amor y dedicación a la docencia, por su ejemplo.

A la Revolución, que hizo posible mi formación como profesional.

Síntesis

SÍNTESIS

En la tesis se presenta una propuesta dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento, con la finalidad de contribuir al desarrollo de la comunicación oral en inglés, a través de la aplicación del enfoque de sistemas y su sistema categorial, de acuerdo a la fundamentación que ofrece Fuentes (2009), el que permite la modelación interna del proceso comunicativo oral.

Para la elaboración de la propuesta, se llevó a cabo un proceso investigativo que incluyó una profundización en la literatura existente, que trata la epistemología y la praxis de la enseñanza de lenguas extranjeras y dentro de esta, la del proceso comunicativo oral, sus antecedentes históricos y el estado actual de este proceso en los estudiantes que estudian la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento. El análisis realizado, propició revelar las insuficiencias que, en el orden epistemológico y praxiológico existen; lo que permitió la elaboración y fundamentación del modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento, en el que se interrelacionan subsistemas y componentes que responden a categorías y argumentaciones didácticas, no reveladas aún desde los presupuestos epistemológicos en la literatura que trata el tema. Para la instrumentación del modelo didáctico, se propone una estrategia de la misma naturaleza que favorece el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito, estructurada en tres etapas, con sus objetivos, orientaciones metodológicas y acciones, que propicia una actuación comunicativa profesional en el estudiante de la carrera de Licenciatura en Derecho del MININT.

Índice

INDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN DERECHO PARA EL ENFRENTAMIENTO	11
1.1 Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés y la comunicación oral en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento	11
1.2 Estudio histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento del Ministerio del Interior	28
1.2.1 Aspectos esenciales de la enseñanza del inglés en Cuba	29
1.2.2 La enseñanza del inglés en los Centros de Enseñanza Superior del Ministerio del Interior.	30
1.3 Diagnóstico del estado actual de la comunicación oral en los estudiantes objeto de estudio	42
Conclusiones del Capítulo I	50
CAPITULO II HACIA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN DERECHO PARA EL ENFRENTAMIENTO	52
2.1 Fundamentos del modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito	52
2.2 Modelo didáctico del desarrollo la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito	56
2.3 Principio del carácter metacognitivo en la enseñanza de la comunicación oral en inglés. Sus reglas	77

2.4 Estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito (DCOIMED)	82
2.5 Valoración de la factibilidad de los aportes fundamentales de la investigación	98
2.5.1 Valoración de la factibilidad de los resultados aportados a partir de la realización de los talleres de discusión y construcción colectiva	98
2.5.2 Valoración de los resultados de la aplicación del método de criterio de especialistas	103
2.5.3 La implementación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición.	106
Conclusiones del Capítulo II	112
CONCLUSIONES GENERALES	114
RECOMENDACIONES	116
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

Introducción

INTRODUCCIÓN

El Ministerio del Interior (MININT) en Cuba ha desarrollado sistemas de preparación que han permitido formar un potencial humano calificado, eficiente y en condiciones de afrontar el encargo social que tiene asignado por el Estado, la dirección del país y el pueblo. Estos sistemas se han ido ajustando en el plano conceptual y práctico a tono con el desarrollo social, económico y de la propia institución.

Los Centros de Enseñanza Superior (CES) del MININT no están ajenos a estas realidades, por lo que sus docentes mantienen un perfeccionamiento constante en los planes y programas de estudio, con el objetivo de alcanzar la excelencia académica en la formación de un profesional que conjugue los conocimientos, hábitos y habilidades necesarios en la profesión con los conocimientos generales que lo identifiquen en el plano de igualdad con el resto de los egresados de otras universidades.

Uno de los propósitos esenciales del proceso de formación inicial en los CES del MININT es el aprendizaje de un idioma extranjero con efectividad y solidez de los conocimientos, hábitos y habilidades que den respuesta a las necesidades de su uso por los futuros profesionales, en aras de lograr un óptimo desempeño. Esto constituye un gran reto para los profesores de idiomas extranjeros de estos centros de enseñanza.

La ORDEN 34 de 2011, del Viceministro Primero del Ministerio del Interior, General de División Carlos Fernández Gondín, sobre la preparación de las fuerzas del MININT en Lenguas Extranjeras, en su ordeno primero plantea priorizar la preparación en idioma inglés de las fuerzas de enfrentamiento del MININT, con énfasis en las fuerzas ubicadas en los pasos de fronteras, polos turísticos, zonas de

inversión extranjera y aquellos municipios que exigen un mayor empleo de la lengua inglesa.

En las aulas de estos centros de educación el aprendizaje de un idioma extranjero es obligatorio, pues se requiere la preparación del futuro oficial en el idioma (en este caso el inglés) con la adecuada competencia comunicativa, particularizando en la comunicación oral, ya que se considera una necesidad para enfrentar el delito, el incremento de la afluencia de turistas con predominio de los procedentes de países de habla inglesa y también ante el avance impetuoso de la sociedad del conocimiento en la que las tecnologías de la información y las comunicaciones desempeñan un papel protagónico.

Chomsky, N. (1968); Hymes, D. (1966, 1972); Widdowson, H. (1978, 1989); Canale, M. y Swain, M. (1980); Savignon, S. (1991, 1997, 2005); Bachman, L. (1995); Finocchiaro, M. (2002); Faedo, A. (2003); Pulido, A. (2005); Pilleux, M. (2006); Larrinaga, C. (2011) proporcionan importantes consideraciones de carácter general sobre la competencia comunicativa y abordan definiciones y dimensiones.

Savignon, S. (1997) se refiere a la competencia comunicativa como la habilidad del que aprende la lengua extranjera para interactuar y negociar significados con otro hablante, lo que sustenta la necesidad que tienen los oficiales del MININT de desarrollar la habilidad de dialogar en inglés con un ciudadano extranjero y brindarle la ayuda que su caso exija.

Autores como Cassany, D. (1996); Barroso, C. (2000); Kremers, M. (2000), Bou, P. (2001); Faedo, A. (2001); Ramírez, I. (2004); Soca, Y. y Gancedo, K. (2011) y otros han tratado el desarrollo de la comunicación oral y la competencia comunicativa a partir de múltiples perspectivas; sin embargo se impone la búsqueda de nuevas propuestas didácticas para profundizar y resignificar fundamentos en torno a un

aprendizaje mucho más consciente, reflexivo y autónomo en los estudiantes, ante la necesidad de utilizar la lengua como fuente de socialización e intercambio en su futura labor profesional.

El inglés con fines específicos (IFE) ha logrado ocupar un lugar respetable en la enseñanza de este idioma como lengua extranjera o como segunda lengua. Autores como Hutchinson, T. y Waters, A. (1987); Dudley-Evans, T. y StJohn, J. (1998), entre otros, destacan la importancia de su estudio en función de la futura profesión del estudiante. En la base teórica del IFE se encuentran presupuestos que indican que el propósito de su estudio está en el desarrollo de habilidades comunicativas para utilizarlo en la vida profesional. Schleppegrell, M. (1989); de ahí la necesidad de su enseñanza en la Licenciatura en Derecho del MININT.

La relación idioma extranjero-IFE ha sido tratada por diferentes autores: Rodríguez, A. (2007), en la planeación de cursos; Larrinaga, C. (2011), en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional; Acosta, L. (2011), en el desarrollo de la competencia comunicativa; Cardona, I. (2011) y Álvarez, M. (2011), en el desarrollo de la comunicación oral.

Pérez, G. (2009) aporta una metodología para la preparación de oficiales en la investigación de delitos cometidos por o contra extranjeros y Hernández, J. (2009), un modelo pedagógico para la formación académica de los oficiales del Centro de Postgrado Adriana Corcho.

No obstante, en la búsqueda epistémica efectuada para esta investigación se observa que aún existen inconsistencias teóricas y praxiológicas en torno al empleo de vías y procedimientos que tengan en cuenta la reflexión y el control en los procesos comunicativos para potenciar el aprendizaje del idioma inglés del estudiante de los CES del MININT.

En el análisis realizado se puede constatar la existencia de una contradicción entre las exigencias cada vez más altas del desempeño comunicativo profesional y las posibilidades de los estudiantes para dar una respuesta adecuada a estas, lo cual se hace evidente en la insuficiente preparación que demuestran los mismos al tener que interactuar en idioma inglés en el enfrentamiento a delitos cometidos por y contra extranjeros.

La labor de la autora por más de veinte años en la formación de oficiales del Ministerio del Interior, conjuntamente con la observación profesional cotidiana y los resultados de las visitas a clases, le han permitido constatar la existencia de dificultades en el aprendizaje del inglés, entre las que se destacan las siguientes:

- ❖ Dificultades en la escucha y la pronunciación del inglés que limitan la independencia para la interacción en este idioma.
- ❖ Insuficiente dominio de las funciones comunicativas relacionadas con el contexto profesional.
- ❖ Limitación en el conocimiento de elementos culturales del idioma que se estudia.
- ❖ Pobre reconocimiento de la necesidad de conocer el idioma para su futuro rol profesional.
- ❖ La dificultad en los docentes se manifiesta en la carencia de nuevas vías, procedimientos, estrategias, que posibiliten su preparación para el trabajo con la enseñanza del idioma inglés desde la perspectiva del objeto de estudio.

Todo lo antes referido conduce a plantear como **problema científico** de esta investigación: *Insuficiencias en la preparación en idioma inglés del futuro Licenciado en Derecho para el enfrentamiento que limitan su desempeño comunicativo profesional.*

Richards, J. y Rodgers, T. (2004), plantean que muchos investigadores se resisten a hacer prescripciones (preceptos o disposiciones) para la enseñanza basada en resultados de su investigación porque saben que son tentativos, parciales y cambiantes. Swarffar, J. et al (1982) en sus estudios constataron cómo los maestros usan diferentes métodos en clases y encontraron que muchas distinciones usadas para contrastar los métodos no existían en la práctica real. Brown (1994) opina que, generalmente, los métodos son fácilmente distinguibles en las primeras etapas de un curso y difícilmente distinguibles en una etapa posterior.

Richards y Rodgers (2004), consideran que más allá de los métodos está el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante y en la creatividad del maestro; el reconocimiento de que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y que los métodos de enseñanza deben ser flexibles. Durante las últimas décadas el papel de los estudiantes se ha vuelto autónomo, independiente y responsable de su aprendizaje y el profesor ha pasado a ser un consejero, un facilitador que orienta al estudiante para que alcance sus objetivos de aprendizaje.

De ahí lo oportuno de valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento, como **objeto** del presente estudio.

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido evolucionando, en su carácter dialéctico, desde un proceso con énfasis en el papel central del maestro como trasmisor de conocimientos, hasta los momentos actuales, en los que se concibe un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Addine, F., 2004, 2010; Castellanos, D., 2002, 2005; Silvestre, M., 2000, 2002; Zilberstein, J., 2000, 2002; entre otros) en el que se realiza el papel protagónico del estudiante. Este proceso se

caracteriza por la integración de lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo (Addine, F., 2004) y lo cognitivo y lo metacognitivo (Castellanos, D., 2002).

Las orientaciones actuales de los programas para la enseñanza del idioma en el MININT, así como los trabajos investigativos que abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés, resultan insuficientes o poco trascendentes para los CES del MININT pues se requiere de un tratamiento más específico. La orientación didáctica al trabajar la comprensión, la expresión y la interacción oral ofrece alternativas diversas desde visiones generales que no revelan las esencialidades del proceso que se trata en pos de una relación entre la comunicación oral, lo afectivo y lo metacognitivo.

Por tanto, se propone como **objetivo** la elaboración de una estrategia didáctica sustentada en un modelo de igual naturaleza que considere la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición para contribuir a un mejor desempeño comunicativo profesional del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento en el MININT.

El **campo de acción** se precisa en la comunicación oral del idioma inglés en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento en el MININT.

Se plantea entonces como **hipótesis**: Se contribuye al desempeño comunicativo profesional del estudiante en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento al delito si se instrumenta una estrategia didáctica de la comunicación oral en idioma inglés, sustentada en un modelo que revele las relaciones entre la orientación audio-oral del texto policial y la actuación comunicativa oral en el contexto del enfrentamiento, bajo la orientación del principio didáctico del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral en idioma inglés.

En correspondencia con el objetivo y la hipótesis, se establecieron las siguientes **tareas:**

- 1.- Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés y la comunicación oral en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.
- 2.- Determinar las características fundamentales en el desarrollo histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.
- 3.- Diagnosticar el estado actual de la comunicación oral en idioma extranjero inglés en los estudiantes en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento en el MININT en el CES Hermanos Marañón.
- 4.- Fundamentar el modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición.
- 5.- Elaborar una estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición en los estudiantes de la Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento en el MININT.
- 6.- Valorar la factibilidad de la puesta en práctica de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición.

Los **métodos de investigación del nivel teórico** son los siguientes:

- **Histórico-lógico:** para determinar el desarrollo histórico de la enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en los CES del MININT.
- **Análisis-síntesis:** a través de todo el proceso investigativo, con vistas a garantizar la fundamentación lingüística, psicología y didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés.

- **Inducción-deducción:** para organizar la información obtenida de la aplicación de los diferentes métodos utilizados para arribar a juicios, interpretaciones y conclusiones del estudio realizado.
- **Sistémico estructural funcional:** para la concepción general de la investigación que se realiza y para la estructuración de los aportes.
- El **enfoque hermenéutico dialéctico** se utilizó para permitir la comprensión de las estructuras que componen el PEA de la comunicación oral en inglés, su explicación e interpretación.

Del nivel empírico:

- **Encuesta** a: estudiantes de primer año para conocer sus criterios sobre el empleo de la reflexión, la regulación y la motivación que tienen en el aprendizaje del idioma; a estudiantes egresados para conocer el estado de opinión que poseen con relación a la motivación e importancia del aprendizaje del inglés; a estudiantes del grupo de implementación para valorar la factibilidad y potencialidad de la propuesta.
- **Prueba pedagógica** para conocer la preparación que tienen los estudiantes en el idioma inglés.
- **Entrevista** a profesores para valorar la factibilidad y potencialidad de la propuesta.
- **Observación:** para constatar el comportamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés y el empleo de la metacognición en este proceso.
- **Talleres de discusión y construcción colectiva:** para valorar la factibilidad de los resultados científicos obtenidos a partir del debate colectivo, basado en la crítica, la valoración y la argumentación.
- **Criterio de especialista:** para valorar la factibilidad de los aportes.

- **La triangulación:** para el análisis de los datos obtenidos en la aplicación de los métodos.

Métodos estadísticos para el procesamiento y análisis de la información, con la aplicación de los instrumentos y técnicas de la estadística descriptiva e inferencial.

La muestra fue seleccionada tomando en cuenta la población de estudiantes que cursan la carrera de Licenciatura en Derecho en el curso 2014-2015. De un total de 105 estudiantes de primer año en la escuela, se tomó como muestra al azar a un grupo de 35 estudiantes que representa un 33,3 %.

La **contribución a la teoría** consiste en un modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral orientado por el principio del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral en idioma inglés que favorece la relación entre lo audio oral, lo socio afectivo y lo comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.

El **aporte práctico** de la tesis consiste en una estrategia didáctica que contribuye al desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición, en los estudiantes en formación inicial de la Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento en el Ministerio del Interior.

La **novedad científica** de la investigación consiste en revelar las relaciones esenciales que se establecen entre la metacognición y la comunicación oral, que se concretan entre la orientación audio-oral del texto policial en inglés, la apropiación socio-afectiva de dicho texto y la actuación comunicativa oral en el contexto del enfrentamiento.

El desarrollo de la comunicación oral en inglés con una base metacognitiva constituye una **necesidad actual** para la formación del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento, en aras de cumplir con su encargo social.

La tesis está conformada por dos capítulos. El primero está referido al marco teórico referencial del objeto de investigación. En el segundo se presentan los aportes teórico y práctico y se concluye con el proceso de valoración de la factibilidad de la puesta en práctica de la estrategia didáctica propuesta.

Capítulo I

CAPÍTULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN DERECHO PARA EL ENFRENTAMIENTO

En este capítulo se caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento, haciendo énfasis en la comunicación oral, también se realiza un estudio histórico de este proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones de Educación Superior del MININT. El capítulo concluye con los resultados del diagnóstico del estado actual del desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes objeto de estudio.

1.1 Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés y la comunicación oral en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento

El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) como objeto de la Didáctica se identifica como un proceso desarrollador (Zilberstein, J., 2000; Silvestre, M. y Zilberstein, J., 2002; Castellanos, D., 2002 y otros). Se destacan consideraciones respecto a la implicación en este proceso de la comunicación y la actividad intencionales, así como la generación de estrategias de aprendizaje para el

desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución trasmisora de la cultura. (Addine, 2004).

A partir de esta definición, se debe tener en cuenta el tratamiento a los componentes tanto personales (profesor, estudiante grupo), como los no personales (objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, formas organizativas y evaluación) para alcanzar una enseñanza y un aprendizaje desarrolladores.

En la investigación se enfatiza en la triada objetivo-contenido-método, como los componentes didácticos esenciales en el modelo actuante para la enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en el CES Hermanos Marañón. De modo que es preciso tomar en consideración la incidencia de las estrategias tanto para enseñar como para aprender en relación directa con los contenidos a tratar en pos de los objetivos previstos.

De ahí la pertinencia de reconocer que en este proceso de enseñanza-aprendizaje la categoría aprendizaje desarrollador constituye una piedra angular. Este se ha ido condicionando desde diversas teorías, las cuales destacan el papel cada vez más activo del estudiante y la experiencia socio-cultural en su desarrollo.

Resulta oportuno asumir en esta investigación que: “Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (Castellanos et al, 2002).

Este concepto connota la interacción social del individuo en su aprendizaje; ello permite enfatizar en la necesidad de que el estudiante en formación inicial de los CES del MININT, que aprende una lengua extranjera, sea protagonista de un aprendizaje activo, creador, autónomo.

La formación inicial del profesional es un micro-proceso configuracional que se diseña atendiendo los aspectos distintivos ya precisados en el modelo del profesional (Guilarte y Espinosa, 2014). Fuentes y Álvarez (1997), han señalado que todos los sujetos implicados en el proceso de formación inicial del profesional actúan en su sistema de relaciones sobre la base de representaciones conscientes que determinan su papel en dicho sistema, traducido en la intencionalidad, consciencia y actitud que estos asumen consigo mismo y con los sujetos con que interactúan, con su autorregulación, su formación, desarrollo o participación en el proyecto social.

Una aproximación desde un enfoque procesual y cualitativo a la formación inicial del futuro oficial del MININT debe favorecer la elevación sistemática y estable de la calidad de la misma, lo cual encuentra en la comunicación, como proceso mediador de todas las relaciones que se establecen en todos los contextos con implicación de sujetos, la expresión de ser inequívocamente contenido de este proceso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras se manifiesta una transición acompañada por una consecuente ampliación de su fin, centrado ahora en la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera con enfoque comunicativo (Saussure, F., 1945; Chomsky, N., 1957) para estar enfocado en su contenido y significación (Hymes, D., 1972; Canale, M. y Swain, M., 1980; Finocchiaro, M., y Brumfit, C., 1984; Richards, J., 1995; Savignon, S., 2005; Romeu, A., 2007; entre otros).

La evolución respecto a los modelos de la comunicación, los cuales se han movido desde Aristóteles, cuyo modelo constituía una representación simplificada del fenómeno de la comunicación al tener en cuenta a la persona que habla (quién), discurso que pronuncia (qué) y persona que escucha (quién) hasta la actualidad, que se habla de poner en común, de compartir una significación, por lo que se

plantean, se escuchan y se comparten ideas para construir conjuntamente un mensaje (Fuentes, 2001).

El modelo planteado por Fuentes (2001) incluye el concepto de sujetos de la comunicación quienes actúan en un contexto social donde se da la acción transformadora, un marco físico-psicológico y un lenguaje como medio. El objetivo de la comunicación está en la acción transformadora del medio, así los miembros de la comunidad se involucran en el proceso como seres pensantes, críticos, capaces de aportar ideas y motivados para ello, lo que permite que puedan ser sujetos de decisión.

El mensaje lleva a la acción y por medio de ella se realiza la transformación del contexto. Como se puede apreciar este modelo va hacia lo interno y tiene en cuenta la escucha, lo que le proporciona el carácter activo e interactivo al emisor y al receptor; además el vínculo que se establece entre emisor y receptor propicia un proceso ininterrumpible de construcción y reconstrucción del texto, teniendo en cuenta el contexto comunicativo.

En el proceso de intercambio comunicativo, la comunicación oral desempeña un papel importante en el desarrollo cultural del individuo a través de la interacción con otras personas. Numerosos autores, tanto nacionales como extranjeros han reflexionado sobre la importancia del tema, entre ellos Berlo, D. (1969); Byrn, D. (1989); Faedo, A. (1988, 2003); Tardo, Y. (2006); Ramírez, I. (2004); Cardona, I. (2011), y otros.

De sus obras, es posible destacar algunos rasgos que particularizan esta habilidad:

- su carácter bidireccional e interactivo que se manifiesta en la relación entre el aspecto externo y el interno de la comunicación oral;

- el vínculo entre emisor y receptor propicia un proceso interrumpible de construcción y reconstrucción del texto, que incluye el contexto comunicativo;
- la relación de la situacionalidad con el contexto en que se inserta el lenguaje oral que no es estático, sino que cambia de forma constante;
- su viabilidad para el enriquecimiento cultural de los individuos;
- el apoyo a la comunicación oral desde el empleo de la comunicación no verbal y el uso de los elementos suprasegmentales.

El aprendizaje de un idioma extranjero exige también del estudiante el conocimiento y dominio de normas, valores y preceptos éticos propios de la sociedad a la que pertenece el idioma que aprende, garantizando la apropiación activa y creadora de la cultura para su crecimiento personal.

Asimismo, a la comunicación oral se subordinan las demás habilidades comunicativas por la importancia que tienen en las relaciones sociales que establecen los hombres. García, Berlo, Wilmot, (citados por Medero, 2009) y Medero (2009). Se enfatiza en la relación actividad oral-actividad auditiva, dada su realización audio-oral, que se produce entre dos o más hablantes donde el emisor se convierte en receptor y viceversa en un proceso de intercambio dialéctico. Faedo (1988).

A partir de los rasgos anteriormente abordados, es posible asumir que las cuatro macro habilidades comunicativas fundamentales, a saber, audición, lectura, expresión oral y escritura, pueden integrarse en dependencia de las necesidades de los estudiantes (Snow, 1991); esta integración se considera como apoyo al desarrollo de la comunicación oral, además de constituir expresión natural de la realidad comunicativa que debe caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

Una valoración crítica de cada una de estas habilidades comunicativas permite reconocer que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas debe estar presente la realización de esfuerzos por parte de los estudiantes en el desarrollo de estos procesos comunicativos en la lengua extranjera. Este hecho connota el papel activo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, tanto desde el punto de vista práctico como teórico, se perciben carencias en torno a cómo fundamentar y materializar relaciones tales que coadyuven a elevar a planos superiores la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

Cabe destacar que la didáctica comunicativa de la lengua extranjera centra su atención en la enseñanza-aprendizaje de la comunicación como un acto creativo, consciente, que se produce entre dos o más sujetos activos, donde forma y significado van unidos, Pérez (2008). La categoría rectora es la función comunicativa, la cual expresa las necesidades de los hablantes que reflejan diferentes momentos típicos de la comunicación en la vida cotidiana. (Faedo, 2003).

Las funciones comunicativas representan los usos y fines del lenguaje dentro de la comunicación (Maqueo, 2005) y son partes de la lengua que sirven para expresar el propósito comunicativo, es decir, aquello que se quiere hacer o lograr a través del habla. (Finocchiaro, 1989). Estos criterios permiten afirmar que la función comunicativa es expresión de un objetivo y un contenido, que incluye funciones sociales y profesionales, para el logro de una actuación comunicativa.

La comunicación desempeña un importante papel, pues constituye el objetivo, el contenido y el medio en la enseñanza de lenguas. La efectividad de esta enseñanza está en lograr que los estudiantes se puedan comunicar oralmente en la lengua extranjera, no solo entre ellos y con el profesor en la clase, sino que logren hacerlo

fuera del contexto escolar con otras personas, demostrando así que han alcanzado la competencia comunicativa en el idioma.

En la comunicación son necesarios los elementos de la pragmática para la construcción e interpretación del discurso oral, fundamentalmente. La pragmática incluye no solo elementos de la sociolingüística que contiene aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje, sino esas habilidades relacionadas con las funciones que se realizan por medio del uso de la lengua (Bachman, 1995). La pragmática es considerada la interacción por medio del lenguaje, así como todos los aspectos extra y paralingüísticos que apoyan la comunicación. (Consejo de Europa, 2001).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas bajo la influencia del enfoque comunicativo, el profesor debe ser capaz de orientar al estudiante sobre qué es lo que va a aprender, qué utilidad tendrá lo aprendido, cómo va a estructurar su accionar, qué criterios seguirá para guiar y evaluar su aprendizaje, con quién y bajo qué condiciones establecerá la interacción con sus compañeros. (Finocchiaro, y Brumfit, 1989; Romeu, 1992; Canale y Swain, 1996; Savignon, 2005). Desde esta interpretación se revela la interrelación esencial profesor-contenido-estudiante como rasgo del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero.

Esta orientación debe estar dirigida, en primer lugar, a la escucha activa para lograr la discriminación de los sonidos en el idioma y poder alcanzar la comprensión en el uso de la lengua y la intención del hablante; esto debe conducir a una reproducción de la comunicación en situaciones profesionales reales que indican la presencia del objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, no están suficientemente esclarecidas las relaciones entre estos procesos de modo que conduzcan a un condicionamiento pragmático- situacional de la comunicación en el

contexto profesional del estudiante de la Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.

En aras de fundamentar la necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor independencia en el estudiante, es pertinente una breve referencia a las estrategias de aprendizaje. O'Malley, J. y Chamot, A. (1990); Oxford, R. (1990), entre otros autores, consideran que estas estrategias son conductas o acciones del que aprende; sin embargo, lo importante es que el docente oriente a los estudiantes a utilizarlas para aprender de manera activa, autónoma, consciente, regulada, reflexiva y con esfuerzo y así construir su propio conocimiento.

De las clasificaciones de estrategias de aprendizaje se asume en este trabajo la de O'Malley y Chamot (1990): estrategias de aprendizaje cognitivo, las cuales operan sobre la nueva información hacia la que se tiene acceso, manipulándola mental o físicamente o aplicando una técnica específica a una tarea de aprendizaje; estrategias de aprendizaje metacognitivo, utilizadas para controlar, regular y auto-dirigir el aprendizaje y estrategias de aprendizaje socio-afectivas que incluyen una serie de estrategias que implican interacción con otras personas para facilitar el aprendizaje o el control de las emociones.

Los docentes pueden, de acuerdo a la situación de aprendizaje, orientar al estudiante en el uso de alguna de estas estrategias. La enseñanza de las estrategias se centra en las actividades cognitivas en que se comprometen docentes y estudiantes; además exige que docentes y estudiantes compartan la responsabilidad del éxito del proceso.

Desde el punto de vista teórico y práctico es aun insuficiente la consideración de las estrategias metacognitivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés. Se refiere la utilización de estrategias de aprendizaje para facilitar

la competencia comunicativa en niños y para favorecer la comunicación oral en estudiantes-trabajadores (Pulido, 2005; Ramírez, 2004).

A los efectos de la presente investigación, puede resumirse que la orientación en el proceso comunicativo conduce a la comprensión, la reproducción y el condicionamiento en el uso del idioma en el contexto profesional del Licenciado en Derecho del MININT, lo que demanda tener en cuenta estrategias que ayuden al aprendizaje y permitan la independencia cognoscitiva para propiciar el desempeño comunicativo de este profesional.

El término metacognición ha sido tratado por varios autores y cada uno ofrece un concepto tan diverso como lo requiera su obra. Livingston, (1997), Brown, (1980) y Chadwick, (1988); Flavell, (1979, 1981); Weinstein, y Mayer, (1985), en Poggioli, (1989) coinciden en que la metacognición se refiere al grado de conciencia o conocimiento que se tiene sobre los propios procesos y eventos cognoscitivos, los contenidos de estos procesos (estructuras) y las habilidades de usar estos procesos con el propósito de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados del aprendizaje.

Un referente muy importante resulta Castellanos, D. et al (2002), al concebir la metacognición como una subdimensión de la dimensión activación-regulación del aprendizaje desarrollador (ver anexo1). De esta subdimensión metacognitiva se desprende el componente metacognitivo, que tiene en cuenta los procesos que intervienen en la toma de conciencia de la actividad intelectual, de los procesos de aprendizaje, así como el control de estos, lo cual garantiza su expresión como actividad consciente y regulada, de acuerdo al grado de desarrollo alcanzado por el sujeto que aprende.

Es este un aspecto que se asume en esta investigación por lo que aporta a la enseñanza del idioma inglés en general y con fines específicos en particular pues debe proporcionar al estudiante herramientas para enfrentar los aprendizajes en la lengua extranjera de manera independiente, activa, regulada, reflexiva y con esfuerzo.

Según esta autora, del componente metacognitivo se derivan dos subcomponentes: reflexión metacognitiva y regulación metacognitiva. La reflexión metacognitiva analizada por Castellanos (2002), incluye el desarrollo de la capacidad del sujeto de analizar y tomar conciencia de sus propios procesos, y desarrollar metaconocimientos o conocimientos acerca de los mismos.

Flavell, (citado por Castellanos, 2002), plantea que la reflexión metacognitiva incluye, además la *sensibilidad hacia la necesidad de realizar esfuerzos* para solucionar determinada tarea que plantee ciertas demandas cognitivas al sujeto, aspecto que es considerado de importancia esencial para esta investigación, pues evidencia la necesidad de una orientación didáctica sustentada en la metacognición para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.

La regulación metacognitiva implica el desarrollo de las habilidades y estrategias para regular el proceso de aprendizaje y de solución de tareas. Esto implica la planificación, el control (supervisión o monitoreo) y la retroalimentación, la evaluación y corrección pertinente de las actividades que se realizan, así como del propio proceso de aprendizaje. (Labarrere, 1996; Castellanos, 2005).

Estos autores coinciden en la toma de conciencia y la eficiencia de los procesos cognitivos, en la regulación y el esfuerzo a realizar para el desarrollo del aprendizaje por la propia persona, aspectos importantes a tener en cuenta en el aprendizaje de un idioma extranjero. A la vez, reconocen que no es suficiente que el estudiante

tenga los metaconocimientos necesarios para que se desarrolle un aprendizaje activo y autorregulado, así como las acciones de regulación metacognitiva.

El aprendizaje activo, cuyo desarrollo conduce al aprendizaje autorregulado, supone que el estudiante tenga una disposición real para aprender de forma activa a comunicarse en el idioma extranjero inglés. Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés se caracteriza por la presencia de procesos metacognitivos.

Sin embargo, para la manifestación del anterior supuesto, este proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de nuevas relaciones que conduzcan a una mejor apropiación de los conocimientos en el idioma, donde estén presentes elementos socio-afectivos del aprendizaje. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en general y del proceso de la comunicación oral en particular podrían asumir la inducción reflexiva de este último, que permita la interiorización del conocimiento para poder comunicarse y lograr así la sistematización regulada de la comunicación oral.

En la enseñanza de la lengua extranjera se ha sistematizado la teoría del inglés con fines específicos (IFE), desde la cual se argumenta que está diseñado para satisfacer las necesidades de los estudiantes (Hutchinson, y Waters, 1987; Dudley-Evans y StJohn, 1998; Robinson, 1991; Mestre, 2007 entre otros). Esta teoría entre sus ideas esenciales plantea que el lenguaje se ajusta a la disciplina de la que se trate y al análisis del discurso, y que también está relacionado con el contenido de determinada disciplina o profesión, como expresión de la significatividad del aprendizaje.

En este caso la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE) es importante en la Carrera de Derecho para el enfrentamiento pues los estudiantes que estudian esta

carrera necesitan el vínculo del idioma con el objeto de la profesión, pues los oficiales del Ministerio del Interior deben enfrentar el delito en sus nuevas modalidades, tanto contra la seguridad del estado como el orden interior con un óptimo desempeño profesional; por consiguiente se hace necesario el desarrollo de la comunicación oral para un adecuado desempeño comunicativo profesional en idioma inglés.

No obstante, en tanto los exponentes del IFE no profundizan en la necesidad de que los estudiantes sean autónomos, conscientes, activos, reflexivos en su aprendizaje, continúa siendo necesario para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés un perfeccionamiento hacia cómo orientar dicho proceso con una base metacognitiva.

En tal sentido se requiere prestar mayor atención en la teoría y práctica didácticas a la necesidad, por parte del estudiante, de realizar esfuerzos, como un aspecto de la metacognición, para aprender el idioma.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés y la comunicación oral en esta investigación cuentan, de forma incuestionable, con valiosos postulados que contribuyen a fundamentar tanto la teoría como la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Se destaca la teoría de la actividad verbal, que aborda la relación activa entre el hombre y el medio, además esclarece situaciones que surgen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y resultan importantes en este estudio. Entre ellas se encuentran la retención de la palabra en la memoria, la asimilación de los elementos gramaticales y la relación de la lengua materna y la lengua extranjera. Leontiev, (1974) y sus seguidores y Vygotsky, (1982).

Otro aspecto a destacar en esta investigación es lo planteado por Vygotsky (1982) sobre la existencia de una zona de diferencia entre dos niveles de evolución en el individuo que él denomina zona de desarrollo próximo.

Este es un concepto útil a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera ya que establece una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de hacer y aprender solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas; conocer la zona de desarrollo actual del estudiante, posibilita dirigir su desarrollo hacia niveles superiores, para hacerle progresar, para ampliar y generar nuevas zonas de desarrollo dentro de su nivel de posibilidades.

Por la naturaleza psicológica del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario considerar el papel de las necesidades. Richards, (1988), Hutchinson, y Waters, (1996) opinan que la necesidad es lo que el aprendiz tiene que saber para emplear la lengua meta de forma efectiva en la nueva situación: situación en que lo hablarán, con quién, para quién, para qué lo necesitan, tipo de comunicación que emplearán, grado de desarrollo de la lengua que necesitarán.

Petrovsky, (1981) plantea que los intereses son manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del hombre, que satisfacerlas contribuye a que se compensen las lagunas en los conocimientos y a una mejor orientación, comprensión e información de los hechos que han adquirido carácter significativo. Este autor señala que las aspiraciones son los motivos de la conducta que expresan las necesidades en las condiciones de existencia y desarrollo, que pueden ser creadas como resultado de la actividad de la personalidad organizada de un modo especial.

En este análisis se habla de las necesidades como lo que el estudiante necesita conocer, en este caso sobre la lengua meta; sin embargo en el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera no se trata también, como un aspecto importante, el desarrollo en el estudiante de la necesidad de esforzarse para solucionar determinada tarea que plantee ciertas demandas cognitivas, lo que implica que se necesita, desde la didáctica de la lengua extranjera, de una relación con el componente metacognitivo que propicie en el estudiante la reflexión y la regulación ante el aprendizaje de la lengua meta.

Es por ello primordial desarrollar en el estudiante no solo la necesidad de conocer, debe sentir también la necesidad de esforzarse para aprender como una aspiración para crecer desde el punto de vista profesional y personal; esto permite promover en él la motivación por aprender el idioma extranjero.

El análisis realizado permite constatar la importancia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas tienen las relaciones que se establecen entre las necesidades, los intereses, las aspiraciones y los motivos; sin embargo se carece en este aspecto de un análisis más amplio, que tenga en cuenta, desde la didáctica de la lengua extranjera, el componente metacognitivo para que propicie en el estudiante la reflexión hacia la necesidad del esfuerzo para aprender a comunicarse y promover en él un aprendizaje activo, autónomo, reflexivo, regulado en la búsqueda de la realización personal y profesional.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, se considera pertinente abordar el texto lingüístico, el cual ha sido tratado por autores como Van Dijk, (2000); Brown, (1983); Roméu, (1992); Núñez y del Teso, (1996), los que consideran que el texto es un constructo teórico que tiene estructura gramatical, estilística, retórica, esquemática. El texto es la manifestación lingüística socialmente normal de los procesos de comunicación; es la unidad mínima de información, de comunicación y de interacción.

A los efectos de esta investigación, además de estos criterios que potencian el carácter social que el texto le ofrece a la comunicación, es importante también tener en cuenta la definición de Almaguer, (1998), (citado por Ramírez, 2004) ya que puede aportar rasgos en el proceso de la comunicación oral al considerar el texto como la unidad lingüística que expresa un contenido con un valor semántico dado por el resultado de un emisor que se comunica a través de signos con un receptor quien los decodifica, conformado ese contenido, con determinado principio de orden, tiempo y de estructuración.

El texto puede presentar las dos variantes del lenguaje: la oral y la escrita y tiene implícito o explícito valores interaccionales o comunicativos, valores transaccionales o cognoscitivos y valores artísticos o estéticos.

Para esta investigación, referida a la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, es relevante la forma en que la lingüística del texto proyecta la comprensión del lenguaje a partir de tres dimensiones: la semántica (significado): relación signo-pensamiento-realidad; la sintáctica (organización): relación signo-signo y la pragmática (uso): la relación hombre-signo y signo-hombre, lo que incluye el contexto. Las tres dimensiones de la comprensión del lenguaje están presentes en la comunicación oral.

Cruz (2007), considera que la lingüística del texto coloca en el plano del discurso el acto lingüístico o la serie conexas de actos lingüísticos susceptibles de ser realizados por un individuo en una situación determinada. Esta afirmación es esencial en la enseñanza del inglés pues el estudiante debe aprender a interactuar con un angloparlante en situaciones relacionadas con su futura profesión, para lo que necesita conocer cómo organizar los significados y así poderlos usar para comunicarse en el idioma en un contexto profesional.

Dressler (1997) afirma que un texto comunicativo cumple criterios de textualidad como: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. La situacionalidad tiene gran importancia en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera por ser un aspecto esencial para la textualidad pues expresa la relación con los factores que hacen que un texto sea relevante en una situación comunicativa.

La situacionalidad es de gran valor para la comprensión de las circunstancias en que tiene lugar la comunicación y la relación que existe entre texto y contexto; sin embargo, estos autores no ofrecen valoraciones en torno a cómo enseñar al estudiante que aprende una lengua extranjera, a que se adapte a las exigencias del contexto y active los recursos lingüísticos y culturales, tales como los diccionarios, libros de texto, entre otros, para que el mismo pueda interactuar eficientemente mediante esa lengua en una diversidad de contextos que incluye el de sus esferas de actuación.

Los aspectos tratados sobre la lingüística del texto se constituyen en sustento para la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, pues el conocer cómo las personas usan el lenguaje y cómo este se estructura para su uso permite a los estudiantes que concienticen y reflexionen por qué aprenden y cómo lo hacen. Esto propicia un rol activo y transformador en su aprendizaje, así como potenciar su protagonismo para aprender a comunicarse en inglés, apoyados por la comunicación que establecen con su profesor y sus compañeros.

Los textos orales que se utilizan en la comunicación deben ser comprensibles para el o los interlocutores, ya sean profesores, compañeros de aula u otras personas.

La actuación comunicativa en lenguas extranjeras es descrita como *output*, o sea, material de salida comprensible relacionado con la reacción del receptor ante el

mensaje recibido. (Mc Donough, 1989; Richards, 1985,1995; Marco Común Europeo, 2002). Se reconoce, por tanto, la relación entre los componentes de la competencia comunicativa en dicha actuación, es decir, aquellos que tienen que ver con las estructuras del sistema de la lengua, la cohesión y coherencia discursivas, el contexto socio cultural en que tiene lugar y las estrategias de las que dispone el hablante para la comunicación.

A pesar de ello, no existe suficiente claridad respecto a la relación de la actuación comunicativa con procesos reflexivos y elementos autorreguladores de la comunicación, a partir de los componentes de la competencia comunicativa.

Dada su condición de guía del PEA, los principios didácticos revisten gran importancia para la Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Al respecto, es posible reconocer la actualidad de los principios didácticos propuestos por Antich, López y Gandarias (1986), los cuales son considerados conductores de la enseñanza del inglés. Los principios de Morrow (1983) tratan cuestiones elementales en la enseñanza de la comunicación como saber lo que se está haciendo, el todo es más importante que la suma de las partes, los procesos son tan importantes como las formas, aprender a hacer y los errores no son siempre errores.

Asimismo, resultan pertinentes los principios para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral. Faedo (2001). Estos principios esclarecen aspectos fundamentales a tener en cuenta en el tratamiento metodológico en la enseñanza de la comunicación oral. En ellos se evidencia el uso de las funciones comunicativas para el desarrollo de la comunicación oral y se tratan las formas de llevar a cabo este proceso. (Ver anexo 2).

No obstante, el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés muestra insuficientes consideraciones teóricas y praxiológicas para el desarrollo de

la comunicación oral de los estudiantes, de modo que este pueda discurrir conforme a elementos lingüo-pragmáticos, socio-afectivos y metacognitivos que condicionen las diferentes situaciones comunicativas en el contexto profesional.

De manera general se observa una apertura hacia un enfoque didáctico que desde lo teórico apuesta por una visión más integral del fenómeno comunicativo, pero es insuficiente la referencia a una dinámica de intercambio oral, en la que se tenga en cuenta el valor de profundizar en la relación de la metacognición y la comunicación oral.

La sistematización realizada en este epígrafe permite precisar que se necesita concientizar al estudiante en la realización de esfuerzos para aprender a interactuar en la lengua extranjera conforme a las exigencias del contexto, y en la activación de los recursos lingüísticos y culturales en general.

En este sentido, la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras precisa de una orientación teórico práctica que potencie el vínculo de la metacognición con la comunicación oral. De este modo, podrían beneficiarse situaciones como: la retención de la palabra en la memoria, la asimilación de los elementos gramaticales y la relación de la lengua materna y la lengua extranjera.

1.2 Estudio histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento del Ministerio del Interior

En el epígrafe se abordan aspectos esenciales del inicio de la enseñanza del idioma inglés en Cuba y se particulariza en el estudio de la enseñanza-aprendizaje de este idioma en los CES del Ministerio del Interior.

1.2.1 Aspectos esenciales de la enseñanza del inglés en Cuba

La enseñanza de lenguas modernas en Cuba se inicia a partir del siglo XIX. La historia recoge el pensamiento pedagógico de fieles defensores de la enseñanza de idiomas en esa época, quienes planteaban en sus concepciones pedagógicas el estudio de la lengua inglesa y francesa. Tal es el caso de Enrique José Varona y José Martí; este último consideraba además de los idiomas antes referidos, la necesidad de dominar el idioma alemán por parte de los jóvenes. (Ramírez, 2004). Inicialmente el idioma inglés se impartía en escuelas privadas fundamentalmente. Su enseñanza no tenía carácter institucional.

El 10 de septiembre de 1929, por Decreto Presidencial 1705, se crean cuatro Centros Especiales de Inglés en La Habana y dos meses después cinco centros más. Con posterioridad estos se extendieron a toda la república y rápidamente fueron convirtiéndose en planteles formadores de maestros, pues una vez que sus alumnos adquirían el certificado de tercer año ya estaban capacitados para la enseñanza de este idioma. (Calvet y Hernández, 2012)

El método directo Berlitz se empleó en academias particulares y los textos y el libro del profesor, elaborados por el precursor de la enseñanza del inglés en Cuba, Leonardo Sorzano Jorrín en 1946, se aplicaron hasta la década del 50 en la segunda enseñanza y en los centros especiales de inglés a los que acudían trabajadores, amas de casa y jóvenes. (Ramírez, 2004).

Con el triunfo de la Revolución en 1959 se introduce la enseñanza del inglés en la Secundaria Básica, en la enseñanza preuniversitaria y la superior, extendiéndose en los años 80 a la enseñanza primaria (6to grado). No es hasta el 2004 que se comienza a impartir el idioma desde 3er grado en la primaria.

La historia de la enseñanza de idiomas extranjeros fue experimentando, a partir de la segunda mitad del siglo pasado, un cambio hacia las habilidades orales luego de haber estado por mucho tiempo centrada en la comprensión lectora como objetivo esencial, evolución que ha reflejado el cambio en cuanto a las teorías sobre la naturaleza del lenguaje y su aprendizaje.

El tratamiento a la comunicación oral como habilidad ha estado presente en la mayoría de los cursos que se implementaron, aunque no siempre como un objetivo esencial. Según Pérez (2008) es evidente la evolución como reflejo de las diferentes teorías que han servido de fundamento para la enseñanza institucionalizada de la comunicación oral del idioma inglés en diferentes períodos históricos.

1.2.2 La enseñanza del inglés en los Centros de Enseñanza Superior del Ministerio del Interior

A partir de la apertura de las relaciones con la antigua Unión Soviética se introduce el estudio del idioma ruso, principalmente en los centros de enseñanza militar.

En 1989 se incluye el estudio del idioma inglés en la enseñanza superior en el MININT, por lo que en ese año se imparten ambos idiomas. En 1990 se comienza a enseñar solo el idioma inglés en estos CES. En este año se crean otros dos CES: Hermanos Marañón en Santiago de Cuba y Luis Felipe Denis en Villa Clara.

Esta enseñanza ha ocupado y ocupa un lugar importante en el sistema de preparación de las fuerzas en correspondencia con la necesidad profesional de los oficiales, pues los mismos, como una exigencia del servicio, deben adquirir la habilidad de dialogar con un angloparlante para ayudarlo en caso necesario o darle respuesta a una situación operativa sin necesidad de un traductor que pueda hacer una interpretación no adecuada del hecho.

Para abordar el análisis histórico del proceso de enseñanza del idioma inglés en el MININT se han tenido en consideración los siguientes acontecimientos como hitos para el posterior establecimiento de los momentos de este estudio:

- 1989 – Inicio de la enseñanza del idioma Inglés en el Instituto Superior del MININT en La Habana.
- 1990 – Extensión de la enseñanza del inglés con la creación de las Facultades Independientes en Santiago de Cuba y Villa Clara.
- 1998 – Implementación de la carrera de Licenciatura en Policiología en el MININT que implica modificaciones del programa de estudio del inglés a tono con el tipo de estudiante (oficiales) y su objeto profesional.
- 2004 – Modificaciones en el estudio del inglés con la implementación de la Licenciatura en Derecho.
- 2008 – Cambios organizativos en la enseñanza-aprendizaje del inglés en la Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento, con la implementación del Plan de estudios D.

Se precisan como indicadores para el análisis del proceso histórico-pedagógico que se periodiza los siguientes:

- Tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la reflexión y la regulación metacognitivas.
- Relación de la comunicación oral con aspectos metacognitivos.

El estudio que a continuación se presenta se realizó a través de un cuidadoso análisis de los documentos rectores existentes, entre los que se destacan: los modelos del profesional, los programas de disciplina y asignaturas, plan del proceso docente y los libros de textos, y también de la experiencia de la propia autora quien ha impartido la disciplina desde el inicio. Este estudio se ha enmarcado en los

cursos superiores presenciales que son los que de manera sistemática han recibido la disciplina de idioma inglés.

En el estudio histórico realizado se han distinguido diferentes momentos:

- 1. 1990: Diversidad organizativa-metodológica inicial en la enseñanza del inglés en el MININT.**
- 2. 1998: Características distintivas de la enseñanza del inglés en la Licenciatura en Policiología.**
- 3. 2004: Características distintivas de la enseñanza del inglés en la Licenciatura en Derecho.**
- 4. 2008: Enseñanza del idioma inglés a partir de la implementación del Plan de Estudios D.**

A continuación se explican, en sus diferentes momentos, los elementos que caracterizan este estudio.

- 1. 1990: Diversidad organizativa-metodológica inicial en la enseñanza del inglés en el MININT**

En el año 1990 comienza la enseñanza del idioma extranjero inglés en el CES Hermanos Marañón de Santiago Cuba. Durante ocho años, se prepararon estudiantes que ingresaban con grado doce y egresaban como Licenciados en Derecho en las especialidades de Prisiones, Menores, Procesamiento Penal, Dirección Técnica Investigativa (DTI) y la Contrainteligencia (C.I.). Otro grupo lo conformaban aquellos estudiantes que ingresaban en los cursos dirigidos.

Los objetivos se orientaban hacia lo educativo y lo instructivo. Estos últimos se dividían en tres niveles: un primer nivel para conocer los elementos básicos del sistema fonológico, semántico y sintáctico de la lengua y distinguir las posibilidades del conocimiento de la lengua inglesa como vía de obtención de información; el

segundo y tercer nivel se dedicaban al trabajo con la lectura. Se aprecia que los objetivos separaban lo educativo de lo instructivo.

El método utilizado fue el enfoque comunicativo pero con énfasis en el componente lingüístico, se utilizaba muy poco el trabajo en parejas y en pequeños grupos. Por lo que se puede afirmar que se le dedicaba más tiempo a los aspectos lingüísticos que a la actividad comunicativa.

Durante el primer momento el contenido que aparecía en el programa de los primeros semestres eran funciones comunicativas y aspectos gramaticales y en los últimos semestres técnicas y prácticas de lectura, que favorecía al desarrollo de la comunicación oral, pero esta no era su prioridad.

Se pudo apreciar que el contenido a enseñar varió en correspondencia al fondo de tiempo de la asignatura, el cual se mantuvo en constante cambio, de manera ascendente, hasta finales de este primer momento donde se redujeron 100 horas en los programas y la especialidad de Menores dejó de recibir inglés por considerarse que no era necesario para su desempeño profesional, lo que limitó su desarrollo cultural.

El sistema de conocimientos se organizaba en tres etapas; la primera y la segunda estaban dirigidas a la adquisición de conocimientos y la tercera a la puesta en práctica de los mismos, por lo que en las primeras etapas tenía gran peso la labor docente y la etapa final se encaminaba hacia un trabajo casi independiente del estudiante, sin embargo, el aprendizaje alcanzó muy poco desarrollo pues los docentes y los estudiantes no estaban preparados para la implementación de estas etapas.

El contenido se comenzó a vincular discretamente con el objeto de la profesión a finales de este período; es por ello que se incluyeron en las funciones comunicativas

algunas situaciones reales vinculadas con la profesión, pero este aspecto aún era insuficiente.

En los medios de enseñanza se produjo un cambio favorable porque se comienzan a utilizar grabadoras en las clases, motivando en algo el interés de los estudiantes por el idioma. En la literatura básica se sustituye el libro *Follow me* por los libros de *Spectrum*. Además se confeccionaron dos manuales por el colectivo de profesores de la Cátedra, contentivos de textos relacionados con las especialidades, los cuales se utilizaron en los últimos semestres; esto constata una incipiente vinculación del idioma con el objeto de la profesión que, al preparar a los alumnos con fines profesionales, los motivó un poco.

La evaluación incluía trabajos de control oral y escrito, pruebas orales y escritas para medir los contenidos impartidos. A finales del período se comenzó a evaluar discretamente el contenido vinculado a la utilización del idioma para comunicarse con el angloparlante en una situación de interés operativo.

Los roles del docente y el estudiante se constituyen en aspectos de gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el momento que se estudia el rol del docente fue protagónico y el rol del estudiante fue poco activo.

Es al final de este primer período donde se considera fundamental desarrollar la comunicación oral a través del enfoque comunicativo, sin embargo, no se logró una comunicación oral eficiente por no contarse con una metodología propia, pues se adecuaban las orientaciones metodológicas del libro *Spectrum* para impartir las clases; tampoco se tenía una estrategia didáctica que favoreciera este propósito.

Es pobre la comunicación que se establece en contextos relacionados con la futura profesión de los estudiantes, así como el uso de recursos lingüísticos, por ejemplo: diccionarios bilingües para incrementar el vocabulario vinculado, fundamentalmente,

con la profesión por carecerse de estos en la escuela. En relación con las dimensiones de la comprensión del lenguaje, se atendía, preferentemente, la semántica y la sintáctica y se dejaba la pragmática en segundo plano.

En el tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje no se reflejaban aspectos relacionados con la metacognición, pues el aprendizaje del estudiante es poco activo, con pobre autonomía, carente de reflexión y autocontrol. Asimismo, la relación de la comunicación oral con elementos metacognitivos no se aprecia en este momento que se analiza.

2. 1998: Características distintivas de la enseñanza del inglés en la Licenciatura en Policiología

A partir de 1998 se decide por la Dirección Nacional del Ministerio del Interior que los estudiantes con grado doce ingresaran en los cursos regulares en las especialidades antes mencionadas y realizaran sus estudios en los Institutos Especializados que existían en La Habana. En los centros de Santiago de Cuba y Villa Clara continuarían los cursos dirigidos superiores de la Contrainteligencia y Prisiones, algunos cursos básicos y la naciente carrera de Licenciatura en Policiología, Variante 2. (Para oficiales de la línea).

Los objetivos se orientaban hacia lo educativo y lo instructivo. El objetivo instructivo se proponía desarrollar las capacidades comunicativas a fin de narrar e informar en idioma inglés desde el punto de vista policial, así como la utilización de literatura especializada de carácter universal que facilitara la preparación del estudiante. Estos objetivos eran muy abarcadores pues algunos estudiantes llevaban mucho tiempo desvinculados de la docencia y otros nunca habían recibido el idioma, lo que obstaculizó el cumplimiento de los mismos.

Se continuó utilizando como método el enfoque comunicativo, pero con un mayor empleo del trabajo en parejas y en pequeños grupos. El contenido no aparecía en el programa, sólo se hablaba de dos etapas. En la primera etapa se planteaba el tratamiento a situaciones prácticas de la lengua y entrenamientos auditivos, también se planteaba la práctica de los conocimientos adquiridos anteriormente y en la segunda se orientaba el trabajo con las funciones comunicativas en el proceso de investigación, el léxico especializado, su fonética y semántica, aquí se debían vincular los conocimientos a los intereses de cada especialidad; no obstante, esta vinculación con el objeto de la profesión aún era pobre.

Además el sistema de conocimientos tampoco se correspondía con la cantidad de horas que tenía el programa porque el fondo de tiempo disminuyó considerablemente (80 horas), lo que dificultó la preparación de los estudiantes.

Los medios de enseñanza utilizados fueron láminas, se continuaba utilizando la grabadora y como bibliografía básica el libro *Spectrum 1*.

La evaluación estaba en correspondencia con el carácter eminentemente práctico de la asignatura, por lo que era sistemática, y al final se realizaba un trabajo de control oral. Se confería extraordinaria importancia al estudio independiente.

A los roles del docente y del alumno se les concedió mayor importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el primero va a desempeñar mejor su función como guía del proceso y el segundo es un poco más activo.

Las habilidades previstas a desarrollar eran la comunicación oral y la comprensión de texto que se realizaría con la literatura especializada mediante las técnicas de lectura. Sin embargo, esta etapa también se caracterizó por el pobre desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes, al continuar adaptando las orientaciones metodológicas y el contenido de la serie *Spectrum* y no impartir la asignatura de

forma significativa para preparar al discente a vincular el nuevo aprendizaje con los conocimientos específicos de su profesión.

Respecto a los contextos relacionados con la futura profesión, es aún escasa la comunicación de los estudiantes, quienes no disponen tampoco de otros recursos lingüísticos a no ser los materiales impresos como base para las prácticas y el estudio. Se continuaba atendiendo en mayor medida la dimensión semántica y sintáctica del lenguaje y la pragmática se mantenía relegada a un segundo plano.

El proceso de enseñanza aprendizaje aún era poco activo, con pobre autonomía y carente de reflexión, por lo que no tenía lugar como espacio de construcción del conocimiento al no involucrar al estudiante de manera activa en su preparación para la comunicación oral, de modo que respondiera a los intereses del Ministerio del Interior.

Este momento fue muy estable en relación con el anterior. Los estudiantes que ingresaban a la nueva carrera debían poseer un nivel determinado de lengua pero no todos tenían la preparación en el idioma.

3. 2004: Características distintivas de la enseñanza del inglés en la Licenciatura en Derecho

En el curso 2004-2005 se decidió que ingresaran de nuevo en los centros de enseñanza superior del MININT en Santiago de Cuba y Villa Clara, los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento del Ministerio del Interior, desapareció así la carrera de Licenciatura en Policiología.

Los objetivos generales de la disciplina se dividían en educativos e instructivos y estos últimos se orientaban hacia la comunicación oral con ciudadanos extranjeros en situaciones cotidianas que requirieran del accionar del oficial y también hacia la comprensión de ideas de literatura especializada, escrita originalmente en lengua

inglesa; lo anteriormente planteado permitió constatar la importancia que fue teniendo en la enseñanza el desarrollo de la habilidad oral. El método utilizado fue el enfoque comunicativo.

En el programa de la disciplina sobre el contenido se planteaba que, en los primeros momentos de esta etapa, los estudiantes se apropiaran de las estructuras idiomáticas del inglés general que les facilitara desarrollar la competencia lingüística, mientras entrenaban la competencia comunicativa; este planteamiento no tuvo en cuenta que la competencia lingüística es una subdimensión de la competencia comunicativa.

En la última asignatura de las cuatro que conformaban la disciplina, conocían el vocabulario especializado para utilizar el inglés con fines específicos en situaciones donde el extranjero estuviera involucrado en algún hecho delictivo; para esto se disponía de un fondo de tiempo de 350 horas.

En los medios de enseñanza ya no se contaba con grabadoras y como bibliografía básica se orientó el libro *Enterprise*, pero por no contarse con este en el CES de Santiago de Cuba se utilizaron los libros *Spectrum* del 1 al 3.

La evaluación del aprendizaje fue frecuente y se realizaba, al terminar cada asignatura, una evaluación final oral y escrita; la oral evaluaba la comprensión auditiva y la habilidad comunicativa y la escrita evaluaba la comprensión de lectura y los conocimientos lexicales y gramaticales.

El rol del profesor y el estudiante aún carecían de un adecuado desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues ambos ejercían su función, pero se hacía más énfasis que en las etapas anteriores en la participación activa del estudiante.

Se planteó desarrollar la comunicación oral, orientada hacia la comunicación con ciudadanos extranjeros en situaciones cotidianas que requirieran del accionar del

oficial y la comprensión de textos originalmente escritos en lengua inglesa. Aquí se apreció la comunicación en una variación de contextos pues ya se contemplaban los profesionales, pero era pobre aún el uso de recursos lingüísticos para el desarrollo de la comunicación oral. Sobre las dimensiones de la comprensión del lenguaje, el uso del lenguaje comienza a tener un lugar junto al significado y la organización del mismo.

Sin embargo, se observaban dificultades en el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes, pues los mismos se centraban en aprender lo elemental de las estructuras morfológicas y sintácticas para ser evaluados con buenos resultados, lo que trajo por consecuencia que no se lograra un desarrollo adecuado de la comunicación oral en la lengua inglesa. Esto constata que el proceso de enseñanza-aprendizaje carecía de reflexión y autorregulación por parte de los estudiantes.

4. 2008: Enseñanza del idioma inglés a partir de la implementación del Plan de estudios D

En el curso 2008 se comienza a aplicar un nuevo plan de estudio en la enseñanza superior en Cuba y de hecho en las escuelas superiores de MININT, el Plan D.

Los objetivos no se dividen en instructivos y educativos sino que se les denomina objetivos generales de la disciplina, en los que los estudiantes deben demostrar el dominio de la lengua extranjera a un nivel básico en situaciones cotidianas y en las propias del enfrentamiento durante el desempeño profesional, mediante las habilidades del habla y de las funciones comunicativas estudiadas.

También deben analizar, comprender e interpretar textos especializados, escritos originalmente en lengua inglesa en función del enfrentamiento, asumiendo una actitud crítica y reflexiva ante lo leído. Aquí se constata una integración de los elementos instructivos y educativos en los objetivos.

El método continúa siendo el enfoque comunicativo y el contenido a impartir se centra en las funciones comunicativas y aspectos gramaticales y la última asignatura aborda textos relacionados con los perfiles de salida de la carrera, o sea tratamiento del inglés con fines específicos. El fondo de tiempo de la disciplina disminuye a 128 horas.

Como medio de enseñanza ya no se cuenta con grabadoras para la impartición de las clases, pero se instala un laboratorio de idiomas con capacidad para 16 estudiantes, aunque se explota poco por los docentes, la bibliografía básica orientada son los libros *At your Pace 1 y 2*.

La evaluación se realiza de forma frecuente, otorgando un criterio evaluativo a cada una de las habilidades por separado, se realiza una evaluación escrita al final de cada unidad sobre los aspectos gramaticales tratados. También se aplica una prueba parcial oral al término de cada asignatura y una prueba final oral al finalizar el curso de idioma inglés, esta evaluación se realiza vinculada al perfil de salida del estudiante.

En este momento el rol del profesor y el del estudiante comienzan a tener un mejor desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues el primero va a ser el guía del proceso y el segundo es más activo, pero aún no alcanza el nivel deseado.

Se hace énfasis en el desarrollo de la comunicación oral y la enseñanza del inglés con fines específicos, sin embargo, este último aspecto sin una propuesta concreta como bibliografía básica. No obstante ya se valora el empleo de la comunicación en contextos profesionales, así como el uso incipiente de diccionarios bilingües digitalizados. A pesar de haberse avanzado en enseñar el uso del lenguaje, su organización y el significado de las palabras nuevas para los estudiantes, aún es insuficiente lo logrado en este sentido.

El momento se caracteriza por la propuesta de una estrategia curricular para la enseñanza de idioma extranjero; no obstante, persisten las dificultades en el desarrollo de la comunicación oral en los estudiante, pues muchos de ellos no se interesan por hablar el idioma, sino solo aprobarlo, al no haber tomado conciencia de la utilidad del conocimiento de los contenidos idiomáticos y de las correspondientes habilidades comunicativas que, junto a las estructuras lingüísticas y gramaticales, deben ser practicadas y aprendidas de manera consciente durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este proceso es más activo, pero con poca autonomía de los estudiantes y carente de reflexión y autorregulación. Se constata que los docentes no logran sensibilizar al educando con la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente en inglés con un ciudadano extranjero en una situación de interés operativo para un buen desempeño profesional.

En consideración con lo anterior, resulta entonces necesario que en la didáctica de la enseñanza del idioma extranjero se tenga en cuenta la importancia de lo metacognitivo en el aprendizaje y se preste especial atención a la reflexión y regulación metacognitivas.

El estudio histórico realizado permite precisar que:

- En el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en el CES Hermanos Marañón en Santiago de Cuba se manifestó una inestabilidad en el tratamiento a sus componentes didácticos. Se logra cierta estabilidad en el contexto de la implementación del Plan de estudio D; sin embargo, el aprendizaje del idioma aún no alcanza la efectividad deseada para dar respuesta al desempeño comunicativo de los futuros profesionales.

- La comunicación oral se tuvo en cuenta progresivamente hasta considerarse como un fin para la enseñanza del idioma extranjero inglés, aunque el estudiante carece de la sensibilidad hacia la necesidad de realizar esfuerzos para lograr comunicarse oralmente en inglés con un ciudadano extranjero en una situación de interés operativo que denote un buen desempeño comunicativo profesional.
- En ninguno de los momentos se tiene en cuenta el empleo de la metacognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta generalización del comportamiento histórico de los indicadores analizados evidencia la necesidad de continuar perfeccionando el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma extranjero inglés en la formación inicial del Licenciado en Derecho en función de alcanzar un desempeño profesional comunicativo que le permita interactuar con un angloparlante en una situación de interés operativo.

1.3 Diagnóstico del estado actual de la comunicación oral en los estudiantes objeto de estudio

La carrera Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento perteneciente al Ministerio del Interior asume un modelo de profesional de perfil amplio, capaz de resolver los problemas más generales y frecuentes del enfrentamiento en el eslabón de base de la profesión, caracterizado por una formación básica profunda y una cultura general integral. Es un profesional del Ministerio del Interior que actúa conforme al Derecho, a quien se le otorga esa titulación, con perfiles propios para el enfrentamiento.

El modo de actuación esencial del profesional que se forma es *enfrentar*, que se desdobra en las habilidades profesionales rectoras siguientes: *prevenir, descubrir y cortar* sobre la base de la investigación científica y operativa. Se identifica entonces que el objeto de la profesión es el proceso de enfrentamiento a la actividad

subversiva enemiga, la actividad delictiva común y las conductas antisociales, caracterizado por su complejidad en los nuevos escenarios políticos, económicos, sociales, operativos y científico-tecnológicos. La función social esencial del profesional que egresará de esta carrera es preservar la seguridad del estado y el orden interior del país.

Es significativo destacar que en esta carrera una de las transformaciones curriculares de mayor impacto es el replanteamiento de los perfiles o salidas terminales, los cuales satisfacen la necesidad formativa de lograr una preparación mayor del futuro egresado en uno de los campos o esferas de actuación de la profesión, dentro de una misma titulación o carrera. De ningún modo constituyen especialidades, ni se identifican con un cargo, sino que integran competencias profesionales rectoras de un grupo de ellos, expresando un nivel particular de integración curricular con el propósito de satisfacer el encargo social.

Por lo antes expuesto se diseñan cinco perfiles terminales, a partir del Modelo del Profesional, que responden a las particularidades del Ministerio del Interior, a la complejidad, diversidad e impacto de sus misiones, en función de las exigencias actuales y perspectivas de la situación operativa. Estos perfiles son:

- Perfil de Investigación Operativa I: El objeto de trabajo es la actividad subversiva del enemigo, la delictiva común y otras conductas antisociales públicamente nocivas. Las esferas de actuación: la seguridad del estado. Este perfil comprende a la Contrainteligencia, Tropas Guardiafronteras, Seguridad Personal, Contrainteligencia Interna y Antiterrorismo.
- Perfil de Investigación Operativa II: El objeto de trabajo es la actividad delictiva común y otras conductas antisociales o políticamente nocivas. Las esferas de actuación: el orden interior. En este perfil están Antidroga y DTI.

- Investigación y Criminalística: El objeto de trabajo son los hechos delictivos comunes y contra la seguridad del estado, hechos extraordinarios, conductas antisociales y contrarrevolucionarias. Las esferas de actuación: el orden interior y la seguridad del estado. Este perfil abarca al Instructor Penal, el Oficial de Trabajo Preventivo, el Perito Criminalístico, el Investigador Criminalista, y el Inspector de Capitanía.
- Perfil Criminológico I: El objeto de trabajo es la actividad delictiva común y las conductas antisociales. Las esferas de actuación: el orden interior. En este perfil se encuentran el Oficial de Policía, el Oficial de Menores y el Oficial de Tránsito.
- Perfil Criminológico II: Su objeto de trabajo es la actividad delictiva común y las conductas antisociales. Las esferas de actuación: el orden interior. En el perfil están el Jefe de Destacamento y el Oficial de Control Penal.

En estos cinco perfiles se imparte la disciplina idioma extranjero; el idioma que se enseña es el inglés y se divide en cuatro asignaturas, las cuales se imparten en los dos primeros años de la carrera con el propósito de elevar la competencia comunicativa en idioma extranjero para su desempeño en situaciones profesionales. Contribuye a la comprensión e interpretación de literatura especializada en función de la labor investigativa, permite comunicarse oralmente a un nivel básico superior en situaciones cotidianas o en aquellas que requieran de la orientación o acción del profesional ante el enfrentamiento que no es más que la prevención, el descubrimiento y el corte de las acciones delictivas.

En el CES Hermanos Marañón de la provincia de Santiago de Cuba, perteneciente al Ministerio del Interior, se imparte el idioma extranjero inglés y su enseñanza está dirigida al desarrollo de la comunicación oral para una adecuada competencia comunicativa, donde los futuros oficiales, como una exigencia del servicio, deben

desarrollar la habilidad de dialogar en inglés con un ciudadano extranjero y brindarle la ayuda que su caso exija sin necesidad de un traductor que pudiera crear barreras o hacer interpretaciones no adecuadas del hecho, deben apropiarse de conocimientos nuevos mediante el uso de bibliografía en inglés, leer documentos de interés operativo escritos en este idioma y hacer uso de las TIC.

Es en este centro donde, jóvenes de las provincias Holguín, Granma, Guantánamo y Santiago de Cuba estudian la carrera Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.

Los resultados del estudio diagnóstico realizado para la investigación se abordan en este epígrafe. El mismo abarcó como población a 105 estudiantes de primer año del curso 2014-2015, de estos se tomó una muestra al azar de 35 estudiantes para un 33,3 %; la selección fue mixta. También se encuestaron a oficiales egresados de este centro y se entrevistaron a profesores de experiencia que imparten asignaturas del currículo propio en los cinco perfiles de la carrera.

Los indicadores que orientaron la realización de esta tarea son los siguientes:

- Nivel de desarrollo de la comunicación oral.
- Consideración de la reflexión y regulación metacognitivas en el tratamiento didáctico al proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en el idioma inglés.
- Estrategias que utiliza el estudiante para la comunicación oral.

Se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Encuesta a 35 estudiantes de primer año. (Ver anexo 3).
- Encuesta a 27 egresados de las carreras de Licenciatura en Policiología y Licenciatura en Derecho. (Ver anexo 4)
- Prueba pedagógica al grupo de estudiantes de primer año. (Ver anexo 5).

- Entrevista a 15 profesores que imparten asignaturas del currículo propio de los cinco perfiles. (Ver anexo 6)
- Observación a clases en grupos de primer año. (Ver anexo 7)

El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados permitió la realización de un diagnóstico certero de la situación actual del comportamiento de la comunicación oral, teniendo en cuenta los criterios expuestos anteriormente.

En la encuesta realizada al grupo de estudiantes de primer año se constató que:

- Muchos de los estudiantes plantean que les gusta el idioma inglés pero algunos no se sienten motivados para aprenderlo.
- El 100 % recibió inglés en otras enseñanzas y la habilidad tratada fue la comprensión de textos, por lo que su comunicación oral es muy pobre, es evidente que la mayoría no se considera competente para comunicarse.
- El 62,7 % no valora con profundidad la importancia que tiene para el oficial aprender a comunicarse en el idioma para su labor profesional y para elevar su nivel cultural; aunque consideran la comunicación oral y la comprensión de textos habilidades necesarias en su futuro desempeño.
- En las clases no se propicia la reflexión individual ni colectiva sobre el éxito o el fracaso en el aprendizaje del idioma, lo que no permite que el aprendizaje sea autónomo, autorregulado, consciente y con esfuerzo en los estudiantes.
- Es pobre el empleo de estrategias metacognitivas que propicien la reflexión y la autorregulación en el aprendizaje del inglés.

En la encuesta realizada a los egresados de las carreras de Licenciatura en Derecho y Licenciatura en Policiología se pudo apreciar que:

- La mayoría de los encuestados consideran que el idioma inglés recibido le ha sido de utilidad en su actividad profesional pues, algunas veces, han necesitado

utilizarlo en su trabajo para comunicarse con un extranjero o para leer algún material de interés operativo.

- Casi todos coinciden que el desarrollo solo de la comunicación oral no es suficiente, que deben tenerse en cuenta también la comprensión auditiva y la lectura e interpretación de textos.
- Todos plantearon que no se propiciaron momentos de reflexión sobre el éxito o fracaso en el aprendizaje del idioma, y que no fueron capaces de autorregular el mismo.
- Muchos sugieren un mayor vínculo de la asignatura con el objeto de la profesión.

Para el análisis de los resultados de la prueba pedagógica se tuvieron en cuenta como indicadores los siguientes: muy competente, competente, poco competente y no competente, en correspondencia a la norma establecida en el anexo 3. Las principales insuficiencias detectadas en la prueba pedagógica realizada fueron las siguientes:

- En la entrevista oral el 8,5 % demostró ser muy competente; el 37,1% manifestó ser competente; el 11,4 % fue poco competente y el 42,8 % fue no competente.
- En la pregunta escrita el 2,8 % se calificó muy competente; el 17,1 % se consideró competente; el 25,7 % se estimó poco competente y el 54,2 % fue no competente. (Ver tabla 1 en anexo 8).

La entrevista a los profesores de las asignaturas que están vinculadas al currículo propio de la carrera se evidencia que:

- El 100% de los docentes entrevistados considera necesario el estudio del idioma inglés por la importancia que reviste esta preparación para el futuro desempeño profesional de los estudiantes y están de acuerdo con su inclusión en el currículo base de la carrera.

- La mayoría opina que debe desarrollarse la habilidad de comunicación oral y la audición y algunos manifiestan que también debe tenerse en cuenta la interpretación de textos.
- Las situaciones en las que los estudiantes pueden comunicarse oralmente pueden ser: orientar a un extranjero para llegar a un lugar; interrogarlo en caso de haber sido víctima, autor o testigo de un hecho delictivo; orientarlo para realizar algún trámite legal, entre otras.
- Los docentes consideran que los estudiantes pueden enfrentarse a la asignatura porque existe un claustro de profesores preparado para enseñarlos.
- Sugieren un mayor vínculo del idioma con el objeto de la profesión, que los profesores de inglés se preparen para este vínculo pues si no lo hacen es muy difícil lograrlo.

En las observaciones a clases realizadas se detectó:

- La mayoría de los estudiantes demuestran interés por aprender el idioma.
- Se trabaja con más frecuencia la comunicación oral y se potencia poco la integración de las habilidades lingüísticas en función de la comunicación oral.
- El trabajo con la comunicación oral pudiera ser más frecuente, con las otras habilidades es poco frecuente.
- Los estudiantes logran comunicarse a través del empleo de las funciones comunicativas, aunque les falta claridad y precisión.
- Se utiliza de manera frecuente el trabajo en parejas y en pequeños grupos.
- Del tratamiento a la comprensión oral, muchos comprenden la idea general de textos vinculados a su profesión, dan instrucciones, aunque les es trabajoso hacer resúmenes orales.

- Son escasos los momentos de reflexión individual o colectiva en clase, así como la regulación y autorregulación del aprendizaje.
- Se emplean poco las estrategias de aprendizaje por los estudiantes.

En el análisis realizado se puede constatar que persisten insuficiencias en el desarrollo de la comunicación oral pues, aunque se considera como la habilidad fundamental a desarrollar en los estudiantes, se logra una comunicación oral deficiente; además, la actuación se manifiesta carente de autonomía, conciencia, control y esfuerzo por parte de los estudiantes.

No obstante, parte de los estudiantes demuestran interés por aprender el idioma por la importancia que reviste para su futuro desempeño profesional.

En general, el diagnóstico permitió conocer que la mayoría de los estudiantes manifiestan aptitudes para el aprendizaje del idioma Inglés pues están aptos psíquica y fisiológicamente; aunque, es aún insuficiente el análisis de los errores lingüísticos que cometen para que puedan aprender de ellos con el empleo de la reflexión y la regulación; además, se evidencia también que es insuficiente la valoración de sus posibilidades y dificultades en el aprendizaje del idioma por lo que en casi su totalidad no logran una comunicación oral adecuada al ser difícil para ellos reorientar sus objetivos en caso necesario.

Es pobre el reconocimiento sobre la necesidad de estudiar el idioma pues no se encuentran lo suficientemente motivados ya que muchos opinan que no necesitan aprenderlo y plantean que en caso necesario ellos utilizan a un traductor.

Lo anterior corrobora que los docentes no logran sensibilizar al estudiante con la necesidad de realizar esfuerzos de manera permanente para aprender a comunicarse oralmente en inglés con un ciudadano extranjero en una situación de interés operativo para un buen desempeño comunicativo profesional.

Independientemente de las insuficiencias arrojadas en el diagnóstico, este permitió constatar la presencia de aspectos positivos. Entre los más significativos se encuentran:

- Los docentes están conscientes de la necesidad de realizar acciones con los estudiantes que conduzcan al desarrollo de la reflexión y la regulación metacognitiva.
- Existen las condiciones materiales (laboratorio de idiomas, libros de texto) que propician el desarrollo con calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés.
- Los estudiantes, a pesar de las dificultades, poseen potencialidades para el aprendizaje del idioma extranjero.
- Los egresados del CES reconocen la necesidad e importancia de desarrollar la comunicación oral para interactuar con el extranjero en situaciones de interés operativo.

Todo este análisis confirma que es necesaria una orientación didáctica en la enseñanza del idioma inglés que tenga en cuenta la importancia de lo metacognitivo en el aprendizaje de la comunicación oral y se preste especial atención a la reflexión y la regulación metacognitiva, haciendo énfasis en la reflexión hacia la necesidad de realizar esfuerzo por parte del estudiante para aprender a comunicarse oralmente en el idioma en función de su futura labor profesional.

Conclusiones del Capítulo I

1. El análisis de los fundamentos teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma extranjero inglés evidencia la necesidad de una mayor relación de este proceso con el componente metacognitivo de modo que se fortalezca el

desarrollo de la realización consciente de esfuerzo por parte del estudiante desde una relación entre una orientación audio-oral del texto en inglés, conducente a la apropiación socio-afectiva del texto oral en inglés y posterior actuación comunicativa oral en el contexto del enfrentamiento.

2. Las principales tendencias de las etapas que se revelan en el estudio histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento constatan la necesidad de un perfeccionamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento que logre el desarrollo de la comunicación oral coherente con un desempeño profesional comunicativo eficiente.
3. Los resultados del diagnóstico de la situación actual de la comunicación oral en inglés en los estudiantes objeto de estudio demuestran un insuficiente desarrollo, lo que manifiesta la necesidad de perfeccionar el proceso comunicativo teniendo en cuenta al componente metacognitivo.

Capítulo II

CAPÍTULO II. HACIA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN DERECHO PARA EL ENFRENTAMIENTO

El capítulo presenta un modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito que sirve de sustento teórico a una estrategia encaminada a solucionar las inconsistencias evidenciadas en la sistematización realizada en la presente investigación, expresadas en las insuficiencias del desempeño comunicativo de los futuros oficiales del MININT. Para el desarrollo de la propuesta se parte de los fundamentos teóricos utilizados para el diseño del modelo, sus características y las relaciones entre los componentes principales. El capítulo contiene la valoración de la factibilidad de los aportes fundamentales de la presente investigación.

2.1 Fundamentos del modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito

Para el diseño del modelo se consideran categorías de la pedagogía, la didáctica, la psicología, la lingüística y la enseñanza del idioma inglés. A partir del análisis teórico sintetizado en el Capítulo I se adscriben los fundamentos teóricos asociados a la

teoría general de sistema, texto lingüístico, actividad verbal, zona de desarrollo próximo, principios didácticos de la enseñanza del inglés en particular y principios del proceso pedagógico en general.

Para la elaboración del modelo se asume la teoría general de sistema como punto de partida en el análisis y utilización del método sistémico estructural funcional considerado convenientemente en la obra de Fuentes (2009), que permite el establecimiento de la estructura del modelo como un todo con cohesión interna que hace que la posición y las relaciones específicas de los componentes definan su carácter.

Constituye un referente importante la definición de texto de Almaguer (1998) en tanto que en el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición, el estudiante debe estar consciente de qué quiere comunicar, a quién y para qué, además debe estar preparado para modificar este texto comunicativo si su interacción no ha sido efectiva. El estudiante tiene que estar preparado para comunicarse en correspondencia con la situación de enfrentamiento que se presente.

La situación de enfrentamiento es el escenario delictivo común o contra la seguridad del estado que se da en el contexto profesional del futuro oficial, puede ser un robo, una agresión, un atentado a un objetivo económico, donde puede estar involucrado un extranjero por lo que es preciso utilizar textos orales vinculados con el objeto de la profesión.

El texto policial oral se define en esta tesis como *la unidad lingüística que expresa un contenido desde el campo de las ciencias policiales con un valor semántico, en el que el emisor se comunica a través de signos con un receptor, quien los decodifica,*

conformando un mensaje con valores lingüísticos, situacionales y pragmáticos que enriquece la teoría y la práctica del pensamiento operativo.

De los criterios de textualidad de Dressler (1997) se destaca el impacto de la situacionalidad para esta investigación, pues en la enseñanza del inglés del futuro oficial del Ministerio del Interior las situaciones comunicativas relacionadas con la profesión hacen que el texto sea relevante para él; es de gran valor para la comprensión de las circunstancias en que tiene lugar la comunicación y la relación que existe entre texto y contexto.

De la teoría de la actividad verbal de Leontiev (1974) y sus seguidores se tiene en cuenta la relación activa entre el hombre y el medio. En esta investigación el estudiante que cursa la carrera de Derecho en el MININT debe aprender a relacionarse con un medio donde, con el incremento del turismo y las empresas extranjeras, ocurren delitos, tanto comunes como contra la seguridad del estado. En consecuencia él debe estar consciente de la necesidad de prepararse en inglés para enfrentar los mismos con profesionalidad.

Se considera la zona de desarrollo próximo definida por Vygotsky (1985) un referente importante para conocer la situación actual de los estudiantes y con ayuda de otros individuos favorecer el aprendizaje. La determinación de la zona de desarrollo actual en el conocimiento del idioma inglés permite trazar el futuro inmediato del estudiante, sobre la base de su caracterización como punto de partida y con ayuda del profesor y el grupo potenciar su desarrollo en el aprendizaje de la comunicación oral en este idioma.

En esta fundamentación es importante tener en cuenta los principios didácticos de la enseñanza del inglés en particular y los principios del proceso pedagógico en general. De la didáctica de la lengua extranjera se consideran principios didácticos

como los de Faedo (2000) y otros autores por lo que aportan a la enseñanza del inglés al enfatizar sobre el tratamiento a los errores, la importancia de los procesos y las formas, el carácter situacional del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación.

Especial interés para la presente investigación revisten los principios de Pérez (2008), los cuales no solo motivan el aprendizaje, sino que se refieren a una comunicación real que lo promueva. Estos principios fueron adecuados a la enseñanza del idioma inglés en la carrera de Derecho en el Ministerio del Interior:

- Principio de la comunicación oral profesional operativa: el profesor garantiza la realización de actividades que propician la comunicación oral y comprensión de textos escritos en situaciones de interés operativo para los oficiales del MININT.
- Principio de la utilización de situaciones modeladas para la comunicación oral: el profesor orienta tareas basadas en la modelación de actividades de aprendizaje, seleccionadas de manera tal que involucren al estudiante en el uso de la lengua auténtica y significativa, o sea en situaciones reales, en lugar de la práctica mecánica solo de los patrones del lenguaje.
- Principio de significación social del lenguaje para el enfrentamiento: el profesor propicia que el estudiante, partiendo del conocimiento que tiene del inglés general, comience a aprender un contenido vinculado a la carrera que estudia; o sea, es el idioma que va a utilizar para interrogar a un ciudadano extranjero que haya cometido un delito o que haya sido víctima de un hecho delictivo, puede orientar a una persona que necesite información sobre una dirección o cualquier trámite legal, conocer el contenido de un documento escrito en lengua inglesa o simplemente tener acceso a las nuevas tecnologías. Todo esto le da significatividad a lo que aprende pues le es útil y necesario.

Se tienen en cuenta los principios tratados por Addine (2010), pues enriquecen los ya aportados por otros autores y ofrecen aspectos importantes en la enseñanza de idiomas al considerar el carácter ideológico del proceso pedagógico; la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de la educación de la personalidad y la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Se asume la definición de comunicación oral de Faedo (2003) al enfatizar en la actividad audio-oral que se realiza donde el emisor se convierte en receptor y el receptor en emisor. Esto hace evidente el esfuerzo a realizar para la interacción por lo que es importante que el estudiante de Derecho del Ministerio del Interior entienda la necesidad de esforzarse para que tanto él como emisor y el otro como receptor o viceversa estén preparados para la construcción de significados en el proceso de interacción con extranjeros en asuntos de índole legal o de otra naturaleza.

La metacognición es un referente significativo como componente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral inglés por lo que se asume a Castellanos et al (2002) ya que enfatizan en los procesos que intervienen en la toma de conciencia en el estudiante, el control de su actividad intelectual y de sus procesos de aprendizaje que garantizan la actividad consciente, permanente y reguladora, para esta investigación, de la comunicación oral en inglés.

2.2 Modelo didáctico del desarrollo la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito

Existe una lógica dialéctica que parte de lo general del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia lo particular de la metodología de la enseñanza de un idioma extranjero que adquiere singularidad en la enseñanza-aprendizaje del inglés. En

esta lógica es posible destacar la interrelación entre la comunicación oral, lo socio-afectivo y lo metacognitivo, idea que orienta la modelación que se realiza.

El perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés de los futuros oficiales del Ministerio del Interior para garantizar la apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades que favorezcan una adecuada comunicación oral en ese idioma constituye el objetivo del modelo didáctico de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito.

En tal sentido se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés desde la metacognición *como un proceso dinámico e interactivo, en el que se concreta el sistema de acciones de aprendizaje y de enseñanza, a partir de las relaciones que se establecen entre los componentes que lo integran en estrecho vínculo con la reflexión y la autorregulación para el logro, en el estudiante, de una actuación comunicativa oral consciente y autocontrolada, bajo la orientación del docente.*

Es pertinente identificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición como sistema del modelo didáctico propuesto, cuya función es la planificación y dirección de dicho proceso en pos de que el estudiante y el grupo sean conscientes de lo que necesitan hacer para lograr comunicarse oralmente en inglés en contextos comunicativos profesionales; de ahí que sea necesario fundamentar la estructura sistémica del modelo a partir de sus subsistemas y componentes.

El modelo se estructura como un sistema abierto y flexible, conformado por subsistemas y componentes que se conciben como una unidad, para así develar la relación entre comunicación oral y metacognición, propiciando un desempeño comunicativo oral en idioma inglés que le permite al futuro oficial del Ministerio del

Interior enfrentar el delito contra la seguridad del estado y el orden interior, respondiendo así a la aspiración en el modelo de actuación de la carrera.

Los subsistemas que integran el modelo son: orientación audio-oral consciente del texto policial en inglés, apropiación socio-afectiva reflexiva del texto policial oral en inglés y actuación comunicativa oral regulada en el contexto del enfrentamiento.

Las relaciones entre estos subsistemas expresan sus movimientos internos y permiten revelar la transformación del proceso. Los elementos del sistema están estrechamente cohesionados, con relaciones de interdependencia y subordinación como expresión de su recursividad. Esto implica que para que el estudiante alcance una actuación comunicativa profesional debe existir una adecuada orientación audio-oral que favorezca una apropiación socio afectiva del texto policial.

El subsistema orientación audio-oral consciente del texto policial en inglés se define como el proceso de dirección, de guía hacia la relación que se establece en la actividad audio-oral entre el emisor y el receptor y viceversa, en un proceso de intercambio de información, de interacción, en el que es esencial la escucha, no de forma pasiva, sino activa, por cuanto es necesario comprender lo que se escucha para así poder expresar significados en el acto comunicativo oral del contexto profesional. En este proceso interactivo oral está presente la realización de esfuerzos, tanto para comprender lo que se escucha en inglés, como para comunicar lo que se desea expresar en este idioma.

La función de este subsistema es la preparación del estudiante de Derecho del MININT en el desarrollo de la comunicación oral en inglés estrechamente relacionada con el objeto de su futura profesión, o sea enfrentar el delito donde esté involucrado un extranjero, teniendo en cuenta la situacionalidad en la comunicación.

En esta comunicación tiene un papel esencial el proceso auditivo, no desde una

postura pasiva, sino activa, pues permite el reconocimiento, la identificación, y la comprensión del texto policial oral.

El profesor debe proporcionar al estudiante estrategias o herramientas para decodificar los mensajes en el texto oral que le permitan reconocer los elementos socio-lingüísticos y socio-culturales y las funciones comunicativas para una comunicación efectiva. El estudiante debe estar consciente de que para que exista comunicación hay que escuchar y procesar el mensaje del emisor y el receptor entonces, a partir de su interpretación, pueda responder al emisor en un proceso de interacción e intercambio, al tener en cuenta valoraciones y argumentaciones hechas por los participantes, de forma autorregulada.

De ahí que el estudiante, orientado por los recursos comunicativos facilitados por el profesor, se prepara para percibir sonidos, palabras, frases y estructuras que forman parte de un mensaje oral, en estrecho vínculo con las necesidades de su profesión; esto le propicia familiarizarse y apropiarse de significados que, unidos a la inferencia y a las asociaciones con otros textos, le permite arribar a conclusiones sobre las esencialidades del texto que escucha. En este proceso están presentes aquellos elementos suprasegmentales que aseguran una correcta pronunciación y expresión oral.

En el proceso comunicativo oral, la orientación audio-oral consciente del texto policial representa una parte esencial del movimiento dialéctico en el desarrollo de la comunicación oral, lo que resulta un proceso potenciador de la dirección del estudiante hacia una comunicación consciente, que le permita asegurarse de qué quiere comunicar, a quién, cómo lo va a hacer y para qué.

A este subsistema se subordinan tres componentes, comprensión linguo-pragmática, reproducción comunicativo-situacional y condicionamiento pragmático-situacional, en una relación de dependencia entre ellos y su subsistema.

La comprensión linguo-pragmática se precisa como la interiorización que realiza el estudiante de las situaciones comunicativas que contienen la gramática y el vocabulario para usar la lengua con fines profesionales, o sea, comunicarse con un angloparlante en situaciones de interés operativo o para ofrecer algún tipo de información.

En esta comprensión está presente la planificación semántica, sintáctica y pragmática de la comunicación oral, la que permite potenciar el componente de la comprensión del texto lingüístico en el que están implícitos el significado, la organización y el uso, en este caso, del lenguaje oral. Es así que el conocimiento de elementos lingüísticos le permite al estudiante comprender textos orales sobre aspectos cercanos a su futura realidad profesional.

La orientación del docente ayuda al estudiante de la carrera de Derecho del MININT a dominar el contenido del idioma inglés que le permita el empleo de las funciones comunicativas requeridas en el intercambio oral con un angloparlante para ofrecer información que éste solicite o realizar interrogatorios para esclarecer un hecho delictivo, comprender cuando le describen el lugar de un hecho o a una persona.

Esto permite desarrollar su conocimiento para establecer analogías y diferencias desde textos relacionados con situaciones comunicativas que potencien la relación teoría-práctica, o sea, los conocimientos, habilidades y valores objeto de la profesión, lo que implica análisis individuales y grupales de los significados y sentidos de la cultura de la profesión desde la lengua extranjera.

El estudiante debe potenciar su conocimiento, así como sus recursos lingüísticos, personales, profesionales, que le permitan interactuar de forma consciente en los diversos y complejos contextos de su profesión, utilizando el inglés como idioma extranjero.

La comprensión linguo-pragmática se complementa con el componente reproducción comunicativo-situacional pues, a partir de la comprensión de un idioma extranjero, el estudiante está preparado para reproducir el texto oral en diferentes situaciones comunicativas en su contexto profesional. La reproducción comunicativo-situacional se define como el proceso en que el estudiante imita, repite, bajo la orientación del profesor, situaciones comunicativas en el idioma relacionadas con el texto policial oral, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas que puedan presentarse en el idioma vinculadas con su actuación profesional.

Por lo tanto, se constituye en el proceso en el que el estudiante reproduce patrones comunicativos que luego deben ser extrapolados a otras situaciones comunicativas, de manera consciente, a la vez que aprende las diversas estructuras gramaticales y el léxico que se requiera, según la situación y el contexto. Esto permite que el estudiante amplíe su léxico y la gramática, específicamente desde situaciones de la vida real, muy relacionadas con su profesión.

De ahí que, desde un proceso de interpretación, la reproducción comunicativo-situacional permite la posterior construcción de patrones comunicativos que ayudan al estudiante a desempeñarse desde la comunicación oral en inglés a partir de la necesidad de comunicarse con un extranjero oralmente en el idioma desde las diferentes situaciones que pueden darse en la práctica diaria como futuro oficial del MININT, quien enfrenta las actividades delictivas y subversivas, en este caso cometidas por o contra extranjeros.

Los anteriores componentes de este subsistema se integran con el condicionamiento pragmático-situacional pues en el proceso de orientación para alcanzar la comunicación se necesita primero comprender los aspectos lingüísticos, para de ahí lograr que el estudiante imite las situaciones comunicativas y llegar entonces al condicionamiento de las situaciones comunicativas al contexto profesional, reflejándose en estos procesos relaciones mutuas y de dependencia.

El condicionamiento pragmático-situacional se define como el proceso que particulariza el desarrollo de la comunicación a través del texto policial oral en inglés para el estudiante de Licenciatura en Derecho en el enfrentamiento al delito, lo que condiciona la disponibilidad para interactuar en situaciones de interés operativo como: interrogar para esclarecer un delito, instruir de cargo al comisor de un hecho delictivo, solicitar la descripción de una persona para construir un retrato hablado así como de objetos perdidos o robados, solicitar documentos de identificación.

Este componente favorece el reconocimiento de la cultura de la profesión pues tiene como base potenciar los recursos lingüísticos que le dan la singularidad al proceso, que connotan la especificidad de la profesión y la apropiación significativa de recursos lingüísticos que se van conformando, paulatinamente, en el estudiante.

En este sentido, no basta con enseñar al estudiante a repetir de manera mecánica textos orales que no se correspondan con sus necesidades e intereses, sino que el estudiante aprenda el idioma extranjero de manera consciente en diversas situaciones vinculadas con su futura profesión, a partir de la identificación e inclusión de sus necesidades e intereses profesionales en el idioma extranjero para poder desarrollar una autonomía en la comunicación oral.

Es por ello que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Derecho para el enfrentamiento la orientación audio-oral

consciente del texto policial parte de la comprensión linguo-pragmática y la reproducción comunicativo-situacional para llegar entonces al condicionamiento pragmático-situacional. El estudiante desarrolla una conciencia durante el proceso cognoscente que deriva como resultado de este proceso en la reflexión sobre su propio aprendizaje.

En su interrelación, los componentes de este subsistema conceden el carácter social a esta comunicación oral y está también estrechamente relacionado con el aspecto afectivo que entraña la comunicación, por lo que se precisa de un nuevo subsistema, el de apropiación socio-afectiva reflexiva del texto policial, que exprese una nueva relación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral que se modela.

El subsistema apropiación socio-afectiva reflexiva del texto policial se refiere a cómo se consideran y se manejan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés las vivencias afectivas, las emociones, las actitudes, los valores, los sentimientos y los estados de ánimo en la interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-grupo, profesor-grupo, que ayudan a aprender a aprender en el contexto profesional, teniendo en cuenta la orientación del texto policial.

Su función es la de propiciar una relación reflexiva entre el profesor, el estudiante y el grupo que favorezca la construcción del conocimiento, ya sea individual o colectivo, de la comunicación oral en inglés en la esfera de actuación del estudiante, o sea para enfrentar el delito. Este subsistema le atribuye importancia vital a la estabilidad emocional de los estudiantes y su realización personal, además es la conjugación de la individualidad de cada cual con la necesidad de compatibilizar su

papel social y personal en el aprendizaje del texto policial y así poder comunicarse oralmente en inglés para enfrentar la actividad delictiva.

La adecuada orientación del profesor hacia el estudiante y que este pueda apropiarse de las herramientas y procedimientos para lograr comunicarse en inglés debe favorecer una autonomía comunicativa del idioma. El hecho de ilustrar este subsistema implica su explicación como expresión de su movimiento que tiene en cuenta las relaciones esenciales producidas entre los componentes que lo conforman.

El subsistema lo integran los componentes: inducción reflexivo-comunicativa profesional, interiorización comunicativa afectivo-reflexiva y sistematización socio-didáctica regulada. La inducción reflexivo-comunicativa profesional es punto de partida para el tránsito entre la reflexión y la autorregulación; con ello se logra una interiorización comunicativa afectivo-reflexiva que potencia la sistematización socio-didáctica regulada, revelando las relaciones mutuas y de dependencia que se expresan y que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje consciente y autorregulado de la comunicación oral en inglés, o sea, con un enfoque metacognitivo.

El componente inducción reflexivo- comunicativa profesional se define como la relación reflexiva que se establece entre profesor-estudiante-grupo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y se manifiesta a través del intercambio entre estos, donde el profesor, en el proceso de orientación, es quien induce al estudiante y al grupo al empleo de la metacognición en el aprendizaje de la comunicación oral en inglés en función del enfrentamiento al delito.

La metacognición puede desarrollar metaconocimientos acerca de los procesos comunicativos, tales como: metaconocimientos sobre el funcionamiento de los

procesos cognitivos que sustentan la construcción del conocimiento de la comunicación oral, metaconocimientos sobre la base de la comunicación oral y metaconocimientos acerca del propio desempeño en la ejecución de las acciones del proceso comunicativo oral.

Es aquí donde la reflexión y la autorregulación desempeñan un papel preponderante pues, al profesor enseñar a los estudiantes a reflexionar sobre la adquisición o no del aprendizaje y a partir de ahí autorregular el mismo para así lograr el(los) objetivo(s), favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, consciente, reflexivo, autorregulado y con esfuerzo que propicia en el estudiante una interiorización comunicativa que le permita la comunicación en inglés vinculada a su contexto profesional.

El componente interiorización comunicativa afectivo-reflexiva se manifiesta a través de la participación y la colaboración que se da entre los estudiantes en el entorno grupal donde aprenden a comunicarse en inglés y a reflexionar sobre cómo aprender mejor; es en la comunicación donde está presente lo afectivo que se muestra en la interacción entre los estudiantes, el grupo y el profesor. Las relaciones afectivas que se desarrollan entre los estudiantes permiten la cooperación y la socialización, lo que favorece el aprendizaje consciente de la comunicación oral.

El profesor debe diseñar actividades cooperativas en parejas y pequeños grupos en las que el estudiante como miembro de un grupo tiene que trabajar en colaboración con los demás miembros en la realización de estas. Esto los convierte en directores de su propio aprendizaje y les permite conocer, planificar y evaluar su nivel de conocimientos sobre el idioma. En actividades en pequeños grupos se promueve la atmósfera afectiva necesaria para una interacción satisfactoria en el aula.

Este trabajo en parejas y pequeños grupos favorece el aprendizaje de idiomas donde los estudiantes alternan sus papeles y asumen una variedad de roles en situaciones relacionadas con su futura esfera de actuación, por lo que requiere su participación e implicación directa y activa, que además, propicie un nivel de desempeño comunicativo relacionado con el objeto de la profesión para el enfrentamiento a la actividad subversiva enemiga, la actividad delictiva común y las conductas antisociales.

Este componente se relaciona con la necesidad de crear un espacio especialmente dedicado al aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés donde se establezca una relación de confianza entre el profesor, los estudiantes y el grupo. Un ambiente reflexivo en el que prevalezca el esfuerzo del profesor por enseñar cada vez mejor y del estudiante y su grupo por aprender a comunicarse en el idioma con un angloparlante para alcanzar un desempeño profesional comunicativo adecuado.

Aquí es fundamental la reflexión, la cual se manifiesta a través del análisis, tanto individual como colectivo, sobre el éxito o fracaso del aprendizaje de la comunicación oral en inglés, lo que permite desarrollar un nivel de conciencia y de control voluntario sobre este aprendizaje que ayuda a gestionar los procesos cognitivos para que el mismo sea exitoso y así desarrollar la habilidad para conocer más de lo que ya se sabe sobre el idioma, en esto es fundamental la realización permanente de esfuerzos.

Es en el entorno grupal donde se debe propiciar por parte del docente una atmósfera agradable, alegre, creativa, de participación e incluso lúdica, que propicie un ambiente de relajación que beneficie a todos en el aula (profesor- estudiante-grupo), no como una intervención preconcebida, sino como un proceso que se desarrolla en un ambiente de participación espontánea en las actividades, un ambiente afectivo

que permita desarrollar la capacidad para construir, comprender e interpretar el proceso de intercambio oral desde su singularidad con posiciones más reflexivas y autorreguladas, lo que propicia la sistematización socio-didáctica regulada.

La sistematización socio-didáctica regulada es la concreción de los roles del estudiante, el profesor y el grupo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés; estos roles se consideran muy importantes en el desempeño tanto del profesor como del estudiante y el grupo, pues entre ellos se establece una relación de intercambio, socialización y control permanente del aprendizaje.

El rol del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral es orientador, guía, conductor, inductor, mediador, pues tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre los conocimientos y los estudiantes con el empleo de la reflexión y la regulación metacognitivas.

El docente en su proceder debe inducir al estudiante en la realización de las tareas comunicativas con esfuerzo, de forma activa y consciente. También debe enseñar a reflexionar sobre el éxito o el fracaso del aprendizaje y a partir de ahí autorregular el mismo para así lograr los objetivos propuestos, lo que favorece al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés.

El profesor debe crear situaciones comunicativas de aprendizaje vinculadas a la profesión para motivar al estudiante a comunicarse en inglés y que comprenda que su nivel actual de conocimientos alcanza un desarrollo superior en su interacción social con otros. Esto permite influir en los estudiantes a estar conscientes del esfuerzo a realizar en el aprendizaje de la comunicación oral en inglés y orientarlos en el empleo de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de esta comunicación.

Es importante que el docente diagnostique las dificultades en el aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés de los estudiantes y diseñe estrategias de enseñanza como una ayuda para favorecer la identificación y solución de problemas comunicativos en el idioma.

El rol del estudiante es esencial pues el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés se centra en el que aprende; es por ello que la actividad individual del estudiante, su interactividad y la comunicación con el profesor y con el grupo se organiza en función de potenciar sus aprendizajes, que sea un estudiante activo, creativo, consciente del esfuerzo a realizar para aprender.

El rol del estudiante se identifica por ser sujeto activo-consciente en el aprendizaje de la comunicación oral en inglés al asumir una actitud positiva ante los errores, al analizar sus fracasos y los de sus compañeros y aprender de ellos. Esto lo convierte en protagonista de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo; le permite estar consciente de que aprende de los otros y comprender que los demás también aprenden de él.

El estudiante debe estar motivado hacia la realización permanente de esfuerzos para aprender, a partir del compromiso e implicación afectiva con él mismo y con su grupo, la reflexión ante el éxito o el fracaso en el aprendizaje y la capacidad para autorregular este, conocer sus limitaciones y sus potencialidades y ser capaz de autoevaluar apropiadamente la de su proceso, sus avances y dificultades.

Además debe identificar las estrategias de aprendizaje que le permitan aprender cómo proceder para solucionar una tarea comunicativa con efectividad y a poseer los recursos y conocimientos que le son necesarios para comunicarse oralmente en el idioma con un angloparlante para enfrentar el delito.

El papel del grupo desde una perspectiva metacognitiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés es fundamental pues el mismo debe aplicar la reflexión y la regulación para el logro de un aprendizaje consciente, activo, controlado y con esfuerzo.

Se considera al grupo como un sujeto protagónico por su esencia interactiva, por constituir el espacio donde se producen las mediaciones en los conocimientos; se propician los interaprendizajes y la formación de cualidades y valores de la personalidad de los educandos. El aprendizaje grupal ofrece las condiciones idóneas para aprender a convivir y a ser en un proceso de participación y colaboración, lo que es importante en la formación de la actividad valorativa o axiológica de los estudiantes.

La adecuada asunción de los roles del estudiante, el profesor y el grupo hacen posible la interiorización de la comunicación e interrelacionarse con la sistematización socio-didáctica regulada, la que comprende los procesos mediante los cuales el estudiante planifica, supervisa, evalúa y corrige las acciones generales y específicas inherentes a la comunicación oral en inglés, así como el desarrollo de habilidades y estrategias que le permiten asegurarse del curso correcto de la actividad comunicativa en su futura actuación profesional para enfrentar el delito.

La relación entre estos componentes favorece la motivación para aprender el idioma, lo que incidirá favorablemente en la disposición para enfrentar y mantener la concentración y los esfuerzos en los objetivos de aprendizaje y el interés por profundizar en los contenidos e incluso la motivación por aprender el idioma de manera autodidacta.

El intercambio entre estudiantes es un estímulo importante para la práctica reflexiva; facilita que se utilice la reflexión como una estrategia de desarrollo personal,

cognitivo y profesional, que favorece el conocimiento e interiorización de los modos de actuación, lo que constituye un momento fundamental en el autodesarrollo y el compromiso en el desarrollo de la comunicación oral. El eje fundamental de todas estas formas prácticas de aprendizaje es el carácter reflexivo y autorregulado del aprendizaje y el esfuerzo realizado que llevan a una meta definida y a resultados concretos al alcanzar una actuación comunicativa en el contexto profesional.

De este modo, la orientación audio-oral reflexiva del texto policial y la apropiación socio-afectiva consciente de este texto se complementan con el subsistema actuación comunicativa oral regulada en el contexto del enfrentamiento.

El subsistema actuación comunicativa oral regulada en el contexto del enfrentamiento expresa el desempeño comunicativo en inglés con fines ocupacionales donde el futuro oficial debe estar preparado para interactuar con un angloparlante y resolver situaciones comunicativas del contexto profesional sin necesidad de un traductor que pudiera crear barreras o hacer una interpretación inadecuada.

Este subsistema es de medular importancia en la preparación de los estudiantes de los centros de enseñanza del MININT, quienes deben alcanzar una autonomía comunicativa oral en inglés que les permita interactuar con el angloparlante en situaciones de interés operativo.

Su función radica en desarrollar en el estudiante la capacidad de transferir los conocimientos a nuevas situaciones de comunicación, fundamentalmente en situaciones reales, relacionadas con su contexto profesional, por lo que es característico el empleo de funciones comunicativas necesarias para construir el texto oral y expresar aquello que se quiere hacer o lograr a través del habla y que sirve al lenguaje en el contexto profesional con el empleo de la comunicación no

verbal como apoyo a lo expresado mediante la palabra hablada; esto expresa la intencionalidad comunicativa del proceso.

Al estudiar el idioma, su contenido lingüístico y sociocultural, el estudiante se orienta para apropiarse del texto lingüístico de manera que esté preparado y logre construir su propio conocimiento sobre el texto policial oral en inglés.

Este subsistema lo integran los componentes: estructuración lingüístico-cultural consciente y contextualización comunicativo-profesional autorregulada.

La estructuración lingüístico-cultural consciente se define como el proceso de organización del texto oral que tiene en cuenta la conformación integrada de aspectos lingüísticos y culturales que potencian la construcción del texto policial. Esta estructuración aparece fortalecida con los procesos anteriores que condicionaron un aprendizaje reflexivo y consciente, orientado y afectivamente matizado, y que además, entrelaza lo lingüístico y lo cultural en un texto oral semánticamente significativo.

El desarrollo de la comunicación oral en inglés debe partir de la actitud consciente del estudiante respecto a la necesidad de aprender el idioma para la interacción reflexiva y controlada en el proceso de comunicación oral en inglés con el extranjero al enfrentar el delito.

Frente a su situación de aprendizaje, el estudiante debe estar consciente y sensibilizarse con el esfuerzo que debe realizar para alcanzar su meta. Él debe identificar el objetivo y el motivo de su aprendizaje, buscar alternativas de acciones y procedimientos, avizorar resultados de su comunicación oral en inglés, establecer modificaciones, construir otras alternativas de acciones y procedimientos, determinar los conocimientos necesarios para alcanzar el objetivo, prever los resultados y

analizar las condiciones de realización de manera consciente; de este modo se favorece la autorregulación de su aprendizaje.

El inglés que aprenden los estudiantes en formación inicial de los CES del MININT para comunicarse oralmente no solo debe estar vinculado con su profesión. En tal sentido, se manifiesta además, la cultura del estudiante para la estructuración y construcción del texto policial y la cultura inherente al idioma que se aprende.

El elemento cultural permite al estudiante establecer determinadas asociaciones con experiencias previas, conocimientos lingüísticos y no lingüísticos, así como modelos preestablecidos sobre situaciones similares que facilitan conformar los procesos comunicativos, unido al uso de gestos que apoyen la interacción y así poder solucionar cualquier situación que se presente en el contexto profesional. En este tipo de comunicación un gesto o un tono de voz le pueden servir al futuro oficial para apoyar lo que expresa y hacerse comprender mejor en su interacción con el extranjero.

Este componente se relaciona con la integración de las cuatro habilidades básicas lingüísticas en una concepción integrada de las mismas, con el fin de que los estudiantes puedan llegar a realizar la aspiración de quien asume el desafío de aprender un idioma extranjero: poder entender lo que escucha o lee y poder expresar ideas y sentimientos, oralmente y por escrito.

La expresión oral y la audición fortalecen el desarrollo de la comunicación oral, para que exista comunicación debe haber comprensión de lo que se dice y así poder interactuar en el idioma con un angloparlante, como es el caso de los oficiales que enfrentan el delito donde esté involucrado un extranjero. También se consideran necesarias la escritura y la lectura pues ayudan al desarrollo de la comunicación oral, incluso puede existir la necesidad de redactar algún documento en inglés o leer

un documento de interés operativo originalmente escrito en este idioma, por lo que hay que preparar al estudiante en inglés en su contexto profesional. Ello da lugar al componente contextualización comunicativo-profesional autorregulada.

Este nuevo componente se concibe como el proceso en el que el estudiante debe aprender a aprender a comunicarse oralmente en inglés en situaciones de interés operativo, aprender a ser autónomo para desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje continuado del idioma; aprender a regularse, a sentirse responsable de sus resultados de aprendizaje y actuar en correspondencia; planificarse, imponerse retos, sobreponerse a la falta de motivación y a las penas por cometer errores, forzarse a hablar en inglés, aun teniendo que necesitar la ayuda de otro compañero, emplear estrategias de aprendizaje.

Se caracteriza por jugar un papel rector en la comunicación oral pues las palabras, las funciones comunicativas y el significado que estas encierran pueden cambiar de sentido según el uso que se les da en un contexto determinado. El empleo por parte de los estudiantes de las funciones comunicativas debe partir del contexto profesional donde adquiere su significado y su uso; asimismo el estudiante debe establecer una comunicación autónoma, relativamente independiente, desde lo profesional, con la utilización de gestos que apoyen la comunicación oral en inglés y faciliten la misma.

A los efectos de la investigación, la autora define la comunicación oral como *el proceso de codificación-emisión de mensajes mediante la actividad audio-oral, acompañada de gestos y la recepción-decodificación de estos mensajes donde el emisor se convierte en receptor y viceversa, en un proceso de interacción regulada en el que se expresan necesidades, sentimientos e ideas para lograr cooperación,*

comprensión y negociación de significados y apropiarse de una significación conjunta.

De ahí que el componente de contextualización comunicativo-profesional autorregulada se refiere a los acontecimientos y situaciones inherentes a la profesión del estudiante, en los que se producen los actos de comunicación: situación comunicativa, intención comunicativa, finalidad comunicativa, estatus social de los interlocutores; así como los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa en inglés.

Las relaciones dialécticas establecidas entre la estructuración lingüístico-cultural consciente y la contextualización comunicativo-profesional autorregulada dinamizadas por la autorregulación y la intencionalidad reflexiva potencian el proceso comunicativo del idioma inglés desde la metacognición de manera activa, reflexiva, consciente, regulada y con esfuerzo permanente para que el futuro oficial pueda alcanzar un desempeño comunicativo autónomo en el idioma extranjero.

En síntesis, en el proceso modelado se manifiesta una relación dialéctica general de integración y complementación entre el desarrollo de la comunicación oral y la metacognición, que se fundamenta en las relaciones particulares entre:

1. Los subsistemas de orientación audio-oral consciente del texto policial y la apropiación socio-afectiva reflexiva del texto policial, los integra la situacionalidad de la comunicación oral autorregulada.
2. Los subsistemas de apropiación socio-afectiva consciente del texto policial y actuación comunicativa oral en el contexto del enfrentamiento se integran en la autonomía comunicativa oral para el enfrentamiento.
3. Los componentes comprensión linguo-pragmática, reproducción comunicativo-situacional y condicionamiento pragmático-situacional y los componentes

inducción reflexiva-comunicativa, interiorización comunicativo-afectiva y sistematización socio-didáctica se reconoce la singularidad pragmático-situacional.

4. Los componentes inducción reflexivo-comunicativa, interiorización comunicativo-afectiva y sistematización socio-didáctica y los componentes estructuración lingüística-cultural y contextualización comunicativo-profesional autorregulada se devela la intencionalidad reflexivo-comunicativa profesional.

De las relaciones entre los subsistemas y componentes que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral desde la metacognición, emerge el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición, como una cualidad totalizadora, logrado por un análisis y una generalización dentro de los procesos que responden a la autonomía comunicativa del texto policial oral; esta nueva cualidad manifiesta la sinergia del sistema.

La comunicación oral desde la metacognición en el contexto de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se define como: *El proceso comunicativo caracterizado por la sensibilidad de los interlocutores hacia la necesidad de realizar esfuerzos de manera consciente en la codificación-emisión de mensajes en inglés mediante la actividad audio-oral, acompañada de gestos y la recepción-decodificación de estos mensajes, donde el emisor se convierte en receptor y viceversa, en un proceso de interacción para expresar necesidades, sentimientos e ideas de manera autónoma, activa, reflexiva y autorregulada en función de su futura labor profesional.*

El desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición se caracteriza por la relación entre metacognición y comunicación oral, en tanto la metacognición abarca el estudio del conocimiento, en este caso de la comunicación oral en inglés, cómo

este se facilita en el estudiante, se autorregula y se vuelve a facilitar en un acto constante, evolutivo y diverso.

En el modelo propuesto la entropía aumenta con la pobre preparación de algunos estudiantes en cuanto a sus conocimientos precedentes que afectan el aprendizaje del idioma, así como la disposición que tienen para aprender inglés, amenazas que entorpecen el desempeño comunicativo profesional del futuro oficial del MININT.

Los límites del sistema lo hacen flexible para la relación entre los subsistemas y sus componentes, lo que permite que estos mantengan su esencia a pesar de las contradicciones que pueden surgir entre la orientación de los docentes y la asimilación por parte de los estudiantes en aras de lograr la apropiación socio-afectiva que permita entonces la actuación comunicativa autorregulada de los estudiantes, de ahí que pueda autoproducirse el sistema, teniendo en cuenta la evolución de sus componentes a partir de alcanzar la autonomía comunicativa del texto policial oral del estudiante de Derecho del MININT. Esto denota la autopoiesis del sistema.

La metacognición es el elemento esencial para la orientación, la apropiación y la actuación comunicativa oral en inglés, lo que contribuye a mantener el equilibrio del proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral al propiciar la dinámica del mismo, reflejado en sus componentes, lo que revela la homeostasis.

Se revela entonces como regularidad esencial del modelo del desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito:

La coexistencia entre los subsistemas orientación audio-oral consciente del texto policial en inglés, apropiación socio-afectiva reflexiva del texto policial en inglés y actuación comunicativa oral regulada en el contexto del enfrentamiento como

propiciadores de nuevos significados y sentidos para el proceso comunicativo oral y su contribución al desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición que le permitan al futuro oficial interactuar en situaciones cotidianas o en aquellas que requieran de la orientación o acción del profesional ante la prevención, descubrimiento y corte de las actividades delictivas, demostrando un adecuado desempeño comunicativo.

La modelación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición devela, como síntesis generalizadora, un principio didáctico específico para la enseñanza-aprendizaje de esta comunicación.

2.3 Principio del carácter metacognitivo en la enseñanza de la comunicación oral en inglés. Sus reglas

El principio del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral se define como: *la orientación hacia los procesos de reflexión y regulación que permiten al estudiante conducir el proceso comunicativo oral en inglés con el dominio de sus posibilidades y limitaciones personales, así como apropiarse de los conocimientos para comunicarse oralmente en la lengua meta de manera activa, autónoma, consciente y auto-controlada en correspondencia con sus necesidades de desempeño comunicativo para enfrentar el delito.*

El principio es expresión de la necesidad de sensibilizar a los estudiantes hacia la realización de esfuerzos a través de la reflexión que le permita interactuar con un interlocutor foráneo como expresión de un desempeño comunicativo profesional adecuado. Este se evidencia como una tesis para dirigir el proceso de enseñanza de la comunicación oral del futuro Licenciado en Derecho para el enfrentamiento al delito, a través del cual se logra también la educación de la personalidad.

La dirección de este proceso de enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo de la comunicación oral en inglés con una base metacognitiva caracterizada por aquellos procesos constitutivos del proceso modelado en cuestión, es decir: orientación audio-oral consciente del texto policial en inglés, la apropiación socio-afectiva reflexiva de dicho texto y la actuación comunicativa oral regulada en el contexto del enfrentamiento al delito contra la seguridad del estado y el orden interior.

Este principio determina entonces: el establecimiento del diálogo en el idioma inglés como expresión auténtica, autónoma; el carácter bidireccional, interactivo del proceso comunicativo; la intencionalidad reflexiva, consciente y autorregulada del emisor; se favorece un clima afectivo al tomar al otro en cuenta en la comunicación oral; la reflexión permanente hacia la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse en inglés; se responde a fines positivos, en correspondencia con el sistema de valores del futuro oficial del Ministerio del Interior.

El principio conlleva a un proceso de enseñanza de la comunicación oral de manera reflexiva y autorregulada, lo que permite sensibilizar al estudiante con el esfuerzo a realizar para aprender y poder lograr un aprendizaje activo, consciente y autónomo, favoreciendo un desempeño comunicativo que le permita interactuar con un angloparlante en la lengua objeto de estudio y así responder al modelo de actuación de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento y cumplir con las exigencias profesionales del oficial del Ministerio del Interior.

Reglas del principio del carácter metacognitivo en la enseñanza de la comunicación oral en inglés

Todo principio consta de un nivel de generalización, por ello conduce a la elaboración de reglas concretas que le permiten, en este caso, al profesor de inglés

de los Centros de Enseñanza del MININT la aplicación de las mismas de forma más específica y particular.

- Diagnosticar de forma sistemática a los estudiantes para adaptar tanto el contenido como los procedimientos o las acciones requeridas para la comunicación oral en idioma inglés, según sus necesidades de aprendizaje.

Se debe realizar un diagnóstico permanente, que transcurra a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, donde el profesor obtenga la información necesaria acerca de la orientación del estudiante hacia la metacognición en el contexto lingüístico, de cómo es su apropiación socio-afectiva en inglés y de la actuación comunicativa oral desde la metacognición que ha desarrollado. Esto le permite al profesor estar siempre al tanto de cómo mejorar el proceso de enseñanza con el uso de nuevas vías y formas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés toma en cuenta que el aprendizaje, a pesar de tener lugar en el contexto de la actividad conjunta, se manifiesta en cada sujeto de manera singular, por lo que, cuando se enseña, se debe atender a las características individuales de cada estudiante, sus orígenes, vivencias, valores, necesidades, intereses, procedencia social y cultura en general. Esto hace que el profesor exija en relación con la capacidad de trabajo y de aprendizaje de sus estudiantes, o sea se debe evitar exigir por encima o por debajo de esta capacidad.

- Promover el empleo de estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y socio-afectivas, que susciten en el estudiante la reflexión y la regulación sobre su aprendizaje.

El profesor debe tener conciencia de que el estudiante para aprender a comunicarse oralmente en idioma inglés necesita reflexionar y autorregular

constantemente sobre su propia forma de aprender; es por ello que debe orientarlos en el empleo de estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y socio-afectivas y que, de acuerdo a la situación de aprendizaje, se puede usar una o las tres estrategias. A medida que el profesor trabaje con los estudiantes en este sentido, la autonomía, la independencia y la conciencia estarán presentes en la actuación de estos.

El uso de las estrategias promueve en el estudiante la reflexión sobre lo que debe hacer en lo individual y en lo grupal, de forma consciente y sistemática, desde la orientación inicial hasta la conclusión de cada actividad desarrollada. La acción reflexiva que propicia el uso de las estrategias ayuda al estudiante a analizar lo que está haciendo, a evaluar el marco de posibilidades en el cual actúa, buscando acciones alternativas para el cambio, propiciadas por la autorregulación. Constituye una forma de análisis que posibilita reinterpretar y encontrar mejores vías para el aprendizaje de la lengua meta.

Las experiencias de carácter reflexivo tienen una enorme influencia dinamizante no solo en el desarrollo de la comunicación oral, sino también sobre la personalidad de los estudiantes ya que permite enriquecerla con mejores recursos de pensamiento, acción y convivencia social.

- Promover actividades que demanden una constante realización de esfuerzos para que el estudiante logre desarrollar la comunicación oral en inglés y así pueda interactuar con un angloparlante en situaciones de interés operativo. Lo anterior plantea demandas cognitivas al estudiante, quien debe ser capaz de enfrentar su aprendizaje de forma consciente, activa, controlada y autónoma. El estudiante debe aprender a medir el esfuerzo que se requiere para realizar cada tarea y conocer los recursos con que él cuenta para realizarla y, de esta manera,

adquiere conciencia de que este esfuerzo lo llevará a un rendimiento superior; en consecuencia, se sentirá más competente y seguro, lo que contribuye a elevar su autoestima y la motivación por vencer obstáculos para lograr su objetivo, en este caso aprender a comunicarse en inglés.

Para ello es importante que pueda utilizar estrategias de diferente naturaleza, lo que le permite reflexionar sobre cómo puede aprender mejor, qué debe hacer para lograrlo, si lo está haciendo correctamente, qué le falta para aprender a comunicarse oralmente y alcanzar un desempeño comunicativo profesional que le permita enfrentar el delito donde las víctimas o los comisores sean extranjeros; esto plantea un componente, en gran medida, de esfuerzo personal.

- Implementar nuevas vías, formas de enseñanza que preparen a los estudiantes a aprender permanente y creativamente, a desarrollar actitudes inquisitivas y críticas, a dominar el método científico y la capacidad de solucionar problemas.

El profesor, mediante el empleo de estrategias de enseñanza, puede instruir al estudiante sobre cómo planificar y organizar sus procesos de aprendizaje, orientarlo a aprender un contenido o realizar una tarea determinada, pues las estrategias ayudan a que el aprendizaje sea más fácil, más rápido, más eficaz y también que enseñe a aprender permanente y creativamente.

Las estrategias empleadas por los profesores de manera sistemática contribuyen al desarrollo de la autonomía y la independencia del estudiante, propiciando actitudes reflexivas, críticas, de autorregulación que le ayudan a resolver problemas en la comunicación en el idioma extranjero y a conocer cómo aprender mejor e incluso a investigar para profundizar en el aprendizaje.

- Potenciar a través del contenido de las clases de inglés los valores y cualidades del oficial del Ministerio del Interior, en correspondencia con su modelo de actuación.

El profesor, en su labor instructiva y educativa, desarrolla en sus estudiantes un sistema de conocimientos, habilidades y valores en el idioma extranjero que potencian la formación integral de su personalidad en función de los modos de actuación del profesional que aspiran a ser (saber ser) y que lo van a caracterizar, no solo en su accionar en sus esferas de actuación como oficiales del MININT, sino en su comunidad o en cualquier otro contexto. Facilita, además, la asunción de valores morales, éticos y estéticos en correspondencia con las exigencias del modelo de actuación del profesional.

Después de la definición del principio y sus reglas se debe tener en cuenta que el mismo se manifiesta como un sistema, pues involucra la relación que se establece entre la metacognición y la comunicación oral que le dan origen. A partir del modelo y el principio se fundamenta la estrategia didáctica para la comunicación oral desde la metacognición.

2.4 Estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito (DCOIMED)

Sobre la base de las definiciones existentes y ajustándolas al contexto de esta investigación, se concibe la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición para el enfrentamiento al delito (DCOIMED). Esta estrategia está estructurada en etapas, contentivas de acciones con un ordenamiento lógico y sistémico, que propicien el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas integradas, valores y experiencias para lograr una

expresión libre y espontánea, como manifestación del desarrollo de una adecuada comunicación oral desde la metacognición en idioma inglés.

Para la estructuración de la estrategia se han tenido en cuenta las siguientes ideas básicas:

- El empleo del inglés con Fines Específicos es medular pues tiene en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, lo que propicia su significatividad, en este caso a través de la incorporación de contenidos sobre asignaturas como Psicología Operativa, Actividad Subversiva Enemiga, Antidroga, entre otras, a las clases de inglés, lo que favorece la integración de diferentes asignaturas del currículo propio de la carrera con el idioma.

En esta idea se aprecia una intencionalidad reflexivo-comunicativa profesional en la enseñanza del idioma. Esto, sin lugar a dudas, no solo motiva a los estudiantes a aprender inglés sino que les permite constatar la importancia de este aprendizaje en su futura labor profesional.

- El tratamiento a los recursos lingüísticos más útiles, funcionales y de mayor frecuencia de uso en la comunicación en idioma inglés a través de la carrera a partir de la integración multidisciplinaria que permita utilizar el idioma como instrumento para la solución de tareas del enfrentamiento a las actividades subversivas, delictivas y conductas antisociales, que atentan contra la seguridad del estado y orden interior de nuestro país.

Particularmente se enseñarán las habilidades comunicativas básicas, cuya integración implica la transferencia de una habilidad a otra, de forma tal que lo que el estudiante haya practicado a través de una le sirva de soporte a lo que practicará a través de las otras, como apoyo al desarrollo de la comunicación oral

en inglés desde la metacognición. Esto denota la singularidad pragmático-situacional en la aplicación de la estrategia.

- La implementación del principio del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral en inglés: el profesor tiene que orientar al estudiante a planificar y organizar sus procesos de aprendizaje. El estudiante tiene que aprender a autocontrolarse, a autoevaluarse a través de situaciones de aprendizaje que expresan la situacionalidad de la comunicación oral en el idioma y generan las condiciones propicias para su desarrollo; todo esto potencia la independencia, la reflexión, la observación de la conducta propia, el análisis de los errores, la seguridad en sus fuerzas y la disposición a esforzarse.
- Los estudiantes deben aprender a hacer: es importante la orientación de herramientas socio-lingüísticas a los estudiantes para que logren una apropiación consciente de funciones comunicativas y desarrollen habilidades para comunicarse oralmente en inglés de manera, activa, autónoma, reflexiva y con esfuerzo, de manera que se fomente en la interacción una autonomía comunicativa oral para el enfrentamiento al delito.

La práctica de las funciones comunicativas más esenciales a la profesión de este estudiante le permite la aplicación del conocimiento del idioma en situaciones reales en un contexto socio-cultural-profesional, por lo que debe estar consciente de qué necesita aprender y para qué, lo que le permite operar con el conocimiento para aprender a hacer. Es importante destacar el papel que tienen las relaciones socio-afectivas que se establecen entre el profesor, los estudiantes y el grupo en el aprendizaje de la comunicación oral desde la metacognición en contextos profesionales.

- Las condiciones que permiten a los docentes desarrollar la estrategia didáctica DCOIMED. Al respecto, es necesaria la preparación de los docentes de idioma inglés en el conocimiento e implementación del principio y la estrategia didáctica a través de la realización de reuniones metodológicas en las que se aborden los aportes y talleres donde se socialicen las experiencias de los profesores sobre la aplicación de estos.

Es importante la preparación de los docentes de idioma inglés por las cátedras rectoras en las categorías y términos más usados en las diferentes especialidades del enfrentamiento para el vínculo del idioma con la profesión y el diseño y desarrollo de cursos de entrenamiento de postgrado.

Es significativo el desarrollo de cursos de entrenamiento de postgrado que posibilite el adiestramiento de los profesores de otras disciplinas o asignaturas en habilidades comunicativas en idioma inglés que permita el diseño de tareas docentes en las diferentes disciplinas y asignaturas relacionadas con la consulta y referencia bibliográfica en idioma extranjero, realización de juegos de roles asociados con el enfrentamiento e impartición de temas especializados en inglés.

La comunicación oral en inglés se convierte en una herramienta de trabajo para el profesional del MININT pues le permite enfrentar el delito donde esté involucrado un ciudadano extranjero, esto hace necesario su perfeccionamiento.

La estrategia es abarcadora en tanto requiere del concurso de varias disciplinas, por lo que es difícil de reducir a los términos de una disciplina o asignatura o desde el año. En una gran parte de las disciplinas que intervienen en la carrera los estudiantes deben cumplir determinadas acciones a favor de la adquisición y ampliación de los conocimientos, habilidades y valores inherentes a la profesión, para lo cual es vital la contribución de las disciplinas que se relacionan con los

currículos propios de los perfiles terminales, pues deben desarrollar acciones formativas que tributen a fortalecer las habilidades comunicativas logradas por las asignaturas de inglés.

Se trata esencialmente de que los alumnos empleen el idioma extranjero en tareas docentes de otras asignaturas de la carrera, lo que posibilitará desarrollar intereses cognitivos como premisa esencial de todo aprendizaje y que a la vez aprendan de manera consciente, activa, reflexiva. A la estrategia tributan varias disciplinas y asignaturas. (Ver anexo 9).

Los profesores de las diferentes asignaturas relacionadas con el currículo propio que tributan a esta estrategia y los profesores de inglés deben tener presente que el aprendizaje de un idioma extranjero depende, en gran medida, del estudiante. El profesor de inglés debe orientar el aprendizaje consciente sobre el texto policial en inglés para que el estudiante pueda lograr una apropiación reflexiva de este texto, pero sin limitar su papel en la construcción de sus conocimientos. Todo lo que permite una actuación comunicativa oral en el contexto del enfrentamiento al delito.

El sistema de valores que debe ser objeto de tratamiento a través de esta Estrategia es el establecido por la Carrera, a partir del Programa Director para el Reforzamiento de los Valores en la Sociedad Cubana: especialmente responsabilidad, dignidad, patriotismo, humanismo, solidaridad, laboriosidad, honradez, honestidad y fidelidad.

En esta estrategia se seleccionan y diseñan materiales auténticos para la enseñanza, así como actividades de acuerdo con los objetivos, la edad de los estudiantes, su nivel de intereses y necesidades. Por otra parte, se estimula a los alumnos a través del uso de materiales, actividades y tópicos que hacen el aprendizaje activo, autónomo; garantiza la retención por más tiempo y un progreso en el idioma que, quizás, es el factor vital de todo el esfuerzo realizado para

mantener el interés en el aprendizaje, además del esfuerzo al solucionar determinada tarea que plantee demandas cognitivas al estudiante para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.

Se hace necesario tener en cuenta en la estrategia, acciones para promover un ambiente de aprendizaje consciente en las aulas, para promover aprendizajes centrados en la metacognición, es decir, en la reflexión, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje y en la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente. Dadas la relación y pertinencia con el modelo y el principio propuestos, es necesario explicar algunas de las acciones que más tarde aparecerán en distintas etapas de la estrategia. (Ver anexo 10).

También, en función de propiciar en los estudiantes la reflexión durante el proceso de aprendizaje se puede utilizar algunas técnicas. (Ver anexo 11).

El **objetivo general** que se propone la estrategia didáctica DCOIMED es el de lograr que los estudiantes desarrollen la comunicación oral para que adquieran un adecuado desempeño profesional comunicativo en idioma inglés que les permita desarrollar acciones para enfrentar el delito contra la seguridad del estado y el orden interior.

Estructura de la estrategia didáctica: La estrategia que se propone se divide en tres etapas: una de orientación comunicativa, una de apropiación socio-afectiva para la comunicación oral y otra de actuación comunicativa oral en el enfrentamiento al delito.

Sugerencias metodológicas en la implementación de la estrategia:

Para la realización de las acciones primero el profesor orienta al estudiante sobre la acción a realizar, le proporciona herramientas, procedimientos para que se apropie de los conocimientos necesarios y, a partir de esta apropiación pueda realizar la

acción orientada, lo que propicia en el estudiante alcanzar una actuación comunicativa en el idioma vinculada al objeto de su profesión.

Se deben considerar las actuales teorías comunicativas, cuya concepción de la enseñanza está basada en el desarrollo de la habilidad de emplear el idioma extranjero de manera consciente, adecuada y efectiva y en correspondencia con las necesidades comunicativas específicas que permiten dar cumplimiento al encargo social asignado a los profesionales del MININT.

En la aplicación de la estrategia se sugiere utilizar algunos métodos de la didáctica para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición:

- En el empleo del método enfoque comunicativo el profesor debe inducir al estudiante en la reflexión y la regulación del aprendizaje de la comunicación oral. Al estudiante usar diálogos que giren alrededor de funciones comunicativas relacionadas con su objeto profesional, reflexionar sobre cómo logró la comunicación y cuando cometa errores reflexionar sobre lo que hizo o dejó de hacer que le permita corregir el error y, de esta forma, autorregular su propio aprendizaje.

El uso de este método con el enfoque metacognitivo debe propiciar en el estudiante una comunicación efectiva con una pronunciación comprensible, lograr una interacción con lenguaje fluido entre sus propios compañeros de aula a través del trabajo en parejas y en pequeños grupos, así como una motivación intrínseca a partir de la comunicación vinculada con su profesión.

- El método de elaboración conjunta debe proporcionar al docente la posibilidad de reflexionar con el estudiante sobre el desarrollo del contenido, o sea el contenido se va desarrollando entre el profesor y el estudiante en una interacción constante donde está presente la reflexión sobre el éxito o fracaso en el

aprendizaje de la comunicación oral y controlar el logro de las metas propuestas autorregulando el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque metacognitivo.

- Los métodos problémicos se emplean teniendo en cuenta las experiencias propias de cada estudiante a partir de los conocimientos del inglés anteriormente asimilados, las vivencias y recursos personales, con los que accede al proceso, lo que puede establecer un conflicto cognitivo entre los conocimientos previos del estudiante y los nuevos, de los cuales debe apropiarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés.

Estos métodos estimulan y desarrollan en el estudiante habilidades intelectuales, la independencia cognoscitiva, así como el pensamiento y la acción creadores, desde la formulación y solución de problemas profesionales, bajo la conducción del profesor y de forma individual, todo esto favorecido por el empleo de la reflexión y la regulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en inglés.

Es significativo destacar la evaluación del aprendizaje de la comunicación oral a través de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación como formas concebidas en una integración entre la evaluación individual y la grupal; proceso que permite al estudiante y al grupo reflexionar sobre su propio proceso de aprender, a la vez que permite confrontar este proceso con el proceso seguido por los demás miembros del grupo, la manera en que se percibió su propio proceso. La evaluación así concebida propicia que el estudiante sea auto-consciente de su propio proceso de aprendizaje y desarrolle actitudes críticas y autocríticas que inciden en la formación de su personalidad.

Etapas de orientación comunicativa

Objetivo: guiar a los alumnos en la comprensión del idioma, que reconozcan la importancia de su estudio de éste y puedan así romper las barreras psicológicas que algunos poseen y que obstruyen, en la mayoría de los casos, el aprendizaje de la comunicación oral.

Sugerencias metodológicas:

Esta etapa comienza al finalizar el mes de familiarización o año cero y transcurre durante todo el primer semestre de primer año.

Se hace necesario destacar que el diagnóstico, a pesar de que se haga para conocer las potencialidades y deficiencias individuales al inicio de la aplicación de la estrategia, debe realizarse de manera sistemática para poder evaluar los resultados y corregir las deficiencias que se encuentren. O sea, la percepción de las necesidades y potencialidades de los estudiantes permite el trabajo personalizado con los mismos, haciendo énfasis en la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente en el idioma.

También debe estar presente en cada actividad realizada un momento de reflexión, ya sea individual o colectiva, enfatizándose en la reflexión hacia la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente en inglés.

Acciones:

- Realización de un diagnóstico con el fin de comprobar los conocimientos que tienen los estudiantes del idioma extranjero al que se van a enfrentar. Esto les permite a los profesores comenzar su trabajo en horario extralectivo para dar tratamiento, a través de la realización de diferentes actividades, a las dificultades más notorias.
- Taller de reflexión para comprender la importancia del estudio del idioma extranjero. Los docentes intercambian con los alumnos sobre el tema, escuchan

las opiniones que tienen estos y les explican sobre aspectos del programa de estudio o de la enseñanza del idioma que sean desconocidos para ellos o que no estén bien definidos. Además se reflexiona sobre la necesidad de realizar esfuerzos para aprender el idioma, fundamentalmente para aprender a comunicarse oralmente en inglés.

- Reflexionar con los estudiantes sobre cómo aprenden el alfabeto, si tienen dificultades, por qué no logran aprenderlo.
- Reflexionar el profesor con los estudiantes si les fue fácil escuchar la canción, por qué creen que fue fácil o por qué les fue difícil la audición con el objetivo de desarrollar esta habilidad y motivarlos en el aprendizaje de la lengua extranjera.
- Reflexionar el profesor con los estudiantes sobre las funciones comunicativas que aprendieron, si les fue fácil, cómo lo lograron, o si les fue difícil, qué hicieron para lograrlo o qué dejaron de hacer.
- Lectura de pequeños textos en idioma inglés para desarrollar la comprensión textual desde estos primeros momentos, donde el profesor reflexiona con los estudiantes si les fue fácil comprender el texto, cómo lo lograron, o si les fue difícil, qué hicieron para lograrlo o qué dejaron de hacer que no pudieron comprenderlo.

Esta etapa puede finalizar con una técnica (un PNI, las tres sillas) para comprobar si se alcanzó el objetivo de la misma y constatar la motivación de los alumnos para la segunda etapa, además si han desarrollado la reflexión sobre la manera de aprender mejor el idioma.

Una adecuada orientación del docente ayuda a que el estudiante sea consciente de su propio aprendizaje y permita la comprensión del idioma para poder reproducir

situaciones comunicativas que propicien un condicionamiento en el uso del idioma vinculado con su contexto profesional.

Etapa de apropiación socio-afectiva para la comunicación oral

Objetivo: desarrollar en los alumnos la comunicación oral para apropiarse del conocimiento que le permita la solución de tareas del enfrentamiento al delito.

Sugerencias metodológicas:

Antes de comenzar las clases se realiza un intercambio entre docentes y estudiantes, donde los primeros exponen los contenidos del programa y los segundos plantean sus prioridades, necesidades e intereses.

En esta etapa participan diferentes disciplinas y asignaturas que integran el currículo de la carrera y que están recogidas en la estrategia curricular. Se seleccionan, como ya se explicó anteriormente, temas de interés operativo en inglés, ya sea de drogas, de caracterización de personas, de delitos, de actividades subversivas para aprender el idioma vinculado al objeto de la profesión y que lo puedan utilizar para enfrentar el delito. Se debe lograr el manejo adecuado de los medios técnicos novedosos y la capacidad para adaptar textos existentes a las condiciones reales del enfrentamiento y a las necesidades de los estudiantes, sin hacer depender la eficiencia del aprendizaje de tales medios.

Como en la primera etapa el diagnóstico debe realizarse de forma permanente. También debe realizarse al finalizar cada actividad un momento de reflexión individual o colectiva, enfatizándose en la reflexión hacia la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente en inglés.

Acciones en horario lectivo

- Realizar encuentro de conocimiento autónomo en el grupo.

- Desarrollar juegos de roles reflexivos en parejas o en pequeños grupos sobre situaciones vinculadas a su perfil profesional.
- Efectuar audición consciente.
- Realizar completamiento activo de una historia contentiva de vocabulario vinculado con la profesión.
- Modelar situaciones de interés operativo en las asignaturas recogidas en la estrategia curricular.
- Buscar información de temáticas especializadas relacionadas con las drogas, la criminalidad y la actividad subversiva del enemigo.
- Realizar investigaciones de temas que impliquen la integración de contenidos de la disciplina de idiomas y las asignaturas pertenecientes a las básicas específicas y a las del ejercicio de la profesión.
- Realizar resumen consciente en inglés del trabajo de curso.

Acciones en horario extralectivo:

- Realizar encuentro de conocimiento autónomo intergrupos.
- Emplear softwares educativos para el desarrollo autónomo y consciente de habilidades comunicativas.
- Participar en olimpiadas del saber por perfiles.
- Realizar búsqueda bibliográfica de temas especializados en idioma extranjero en función de tareas docentes y trabajos de curso.
- Realizar visionaje reflexivo de películas en el idioma sin subtítular para que sean debatidas por los estudiantes de acuerdo a un algoritmo de trabajo.

Esta segunda etapa debe terminar con la aplicación de una prueba final integradora para diagnosticar, a través de dramatizaciones de hechos delictivos, las habilidades comunicativas en función del objeto de la profesión.

El profesor induce al estudiante a reflexionar sobre su propio aprendizaje a través de la relación reflexiva que se establece en el proceso cognoscente, esto permite que el estudiante interiorice los conocimientos sobre los procesos comunicativos que hacen posible la sistematización regulada de los mismos.

Etapas de actuación comunicativa oral en el enfrentamiento al delito

Objetivo: desarrollar la comunicación oral con el empleo de términos especializados e interpretar información de bibliografía relacionada con temáticas de las asignaturas especializadas para formar un profesional capaz de enfrentar la actividad delictiva y subversiva.

Sugerencias metodológicas:

En esta tercera etapa se van a aplicar y perfeccionar los conocimientos adquiridos por los estudiantes en las etapas anteriores y las actividades están en correspondencia con los objetivos desde tercero hasta sexto años.

El aprendizaje del estudiante debe realizarse con un alto nivel de autonomía, de regulación y de reflexión para continuar perfeccionando el idioma, incluso después de graduado, por lo que cada tarea docente generada debe responder al objeto de la profesión, modelando la actividad de enfrentamiento.

A tenor de lo expresado en la Circular 2, Orden 34 del Viceministro Primero del Interior, se realiza un concentrado de inglés de cuarenta horas, al finalizar cada semestre, a partir del segundo semestre de segundo año hasta el segundo semestre de cuarto año.

Como en las etapas anteriores el diagnóstico debe realizarse de forma permanente. Tampoco en esta etapa debe faltar, al finalizar cada actividad, un momento de reflexión individual o colectiva, enfatizándose en la reflexión hacia la necesidad de realizar esfuerzos para aprender a comunicarse oralmente en inglés.

Acciones:

- Realizar un taller de negociación reflexiva con los alumnos donde los docentes exponen la importancia de continuar desarrollando habilidades en el idioma extranjero y los estudiantes plantean sus prioridades, necesidades e intereses al respecto para negociar las actividades a realizar y algún contenido que les interese recibir. Además se reflexiona con los estudiantes sobre los conocimientos alcanzados hasta el momento, cómo lo adquirieron, qué hicieron o qué dejaron de hacer que no les permitió desarrollar algún aspecto, cómo pueden mejorar esto.
- Impartir temas de asignaturas del currículo (Psicología operativa u otras) en el idioma extranjero.
- Modelar situaciones de interés operativo relacionadas con las disciplinas y asignaturas del currículo propio.
- Buscar información de temáticas especializadas relacionadas con las drogas, la criminalidad y la actividad subversiva del enemigo.
- Realizar investigaciones de temas que impliquen la integración de contenidos de la disciplina de idiomas y las asignaturas pertenecientes a las básicas específicas y a las del ejercicio de la profesión.
- Realizar resumen consciente en inglés del trabajo de curso.
- Ofrecer asignaturas optativas en idioma extranjero que posibiliten elevar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en el idioma.
- Emplear softwares educativos para el desarrollo autónomo y consciente de habilidades comunicativas en función del uso especializado de la lengua extranjera.

- Realizar mesas redondas por grupos e intergrupos donde se debatan temas de droga, criminalidad y actividad subversiva enemiga.
- Participar en olimpiadas del saber por perfiles.
- Realizar búsqueda bibliográfica de temas especializados en idioma extranjero en función de tareas docentes y trabajos de curso.
- Realizar visionaje reflexivo de películas en el idioma sin subtítular para que sean debatidas por los estudiantes de acuerdo a un algoritmo de trabajo.

El estudiante debe estructurar de manera consciente el texto oral y contextualizarlo de acuerdo a su esfera de actuación profesional, autorregulando el mismo para un adecuado desempeño comunicativo profesional.

Actividades de apoyo a la estrategia

Como parte de la estrategia se desarrolla en la facultad, una vez al mes, el día del idioma, donde se convoca a los estudiantes y docentes a comunicarse en el idioma extranjero durante todo el día, esto implica que tanto los docentes que imparten el idioma como el resto del colectivo, incluyendo a los oficiales de la unidad de estudio, deben cumplir con esta acción en función del desarrollo de habilidades en el idioma, incentivando la comunicación en el mismo. Este día se desarrollan diferentes actividades durante las clases y en el horario extralectivo; algunas actividades son:

- Durante el de pie, la gimnasia matutina y el almuerzo, escuchar canciones en inglés.
- Realizar el matutino en inglés.
- Antes de comenzar la clase de inglés, leer un poema o escuchar una canción y debatirlo brevemente en cuanto a tema que trata, palabras o frases conocidas.

- En el horario de la tarde se puede debatir temas de interés operativo, realizar mesas redondas con temas vinculados a la profesión, entre otras actividades donde el idioma que se utilice sea el inglés.
- Realizar un “Encuentro con Shakespeare” donde se desarrollen diferentes actividades como información sobre Shakespeare u otras figuras importantes, hablar sobre los países de habla inglesa, actividades de participación como juegos de roles en los que se traten situaciones vinculadas con el enfrentamiento al delito.

Estas actividades son ejecutadas por los estudiantes de mejor rendimiento en el idioma y estudiantes de bajo rendimiento con disposición de participar bajo la dirección de los docentes que imparten la asignatura de idioma extranjero. En todas y cada una de las actividades que se realizan debe estar presente la reflexión en los estudiantes sobre el “éxito” o el “fracaso” en la realización de las mismas, además de reflexionar sobre la necesidad de realizar esfuerzos para el desarrollo exitoso de cualquier tarea cognitiva.

Es necesario resaltar que esta estrategia pretende el desarrollo y consolidación de habilidades comunicativas en los estudiantes en idioma extranjero de manera que, una vez graduados, puedan realizar tareas en el enfrentamiento y en la investigación donde el dominio del idioma extranjero se hace indispensable. Su propósito fundamental es asumir una concepción sistémico-comunicativa de la enseñanza del idioma con propósitos específicos, a partir de las acciones trazadas para cada asignatura, que contribuya a la comunicación oral desde la metacognición en idioma extranjero inglés en el nuevo diseño curricular.

El éxito en la aplicación de la estrategia depende en gran medida del compromiso que asuman los profesores en primer lugar, para que entonces puedan incentivar a

los estudiantes a participar activa y responsablemente en cada una de las acciones de la estrategia.

2.5 Valoración de la factibilidad de los aportes fundamentales de la investigación

En este epígrafe se describen los instrumentos utilizados para la corroboración de los aportes teórico y práctico de la presente investigación.

2.5.1 Valoración de la factibilidad de los resultados aportados a partir de la realización de los talleres de discusión y construcción colectiva

La aplicación de estos talleres tuvo como objetivo demostrar el aporte a la teoría y su factibilidad de aplicación práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero basado en la crítica, la valoración y la argumentación.

Para una mejor orientación se determinaron indicadores sobre los cuales debía hacerse énfasis en el análisis y la discusión.

1. Relaciones esenciales del modelo.
2. Fundamentación del principio y sus reglas.
3. Etapas de la estrategia.
4. Relación entre la estrategia, el principio y el modelo propuestos.

No obstante, durante la exposición se sugerían los aspectos que debían ser enfatizados por los participantes, sobre la base de sus fortalezas como profesionales. Una vez iniciado el debate se dirigían preguntas o se hacían afirmaciones para profundizar en elementos de interés que no eran atendidos con suficiencia. En los debates ningún criterio fue rechazado o subvalorado. Todos hacían las intervenciones de manera organizada y con libertad para expresarse, siempre teniendo en cuenta la búsqueda del consenso, basado en el respeto a las ideas diferentes.

Para la realización de los talleres se siguió la siguiente metodología:

Paso I. Etapa previa a los talleres

Se seleccionaron los grupos a participar como principales fuentes para la obtención del conocimiento, sobre la base de su afinidad con el tema desde el punto de vista profesional de manera que sus criterios y juicios de valor aportaran a la validación y mejoramiento de las propuestas.

A continuación se relacionan los grupos escogidos. Los mismos aparecen en el orden en que se desarrollaron los talleres atendiendo a la exigencia de que el primero fuera aquel que más le pudiera aportar al tema, sobre la base de su preparación y los conocimientos requeridos para su desempeño profesional y el último, aquel que pudiera basar sus criterios o aportes en la experiencia práctica y por tanto tendría la misión fundamental en la introducción de la propuesta.

1. Colectivo de profesores de inglés y de español que pertenecen a la Cátedra General del CES Hermanos Marañón.
2. Colectivo de profesores de inglés del ISMI Eliseo Reyes y del Centro de Estudios de Postgrado Adriana Corcho.
3. Colectivo de profesores de inglés y de otras asignaturas del CES Hermanos Marañón que participan en la aplicación de las propuestas, dígase principio y estrategia didáctica.

En cada uno se realizó un taller y los mismos estaban integrados por un promedio de 15 participantes.

Previo a la realización de cada taller se le cursó un material con los objetivos que se perseguían, su importancia y un resumen con los aspectos más relevantes de la propuesta a discutir. Este incluyó el modelo, el principio y sus reglas, así como la

estrategia didáctica. Los especialistas asistieron a cada sesión con una idea previa y criterios que socializaron y reconstruyeron a partir del debate.

Paso II. Ejecución de los talleres

Para el desarrollo de este paso se tienen en cuenta tres momentos: introducción, desarrollo y conclusiones. En la introducción se dieron a conocer los principales fundamentos teóricos y metodológicos del modelo, el principio didáctico y sus reglas, así como de la estrategia didáctica, haciendo énfasis en sus acciones, sus etapas, y su relación con el principio y el modelo; a partir de lo cual se realizaron las adecuaciones en la exposición, en correspondencia con la composición profesional de los miembros de cada grupo y el nivel de conocimiento e información que poseen estos sobre el tema que se aborda.

El segundo momento es dedicado al desarrollo, espacio donde se realizó el debate, el diálogo entre los participantes, se promovió la reflexión y se escucharon juicios, criterios y opiniones relacionados con fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos expuestos en el primer momento. Se insistió en la necesidad de ofrecer no solo criterios sobre la propuesta sino ideas para su perfeccionamiento, teniendo en cuenta la experiencia de los profesionales.

Como conclusión se leyó el registro de la sesión donde se reflejaron las ideas defendidas por los participantes, se socializaron los señalamientos, incluso aquellos que demandaron un análisis posterior para determinar su pertinencia. Todo lo cual se tuvo en cuenta para el perfeccionamiento y argumentación de las propuestas.

Paso III. Etapa posterior a cada taller

Al finalizar cada uno de los talleres, se realizó un estudio de las ideas registradas para resumir los elementos relevantes que contribuirán al perfeccionamiento de las propuestas y sus adecuaciones.

Se procedió a perfeccionar el modelo, el principio y la estrategia en función de las sugerencias o críticas aceptadas y se realizaron varios talleres con los miembros del grupo para escuchar diversos criterios respecto a los cambios realizados, solicitándoles esta vez concentrar la atención en los aspectos modificados.

Resultados de los talleres

Se desarrollaron tres talleres, en los cuales sus participantes emitieron las siguientes consideraciones:

1. Colectivo de profesores de inglés y de español que pertenecen a la Cátedra General del CES Hermanos Marañón.

- El tema es pertinente, pues la habilidad comunicativa investigada es determinante para el buen desempeño de los futuros egresados de Licenciados en Derecho del Ministerio del Interior.
- Se debe profundizar en los argumentos que sustentan el modelo y el principio.
- A pesar de existir de manera general claridad en los elementos que constituyen la propuesta, se considera oportuno precisar con más detalle los elementos constituyentes de los componentes del modelo, así como profundizar en las relaciones que se establecen.
- Se sugiere que a la estrategia didáctica se le agregue las sugerencias metodológicas en cada una de las etapas.

2. Colectivo de profesores del ISMI Eliseo Reyes.

- Concordancia en cuanto a la factibilidad de un modelo que responda al desarrollo de la comunicación oral en inglés en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento que permita la interacción con el angloparlante en situaciones de interés operativo, constatándose así el desempeño profesional comunicativo del futuro oficial.

- Considerar en la estrategia la realización del diagnóstico de manera sistemática y no solo al comienzo de cada etapa.
 - Se cuestionó el nivel de precisión al exponer la relación entre metacognición y comunicación oral.
 - Se recomienda organizar la exposición de manera que no se evidencie una ruptura del modelo propuesto, el principio y la estrategia para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición.
 - Profundizar en los argumentos que sustentan que el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición favorece el desempeño profesional comunicativo del futuro oficial del MININT.
3. Colectivo de profesores de inglés y de otras asignaturas del CES Hermanos Marañón.
- Criterio unánime de que el modelo, el principio didáctico y la estrategia didáctica son viables y muy adecuados a las necesidades del proceso de comunicación oral.
 - Brinda una nueva perspectiva a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés al revelar la relación que se establece entre la metacognición y la comunicación oral que se manifiesta en la comunicación oral desde la metacognición.
 - Consideran que se debe reconsiderar el enfoque del principio didáctico de la comunicación oral desde la metacognición.
 - Las acciones propuestas para cada una de las etapas de la estrategia deben relacionarse con los subsistemas del modelo.
 - Se reconoce que el CES Hermanos Marañón manifiesta un paso adelante en la preparación y motivación no solo de sus estudiantes, también de sus profesores en la preparación en inglés en relación con el resto de los CES del MININT.

Evaluación integral de la aplicación de los talleres de discusión y construcción colectiva

De manera global, y empleando las mismas categorías, se sometió a criterio de los grupos la propuesta. De manera general en los talleres el principio y la estrategia fueron evaluados de relevante. (Ver anexo 12). Desde el punto de vista cualitativo puede resumirse que el modelo propuesto es viable en el proceso de formación inicial y responde de manera eficiente a las necesidades de formar un profesional con un desempeño comunicativo profesional en inglés. Existe coherencia al exponer la relación entre el modelo, el principio didáctico y la estrategia didáctica, lo cual garantiza una lógica en el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición en función de la preparación del profesional del MININT.

La aplicación de la estrategia, basada en la metacognición y vinculada con la profesión de los estudiantes constituye un elemento que le aporta significatividad al aprendizaje del inglés como idioma extranjero, refuerza con carácter positivo en el estudiante la realización de esfuerzos de manera sostenida para aprender a comunicarse en inglés, el control sistemático de su aprendizaje y el empleo de manera sistemática de estrategias, lo que repercute en su formación y posterior desempeño profesional.

La implementación de la estrategia manifiesta una lógica que responde a la realidad objetiva en el CES y asegura la optimización en el desarrollo de los conocimientos sobre la comunicación oral desde la metacognición.

2.5.2 Valoración de los resultados de la aplicación del método de criterio de especialistas

Para valorar la factibilidad del modelo, el principio y sus reglas y la estrategia didáctica se utilizó el método de criterio de especialistas, el cual permitió determinar

la factibilidad de los resultados de la investigación. Se emplearon, también, técnicas estadísticas para procesar e interpretar los resultados de la aplicación del método.

La selección de los especialistas se realizó tomando como criterios esenciales: la calificación docente, científica y profesional de la actividad a la cual se dedican, los años de experiencia en la práctica de la labor de formación de profesionales, en la enseñanza del idioma inglés de manera general y de manera particular en la enseñanza del idioma inglés a oficiales del MININT.

El total de especialistas seleccionados en lenguas extranjeras y en Pedagogía alcanzó la cifra de 30, que actualmente laboran en las universidades de Santiago de Cuba, así como profesores de lenguas extranjeras de los CES del MININT de Santiago de Cuba, Villa Clara y La Habana.

De los especialistas, el 23,33% (9) ostenta el grado científico de Doctor en Ciencias. El 53,33 % (16) ostenta el título académico de Máster en Ciencia. El 13,33 % (5) ostenta el título de Licenciado. El 56,66 % (17) acumula más de diez años de experiencia en la docencia. Los elementos señalados indican que el conjunto de especialistas estaba en condiciones de emitir criterios y juicios de valor sobre el modelo, el principio y la estrategia.

La evaluación se ejecutó por el Método de Escala Valorativa conformada por rangos, en orden ascendente según el nivel de calidad que expresa cada uno, donde los especialistas valoraron y ubicaron los aspectos en dicha escala de valores a partir de la categorización: 1- No pertinente, 2- Medianamente pertinente, 3- Pertinente, 4- Muy pertinente. (Ver anexo 13).

Comienza con la elaboración de la guía para la valoración del modelo, la fundamentación del principio, y las reglas del mismo, así como el objetivo, las etapas y las acciones de la estrategia, además de la vinculación entre el modelo, el principio

y la estrategia. Esta valoración se realizó de manera individual, entregando por escrito un resumen con los aportes de la investigación.

Los especialistas emitieron sus juicios críticos en torno al modelo, el principio y la estrategia, por lo que los señalamientos realizados se perfeccionaron en el propio proceso de desarrollo de la investigación. Sus opiniones y criterios fueron tomados en consideración al ser muy valiosos, tanto en la concepción del modelo y la estrategia, como en la sistematización de los referentes teóricos que sustentan el modelo y las implicaciones de la aplicación de la estrategia.

Los resultados del ordenamiento realizado por cada especialista a los diferentes aspectos de la guía arrojan que los elementos sometidos a su criterio fueron evaluados, cinco (Medianamente pertinente), dieciséis (Pertinente) y nueve (Muy pertinente) por lo que se puede plantear que es probable que la efectividad del modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición para el enfrentamiento, su principio y de la estrategia didáctica sea satisfactoria al aplicarla en los CES del MININT para la comunicación en inglés en el contexto profesional.

El procesamiento estadístico de los datos y el análisis de las respuestas (opiniones, criterios, ideas, sugerencias y recomendaciones) realizadas por los especialistas, permite apreciar el consenso de estos en relación con la validez de los aportes teóricos abordados en el modelo didáctico del desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición, así como la pertinencia de las acciones que conforman la estrategia didáctica como instrumento práctico para su implementación, sometidos a su valoración. En resumen, del análisis anterior, en relación con los criterios obtenidos de los especialistas, se derivan las siguientes consideraciones generales:

- Profundizar en las categorías del método sistémico estructural funcional y explicitarlas todas.
- Buscar una mayor relación y coherencia entre el modelo didáctico, el principio y la estrategia.
- El modelo didáctico constituye un valioso soporte teórico para fundamentar el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición en los estudiantes de Derecho del MININT.
- La estructuración del modelo didáctico desde la teoría general de sistema introduce elementos novedosos, por no haber sido abordados de esta manera en el campo de la enseñanza de idiomas.
- La estrategia didáctica es objetiva, fácil de ser comprendida y factible de ser aplicada. Se ajusta a cualquier contexto educativo si se toman en cuenta sus características, a partir de la creación de las condiciones adecuadas para ello, lo que da cuenta de su carácter flexible.

2.5.3 La implementación parcial de la estrategia didáctica DECOIMED

Con la implementación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición se determina su factibilidad, la misma se ejecutó en el Centro de Enseñanza Superior Hermanos Marañón de Santiago de Cuba, perteneciente al Ministerio de Interior. La Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento tiene una matrícula de alrededor de 1025 estudiantes y un claustro de 167 profesores. La instrumentación se realizó durante dos semestres y en ella participó un grupo de 17 estudiantes y 9 docentes.

La valoración de la instrumentación parcial en la práctica se realizó mediante la aplicación de encuestas, entrevistas y prueba pedagógica. Sus resultados fueron

triangulados y sobre la base de un enfoque cualitativo se presentan como tendencias o direcciones que caracterizan el proceso.

Para la aplicación de la estrategia didáctica se solicitó la aprobación y colaboración de la dirección del CES. Se debe reconocer que la Dirección del centro apoyó las propuestas dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no orientó incluir en la planificación acciones de apoyo a esta implementación. Los cambios solicitados y autorizados pertenecen, fundamentalmente, al tipo curricular. (Ver anexo 14).

Se determinó, teniendo en cuenta la Instrucción 2 de 2012 del Jefe de Formación y Preparación de las Fuerzas, la necesidad de introducir a partir del segundo semestre de segundo año una semana en la que se imparte inglés de manera concentrada y extra-curricular. Esta determinación se incluye en la tercera etapa de la estrategia didáctica aportada en esta investigación.

En este proceso se introducen cambios paulatinamente, que redundaron en el perfeccionamiento de la comunicación oral, no obstante eran poco significativos, y se constató que la didáctica de la lengua extranjera seguía requiriendo de un nuevo tratamiento didáctico que tuviera en cuenta el empleo de la metacognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al inicio del año 2014 se introducen el principio y la estrategia con nuevas acciones que posibilitaron su aplicación en la práctica. La primera actividad consistió en socializar el modelo, el principio y la estrategia valorándolos con docentes que imparten clases en la Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento. En los debates los docentes se dividieron en tres tendencias:

Los partidarios de la propuesta, la resistencia al cambio que provoca el asumir nuevas concepciones y el tercer grupo estaba integrado por los indiferentes, que no se oponían a la propuesta, pero tampoco participaban en el debate.

Fue importante la intervención del Director que declaró que la propuesta era valiosa, que los estudiantes necesitaban dominar el inglés, para ello debía dejarse de lado la enseñanza tradicional basada en la empiria individual y colectiva porque ya se necesitaba transitar por los caminos de la Ciencia. La propuesta fue aprobada por mayoría, se sugirieron cambios de términos, más de forma que de contenido. Se considera esta etapa como el primer momento de la valoración cualitativa de la propuesta.

Al seleccionarse el grupo se tuvo presente que estuvieran conscientes de la necesidad de desarrollar la comunicación oral en inglés, por la importancia para su futuro desempeño profesional. Los estudiantes acogieron con beneplácito la propuesta y se interesaron por su rol en el proceso de aprendizaje, en particular por su participación en la evaluación y su frecuencia a través del diagnóstico permanente; en lo que respecta a los docentes de las asignaturas del currículo propio la implementación de la propuesta tuvo sus dificultades pues no se sentían preparados en el idioma para realizar acciones vinculadas con el inglés en sus asignaturas.

A pesar de la situación descrita se manifestaron los primeros avances. Los profesores que trabajaban en las asignaturas del currículo propio empezaron a mostrar interés al poder prepararse en el idioma en cursos impartidos en el CES por los profesores de inglés y su participación activa en la celebración del día del idioma, al igual que los jefes de compañía que en los matutinos de este día dan la órdenes militares en inglés. Hay profesores, en estos momentos, que asignan como trabajo independiente estudiar un tema de su clase en inglés y hacer un resumen en español sobre el mismo; caracterizar a un individuo en inglés y hacer resumen del trabajo de curso y de diploma en inglés, entre otras acciones.

Los estudiantes, por su parte, manifiestan su motivación por aprender el idioma y participan en las acciones de la estrategia de manera activa, su aprendizaje lo realizan de manera consciente y autorregulada, demostrando así un mejor desempeño en el idioma.

Al final del período de instrumentación parcial en la práctica, para valorar la factibilidad y potencialidad de la propuesta, así como la vía para perfeccionar la misma se realizaron encuestas y prueba pedagógica al grupo de estudiantes, además se realizaron entrevistas a los docentes que aplicaron las propuestas.

Estos métodos de la investigación no solo permitieron obtener información, completar, aclarar datos y evaluar, sino que sirvieron para implicar a las personas afectadas en la toma de decisiones dirigidas a solucionarlos. Se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores de análisis:

- Empleo de la reflexión sobre el aprendizaje del idioma y la autorregulación del mismo.
- Empleo de estrategias de aprendizaje.
- Vínculo del inglés con la futura profesión del estudiante.
- Actuación comunicativa del estudiante.

Principales consideraciones recogidas en las encuestas a los estudiantes que participaron en la implementación parcial. (Ver anexo 15).

- Al inicio tenían dudas, participaron por solidaridad y/o por solicitud de la profesora.
- Reconocen que aprendieron porque son capaces de reflexionar y autorregular su aprendizaje de manera permanente, lo que les permite conocer cómo aprenden; son capaces de utilizar estrategias de aprendizaje.

- Consideran que las etapas de la estrategia y las acciones propuestas favorecen el desarrollo de la comunicación oral en inglés, pero que debe continuar perfeccionándose el vínculo del idioma con la profesión.
- Destacan la participación de asignaturas como Enfrentamiento, Psicología de la personalidad, Derecho de familia, entre otras donde aplicaron sus conocimientos del idioma e incluso aprendieron nuevos contenidos relacionados con su futura profesión, sin embargo consideran que aun son pocas las asignaturas vinculadas.

Valoraciones fundamentales emitidas en las entrevistas realizadas a los docentes que participan en la implementación parcial. (Ver anexo 16).

- Recibieron con agrado el proyecto presentado por la investigadora porque no solo está dirigido a desarrollar la comunicación oral en inglés, sino porque ofrece espacios para el papel activo, consciente, autorregulado, autónomo y con esfuerzo del estudiante; en particular les impactó la relación que se establece entre la comunicación oral en inglés y la metacognición; pero con escepticismo porque no estaban seguros de que los estudiantes aceptaran participar desde sus asignaturas.
- En su mayoría plantearon que no se sentían preparados ni seguros en los primeros momentos, pero que estaban decididos a realizar la vinculación del inglés con su asignatura.
- La mayoría buscaron la ayuda de los profesores de inglés y otros comenzaron apoyados en los conocimientos que tienen del idioma.
- A pesar de lo anterior, consideran que para los estudiantes fue motivante el vínculo de las asignaturas del currículo propio con el inglés a través de acciones

que, aunque a algunos les dio algún trabajo realizar y necesitaron esforzarse, el 100 % lo realizó con responsabilidad y les gustó hacerlo.

- Las acciones propuestas contribuyen a que estudiantes y profesores concienticen la importancia que tiene el desarrollo de la comunicación oral en idioma inglés desde la metacognición para un adecuado desempeño profesional comunicativo.

Resultados de la prueba pedagógica realizada al grupo en el que se efectuó la implementación parcial:

En el mes de septiembre del curso 2014-2015, con el objetivo de medir la preparación que tienen los estudiantes en el idioma inglés, se aplica una prueba pedagógica de entrada a un grupo de 17 estudiantes donde se aplicará la propuesta. Con el objetivo de conocer el nivel de aprendizaje del idioma inglés antes de implementar la estrategia, ver el anexo 3.

Los resultados cuantitativos relacionados con el porcentaje de aprobados (64,7%) y la calidad (3,1) indican la baja eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que ratifica lo constatado en las observaciones a clases y los criterios emitidos por los propios estudiantes, referido a la poca preparación para reflexionar y autorregular sus aprendizajes. (Ver anexo 18, tabla 3)

Después de aplicada la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición, se realiza una segunda prueba pedagógica a estos estudiantes, en el mes de abril del curso 2014-2015 con el objetivo de medir la preparación que habían alcanzado en el idioma. (Ver anexo 17)

En comparación con la prueba de entrada, en esta prueba final se observa un incremento sustancial en los resultados, pues la calidad fue de un 4, 5 y el 100 % puede comunicarse oralmente en inglés. (Ver anexo 18, tabla 4)

Teniendo en cuenta los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) que indican la calidad del hispano hablante, en la primera prueba 11 estudiantes desaprobaron, cuatro estaban en el nivel A1 y uno en el nivel B 2. En la segunda prueba aplicada, nueve estudiantes están en el nivel A1, cinco en el nivel A 2, dos en el nivel B 1 y uno en el nivel C1, incluyendo a la mayoría como usuarios básicos.

Esto evidencia en los estudiantes, durante el aprendizaje del idioma, su capacidad de reflexionar sobre el éxito o el fracaso del mismo y de autorregularlo, además de utilizar estrategias de aprendizaje; lo que se constató en análisis posterior, al indagar con los estudiantes sobre los resultados obtenidos, si aplicaban la metacognición en el aprendizaje y cómo lo hacían.

Se utilizaron además criterios de la comunidad docente y se recogieron opiniones de profesores, estudiantes y jefes de compañía no comprometidos directamente en la instrumentación parcial en la práctica. La mayoría de los docentes y jefes de compañía consideran que es loable el empeño de perfeccionar la comunicación oral en inglés desde la metacognición de los estudiantes, de ellos una parte está dispuesto a introducir los aportes, otros señalan que están muy cargados de trabajo y no tienen tiempo para una labor que exige mucha dedicación y entrega.

Entre los estudiantes del CES la opinión favorece la generalización de la experiencia pues están conscientes que en los momentos actuales es necesario para el oficial del MININT comunicarse oralmente con un angloparlante no solo para enfrentar el delito, sino como un medio para ampliar su cultura.

Conclusiones del Capítulo II

- El modelo pedagógico propuesto se sustenta en el establecimiento de un sistema de relaciones esenciales entre el componente metacognitivo, el comunicativo oral

y el socio-afectivo que generan cualidades, así como el principio didáctico presentado que permite el desarrollo de la comunicación oral en inglés desde la metacognición del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento, el cual le propicia un adecuado desempeño profesional comunicativo.

- Con los resultados obtenidos en la aplicación del método de criterio de especialista, los talleres de socialización y construcción colectiva y la aplicación de la prueba pedagógica ha quedado demostrada la factibilidad de la estrategia elaborada para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición.
- Se valora como adecuada la estrategia propuesta, pues después de aplicada parcialmente se han podido evidenciar transformaciones en los estudiantes del grupo donde se implementó, estimándose que es consciente y constante el esfuerzo por aprender, así como la autorregulación del aprendizaje de la comunicación oral en inglés con el propósito de enfrentar el delito.

*Conclusiones
Generales*

CONCLUSIONES GENERALES

1. En el análisis realizado se evidenciaron las inconsistencias teóricas que existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés como idioma extranjero, al no existir una orientación didáctica que guíe el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición. Se revela la necesidad de concebir un modelo didáctico que sea la expresión de cómo relacionar la comunicación oral y la metacognición en este proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.
2. Las características fundamentales en el desarrollo histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés en la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento así como el diagnóstico realizado revelan un escaso desarrollo de la comunicación oral del inglés, lo que limita el desempeño profesional comunicativo de los estudiantes en formación inicial de esta carrera.
3. De la relación lógica entre lo metacognitivo, lo comunicativo oral y lo socio-afectivo deviene el principio del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral que se viabiliza en la construcción de una estrategia didáctica para el desarrollo de esta comunicación en los estudiantes en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.
4. La aplicación de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral desde la metacognición para el enfrentamiento al delito, orientada por el principio didáctico del carácter metacognitivo de la enseñanza de la comunicación oral , que a su vez se sustenta en el modelo didáctico elaborado a los efectos, resuelve la contradicción existente entre las exigencias cada vez más altas del desempeño profesional comunicativo y las posibilidades de los estudiantes para dar respuesta a estas como expresión de la planificación y dirección del docente en pos de que

el estudiante y el grupo sean conscientes de lo que necesitan hacer para lograr comunicarse oralmente en inglés en contextos comunicativos profesionales.

5. La relación lógico- dialéctica que se establece en la valoración científica de los resultados alcanzados en la encuesta a especialistas, los talleres de opinión crítica y construcción colectiva, así como la prueba pedagógica, permite la corroboración de la factibilidad, la pertinencia y la viabilidad del modelo y la estrategia didáctica presentados, con lo cual se ofrece una alternativa de solución al problema de la investigación.

Recomendaciones

RECOMENDACIONES

1. Continuar perfeccionando la relación entre comunicación oral y metacognición a fin de encontrar nuevas regularidades que sustenten el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en idioma inglés.
2. Introducir los aspectos teóricos y metodológicos fundamentales de la investigación en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el enfrentamiento.

Bibliografía

Bibliografía

- Abbot, G. et al. (1989). The teaching of English as an international language. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Abbott, G. (1994). The teaching of English as an international language: A practical guide. Great Bi: Riddles Ltd. Guilford Surrey.
- Acosta, R. (1996). Communicative language teaching. Brasil: Bolo Horizontes.
- Acosta, L. (2011). La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la Carrera de Estomatología. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004). Didáctica: Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2010). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e Impacto. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana.
- Almaguer, L. (1998). Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la etapa inicial de la enseñanza de la lectura del inglés en los Institutos Superiores Pedagógicos. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Álvarez, C. (1986). Elementos de la didáctica de la educación superior. Conferencia. Holguín: Instituto Superior Técnico de Holguín.

- _____ (1989). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la educación superior cubana. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- _____ (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Félix Varela
- _____ (2000). Escuela para excelencia. Material mimeografiado. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran".
- Álvarez, M. E. (2011). La formulación de actos de habla en idioma inglés en la carrera de Medicina. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Antich, R. (1979). The teaching of English in the elementary intermediate levels. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, Gandarias, D., López, E. (1986). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1998). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arcia, M. (2006). Manual de didáctica de las lenguas extranjeras. Cienfuegos: UCF.
- Arellano, M. y Osuna, L. (1995). El proceso de lectura. Argentina: Editorial Arique.
- Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1990). Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo (2da ed.). México: Trillas.
- Bachman, L. (1990). Fundamental Considerations in Language Teaching. Oxford: OUP.
- _____ (1995). Habilidad lingüística comunicativa. En *Competencia Comunicativa: documentos básicos de la enseñanza de lenguas extranjeras*, 105-128. España: Edelsa, Grupo Didascalía.

- Barceló, G. (2010). Estrategia didáctica para el proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de la carrera de Lenguas extranjeras. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Barroso, C. (2000). El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación (algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0175.pdf#page=3&zoom=auto,-142,434
- Bello, S. y Casales F. (2001). Psicología General. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Berenguer, I. (2002). La asimilación de los conocimientos en la enseñanza del Inglés en el MININT. Santiago de Cuba: CICT, Facultad Independiente "Hermanos Marañón".
- _____ (2013). Principio de la comunicación oral desde la metacognición. *Revista Digital IPLAC*. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- _____ (2014). Estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés del Licenciado en Derecho. *Revista Digital IPLAC*. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Berlo, D. (1969). El proceso de comunicación. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bohme, H. (1994). Experiencias y tareas de la formación y perfeccionamiento de las lenguas extranjeras en Universidades, Escuelas Superiores y Técnicas de La R.D.A. (Conferencia Científico-Metodológica). Universidad de Dresde.
- Bou, P. (2001). Conversation in foreign language instruction. En Castellón, (Ed.). *Language Learning in the Foreign Language Classroom*. Publicacions de la Universitat Jaume I. Recuperado de [http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI\(2001\).pdf](http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI(2001).pdf)

- Brenes, M. (1998). Perfeccionamiento de la enseñanza de la comunicación oral en el Instituto Técnico de Costa Rica. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Brito, H. y Castillo, C. (1987). Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1989). Aspectos metodológicos para la formación, desarrollo y evaluación de las habilidades en una asignatura. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Brown, A. (1980). Metacognitive development and Reading. En SPIRO, R., BRUCE, B. y BREWER, W. (Eds.), *Theoretical issues on Reading comprehension* (453-481). Hillsdales: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, G. (1986). Investigating listening comprehension in context. *Applied Linguistics*, 7(3), 284-302. doi: 10.1093/applin/7.3.284
- Brown, G. y Yule, G. (1983). Discourse analysis. Cambridge University Press.
- _____ (1989). Teaching the Spoken Language. An Approach Based on the Analysis of Conversational English. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Brown, H. D. (1994). Principle of language learning and teaching. USA: Englewood Cliffs, N. Y. Prentice Hall.
- _____ (2001). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. (2da ed.). USA: Longman Inc.
- Brown, R. (1981). Psicolinguística. Algunos aspectos de la adquisición del lenguaje. México: Editorial Trillas, S.A.
- Brumfit, C. (1984). Communicative methodology of language teaching. Cambridge University Press.

- _____ (1982). English as an International Language. English for international communication. Oxford: Pergamon.
- Burón, J. (1990). Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Byrne, D. (1989). Teaching oral English. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Cabrera, J. (2004). Fundamentos de una propuesta didáctica para la enseñanza del inglés con fines específicos centrada en los estilos de aprendizaje. (Tesis inédita de doctorado). Universidad "Hermanos Saiz", Pinar del Río.
- Calvet, V. N. e Iglesias H., A. (2004). ¿Por qué la enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la edad escolar? Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. de Mendive", Centro de Documentación e Información Pedagógicas.
- Campoalegre, R., Galdón, O., Mustelier, M., Pérez, D. (2008). Carrera de Derecho para el Ministerio del Interior. La Habana: Editorial Capitán San Luis.
- Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- _____ (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua, I. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, (17), 54-62.
- _____ (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua, II. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, (18), 78-98.
- Cardentey, J.; Pupo, R.; Fabelo, J.; Nunez, J. (2005): Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo II. La Habana: Editorial Felix Varela.
- Cardona, I. (2011). Metodología para el desarrollo de la comunicación oral en las

- clases de idioma francés de la Escuela de Hotelería y Turismo. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Carroll, D.W. (1994). *Psychology of Language*. California: Books/Cole Publishing Company.
- Cassany, D. et al. (1996). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Castellanos, D. et al. (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Experiencia Desarrolladora*. Material digitalizado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, B. et al. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castillo, M. (1993). *English for specific purposes. Handbook for teachers. English in a World at Peace*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- _____ (2011). *Modelo didáctico para desarrollar la expresión escrita en función del perfeccionamiento de la competencia comunicativa en los estudiantes de lengua inglesa de la Benemérita Universidad de Puebla*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Camagüey.
- Celce-Murcia, M. y Olshtain, E. (2000). *Discourse and Context in Language Teaching – A Guide for language Teachers*. Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Third edition. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Chivás, F. (1993). *Creatividad más dinámica de grupo, "Eureka"*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structure*. Mouton: The Hague.
- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace and World.

- Clark, J. L. (1988). Curriculum renewal in school foreign language teaching. Oxford University Press.
- Consejo de Europa. (1996). Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. *A Common European Framework of reference*. Strasbourg: Council of Europe.
- Consejo de Europa. (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya.
- Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Strasburgo: Council of Europe.
- Corona, D. M. (1995). La lengua materna, la lengua extranjera y la comunicatividad en la Educación Superior. La Habana: Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.
- Corona, D. y Terroux, G. (1997). Teaching English in Cuba. La Habana: Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.
- Coronado, L. (1986). Organización de una exposición oral. *Comunicación*, 2 (2), 26-30.
- _____ (1986). Comunicación, extensión y desarrollo. *Comunicación*, 4 (1), 41-43.
- Crystal, D. (1987). The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge University Press.
- _____ (2003). English as a global Language. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Cruz, L. (2007). Modelo de lectura intercontextual en lenguas extranjeras con fines periodísticos. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

- Danilov, M.A. y Skatkin, M.N. (1978). Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Daud, S. (1994). Four Strategies for increasing oral production in my E. F. L. classroom. *English Teaching Forum*, 32 (2), 11-17
- De la Luz, J. (1992). Ideario Pedagógico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Dörnyei, Z. y Thurrel, S. (1992). Conversation and dialogues in action. New York: Prentice-Hall International.
- Dressler, W. (1997). Criterios de textualidad. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/criterios_de_textualidad
- Dudley-Evans, T. y StJohn, J. (1998). La evolución de ESP. Un enfoque multidisciplinario. Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T. (2001). English for specific purposes. In the Cambridge Guide to TESOL. Cambridge University Press.
- Dudley-Evans, T. y StJohn, J. (1998). Development in English for specific purposes. A Multidisciplinary Approach. Cambridge Language Teaching Library: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1990). Instructed language acquisition. London: Blackwell.
- _____ (1994). Understanding second language acquisition. Oxford University Press.
- Faedo, A. (1988). Ejercicios comunicativos para la enseñanza de la actividad audio-oral del inglés a estudiantes cubanos de los ISP. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Estatal de Lenguas Extranjeras de Kiev, Ucrania, URSS.
- _____ (2001). Comunicación Oral en lenguas añadidas: un reto pedagógico actual. (Pedagogía 2001). La Habana: Palacio de las Convenciones.

- _____ (2003). Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (1996). Nuevas perspectivas sobre procesos de lectura y escritura. España: Ediciones Siglo Veintiuno.
- Figueredo Reyes, Mérida (2001). Una estrategia linguodidáctica para el desarrollo de la comprensión oral en la enseñanza del inglés con fines específicos. (Tesis inédita de doctorado). La Habana, Facultad de Lenguas Extranjeras: Universidad de La Habana.
- Finocchiaro, M. (2002). Developing Communicative Competence. In English Teaching. *Forum*, 40(2), 41-50.
- Finocchiaro, M. & Brumfit, C. (1989). The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive-development inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Fuentes, H.; Álvarez, I. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior. Material Digitalizado. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. (2001). Didáctica de la educación superior. Material Digitalizado. Santiago de Cuba: CEES “Manuel F. Gran”.
- Fuentes, H. et al (2004). La diversidad en el proceso de investigación científica reto actual en la formación de investigadores. Material Digitalizado. Santiago de Cuba: CEES “Manuel F. Gran”.
- Giovannini, A. et. al. (1996). Profesor en acción I, II, III. España: Editorial Edelsa.

- Godoy, I. (2010). Propuesta de Orientaciones Metodológicas para el Empleo de la Coevaluación en la Asignatura Idioma Extranjero I. (Tesis inédita de maestría en Currículo y Didáctica para la Educación Superior en el MININT). Instituto Superior del Ministerio del Interior “Eliseo Reyes”, La Habana.
- González, V. (1989). Profesión Comunicador. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- González, J. M. (2001). Los métodos para la enseñanza del Inglés. Una experiencia grupal con alumnos adultos. *Universidad Nacional de Educación a Distancia de Murcia*. 31 de Enero. Recuperado de <http://11nm.maseducativa.com/Webs/durana>
- González, F. (1989). Psicología, principios y categorías. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____ (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guilarte, E. y Espinosa, R. (2014). La comunicación desde una visión cultural más integra. Una aproximación pedagógica humanística. *Revista IPLAC* (2140), 1-7.
- Hacker, D. J. (1996). Metacognition: Definitions and Empirical Foundations. Recuperado de <http://www.Psyc.memphis.edu/trg/meta.htm>
- Hernández, J. (2009). Modelo pedagógico para la enseñanza del inglés en la formación académica de postgrado de los Oficiales en Preparación del Centro de Educación de Postgrado “Adriana Corcho Callejas”. (Tesis inédita de doctorado). La Habana, CEPAC.
- Horrutiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.

- _____ (2007). El reto de la calidad en la Educación superior cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). English for Specific Purposes. Cambridge University Press.
- _____ (1996). English for specific purposes. A learning- centred approach. Cambridge University Press.
- Hymes, D. (1972). "On Communicative Competence". Penguin: Sociolinguistics. UK, Harmondsworth.
- Hymes, D. ((1995). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 27-47. Madrid: Edelsa.
- Irizar, A. (1996). El método de la enseñanza de idiomas. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Jiménez, M. (2001). Metodología para el desarrollo de la habilidad de lectura para aprender en los estudiantes de lengua inglesa en los ISP. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógica "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Kremers, M.F. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral, en ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. (Actas del XI Congreso Internacional de ASELE). Universidad de Zaragoza.
- Kuzina, O. C. (1986). Enseñanza de la audición. En *Metodología de la enseñanza del idioma ruso como extranjero en la etapa inicial*. Moscú: Editorial Idioma Ruso.

- Labarrere, A. (1996). Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Landa, A. (2015). Estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades comunicativas desde el discurso científico policial. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior del Ministerio del Interior "Eliseo Reyes", La Habana.
- Larrinaga, C. (2011). El desarrollo de la competencia comunicativa profesional en inglés del animador turístico desde una perspectiva pragmática. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Leontiev, A. (1974). La actividad verbal. En *Fundamento de la Teoría de la Actividad Verbal*, 1-66. Moscú: [s.n.].
- Leontiev, A. (1979). La Actividad en la Psicología. La Habana: Ministerio de Educación.
- Leontiev, A. (1981). Actividad, conciencia y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lightbow, P. y Spada, N. (1993). How languages are learned. Oxford University Press.
- Ludden, M. (1992). Effective communication skills. Ind: Jist Works Indianapolis.
- Luna, M. (1990). Enseñanza comunicativa. Manual de metodología y didáctica para el maestro de Inglés. México: Editorial M Millan.
- Maqueo, A. (2005). Lengua, aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. Recuperado de books.google.com.cu

- Mark, R. et al (2005). English for Modern Policing. A practical English language course for law-enforcement students and professionals. British Council. Bucharest: Romanian Ministry of administration and the Interior.
- Márquez, M. (2005). Propuesta metodológica basada en el Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural para el Desarrollo de la Habilidades de Comprensión Textual de los Alumnos del Instituto Superior de Ciencias Policiales. (Tesis inédita de maestría en Didáctica del Español y la Literatura). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana.
- Mc Donough, S. (1989). Psychology in Foreign Language Teaching. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Mederos, M. (2009). Métodos empleados para desarrollar la comunicación oral en inglés. Material digitalizado. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos82/métodos-desarrollar-comunicación-oral-ingles.shtml>
- Mena, D. (2000). La Sofropedia como técnica alternativa en los cursos acelerados de Inglés para egresados de la Educación Superior. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Camagüey.
- Mitjans, A. (1997). Cómo desarrollar la creatividad en la escuela. (Pedagogía '97). La Habana: Palacio de las convenciones
- Morrow, K. (1983). Principles of communicative methodology. En *Communication in the Classroom*, 21-27. Hong Kong: Longman.
- Nikitina, N. L. (1987). Conferencias sobre metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Moscú: Editorial “A.S. Pushkin”.

- _____ (1987). Algunos aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Moscú: Editorial del Instituto de Lenguas Extranjeras "A. S. Pushkin".
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. London: Prentice-Hall.
- Nuñez, D. (2006). Bases teórico-metodológicas para la elaboración de un diccionario de términos empleados en el enfrentamiento policíaco cubano. (Tesis inédita de maestría en Lingüística Aplicada). Instituto Superior del Ministerio del Interior "Eliseo Reyes", La Habana.
- Nuñez, R., Del Teso, M. (1996). *Semántica y pragmática del texto común. Producción y comentarios de textos*. Madrid: Cátedra.
- Osses, S., Jaramillo S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos* 34 (1), 187-197. Valdivia. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. USA: Heinle and Heinle Publishers.
- Pardo, A. (2000). Modelo didáctico-metodológico para el proceso docente-educativo de la lengua materna en la enseñanza básica. (Tesis inédita de maestría). Ministerio de Educación, ICCP, La Habana.
- Pardo, J. (2007). Propuesta de estrategia didáctica para la formación de habilidades profesionales en la enseñanza del Derecho Constitucional Cubano. (Tesis inédita de maestría en Educación). Universidad de Cienfuegos.
- Pérez, A. (2008). Modelo didáctico comunicativo de la expresión oral en Lenguas Extranjeras con fines pedagógicos. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Pedagógica, Las Tunas.

- Pérez, C. (2009). Modelo para perfeccionar la competencia pedagógica de los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Benemérita Universidad de Puebla. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Camagüey.
- Pérez, G. (2009). Metodología para la preparación de oficiales en la investigación de delitos cometidos por o contra extranjeros. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior del Ministerio del Interior “Eliseo Reyes”, La Habana.
- Petrovsky, A. (1981). Psicología general. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Piajet, J. (1967). Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos. México: Siglo XXI.
- _____ (1979). Behaviour and Evolution. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pierro de Luca, M. O. (1983). Didáctica de la Lengua Oral. Buenos Aires: Kapelusz.
- Pilleux, M. (2006). Competencia comunicativa y análisis del discurso. Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile. Recuperado de <http://www.scielo.cl/scielo.php>
- Poggioli, L. (1989). Estrategias cognoscitivas: Una revisión teórica y empírica. En PUENTE, A., POGGIOLI, L. y NAVARRO, A. (Eds.), *Psicología cognoscitiva: Desarrollo y perspectivas*, 291-326. Caracas: MacGraw Hill.
- _____ (1999). Serie enseñando a aprender. Recuperado de <http://www.fpolar.org.ve/poggioli/poggio19.htm>
- Pulido, A. (2004). El empleo del método de proyectos en la clase de inglés de la escuela primaria. Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”, Pinar del Río. Recuperado de <http://intranet/isppr.rimed.cu/CDIP/Revista%20Mendive-4/n4/artículo3.htm>.

_____ (2005). Breve reseña histórica. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos>

_____ (2005). Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”, Pinar del Río.

Quintela, J. (2001). Propuesta didáctica para la formación de la habilidad de redactar en la disciplina Lengua Inglesa. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Ramírez, E. (2003). Una estrategia didáctica basada en el vínculo interdisciplinario entre la Biometría y el Análisis Farmacéutico en la carrera Licenciatura en Ciencias Farmacéuticas. Recuperado de <http://www.monografias.com/cgibin/jump.cgi?ID=7873>

Ramírez, I. (2004). Metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral del inglés a partir de los perfiles socio profesionales de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

Richards, J. (1984). *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. Cambridge University Press.

_____ (1985). *The context of language teaching*. Cambridge University Press.

Richards, J. & Rodgers, T. (1995). *Approaches and methods in language teaching: A Description and analysis*. Cambridge University Press.

- _____ (2004). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. & Lockhart, T. (1988). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.
- Richards, J. (1995). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Ridley, D. S., Schutz, P. A., Glanz, R. S. y Weinstein, C. E. (1992). Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting. *Journal of Experimental Education*, 60, 293-306.
- Rivers, W. (1964). *Teaching foreign languages skills*. University of Chicago Press.
- _____ (1968). *A Practical guide to the teaching of English*. University of Chicago Press.
- _____ (1978). *A Practical guide to the teaching of English as a second or foreign language*. Oxford University Press.
- Robinson, P. (1991). *ESP Today: A practitioner's Guide*. *Prentice Hall International English Language Teaching*. University of Reading. ELT. Cambridge University Press.
- Rodríguez, I. et al. (1999). *Content-Based Instruction in Cuba. Teaching-training Workshop Guide*. La Habana: Escuela Salvador Allende.
- Rodríguez, A. (2007). *Planeación de cursos de idiomas extranjeros con fines específicos. Modelo didáctico para profesionales de la Educación Superior*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", Santiago de Cuba.

- Romeu, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela. Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- _____ (1997). Cognición y comunicación. Curso 62. Pedagogía 97. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- _____ (2007). La lengua como macroeje transversal del currículum: un acercamiento complejo desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En *La enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ros, F. (1990). Las deficiencias en el trabajo de corrección de la expresión oral en la enseñanza del Inglés como lengua extranjera en los I.S.P. (Trabajo Científico- Metodológico-IX). La Habana: Editorial Pueblo y Educación; Ministerio de Educación.
- Rosental, M. (1981). Diccionario Filosófico. La Habana: Editorial Política.
- Rubio, F. y Martínez, M. (2008). La comunicación oral del inglés en España: influencia de los aspectos educativos y mediáticos en el éxito del aprendizaje. *Revista de Enseñanza Universitaria*, (32), 51-63.
- Salazar, L. y Batista, J. (2006). Procesos metacognitivos, constructivismo y enseñanza de lenguas extranjeras. *Encuentro Educativo*, 13(1), 49-69.
- Sales, L. M. (2004). La comunicación y los niveles de la lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Saussure, F. (1945). Curso de Lingüística General. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Saussure, F. (1970). Curso de lingüística General. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Savignon, S. (1991). Communicative language teaching: State of the art. *TESOL Quarterly*, (25), 261-277.

- _____ (1997). *Communicative Competence: Theory and Practice*, 2a. ed. New York: McGraw Hill. USA.
- _____ (2005). *Communicative Language Teaching: strategies and goals*. In Hinkel, E. (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 635-651. New York, NY: Routledge.
- Schleppegrell, M. Bowman, B. & Burkaft, G. (1989). *TEFL/TESL: Teaching English as a foreign or second language. Information Collection and Exchange*. Center for Applied Linguistic. Washington D. C.: Editorial Peace Corps.
- Schmidt, R. (1992). Psychological Mechanisms Underlying Second Language Fluency. *Studies in Second Language Acquisition. Applied Linguistics*, 14(4), 357-385.
- Sierra, R. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En *Compendio de Pedagogía*, (312- 321). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. La Habana: ICCP, Ediciones CEIDE.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Smagorinsky, P. (2001). If meaning is constructed, what is it made from? Toward a cultural theory of reading. En: *Review of Educational Research*, vol. 71.
- Snow, M. (1991). *Teaching Language Through Content*. Boston: Heinle and Heinle.
- Soca, Y. y Gancedo, K. (2011). La comunicación oral y su importancia en el proceso docente. Recuperado de <http://www.gestiopols.com/administracion-estrategia/comunicacion-oral-importancia-proceso-docente.htm#mas-autor>

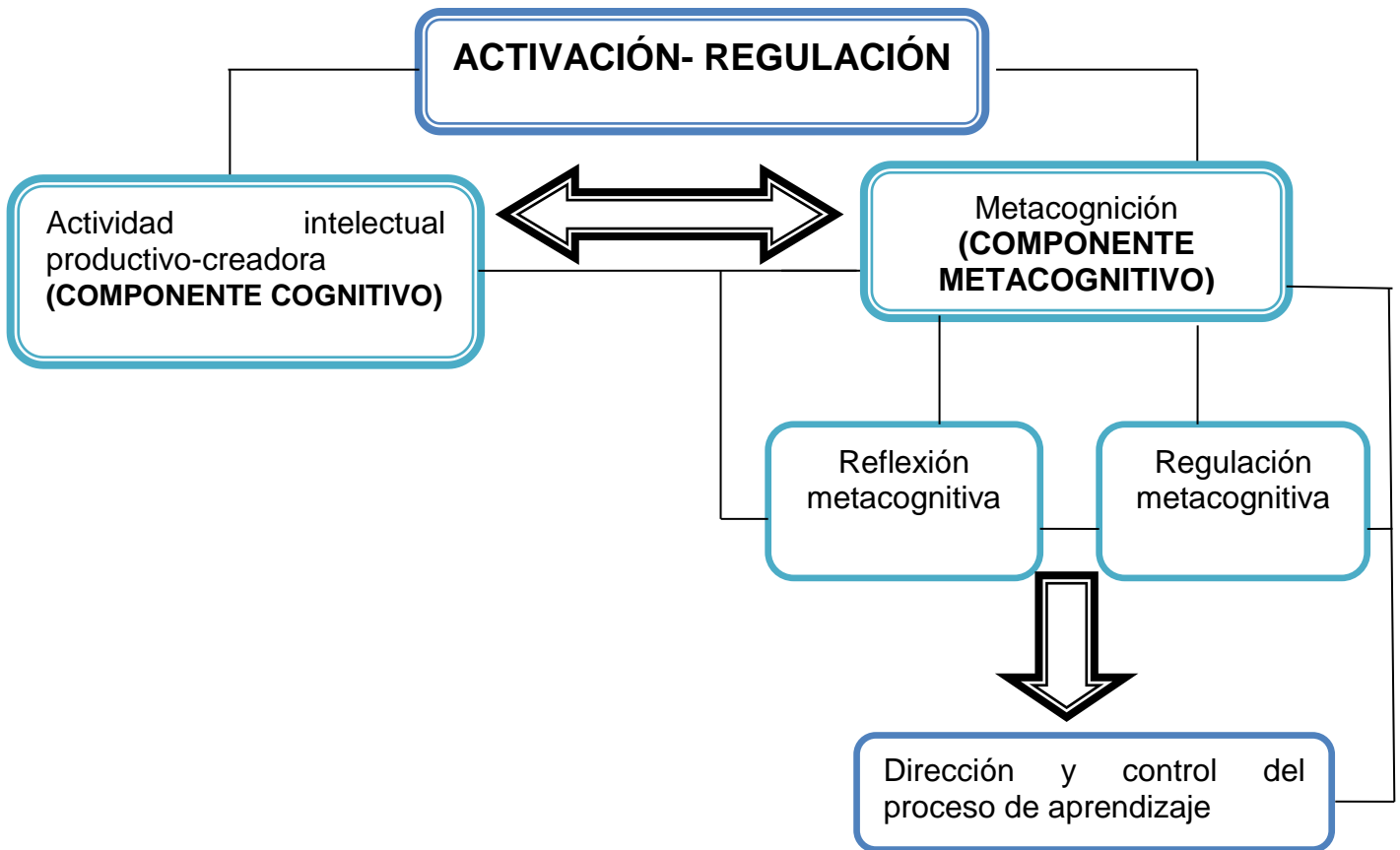
- Stoller, F. (1997). Project Work: A means to promote language content. *Revista FORUM*, 35(4). pp. 2-9.
- Swaffar, J. et al (1982). Teacher classroom practices: Reaffirming method as task hierarchy. *Modern Language Journal*, 66(1), 24-33.
- Talizina, N. F. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- _____ (1989). *Los Fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior*. Conferencia. La Habana: Universidad de la Habana, 1984.
- Tardo, Y. (2006). *Modelo estratégico cultural para el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba.
- Tubbs, S. y Moss, S. (1994). *Human communication* (7ma ed.). New York: McGraw-Hill.
- _____ (2005). Para una aproximación gnoseológica, didáctica y psicosocial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en el ELE. *Especulo. Revista de Estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero29/oralele.html>
- Valdés, R. (2001). *El desarrollo de la competencia comunicativa en el nivel básico de la escuela "Andrés Bello"*. (Tesis inédita de maestría en Didáctica de la Lengua Inglesa). Facultad de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Habana.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- _____ (1980). *Texto y contexto*. Recuperado de <http://www.contraclave.org/lengua/funcion.pdf>

- _____ (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. (Compendio). Barcelona: Editorial Gedisa.
- _____ (2001). Texto y contexto de los debates parlamentarios. Universidad de Amsterdam/Universidad de Pompeu Fabra. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*. No. 2, nov., 2001. Recuperado de <http://www.um.es/tonosdigital/znum2/estudios/TAvanDijkTonos2.htm>
- Vygotsky, L. V.; Cole, M.; John-Steiner, V.; Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. V. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana. Edición Pueblo y Educación.
- _____ (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- _____ (2001). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Editorial A. Machado, Libros S.A.
- Widdowson, H. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press.
- Yamashita, S. (2003). *Pragmatics in Language for Specific Purposes Training: A Focus on Medical Discourse*. Tokyo: Medical and Dental University.
- Zilberstein, J. (2000). Aprendizaje, enseñanza y desarrollo. En *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: Ediciones CEIDE.

Anexos

ANEXO 1

**DIMENSIÓN ACTIVACIÓN-REGULACIÓN DEL APRENDIZAJE
DESARROLLADOR. SUS SUBDIMENSIONES Y COMPONENTES.**



ANEXO 2

Por la pertinencia al objeto del presente estudio, es oportuno detenerse brevemente en los siguientes principios:

1.- Principio de la activación linguo-intelectual del estudiante: el estudiante debe cumplir con una tarea comunicativa que estimule su actividad verbal consciente y aprendan a hablar en el proceso de comunicación en la lengua extranjera. El énfasis está en el logro de un protagonismo que tiene sus bases en las tareas docentes y en la significatividad que estas llegan a tener para los estudiantes.

2.- Principio de la funcionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral.

Está basado en la prioridad metodológica de la función comunicativa o textos por encima de la forma lingüística o sistema de la lengua: el profesor debe partir de la función comunicativa hasta la forma como estrategia didáctica y curricular. El material lingüístico debe seleccionarse y organizarse a partir de las funciones comunicativas. Se requiere del uso de un lenguaje real adaptado a una situación de la vida real.

3.- Principio del carácter situacional del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral: este proceso debe producirse a través de situaciones comunicativas y cada una de ellas debe integrar el desarrollo de habilidades para expresarse en la lengua extranjera con un angloparlante. En el caso de esta investigación deben referirse a situaciones de interés operativo principalmente, o sea, vinculadas con el objeto de la profesión.

4. - Principio del tratamiento racional de errores: no se considera error cuando el escolar se equivoca porque trata de ejecutar una acción lingüística en la que no ha

sido enseñado a hacer, o no ha logrado consolidar; lo que no implica que se obvian los errores gramaticales, de pronunciación y lexicales, sino que se deben considerar las características psicológicas e higiénicas del grupo de alumnos para la corrección en una atmósfera agradable, de respeto y ayuda mutua.

Tomados de Faedo (2001). Comunicación Oral en lenguas añadidas: un reto pedagógico actual.

ANEXO 3.

Encuesta a los estudiantes de primer año de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento.

Objetivo: conocer sus criterios sobre el empleo de la reflexión en el aprendizaje del idioma y la motivación que tienen para aprender el mismo.

A continuación le presentamos algunas preguntas que necesitamos las responda lo más sinceramente posible. Gracias.

1.- ¿Le gusta el idioma Inglés?

Sí___ No___ Un poco___ ¿Por qué?

2.- ¿Se siente motivado para recibir la asignatura?

Sí___ No___ Un poco___ ¿Por qué?

3.- ¿Ha cursado en los sistemas de enseñanza precedentes la asignatura de Inglés?

Sí___ No___

a.- Especifique en cuales:

Ens. Primaria___ Ens. Secundaria___ Ens. Media superior___ Otra
enseñanza_____

4.- ¿Qué habilidades desarrolló en los niveles de enseñanza precedentes?

De comunicación oral y comprensión auditiva___ De escritura___

De lectura y comprensión de textos___

5.- Se considera capaz de comunicarse en idioma Inglés.

Sí___ No___ A veces___

6.- ¿Considera UD. el estudio de la lengua inglesa necesario en su desempeño profesional?

Sí___ No___ ¿Por qué?

7.- ¿Qué tipos de habilidades considera UD. Necesarias desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en su carrera?

De comunicación oral y comprensión auditiva___ De lectura y escritura___

De comprensión de textos relacionados con la especialidad___

8.- Se propician momentos de reflexión individual y colectiva en la clase o fuera de esta sobre el éxito o el fracaso en el aprendizaje del idioma.

Sí___ No___ A veces___

9.- Considera necesarios esos momentos de reflexión.

Sí___ No___ ¿Por qué?

10.- Utiliza estrategias para el aprendizaje del idioma.

Sí___ No___ A veces___ ¿Por qué?

ANEXO 4.

Encuesta a los oficiales egresados de las carreras de Licenciatura en Policiología y Licenciatura en Derecho del CES.

Objetivo: conocer el estado de opinión que con relación a la motivación e importancia del aprendizaje del idioma inglés poseen los oficiales egresados del CES.

A continuación le presentamos algunas preguntas que necesitamos las responda lo más sinceramente posible. Gracias.

1.- ¿Considera UD. que el aprendizaje de la lengua inglesa en el curso recibido le ha sido de utilidad en su actividad como profesional?

Totalmente___ En buena medida___ Medianamente___ En forma leve___
Nada___

2.- ¿Se ha visto necesitado de utilizar el idioma inglés para comunicarse con un extranjero en su trabajo como oficial?

Frecuentemente___ Algunas veces___ Nunca___

3.- ¿Considera UD. que es suficiente para su desempeño profesional la habilidad de comunicarse oralmente en idioma Inglés?

Totalmente___ En buena medida___ Medianamente___ En forma leve___
Nada___

4.- ¿En qué medida el programa de la disciplina logró convertir el idioma en un instrumento para su formación profesional?

En buena medida___ Medianamente___ En forma leve___ Nada___

5.- Marque con una x las habilidades que UD. considera deben incluirse en el programa de la disciplina para el Licenciado en Derecho del MININT.

Comunicación oral___ Comprensión auditiva___ Escritura___

Lectura e interpretación de textos relacionados con los perfiles de la carrera_____

6.- Se propiciaron momentos de reflexión individual y colectiva en la clase o fuera de esta sobre el éxito o el fracaso en el aprendizaje del idioma.

Sí___ No___ A veces___

7.- Utilizó estrategias para el aprendizaje del idioma.

Sí___ No___ A veces___ ¿Por qué?

8.- Tiene UD. alguna(s) sugerencia(s) para mejorar la enseñanza del idioma en el CES.

ANEXO 5.

Guía para la Prueba Pedagógica a estudiantes de primer año.

Objetivo: conocer la preparación que tienen los estudiantes en el idioma.

I. - Entrevista oral

- What's your name?
- How old are you?
- Where do you live?
- Do you live with your parents?
- Who do you live with?
- What do you do?
- What does your mother do?
- What's your parents' occupation?
- What other studies did you do?
- What is it about? Is it related to your field?
- When will you graduate?
- Is your future profession interesting for you? Why?
- What do you plan to do in the future?

2. - Complete the following conversation using the correct form of the verb be and the corresponding personal pronouns.

❖ Good morning.

▪ Good morning, miss.

❖ _____ you the new student?

▪ Yes, _____ am. _____ you the english teacher, miss?

❖ No, I _____. _____ teaches Penal Law but Mr. Robert _____ your English teacher. _____ isn't in the school now.

Clave de la pregunta 1:

Muy competente: Comprende de forma eficiente. Responde preguntas e interactúa con naturalidad.

Competente: Comprende la mayor parte de la información. Responde preguntas, pero no fluye la interacción con facilidad a pesar del bajo nivel de dificultades.

Poco competente: Comprende con dificultad. Se limita a responder las preguntas, en ocasiones, de forma incoherente con un nivel promedio de dificultad.

No competente: No comprende. Es incapaz de comunicarse.

Clave de la pregunta 2:

Muy competente: Completa toda la conversación con los verbos y pronombres correctos.

Competente: Se equivocó en dos espacios.

Poco competente: Se equivocó en cuatro espacios.

No competente: Solo completó dos espacios.

ANEXO 6

Guía para la entrevista a profesores de los perfiles de salida de la carrera.

Objetivo: conocer sus criterios en relación al desarrollo de la competencia profesional del futuro oficial teniendo en cuenta la comunicación oral con fines específicos en lengua inglesa.

1.- ¿Considera UD. necesario el estudio del idioma Inglés en los cinco perfiles de salida de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento? Por qué.

2.- ¿Cómo UD. valora la inclusión de la asignatura de Inglés en el currículo de asignaturas a recibir en el currículo base?

3.- De las cuatro habilidades fundamentales del aprendizaje del idioma cuál o cuáles UD. considera se deben desarrollar en las clases de Inglés. ¿Por qué?

4.- ¿En qué situaciones de interés operativo considera UD. que debe comunicarse el alumno en Inglés con un angloparlante?

5.- ¿Cree UD. que los alumnos se sienten en condiciones de enfrentarse a la asignatura por muy difícil que le resulte? Explique por qué sí o por qué no.

6.- ¿Considera UD. importante el empleo de estrategias de aprendizaje para el conocimiento del idioma?

7.- ¿Qué sugerencias nos puede UD. hacer para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma?

ANEXO 7

Guía de observación a clases.

Objetivo: constatar el comportamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de la comunicación oral en inglés para una adecuada interacción comunicativa y el empleo de la reflexión metacognitiva en el aprendizaje de esta comunicación en los estudiantes objeto de estudio.

- Comportamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de las clases de Inglés
- Interés de los estudiantes hacia la asignatura dado por:

	Bien	Regular	Mal
participación en clases			
atención a las clases			
disciplina			
calidad en los resultados de las evaluaciones			

- Frecuencia del tratamiento a las habilidades de la lengua

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente
comunicación oral			
lectura			
escritura			
audición			

- Frecuencia del trabajo con las habilidades de la lengua

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente
comunicación oral			
lectura			
escritura			
audición			

- Tratamiento específico a la Comunicación oral

- *Uso de las funciones comunicativas para:*

	Si	No	Parcialmente
Comunicar opiniones, pensamientos y vivencias con claridad y coherencia.			
Escuchar y conversar para establecer relaciones			

con los demás.			
Comunicarse de forma oral con un vocabulario, ritmo y entonación adecuados a la función del lenguaje utilizado y a la situación comunicativa.			
Exponer de forma oral narraciones y descripciones orales, coherentes y bien estructuradas, sobre situaciones o hechos vinculados a la profesión del estudiante y utilizando estrategias para la comunicación.			

- *Tratamiento a la comprensión oral:*

Captar la idea general y la intención comunicativa de textos orales vinculados a la profesión del estudiante.	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente
Seguir y dar instrucciones orales.			
Comprender el vocabulario básico en textos orales y deducir del contexto lingüístico y extralingüístico el significado de palabras y expresiones.			
Elaborar resúmenes escritos a partir de exposiciones orales.			

- *Utilización de procedimientos como:*

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente
Trabajo en parejas			
Trabajo en pequeños grupos			

➤ Empleo de la reflexión metacognitiva en el aprendizaje:

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente	Nunca
Se propician momentos de reflexión individual y colectiva sobre el éxito en el aprendizaje del idioma				
Se propician momentos de reflexión individual y colectiva sobre el fracaso en el aprendizaje del idioma				
Se propicia la regulación del aprendizaje del idioma y el				

empleo de estrategias de aprendizaje.				
---------------------------------------	--	--	--	--

➤ Empleo de estrategias de aprendizaje.

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente	Nunca
Se utilizan estrategias cognitivas.				
Se utilizan estrategias socio afectivas.				
Se utilizan estrategias metacognitivas.				

ANEXO 8

Resultados de la prueba pedagógica oral y escrita.

	Presentados	Aprobados	Muy competente	Competente	Poco competente	No competente
Oral	35	23 65,7 %	3 8,5 %	13 37,1 %	4 11,4 %	15 42,8 %
Escrita	35	16 45,7 %	1 2,8 %	6 17,1 %	9 25,7 %	29 82,8 %

Tabla 1

ANEXO 9

Disciplinas y asignaturas de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento que tributan a la estrategia didáctica.

-Enfrentamiento: contiene asignaturas como Informática, Metodología de la Investigación Científica, Práctica de Enfrentamiento (I, II, III, IV y V) y el Ejercicio de Culminación de Estudio, especialmente el Trabajo de diploma; en estas asignaturas deben orientarse tareas docentes como juegos de roles, modelaciones en inglés, realizar resumen de trabajos de curso y de diploma en este idioma, así como orientar la lectura de materiales en inglés con temas de interés profesional para el desarrollo de la comprensión y comunicación oral y/o escrita en lengua Inglesa; todo esto en función del enfrentamiento.

-Teoría General del Enfrentamiento: preparar a los estudiantes en tareas docentes como juegos de roles, simulaciones; estudio de materiales originalmente escritos en lengua inglesa, contentivos de temas como droga, criminalidad u otros para hacer resúmenes en inglés o español y que les permita el dominio de contenidos básicos esenciales para aplicarlos en el enfrentamiento.

-Psicología Operativa: desarrollar habilidades comunicativas en inglés para que los estudiantes puedan entrevistar a un extranjero o caracterizar a un ciudadano, asumir tareas docentes como juegos de roles y modelaciones de acciones de enfrentamiento.

-Contrainteligencia Enfrentamiento: el estudiante debe demostrar habilidades en la consulta de materiales y artículos especializados en Idioma inglés para fundamentar su trabajo de diploma, además debe realizar el resumen del mismo en inglés;

pueden realizar visionaje de películas en inglés que se vinculen con la profesión, esto con un algoritmo de trabajo para debatir en el idioma.

-Enfrentamiento a los delitos comunes: es en el trabajo de diploma donde el estudiante debe demostrar habilidades en la consulta de materiales y artículos especializados en idioma extranjero, además debe realizar el resumen del mismo en inglés.

-Investigación Criminal: utilizar y desarrollar las habilidades comunicativas en inglés para el interrogatorio a testigos o personas involucradas que sean extranjeros para la investigación criminal en el lugar de los hechos, en el esclarecimiento de los delitos. Esto posibilita desarrollar acciones de instrucción, como tareas docentes (juegos de roles, modelaciones) por parte de profesores y estudiantes.

-Servicio Policial Comunitario: desarrollar tareas docentes (juegos de roles, modelaciones) con la aplicación del inglés para el enfrentamiento en la comunidad de acciones en las que estén vinculados extranjeros, ya sea como víctimas o comisores de delitos.

ANEXO 10**Acciones que se realizan en la estrategia didáctica DCOIMED.**

- *Realizar encuentro de conocimiento autónomo* en el grupo o inter grupos. El encuentro de conocimiento se organiza teniendo en cuenta las dificultades que los propios estudiantes planteen tener y los contenidos que necesitan reforzar; el profesor es orientador en este caso pues el encuentro es dirigido por estudiantes de alto rendimiento, quienes potencian la reflexión en cada respuesta, sea correcta o no, contando con la ayuda del profesor y el resto del grupo. Aquí los estudiantes desarrollan su responsabilidad personal, su participación activa y su independencia para organizar su aprendizaje.
- *Realizar juegos de roles reflexivos* en parejas o en pequeños grupos. Para realizar los juegos de roles los estudiantes deben reflexionar sobre la situación comunicativa, los roles a desempeñar, las funciones comunicativas a utilizar, el contexto en que se realiza la comunicación y la intención comunicativa. Deben saber qué comunicar, a quién y para qué; lo que les permite desarrollar la comunicación oral y un desempeño comunicativo profesional adecuado en función del enfrentamiento, partiendo del esfuerzo realizado para aprender a comunicarse oralmente en inglés con un ciudadano extranjero.
- *Realizar audición consciente*. El profesor entrega a los estudiantes una canción en inglés para completar o les puede entregar la canción en tiras de papel para que la organicen, esto puede hacerse individual o en pequeños grupos. En cualquiera de las actividades de audición el estudiante debe estar consciente de que esta habilidad es fundamental para la comunicación oral, por lo que debe realizar su audición y reflexionar sobre su desempeño en este sentido. Qué hizo

para completar u organizar correctamente, qué no hizo que no le permitió completar u organizar la canción. Qué puede hacer para mejorar o hacerlo mejor.

- *Realizar completamiento activo de una historia* contentiva de vocabulario vinculado con la profesión. El profesor entrega a los estudiantes ya sea de manera individual o en pequeños grupos una historia relacionada con su profesión o un caso de interés operativo, pero inconcluso para que lo terminen. Aquí los estudiantes deben demostrar no solo creatividad, sino dominio de su especialidad y del idioma, por lo que su participación es activa durante el desarrollo de la actividad pues pueden estar de acuerdo o no con el final que se le haya encontrado a la historia o al caso y proponer otro final.
- *Realizar resumen consciente en inglés* del trabajo de curso. El profesor de la asignatura de Metodología de la Investigación, apoyándose en el profesor de inglés le orienta al estudiante realizar el resumen en inglés de su trabajo de curso. Para esto el estudiante debe estar consciente del vocabulario y la gramática a utilizar con este fin, aplicando sus conocimientos en el idioma para realizar una redacción coherente y extractada del trabajo.
- *Participar en olimpiadas del saber metacognitivas* por perfiles. En la realización de las actividades para la olimpiada deben tenerse en cuenta los contenidos propuestos por los estudiantes de acuerdo a sus necesidades e intereses, fundamentalmente vinculados al objeto de la profesión. En el diseño de las actividades se tendrá en cuenta cierto grado de complejidad e incluso se les pueden proporcionar algoritmos de trabajo en el caso que se requiera. Al darle respuesta a las actividades se reflexiona con los estudiantes sobre cómo pudieron realizar la actividad, qué hicieron para realizarla con éxito o qué dejaron de hacer que no pudieron resolverla.

- *Emplear softwares educativos* para el desarrollo autónomo y consciente de habilidades comunicativas. El profesor puede orientarles a los estudiantes de bajo rendimiento contenidos a estudiar y puede proponerle estrategias a utilizar para su estudio, incluyendo actividades para la comprobación del contenido a estudiar. Al controlar la realización de las actividades se reflexiona con los estudiantes sobre el éxito o el fracaso de su preparación. Lo mismo se sugiere hacer con los estudiantes de alto rendimiento para potenciar su preparación en el idioma de manera independiente.
- *Realizar visionaje reflexivo de películas* en el idioma sin subtítular para que sean debatidas por los estudiantes de acuerdo a un algoritmo de trabajo. El profesor proporciona a los estudiantes una guía de observación donde reconozcan funciones comunicativas estudiadas, reconozcan los protagonistas y expongan brevemente lo tratado en el filme, reflexionando sobre lo que pudieron hacer, cómo lo lograron hacer o sobre lo que no pudieron hacer y por qué no lo pudieron hacer.
- *Impartir temas de asignaturas del currículo* (Psicología operativa u otras) en el idioma extranjero, esto se realizará de conjunto, el profesor de inglés y el de la asignatura que se seleccione. Esta actividad le permite reflexionar al estudiante sobre la preparación en el idioma con fines específicos para su futura labor profesional, lo que le permitirá enfrentar el delito sin la necesidad de un traductor.
- *Modelar situaciones de interés operativo* en las asignaturas recogidas en la estrategia curricular. Esta modelación le proporciona al estudiante enfrentarse a situaciones reales de interés operativo que se pueden presentar en su futura labor como oficiales.

El estudiante puede reflexionar sobre su preparación en el idioma para resolver estas situaciones, reflexionar sobre la situación comunicativa, los roles a desempeñar, las funciones comunicativas a utilizar, el contexto en que se realiza la comunicación y la intención comunicativa. Debe saber qué comunicar, a quien y para qué; lo que le permite una comunicación oral adecuada en inglés, demostrando el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma.

- *Buscar información de temáticas especializadas* relacionadas con las drogas, la criminalidad y la actividad subversiva del enemigo. Al impartirse temas relacionados con la profesión se prepara al estudiante para la búsqueda de información sobre temas de droga, criminalidad, actividad subversiva enemiga, entre otros, esto le permite reflexionar sobre el esfuerzo a realizar para solucionar esta tarea que le plantea demandas cognitivas en el idioma con fines específicos.
- *Realizar investigaciones de temas* que impliquen la integración de contenidos de la disciplina de idiomas y las asignaturas pertenecientes a las básicas específicas y a las del ejercicio de la profesión. Esta actividad puede desarrollar en los estudiantes la habilidad de ir mas allá de lo que conocen y recuperarlo como información para perfeccionar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- *Realizar mesas redondas activas* por grupos e intergrupos donde se debatan temas de interés operativo. En esta actividad se selecciona un moderador quien formula preguntas sobre el tema escogido que puede ser sobre droga, criminalidad, actividad subversiva enemiga, entre otros. Los panelistas responden a las preguntas formuladas y las intervenciones no estarán sujetas a normas de tiempo, sino que existirá cierta flexibilidad, según el tema de interés

del auditorio. La actividad puede dividirse en fases: la primera de presentación e información, la segunda de discusión y aclaración y la tercera de recapitulación o recuento. En esta actividad los estudiantes reflexionan sobre cómo orientar su preparación para una mejor participación y conocimiento del tema, para esta reflexión pueden preguntarse: qué conozco del tema, cómo puedo relacionar esta información con otra conocida, qué conclusiones puedo sacar, cuánto aprendí sobre esto.

- *Realizar búsqueda bibliográfica de temas especializados* en idioma extranjero en función de tareas docentes y trabajos de curso. El profesor de la asignatura de Actividad Subversiva o de Psicología Operativa u asignatura especializada le orienta al estudiante la revisión de artículos relacionados con temas tratados por alguna de estas asignaturas para su debate en el aula. Esto le propicia al estudiante aprender a buscar en el idioma extranjero información sobre un tema operativo que le proporciona tanto la preparación en inglés como en el tema, reflexionando sobre la autonomía que desarrolla en el aprendizaje.
- *Realizar resumen consciente y autónomo en inglés* del trabajo de diploma. El tutor del trabajo de diploma, apoyándose en el profesor de inglés le orienta al estudiante realizar el resumen en inglés de su trabajo de diploma. Para esto el estudiante debe estar consciente del vocabulario y la gramática a utilizar con este fin, aplicando sus conocimientos en el idioma para realizar una redacción coherente y extractada del trabajo que le permita demostrar su autonomía en el uso del idioma para este fin.
- *Ofrecer asignaturas optativas en idioma extranjero*. Estas asignaturas se preparan para posibilitar que se eleve el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en el idioma vinculado al objeto de la profesión del estudiante. El

profesor debe propiciar que los estudiantes reflexión sobre la sensibilidad hacia la necesidad de realizar esfuerzos para desarrollar la comunicación oral en inglés.

ANEXO 11

Técnicas para propiciar la reflexión en los estudiantes

En función de propiciar en los estudiantes la reflexión durante el proceso de aprendizaje se proponen las siguientes técnicas:

CONVIERTE TUS ERRORES EN CONOCIMIENTOS.

Los errores que cometen los estudiantes pueden ser fuente de nuevos aprendizajes utilizar oportunamente la ocasión en que se produce el error en una situación de reflexión y aprendizaje colectivo. En ese momento se lleva a los estudiantes a pensar en las causas de los errores, y en las formas de enmendarlos. El profesor puede reflexionar con los estudiantes sobre:

- a) Qué errores cometió
- b) Por qué cometió ese error, o sea las causas.
- c) Cómo resolver los errores, proponiendo alternativas de solución en correspondencia con los errores cometidos.
- d) Cómo evitar los errores.

LA REFLEXIÓN EN GRUPO

El profesor puede, primero, hablar a los estudiantes de la importancia de compartir con el resto del grupo las inquietudes, dificultades, éxitos al realizar determinada tarea o actividad escolar. Luego debe pedirle a los estudiantes que compartan con el resto del grupo sus reflexiones sobre:

- Los factores o situaciones personales que facilitaron o entorpecieron la realización de la tarea o actividad (conocimiento sobre la persona, sus características cognitivas, sus estilos para aprender, sus preferencias de aprendizaje, entre otros)

- Las características de la tarea o actividad, sus demandas y exigencias (conocimientos sobre la tarea, qué tipo de exigencias plantea, qué rango de recursos intelectuales necesita, qué nivel de esfuerzo requiere, etc.)
- La estrategia que se puede aplicar para aprender un contenido o resolver una tarea (conocimientos sobre las estrategias más adecuadas para cada caso concreto).

Los estudiantes deben analizar de manera consciente cómo estas formas de variables (persona, tarea y estrategias) interactúan para determinar la solución exitosa de la tarea.

MOMENTOS DE LA TAREA.

El profesor debe explicar a los estudiantes que antes de comenzar a dar solución a un problema o tarea, debe tratar de hacer predicciones sobre su realización, debe tener en cuenta el conocimiento sobre las características psicológicas, estilos de aprendizaje, habilidades y conocimientos que posea acerca del tema y el tipo de tarea en que está trabajando. También debe utilizar tiempo para reflexionar sobre lo que tiene que hacer, y cómo lo va a hacer, así como estimular a que supervise su trabajo (que se auto-pregunte sobre cómo va progresando en el logro de sus objetivos).

Al final debe conminar al estudiante a que compare sus predicciones con su ejecución real, o sea auto-evaluarse y analizar las causas de las diferencias entre el desempeño esperado y el real. Los estudiantes deben reflexionar antes, durante y después de la realización de la tarea y apropiarse de nuevos criterios de valoración y auto-valoración: cómo han realizado la planificación previa y la supervisión y el grado en que han utilizado la reflexión durante la realización de la tarea y la auto-evaluación de esta al final.

ANEXO 12

Talleres de opinión crítica y elaboración colectiva.

Objetivo: valorar la factibilidad de los resultados científicos obtenidos a partir del debate colectivo, basado en la crítica, la valoración y la argumentación.

Valoración del modelo, el principio y la estrategia.	R	PR	NR
1. Relaciones esenciales del modelo.	13	2	
2. Fundamentación del principio y sus reglas.	14	1	
3. Etapas de la estrategia.	15		
4. Relación entre la estrategia, el principio y el modelo propuestos.	15		

R: Relevante PR: Poco Relevante NR: No relevante

ANEXO 13

ENCUESTA

Encuesta a especialistas para buscar consenso en cuanto al grado de relevancia del modelo, el principio didáctico y la estrategia para el desarrollo de una la comunicación oral en inglés desde la metacognición.

Nombre y apellidos: _____

Institución a la que pertenece: _____

Cargo actual: _____

Calificación profesional, grado científico o título académico:

Profesor: _____ **Nivel de Enseñanza:** _____

Licenciado: _____ **Especialista:** _____

Máster _____ **Doctor** _____

Años de experiencia en el cargo _____

Años de experiencia docente y/o en la investigación _____

Como parte del tema “**El desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el Enfrentamiento**” se elaboró un principio didáctico para la comunicación oral desde la metacognición y una estrategia didáctica con el objetivo de propiciar una comunicación oral adecuada en inglés en la formación inicial del Licenciado en Derecho para el Enfrentamiento. Atendiendo a su preparación en la temática, solicitamos sus criterios respecto a la pertinencia científica de los elementos que conforman el contenido y las reglas del principio didáctico y la estructura y contenido de la estrategia didáctica.

A continuación le presentamos una tabla que contiene los indicadores objeto de valoración y la escala valorativa concebida:

Escala:

MP: muy pertinente **P:** pertinente **MP:** medianamente pertinente **NP:** no pertinente

Marque con una cruz (x) en la celda que se corresponda con el grado de relevancia que Ud. otorga a cada indicador.

Indicadores	MP	P	MP	NP
De los componentes del modelo y sus relaciones.				
Del fundamento del principio:				
Del contenido del principio:				
De las reglas del principio:				
La concepción de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.				
Objetivo				
Etapas				
Acciones				
Vínculo del modelo, el principio y la estrategia.				

Señale si considera que algún elemento relativo a estos indicadores debe ser cambiado o eliminado.

Elemento	Cambiado por:	Eliminado

Escriba a continuación si considera que algún otro elemento debe ser incluido.

Muchas gracias por su cooperación.

Isabel Luisa Berenguer Román

e-mail: iberenguer@fch.ou.edu.cu

ANEXO 14

Cambios de tipo curricular solicitados para la implementación de la estrategia.

1. Se analizó el programa de la disciplina Idioma Extranjero, distribuido por asignaturas como se muestra en la tabla 1

Año	Semestre	Asignatura	Cantidad de horas
1ro	I	Idioma Extranjero I	32 horas
	II	Idioma Extranjero II	32 horas
2do	I	Idioma Extranjero III	32 horas
	II	Idioma Extranjero IV	32 horas

Tabla 1. Distribución por asignaturas de la Disciplina Idioma Extranjero

2. A partir de este estudio se decide unir dos asignaturas en un solo semestre, distribuidas las asignaturas como se muestra en la tabla 2.

Año	Semestre	Asignatura	Cantidad de horas
1ro	II	Idioma Extranjero I	32 horas
		Idioma Extranjero II	32 horas
2do	I	Idioma Extranjero III	32 horas
		Idioma Extranjero IV	32 horas

Tabla 2. Modificación de la distribución por asignaturas de la Disciplina Idioma Extranjero.

ANEXO 15

Encuesta a grupo de estudiantes en el que se implementa la propuesta.

Objetivo: valorar la factibilidad y potencialidad de la propuesta.

A continuación le presentamos algunas preguntas que necesitamos las responda lo más sinceramente posible. Gracias.

1. ¿Confió ud. desde el primer momento en los resultados de la propuesta?

Totalmente---- Parcialmente---- No---- ¿Por qué?

2. ¿Considera ud. que el empleo de la reflexión y la regulación del aprendizaje de forma constante, así como el uso de estrategias le permitieron aprender pues conocen mejor cómo hacerlo?

Si----- Un poco----- No----- ¿Por qué?

3. ¿Cómo valoran las etapas de la estrategia y sus acciones?

Excelente--- Muy buena---- Buena---- No tan buena---- Mala---- ¿Por qué?

4. ¿Qué opinión tiene ud. del vínculo establecido entre las asignaturas del currículo propio y el idioma inglés?

5. Tiene ud. alguna sugerencia sobre la estrategia y sus acciones.

Si---- No---- ¿Cuál(es)?

ANEXO 16

Entrevista a profesores que implementan la propuesta.

Objetivo: valorar la factibilidad y potencialidad de la propuesta.

A continuación le realizamos algunas preguntas que necesitamos las responda lo más sinceramente posible. Gracias.

1. ¿Cómo recibió ud. la propuesta de la investigadora?
2. Se sintió ud. preparado para enfrentar la vinculación de su asignatura con el idioma inglés?
3. Exprese sus opiniones, criterios y recomendaciones sobre los aportes de esta investigación.

ANEXO 17

Prueba Pedagógica de salida.

Objetivo: conocer la preparación que tienen los estudiantes en el idioma inglés

ORAL DIAGNOSYS. BILLET 1

1. What's your full name? Spell your first name.
2. Where do you live? What's your address? Describe your home town.
3. Tell us about some famous places or people from your home town.
4. Do you have many neighbours? Do you have a favourite neighbour?
5. What's he/ she like? How old is he/ she?
6. when you go out What do you do generally?
7. What activities do you often do with your friends?
8. What is your favourite restaurant? Why?
9. Where is it?
10. What kind of drinks people prefer to have there?
11. Do you like your career? Why?
12. What do you like to do after graduation?

ORAL DIAGNOSYS. BILLET 2

13. What's your full name? Spell your first name.
14. Where do you live? What's your address? Describe your home town.
15. Tell us about some famous places or people from your home town.
16. Do you have many neighbours? Do you have a favourite neighbour?
17. What's he/ she like? How old is he/ she?
18. when you go out What do you do generally?
19. What activities do you often do with your friends?
20. What is your favourite restaurant? Why?
21. Where is it?
22. What kind of drinks people prefer to have there?
23. Do you like your career? Why?
24. What do you like to do after graduation?

Written test:**TEST A**

PART I Name _____

Directions: Read the question. Choose the best answer and circle the letter. **There is only one correct answer.**

Example: Where are you going?

- a) I am not at home.
- b) You are going to the post office.
- c) I am going home.
- d) She is going home.

1. Has she done her housework? 4. What was Kim doing early in the morning?

- a) Yes, he did.
- b) Yes, he has.
- c) Yes, she has.
- d) Yes, he is.
- a) She was writing a letter.
- b) She has written several letters.
- c) She writes letters.
- d) She'll write a letter in the evening.

2. Is Peter younger than his brother? 5. How often does she play tennis?

- a) No, she's heavier.
- b) Yes, he's younger.
- c) No, they're younger.
- d) No, she's older.
- a) She played last weekend.
- b) She is playing.
- c) She plays every Sunday.
- d) She is playing at 6:30.

3. Why did they go to the hospital? 6. Did you wash the dishes after lunch?

- a) They were in an accident.
- b) They went to the hospital.
- c) They have been in the hospital.
- d) They didn't want to go.
- a) Yes, we are washing.
- b) Yes, we did.
- c) Yes, we do.
- d) Yes, we are

7. Each summer Lucy and I _____ to Hawaii for a holiday.

- a) goes b) go c) went d) was going.

SCORE _____

PART II

Directions: Complete the sentences.

Example: I want to go _____
I want to go **because I will have a good time.**

1. If she had more time, _____

2. We went _____
3. Most people work because _____
4. Having lost her passport, _____

SCORE _____

TOTAL TEST SCORE _____

LEVEL PLACEMENT _____

TEST B

PART I Name _____

Directions: Read the question. Choose the best answer and circle the letter. **There is only one correct answer.**

Example: Where are you going?

- b) I am not at home.
- c) You are going to the post office.
- d) I am going home.
- e) She is going home.

1. Has she done the exercise?

- a) Yes, she did.
- b) Yes, she has.
- c) Yes, she does.
- d) Yes, she is.

4. What was Keith doing yesterday night?

- a) He was making a cake.
- b) He has made a cake.
- c) He makes a cake.
- d) He'll make a cake in the afternoon.

2. Is Paula funnier than her cousin?

- a) No, she's heavier.
- b) Yes, she's funnier.
- c) No, he's younger.
- d) No, she's older.

5. How often does he play football?

- a) He played last month.
- b) He is playing.
- c) He plays every weekend.
- d) He was playing at 6:30.

3. Why did he call for an ambulance?

- a) There was a traffic accident.
- b) They went to the hospital.
- c) They have been in the hospital.
- d) They didn't go.

6. Did you do the laundry after breakfast?

- a) Yes, I am doing.
- b) Yes, I did.
- c) Yes, I do.
- d) Yes, I am.

7. Each year they _____ to Las Vegas for a holiday.
 f) goes b) go c) went d) was going.

SCORE _____

PART II

Directions: Complete the sentences.

Example: I want to go _____
 I want to go **because I will have a good time.**

5. If he knew it, _____
 6. He went _____
 7. Some _____ people _____ want _____ to _____ save _____ money _____ because _____
 8. Having _____ missed _____ the _____ plane,

SCORE _____

TOTAL TEST

SCORE _____

LEVEL PLACEMENT _____

Para calificar los ejercicios se seguirán las indicaciones siguientes:

Written test

PART I: Multiple Choice

- Each correct response is worth 1 point.
- Total Points: 6

PART II: Cloze Exercise

- Each correct response is worth 2 points.
- If the answer is grammatically correct but inappropriate, it is worth 1 point. If the answer is appropriated but grammatically incorrect, it is worth 1 point. Do not take points for incorrect spelling, unless it interferes with comprehension.
- Total Points: 8

Oral Interview

- Total Points: 6 (1 point for every two questions = correct answers)

Niveles a otorgar por puntuaciones alcanzadas:

- Suspenso 0 – 5 points
- Acceso (A-1) 6 – 11 points
- Plataforma (A-2) 12 – 15 points
- Umbral (B-1) 16 – 18 points
- Intermedio Alto (B-2) 19 – 20 points

ANEXO 18

Resultados de las pruebas de entrada y de salida aplicadas al grupo donde se implementó la estrategia didáctica.

Total de estudiantes	Desaprobados	Aprobados	%	Calidad
17	11	6	64,7	3,1

Tabla 3. Resultados de la primera prueba pedagógica aplicada

Total de estudiantes	Desaprobados	Aprobados	%	Calidad
17	-	17	100 %	4,5

Tabla 4. Resultados de la segunda prueba pedagógica aplicada

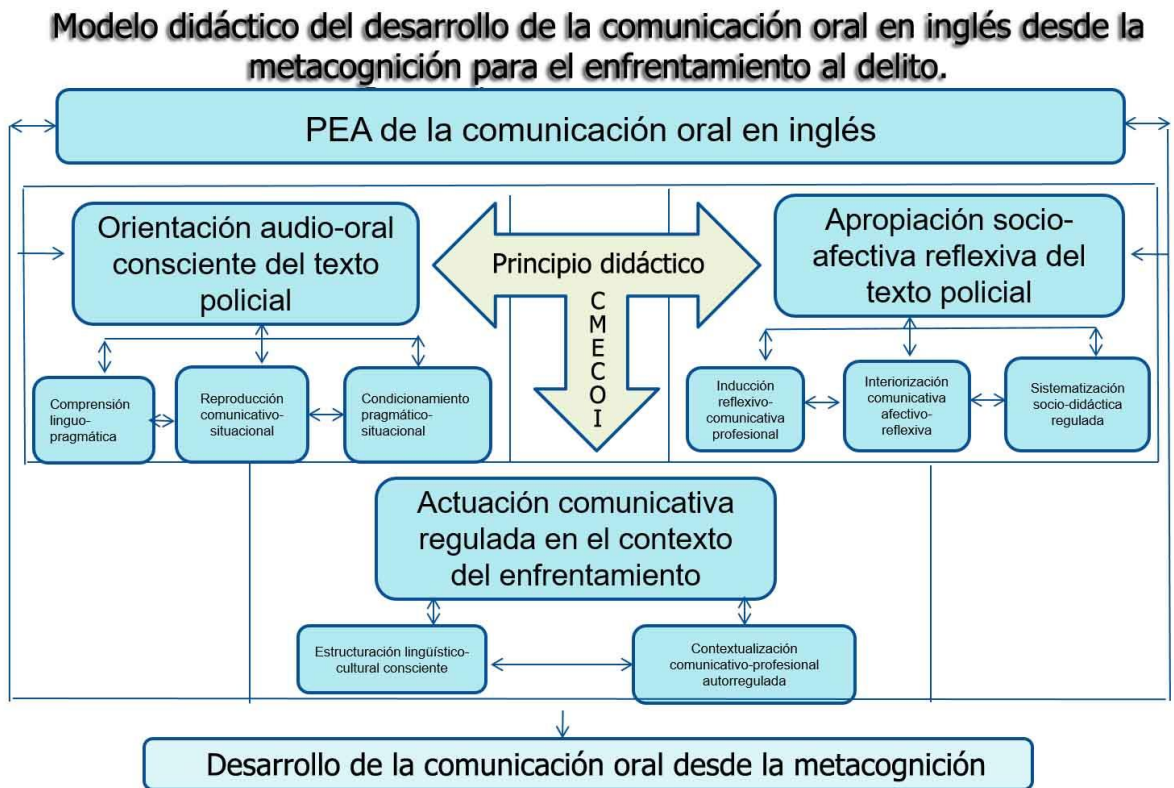
ANEXO 19

Entrevista a Especialistas.

Objetivo: valorar la factibilidad de la puesta en práctica del principio y la estrategia propuestos a través de la opinión que tienen los especialistas.

- 1.- Exprese sus criterios personales sobre el principio y la estrategia propuestos.
- 2.- ¿Qué significación tiene para usted el desarrollo de la habilidad de comunicación oral, como habilidad fundamental, en los alumnos en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Derecho para el enfrentamiento?
- 3.- ¿En su opinión cuáles son las ventajas de la estrategia para los alumnos en formación inicial de la carrera?
- 4.- ¿Considera usted que existe relación entre las necesidades de los alumnos y la estrategia propuesta? ¿Por qué?
- 5.- ¿Cuál es su criterio a cerca del empleo del enfoque metacognitivo en el principio y la estrategia?
- 6.- Valore desde su posición la posibilidad de generalizar la estrategia al resto de los CES del MININT.
- 7.- ¿Pudiera usted sugerir alguna alternativa que, a su juicio, contribuya a enriquecer la estrategia y el principio que se proponen?

ANEXO 20



CMECOI: Carácter Metacognitivo de la Enseñanza de la Comunicación Oral del Inglés.