



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



TESIS

INGLÉS TÉCNICO, COMO PROPUESTA PARA EL PLAN DE ESTUDIOS

DE LA CARRERA TÉCNICA DE GUÍA OFICIAL DE TURISMO

(Estudio aplicado en el Instituto de Educación Superior Tecnológico

Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019)

PARA OPTAR EL GRADO

ACADÉMICO DE MAESTRO

EN DOCENCIA

UNIVERSITARIA,

PRESENTADO POR:

Bach. David Eduardo Cutimbo Alfaro

Asesor: Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza

CUSCO – PERÚ

2022



DEDICATORIA

A Dios: “porque te tomé de los confines de la tierra, y de tierras lejanas te llamé, y te dije: Mi siervo eres tú; te escogí, y no te deseché.”¹⁰

No temas, porque yo estoy contigo; no desmayes, porque yo soy tu Dios que te esfuerzo; siempre te ayudaré, siempre te sustentaré con la diestra de mi justicia.¹¹

He aquí que todos los que se enojan contra ti serán avergonzados y confundidos; serán como nada y perecerán los que contienden contigo.¹²

Buscarás a los que tienen contienda contigo, y no los hallarás; serán como nada, y como cosa que no es, aquellos que te hacen la guerra.¹³

Porque yo Jehová soy tu Dios, quien te sostiene de tu mano derecha, y te dice: No temas, yo te ayudo.” (Isaías41:9-13)

A mis padres por su amor y apoyo incondicional, por las incontables horas de sacrificio, por enseñarme a luchar por lo que creo en la vida, por darme las fuerzas para defenderme, por su comprensión, por enseñarme los valores cristianos, mi agradecimiento eterno para ustedes.

A mis hermanos por estar siempre a mi lado y apoyarme. Siempre doy gracias a Dios por ustedes.

Bach. David Eduardo Cutimbo Alfaro



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Andina del Cusco por haberme acogido y permitido formarme en ella, por todos los recursos, facilidades y apoyo que me han ofrecido a lo largo de mis estudios.

A los Señores Docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina del Cusco, por sus enseñanzas humanizando, sorprendiendo, liderando, impactando, pero por sobre todo por estar enseñando.

Al Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza de forma especial y sincera, por su asesoramiento, paciencia y conocimientos. Por cada momento que dedico para aclarar mis dudas para encaminar y elaborar esta tesis.

A mis dictaminantes la Dra. Aydeé Flores Contreras y PhD Isaac Enrique Castro Cuba Barineza por todo su apoyo corrigiendo y orientando esta tesis, por su paciencia, amabilidad y dirección.

A la Institución Khipu por darme todas las facilidades para el trabajo de investigación.

Bach. David Eduardo Cutimbo Alfaro



PRESENTACIÓN

Sr. director de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina del Cusco.

Señores Miembros del Jurado:

El que suscribe, en cumplimiento con el Reglamento de Grados y títulos de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina del Cusco presento el trabajo de investigación intitulado: “INGLÉS TÉCNICO, COMO PROPUESTA PARA EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA TÉCNICA DE GUÍA OFICIAL DE TURISMO (Estudio aplicado en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019)”, para optar al grado académico de Maestro en Docencia Universitaria.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito versar la deficiente competencia comunicativa de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Khipu en el manejo del inglés técnico para fines específicos, y como factor principal la ausencia de cursos en un plan de estudios, que no responde de la mejor forma a las necesidades de un mercado saturado y otros concernientes al dominio de vocabulario especializado. Es indiscutible la necesidad no solo de dominar sino de sobresalir en el manejo del inglés técnico en un mercado donde por excelencia el idioma es la base para ejercer la profesión, ya que este constituye la herramienta básica para su ejercicio como guía de turismo. El trabajo es propositivo y tiene como objetivo aportar herramientas que ayuden a tomar en consideración el desarrollo curricular del inglés técnico.

Bach. David Eduardo Cutimbo Alfaro



RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019. El diseño metodológico que se utilizó fue un enfoque cuantitativo, un alcance descriptivo y un diseño no experimental de tipo transversal. La población estuvo conformada por los estudiantes del quinto y sexto semestre de la carrera de guía oficial de turismo teniendo como muestra no probabilística un total de 110 estudiantes. La técnica utilizada para la recolección de información fue la encuesta, y el examen. Los instrumentos fueron el cuestionario y una prueba de conocimientos. El promedio de los resultados más importantes encontrados fue: respecto a las competencias básicas un 55,45% de los estudiantes manifestó ser “a veces” competente al comunicarse en idiomas inglés, de la misma forma en cuanto a las competencias genéricas con un 47,27% expreso ser “a veces” competente, y finalmente respecto a las competencias específicas un 43,64% expreso la misma respuesta. Sobre el cuestionario para la medición de conocimientos: los contenidos conceptuales el 91,82% de los estudiantes obtuvo resultados muy deficientes, las pruebas para conocimientos procedimentales se dividieron en comprensión lectora y redacción de textos. El primero, con un 88,18% de la población con resultados muy deficientes y de la misma manera el segundo con 87,27%. Finalmente, los conocimientos actitudinales se obtuvo una valoración positiva del inglés respecto a su importancia en la carrera siendo este 78,18% “siempre” como respuesta principal. De lo cual se concluye que: Los estudiantes tanto del quinto como sexto semestre no demuestran competencia comunicativa en idiomas inglés ideal para el mercado laboral, respecto a los contenidos, los resultados dan a entender que estos no son promovidos ni trabajados por la institución a pesar de constituirse uno de los principales eslabones para la adquisición de conocimientos más complejos en el contexto del inglés.

Palabras clave: Competencias y contenidos para inglés técnico



ABSTRACT

This research has aimed to determine the level of proficiency and knowledge of technical English during the educational process in the professional career of tour guide in the Institute Khipu from Cusco, period 2019. This research is quantitative, with a descriptive scope, a non-experimental and cross-sectional design, with a population from the fifth and sixth terms. A non-probabilistic sampling of 110 students. The data collection technique was a survey and an exam. The instruments were 2 questionnaires.

Most important results were: in regard to the basic competencies 55.45% of the students claimed to be "sometimes" competent when communicating, as to the generic competencies 47.27% claimed "sometimes" to be competent as the main answer, and finally with specific competencies 43.64 % being also, "sometimes", the main answer. With respect to the questionnaire to measure the knowledge of technical English. In the declarative knowledge questionnaire, 91.82% of the students obtained really low results, the questionnaire for procedural knowledge was divided into two parts: reading comprehension and writing. The first one with 88,18% of students who got poor results and the second one with 87,27% of students with the same poor result. Finally, the motivation questionnaire showed a positive assessment of English in regard to its importance in the career, with 78.18% being "always" as the main answer. Therefore, it is concluded that the students of both the fifth and sixth semesters do not show communicative competence with English for the labor market. Regarding the knowledge of technical English, the results suggest that these are not developed or worked by the institution, despite the fact that they are a fundamental part of in acquisition of more complex knowledge in English.

Key words: Competencies and knowledge for technical English.



ÍNDICE GENERAL	
DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE GENERAL	vi
INDICE DE TABLAS	xiii
CAPITULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	8
1.2.1. Problema general.....	8
1.2.2. Problemas específicos.....	8
1.3. Justificación de la investigación.....	8
1.3.1. Conveniencia.....	8
1.3.2. Relevancia social.....	8
1.3.3. Implicancias prácticas.....	9
1.3.4. Utilidad metodológica	9
1.4. Objetivos de la investigación.....	9
1.4.1. Objetivo general	9
1.4.2. Objetivos específicos	9
1.5. Viabilidad del estudio	10
1.6. Delimitación del estudio	10



1.6.1. Delimitación temporal.....	10
1.6.2. Delimitación espacial.....	10
CAPÍTULO II	11
2.1 Antecedentes de la investigación	11
2.1.1 Antecedentes internacionales	11
2.1.2 Antecedentes nacionales	15
2.1.3 Artículos Especializados	18
2.2 Bases teóricas.....	20
2.2.1 Conocimiento del Inglés Técnico.....	20
2.2.1.1 Las competencias	20
2.2.1.1.1 Clasificación de las competencias	24
A. Competencias básicas:.....	24
B. Competencias cognitivas de procesamiento de información:	25
i. Competencias interpretativa	26
ii. Competencias argumentativa	26
iii. Competencias propositiva	27
C. Competencias Genéricas:.....	27
i. Trabajo en equipo y relaciones interpersonales	29
ii. Gestión de información	29
iii. Resolución de problemas	29
iv. Emprendimiento:.....	29
v. Comprensión sistemática	29



vi.	Planificación de trabajo y gestión de recursos	29
D.	Competencias Específicas:	30
i.	Facilitación de información y orientación al turista:	30
ii.	Dominio de una segunda lengua	30
iii.	Dinamización de grupos	31
iv.	Dominio de conocimientos en arqueología, antropología, ambiente e historia	31
v.	Comprensión del funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas	31
2.2.1.2	La competencia en comunicación lingüística	32
2.2.1.3	Dimensiones de la competencia en comunicación lingüística	33
2.2.1.4	La enseñanza de la lengua extranjera como competencia comunicativa	34
2.2.1.5	Dimensiones de la competencia comunicativa de la lengua extranjera..	36
2.2.2	Teorías sobre la adquisición de una lengua meta.	41
2.2.2.1	La teoría de la interlengua	41
a)	La transferencia	45
b)	Permeabilidad	45
c)	Sistematicidad	46
d)	Variabilidad	46
e)	Fosilización	47
2.2.2.2	Noam Chomsky: la competencia lingüística	48
2.2.2.3	Dell Hymes y la competencia comunicativa	49
2.2.2.4	Los contenidos y el aprendizaje significativo	49



2.2.2.5	Clasificación de los contenidos	50
a)	El conocimiento o contenido declarativo (saber qué)	51
i.	Educación literaria en el inglés.....	52
ii.	Vocabulario especializado.....	52
b)	El conocimiento o contenido procedimental (saber hacer)	53
i.	Producción de textos.....	54
ii.	Comprensión de textos	56
c)	El conocimiento o contenido actitudinal (saber ser)	57
i.	Valores del idioma como forma de una vida.....	57
2.2.2.6	Enfoque y métodos para la enseñanza y el aprendizaje del inglés.....	58
2.2.2.6.1	Enfoque tradicional	59
2.2.2.6.1.1	Método gramática-traducción	60
2.2.2.6.2	Método directo	60
2.2.2.6.3	Enfoque natural (Natural Approach)	61
2.2.2.6.4	Enfoque estructuralista - conductista	62
2.2.2.6.4.1	Método situacional	62
2.2.2.6.4.2	Método audio-lingual.....	63
2.2.2.6.4.3	Método audiovisual.....	64
2.2.2.6.5	Enfoque comunicativo	64
2.2.2.6.5.1	Método comunicativo	65
2.2.2.6.5.2	Método nociofuncional.	65
2.2.2.6.5.3	Método comunicativo por tareas – proyectos.....	65



2.2.2.6.5.4	Método comunicativo Simulación Global.....	67
2.2.2.6.6	Enfoque cognitivo del aprendizaje de lenguaje académico.....	68
2.2.2.6.7	Enfoque humanístico	69
2.2.2.6.7.1	Respuesta física total	69
2.2.2.6.7.2	Sugestopedia	70
2.2.2.6.7.3	Método del silencio.....	71
2.2.2.6.7.4	Método programación neurolingüística PNL.....	72
2.2.2.6.7.5	Método de las inteligencias múltiples.....	72
2.2.2.7	Factores asociados al aprendizaje de la lengua inglés.....	73
2.2.2.7.1	Malas políticas estatales para el aprendizaje del idioma inglés en colegios públicos.....	74
2.2.2.7.2	Los profesores del inglés en el Perú	75
2.2.2.8	Características de la lengua inglés	75
2.2.2.8.1	Fonología.....	76
2.2.2.8.1.1	Las vocales	76
2.2.2.8.1.2	Las consonantes.....	80
2.2.2.8.1.2.1	Nasales (/m/, n/ y /ŋ/).....	82
2.2.2.8.1.2.2	Plosivas. (/p/, /b/; /d/, /t/ y /k/, /g/)	83
2.2.2.8.1.2.3	Africadas (/dʒ/, / tʃ/)	84
2.2.2.8.1.2.4	Fricativas (/f/, /v/; / θ/, /ð/; /s/, /z/; /ʃ/, /ʒ/).....	85
2.2.2.8.1.2.5	Aproximantes (/w/, /l/, /r/, /j/).....	86
2.2.2.8.2	Los tiempos verbales.....	87



2.2.2.8.3	Léxico.....	88
2.3	Hipótesis.....	89
2.3.1	Hipótesis general de trabajo.....	89
2.3.2	Hipótesis específicas de trabajo.....	89
2.4	Variables de estudio.....	89
2.5	Definición de términos.....	90
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....		94
3.1.	Enfoque de investigación.....	94
3.2.	Alcance de investigación.....	94
3.3.	Diseño de investigación.....	94
3.4.	Población de estudio.....	95
3.4.1.	Criterios de selección.....	95
3.5.	Muestra.....	97
3.5.1.	Tipo de muestreo.....	97
3.5.2.	Determinación del tamaño de la muestra.....	97
3.6.	Recolección de datos.....	97
3.6.1.	Técnicas de recolección de datos.....	97
3.6.2.	Instrumentos de recolección de datos.....	97
3.6.3.	Confiability and validez de instrumentos.....	98
3.7.	Validación de instrumentos.....	100
3.8.	Plan de análisis de datos.....	102
CAPITULO IV: RESULTADOS.....		103



4.1. Descripción	103
4.2. Resultados respecto a los objetivos específicos.....	103
4.2.1. Análisis dimensión competencias básicas.....	103
4.2.2. Análisis dimensión competencias genéricas.....	105
4.2.3. Análisis dimensión competencias específicas.....	107
4.2.4. Análisis dimensión contenidos conceptuales.....	109
4.2.5. Análisis dimensión contenidos procedimentales.....	112
4.2.6. Análisis dimensión contenidos actitudinales.....	115
4.3. Resultados respecto al objetivo general	116
CAPITULO V: DISCUSIÓN.....	119
5.1 Descripción de hallazgos más relevantes y significativos.	119
5.2 Limitaciones de estudio.	121
5.3 Comparación crítica con la literatura existente.	121
PROPUESTA	125
a) Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para cuarto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.	126
b) Resumen de contenidos.....	127
c) Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para quinto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.	136
d) Resumen de contenidos.....	137
e) Diseño de competencia, capacidades y indicadores de logro para sexto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.	146



f) Resumen de contenidos.....	147
Ficha 1 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora y aprender vocabulario.....	156
Ficha 2 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora, producción de textos y aprender vocabulario.	159
CONCLUSIONES	164
RECOMENDACIONES	166
REFERENCIAS.....	168
APENDICE.....	192
Matriz comparativa de competencias comunicativa del inglés en el diseño curricular de la carrera de guía oficial de turismo	192
Matriz de consistencia y operacionalización	198
Matriz de consistencia	199
Operacionalización de las variables	200
Matriz de instrumentos para la recolección de datos de la variable competencias	201
Estadístico descriptivos pregunta por pregunta	228
Instrumentos de recolección de datos.	231
Documentos para validación del instrumento.....	252

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Dimensiones del desarrollo humano.....	23
--	----



Tabla 2 Competencias básicas	24
Tabla 3 Competencias cognitivas de procesamiento de información.....	26
Tabla 4 Competencias cognitivas de procesamiento de información.....	26
Tabla 5 Competencias cognitivas de procesamiento de información.....	27
Tabla 6: Cuadro Comparativo de la enseñanza del inglés en América Latina	74
Tabla 7 Consonantes inglesas.....	81
Tabla 8 Variables de estudio.....	90
Tabla 9 Criterios para selección de la muestra	95
Tabla 10 Competencias modulares aprobadas.....	96
Tabla 11 Dimensiones e instrumentos	98
Tabla 12 Estadística fiabilidad del Instrumento para competencias básicas, genéricas y específicas.....	98
Tabla 13 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos conceptuales .	99
Tabla 14 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos procedimentales producción de textos.....	100
Tabla 15 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos procedimentales producción de textos.....	100
Tabla 16 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos actitudinales	100
Tabla 17 Expertos para la validación del instrumento.....	101
Tabla 18 Promedio validación de instrumento	101
Tabla 19 Estadísticos descriptivos competencias básicas.....	103
Tabla 20 Estadísticos descriptivos competencias genéricas	105
Tabla 21 Estadísticos descriptivos competencias específicas.....	107
Tabla 22 Estadísticos descriptivos contenidos conceptuales	109
Tabla 23 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales-comprensión lectora	112



Tabla 24 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales producción de textos	113
Tabla 25 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales producción de textos	115
Tabla 26 Tratamiento de datos a cuartiles	116
Tabla 27 Nivel de logro y conocimiento de inglés técnico.....	117
Tabla 28 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para cuarto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.....	126
Tabla 29 Resumen de contenidos	127
Tabla 30 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para quinto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.....	136
Tabla 31 Resumen de contenidos	137
Tabla 32 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para sexto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.....	146
Tabla 33 Resumen de contenidos	147
Tabla 34 Matriz de consistencia	199
Tabla 35 Matriz de operacionalización.....	200
Tabla 36 Matriz de instrumento para recolección de datos	201
Tabla 37 Competencias básicas pregunta y respuestas.....	228
Tabla 38 Competencias genéricas pregunta y respuestas	229
Tabla 39 Competencias específicas pregunta y respuestas.....	229

INDICE DE FIGURAS

Figura I: Estructura compleja de las competencias. Elaborada por Sergio Tob	22
Figura II: Modelo de competencias comunicativas propuesta por Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrel (1995)	40
Figura III: Enfoques y métodos para la enseñanza del inglés.....	59
Figura IV: Ubicación de la lengua al producirse el sonido de las vocales en inglés.	76



Figura V: Ubicación de la lengua al producirse el sonido de las vocales en español.....	77
Figura VI: posición de las vocales: anteriores, centrales y posteriores	77
Figura VII: Línea temporal de los tiempos, adaptado a trabajo de investigación.	88
Figura VIII: Competencias básicas	104
Figura IX: Competencias genéricas	106
Figura X: Competencias específicas	108
Figura XI: Contenidos conceptuales	110
Figura XII: Distribución de puntajes por frecuencia.	111
Figura XIII: Contenidos procedimentales comprensión lectora	112
Figura XIV: Contenidos procedimentales comprensión lectora distribución de frecuencias respecto a la nota.	114
Figura XV: Contenidos actitudinales.....	115
Figura XVI: Nivel de logro y conocimiento de inglés técnico.	117



CAPITULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Durante las últimas décadas de la globalización el inglés se ha convertido en el vehículo de comunicación por excelencia, su afinidad con la interculturalidad, y cualidad práctica para abordar temas relacionados al campo académico, laboral, turístico y personal. Lo convierten en una de las herramientas y estrategias más poderosas para diversificar y captar nuevos mercados. No es raro ver empresas internacionales con nombres en inglés. Según Fernández (2021) “El inglés es en 2021 el idioma más hablado a nivel mundial, con más de 1.348 millones de hablantes. De ellos, aproximadamente 379 millones son nativos, mientras que el resto han aprendido esta lengua como segundo idioma”. Los principales convenios, eventos, medios comunicación, bibliografía con un alto grado cognoscitivo, proyectos de cooperación internacional, industria cinematográfica y arte anglosajón son desarrollados en inglés. Por lo que el inglés se impone como la lengua internacional cumpliendo un rol en la política, economía, tecnología, industria y turismo. (Sánchez Choez & Calle García, 2016)

Su influencia e importancia del inglés en el sector turístico se asume ya que gran parte de los turistas la han asumido como la lengua internacional de comunicación, más aún cuando dos o más turistas en un mismo grupo poseen lenguas no emparentadas. Para muchas empresas del rubro turístico, como el factor de fidelización y valor agregado para sus trabajadores al estar en contacto directo con los turistas. (Universidad de Girona , 2018)

En el Perú el valor del inglés ha aumentado en las últimas décadas en la medida que el país se ha ido integrando a las economías internacionales. Según Vera Ramírez (2016):

Siendo el Perú un país que se ha integrado exitosamente a la economía global y que atrae inversiones extranjeras en el orden de miles de millones de dólares al año, el inglés sirve como el medio principal para la comunicación en muchos casos, ofreciendo a los profesionales peruanos que dominen el idioma la posibilidad de



acceder a nuevas oportunidades de negocios, promociones o ascensos, capacitaciones internacionales, y otros beneficios. (2016, págs. 1,2).

No obstante, según Gestión (2017): “Cerca del 60% de peruanos pierden oportunidades laborales por no saber inglés”. Durante la últimas 2 décadas su importancia se ha acentuado por los tratados de libre comercio con los Estados Unidos, la Unión Europea y el crecimiento económico. Saber y dominar el idioma es considerado como un must que posibilita acceder a mejores posiciones laborales en el mercado laboral peruano. Según Inés Temple e Ignacio Hernández, director ejecutivo de Michael Page Perú citados por Vera Ramirez (2016) un profesional con inglés puede ganar entre 15% a 30% más que uno que no lo habla. Diego Cubas gerente de Managing Partner de Cornerstone Perú comenta “Todas las reuniones de negocios multiculturales se manejan en inglés. Las maestrías universales son en inglés, no en francés, italiano, ni castellano” (Vera Ramirez, 2016, pág. 2). En el plano nacional el inglés juega un rol fundamental para aquellas empresas que desean participar en el mercado internacional y de turismo al estar en contacto con organizaciones y personas del extranjero. Sin embargo, encontrar profesionales con un inglés fluido y técnico no es tarea fácil. Razón por la cual muchas empresas han optado por programas de capacitación en inglés mientras que otras optan por pedirle a sus trabajadores certificaciones internacionales como Toefl iBT, IELTS, CAE; CPE, entre otros. (Chávez-Zambano, Saltos-Vivas, & Saltos-Dueñas, 2017)

Poseer un buen nivel inglés técnico puede ser un gran diferencial para uno en su carrera. No solo por el hecho de que en campo del guiado turístico es esencial sino porque brinda al estudiante más oportunidades, especializaciones, crecimiento profesional y mejores ofertas de empleo aquí como en el extranjero. De por si cada carrera contiene expresiones y vocabulario específico, así el que trabaja en informática domina términos de programación, lo mismo pasa con el inglés para un guía.

Las inglés técnico para guiado está orientado específicamente al desarrollo de términos o jerga profesional del ambiente de la profesión, poseer este conocimiento permite al estudiante tener una mayor comprensión del desenvolvimiento de su trabajo. Esta sistematización de contenidos generales y especializados en base a temáticas y vocabulario propicia la integración de los profesionales al mundo y mercado globalizado. (Sánchez Choez & Calle García, 2016)



Es verdad que existen traductores en línea, los cuales han facilitado la tarea a la hora de buscar términos, pero también es verdad que sin el desarrollo de competencias comunicativas y el conocimiento de inglés técnico se pierde el sentido, la cohesión y la coherencia del mensaje lo que conlleva a informar desacertadamente.

A diferencia de países de primer mundo donde los profesionales dominan por lo general dos idiomas de forma natural por factores como crianza y educación temprana en inglés, ya que este se imparte desde temprana edad como en los 53 países miembros del Commonwealth, países que en algún momento fueron colonias británicas y que todavía mantienen lazos históricos, culturales y muchos de ellos al inglés como lengua oficial. Por lo que es palpable un alto grado de bilingüismo ya que el inglés forma parte de su formación académica, lo cual representa para países latinoamericanos como Perú una desventaja. (Barchilón, 2020).

Existen bastantes institutos como universidades dedicadas a la formación de profesionales en turismo, sin embargo, el curso de inglés es por lo general derivado a los centros de idiomas, o impartido como curso, pero a nivel general no asumen la responsabilidad de desarrollar competencia comunicativa y la jerga profesional técnica siendo esta adquirida de forma ya tardía durante el ejercicio de la profesión, eso sí, siempre y cuando el estudiante haya logrado una incorporación exitosa al mercado laboral.

Sumado a la competitividad actual, más aún para aquellos que tienen como trabajo el comunicar y difundir información. Se manifiesta la necesidad de considerar al inglés y sus competencias como parte del desarrollo específico para la carrera de guía oficial de Turismo. El perfil del egresado debe considerar dominar al inglés, utilizando vocabulario técnico y competente.

La competencia comunicativa es la capacidad que tiene toda persona para desenvolverse de forma eficaz y adecuada en una comunidad que comparte los mismos patrones del uso de una lengua. La competencia comunicativa en una lengua extranjera implica de la misma forma usar las reglas gramáticas y sus niveles (fonético, morfológico, sintáctico, léxico y semántico), las convenciones sociales en relación al contexto cultural donde se tiene la comunicación. (UNIR, 2020).



Según Canale & Swain (1980) la competencia comunicativa en inglés se relaciona con otras cuatro competencias: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. Sumada la pragmática, esta última añadida por otros expertos, como la capacidad de convencimiento en otras lenguas. A diferencia de lo que ocurre en el idioma materno todas estas competencias en un segundo idioma requieren de un esfuerzo de aprendizaje. Dicho esfuerzo implica un desafío para los centros de formación, más aún si este constituye parte fundamental para el ejercicio de la profesión, de manera que desarrollar estas competencias será fundamental por lo menos para que el alumno sepa diferir las formas y maneras de comunicar algo. Desde vocabulario técnico, cortesía, pronunciación hasta temas comunes en los ambientes del guiado. La enseñanza no solo abarca la teoría y gramática, ya impartida en centros de idiomas, sino impartir lecciones de historia, cultura, arqueología y todo lo necesario para el desarrollo de competencia lingüística para un guía de turismo. como potenciar el vocabulario, fomentar la inmersión del estudiante en lingüística y desarrollar al inglés como el vehículo de comunicación para utilizarlo en situaciones reales.

La industria del turismo es una actividad de carácter transversal constituida por múltiples actividades de bienes y servicios, que emplean mano de obra de todo tipo. Y cuyo mercado más grande durante las últimas décadas ha sido el inglés. Este al haberse constituido como el idioma dominante en el mundo, y cuyos países inglés hablantes constituyen las economías más grandes y globalizadas. El idioma inglés forma parte de las competencias apremiantes para poder ejercer la carrera de guía profesional de turismo, es una herramienta que permite la integración intercultural. Su correcto desempeño es esencial en una actividad consumida por la competitividad.

La ciudad del Cusco tiene como una de las principales actividades económicas al turismo, sin embargo, por tratarse de una rama del sector de los servicios depende mucho de los recursos humanos, subordinado a sus cualificaciones necesarias en todos los niveles desde lo organizacional hasta lo operacional. Y un mercado competitivo cada vez en aumento ha intensificado la búsqueda de profesionales cada vez más competentes. Es entonces que la formación profesional se consolida como una herramienta fundamental para mejorar la industria además facilitando la consecución de los objetivos de las instituciones educativas en la inserción de los estudiantes en el mercado laboral.



Sin embargo, el carente dominio del idioma inglés y la falta de vinculación de este en el plan de estudios con el campo laboral, ha dado como resultado disminuir la posibilidad de que cientos de técnicos puedan acceder a limitados puestos de trabajo. El instituto Khipu, así como los otros institutos de educación en el Cusco orientados al guiado adolecen de estrategias que desarrollen competencias comunicativas en inglés que permitan al estudiante acoplarse de forma inmediata al mercado laboral. Y aun algunos casos incluso teniendo cursos de inglés, su inadecuado planteamiento no responde a las necesidades de aprendizaje ni del mercado. El perfil del egresado de la carrera según la Corporación Khipu (2016) citado en el Diseño Curricular Básico Nacional de la Carrera Profesional de Guía Oficial de Turismo 2017 – 2019 indica: “El egresado de la Carrera Profesional de Guía oficial de Turismo estará capacitado para gestionar negocios turísticos, conducir y guiar grupos de visitantes en un idioma adicional en las diversas modalidades de la actividad turística.” (pág. 4). No obstante, después de hacer una revisión al plan de estudios, no se pudieron encontrar cursos orientados al desarrollo del idioma inglés menos el técnico, sino portugués, siendo este último al compartir estructuras y léxicos parecidos al español fácil de aprender. Muy por el contrario, el inglés que, a pesar de compartir el alfabeto romano y cierta similitud en la pronunciación de algunas palabras, posee una fonética mucho más amplia, escritura distinta a la pronunciación, muchos verbos frasales e irregulares, entonaciones, énfasis según el contexto lo que dificulta su aprendizaje y el grado de especialización que requiere el inglés técnico para desarrollar competencia comunicativa para fines específicos.

La formación del inglés en la carrera de guía oficial de turismo debe verse como un permanente proceso de formación tanto para profesores como estudiantes, y que debe responder al modelo del profesional ideal para el mercado laboral. El hecho de que la enseñanza en el instituto no tiene las revisiones curriculares constantes que aseguren y evalúen si los objetivos coinciden con las necesidades ya mencionadas de los estudiantes y las exigencias profesionales dificulta su incorporación al mercado y el dominio de la lengua.

La actualización y la constante evaluación permite identificar y corregir todos aquellos aspectos que necesiten ser ajustados y enmendados lo cual permite comparar lo ideal respecto a la realidad en el aula y el mercado laboral además de enriquecer al mismo instituto. Estas además deben sentar las bases motivacionales y lingüísticas para el



desarrollo de habilidades comunicativas para fines específicos en lengua extranjera a través de un proceso planificado y sistemático, a lo largo de la carrera en articulación con todas las posibles asignaturas, y no reducirlas a una sola clase como tradicionalmente se da. Por lo menos los contenidos de especialidad deben estar interrelacionados a habilidades comunicativas y estrategias en inglés en el instituto. (Pérez Peña & Santiesteban Leyva, 2008)

Otro aspecto necesario que el instituto también adolece para que pueda cumplir con el compromiso de formar guías profesionales bilingües, es contar con profesionales competentes en la enseñanza del inglés técnico con disposición hacia a las construcciones de competencias comunicativas y a adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje al mundo global y la sociedad del aprendizaje aprovechando las tecnologías digitales. Además, que el diseño de los programas educativos de inglés técnico recaerá en sus manos siendo imprescindible el entendimiento de sus características y su naturaleza.

Según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) Cambridge Assessment English (s.f.) los profesores deberían contar con niveles B2 a C2. De acuerdo al informe: El aprendizaje del inglés en América Latina de Cronquist & Fiszbein (2017) los profesores de inglés cumplen su oficio muy por debajo de los estándares. Estas debilidades aunadas a el dominio de inglés para fines específicos, es decir, no solo dominar la lengua sino saberes específicos de las ramas auxiliares que utiliza el guiado. Por lo que es necesario que el instituto y otros se comprometan a mejorar la preparación de los profesores si se desea elevar los estándares de aprendizaje.

Respecto a los contenidos, otra faceta que abarca esta problemática, es decir, la poca bibliografía para la enseñanza de inglés técnico para guías, así como material didáctico que fomente el aprendizaje de inglés para fines específicos como: ejercicios para desarrollar la comprensión auditiva (conversaciones en inglés sobre historia, astronomía, arqueología, etc.), lecturas en inglés de carácter técnico para desarrollar la comprensión lectora, ejercicios para facilitar la incorporación de vocabulario de forma significativa, ejercicios de razonamiento verbal para fines específicos, actividades que desarrollen la producción oral, actividades extracurriculares que faciliten el desarrollo de competencias estratégicas en comunicación y mejoren la confianza del estudiante al comunicarse en inglés técnico. Materiales que son desarrollados para centros de idiomas por prestigiosas



academias del idioma inglés, pero totalmente desatendidos para fines específicos como el inglés para guías.

Finalmente, están los aspectos vinculados a la dificultad de aprendizaje del idioma inglés más aun del vocabulario técnico-científico. Entre las causas según Cronquist & Fiszbein (2017) y su estudio para evaluar el desarrollo de estrategias nacionales y programas para mejorar el acceso al aprendizaje del inglés en diez países de Latinoamérica. Los resultados dieron a conocer que el dominio del idioma inglés es muy bajo dado que el sistema educativo en la región no genera estudiantes con niveles necesarios para dominar el idioma. La frecuente incapacidad de las escuelas y la poca calidad con que este se imparte no son compensadas por las oportunidades de aprendizaje externo. Si bien es cierto que ha habido un progreso, según el informe se necesitan de nuevas políticas y programas que permitan mejorar los niveles para el dominio del inglés. Así como la búsqueda de otras oportunidades de aprendizaje y espacios para compartir y aprender con otros países.

De seguir este problema, se está reduciendo y limitando el potencial de los estudiantes de la carrera de guía oficial de turismo, al no lograr su máxima realización, ni cumplimiento con los objetivos trazados por la institución, peor aún una no efectiva incorporación de estos en el mercado laboral. Por ende, este es un problema que urge una pronta solución en beneficio de la institución como los estudiantes.

Este trabajo explica algunos aspectos teóricos de la adquisición de lenguas meta, inglés, sus características y desarrollo. Como ya fue mencionado en nuestro medio el inglés se enseña muchas veces a edades no propicias. Y peor aún los planes de estudio de los centros de idiomas no están orientados a ámbitos laborales específicos, motivo por lo cual este trabajo busca sustentar una investigación propositiva cuya búsqueda es facilitar el aprendizaje de una lengua meta especializada en el guiado. Por lo que el estudio abarca relevancia y pertinencia no solo como un aporte para la institución educativa Khipu sino para los demás centros de enseñanza del guiado. Tratando de dar respuestas a una necesidad formativa en el área de inglés para fines específicos. Este estudio busca dar a conocer información a partir de la cual se permita tomar decisiones que mejoren las estrategias de enseñanza del inglés como lengua meta para fines específicos por parte de los profesores a los estudiantes de guía oficial de turismo durante su proceso de aprendizaje.



1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en el plan de estudios en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?

1.2.2. Problemas específicos

El trabajo de investigación desarrolla tres problemas específicos:

- a) ¿Cuáles son las competencias del inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?
- b) ¿Cuáles son los contenidos de enseñanza del inglés técnico del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?
- c) ¿Cuál es la propuesta de competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?

1.3. Justificación de la investigación

El presente trabajo de investigación se justifica por las siguientes razones:

1.3.1. Conveniencia

La presente investigación se justifica a partir de recalcar la importancia de mejorar y acelerar, el proceso de asimilación y adquisición de la lengua extranjera, a nivel técnico, para la industria del turismo en los estudiantes de la carrera de turismo del instituto tecnológico privado Khipu y mejorar su inserción en el mercado laboral.

1.3.2. Relevancia social

Dotar a los estudiantes y futuros guías de turismo con competencias lingüísticas por medio de la propuesta para un curso de inglés técnico para la industria del turismo, con la finalidad de proponer contenidos que llenen mejor las expectativas y habilidades



en el manejo de idioma para el guiado e interpretación del patrimonio cultural y natural del Cusco. Y de tal forma hacer al destino Cusco más competitivo.

1.3.3. Implicancias prácticas

Este trabajo de investigación contribuye a determinar las deficiencias en la formación del idioma inglés de los profesionales técnicos para la industria del turismo. Lo que traerá consigo un replanteamiento de los contenidos a nivel técnico del idioma inglés para un mejor desempeño de los estudiantes del instituto tecnológico de la institución privada Khipu.

1.3.4. Utilidad metodológica

Se estima que el instrumento para recolectar y analizar datos, será un incentivo para aquellos investigadores que deseen profundizar con la investigación, haciendo una adaptación y mejoramiento de este, de manera que se pueda obtener información oportuna para ajustar y proponer actividades que ayuden a adquirir el idioma más rápido.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Identificar las competencias de inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.
- b) Determinar los contenidos de enseñanza del inglés técnico del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.



- c) Identificar y proponer las competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.

1.5. Viabilidad del estudio

Para la elaboración de la presente investigación el investigador conto con la disponibilidad de recursos financieros para la recopilación y obtención del material bibliográfico a ser analizado. En cuanto a la factibilidad de recursos humanos, será el propio investigador quien efectúe el estudio, recurriendo a personas conocedoras del tema para un mejor análisis en cuanto al esclarecimiento de las consultas que sean necesarias. También se puede encontrar una delimitación conceptual entre la segunda lengua y la lengua extranjera, y falta de destreza en el manejo del diseño metodológico, teorías, métodos de investigación.

1.6. Delimitación del estudio

1.6.1. Delimitación temporal.

El estudio recabo información de los dos últimos semestres académicos, de la carrera profesional de guía de turismo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco del periodo académico 2019 - II.

1.6.2. Delimitación espacial.

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la facultad la carrera profesional de guía de turismo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Bustos Molina Evelyn Lorena (2015) en sus tesis: “Estudio del inglés técnico que utiliza el docente para la comprensión de textos científicos en los estudiantes de los 4°, 5° y 6° semestres de la carrera de Ingeniería en Mecatrónica de la Universidad Técnica del Norte durante el año lectivo 2013-2014”, en la Universidad: Técnica del Norte, Facultad De Educación Ciencia y Tecnología, para optar por el grado de licenciada en Educación, especialidad en Inglés, la metodología fue un enfoque cuantitativo, un alcance descriptivo y un diseño no experimental en una muestra de 106 estudiantes y 18 profesores del 4to, 5to y 6to semestre. La técnica utilizada fue la encuesta y como instrumento el cuestionario con preguntas de selección múltiple.

Las conclusiones más importantes del trabajo de investigación son las siguientes según el orden del documento original:

- a) Los docentes de la carrera deben innovar, desarrollar y aplicar nuevas estrategias que se ajusten con las necesidades de los estudiantes para lograr un aprendizaje óptimo y beneficioso de vocabulario técnico en inglés.

Replica: Las necesidades en educación son dinámicas, a más desarrollo mayor la competitividad en el ámbito laboral, desarrollar cursos específicos orientados a competencias específicas garantiza mayor éxito en el ámbito laboral.

- b) Para aprender a identificar y utilizar terminología técnica los encuestados deben obligarse a más de interpretar una palabra en contexto, asegurarse de su significado



buscando otras alternativas, como el uso de una guía práctica, donde encuentren sinónimos y palabras relacionadas.

Replica: La contextualización de palabras en inglés es imprescindible, el aprendizaje de inglés jamás debe enfocarse solamente a lo gramatical, sino debe contextualizarse, más aún si es necesario vocabulario específico. Contextualizar lograra que los estudiantes asimilen los contenidos de forma significativa. El inglés técnico permite emular situaciones de los posibles escenarios del día a día del guía de turismo. “Se debe aprender a través de situaciones reales de la vida y no usando ejemplos abstractos, lejos de cualquier fin pragmático y cotidiano”, resalta Rüdiger Punzet, director académico del Instituto Goethe citado por El comercio. (2017)

- c) Se debe brindar a los estudiantes suficiente información para poder reforzar sus conocimientos y que el individuo se familiarice fácilmente con el vocabulario nuevo de Inglés Técnico.

Replica: Cuanto más rápido sea la familiarización con el idioma, más rápido será su adquisición, de la misma forma cuanto más pronto se ponga al alcance el vocabulario técnico al estudiante, más rápida será su adquisición.

La importancia de estas citas del antecedente de investigación y el presente trabajo radica en la similitud de la problemática, dado que un porcentaje del material elaborado para la carrera de mecatrónica está en inglés y se denota porcentajes no coherentes con la comprensión lectora como textos científicos por parte de los estudiantes y docentes de la universidad. Y aun cuando esta tiene programas de inglés, el autor sostiene la necesidad de crear cursos técnicos en lengua meta abocados a la carrera de mecatrónica, así como estrategias motivacionales, materiales como guías y vocabularios. Además, resalta la magnitud de texto científicos en inglés debido a la globalización y el inglés como como herramienta para romper barreras en el aprendizaje y la investigación.

Castro Suil, y otros (2016) en sus tesis: “Implementación del inglés con fines específicos en tres liceos técnicos profesionales de la provincia de Concepción”, en la universidad Católica de la Santísima Concepción Facultad de Educación quienes presentaron dicha investigación para obtener el grado de licenciados en educación. La



metodología tuvo como enfoque cualitativo, un alcance descriptivo y un diseño no experimental. La muestra contempla cuatro grupos cada uno conformado por tres individuos, siendo el primer grupo profesores de inglés, segundo grupo por jefes de la unidad técnica pedagógica, el tercer grupo estudiantes de la modalidad técnico-profesional y el cuarto grupo por bibliotecarios. Como técnica se utilizó la entrevista y como instrumento la entrevista semiestructurada.

La conclusión más importante es:

- a) ...Se concluye que el inglés con Fines Específicos se imparte bajo distintas metodologías de enseñanza en los liceos técnico-profesionales donde se realizó la investigación. En uno de los liceos, la enseñanza de este tipo de inglés se realiza en un curso separado del inglés con Fines Generales bajo el nombre de “Inglés Instrumental”. El propósito de este curso es brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan usar el idioma en su futura área de desempeño laboral que en este caso está enfocada al área comercial. Es por esto que el curso se basa en lo que se conoce como Inglés de Negocios. Las metodologías de enseñanza difieren del inglés con Fines General es, ya que en el Inglés Instrumental existe un énfasis en la enseñanza de vocabulario específico y traducción de documentos relacionados al área. Por otra parte, cabe señalar que los planes y programas de este curso son diseñados por los propios profesores del departamento de inglés del establecimiento quienes han realizado capacitaciones en IFE. La implementación de este curso se lleva a cabo gracias a las horas de libre disposición que el Ministerio de Educación provee a los liceos técnico-profesionales para que estos las designen en instancias de aprendizaje favorable a cada especialidad de estos centros de formación...” (Suil, et al., 2016, p. 102)
- b) No obstante, también se puede recabar de las mismas conclusiones: “...El material disponible en su mayoría proviene desde el ministerio de educación y está enfocado al inglés con Fines Generales. Por lo consiguiente, esta característica presenta una desventaja para la enseñanza y el aprendizaje del IFE, ya que los estudiantes no cuentan con un apoyo extra que les permita trabajar y estudiar de forma autónoma” (Suil, et al., 2016, p. 103)



Replica: La elaboración de contenidos para el liceo técnico profesional es diferente al del inglés general, se enfatiza el vocabulario y estrategias según el área de desempeño. Y se enseña como herramienta que ayuda para insertar mayor cantidad de estudiantes al campo laboral. Los profesores elaboran materiales contextualizados al campo laboral, aunque limitados al ser elaborados de forma particular.

El trabajo citado tiene diseño cualitativo y recopila información sobre la importancia del inglés técnico con fines específicos en tres institutos de educación superior, el trabajo está abocado a la indagación de literatura sobre el inglés para fines específicos y su relación con las estrategias metodológicas de enseñanza del inglés para fines específicos. Así también, las habilidades a la cuales se les da mayor énfasis y el grado de apreciación de en cuanto al aprendizaje y enseñanza. Por lo que ha ayudado a comprender como es la naturaleza del curso en un contexto distinto al estudiado por este trabajo.

Irma Verónica Montes De Oca Sánchez (2017) en sus tesis: “Diseño de la estrategia de inglés con propósitos específicos en un contexto extracurricular para el aprendizaje del inglés técnico médico en estudiantes de medicina de la universidad regional Autónoma de los andes.” En la universidad Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, Oficina de Investigación y Posgrados, para optar por el grado de Magíster en Ciencias de la Educación, la metodología para la investigación fue de tipo cuasi – experimental, utilizó métodos descriptivos para las encuestas por medio de validación de expertos. Se aplicó un Test internacional OET (occupational English Test), EGP (inglés con propósitos generales), y ESP (inglés con propósitos específicos) a una muestra no probabilística de 100 estudiantes de medicina. Las 3 test evaluaron tanto las habilidades productivas como son speaking and writing y receptivas como son listening and reading.

El trabajo de investigación tiene como objetivo validar el inglés con fines específicos en un contexto extracurricular para el aprendizaje de inglés técnico para estudiantes de medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes. Así como la revisión de aspectos teóricos y metodológicos relacionados con las estrategias extracurriculares para el aprendizaje de competencias básicas y específicas del inglés técnico. Asu vez también se evaluó el nivel de inglés técnico de los estudiantes de medicina. Las conclusiones más importantes fueron:



En relación a los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con las estrategias en contextos extracurriculares para el aprendizaje y la adquisición de competencias básicas del inglés y específicas del inglés técnico médico; se concluye que, la enseñanza del idioma inglés puede ser ampliamente dividida en ESP (inglés para propósitos específicos) e EGP (inglés para propósitos generales) (Montes De Oca Sánchez, 2017, pág. 56)

Replica: El inglés para propósitos generales puede ser fácilmente adquirido y familiarizado al poder aplicarse en cualquier contexto. No obstante, el inglés para fines específicos requiere de cierta exigencia cognitivas y de procesos educativos específicos para su adquisición. La tesis citada destaca también la importancia sobre todo en el campo de la medicina en vista de que la mayor parte de información como son conferencias, libros, artículos y videos de carácter científico se dan en inglés.

Otros aspecto a recalcar de la tesis es la propuesta (tratamiento) – un programa de inglés para estudiantes y profesionales en el campo de la medicina, al ser un trabajo cuasi experimental se desarrolló metodologías, materiales, presupuestos, contenidos de programas donde además se especifica las habilidades productivas y receptoras a desarrollar, objetivos, metodologías y evaluación los cuales tuvieron que ser aplicados para su respectivo análisis.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Vigo Vásquez (2015) en su tesis: “La traducción de los textos turísticos del español al inglés utilizados en la promoción de la industria turística de la región la Libertad – 2015”, en la Universidad Cesar Vallejo para obtener el grado de licenciada en traducción e interpretación. La metodología de la investigación tuvo como enfoque al cualitativo, un alcance descriptivo y un diseño no experimental. La población estuvo conformada por textos turísticos teniendo como muestra no probabilística un total de diez textos. La técnica utilizada fue la observación y el instrumento escogido por el investigador fue una matriz de observación.

La tesis citada tiene como objeto de estudio el análisis de la traducción al inglés de textos turísticos utilizados para la promoción del turismo en la región de la libertad en el año 2015. Las muestras fueron tomadas de diferentes páginas web y material turístico



bilingüe, analizando categorías como: fidelidad, gramática, terminología, fluidez, coherencia e impacto publicitario. Se remarca la importancia de combinar no solo elementos lingüísticos sino marketing, y gráficos, así como no equiparar la calidad con la adecuación.

- a) Como la conclusión más importante “...el nivel de calidad de la traducción de los textos turísticos del español al inglés utilizado en la promoción de la industria turística de la Región La Libertad es regular de manera general.”

Importancia de las tesis para el trabajo de investigación, esta muestra, matrices para evaluar la traducción de textos sobre las características de diferentes atractivos naturales y culturales de la región para el turismo al inglés. También literatura, aunque esta sea muy corta.

Mendoza Castillo (2014) en sus tesis: “El currículo de la escuela académico profesional de turismo en la universidad nacional de Trujillo y las competencias que demanda el mercado laboral de Trujillo, 2014”, en la Universidad Nacional de Trujillo, facultad de Ciencias Sociales para optar por el grado de licenciada en Turismo. La metodología de la investigación fue la etnografía. La población y la muestra estuvo conformada por 122 egresados. La técnica utilizada fue la entrevista y el instrumento de investigación fue una guía de entrevista semiestructurada.

El trabajo citado aborda la investigación desde 3 planos: la cantidad de egresados de la carrera de turismo que pudieron acoplarse al mercado laboral objetivo. Segundo, determinar las competencias específicas para cada ámbito laboral de la ciudad: incluye entrevista a los empleadores. Y finalmente identificar las asignaturas del plan de estudio por áreas para desarrollar las competencias del mercado. El trabajo utilizó tanto la estadística como la etnografía. Entre los resultados se resume un porcentaje importante de egresado no acoplados al mercado laboral. Al inglés con puntuaciones altas respecto a su relevancia en la formación. De las entrevistas también se puede deducir gran parte de quejas por parte de los empleadores por no dominar inglés. El trabajo investigación recomienda orientar más sus cursos de la universidad al ámbito laboral.



Indudablemente para cualquier institución orientada a la enseñanza de turismo, debe contextualizar está a casos reales, puesto que las competencias se entiende la conjunción de diferentes componentes para comprender, participar y transformar en el mundo en el que viven. La tesis citada toma importancia para el presenta trabajo como fuente de información con respecto a la comparación que se hace entre competencias específicas, asignaturas y el mercado laboral.

Diana Carla Bringas Villarreal (2020) en su tesis: “Estrategia didáctica para desarrollar habilidades productivas en los estudiantes del curso de inglés técnico de un Instituto De Educación Superior De Lima” en la escuela de posgrado USIL para optar por el grado de Maestro en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior, tuvo como metodología un enfoque cualitativo de tipo aplicativo, la muestra fue no probabilística por medio de la utilización de diferentes instrumentos cualitativos como son: observación, entrevista, encuestas y prueba pedagógica a los estudiantes y docentes. Entre los resultados más importantes destaca la inseguridad de los estudiantes al hablar en inglés, un nivel respecto al manejo del idioma deficiente respecto al curso de inglés técnico y la clara necesidad de enfocarse en habilidades productivas.

Destaca como conclusión más importante:

La necesidad de desarrollar en las aulas una nueva estrategia que permita al alumno tener una mayor fluidez y facilidad de escritura del idioma inglés; es así que el trabajo colaborativo con el uso de herramientas digitales permite al desarrollo de las habilidades productivas y genera el interés en los alumnos de aprender un nuevo idioma. (Bringas Villarreal, 2020, pág. 85)

Replica: Destaca en la tesis las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información como es el observación de campo al observar el desenvolvimiento del profesor en clase, el despertar del interés, recuperación de saberes previos, desarrollo de clase, cierre, metacognición, los recursos usados y las formas de evaluación y los escalamientos de Likert para conocer la disposición que tiene el estudiante para el aprendizaje del inglés.



2.1.3 Artículos Especializados

- Artículo N° 1

Pupo Ferrás (2006) en el artículo: La Enseñanza del inglés con Fines Específicos a Transportistas de Turismo, artículo de investigación publicado en la revista: Ciencias Holguín, vol. XII, núm. 2, abril-junio, 2006, pp. 1-9 Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba Holguín, Cuba. Investigación en la que se entrevistaron diferentes profesionales del transporte y se aplicó un instrumento de diagnóstico para determinar las Necesidades Básicas de Aprendizaje

El artículo citado tuvo como objeto principal elaborar un documento con fines específicos para los trabajadores de la industria en turismo, dado a la carencia de bibliografía especializada para este ámbito, la investigadora conjuntamente con el Departamento de la Escuela de Hotelería y Turismo de Holguín “Nuevos Horizontes” crearon la serie Transportation para formar y capacitar recursos humanos turísticos en el ámbito transporte en relación a las nuevas demandas, garantizando nuevo tipo de enseñanza. El documento elaborado según el reporte del artículo cuenta con 12 unidades cuyo fin principal abordar la comunicación cliente y trabajador de turismo. Además de glosario de términos, audios para mejorar pronunciación gramática, acentos, elevar nivel cultura en perspectiva a los visitantes, etc.

Como conclusión más importante del autor:

La concepción didáctica de la serie Transportation no se ajusta a algún método tradicional de la enseñanza de la lengua extranjera en particular; no obstante, si se tuvo en consideración el principio básico de la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need.” “Dime para qué necesitas el inglés y te diré el inglés que necesitas. (Ferrás, 2006, p. 4)

Las conclusiones más importantes se resumen en una enseñanza con fines ocupacionales satisface mejor las necesidades de aprendizaje para el personal de transporte y turismo. Segundo, es necesario crear un enfoque de enseñanza centrado en las necesidades de los estudiantes. Finalmente hace hincapié en reforzar las relacionadas a la expresión en el contexto para el turismo.



- **Artículo N° 2**

Escobar Urmeneta (2001) en el artículo: Teorías Sobre La Adquisición y El Aprendizaje De Segundas Lenguas, artículo de investigación publicado en la revista del Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona.

El documento citado otorga información importante para el trabajo de investigación dado que el autor elabora una síntesis muy importante de teorías sobre la adquisición de lenguas meta más influyentes en los últimos 60 años y cómo puede el docente acogerse los diferentes marcos de referencia de cada una de las teorías para poder tomar decisiones importantes en el día a día en las aulas, como también una serie de pautas a partir de la síntesis de las mismas.

- **Artículo N° 3**

Romero Farfán (2012) Lingüística, Gramática y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras, en artículo de investigación publicado en los Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 19, enero-junio, 2012, pp. 169-184 de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Como conclusión más importante del autor:

...no se trata sólo de que la ciencia del lenguaje sea parte de currículos o planes de estudio, sino que les permita a los futuros profesores de lenguas extranjeras fundamentar su labor y recordar que las formas y maneras de enseñar a comprender, escuchar, hablar y escribir el inglés o el francés, son consecuencia de ópticas, enfoques o escuelas lingüísticas. (pág. 183)

Se ha escogido este artículo porque ha ayudado al tesista a entender mejor la relación que existe entre el conocimiento lingüístico-gramatical de la lengua nativa y la influencia de esta en una lengua meta. No obstante, no necesariamente los resultados del artículo coinciden con las teorías de adquisición de la lengua meta.



2.2 Bases teóricas

2.2.1 Conocimiento del Inglés Técnico

2.2.1.1 Las competencias

Las competencias se fueron construyendo desde diferentes escenarios, fueron diversos aportes históricos de varias y diferentes disciplinas. Los antiguos filósofos griegos abordaban temas contextualizados de problemas reales. Su filosofía y reflexión eran propuestas para interrogar la realidad, así como al hombre y el ser de forma fundamentada. Cierta similitud al papel de las competencias en la actualidad cuya base es resolver problemas y el entendimiento de la realidad. Así también las competencias buscan separar las tendencias a la ilusión y el error en la búsqueda del conocimiento. Pensamiento manifestado en la obra La Republica de Platón, metáfora de la Alegoría de la Caverna, quien alude que para llegar al conocimiento se requiere una búsqueda constante de esta y solo posible en personas con la capacidad de aprender. (Tobón, 2005)

Aristóteles planteaba una relación continua entre el saber y el proceso de desempeño en su obra la Metafísica. Argumentaba que todos los hombres poseen las mismas facultades más lo que nos hace diferentes, era el uso que le damos. Estas facultades se expresan en actos. De lo contrario las facultades solo se quedaría como posibilidades. (E. Torres, 2001)

También existieron aportes desde el escenario lingüístico como cuando Chomsky hizo la distinción entre los conceptos competencia (competence) y actuación (performance) o filósofos y sociólogos como Wittgenstein que remarcan al aprendizaje como la capacidad de aprender cierto número de diferentes lenguajes especializados y ponerlos en uso en diferentes contextos. (Granes, 2000)

Otro escenario fue los cambios en el mundo laboral, los nuevos modelos de producción, la globalización, la desregulación de los mercados, y la continua competencia que existe entre las empresas no solo nacional sino globalmente y otros factores los que cambiaron los paradigmas de la gestión empresarial enfocados en mejorar e incrementar la flexibilidad, las competencias de sus empleados, el trabajo en equipo, y paulatinamente consolidándose así la gestión del talento humano basado en competencias y la educación para el trabajo. (Tobón, 2005)



La psicológica cognitiva y sus líneas de investigación como la teoría de las inteligencias múltiples, modificabilidad estructural cognitiva, enseñanza para la comprensión. Todos estos aportes ayudaron a comprender mejor a las competencias a partir de conceptos como el procesamiento de la información, procesos cognitivos, heurísticos, y esquemas. También, como los seres humanos procesamos la información de diferentes formas dependiendo de varios factores. (Tobón, 2005)

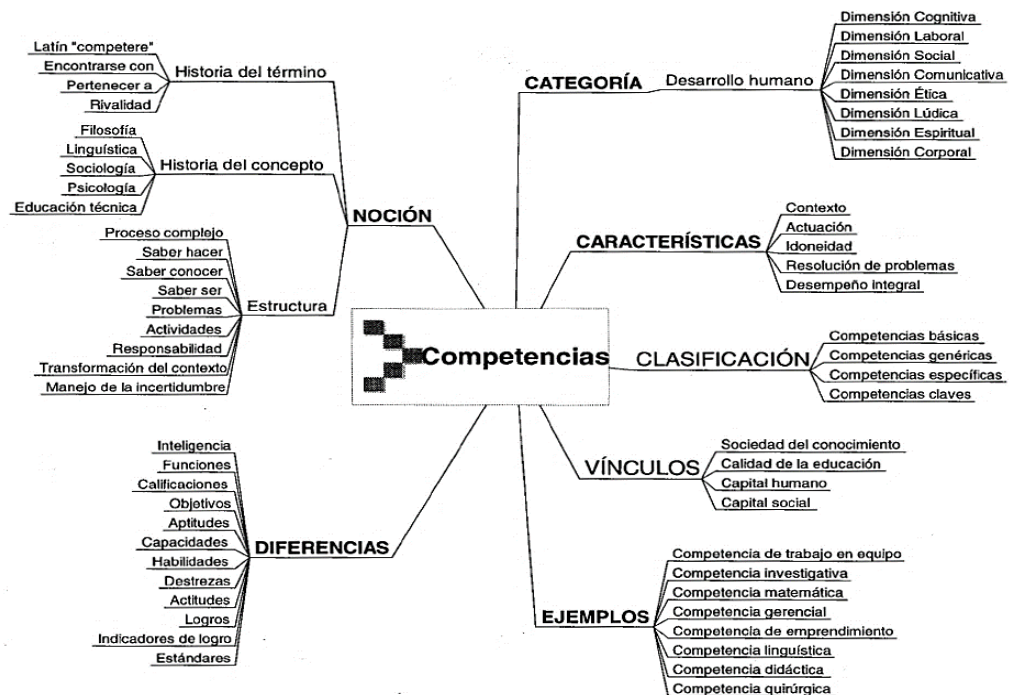
En la década de los 70, a partir de una serie de estudios realizados por David McClelland, Spencer, J.R., & Spencer S.M. (1992) en el escenario laboral, se empezó a destapar que las pruebas de desempeño tradicionales no eran suficientemente efectivas para garantizar el éxito en el trabajo. Sino que el enfoque debía centrarse más en los comportamientos y características de los trabajadores en determinadas circunstancias. Se determinó que los conocimientos y aptitudes, así como las notas escolares no determinaban el éxito en el mundo laboral. En cambio, las competencias si se relacionan más con los desempeños laborales basados en aquellos que tienen más éxitos en las tareas.

Finalmente, la educación formal y la búsqueda de metodológicos innovadores que buscan superar las tradicionales como la memorización, repetición mecánica, y mejorar los procesos y habilidades cognitivas, la resolución de problemas dándole un sentido a los estudiantes desde un enfoque más abierto y basado en contextos. Como podemos ver la definición competencias entraron en el mundo de la educación debido a varios factores externos. (Tobón, 2005)

La palabra competencia es altamente polisémica y de alto uso cotidiano, para definirla tomamos en cuenta una compleja estructura de atributos necesarios (figura I) para hacer frente y con un buen desempeño a diferentes situaciones en un mundo de incertidumbre y constante cambio, combinando los valores, actitudes y habilidades. (Gonczi & Athanasou, 1996). La estructura compleja de competencias propuesta por S. Tobón. (2005):



Figura I: Estructura compleja de las competencias. Elaborada por Sergio Tob



Fuente: (Tobón, Formación Basada en Competencias, Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica., 2005, pág. 48)

En base a la figura I Sergio Tobón (2005) define a las competencias como:

...procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (p. 49)

Para autores como López Herrerías (2002) en su obra Aprender a conocerse y a ser feliz: Teorías / terapias de la personalidad para el trabajo educativo, las competencias se abordan desde tres dimensiones: Primero en base a las demandas del mercado laboral-empresarial-profesional, segundo en base los requerimientos de la sociedad, y tercero



como la gestión de la autorrealización humana desde la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de vida.

Las competencias empiezan por la autorrealización personal, son las competencias relacionadas a la autorrealización, las que nos brindan bienestar psicológico, estas interactúan complementariamente al proyecto de vida sociedad, como son la solidaridad, la convivencia y las demandas del mercado laboral o económicas, las competencias que conllevan al que hacer laboral de forma responsable y eficiente. En otras palabras, las competencias buscan la cooperación, la solidaridad para la edificación de relaciones humanas dentro del ejercicio y reconocimiento de derechos del tejido social, sin olvidar el mundo del mercado laboral. (Tobón, 2005)

La siguiente tabla resume el mínimo de componentes de una competencia bajo el enfoque de las competencias de la educación para el trabajo y las competencias laborales. Tobón (2005) en la tabla cambia los ítems de conocimientos y comprensión por los saberes esenciales, para abarcar en mayor grado la integralidad del desempeño humano.

Tabla 1 Dimensiones del desarrollo humano

Se indican los ámbitos generales de la formación humana en los cuales se inscriben las competencias.	
<p>Identificación de la competencia: Nombre y descripción de la competencia mediante un verbo en infinitivo, un objeto sobre el cual recae la acción y una condición de calidad.</p> <p>Criterios de desempeño: Son los resultados que una persona debe demostrar en situaciones reales del trabajo, del ejercicio profesional o de la vida social, teniendo como base unos determinados requisitos de calidad con el fin de que el desempeño sea idóneo.</p> <p>Rango de aplicación: Son las diferentes clases, tipos y naturalezas en las cuales se aplican los elementos de competencia y los criterios de desempeño, lo cual tiene como condición que tales clases impliquen variantes en la competencia.</p> <p>Problemas: Son los problemas que la persona debe resolver de forma adecuada mediante la competencia.</p>	<p>Elementos de competencia: Desempeños específicos que componen la competencia identificada.</p> <p>Saberes esenciales: Son los saberes requeridos para que la persona pueda lograr los resultados descritos en cada uno de los criterios de desempeño, los cuales se clasifican en saber ser, saber conocer y saber hacer.</p> <p>Evidencias requeridas: Son las pruebas necesarias para juzgar y evaluar la competencia de una persona, acorde con los criterios de desempeño, los saberes esenciales y el rango de aplicación de la competencia.</p> <p>Caos e incertidumbres: Es la descripción de las situaciones de incertidumbre asociadas generalmente al desempeño de la competencia, las cuales deben ser afrontadas mediante estrategias.</p>

Nota: Componentes específicos de una competencia.

Fuente: Tobón T., S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones. (pág. 51)



Las competencias están integradas por capacidades, estas se componen de destrezas y estas últimas compuestas por las más pequeñas llamadas habilidades. La mediadora entre las capacidades y las habilidades son las destrezas, estos tres elementos tienen un componente mental y otro de acción. (Román, 1999)

Así tenemos, por ejemplo: la capacidad de expresión oral en inglés tiene como destrezas: la fluidez y la corrección, las habilidades de la destreza fluidez: sería cantar canciones, recitar trabalenguas, leer en voz alta. Las habilidades para la destreza de la corrección: sería tener un vocabulario, grabar conversaciones, practicar con personas cuyo inglés es su idioma nativo.

2.2.1.1.1 Clasificación de las competencias

El trabajo de investigación ha tomado como referencia la clasificación hecha por Vargas Zuñiga (1999) y (2004), divide en tres: Competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas. Este esquema también es trabajado por Morales. (2011)

A. Competencias básicas:

Son la base sobre la cual se edifican las otras competencias, sirven para poder resolver los problemas cotidianos, constituyen el núcleo para procesar la información, estas competencias se desarrollan en la educación básica y media. (Tobón, 2005)

La siguiente tabla resume las competencias básicas, y además se adaptó algunos ejemplos a la temática del trabajo de investigación, la tabla original fue elaborada por Tobón (2005):

Tabla 2 Competencias básicas

Tipo de competencia básica	Descripción	Ejemplos
Competencia comunicativa	Comunicar la información de forma eficiente en una situación dada, contexto específico.	En inglés, producir textos con coherencia, evitando la traducción literal, tomando en cuenta los modismos y estructuras de la segunda lengua.



Competencia de autogestión del proyecto ético de vida	Autogestión del proyecto de vida de acuerdo a las necesidades personales	- Planificar el proyecto identificando las metas a corto, mediano y largo plazo, las estrategias para alcanzarlas, así como los factores de incertidumbre. - Autoevaluar de manera constante la forma como se están satisfaciendo las necesidades vitales personales.
Manejo de las nuevas tecnologías	Dominar el manejo de nuevas tecnologías de acuerdo a nuestras necesidades.	Para un guía oficial de turismo, en su mayoría todas en inglés o alguna segunda lengua: - Dominio de internet. - Dominio de plataformas de marketing. - Dominio de plataformas de viaje. - Motores de reserva. - Redes Sociales. - Dispositivos de Geolocalización. - Canales de soporte y Multimedia, etc.
Afrontamiento al cambio	Gestión de procesos de cambio para los diferentes cambios que se dan en la vida en concordancia a la segunda competencia del cuadro.	Ser capaz de modificar los planes y proyecto de vida con el fin manejar procesos de cambio, muchas veces para la carrera de guía turismo se tiene que vivir fuera del lugar residencia habitual por periodos prolongados de tiempo, ya sea en reservas naturales o parques como manu, los tour conductors o trabajos en el extranjero, como hoteles, cruceros, estos dos últimos con el fin de mejorar la segunda lengua, el inglés.
Liderazgo	Liderar actividades, proyectos, ya sea para el beneficio personal y de los demás.	- Motivar a las personas que trabajan con nosotros a alcanzar sus metas. - Gestionar la consecución de los objetivos.

Nota: La tabla ha sido contextualizada al trabajo de investigación.

Fuente: Tobón T., S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones. (pág. 67)

B. Competencias cognitivas de procesamiento de información:

Son consideradas de tipo especial, pertenecen a las competencias básicas y se dividen en tres: interpretativa, argumentativa y propositiva (cada una en las respectivas tablas n°3,4 y 5). El modelo surgió a partir de los nuevos exámenes para el ingreso a la educación superior a partir del enfoque por competencias. Posteriormente se extendería a los demás niveles de educación. Hernández, Rocha de la Torre, & Verano Gamboa (1998) con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Servicio Nacional



de Pruebas (1998), recopilado también por Tobón (2005), de igual forma fue resumido y con ejemplos contextualizados al presente trabajo de investigación, estas competencias especiales son:

i. Competencias interpretativa

Tabla 3 Competencias cognitivas de procesamiento de información.

1. Competencia interpretativa: busca la comprensión, sentido y significado de la información partiendo de los textos, tablas, gráficos, esquemas, gestos, expresiones orales, expresiones musicales, etc.

a). Tiene como sub procesos implicados: Comprensión global de los textos, entendimiento de contexto, el análisis de estructural de los conceptos, identificación de problemas y sus elementos, así como su información para su resolución y sus subprocesos.

b). Criterio de idoneidad:

- Comprende la información dado el contexto específico.
- Relaciona los saberes previos con información nueva.

Ejemplo: Comprende los problemas frecuentes y cotidianos durante el proceso de intercambio de información en inglés, así también los tipos de estrategias de comunicación que debe usar para poder resolver los problemas.

Nota: La tabla ha sido contextualizada al trabajo de investigación

Fuente: Fuente: Tobón T., S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones. (pág. 69)

Las competencias interpretativas se fundamentan a partir de la comprensión de la información. Dándole un sentido y significado a partir del análisis de textos, esquemas, gráficos, expresiones y expresiones orales, la expresión musical, etc.

ii. Competencias argumentativa

Tabla 4 Competencias cognitivas de procesamiento de información.

2. Competencia argumentativa: Son todos los conocimientos, habilidades y actitudes orientados a la interpretación y explicación de sucesos, fenómenos sociales y naturales, anécdotas, procedimientos, teorías, procesos, proposiciones, etc.

a). Tiene como sub procesos implicados: Teoriza determinados hechos, ilación de diferentes conceptos con propósitos comunicativos determinados.

b). Criterio de idoneidad: Lógica, simplicidad y sencillez en los discursos, coherencia al argumentar, conexión a hechos y pruebas que los demás puede constatar



Ejemplo: Explica en idioma inglés el modo y la manera de resolver un problema de la vida cotidiana. (Trámites, adquisición de servicios básicos, horarios, transporte alternativo, etc.),

Nota: La tabla ha sido contextualizada al trabajo de investigación
Fuente: Fuente: Tobón T., S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones. (pág. 70)

iii. Competencias propositiva

Tabla 5 Competencias cognitivas de procesamiento de información.

3. Competencia Propositiva: Elaboración de hipótesis ya sea para explicar fenómenos o hechos, la construcción de soluciones, inferir consecuencias de procesos, así como la elaboración.

a). Tiene como sub procesos implicados: Desarrollo de la heurística, identificación de procedimientos para resolver problemas sin olvidar el mencionado contexto, elaboración de guías o mapas para instruirse en la realidad, elaboración de lenguaje literario.

b). Criterio de idoneidad: Elaboración de hipótesis científicas, precisión en la elaboración de soluciones a problemas, lógica al elaborar ideas o propuestas.

Ejemplo: Resolver problemas de la vida cotidiana aplicando determinados procesos, proponiendo hipótesis, así como su contrastación en idiomas inglés.

Nota: La tabla ha sido contextualizada al trabajo de investigación
Fuente: Fuente: Tobón T., S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones. (pág. 70)

C. Competencias Genéricas:

Según Corominas Rovira (2001) son “Son competencias cognitivas, sociales, emocionales y éticas (iniciativa, esfuerzo por la calidad, responsabilidad, etc.) Que tienen carácter transferible y constituyen el saber en la educación profesional del universitario.” (pág. 299).

Estas competencias surgen de diferentes necesidades la primera es, la responsabilidad de las universidades de ayudar a sus estudiantes a la incorporación del mundo laboral dada la coyuntura económica y social actual; segundo la competencia entre estas y la cultura de calidad. Durante los últimos años las competencias para obtener el éxito laboral han cambiado, aparte de las competencias técnicas necesarias para cada profesión, la relevancia de las competencias genéricas van en aumento debido a los cambios económicos como la globalización, cambios tecnológicos, la competitividad, las



nuevas formas de gestión y organización; así las competencias genéricas son útiles y relevantes para los empleadores por lo que cada vez son más tomadas en cuenta, el trabajar en equipo, adaptarse, saber relacionarse, la asertividad, son competencias que favorecen los aprendizajes continuos a lo largo de la vida, la autonomía, la responsabilidad en la toma de decisiones y rendición de cuentas, el no depender de supervisiones, etc. De aquí la razón por la cual el sistema educativo debe tener muy en cuenta la evolución del mundo de producción. Los aprendizajes transferibles posibilitan al estudiante mayor flexibilidad al momento de ocupar un puesto de trabajo. En resumen, las competencias genéricas no son esenciales para el ejercicio laboral, pero si un valor agregado en la práctica, es un elemento diferenciador que añade valor cualitativo a los estudiantes cuando ejerce un trabajo (Corominas Rovira, 2001).

Las competencias genéricas aumentan las posibilidades de conseguir un empleo, así como su conservación, al permitir adaptarse a diferentes ambientes laborales como los diferentes cambios producto ya sean de la competencia, la globalización, cambios tecnológicos, crisis económicas. Para su obtención se requiere de procesos sistemáticos de enseñanza aprendizaje. Por último, estas competencias se integran a las otras competencias y se integra el concepto del saber, el saber hacer y el saber ser. (Delors, 1996)

Las competencias genéricas son comunes y afines entre las profesiones y ocupaciones. Así las carreras relacionadas a los negocios como administración, ingeniería industrial, negocios internacionales, comparten durante su formación el desarrollo de competencias genéricas o comunes, por ejemplo: cursos de emprendimiento empresarial, gestión de recursos, etc. En el caso de turismo al ser una carrera multidisciplinaria dependerá mucho de su orientación y la institución que la enseñe, hay universidades e institutos donde turismo está orientada a la administración hotelera, gastronómica. Otras como es el caso de esta investigación, la carrera de guía oficial de turismo orientada más al estudio de ciencias auxiliares como la antropología, historia, etc. La mayoría de este tipo de competencias se da en la educación superior.

Las siguientes tablas resumen las competencias genéricas más importantes se han tomado como referencia a Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS) (1991), Tobón, Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica (2005) y Corominas Rovira (2001):



i. Trabajo en equipo y relaciones interpersonales

Aprender a participar como un miembro del equipo, enseñar a los demás a aprender, trabajar con personas de diferentes culturas y razas, aprender a negociar, ejercer liderazgo, trabajar teniendo en cuenta los objetivos estratégicos de la organización para la cual trabajan, aprender a servir, negociar conflictos y solucionar los problemas de los clientes.

ii. Gestión de información

Adquirir, organizar, interpretar, evaluar, comunicar y guardar la información en relación al puesto de trabajo de forma responsable y teniendo en cuenta los requerimientos de la organización. Engloba también el manejo de computadoras para procesar mejor la información.

iii. Resolución de problemas

Detectar e implementar acciones concretas para resolver problemas en las diferentes situaciones tomando en cuenta los objetivos de la organización y el contexto laboral.

iv. Emprendimiento:

Emprender nuevos proyectos para mejorar las condiciones de trabajo de acuerdo a los objetivos y requerimientos de la empresa o para mejorar el rendimiento de su producción tomando en cuenta para ambos las demandas del mercado.

v. Comprensión sistemática

Comprensión, seguimiento y corrección del funcionamiento de los procesos, subprocesos, sistemas laborales teniendo en cuenta la estructura y funcionamiento de la organización.

vi. Planificación de trabajo y gestión de recursos

Gestiona tiempo, dinero, recursos humanos, materiales, procesos de trabajo, teniendo como referencia las necesidades personales y los objetivos de la organización.



D. Competencias Específicas:

Según Tobón (2005) “Son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente llevados a cabo en programas técnicos, de formación para el trabajo y en educación superior.” (pág. 92)

Se ha elaborado un listado de competencias específicas por parte del tesista para la carrera de guía oficial de turismo.

i. Facilitación de información y orientación al turista:

- Recibe, informa y facilita a los visitantes información precisa para impartir las recomendaciones e instrucciones acerca de la actividad o programa a desarrollar, de forma responsable y amable.
- Facilita información y orientación al turista de los Traslados según el programa e informa del cronograma de actividades para llevar a cabo las actividades con la mayor precisión posible, de forma clara y oportuna.
- Informa y hace respetar las normas y los reglamentos en cada uno de los lugares que se visita con el fin de evitar acciones que alteren o deterioren el lugar, minimizando todas las barreras y distorsiones comunicacionales que afectan la efectiva circulación de la información. (Programa Regional de Formación ocupacional e Inserción laboral (FOIL), 2009)

ii. Dominio de una segunda lengua

- Como competencia sociolingüística: Comunica de forma apropiada la información en segunda lengua inglés, en un determinado contexto para llevar a cabo las actividades programadas teniendo en cuenta las normas de interacción, estatus de los participantes, actitudes, convenciones sociales, y elementos cinésicos y proxémicos.
- Como competencia discursiva: Conoce las formas lingüísticas para producir textos orales (primarios como conversaciones, presentaciones, explicaciones, etc.) o escritos (secundarios como mensajes, cartas, ensayos, etc.) para producir y entender oraciones u enunciados, de forma clara y sencilla, tomando en cuenta gestos y el tono de voz.



- Como competencia estratégica, resuelve problemas que puedan surgir en la comunicación para compensar las carencias en el dominio de segunda lengua o bien para reforzar la eficacia en la comunicación, de forma asertiva. (Canale & Swain, 1980)

iii. Dinamización de grupos

- Dinamiza al grupo de turistas, para generar un clima de confianza mediante el uso de las técnicas de dinámica de grupo y sus fases.
- Ejercita el poder de convencimiento y la argumentación para desarrollar la cooperación, analizando las características de los grupos y de las personas implicadas en el proceso.
- Anima, estimula y motiva la participación de los turistas y a la búsqueda de emociones positivas para favorecer el crecimiento de las relaciones dentro del grupo, aplicando técnicas que permitan el acercamiento entre los participantes. (García, 2009)

iv. Dominio de conocimientos en arqueología, antropología, ambiente e historia.

- Interpreta el patrimonio cultural y naturales y otros bienes de interés dentro del ámbito del desarrollo en base a trabajos de investigación actualizados, fuentes arqueológicas, históricas, antropológicas y sociológicas sobre el lugar en el que desarrollan su profesión a turistas y visitante, de forma verídica.
- Procura explicar racionalmente y críticamente la diversidad histórica y cultural del legado cultural peruano, con la finalidad de que los turistas puedan comprender, de manera clara y diacrónica.
- Proporciona conocimientos acerca de las relaciones interculturales, la diversidad cultural, el patrimonio etnológico, realidad sociocultural, para poder apreciar su complejidad y potencial riqueza, fomentando el respeto. (DIRCETUR, 2009)

v. Comprensión del funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas

- Identifica los procedimientos para informar a las autoridades en caso de robos, pérdida de documentos (pasaportes, identificaciones, tarjetas de crédito, extravió de turistas etc.), de forma rápida y eficaz.



- Comprende el funcionamiento de las instituciones que administran los productos turísticos, las facilidades, accesibilidad, normativa vigente, documentación para satisfacer las necesidades de los turistas, toma en cuenta la programación de servicios contratados.
- Identifica la oferta turística y los servicios públicos del lugar acordes a las preguntas de los turistas para poder sugerir o ayudar, de forma honesta y sincera.
- Reconoce los procedimientos para brindar primeros auxilios en el campo, cuenta con botiquín, tomando las medidas de seguridad correspondientes. (Corporación Suiza - SECO y MINCETUR, 2009)

2.2.1.2 La competencia en comunicación lingüística

El desarrollo de habilidades como la lectura, escucha (habilidad receptiva), escritura y el habla (habilidad productiva) son las bases de la enseñanza del inglés como lengua meta. El termino competencia en comunicación lingüística son las habilidades que utilizamos con nuestra lengua nativa, ya sea para poder interpretar o expresar sentimientos, pensamientos, conceptos, hechos, opiniones, etc. Por medio de la escritura o vía oral en todos los contextos sociales o culturales para poder interactuar lingüísticamente. (Gobierno Vasco, 2009).

Esta concepción es útil para contextualizar la competencia comunicativa en la lengua meta, dentro de la competencia comunicativa general no como parte de la misma sino al contrario como un componente que la refuerza y enriquece, sobre todo cuando se trata de relaciones interculturales. Según el documento aprobado por el Parlamento Europeo sobre competencias clave sobre aprendizaje permanente dice: “la comunicación en lenguas meta comparte, en líneas generales, las principales capacidades de comunicación en la lengua nativa”. (Barbero Andres, Maestro Güemes , Pitcairn Álvares, & Saiz Cuesta, 2007, p. 16)

Escribir, hablar, conversar requieren de habilidades lingüísticas para poder vincularnos con los demás y nuestro entorno. Estas implican la utilización de reglas comunicativas en diferentes contextos, así como la identificación de estas para interpretar y producir el discurso en diferentes situaciones de comunicación. Según Dirección General de Educación y Cultura. Comisión Europea DG EAC (2004) competencia lingüística en lengua meta es:



La habilidad para expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer, escribir), y para interactuar lingüísticamente de forma apropiada en una amplia gama de contextos sociales y culturales -educación y formación, trabajo, hogar y ocio (pág. 16)

Hay que mencionar también que la competencia en comunicación lingüística no se limita solamente a la capacidad de utilizar un código lingüístico, sino también las competencias como son las de tratamiento de la información, aprender a aprender, la dimensión sociocultural, artística, etc. El poder conversar y comunicarse constituyen las habilidades que nos permiten crear relaciones y vínculos con el resto y nuestro entorno. El poder escribir y leer constituyen las habilidades de búsqueda, recopilación y procesamiento de información. El poder utilizar, comprender y componer textos son parte de la intención comunicativa, de creación, adquisición de conocimientos y como fuente recreativa o de placer. Así también esta competencia se relaciona con las habilidades que permiten comprender e interpretar la realidad, representarse mentalmente, regular y organizar el conocimiento. Abarca también la capacidad empática de ponerse en el lugar de otros al tomar en cuenta sus opiniones, al expresar las nuestras, el aceptar y realizar críticas constructivas. (Barbero Andres, Maestro Güemes , Pitcairn Álvares, & Saiz Cuesta, 2007)

2.2.1.3 Dimensiones de la competencia en comunicación lingüística

La comunicación en la lengua meta, el desarrollo de esta competencia en comunicación debe proporcionar destrezas básicas relacionadas con las habilidades lingüísticas de la competencia comunicativa general, aplicadas a un repertorio de situaciones comunicativas. Tomando como modelo las competencias de la comunidad autónoma del Gobierno Vasco (2009), está dividida según en dimensiones, cada una de estas con sus sub competencias.

- a) **Comprensión oral:** son todos los conocimientos, actitudes básicas para el entendimiento de discursos orales ya sean necesarios para fines académicos, realización personal, social, profesional. Está ligada a dos dominios: las relaciones interpersonales y los medios de comunicación.
- b) **Comprensión escrita:** engloba las habilidades, actitudes y conocimientos esenciales para la interpretación de aquellos textos escritos necesarios para fines académicos, realización personal, social, profesional. La comprensión escrita abarca habilidades



para la selección y el tratamiento de información en una sociedad donde las comunicaciones y la tecnología ha incrementado la transferencia de información también conocida como sociedad de conocimiento.

- c) **Expresión oral:** el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes básicas para la producción de discursos orales, necesarios para fines académicos, realización personal, social, profesional. Esta dimensión exige el dominio habilidades específicas para la producción de discursos contextualizados para diferentes situaciones, de forma coherente.
- d) **Expresión escrita:** son todos los conocimientos, habilidades y actitudes básicas para poder producir textos necesarios para fines académicos, realización personal, social, profesional. Estos deben ser coherentes en su contenido, tener cohesión textual, formal diversos y variados, adecuado a diferentes situaciones comunicativas.
- e) **Interacción oral:** son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes básicas para poder establecer un dialogo interpersonal, para fines académicos, realización personal, social, profesional. Está ligado al respeto de las normas socio comunicativas y el compartir del significado.

2.2.1.4 La enseñanza de la lengua extranjera como competencia comunicativa

Más allá de que la investigación se aboca a una carrera donde el inglés es uno de los principales requisitos para ejercerla, y que por su naturaleza esta demanda una competencia comunicativa eficiente, ligada íntimamente al que hacer laboral, no significa que otras carreras no deban profundizar en el manejo de segundas lenguas en especial el inglés, hoy más que nunca estamos inmersos en una sociedad multicultural, insertados en un mundo globalizado. Por lo que el aprendizaje del inglés es ineludible, esta se constituye como una demanda social. Aprender esta, no solo va por la adquisición de un certificado sino a aprender a saber comunicarse, relacionándose con los demás. Esto pone en manifiesto la importancia de la competencia comunicativa en idioma inglés u otra lengua meta en la formación de profesionales. Por la tanto se recalca la importancia del buen uso de esta y otros elementos para poder conseguir una comunicación efectiva.

David Graddol (2006, pág. 72) reconocido lingüista británico señala (traducido del inglés al español):



...usar computadoras y aplicaciones como procesadores de texto, hojas de cálculo y navegadores de internet - se han convertido tan importantes en la educación básica, en economías globalizadas. El inglés parece haberse sumado a la lista de habilidades básicas. En pocas palabras, su función y su lugar en el plan de estudios ya no es el de la 'lengua extranjera' y esto está produciendo cambios profundos en cuanto a quiénes están aprendiendo inglés, sus motivos para aprenderlo y sus necesidades como estudiantes... (pág. 72)

Este nuevo mundo globalizado ha traído consigo la gran expansión del inglés como Lengua Internacional, tanto la redistribución de las lenguas de comunicación como su reestructuración. Hoy el inglés no es más considerado una lengua extranjera sino una herramienta para lograr la comunicación intercultural, es decir, entre nativos como los ciudadanos de Reino Unido y Estados Unidos con el resto del mundo. (Jenkins, 2006). Hoy el inglés vincula conocimientos, amistades, diversión, tecnología, ocio, trabajo, investigación, desarrollo académico y profesional, etc.

Los currículos integran el papel del inglés como un hecho "econo-cultural", generalmente basado en dos motivaciones: la utilitaria y la idealista. La primera por su importancia en los negocios internacionales y la segunda por todo el potencial que ofrece para promover la comprensión mutua y la comunicación intercultural. (Seidlhofer, 2003). El lenguaje como medio fundamental para comunicar diferentes culturas, y además que favorece al desarrollo económico.

Es entonces que, autores como Cuestas, Zamuner, & Peralta (2015), quienes parafrasean a Sandra Lee McKay de la Universidad de San Francisco (2003), contemplan en la enseñanza del inglés en este nuevo contexto:

En este escenario, las propuestas pedagógicas para la enseñanza del inglés han comenzado a contemplar esta nueva multiplicidad de necesidades culturales en el uso de las lenguas en las comunidades lingüísticas particulares, así como en el contexto internacional. Asimismo, la concepción del inglés como lengua internacional implica un reconocimiento del hecho de que esta lengua ya no pertenece exclusivamente a una cultura específica y geográficamente definida (por ej. las Islas Británicas, Australia o EE. UU.); por lo tanto, resulta necesario ser



culturalmente sensible a la diversidad de contextos en los que se enseña y se utiliza el inglés (Mckay, 2003). (pág., 3)

En muchos contextos actuales del mercado laboral, el manejo de idiomas lo suficientemente bueno como para poder entablar interacción lingüística de forma creativa y oportuna se ha convertido en un requisito mínimo para la empleabilidad, es a partir de esta necesidad que una parte de la enseñanza debe abocarse a la enseñanza para fines específicos y más aún para los estudiantes de turismo. Se ha gestado la necesidad de innovar la oferta y gama de productos turísticos, enfatizando al capital humano, los recursos humanos con mejor formación y competencias profesionales requeridas. El año 2004 en España la Agenda Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) propuso un plan de estudios en España en base a los requerimientos reales del mercado turístico, entre ellos el inglés, tomando en cuenta los conocimientos gramaticales y pronunciación (lingüísticos); léxicos como vocabulario específico; funcionales basados en el que hacer laboral (como conversaciones vía cámara web, redacción de emails en inglés, elaboración de itinerarios en Inglés, etc.); y culturales. Finalmente, estos fueron sometidos a la valoración por parte de expertos en el mercado turístico, egresados y profesores. El resultado fue el primer entre - egresados y profesores – y el segundo entre insertos en el mercado turístico. (Cuestas, Zamuner, & Peralta, 2015), lo que pone en evidencia, la importancia del manejo de competencias comunicativas por parte de los estudiantes.

2.2.1.5 Dimensiones de la competencia comunicativa de la lengua extranjera.

Es de gran importancia para todo profesor de inglés u otra lengua extranjera un nivel satisfactorio en el dominio de la segunda lengua que enseña y el logro de competencias comunicativas por parte de los estudiantes.

Si tomamos como referencia los tres saberes para el desempeño idóneo Tobón (2005). Saber ser, saber conocer y saber hacer los cuales tienen como antecedentes a la propuesta hecha por UNESCO (1990). Y el informe de Delors (1996). Las competencias han desplazado el enfoque tradicional con el que se obtenían las calificaciones. Las competencias abarcan conceptos más integradores, su objetivo es resolver un problema o bien la realización de una actividad. (Tobón, 2005)



Estas competencias generales comprenden a su vez procesos neurológicos y fisiológicos, relacionados con la expresión y comprensión oral, así como escrita; el discurso hablado o escrito; producción de texto; cuyo objeto es resolver problema o conseguir un resultado. (Comité de Educación del Consejo de Cooperación Cultural [CECCC], 2001)

Según del Comité de Educación del Consejo de Cooperación Cultural la competencia comunicativa comprende:

...varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. (pág. 13)

Desde el punto de vista de la competencia lingüística comunicativa, esta se relaciona con la calidad de conocimientos (por ejemplo, la precisión y extensión del vocabulario), la organización cognitiva y la forma como se van almacenando los conocimientos, como también los procesos de acceso a esta (activación, recuperación y disponibilidad); estas características varían de un individuo a otro. (CECCC, 2001)

La competencia comunicativa además engloba las siguientes competencias:

- Las Competencias Sociolingüísticas, la relación que existe entre el uso de la lengua y las condiciones socioculturales que se dan en un espacio-tiempo determinado. Estas influyen a todo usuario, aunque este no llegue a ser consciente de esto. Mas aun cuando la comunicación lingüística se da entre usuarios de diferentes culturas por medio de la sensibilidad a las convenciones sociales CECCC (2001) . Estas ultimas definidas por CECCC (2001) como “las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad” (págs. 13,14)
- La competencia pragmática, definida por Comité de Educación del Consejo de Cooperación Cultural (2001) como el uso funcional de los recursos lingüísticos



en los escenarios y contextos de intercambio comunicativo. La CECCC (2001) también las relaciona con “el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia.” (pág. 14). Esta competencia ejerce un gran impacto en las interacciones y las capacidades dentro de los contextos culturales donde se desarrollan estas capacidades. CECCC (2001)

Además de las competencias mencionadas existen diferentes modelos de competencias, para el siguiente trabajo se ya optado por tomar el modelo de Canale y Swain (1980), ambos autores tratan de ir un paso más allá de la competencia gramatical en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Para ambos autores la competencia comunicativa está compuesta de los siguientes elementos:

- La competencia gramatical, se entiende como “el conocimiento de elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis y semántica a nivel gramatical de las oraciones y la fonología” (Canale & Swain, *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, 1980, pág. 29) (Traducido del inglés al español). Este componente está focalizado en el conocimiento y la habilidad requeridos para expresar y comprender con precisión y exactitud el significado de los enunciados. Esta competencia abarca la morfosintaxis y el vocabulario de una lengua. Así en inglés el verbo “be” tiene dos significados, estar y ser; y la correcta aplicación de cada uno. Gracias a la competencia gramatical es que una oración como I am Peruvian no puede ser traducida como yo estoy peruano sino como yo soy peruano. En otras palabras esta competencia nos permite distinguir en las oraciones lo gramatical de lo agramatical.
- La competencia sociolingüística, es el conocimiento de las reglas socio-culturales que se usan en una comunidad. Estas vienen a ser la capacidad del hablante para comunicarse en un contexto de la forma más apropiada, teniendo en cuenta las convenciones sociales, estatus sociales, elementos cinésicos y proxémicos. (Perez y Perez & Trejo Sirvent, 2012).

Conocer estas reglas son las que nos permiten así por ejemplo determinar la forma más pertinente para dirigirnos a una persona y entablar una conversación con esta cuando existe diferencia de edad, status o desconocemos a esta persona. La carencia de competencia sociolingüística se produce por ejemplo cuando un guía se dirige por primera



a vez a pasajeros adultos de forma informal con frases como: “what’s up dude?” Cuando lo más conveniente podría ser usar frases como “pleased to meet you”.

- La competencia estratégica, Canale y Swain “Está formado por las estrategias de comunicación verbales y no verbales cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente.” (1980, pág. 30)

Esta competencia nos permite dar soluciones a problemas que se presentan durante la comunicación, esta competencia engloba las estrategias de comunicación verbal y no verbal para compensar las carencias lingüísticas o reforzar la efectividad de la comunicación. Así tenemos la utilización de gestos y mímicas, describir la función de un objeto cuando no se conoce o ignora su nombre, por ejemplo: “lo que se usa para cotar el pasto (podadora)”

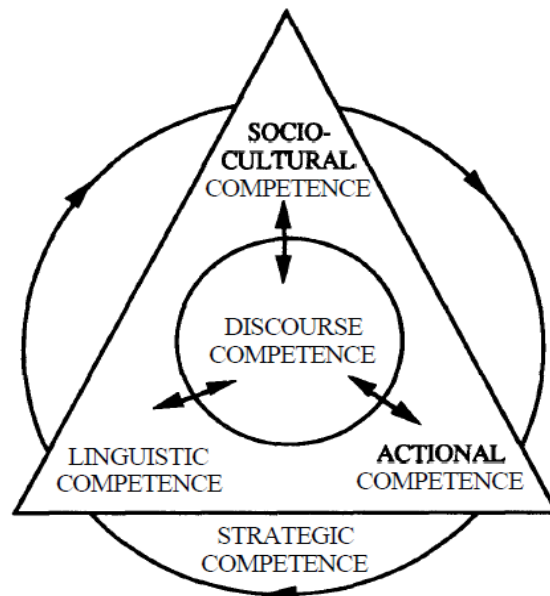
El modelo de competencia antes mencionado por Canale & Swain (1980) sería posteriormente revisado y modificado por Canale (1983), elaborando el concepto de competencia discursiva:

- La competencia discursiva, es la forma en que se combinan las formas gramaticales y los significados para producir textos escritos y hablados, de forma unificada. Esta unidad se deriva de la unión tanto en la forma y la coherencia de los significados. (Cenoz Iragui, 2018). La cohesión o unión se da en tal forma que las oraciones se asocian estructuralmente y así se facilita la interpretación de estas.

Por ejemplo: “Después de mi mudanza, cuando llegue después comí una ensalada porque tenía hambre”. Este texto no tiene coherencia, al no tener secuencia ni jerarquía, ni tampoco separado en unidades que entreguen un mensaje.

Posteriormente el modelo propuesto por Canale & Swain (1980) y la revisión de Canale (1983) va ser retomado por Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrel (1995), el modelo va adicionar una competencia más, que se puede ver en la siguiente figura:

Figura II: Modelo de competencias comunicativas propuesta por Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrel (1995)



Fuente: Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrel, S. (1995). *Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. Issues in Applied Linguistics* Vol. 6 No. 2 1995 5-35, Regents of the University of California. (p.10)

Este modelo está representado por una pirámide y un círculo ubicado en el medio, además de otro círculo que rodea a ambas figuras. (Ver figura II). En el círculo central y pequeño se encuentra la competencia discursiva, en la parte superior la competencia sociocultural, en la parte izquierda inferior la competencia lingüística, y la competencia de acción, esta última definida por Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrel (1995), como: “la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas “ (pág. 17). Similar al concepto de competencia ilocutiva. Es decir, la relación entre un enunciado y un acto que el hablante intenta realizar por este enunciado. El modelo propuesto sitúa a la competencia discursiva dentro de las otras competencias, pues la conjunción de estos da origen a este y a su vez este da forma a los otros tres.

Finalmente, el círculo que rodea la pirámide es la competencia estratégica, este es el conjunto de habilidades por el cual podemos negociar mensajes, resolver problemas, compensar deficiencias en cualquiera de las otras competencias de la figura.



Cada competencia mencionada debe ser practicada en las aulas de lengua extranjera, mediante la formulación y práctica de pláticas, conversaciones, ejercicios, películas, juegos, etc. Los profesores deben apoyar a los estudiantes a alcanzar cada una de estas competencias. El diseño de actividades en clase y la práctica constante juegan un rol fundamental en el desarrollo de las competencias mencionadas, además deben potenciar su competencia comunicativa en escenarios reales. Por último, también es necesario capacitar a los docentes de lenguas extranjeras en el desarrollo de competencias comunicativas en lenguas extranjeras y compromiso por parte de estos en la formación, actualización y las nuevas didácticas de lenguas extranjeras.

2.2.2 Teorías sobre la adquisición de una lengua meta.

Para todos los inmersos en la adquisición de una lengua meta, sabemos la gran importancia de potenciar la naturalidad del aprendizaje. Poder aprender una lengua meta implica una serie de variables como son la edad, contexto social, económico, motivación, aptitud, estrategias de enseñanza aprendizaje, etc.

Debemos hacer un hincapié en diferenciar el aprender y adquirir. La dificultad que implica adquirir esta lo que conlleva casi necesariamente la existencia de diversos mecanismos, medios, estrategias y sistemas de carácter instruccional. Las teorías mencionadas a continuación nos ayudan a entender la génesis en el aprendizaje de lenguas metas. Antes de proceder, el trabajo de investigación utiliza el término lengua meta, puesto que este engloba los dos términos; lengua extranjera y segunda lengua; ya que la mayoría de autores citados no hacen distinción entre estas.

2.2.2.1 La teoría de la interlengua

La Interlengua es el término introducido por Larry Selinker (1972), para referirse al sistema que un estudiante de una lengua meta construye a medida que va aprendiendo, este sistema es influenciado en gran medida por la lengua nativa (L1) en los comienzos del aprendizaje, el cual puede ser evidenciado cuando el estudiante intenta expresarse, y disminuyendo en la medida que el estudiante incrementa y mejora su conocimiento de la lengua meta. (Centro Virtual Cervantes)

La Interlengua es entendido como el sistema lingüístico separado y diferente tanto de la lengua nativa del estudiante como de la lengua meta (LM) en aprendizaje, aunque



unidos por la identificación interlingüística. Durante los estadios de aprendizaje el sistema posee características como la variabilidad y permeabilidad dependiendo mucho de factores internos y externos, haciendo de este un sistema dinámico, en constante evolución denominado también como sistema continuo en reestructuración, el cual aplica regularmente y sistemáticamente reglas, hipótesis y estrategias. El estudiante formula hipótesis cuando se comunica en la lengua meta partiendo de su lengua nativa, el análisis de este permite la adquisición de la LM. Pero también con una característica opuesta a las mencionadas y es que en algún punto de su evolución puede llegar a estancarse, la fosilización, término que se entiende cuando este sistema deja de desarrollarse, al quedarse sin identidad con la LM. De ahí que por ejemplo un adulto que desea aprender una nueva lengua nunca alcanza los mismos resultados que los de un niño aprendiendo una nueva lengua como nativa. La diferencia psicolingüística existente entre la adquisición de una lengua nativa por un niño y la de una nueva lengua por parte de un adulto, se ve en que los primeros eventualmente adquieren como su lengua nativa mientras que son pocos los adultos que completamente adquieren esta. La Interlengua tiene como objetivo principal explicar esta diferencia, la psicología del aprendizaje de una lengua meta, el desarrollo de este sistema, sus variaciones bajo distintos factores, errores, etc. (Berns, 2010)

El sistema lingüístico no solo abarca fonología, morfología y sintaxis sino niveles léxico, pragmático y discursivo de la Interlengua. Hay que aclarar que la Interlengua no es el sistema morfológico o sintáctico relexificado con el vocabulario de la lengua meta. Al contrario, la Interlengua difiere tanto del lenguaje nativo como de la lengua meta que se desea aprender. Por otro lado hay que mencionar también que la Interlengua no es solo una característica de adultos aprendiendo una lengua meta sino de aquellos que han pasado la pubertad, no siendo capaces de usar como cuando eran niños el Dispositivo de Adquisición de Lenguaje (DAL), "...la capacidad humana para adquirir el lenguaje común a todos los individuos y de carácter innato..." (Centro Virtual Cervantes, 2018), a diferencia de los niños que son capaces de reengancharse con el DAL y evitar la secuencia de errores que los adultos cometen así como la fosilización de la lengua meta. (Berns, 2010)

Según Selinker (1972) formula la hipótesis, la Interlengua consta de cinco procesos los cuales poco a poco van dándole forma a la Interlengua:

a) Transferencia de la lengua nativa (L1), lo que se conoce como la traducción literal, lo más frecuente al aprender inglés por primera vez, sin embargo, es lo menos recomendado,



en lo posible se sugiere evitar, ya que se pierde mucho significado e incluso el sentido completo del mensaje, por ejemplo, ¡Attention! Use caution, traducido literalmente sería “¡Atención! Utilice el cuidado” cuando en realidad significa “¡Atención! Con precaución”; en cuanto al aprendizaje del inglés como lengua meta, los estudiantes perciben muchas palabras como las mismas en español y es que, aunque ambas lenguas tienen orígenes diferentes, el inglés como lengua germánica, proveniente de la germánica occidental surgida con los anglosajones, el español como lengua Romance, de la península Ibérica, ambas comparten un origen común el latín. Así tenemos como ejemplo carpet y carpeta, el primero se traduce como alfombra muy distinta al significado de la palabra carpeta en español; (Selinker L. , 1972)

b) La sobre generalización de las reglas de la lengua meta, la aplicación de una regla de la lengua meta a todas las situaciones parecidas, por ejemplo para pluralizar los sustantivos en inglés se aumenta la “s” o “es”, no obstante la regla no aplica a sustantivos irregulares como person cuyo plural es people, otro ejemplo es al conjugar los verbos en pasado agregando “ed” a los verbos regulares (walked, talked, etc.) e irregulares cuya conjugación es distinta: buyed siendo bought la conjugación correcta, estos errores son frecuentes en estudiantes y son evidencias de progreso al haber dominado una regla gramatical del inglés pero también demuestran que falta aprender, aplica también para profesionales de turismo como son los guías; (Selinker L. , 1972)

c) La transferencia de instrucción, proceso que se da después de la enseñanza formal donde el estudiante aplica las nuevas reglas o conocimientos sin saber bien los límites, por ejemplo al confundir el uso del present simple (equivalente al presente indicativo en español) y el present progressive (presente continuo), y aunque el segundo se asemeja mucho al uso en español, en inglés este solo tiene validez para acciones que están pasando en el preciso momento del habla, más acciones que son generales o abarcan el presente actual se utiliza el presente simple; (Selinker L. , 1972)

d) Las estrategias de comunicación, éstas son usadas por el estudiante para resolver problemas de comunicación, esto pasa cuando el estudiante intenta comunicar algo, pero la Interlengua que posee carece de algún elemento o sentido disponible para él, por lo que recurre a una serie de estrategias de comunicación para lograr el cometido de comunicar ese significado. Por ejemplo, un estudiante desea referirse a un alicate (pliers) sin embargo al no saber la palabra exacta puede llamarla tijera (scissors) o herramienta (tool) que se



usan para cortar o doblar cables (it's a tool used to cut or bend wires), esta forma de expresarse puede volverse más o menos permanente en la medida que el estudiante aprenda más vocabulario y/o su desempeño; (Selinker L. , 1972)

e) Las estrategias de aprendizaje, son todas estrategias usadas por los estudiantes de forma consciente con el propósito de dominar la lengua meta, en esta se busca asimilar el material lingüístico, por ejemplo cuando se trabaja las conjugaciones verbales, el uso de tarjetas flash, nemotecnia para memorizar las estructuras gramáticas, así tenemos QASI (Question word, Auxiliary, Subject, Infinitive) para memorizar la estructura de la mayoría de preguntas en inglés, la memorización de diálogos, expresiones, dichos, textos, énfasis en los modismos, ya que su significado no puede deducirse de sus palabra. Según Pérez Porto & Merino (2014) un modismo es: “Se trata de una costumbre lingüística que permite condensar una idea en pocas palabras y transmitir dicho concepto a todos aquellos que comparten una misma”. A menudo esta técnica tiene éxito, pero también pueden tener errores. (Berns, 2010)

Se puede por lo tanto concluir que la adquisición de una lengua meta no es meramente la transferencia de algunos conocimientos o vocabulario, sino de todo un proceso mental en el cual el estudiante debe crear un sistema autónomo al de la lengua nativa. Este evoluciona formando una serie de sistemas interrelacionados que se aproximan a la lengua meta, en este caso el inglés. Además, el modelo propuesto por Selinker propone analizar las identificaciones interlingüísticas (desde la L1) como intralingüísticas (desde la LM) a la interlengua; los estudiantes utilizan en todo momento la prueba y error hasta lograr estructuras correctas y con sentido, permitiendo seguir la huella de la interferencia. Ayudando a entender la psicología del aprendizaje y así desarrollar estrategias, diseño de clases, contenidos, material didáctico y otros por parte los profesores y su experiencia en el campo laboral; enfocado en el campo del guiado para esta investigación. (Selinker L. , 1972)

Ya mencionado anteriormente la IL posee una serie de procesos subyacentes, así como también características que constituyen los rasgos fundamentales e intervinientes en el proceso de construcción de la misma. Dichas características son la fosilización, la variabilidad, la transferencia, la permeabilidad, sistematicidad y variabilidad.



a) La transferencia

Es la influencia de los hábitos adquiridos de la lengua nativa, es decir se asocia con los hábitos aprendidos de la primera lengua, consiste en trasladar las estructuras o ítems de la L1 a la lengua que se desea aprender, como resultado de estar más familiarizados con la lengua conocida. Existe tanto una transferencia positiva y negativa. La primera se da en mayor cantidad en la medida que haya similitud entre ambas lenguas, conocido como la facilitación. (Alexopoulou, 2010) La segunda también denominada interferencia, cuando los elementos de la lengua nativa son aplicados involuntariamente por los estudiantes en sus intentos por producir material en la LM. Yebra Valentín García define a las interferencias como: “... interferencias son calcos innecesarios o incorrectos, contrarios a la norma o a la costumbre de la lengua término, y se designan con nombres que aluden a la lengua invasora: anglicismo, galicismo, italianismo, latinismo, etc.” (1989, pág. 353).

Según la hipótesis del análisis contrastivo desarrollada por Fries (1945) y Lado (1957) se centró en describir las similitudes como las diferencias de dos sistemas lingüísticos en todos los niveles. El propósito era identificar a partir de la diferencia de dichos sistemas, áreas de dificultad y de predecir qué tipo de errores cometerán los aprendices de una LM, esta hipótesis además defiende que los errores producidos por estudiantes de LM son el producto de la interferencia con su lengua nativa, originada por la diferencia entre ambas estructuras de los sistemas. Si por el contrario ambas estructuras de las lenguas son parecida entonces el aprendizaje será positivo.

Sin embargo, existen procesos cognitivos universales lo que disminuyó la importancia de esta hipótesis, actualmente la transferencia tiene relevancia, pero más vista como un proceso de selección siempre y cuando no sea la transferencia mecánica que el estudiante hace de los hábitos de la lengua nativa a la lengua meta para tratar de tapar sus carencias. Según Selinker es uno de los procesos que conlleva a la fosilización. (Alexopoulou, 2010)

b) Permeabilidad

Dado que durante el proceso de aprendizaje el estudiante recibe bastante aducto (input) el sistema de IL pasa por diferentes reestructuraciones para dar con el siguiente estadio. (Centro Virtual Cervantes)



Según Adjemian (1976) el estudiante infringe a menudo en el sistema gramatical de su Interlengua, bien sea por la inserción de las reglas de la lengua nativa u incluso una tercera, o la hipergeneralización de las reglas de la lengua en proceso de aprendizaje. Para autores como Liceras (1986) la fosilización es el resultado de una permeabilidad permanente.

c) Sistemática

El estudiante posee un sistema de reglas propias producto de una serie de etapas que pasa a lo largo de la construcción de su Interlengua, en la medida que avanza asimila reglas lingüísticas y sociolingüísticas construidas a partir de estrategias y procesos. Esto se resume en la coherencia de Interlengua en un momento dado de su evolución, y se refleja en un sistema lingüístico con una gramática propia, y cuya producción como las oraciones son incorrectas desde el punto de vista de la lengua nativa, son correctas desde el punto de vista de la Interlengua del aprendiente. Selinker sostiene que el comportamiento de los no nativo hablantes de una lengua es estructurado y por lo tanto se abarca como un sistema y no un conjunto de errores. (Alexopoulou, 2010)

d) Variabilidad

Si bien en el anterior punto se trató la sistematicidad de la Interlengua del estudiante, esta no es permanente, sino relativa dado que es inestable por su transitoriedad. La Interlengua al ser un sistema en constante proceso de construcción no puede ser estable, al contrario, la inestabilidad es una característica por naturaleza. Es muy importante saber que, aunque el estudiante adquiriera las estructuras léxico semántico, morfológico, sintáctico, fonológico, no implica que pueda usarlo en cualquier contexto. (Alexopoulou, 2010)

Según Brumfit & Johnson, 1978: “La variación lingüística es una consecuencia directa de la necesidad de comunicarse en una variedad de situaciones y con diverso tipo de gente” (pág. 39). Por lo tanto, la educación lenguas metas, en el caso particular de esta investigación el inglés, debe ser contextualizada, a mayor exposición a nuevas estructuras, mejor serán las estrategias comunicativas del estudiante para poder expresar un fenómeno lingüístico.



e) Fossilización

Es el estancamiento en el proceso de aprendizaje de una lengua meta, bien sea la conservación de elementos ajenos a la lengua en aprendizaje o uso de estructuras, subsistemas y reglas que no pertenecen a la producción por parte de los hablantes de una lengua meta, sin importar el nivel de educación y la mayoría de edades. Son elementos que tienden a reaparecer aun cuando se creían eliminados, a este fenómeno se le conoce como regresión involuntaria parcial o total a un estado anterior de la Interlengua, esta se observa incluso en estudiantes con niveles aceptables de comunicación. Según L. Selinker y J.T. Lamendella (1978) no existe un solo factor culpable de la fossilización, los factores personales, ambientales y de aprendizaje juegan un papel clave. Entre las principales posibles causas que se han identificado son: no ponerla en práctica, la ansiedad, excitación, falta de motivación, falta de ganas por integrarse a otra cultura; aculturación; cansancio, inputs limitados, falta de oportunidades, presión comunicativa, y las retroalimentaciones que reciben los estudiantes entre otros. Estos errores aparecen en todos los niveles y se caracterizan por ser parte de la incapacidad de aplicar reglas conocidas por el estudiante. (Alexopoulou, 2010)

Los profesores deben estudiar y evaluar la interlengua de sus estudiantes, para poder identificar los problemas de comunicación en la lengua meta y poder centrar estrategias de rectificación en los procesos psicolingüísticos mencionados. Es en base a las evidencias que se orienta el proceso pedagógico para mejorar las actuaciones de los estudiantes.

Si analizamos el plan de estudios 2019 del instituto superior Khipu, carece de recursos suficientes para poder estabilizar la IL. Sobre todo, en una población de estudiantes que va a usar la lengua meta como herramienta de trabajo. A mayor cantidad de input que podamos ofrecer menor será la fossilización, más aún si este es centrado para un ámbito laboral específico; el inglés técnico. Un futuro guía no solo necesita una Interlengua para poder expresar sus necesidades y deseos, sino expresar el bagaje cultural de nuestro patrimonio, siendo difícil con el desconocimiento de estructuras, estrategias y términos idóneos para la producción oral, por lo tanto, un curso enfocado en corregir todos aquellos errores como desenvolverse en estos contextos, tener a la mano expresiones específicas, vocabulario, la producción de estructuras, estrategias, y términos para fines



específicos no debe ser desestimado y se debe tener en cuenta para explotar y mejorar el rendimiento de los estudiantes como la de los docentes. Por el contrario, si el contacto es limitado o esporádico, la fosilización se ve favorecida.

2.2.2.2 Noam Chomsky: la competencia lingüística

El término competencia lingüística fue planteada por primera vez por Chomsky en 1965 mencionado por Torrado (1999), su teoría la Gramática Generativa Transformacional, dentro del concepto de competencia lingüística Chomsky (1970), explica cómo los humanos adquieren el lenguaje y lo usan para comunicarse.

Para Chomsky el lenguaje es de carácter generativo y creativo. Todas las personas están dispuestas a aprender una lengua nativa y ejercerlas en diferentes contextos, donde interactúan y la perfeccionan. Según Chomsky (1970) los seres humanos podemos comprender y producir nuevas oraciones, así como rechazar oraciones al no estar gramaticalmente bien estructuradas, en base a su experiencia lingüística.

Chomsky propone a la competencia lingüística como una construcción a priori. Tiene dos términos *competencia (competence)* y *actuación (performance)*: La primera se refiere a lo que el hablante sabe del lenguaje, el segundo se refiere al uso actual del lenguaje. Por lo tanto, según Chomsky necesitamos competencia para la actuación, el hecho de que hayamos dominado la gramática de una lengua y este en nuestra mente como generadora de todas las posibles oraciones en ese lenguaje, pero esas perfectas oraciones raramente emergen en su forma perfecta pues los seres humanos estamos limitados por nuestra atención, memoria, producción, etc. Por lo tanto, lo que escuchamos en el día a día es *actuación*, no el lenguaje generado en los módulos lingüísticos del cerebro, *competencia* es conocer gramaticalmente bien una oración. (Chomsky, 1965) Para resumir la *competencia* es el conocimiento que tenemos de la lengua, la *actuación* es el uso real del lenguaje.

Esto pasa en los salones con muchos estudiantes o aquellos salones donde no se llega a practicar el inglés oralmente, los estudiantes aprenden la gramática, son capaces de leer, escuchar e incluso responder exámenes, de selección múltiple, con puntajes sobresalientes, pero son incapaces de establecer conversaciones, algunos incluso no son capaces de entablar comunicación con inglés hablantes. Otros ejemplos en casos



particulares como el del autor cuando: digo algo y luego pienso debí haberlo dicho de esta forma. Mi *competencia* estuvo ahí, mas no mi *actuación*.

2.2.2.3 Dell Hymes y la competencia comunicativa

La teoría anteriormente trabajada fue complementada por Dell Hymes (1980) establece el concepto de competencia comunicativa, esta se basa en los usos concretos del lenguaje, enmarcados en contextos específicos, a diferencia de la competencia lingüística, la competencia comunicativa es variable, pues tiene en cuenta los contextos donde se ejerce el lenguaje, mientras que la competencia lingüística es ideal. Por lo tanto, una persona es competente comunicativamente cuando usa el lenguaje para integrarse con los demás, entendiendo y haciéndose entender. La competencia comunicativa no solo en el manejo de las reglas gramaticales, es decir las de la competencia lingüística, sino cuando un estudiante es capaz de precisar cuándo si y cuando no debe hablar, como hacerlo, con quienes, de qué forma y donde, formar parte de eventos comunicativos, evaluar la comunicación de otros y llevar a cabo un conjunto de actos de habla. Además, toma en cuenta las motivaciones, las actitudes, los valores relacionados al uso de la lengua, sus características y otros códigos de conducta. (Tobón, 2005)

2.2.2.4 Los contenidos y el aprendizaje significativo

La intención educativa es sin lugar a duda uno de los más arduos trabajos en el diseño curricular, más aún cuando las directrices no son precisas para el profesor. Remarcamos a los contenidos no solo como el qué enseñar sino como las herramientas que permiten al profesor concretar las intenciones educativas de forma explícita. Dado que el trabajo de investigación se enfoca en la creación de un curso específico con un contenido específico, se considera que estos deben abordar diferentes dimensiones para favorecer el aprendizaje significativo. Las tres dimensiones más relevantes de los contenidos según la concepción constructivista son: la relevancia social y cultural, la estructura y coherencia interna y finalmente la naturaleza del conocimiento al que se refiere el contenido. (Sánchez Mercado, 2018)

Según la primera dimensión, así como las competencias los contenidos deben ser relevantes desde la óptica social y cultural. Estos deben apoyar al desarrollo y socialización de los estudiantes a través del aprendizaje de determinados saberes culturales que sean



imprescindibles para desenvolverse en diferentes contextos. Por otro lado, también esta su funcionalidad, la relación entre el aprendizaje de un contenido y su uso en la vida, aprovechando además la utilización de este último en la construcción de futuros aprendizajes. Un estudiante estará cada vez motivado en la medida que vaya entendiendo la funcionalidad de los aprendizajes y más aún si su quehacer depende de estos, además le será más fácil seleccionar y reorganizar los esquemas de conocimiento pertinentes. (Sánchez Mercado, 2018)

En cuanto a la estructura y coherencia interna, Ausubel puso en manifiesto que para un aprendizaje significativo el contenido debe contar con una coherencia en su estructura interna y una secuencia lógica de sus elementos, debiendo comprender la estructuración cognitiva del estudiante, esquemas con los que ya cuenta, como base y sustento del nuevo conocimiento y finalmente la disposición del aprendiente. La interacción entre estas condiciones esenciales son las que dan la génesis del aprendizaje significativo. Para Ausubel los nuevos significados son el producto de la relación entre contenidos potencialmente significativos para el estudiante y la disposición de este. Contenidos confusos, incoherentes, irrelevantes dificultan el proceso de construcción. (Viera Torres, 2003)

Y finalmente, la naturaleza y características del contenido son las que mediatizan el proceso de enseñanza y aprendizaje que el profesor y estudiante desarrollan. Por lo que un contenido determina la actuación del profesor durante su planificación y desarrollo, condicionando las estrategias más convenientes para enseñar. (Serrano & Pons Parra, 2011)

2.2.2.5 Clasificación de los contenidos

El aprendizaje no puede limitarse a simplemente una adquisición de datos. Si bien los contenidos son un cumulo de saberes que abarcan lo social, cultural, económico, científico, tecnológico y distintas áreas académicas cuya asimilación y aprovechamiento es fundamental para el desarrollo de estudiante. Estos deben ser tratados de forma integral, la estructura cognitiva de toda persona opera procedimentalmente sobre los saberes y lo hace adoptando una postura axiológica o actitudinal, en un contexto o abordando a un problema que enfrenta. Coll Salvador & Solé i Gallart (1997) sintetiza tres tipos de conocimiento,



clasificación que es utilizada actualmente. Estos tres grupos son: conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal. (Sánchez Mercado, 2018)

a) El conocimiento o contenido declarativo (saber qué)

Este contenido fue al que más importancia se le dio tradicionalmente dado que constituye un conocimiento trascendental sobre la cual se edifican todas las disciplinas. Se le denomina conocimiento declarativo ya que es un saber que se declara o se dice y además se da por medio del lenguaje. Esta referida a datos, conceptos, principios, hechos. Diferentes autores como Pozo Muncio (1992), Marzano & Pickerin (2005) hacen una distinción taxonómica dentro de los conocimientos declarativos. El conocimiento factual y el conocimiento conceptual. (Barriga Diaz & Rojas, 2002).

El conocimiento factual abarca los datos y hechos, esta información puede aprenderse de forma literal - memorizando. Así por ejemplo algunas fórmulas matemáticas, fechas, nomenclaturas químicas, nombres de autores, etc. Al ser aprendidas al pie de la letra no requieren de un nivel de comprensión alto, sino al contrario pueden repetirse sin que estos sean relevantes para el estudiante. No obstante, no deben ser menospreciados porque constituyen la base la cual hace posible la asimilación de conocimientos posteriormente, ejemplo el vocabulario para aprender un idioma. Este nivel incluye la descripción de términos, vocabulario, personas, evento, secuencia de eventos y relaciones de proceso de causa-efecto. (Sánchez Mercado, 2018)

El conocimiento conceptual, se construye a partir del anterior, de acuerdo a Barriga Diaz & Rojas (2002) a partir de los conceptos, principios y explicaciones, pero no de forma literal sino comprendiendo las características y reglas que lo componen y abstrayendo su significado esencial, es decir, con un mínimo de comprensión del contenido. En este nivel son indispensables los conocimientos previos del estudiante, por lo que las actividades que el profesor realiza diferenciarse del conocimiento factual. Otras diferencias son que este tipo de aprendizaje se da de forma progresiva donde el estudiante va buscando, elaborando y construyendo los significados. (Barriga Diaz & Rojas, 2002).

Es todavía común ver el aprendizaje factual en muchas instituciones educativas, tanto profesores como materiales carentes de significatividad y una organización lógica, instrumentos de evaluación que ponderan y motivan la memorización, todos orientados a



que el estudiante memorice sin extraer el significado. No obstante, existe una nueva tendencia donde los profesores promueven el aprendizaje de conocimientos declarativos creando condiciones como contenidos bien organizados y estructurados, tomando en consideración los conocimientos previos e implicándolos en el proceso de aprendizaje.

Este nivel de conocimiento el estudiante es capaz de explicar eventos parafraseando, dramatizando y explicando las causas y efectos, también puede hacer generalizaciones, aplicar reglas y principios proporcionando ejemplos que ilustren las características, clases, categorías también relaciona comportamientos, etc. Según la taxonomía de Bloom este conocimiento se ubica en el segundo nivel: Comprender. (Sánchez Mercado, 2018)

i. Educación literaria en el inglés.

Los textos literarios son fuentes importantes de aprendizaje, enriquecen al estudiante lingüísticamente como culturalmente. En estos se puede apreciar el uso real del inglés, tanto el vocabulario, estructuras gramaticales, formas lingüísticas, vocabulario entre otros que cada autor usa de forma depurada y estética para captar la interés de los lectores y expresar sus ideas. El usos de textos literarios son recursos que apoyan el proceso de aprendizaje respecto al uso real del inglés. Estos textos al no ser diseñados con fines didácticos, es posible apreciar el inglés en contextos reales, sin embargo, de ser requerido necesitaran la mediación del profesor. Su uso también permite que los estudiantes apropien patrones de gramática en inglés, reproduzcan estructuras e incorporen vocabulario de forma significativa, eleva la cultura general del estudiantes. Finalmente, la selección de textos, autores y textos representativos en relación al desarrollo de competencia comunicativa y vocabulario técnico en ingles debe ser articulado a los objetivos de la carrera, el nivel lingüístico y cultural de los estudiantes. (Acosta Padrón & Careaga Pendás, 2020)

ii. Vocabulario especializado

“Sin gramática se podía transmitir poco, sin vocabulario nada podía transmitirse” Wilkins (1972, pág. 111). El autor consideraba al vocabulario como el corazón del proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua. Poner al vocabulario en uno plano pedagógico permite comprender mejor los procesos de aprendizaje, enseñanza y lingüística



de una lengua. El vocabulario ha pasado a convertirse en uno de los pilares fundamentas de la enseñanza en conjunción con la gramática. Para Hamer (1983): “Si las estructuras de la lengua constituyen el esqueleto de la lengua, entonces es el vocabulario el que proporciona los órganos vitales y la carne” (pág. 153).

Es necesario incluir métodos de aprehensión de vocabulario directo. Los tratamientos que corresponde han de integrarse de forma sistemática, que permita una buena y rápida adquisición de palabras. La retención de vocabulario debe permitir al estudiantes desenvolverse con mayor fluidez y precisión en contextos cambiantes, reproduciendo y produciendo una gran cantidad de vocabulario.

b) El conocimiento o contenido procedimental (saber hacer)

Este tipo de conocimiento es aquel que ejecuta las operaciones, acciones, procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, etc. Ya sea de forma práctica o mental. Por lo que supone que las operaciones cognitivas son mucho más complejas a diferencia del aprendizaje declarativo. El aprendizaje procedimental es de tipo practico, porque requiere de la realización de acciones u operaciones ordenadamente sobre la realidad enfocadas en la consecución de una meta objetiva. (Coll, Pozo, Sarabia , & Valls, 1992)

A diferencia del aprendizaje conceptual que se aprende leyendo o escuchando, el aprendizaje procedimental se da por medio de la acción directa sobre la realidad, ya sea, escribiendo, analizando, diseñando, elaborando, creando, comparando, ejecutando, por lo que es necesario integrar también el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas, algunos ejemplos son elaborar gráficos estadísticos, ensayos, un discurso en idioma extranjero, mapas mentales, tocar un instrumento, manejar herramientas de medición, utilización de softwares, la participación en intercambios lingüísticos en otros idiomas para expresar necesidades etc. Todas estas abarcan diferentes operaciones las cuales se dan en un tiempo y con un orden. (Coll, Pozo, Sarabia , & Valls, 1992)

Para poder consolidar el aprendizaje procedimental se debe fomentar la metacognición y la autorregulación del contenido que se enseña. Según Barriga Diaz & Rojas, (2002)

Este tipo de aprendizaje se da en diferentes etapas que comprenden:



- Apropriación de información relevante respecto a la tarea y sus condiciones. En esta etapa se resalta los conocimientos declarativos sin ser ejecutados todavía.
- La ejecución de los procedimientos, el estudiante ejecuta el procedimiento por medio de la prueba y error, mientras el profesor es encargado de corregir y retroalimentar.
- La automatización de los procedimientos, como fruto de la continua práctica, el estudiante demuestra facilidad, ritmo, unidad.
- Perfeccionamiento indefinido del procedimiento. (Barriga Diaz & Rojas, 2002)

No obstante, la enseñanza procedimental no siempre llega más allá de la fase uno o dos. No es posible la ejecución a partir simplemente de información teórica y reglas.

No existe un direccionamiento a practicar en contextos reales, con supervisión de su automatización, o la búsqueda de la perfección, ni pasajes donde se busque la reflexión y análisis. Es importante confrontar al estudiante con el error y alternativas de solución, discutir a profundidad las dudas y errores, con la participación de los demás, todo esto inmerso en el marco de la metacognición y autorregulación. Tal y como se da en muchos casos como son la elaboración de una tesis o disertación efectiva en idioma extranjero. La enseñanza procedimental desde la perspectiva constructivista se basa en la estrategia de un traspaso progresivo del control de la competencia de forma responsable, mediante la interacción guiada y continua del profesor, siendo la participación de este último cada vez menor paulatinamente a medida que el estudiante perfecciona el procedimiento. (Barriga Diaz & Rojas, 2002)

i. Producción de textos

Este proceso constructivo pone en ejecución procesos complejos de pensamiento y habilidades lingüísticas cognitivas y afectivas. El objetivo es dar sentido lógico y coherencia a las ideas utilizando palabras y la organización de información con un propósito sea de forma oral o escrita. Su ejercicio y logro ayuda a incrementar, facilitar y desarrollar la competencia lingüística y comunicativa del estudiante. Su proceso constructivo se da paralelamente a la comprensión lectora e idealmente en situaciones de comunicación real. El proceso de redacción o producción de textos según Cassany (2002) está dividido en tres etapas: la planificación, la textualización y la revisión, denominados, así como procesos de composición de escritura que engloba lo que se piensa, hace y



escribe desde el inicio hasta la versión definitiva. Durante la planificación se organiza sistemáticamente los elementos que entraran en el texto como tema, tesis, propósito, el orden secuencial y otros. Todos estos elementos deben armonizar adecuadamente para expresar nuestras ideas con claridad. El segundo paso, la textualización se proyecta los elementos del plan de trabajo, ósea la redacción integra del texto por párrafos tratando de mantener coherencia y cohesión de las ideas. Y finalmente la revisión, en el cual se relea las palabras, líneas y párrafos verificando que persista la cohesión y la coherencia. De ser necesario se realiza modificaciones hasta que el producto final cumple con el propósito esperado. (Calsamiglia Blancáfort & Tusón Valls, 1999)

Los textos tienen por lo menos dos principales propiedades textuales:

- **Coherencia:** Según Chueca Moncayo (2003) citado por Huerta (2010) : “la coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que un serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros”. (pág. 78).
La coherencia es la estabilidad de un texto, esta se consigue al organizar los conceptos y su relación de forma que el lector pueda interpretarlos fácil y apropiadamente. Un texto es coherente cuando está organizado de manera que las ideas presentan conexión entre si, por lo que el mensaje es comprensible. Esta coherencia se da globalmente la cual es observable a lo largo del texto y la coherencia local, referida a la relación que se establece en distintas partes del texto sean oraciones o párrafos. (Literaria & Cuevas Moya, 2019)
- **Cohesión:** es la propiedad de los enunciados de un texto los cuales deben relacionan correctamente desde un punto de vista léxico y gramatical. Estos elementos dan sentido a los enunciados como al conjunto. La cohesión de un texto depende del orden y distribución de elementos de una oración, bien sea conectores o signos de puntuación. (Literaria & Cuevas Moya, 2019)

El aprendizaje para la producción de textos requiere la utilización de estrategias y metodologías para el inglés que permitan complejizar los textos con el fin de fomentar los niveles superiores de pensamiento.



ii. Comprensión de textos

La lectura es considerada por nuestra sociedad como parte esencial de la vida cotidiana y como principal medio para adquirir información. Según Rosenblatt (1996) la comprensión de textos es un acto de razonamiento lógico que conlleva a construir la interpretación de mensajes escritos. Este proceso implica el descifrar un código de palabras, oraciones, frases, párrafos, páginas enteras, etc. De lo cual se obtiene significados, información, valoración de contenidos asumiendo una postura crítica que le permita desenvolverse en un entorno por lo que cumple un rol imprescindible en los procesos de educación – aprendizaje. La comprensión de textos no depende de alguna especialidad o área específica de alguna carrera, sino se constituye como un eje transversal en el proceso de educación – aprendizaje. (Idrogo, s.f)

Este proceso cognoscitivo involucra el conocimiento de la lengua, el entorno social, este último referido a las experiencias en las que el estudiante participa y competencias como capacidades lectoras. Para su funcionamiento diversos procesos perceptivos son puestos en ejecución a través de la vista y el tacto, procesos psicológicos, cognitivo lingüísticos y afectivos. (Idrogo, s.f) los principales son:

- **La percepción:** es el proceso por el cual se recaba información y son llevados a las estructuras corticales del cerebro para su procesamiento. Este proceso se realiza por medio de la vista o el tacto cuando el lector carece de este. (Idrogo, s.f)

- **Procesos psicológicos básicos:** los procesos cognitivos y su ejecución incluyen reconocimiento de palabras, atención selectiva, asociación de la memoria con conceptos, análisis secuencial, síntesis, desarrollo de ideas significativas y elaboración de conclusiones. (Idrogo, s.f)

- **Procesos cognitivo-lingüísticos:** esos procesos cognitivo-lingüísticos abarca procesos como acceso al léxico, análisis sintáctico, interpretación semántica. Los cuales permiten obtener los significados y obtener información relevante para su comprensión. (Idrogo, s.f)

- **Procesos afectivos:** los estados emocionales, sentimentales y todo lo relacionado a la fenomenología afectiva juega un rol trascendental en la lectura. Por lo que la motivación, la didáctica, y propósitos del lector deben ser considerados. (Idrogo, s.f)



Son los profesores y la institución los que deben seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y actividades de lectura en inglés en relación con el ámbito laboral del carrera. De esta forma obtener lectores activos, capaces de enriquecerse autónomamente con vocabulario científico y técnico para la carrera, desarrollando hábitos de lectura.

c) El conocimiento o contenido actitudinal (saber ser)

No tan valorado como los anteriores, pero casi siempre presente de forma implícita, conformado por los actitudes, valores y normas. Las actitudes son el constructo que media nuestras acciones. Estas experiencias cognitivo-afectivo que abarcan juicios evaluativos que se expresan habitualmente (comportamiento) de forma verbal o no, estas se aprenden en el contexto social. Las actitudes son el reflejo de los valores. Estos últimos son los principios éticos interiorizados respecto a los cuales uno siente un compromiso fuerte (la conciencia) y que permiten orientar nuestro comportamiento además de permitirnos juzgar conductas propias y externas. Las normas son reglas u patrones de comportamiento que se siguen bajo determinadas circunstancias, los integrantes de un grupo social están obligados a cumplirlos. (Barriga Diaz & Rojas, 2002)

Las actitudes impregnan el proceso educativo, estas guían los procesos perceptivos y cognitivos que guían al aprendizaje. Un error común en el proceso de aprendizaje es no prestar atención a la valoración subjetiva de los estudiantes, es decir, sus actitudes. Estas intervienen de forma decisiva en la adquisición del conocimiento, el interés, la curiosidad, intensidad. Los factores afectivos y emocionales a el éxito o al fracaso e el aprendizaje y finalmente las actitudes positivas a ciertos hechos concretos como son el ambiente, relación con los estudiantes que pueden fomentar y aumentar el interés del estudiante. La conjunción de actitudes con los contenidos logra la consecución de los objetivos de enseñanza y aprendizaje más satisfactoriamente. (Coll, Pozo, Sarabia , & Valls, 1992)

i. Valores del idioma como forma de una vida.

Ya mencionado con anterioridad en el trabajo de investigación la inserción laboral está determinada por diferentes factores como conocimientos, destrezas, capacidad, competencias, etc. Adquiridos durante el procesos de educativo. Pero también el manejo de idiomas, en especial el inglés. Para un guía de turismo el saber ingles constituye la base



para conseguir oportunidades y su mejora en el mundo laboral. De ahí que las instituciones y universidades están llamadas a desarrollar competencia comunicativa en inglés.

Pero no solo el ámbito profesional determina su importancia, el inglés al ser universal permite a los estudiantes llegar a conocer diferentes culturas, la oportunidad de interrelacionarse con otras personas y de apropiarse de diferentes conocimientos culturales inexplorados, así, por ejemplo; diferentes formas de pensar, de literatura y el cine anglosajón. Metáforas, chistes, bromas, canciones, frases cuyos matices se pierden con las traducciones. El estudiante podrá acceder a información como proyectos de cooperación internacional, becas, artículos, libros, revistas, videos entre otros ampliando los horizontes para la adquisición de conocimiento. El futuro de los estudiantes de guía oficial de turismo recae en gran medida en el saber de este idioma pues representa un requisito indispensable para el ejercicio de la profesión. (Chávez-Zambano, Saltos-Vivas, & Saltos-Dueñas, La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior, 2017)

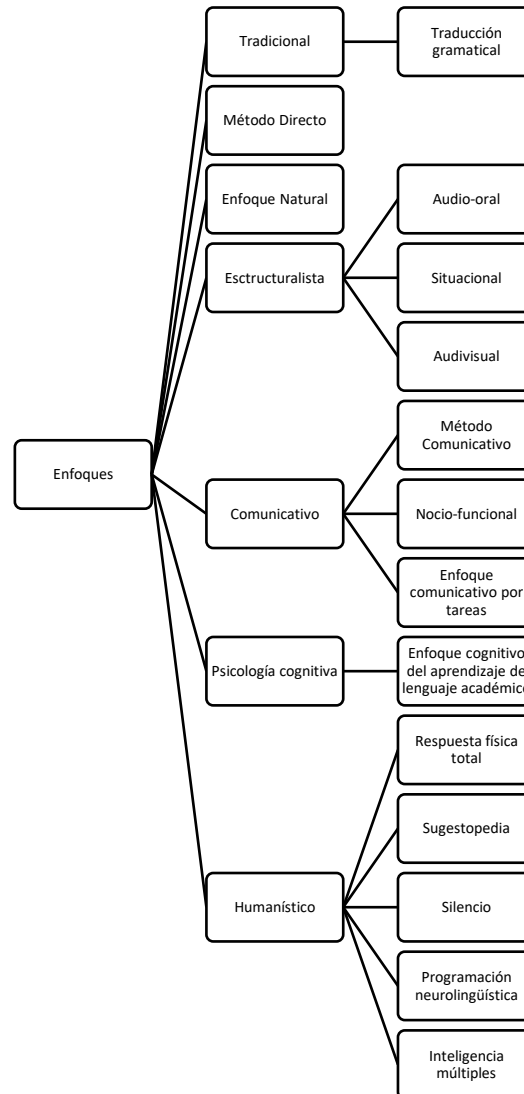
2.2.2.6 Enfoque y métodos para la enseñanza y el aprendizaje del inglés

El ser humano posee de forma natural la habilidad y capacidad para dominar por lo menos una lengua (materna), no obstante, cuando es adulto según Stephen Krashen (1983) esta hipotéticamente se puede dar de dos formas: la adquisición, este como proceso subconsciente, como se da en los niños pequeños, al desarrollar un sentido natural del uso de las reglas gramaticales lo cual le permite saber si es correcto o no. Y la segunda forma, el aprendizaje, que conlleva el uso consciente de las reglas gramaticales de la lengua que se quiere aprender, siendo capaz de reconocerlas y explicarlas. Lo que durante el transcurso de los años ha llevado al debate sobre el uso de diferentes formas de enseñanza del idioma inglés. Los educadores en este contexto abordan distintos métodos de enseñanza, tratando de contextualizar los enfoques y sus respectivas metodologías según el entorno, la mayoría de estos con sus procesos sistemáticos lingüísticos para la enseñanza.

Además, el creciente interés durante las últimas décadas por procurar que la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés sea más rápido y eficaz. Ha conllevado a la aplicación de los diferentes enfoques y metodologías en conjunción con avances en el campo de la didáctica, psicología, lingüística y otras disciplinas.

A continuación, se resumen los enfoques y sus métodos más populares y aplicados a la enseñanza del inglés:

Figura III: Enfoques y métodos para la enseñanza del inglés



Fuente: Adaptado y ampliado de Gooding de Palacios, F. (21 de Julio de 2019). <http://portal.amelica.org/>.
Obtenido de Portal Amelica, Índice de revistas en consolidación :
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/213/213972002/html/index.html>

2.2.2.6.1 Enfoque tradicional

Considerado el más tradicionalista. Parte del contexto sujeto-objeto, bajo este el educador (activo) posee el conocimiento el cual lo transmite al estudiante (pasivo – sin conocimiento). De este enfoque se desprende el método traducción gramatical, enfocado en el análisis exhaustivo de las instrucciones gramaticales, así como tratar todas las



excepciones a la reglas. Posteriormente todos estos conocimientos adquiridos son plasmados en la traducción de textos. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.1.1 Método gramática-traducción

Como se mencionó antes, se caracteriza por tener al profesor como protagonista de la clase, mientras el estudiante juega un papel pasivo, este se limita a memorizar vocabulario, leer, traducir, y seguir las reglas provistas por el profesor. El proceso para aprender las reglas gramaticales es deductivo, es decir, el profesor presenta una regla, la explica, se memoriza y finalmente se practica los ejercicios de traducción para ser memorizada por los estudiantes. Este método busca un análisis minucioso de las reglas gramaticales, así como las excepciones para luego aplicarlos a la traducción ya sea de la lengua meta a la propia o viceversa. La oración es la unidad base para el proceso de enseñanza. Este método consta de actividades como: traducción directa o inversa, traducción de textos, memorización, lecturas, etc. Algunas ventajas de este método son por ejemplo que al traducir las palabras una por una se aprenden mayor cantidad de significados, se requiere de pocos recursos para su enseñanza (cuaderno, diccionario, textos), los profesores no están sometidos al diseño e ideación de nuevas formas de enseñanza por ende no están bajo estrés.

Por otro lado, sus desventajas son: solo estimula dos destrezas, la lectura y escritura, llega a ser monótona y aburrida, no estimula la comunicación ni participación del alumno. (Centro Virtual Cervantes, 2018)

El método puede ser usado de vez en cuando ya que permite aprender gran cantidad de vocabulario, sin embargo, su abuso de ella puede hacer perder el interés de los estudiantes al ser muy aburrida.

2.2.2.6.2 Método directo

El más conocido de los denominados métodos naturales, sostiene que el aprendizaje de una segunda lengua es similar al proceso de adquisición de la primera lengua o como una imitación de esta última ya que considera que es este el proceso natural por el cual aprendemos una segunda lengua. A mediados del siglo XX el método fue introducido en Alemania y Francia, posteriormente en Estados Unidos donde se haría conocido gracias a Berlitz y Sauveur, pues estos dos aplicaron el método en sus escuelas.



Las características principales de este método son: comunicarse exclusivamente en la lengua meta, se evita el uso del idioma nativo del estudiante y se trata de enfocar en su totalidad en la lengua meta, además las traducciones escritas no están permitidas y hasta las instrucciones se dan exclusivamente en la lengua meta; cada día se determina un determinado número de vocabularios y frases aplicables al uso cotidiano, estas como parte de frases y no separadas ni aisladas; la enseñanza de la gramática se da de forma inductiva, el estudiante descubre las reglas por sí mismo este conlleva a una participación más activa del estudiante, de manera que el aprendizaje se asienta de forma más sólida en la mente: se enfatiza el las preguntas y respuestas entre profesores y estudiantes, lo que progresivamente desarrolla habilidades comunicativas de forma gradual así como la introducción oral de nuevos tópicos e incrementar estas; lo que conlleva a otra característica principal de este método que es tomar mucha importancia en la pronunciación pero evitando hablar demasiado. Algunos defectos de la lengua son: es muy difícil de aplicar en aulas con gran número de estudiantes, al no recurrir a lengua materna las explicaciones pueden ser demasiado largas y complicadas. Este método no cuenta con bases metodológicas. (Centro Virtual Cervantes, 2018)

2.2.2.6.3 Enfoque natural (Natural Approach)

Propuesta por Krashen & Terrell, (1995), este tipo de enseñanza se identifica con los estudios de adquisición de segundas lenguas y los principios naturalistas. Este método plantea al igual que el anterior, en el uso exclusivo de la lengua meta sin embargo se diferencia porque en este no se recurre a la lengua nativa del estudiante ni al análisis gramatical. Pues el método se centra en la comprensión y la comunicación del significado de los enunciados, se entiende este como el contenido que tiene un enunciado o como “...la relación que se establece entre el significado que posee una expresión lingüística — el llamado «significado proposicional»— y la información que aporta el contexto discursivo en el que se produce el enunciado.” CVC (2018, pág. 1).

Por lo tanto, este método se enfoca en las habilidades comunicativas, pero siempre y cuando los inputs sean comprensibles, motivadores, comprensibles, además de un ambiente que disminuya la ansiedad y aumente la confianza del estudiante. Para ello el profesor debe proporcionar la mayor cantidad posible de input, ya sea usando imágenes, dibujos, tarjetas, materiales propios de profesor de manera que lo estudiantes estén más centrados en el significado que las formas, y así disminuir el filtro afectivo o conocido



como aquellos factores sentimentales, anímicos, emotivos, etc. Según la quinta hipótesis de Krashen. (Marilia & Vasques Callegari, 2007).

El estudiante juega un papel importante pues en base a la información que este pueda aportar se regulará el input y se enfocará la información en base a sus objetivos y necesidades, también dependerá mucho la cantidad de tiempo. El profesor juega diferentes roles como el la fuente del input, constante y comprensible apoyado en diferentes recursos extralingüísticos, mantener un ambiente de interés y relajado donde el estudiante pueda sacar todo su potencial.

Por último, es el responsable de organizar actividades dinámicas, variadas y adaptadas para disminuir el filtro afectivo ya mencionado. Este método se enfoca en la exposición a la lengua meta y en preparar emocionalmente a los estudiantes para su adquisición. (Centro Virtual Cervantes, 2018)

2.2.2.6.4 Enfoque estructuralista - conductista

Este enfoque de corte conductista, aborda al aprendizaje de las lenguas como un sistema de estructuras que pueden aprenderse por medio de la repetición de conductas. Agrupa los diferentes métodos desarrollados por Estados Unidos audio oral, audio lingüístico en Inglaterra y método audiovisual en Francia. Este método es muy parecido al método directo, al aconsejar a los estudiantes a usar la lengua meta bien sea para explicar nuevas palabras o la gramática. Sin embargo, a diferencia del método directo no se centra en el vocabulario sino en la repetición sistemática de las estructuras básicas de las enunciados, haciendo hincapié en la pronunciación. Por otro lado, el profesor sigue asumiendo el protagonismo de la enseñanza, la gramática se adquiere de forma inductiva desde la práctica, se rechaza la traducción para evitar interferencias, la corrección es inmediata para que su repetición no se consolide, etc. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.4.1 Método situacional

Tuvo su origen en Gran Bretaña durante los 20 y 30. Se basa en la presentación de palabras y estructuras en diferentes contextos bajo procedimientos orales. La actividad principal durante el proceso de enseñanza es la práctica oral y sus estructuras en situaciones elaboradas para esta. Esta teoría prioriza la producción oral sobre la escrita y considera al conocimiento de las estructuras como parte fundamental para poder hablar la



lengua meta. Adopta los modelos conductistas y un enfoque inductivo del aprendizaje de la gramática. La práctica en aula se basa en metodologías basadas en la creación de situaciones utilizando dibujos, materiales didácticos, acciones y gestos auténticos que faciliten entender el significado de vocabulario y estructuras. Considera fundamental la corrección de la pronunciación y gramática. Como todas las metodologías basadas en el conductismo, prevenir errores desempeña un papel esencial durante el aprendizaje. (Centro Virtual Cervantes , 2022)

2.2.2.6.4.2 Método audio-lingual

Este modelo nació en los Estados Unidos durante la segunda guerra mundial, por la necesidad de contar con personal con fluidez en el dominio de idiomas como alemán, japonés, italiano, etc. Y que estos pudieran desempeñar en diferentes labores como intérpretes, traductores, y otros puestos para la guerra. Tiene diferentes denominaciones como método Michigan ya que esta universidad en 1939 abrió el instituto de inglés para especializar a profesores en segunda lengua. Otras denominaciones son método Audio lingüístico, Structural Approach, Aural-oral, Oral Approach, etc. Sin embargo, su denominación más conocida como método audio lingual fue propuesta por Brooks (1964) debido al énfasis que se le da al escuchar y hablar. Este método es la combinación de las teorías de la lingüística estructural, análisis contrastivo y la psicología conductista de Skinner. Puesto que el método enfatiza que la lengua es esencialmente oral se establece un orden de las habilidades: escucha, habla, lectura y escritura. Concibe al aprendizaje como el conjunto de hábitos que se consigue por el condicionamiento y las conductas repetitivas, así son fundamentales la repetición de frases, la mímica, la imitación y la memorización, dejando el razonamiento gramatical para niveles ya avanzados, y centrándose netamente en la transmisión del lenguaje. Otra característica importante es que las clases de preferencia deben ser dictadas por un nativo, ya que la ser su lengua materna, cometen menor cantidad de errores, su papel es activo siendo el que administra los estímulos, controla y corrige el proceso de aprendizaje. Al igual que los métodos anteriores, no se usa la lengua nativa del estudiante porque interfiere en el aprendizaje de la pronunciación. Por otro lado, el estudiante tiene un papel pasivo, como todo método conductista, solo responde a los estímulos ofrecidos, no toma en cuenta el contenido que estudia, y no toma la iniciativa.

El propósito de este método es discriminar el sonido, que se imite y reproduzca lo escuchado, guiados por patrones estructurales que acerquen al estudiante a situaciones



reales de comunicación. Su propósito es capacitar al estudiante para usar la L2 en contextos comunes de comunicación se enfoca en la comprensión auditiva, su discriminación y la producción de sonidos. CVC (2018).

La ventaja de este método es que el estudiante se aproxima mucho a la forma de hablar de los nativos, además al ser exclusivamente oral, los estudiantes se retroalimentan grupalmente en la medida que el grupo avanza y por último la adquisición es rápida y espontánea para contextos estudiados. Por otro lado, una gran desventaja es que se deja de lado la gramática para los estudiantes que deseen especializarse en la lengua.

2.2.2.6.4.3 Método audiovisual

Desarrollado en Francia, al igual que el anterior se da prioridad al lenguaje oral mediante la asociación de imágenes. Se prioriza el entendimiento de las situaciones comunicativas antes que el estudio de las estructuras de la lingüística. Entre sus principales críticas destaca el papel del profesor como un técnico audiovisual, se enfatiza en comportamientos demasiado receptivo y reproductivos por lo que algunas comunidades educativas vedaron su introducción a las aulas escolares. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.5 Enfoque comunicativo

Busca capacitar al estudiante de manera que pueda comunicarse de forma real y efectiva en idioma inglés tanto oralmente como por escrito, emplea textos, grabaciones y materiales auténticos y actividades que procuran simular de la mejor forma un situación real y auténtica. Bajo este enfoque no basta que el estudiante asimile vocabulario y reglas, sino que es imprescindible que aprenda a utilizar estos para negociar el significado (encontrar sentidos a sus intercambios verbales). Para ello el proceso de enseñanza aprendizaje se basa en tareas reales para alcanzar un fin y no esta como fin en sí misma. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

Sigue tres principios:

- Libertad de expresión, respecto al qué y cómo va decirlo, tonos, momentos.
- Vacío de información, debe existir una necesidad real de comunicación.
- Retroalimentación, las reacciones (verbales y no verbales) del interlocutor indican si se está alcanzando el objetivo de la comunicación



2.2.2.6.5.1 Método comunicativo

Es una mezcla de los métodos anteriores cuyo fin es buscar que estudiante pueda comunicarse en todos los sentidos. Este enfoque parte de exponer el lenguaje de forma natural en función a la comunicación diaria integrando al proceso comunicativo aspectos gramaticales, fonológicos y léxicos. Para ello ofrece actividades interactivas y lúdicas basadas en contextos orientados al desarrollo de funciones comunicativas. Las actividades propuestas buscan reducir el filtro afectivo tales como son tensiones, ansiedad, baja autoestima, rutinarias actividades y otros en clase motivando la búsqueda de la diversión y entretenimiento. De esta manera al aplicar estos principios pedagógicos y psicológicos se consigue alcanzar el equilibrio para el desarrollo del proceso comunicativo y sus dimensiones: fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, etc. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.5.2 Método nociofuncional.

Uno de los programas propuestos para la enseñanza comunicativa. Surge a finales de los 70 en base al análisis de la lengua meta según su funcionalidad y conceptos de noción; la combinación de estos dos da lugar a una serie de inventarios lingüísticos (exponentes lingüísticos) los cuales conformarán la lista de expresiones que los estudiantes deberán dominar y expresar adecuadamente para poder comunicarse efectivamente. Estos inventarios son más complejos que los programas basado en estructuras sintácticas y fonológicas; el uso de elementos gramaticales será únicamente en función a su necesidad, postergando la introducción de los demás para fases posteriores del programa. Otra característica del programa es que está centrado en el significado y no en las formas, esta metodología fue propuesta por Wilkins D. (1976) Notional Syllabuses al invertir la metodología o recorrido del aprendiente, siendo este primero enfocarse en las actividades de uso de la lengua y posteriormente el uso de las formas lingüísticas. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

2.2.2.6.5.3 Método comunicativo por tareas – proyectos

Esta propuesta de programa al igual que anteriores está basado en actividades del uso de la lengua y no en estructuras sintácticas. Esta propuesta surgió en el ámbito anglosajón, como parte de los enfoques comunicativos. De la misma forma su objetivo es



fomentar el uso real de la lengua y de forma consciente en situaciones auténticas. Distingue los contenidos necesarios y los procesos de comunicación y los articula con los postulados del análisis de discurso (la comunicación no se reduce a simplemente una codificación y decodificación de códigos lingüísticos) sino que además se requiere una adecuada interpretación del sentido de los mensajes, es decir, saber lo que cada interlocutor sabe sobre el contexto donde se lleva a cabo el intercambio lingüístico. También forman como base del modelo los estudios de adquisición de lenguas y psicología del aprendizaje. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

El modelo tiene las siguientes secuencias de actividades:

- Inversión del recorrido habitual de la lengua a las actividades, como muchos modelos anteriores donde primero se hace un análisis de lengua (vocabulario, morfosintaxis, funciones) y su memorización para darle uso. En este enfoque la enseñanza se da por medio de tareas o actividades que los estudiantes deberán realizar utilizando la lengua meta, durante el proceder el profesor y los estudiantes descubrirán y analizarán las formas y estructuras de la lengua como objeto de aprendizaje. Es decir, no se negará la utilidad de los inventarios de la lengua (análisis de la lengua)
- Realización de actividades, estas deben incorporar el uso de la lengua en situaciones naturales de aprendizaje y vincularlos a la atención de la forma (gramática, léxico, fonética, etc.) de manera que se hace un mejor reconocimiento de las necesidades de aprendizaje y la selección de contenidos lingüísticos. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

Los aspectos claves sobre este enfoque según Zanón (1999) y Fernández (2001) son:

- Activar la motivación e iniciativa del estudiante, mediante necesidades concretas, otorgando libertad y responsabilidad de manera que los estudiantes decidan que necesitan aprender y como lo harán. Las tareas en este enfoque son en función a lo que hacen todos los días fuera del aula, de manera que al ver resultados tangibles y la consecución de lo que han aprendido se convierten en fuentes de motivación.
- Elección de la tarea, las tareas deben ser significativas, los más reales posibles y menos académicas posibles como, por ejemplo: preparar una fiesta, enseñar la ciudad



o atractivo, escribir un CV, en otras palabras, basta con hacer caso a las peticiones de los estudiantes o aprovechar ciertas situaciones coyunturales entre otros.

- Decidir el cómo se va proceder con la tarea, o la negociación con los estudiantes, al tratarse de tareas cercanas a las experiencias de los estudiantes, el profesor modera la viabilidad y temporalidad.
- Responsabilidad, repartir el trabajo y dar a entender al estudiante que cada uno de los integrantes y el grupo tiene un papel importante.

2.2.2.6.5.4 Método comunicativo Simulación Global

En la actualidad, los juegos y la simulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas es extendido y frecuente. Tras el desarrollo de la Lingüística Aplicada, el Enfoque Comunicativo y la enseñanza aprendizaje de la Lengua Basada en Tareas y Proyectos. Permitieron sentar las bases teóricas para el uso de juegos y simulaciones, dichos sumados a la incorporación de la tecnología (simulación) cuyos aportes ayudaron a que se convirtieran en prácticas habituales dentro del aula de enseñanza de lenguas. Este se aplicó en el aprendizaje de lenguas para fines específicos y obtuvieron gran éxito en la década de los 70 en Francia, en fundaciones como BELC. (Wang, 2016)

Este método hace referencia a las actividades que se presentan en situaciones ficticias y en cuyas los estudiantes deben desenvolverse, teatralizada o ficticia. Con el objeto de simular situaciones comunicativas auténticas y reales, por ejemplo, la llegada de un cliente que desea comprar o adquirir un bien o servicio. No obstante, tuvo varias denominaciones: juego teatral, en inglés role-play, simulation game, role playing game, etc. Hasta que G. Porter Ladousse (1987) diferencio las actividades de simulación y los juegos teatrales, siendo las primeras más complejas y extensas mientras que la segunda más simples y flexibles. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

Cualquiera que sea el caso, este método tienes grandes ventajas dentro de la didáctica como son:

- Se utiliza la lengua como un vehículo para el desarrollo interpersonal y transaccional (usar la lengua para transmitir información) entre los estudiantes.
- Propicia un ambiente para el desarrollo de la creatividad y motivación



- Se trabajan e integran todas las destrezas sobre todo los relacionados a la voz: entonación, movimientos, gestos, dicción, etc.
- Finalmente, es muy útil para la enseñanza de idiomas para fines específicos, al tratar de simular realidades en las que el futuro profesional confrontara de manera que el profesor puede retroalimentar el desenvolvimiento lingüístico del estudiante. (Centro Virtual Cervantes, 2022)

2.2.2.6.6 Enfoque cognitivo del aprendizaje de lenguaje académico

Para poder desempeñar este método los docentes deben tener metodología para enseñar una segunda lengua y a su vez contenidos académicos, algunas veces también enseñado en equipo. Así por ejemplo un historiador puede asociarse con un especialista en inglés y satisfacer de mejor forma la necesidad de los estudiantes de historia que estén aprendiendo además una segunda lengua. Este método cubre mejor las necesidades de los estudiantes que van a cubrir un puesto en la sociedad, además de proveer al estudiante de mayor suficiencia y a su vez enseñar contenidos académicos. Otro aspecto a recalcar de este método es que los profesores pueden organizar el currículo en base a contenidos de las asignaturas que los estudiantes están desarrollando o en base a sus intereses.

Uno de los primeros en definir el concepto de lenguaje académico fue Cummins (1981) quien diferencio el lenguaje convencional del académico. Para ello diferencio dos dimensiones de la lengua: el apoyo en el contexto o apoyo contextual y la exigencia cognitiva. La primera porque toda lengua se da en un contexto, aunque el apoyo lingüístico varíe mucho. Por ejemplo, al discutir con un amigo sobre su comida favorita, por más de que no haya la suficiente competencia lingüística, es más fácil seguir la conversación, ya que nuestro conocimiento previo nos da contextos extras. De ahí que las clases contextualizadas por el profesor hacen más fácil el aprendizaje para los estudiantes de segunda lengua, al reducir su dependencia de traducciones. El segundo factor descrito por Cummins (1981) es la exigencia cognitiva, o conocimiento previo del estudiante, una conversación sobre fútbol no requiere de mucha exigencia porque la mayoría de estudiantes conoce sobre este tema, sin embargo, un tema relacionado a las materias o cursos académicos es mucho más exigente, al hablar por ejemplo de geológicamente de la ciudad del Cusco. Entonces resumiendo el lenguaje convencional es aquel que está más



relacionado al contexto y cognitivamente poco exigente mientras que el lenguaje académico al tener un contexto pobre es cognitivamente más exigente.

Las principales ventajas de este método son que el estudiante logra un alto grado de suficiencia en el dominio de la segunda lengua, al aprender más contenidos de la segunda lengua. Segundo aspecto de este enfoque es que la enseñanza se da en un contexto natural, como ya se explicó es menor la exigencia cognitiva cuando se aprende las palabras en contextos naturales así por ejemplo al aprender figuras como triángulo, rombo, cuadrado en una clase de matemática, o sobre plantas en una clase de botánica, este método por excelencia se presta para enseñar lenguaje bajo contextos. Tercero es darle un motivo al estudiante para usar la segunda lengua, el estudiante no está aprendiendo vocabulario para aprobar un examen, sino para leer, escribir, hablar con los compañeros, investigar, hacer tareas, etc. Esto conlleva a un aprendizaje mucho más profundo y su retención. La cuarta razón es que los estudiantes aprenden vocabulario académico y su uso en los diferentes contextos así por ejemplo la palabra índice; índice del dedo, índice de crisis, índice de un libro, índice de natalidad, etc. Algo que no se daría de la misma forma como parte de una lista entregada al estudiante para memorizar. Este enfoque es muy prometedor siempre y cuando se implemente de forma temprana y adecuadamente, conlleva al estudiante a un mayor aprendizaje y éxito académico. Sin embargo, según los estudios de Cummins (2000) han demostrado que su aprendizaje toma de 4 a 9 años. (Freeman, Freeman, & Ocampo, 2008)

2.2.2.6.7 Enfoque humanístico

Bajo este enfoque, el proceso de enseñanza aprendizaje se da en función al estudiante, sus necesidades, intereses, capacidades, deseos, expectativas entre otros. La finalidad es conservar esta motivación y articularla con el compromiso fomentando su autonomía respecto al uso de la lengua meta. Los métodos más reconocidos son: la respuesta física total, sugestopedia, programación neurolingüística, el método del silencio y de las inteligencias múltiples. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.7.1 Respuesta física total

Este método propone la enseñanza de lenguas a través de la actividad física. Combina el habla con la acción. Este método se relaciona con la teoría de la memoria en



psicología propuesto por J. Asher (1977), según él, una conexión de la memoria puede ser más fuerte si se asocia esta con una actividad motora. Su estudio se enfoca en la coordinación que existe entre aprendizaje del habla de la lengua materna y la acción, y como este proceso puede ser adaptado al proceso de aprendizaje de una segunda lengua. J. Asher sostiene que de niños cuando recibimos órdenes interiorizamos los códigos lingüísticos y respondemos a estos por medio de respuestas físicas antes de poder producir nuestras propias respuestas. De la misma forma afirma que los adultos podemos interiorizar mejor los códigos lingüísticos al responder mandatos o al observar a otros dar sus respuestas. Asher considera entonces al verbo en imperativo como el elemento principal alrededor del cual se construye el aprendizaje de la segunda lengua, los ejercicios tanto imperativos como ordenes son actividades básicas que se dan en la clase. Se enfatiza los significados más que las formas, previo desarrollo de destrezas para la comprensión de mandatos. La enseñanza de la gramática se da de forma inductiva, además este método responde al planteamiento conductista, pues el rol del estudiante es básicamente escuchar con atención y responder mediante la acción a los mandatos del profesor, no influye en los contenidos del aprendizaje. Por el contrario, el profesor juega un rol activo al dirigir las interacciones, decidir los contenidos, dar los ejemplos, y que de esta forma el estudiante pueda adquirir las reglas básicas y desarrollar sus propias habilidades. Este método se sugiere por el mismo Asher ser utilizado en combinación con otros. CVC (2018)

2.2.2.6.7.2 Sugestopedia

Método basado en la ciencia de la sugestión, Sugestología, desarrollado por el psiquiatra Lozanov (1978), quien para llamar la atención de sus estudiantes utilizó técnicas de sugestión; relajación como la respiración rítmica; modificaciones del raja-yoga; entonación y ritmo, esta dota de carga emocional a la presentación; doble plano, o entorno de aprendizaje tan importante como contenido; personalidad del profesor, este debe dominar la actuación, canto, y técnicas psicoterapéuticas; y música, la cual da ritmo y entonación a la presentación consiguiendo de esta forma un estado propicio para el aprendizaje disminuyendo la ansiedad e incrementando los niveles de concentración, está debiendo estar en un tiempo de 4/4 y de preferencia barroca. El método pone énfasis en el ambiente de aprendizaje, como contribuyente en el proceso de sugestión de los aprendientes, la decoración, iluminación, distribución y espacio. El método concibe al proceso de aprendizaje como un ritual placebo que predisponga al estudiante a un estado



de mayor recepción de saberes. El método se basa en la psicorrelajación concentrada, que consta de dos fases, la primera la desugestión, donde la memoria se libra de todos los recuerdos malos o aquellos que bloqueen nuestra concentración y segundo la sugestión, donde se introduce en la mente del estudiante recuerdos deseados como facilitador. El método. De esta forma acceder a la memoria o reservas como denomina el autor. Por otro lado, el estudiante debe propiciar una actitud pseudo-pasivo, que le permita ser envuelto por el material presentado por el profesor. El método es reconocido por su efectividad, aunque criticado por la falta de rigurosidad en los experimentos. CVC (2018)

2.2.2.6.7.3 Método del silencio

También denominado método silencioso, consiste en fomentar el uso de la lengua por parte de los estudiantes, es decir, el profesor motiva a producir la mayor cantidad de enunciado en la lengua meta, por lo que el docente tiene que reducir al máximo su participación o emisiones lingüísticas, siendo solo un mediador. Esta metodología entiende a la educación como una actividad orientada al descubrimiento, la creatividad y la resolución de problemas que conlleva a un proceso de crecimiento personal. Gattegno (1972) postula que al aprendizaje se facilita bajo condiciones como son:

- Si el estudiante descubre o crea lo que tiene que aprender será más fácil para este recordarlo.
- Se debe utilizar objetos físicos como mediadores de asociaciones durante el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se debe introducir la resolución de problemas en relación a los contenidos que se debe aprender.

Para Gattegno el proceso de aprendizaje de la lengua meta es diferente al de la lengua materna, en oposición a los métodos naturales mencionados anteriormente en este trabajo. Propone un enfoque controlado “artificial”, el cual requiere un compromiso del aprendiente con la lengua meta. Propone que el silencio es el mejor vehículo del aprendiente, dado que ayuda la concentración y mantener el estado de alerta. Otra aspecto importante de este método es facilitar procesos conscientes como son “aprender a aprender”, el desarrollo de la autonomía, responsabilidad y la independencia del estudiante. Por lo que el profesor aporta alternativas situacionales, pero no modelos ni tampoco correcciones, el estudiante tendrá que desarrollar criterios internos y por lo tanto corregirse



a sí mismos, llegar a sus propias conclusiones y formular reglas que consideren pertinentes ante la ausencia de explicaciones. (Centro Virtual Cervantes , 2022)

2.2.2.6.7.4 Método programación neurolingüística PNL

Nació a principios de los años 70 del psicólogo A. Grinder y un estudiante de lingüística R. Bandler. Su aplicación se dio como una alternativa al método audio lingüe. Este no está basado en alguna teoría sobre la lengua, tampoco forma parte de una metodología para la enseñanza ni técnicas para la enseñanza de idiomas. Sino forma parte de la corriente humanística como conjunto de creencias para convencer a los estudiantes de tener la capacidad de mejorar sus vidas. (Centro Virtual Cervantes , 2022)

J. C. Richards y T. S. Rodgers (1998) sostienen que la PNL se fundamenta en cuatro principios:

- Resultados: tener objetivos claros. Saber qué es lo que se desea.
- Comunicación: desarrollar comunicación con uno mismo y los demás
- Agudeza sensorial: darse cuenta de la información que llega sea verbal o no. Usar todos los sentidos.
- Flexibilidad: Cambiar las formas hasta conseguir lo que se propone.

El objetivo en general de esta teoría es que el estudiante será capaz de autoevalúe, motive a sí mismo y los demás, perder el miedo y desarrollar confianza que fortalezca sus relaciones interpersonales. En este proceso se eliminan las ideas preconcebidas del estudiante que limiten su actuar. Por consiguiente, el estudiante debe adecuar sus hábitos en función a los recomendados por el especialista. (Gooding de Palacios, 2019)

2.2.2.6.7.5 Método de las inteligencias múltiples

Creada por el psicólogo Howard Gardner en contrapeso a las dos dimensiones lógico matemáticos y lecto escritos que hasta ese entonces definían el desenvolverse humano. Su teoría abarca que el desarrollo de la vida humana abarca el desarrollo de diferentes inteligencias, las personas no poseen los mismos intereses y habilidades, todos aprendemos de formas distintas. Todos somos diferentes porque somos la combinación de diferentes inteligencias. Lo cual afecta nuestra forma de aprender y las metodologías para enseñar. Por lo que los profesores deberán abordar dos aspectos importantes: primero llegar a



todo el alumnado, es decir captar sus interés por medio de diversas herramientas; segundo: facilitar la comprensión del estudiante facilitando la información que el estudiante deba adquirir. (Barbazán Capeáns, 2022)

Algunos criterios propuestos son:

- Utilizar diferentes estímulos sensoriales para que los estudiantes despierten diferentes inteligencias.
- Compartir las experiencias personales, socializar procurando ampliar la inteligencia.
- Desarrollar actividades en función a cada una de las inteligencias abordadas por Gardner.
- Para el desarrollo de la inteligencia verbal y lingüística: utilizar recursos como son debates, exposiciones orales, debates, poemas, ensayos, rimas, posters, discursos, juegos de palabras entre otros. (Barbazán Capeáns, 2022)

2.2.2.7 Factores asociados al aprendizaje de la lengua inglés

La globalización ha hecho que el número de personas que hablan inglés incremente al ser usada y aceptada por casi todos los países del mundo como parte de un consenso general. De esta forma tanto ciudadanos como líderes tienen la posibilidad de comunicarse. Por lo que el uso del inglés durante las últimas décadas ha pasado de ser un privilegio a una necesidad concreta convirtiéndose en todos los currículos nacionales una necesidad que debió ser satisfecha para cumplir con las exigencias globales. A partir de una buena planificación curricular en el procesos de enseñanza y la aplicación de diferentes métodos que permitan su asimilación de la forma más eficiente. (Huamán Rosales, 2021)

Sin embargo, lo cierto es que en el Perú el aprendizaje del idioma inglés está lejos de ser el ideal, aun cuando incentivos como la ley universitaria que establece que los egresados de universidades deben contar con el dominio de un idioma extranjero, o requisitos de empresas que exigen contar con un certificado de inglés, es desalentador saber que existen diferentes causas y orígenes que afectan su aprendizaje. Algunos factores identificados son:



2.2.2.7.1 Malas políticas estatales para el aprendizaje del idioma inglés en colegios públicos.

Fue durante las primeras décadas del siglo XXI que los países latinoamericanos lanzaron diferentes planes nacionales para promover el aprendizaje del inglés en colegios públicos e incluso algunos en educación inicial ante la gran creciente influencia que esta ejercía sobre las telecomunicaciones, no obstante, no fue hasta el año 2015 que Perú aprobó mediante el decreto supremo N° 007-2016-MINEDU el “Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - Política - Inglés, puertas al mundo” (Gobierno Peruano, 2016). En el cual se sopesa los lamentables resultados de la educación pública respecto al aprendizaje del inglés.

Hasta entonces si comparamos los países mencionados en la Tabla 6, Perú no había implementado el curso de inglés a nivel primaria, con excepción de los privados o aquellos donde las APAFAs gestionaron la contratación de profesores de inglés. Es decir, el desinterés del estado como primer obstáculo al no implementar la educación del inglés desde una edad propicia. Segundo, hasta el año 2016 las horas lectivas de enseñanza del idioma inglés a nivel secundaria eran las más bajas de la región, siendo éstas tan solo dos horas a la semana en comparación con países como Chile o Argentina con 4 o 5 horas respectivamente. Como consecuencia los egresados de la educación básica regular no lograban los estándares internacionales mínimos del idioma inglés. (Huamán Rosales, 2021)

Tabla 6: Cuadro Comparativo de la enseñanza del inglés en América Latina

Países	Argentina	Colombia	Chile	Ecuador	Uruguay	México	Brasil	Perú
Política Nacional	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	NO
Inglés en Primaria	3hrs	2hrs	3hrs	2hrs	3hrs	2hrs	2hrs	NO
Inglés en secundaria	3-5 hrs	3 hrs	3-4 hrs	3 hrs	3 hrs	3-4 hrs	2-3 hrs	2 hrs
Referente internacional	Marco Común Europeo de Referencia para las lengua modernas							NO
Programa Nacional	Programa nacional de inglés para la educación Básica	Colombia bilingüe	Inglés abre puertas	Vamos profesor	Ceibal	PNIEB PEI		NO
Inicia Plan Nacional	2010	2009	2003	2012	2012	2008		NO APLICA

Fuente: Gobierno Peruano. (2016). Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - Política “Inglés, puertas al mundo”. Lima: Gobierno Peruano



2.2.2.7.2 Los profesores del inglés en el Perú

Otra debilidad dentro de las políticas estatales es la calidad de docentes en los colegios nacionales. Según la ONG El Diálogo, especialista en el estudio de contexto latinoamericano en colaboración con Pearson Education, reveló que, en el Perú de 15144 profesores solo 11026 cuentan con algún certificado para la enseñanza de la materia. (Cronquist & Fiszbein, 2017)

A diferencia de otros países como a continuación:

La oferta insuficiente de profesores es un importante obstáculo para mejorar el AIE. Para enfrentar este problema, varios países han buscado soluciones innovadoras. Panamá capacita a sus profesores de inglés en el extranjero durante cortos periodos. Uruguay recurre a la tecnología para aprovechar las aptitudes de los profesores de inglés a través de videoconferencias. Chile y Colombia recurren a voluntarios para dar clases de inglés y apoyo en los salones de clases. Sin embargo, se requieren más esfuerzos para evaluar la eficacia de tales estrategias en algunos países. (Cronquist & Fiszbein, 2017, pág. 07)

Es decir, en nuestro contexto la mayor parte del capital humano no se ha capacitado para la enseñanza del idioma inglés, ni tampoco cuentan con metodología para la enseñanza de este. Por lo que no sorprende que por ejemplo un estudio realizado por la UNESCO reveló que: “el nivel de dominio de 3,356 profesores de inglés en Perú y encontró que alrededor de una tercera parte de ellos se desempeñaban en el nivel A1, el nivel inicial designado para los estudiantes de primaria” (Cronquist & Fiszbein, 2017, pág. 44). Un nivel de desempeño por debajo de las expectativas. (Nivel A1 es el más bajo según el Marco Europeo)

Información que da a entender porque la mayoría de los egresados de colegios estatales no posean ni siquiera el nivel más básico.

2.2.2.8 Características de la lengua inglés

Se originó como producto de la evolución de distintos dialectos germánico de occidente, conocidos ahora en conjunto como anglosajón. Se desarrolló en Inglaterra, al ser



llevada por los colonizadores germanos o anglosajones, alrededor del siglo V D.C y posteriormente extendiéndose por sus reinos hasta lo que hoy sería Irlanda, las islas británicas y sus colonias ubicadas en ultramar. Actualmente es el tercer idioma con mayor número de nativo hablantes y el segundo idioma más aprendido. (Simons & Fennig , 2018). A pesar de la existencia de lenguas como el esperanto y otras lenguas internacionales el inglés se ha constituido como el principal idioma de comunicación internacional, la lengua franca. (Rosen, 2010).

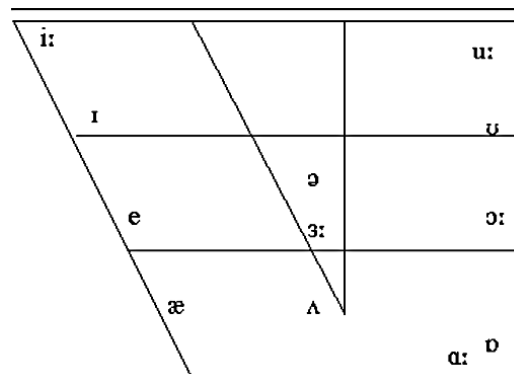
El inglés pertenece al grupo occidental germánico, siendo una lengua indoeuropea, con bastantes préstamos del francés y de las lenguas germánicas septentrionales como resultado de las invasiones vikingas y de normanda. También los cultismos latinos que ingresaron por medio de la ciencia y el arte. Todo esto haciendo del vocabulario y la gramática del inglés una lengua atípica en comparación a las otras lenguas germánicas. (Spiritus-temporis, 2011)

2.2.2.8.1 Fonología

2.2.2.8.1.1 Las vocales

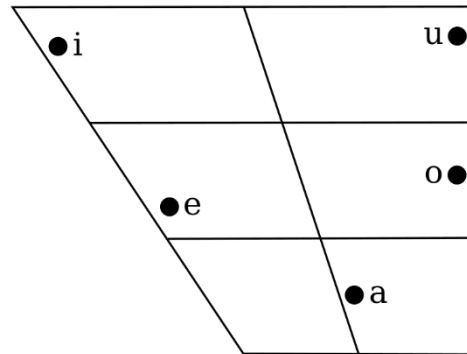
La siguiente figura III, es un diagrama que nos ayuda a entender los sonidos de las vocales en inglés. En esta se trata de representar donde se ubica la lengua en relación a la apertura de la boca cuando se produce el sonido de una vocal. La figura IV por otro lado, nos muestra cómo se ubica la lengua al producirse el sonido de las vocales en español.

Figura IV: Ubicación de la lengua al producirse el sonido de las vocales en inglés.



Fuente: Trujillo, F. (2006, Junio 25). Teacher training in the digital era. Retrieved from English Phonetics and Phonology: <https://www.ugr.es/~ftsaez/fonetica/vowels.pdf>

Figura V: Ubicación de la lengua al producirse el sonido de las vocales en español.

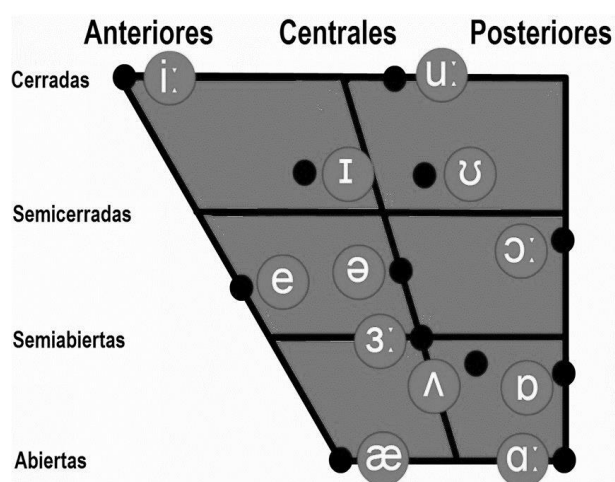


Fuente: Alvarez, J. (n.d.). Academia Latin. Retrieved from <https://academialatin.com/griego/alfabeto-pronunciacion/>

Se puede apreciar en la figura III en relación a la IV, que es más compleja la distribución de vocales en relación a la posición de la lengua en inglés. Este en británico estándar cuenta con la presencia de 12 vocales. Además 27 diptongos en inglés en comparación a los 19 del español. Y finalmente 24 consonantes en inglés frente a 19 del español. (Alonso, 2008)

Además, se aprecia en la figura III, que existen muchas vocales centrales, lo que hace difícil su distinción y comprensión por ser difusas y parecidas entre si sobre todo para personas que tiene como lengua materna vocales definidas como en el español.

Figura VI: posición de las vocales: anteriores, centrales y posteriores



Fuente: Geux, D. (2017, mayo 17). Diego Geux canal de youtube. Retrieved from Inglés Británico / as Vocales (IPA): Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=UyNwGmUboNM>



A continuación, una breve descripción de cada una de las vocales tomando como referencia el artículo English and ICT are cool and don't hurt. Sure!! de Alonso Carlos (2008) y del canal de youtube de Diego Geux, inglés británico, las vocales (IPA) (2017):

a) Vocales anteriores:

/i:/ esta vocal anterior existe en español en palabras como isla, la duración de pronunciación de esta palabra es más larga que una breve, en español no existe diferenciación y distinción de vocales breves y largas al menos oficialmente a diferencia del inglés. Podemos encontrar esta vocal en palabras que presenten la siguiente combinación: “ea” y “ee”, así por ejemplo reach (/ri:tʃ/) y feet (/fi:t/) así también en otras palabras como police (/pə'li:s/), people (/pə'li:s/), etc. Esta vocal no representa ningún problema para los estudiantes que tienen al español como lengua materna.

/ɪ/ el par de la anterior vocal, esta no existe en el español, es la versión más breve y abierta de la vocal anterior. La lengua ya no está en el extremo anterior de la boca sino más retraída, cercana a la región central como se ve en la figura V. Muchas veces es parte de sílabas débiles, pero no exclusiva de estos casos, la encontramos representada en letras “e”, “i”. Así por ejemplo England (/ˈɪŋ.ɡlənd/) e six (/sɪks/). Es muy importante distinguir la pronunciación de la vocal breve /ɪ/ de la larga /i:/ ya que en el inglés muchas palabras solo se distinguen pronunciando correctamente ambas vocales. Por ejemplo risen (/ˈrɪz(ə)n/) y reason (/ˈri:.zən/), ambas con una pronunciación bastante parecida si no fuera por la distinción de pronunciación de vocales. Por lo general la distinción en la prolongación de pronunciación de estas vocales causa problemas en los estudiantes del inglés.

/e/ esta vocal la encontramos en palabras con ver en español, es una e abierta, es uno de los sonidos vocales con menor cantidad de representaciones, generalmente la “e”, por ejemplo, en palabras como bed (/bed/), bread (/bred/), meant (/ment/). No existen problemas con personas que tienen al español como lengua materna.

/æ/ similar a la palabra “partir” en español, pero con la lengua ligeramente más avanzada, es decir, más próxima al extremo anterior de la boca y también un poco más cerrada, esta vocal puede confundir con otros acentos al pronunciarse con la boca más cerrada. Se puede encontrar representada por la palabra “a” en palabras como arrow (/ˈær.əʊ/), fact (/fækt/), marriage (/ˈmær.ɪdʒ/).



b) Vocales centrales:

Su pronunciación es la más importante del sistema vocálico del inglés, ya que esta lengua se caracteriza por la centralización de las vocales como un fenómeno evolutivo del mismo, sirve para diferenciar a vocales débiles de fuertes, sobre todo las sílabas tónicas y no tónicas, característica particular del idioma inglés a diferencia de otras lenguas. Muchas vocales que originalmente no eran centrales fueron con el tiempo transformándose en vocales centrales.

/u:/ Originalmente era una vocal posterior, pero en el inglés moderno se transformó en una vocal central o casi central, en español no existe. Para pronunciar la u en español la lengua se retrae, mientras que en el inglés esta vocal se centraliza la lengua, además de ser una “u” más larga. Podemos encontrarla en combinaciones como “oo” y “u” en palabras como moon (*/mu:n/*), absolute (*/'æb.sə.lu:t/*), blue (*/blu:/*).

/ʊ/ Esta es otra vocal que originalmente no era central, anteriormente entre una vocal posterior y central. No existe en español por lo que puede causar problemas a la gente que tiene al español como lengua materna, a diferencia de la anterior vocal esta se pronuncia con la boca más abierta y es más breve, aparece representada por las mismas grafías que la anterior lo que hace difícil su distinción, podemos verlas en palabras como look (*/lʊk/*), pull (*/pʊl/*). Otro problema de ambas vocales la anterior y esta es que pueden usarse ambas dependiendo del acento, por ejemplo, room (*/ru:m/ /rʊm/*) ambas aceptadas.

/ə/ Es la vocal más común del inglés, denominada “Schwa”, tan común que se encuentra representada por todas las vocales y combinaciones de vocales, también vocales y consonantes, debido a la centralización de vocales en inglés, se entiende que esta sea la más común, como se puede apreciar en la figura V, se encuentra en la mitad de esta. Se pronuncia con un grado de abertura intermedia de la boca, la lengua relajada y centrada al centro, los labios también son relajados, es considerada una vocal breve. La característica más importante es que la sílabas que contienen a la Schwa son atonas. Tiene muchas representadas entre las más comunes son todas las vocales como por ejemplo: arrive (*/ə'raɪv/*), the (*ðə/*), pencil (*'pen.səl/*), obsessed (*/əb'sest/*), upon (*/ə'pa:n/*), etc.

/ɜ:/ En algunos acentos no se distingue mucho de la vocal Schwa, sin embargo, en un acento estándar si se diferencia, se pronuncia con la boca más abierta y además de ser



más larga. A diferencia de la Schwa está aparece en sílabas tónicas. Su representación es parecida a la de la Schwa, aunque más frecuentemente en combinaciones como: “er, ir, or, ur”, en palabras como: Word (/wɜːd/), lurk (/lɜːk/), concern (/kənˈsɜːn/) etc.

/ʌ/ parecido al sonido de una “a”, esta vocal era posterior, sin embargo, actualmente es una vocal central y ligeramente más abierta que su pronunciación anterior, no se redondea los labios y a diferencia del español pronunciada con la boca un poco más cerrada y la lengua más centralizada. Es considerada una vocal breve y débil, es representada por la vocal “u”. La podemos encontrar en las palabras como: sun (/sʌn/), love (/lʌv/), but (/bʌt/), etc.

c) Las vocales posteriores, pronunciadas con la lengua retraída:

/ɔː/ Esta vocal es muy parecida a la vocal “o” encontrada en la palabra rosa en español, una vocal fuerte y larga, pronunciada con los labios redondeados, muy común en el inglés británico. La encontramos representada en combinaciones como: “or”, “aw”, “al”. Por ejemplo, en palabras como: walk (/wɔːk/), awful (/ˈɔː. fəl/), etc.

/ɒ/ Esta vocal no existe en el español, la más próxima podría ser la que encontramos en la palabra “portar” pero mucho más abierta, a diferencia de la anterior es más breve y abierta. Representada por las letras “a y o”, por ejemplo: lost (/lɒst/), watch (/wɒtʃ/), sorry (/ˈsɒr.i/), etc.

/ɑː/ Vocal posterior, no existe en español, se pronuncia partiendo de la “a” en español, pero con la lengua retraída casi en su totalidad, con la boca completamente abierta. Representada por combinaciones “ar. a”, por ejemplo, en palabras como: last (/lɑːst/), laugh (/lɑːf/), advance (/ədˈvɑːns/), etc.

2.2.2.8.1.2 Las consonantes

Afortunadamente la pronunciación en los diferentes acentos del idioma inglés de las consonantes no se diferencia mucho unas de otras a diferencia de las vocales. Se centra el trabajo de investigación en un acento estándar el inglés británico.

La forma como se pronuncian es representada en la tabla N°7, las columnas verticales indican el punto de articulación del sonido, es decir, la región del tracto vocal en



donde se produce el sonido y su característica distintiva. Dependiendo de la posición de los órganos del tracto vocal, el sonido adquiere características distintivas.

Tabla 7 Consonantes inglesas.

	Bilabial	Labio dental	Dental	Alveolar	Post-alveolar	Retro fleja	Palatal	Velar	Glotal
Nasal (oclusiva nasal)	m			n				ŋ	
Plosiva (oclusiva oral)	p b			d t				k g	
Africada					tʃ dʒ				
Fricativa		f v	θ ð	s z	ʃ ʒ				h
Aproximante	w			l	r		j		

Nota: la tabla ha sido adaptada y traducida al trabajo de investigación, esta presenta variaciones hechas por el autor del trabajo de investigación.

Fuente: U Kyaw Tun, a. a. (2019, 03 Recuperado 04). tuninst.net. Retrieved from <https://www.tuninst.net/HUMAN-VOICE/HV-indx.htm>.

Así tenemos por ejemplo las consonantes bilabiales cuyo punto de articulación se sitúa en los labios. Los labios dentales, es decir, aquellos que se pronuncian con el labio y el diente. Las dentales, aquellas que se producen generalmente llevando la punta de la lengua detrás de los dientes. Y así posteriormente hasta llegar a las glotales, que en el inglés son aquellas que se producen en la glotis, o comienzo del tracto bucal.

Las filas horizontales nos indican la manera en la que se produce la consonante, es decir, si el sonido es producido por una interrupción completa o parcial del flujo del aire a través de la boca, como es el caso de las oclusivas orales. O si el flujo del aire es completamente interrumpido por la boca, pero no por la nariz, como son las oclusivas nasales. Las africadas, consonantes que constan de dos formas de pronunciación, la primera con una oclusiva oral, y la segunda parte de del sonido la pronunciación de una fricativa, o sea, produciendo una turbulencia del aire. Las fricativas, son consonantes que se producen sin que allá una obstrucción completa del flujo de aire, se producen contrayendo los órganos del tracto bucal, acercándose entre sí en el punto de articulación, pero sin tocarse y dejando un espacio necesario para producir una turbulencia en el flujo del aire. Las aproximantes, grupo de consonantes que no son producidas ni por una obstrucción completa del flujo aire, ni por una turbulencia del aire a través de contracción



entre los órganos del tracto bucal. Estas se sitúan entre las consonantes fricativas y las vocales.

La tercera característica que nos muestra esta tabla es la sonorización de las consonantes, ya que muchas consonantes aparecen en pares en donde la única diferencia entre estas es que una consonante es sonora y la otra sorda. Una consonante sonora es cuando la consonante es pronunciada con las cuerdas vocales vibrando, mientras que la otra se pronuncia sin que haya vibración de las cuerdas vocales. Estas características se ven cuando en las tablas como la N°6 veamos un par de consonantes en un mismo recuadro. La consonante ubicada en el lado izquierdo del recuadro representa una consonante sorda y la consonante que se ubica en la parte derecha del recuadro representa una consonante sonora. Alonso (2008) y Geux (2017).

2.2.2.8.1.2.1 Nasales (/m/, n/ y /ŋ/)

Existen en español, aunque la tercera no la percibamos.

/m/. - exactamente igual a la del español, existe una oclusión total ya que los labios están cerrados y con el velo bajo, la posición de la lengua depende de la vocal que siga. Podemos encontrarla en palabras como: more (/mɔ:r/) y lamb (/læm/)

/n/. - existe una pequeña diferencia ya que inglés, se pronuncia a veces con la punta de la lengua tocando el techo de la boca y en español ese punto de contacto es más extendido, los alvéolos y base de los dientes, aunque el sonido es prácticamente igual. A diferencia de la anterior el velo está abierto y el sonido es menor resonador que la anterior. nation (/ˈneɪ.ʃən/) y scene (/si:n/).

No existe ningún problema con las dos consonantes mencionadas para la gente que tiene como lengua materna al español.

/ŋ/. - esta consonante si es un poco más difícil ya que en español no la percibimos como en el inglés. Se pronuncia como la n, pero en este caso no se articula con la punta de la lengua sino con la parte posterior de la lengua, levanta hacia el techo de la boca en la parte posterior, de ahí su nombre consonante velar, porque se encuentra tocando el techo de la boca en el velo, región posterior. El aire solo sale a través de la nariz ya que el flujo es cortado en la boca. Para producirlo posicionamos el dorso de la lengua en el punto de



articulación y dejamos salir el aire por la nariz. En español podemos percibirla en palabras como “estaque”. En inglés la encontramos en palabras como: sing (sɪŋ), long (/lɑ:ŋ/). (Geux, 2017)

2.2.2.8.1.2.2 Plosivas. (/p/, /b/, /d/, /t/ y /k/, /g/)

Se podría decir que el nombre se deriva porque al pronunciarse se interrumpe el flujo del aire de una forma violenta, como una pequeña explosión. Estas consonantes existen en el español, pero con diferencias importantes. Estas aparecen en tres pares:

El primer par está conformado por /p/ y /b/ las cuales existen en español (p,b,v), sin embargo en inglés estas consonantes se pronuncian imprimiendo más fuerza en los labios, siendo así consonantes explosivas. Otra diferencia es que consonantes “b” y “v” poseen alófonos débiles, así por ejemplo el fonema “b” en español posee un alófono (variación de sonidos de un fonema) cuando esta se encuentra entre vocales, la aproximante [β], que inglés no existe.

Para poder pronunciarla según Alonso (2008) los:

...labios cerrados que impiden salir el aire. Velo del paladar pegado a la pared faríngea, excepto cuando la explosión es nasal (happen). Cuerdas vocales vibran con / b / y no con / p /. Cuando les sigue una consonante labiodental /f v/ la oclusiva es más labiodental que bilabial (Cup final; obvious) (pág. 5).

Podemos encontrarla en palabras como: map (/mæp/), book (/bʊk/), rib (/rɪb/) y part (/pɑ:t/), etc.

El segundo par de consonantes plosivas está conformada por los sonidos “d y t”, y aunque estas existen también en español, en inglés se pronuncian con la punta de la lengua tocando el techo de la boca en la región alveolar, la diferencia es que en español se abarca una mayor superficie de contacto entre la lengua y el techo de la boca. En inglés solo es la punta de la lengua, por lo que son más explosivos los sonidos, por lo tanto, estas diferencias importantes del inglés que son pronunciar con una superficie de contacto menor entre la punta de la lengua y el techo de la boca, solo la punta, y que además son pronunciadas con el punto de contacto en una región más posterior marcan una importante diferencia del español. Para poder pronunciarla según Alonso (2008): “Lengua: ápice y



márgenes en contacto con alvéolos superiores. Velo del paladar siempre elevado impidiendo la salida del aire por la nariz, excepto en explosión nasal. Sorda y sonora y mayor tensión en / t / que en / d /” (pág. 5).

Podemos encontrar estos sonidos representados por las letras t y d, en palabras como: time (/taim/), fight (/fait/), lord (/lɔ:rd/), etc.

Hay prestar mucho énfasis al alófono de la letra “d” en español, la “d” intervocálica y a veces al final de la palabra, por ejemplo, al pronunciar la palabra “cada”, considerada aproximante, muy diferente al sonido de “d” en inglés.

Finalmente el último par de consonantes plosivas está conformado por /k/ y /g/ que se pronuncian con el dorso de la lengua tocando el velo, en la parte posterior de la boca, existen en español, sin embargo en inglés son pronunciadas más fuertes. La letra “g” en español presenta un alófono, dejando de ser una oclusiva convirtiéndose en una fricativa. Ya que el dorso de la lengua se acerca al velo, pero sin tocarlo dejando un pequeño espacio por donde pasa el aire. Lo que causa una turbulencia y por lo tanto su sonido característico de esta consonante. Este par está representado por las consonantes “c y k” para el sonido “k” en inglés y la letra “g”, por ejemplo: back (/bæk/), cost (/kɒst/), go (/gəʊ/), drag (/dræg/), etc. (Geux, 2017)

Según Alonso (2008) se pronuncian con el: “Dorso de lengua en contacto con velo del paladar. Velo del paladar elevado. Sorda y sonora y mayor tensión en / k / que en / g /” (pág. 6).

2.2.2.8.1.2.3 Africadas (/dʒ/, /tʃ/)

Son aquellas que empiezan a pronunciarse como si fueran consonantes plosivas, es decir con una interrupción completa del aire para terminar transformada en una interrupción parcial del aire a través de la boca. La versión sorda está representada por el sonido / tʃ/ y la versión sonora representada por /dʒ/, existiendo en español la versión sorda, aunque la parte la fricativa es más corta. En español la segunda consonante sonora no existe.

La consonante / tʃ/ en inglés se encuentra generalmente representada por la combinación ch, como en las palabras: chocolate (/ˈtʃɒk.lət/), rich (/ri:tʃ/), etc.



La consonante /dʒ/ en inglés se encuentra generalmente representada por las letras j y g como en las palabras: *june* (/dʒu:n/), *image* (/ˈɪm.ɪdʒ/).

Según Alonso (2008) se pronuncian con la: “Lengua: punta y márgenes en contacto con alvéolos superiores elevándose el postdorso hacia el paladar duro. Velo del paladar elevado (no nasal). Sorda y sonora” (pág. 6). Sin embargo, debido a los alófonos de estas consonantes, generalmente no es diferenciada por los estudiantes cuyo idioma materno es el español. (Geux, 2017)

2.2.2.8.1.2.4 Fricativas (/f/, /v/; /θ/, /ð/; /s/, /z/; /ʃ/, /ʒ/)

Son aquellas que generan una obstrucción del aire, pero no completo sino como una turbulencia, es el conjunto de consonantes más extenso del inglés.

El primer par de consonantes labiodentales está conformado por /f/ y /v/, la primera existiendo en el español, más no la segunda. En ambos casos, los dientes superiores tienen contacto con el labio inferior y haciendo vibrar las cuerdas vocales, estos sonidos están representados en el idioma inglés por las letras “f” y “ph”, y por la letra “v”, por ejemplo: *phantom* (/ˈfæn.təm/), *pharmacy* (/ˈfɑ:.mə.si/), *love* (/lʌv/), *vow* (/vaʊ/), etc.

El siguiente par de consonantes dentales /θ/, /ð/, y aunque parecen ser difíciles de pronunciar, estas consonantes si existen en español siendo alófonos de otras consonantes generalmente representados por la letra “d”, por ejemplo, en palabras como “ciudad”, al final de la palabra, la “d” tiene un sonido muy parecido al /θ/ del inglés, aunque en inglés es más breve y débil. En inglés estas consonantes se pronuncian poniendo la punta de la lengua entre los dientes, para el caso de la consonante /θ/ dejamos salir el aire entre el espacio de la lengua y los dientes sin que las cuerdas vocales vibren. Y para el caso de la consonante /ð/, dejando salir el aire por los mismos espacios, pero con las cuerdas vocales vibrando. Encontramos estas consonantes representadas en inglés por las letras “th”, como por ejemplo: *thought* (/θɔ:t/), *breath* (/breθ/), *rhythm* (/ˈrɪð.əm/), *breathe* (/bri:ð/), etc.

Seguidamente el par de consonantes fricativas /s/, /z/, difíciles de diferenciar. Para el caso “z” se pronuncia con las cuerdas vocales vibrando, es español no es común salvo algunos acentos. Sus representantes similares así /s/ es representado por las letras: “s” y “c”, mientras que el sonido /z/ es a veces representado por la letra “s” y “z”. los encontramos en palabras como: *loose* (/lu:s/) y *lose* (/lu:z/).



Otro par de consonantes /ʃ/, /ʒ/, la lengua tiene una posición parecida a la de /θ/, /ð/ pero más retraída, son consonantes post alveolares, región más posterior de la boca. Para el caso de la consonante /ʃ/ su representación más característica es la combinación “sh” aunque a veces es encontrado en la combinación “ch” sobre todo en palabras de origen francés. En el caso de la /ʒ/ que es la versión sonora, la encontramos representada por la letra “g” sobre todo en palabras de origen francés, como por ejemplo: machine (/mə'ʃi:n/), massage (/mæs.ɑ:ʒ/). Otras representaciones gráficas pueden ser: para “ʃ” las combinaciones “ss” y “ti” y para “ʒ” la combinación “su” mission (/miʃ.ən/), nation (/nei.ʃən/), pleasure (/pleʒ.ər/), usual (/ju:.ʒu.əl/), etc.

Finalmente, la consonante /h/, esta se pronuncia en la glotis, es decir, en la apertura de las cuerdas vocales, dejando pasar el aire sin una interrupción, a veces toma el sonido de la letra “j”. En inglés es representada por la letra “h”: hot (/hɒt/), haunted (/hə:n.tɪd/). (Geux, 2017)

2.2.2.8.1.2.5 Aproximantes (/w/, /l/, /r/, /j/)

Estas se ubican en el límite entre las consonantes y las vocales, porque no hay una obstrucción muy grande del flujo del aire en la boca. La primera aproximante /l/ se pronuncia en inglés con un punto de articulación un poco más retraído que a la del español, encontrándose en la zona alveolar o incluso post alveolar, el flujo de aire nunca es interrumpido por completo a pesar de que la lengua está en contacto con la parte superior de la boca, el aire fluye por los costados de la lengua. La encontramos representada por la letra “l”, como la palabra: leave (/li:v/). Esta consonante presenta un alófono cuando es presidida por una vocal, este sonido es una aproximante, pero con su punto de articulación cercano al velo, como las propias vocales posteriores, por ejemplo: call (/kɔ:l/).

La siguiente aproximante /r/ es muy característica del inglés, puede causar confusión con respecto al sonido del español. En el caso del inglés se pronuncia con la lengua curvada hacia la parte posterior de la boca. Este sonido es representado por la letra “r” como en las palabras: read (/ri:d/), arise (/ə'raɪz/), etc.

Para terminar las aproximantes consideradas semivocales /j/, /w/ ambos existen en español. La primera representada por la palabra “y”. Y la segunda por la letra “w”. Ejemplos: Young (/jʌŋ/), water (/wɔ:.tər/), etc. (Geux, 2017)



2.2.2.8.2 Los tiempos verbales.

Para no descaminar el trabajo de investigación se hará una mención breve de los tiempos verbales del inglés, así como de esta y otras características. El idioma inglés al igual que el español posee varios tiempos verbales, desde los simples, compuestos y fundamentales. Estos a su vez se pueden combinar dando origen como son los tiempos progresivos o conocidos también como continuos, requiriendo estos del verbo “be” y el gerundio “ing”. Pudiendo usarse esta estructura gramatical tanto en pasado como futuro. La misma forma los tiempos perfectos necesita de un auxiliar “have, has” o “had” cuyo equivalente en español sería “haber” más la suma de los verbos participios, es español las terminaciones “ado, edo, ido” que en inglés son representados por “ed” con excepción de los verbos irregulares. (Bieri, 2019)

Se puede resumir los tiempos verbales de la siguiente manera:

- a) Tiempos simples:
 - Presente simple.
 - Pasado simple.
 - Futuro simple.
 - Condicional simple.

- b) Tiempos continuos:
 - Presente continuo.
 - Pasado continuo.
 - Futuro continuo.
 - Condicional continuo.

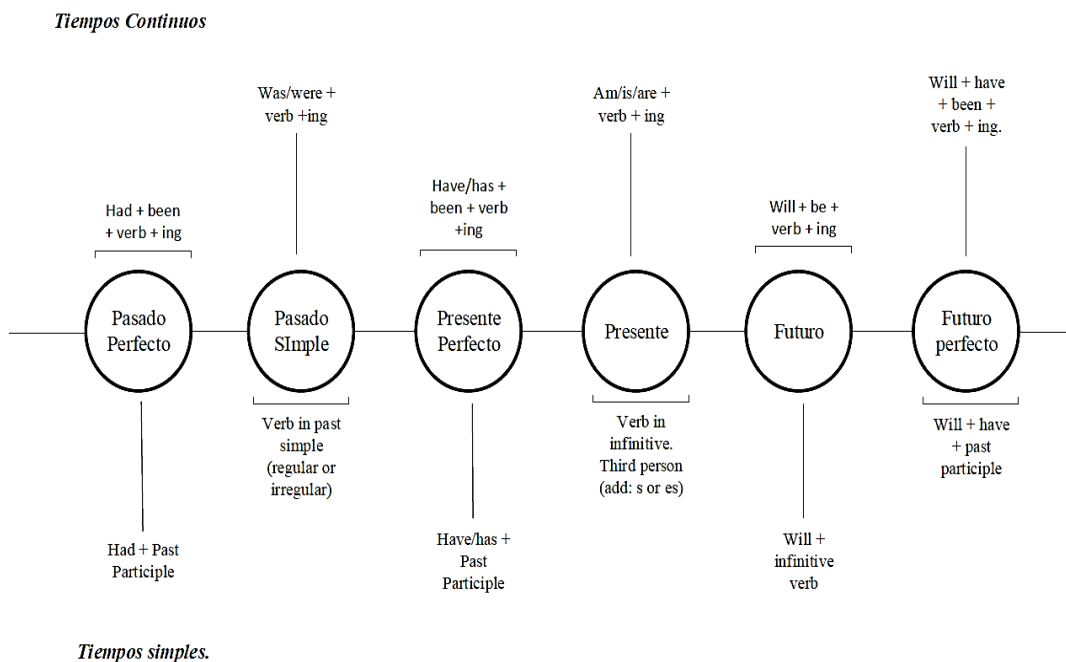
- c) Tiempos perfectos:
 - Presente perfecto.
 - Pasado perfecto.
 - Futuro perfecto.
 - Condicional perfecto.



- d) Tiempos perfectos continuos:
- Presente perfecto continúo.
 - Pasado perfecto continúo.
 - Futuro perfecto continúo.
 - Condicional perfecto continúo.
- e) Otros tiempos especiales
- Futuro “going to”
 - Futuro en pasado “was/were going to”

2.2.2.8.3 Léxico.

Figura VII: Línea temporal de los tiempos, adaptado a trabajo de investigación.



Fuente: English Courses. (2019, Marzo Recuperado 27). English Courses. Retrieved from Laboratorio de Inglés: <https://englishlive.ef.com/es-es/blog/laboratorio-de-idiomas/guia-definitiva-de-tiempos-verbales-en-ingles/>

Un idioma es el testimonio del medio social y físico de sus emisores, este es la memoria de los elementos de una comunidad, una lengua se adapta a los intereses, la cultura, las vivencias, las preocupaciones y la cotidianidad de sus hablantes. Entonces implica conocer además de las reglas gramaticales, y su aplicación, las convenciones sociales que rigen su uso en distintas situaciones. Conocer la lengua implica conocer el léxico. (González Cintra & Coello Tissert , 2006)



Conforma el léxico del idioma inglés palabras que han ido evolucionando dentro de esta y por préstamos o extranjerismos, es decir, palabras patrimoniales heredadas del inglés antiguo, los préstamos del francés, latín, cultismos de origen germánico, griego, y otros. (Williams, 1975)

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis general de trabajo

El nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” es significativo.

2.3.2 Hipótesis específicas de trabajo

- a) Las competencias de inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” son insuficientes para el ejercicio de la profesión.
- b) Los contenidos de enseñanza en inglés técnico no abarcan las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales en función al ejercicio de la profesión.
- c) Las competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo son variados en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.

2.4 Variables de estudio

En nuestro estudio, de acuerdo a la naturaleza del enfoque, nuestra variable de investigación es conocimiento del inglés técnico la cual se divide en dos subvariables las cuales son:

- Competencias.
- Contenidos.

La siguiente tabla resumen las subvariables de estudio, no obstante, se puede apreciar de mejor forma en la matriz de operacionalización al final del trabajo de investigación.



Tabla 8 Variables de estudio

Subvariable	Dimensiones	Indicadores
Competencias	Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Comunicativa • Competencia interpretativa • Competencias argumentativas • Competencias propositivas
	Competencias Genéricas	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Gestión de información • Resolución de problemas
	Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitación de información y orientación al turista • Dominio de una segunda lengua. • Dinamización de grupos • Dominio de conocimientos en arqueología, antropología, ambiente e historia. • Comprensión del funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas
Contenidos	Contenidos Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Educación literaria • Vocabulario especializado
	Contenidos procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de textos • Comprensión de textos
	Contenidos actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Valores del idioma como forma de una vida.

Fuente: elaboración propia (ver tabla más detalladamente en la matriz de operacionalización, anexos)

2.5 Definición de términos

Adquisición

La teoría del aprendizaje de un primer o segundo idioma como el inglés consiste cuando ocurre la comprensión de un mensaje real y cuando el receptor no está en la defensiva. La adquisición del inglés como un segundo idioma no requiere del uso consciente extensivo de reglas gramaticales y no requiere de una práctica tediosa y tampoco ocurre de la noche a la mañana. La adquisición del inglés se desarrolla lentamente y las habilidades emergen en forma significativa después que las habilidades de la escucha. Esto es aun cuando las condiciones son perfectas. Los mejores métodos por lo tanto se basan en input entendible en situaciones de baja ansiedad que contienen mensajes que los estudiantes están interesados en oír. Estos métodos no obligan a la producción temprana del inglés, pero permiten a los estudiantes producir cuando estén listos, reconociendo que se mejora cuando se provee input comunicativo y entendible, y por medio de obligar y corregir la producción. (Castro, 2017)



Aprendizaje

“El aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicas y que es el resultado de la experiencia previa con esos estímulos y respuestas o con otros similares.” (Michael, 2009, pág. 17)

Adquisición y aprendizaje diferencia

La distinción entre la adquisición y el aprendizaje es el principio básico del aprendizaje natural del lenguaje. La adquisición se realiza durante una serie de auténticas comunicaciones en situaciones informales. Es el origen de la capacidad del sujeto para funcionar con el idioma en unas interacciones ‘desestructuradas’. Mientras el aprendizaje formal del lenguaje está sujeto a la auto vigilancia o autocorrección de la producción lingüística que se realiza cuando el hablante tiene tiempo para reflexionar y observar su producción. (A. H. Elbes, 1998)

Competencia Comunicativa

“Lo que concierne primariamente a la teoría lingüística es un hablante-oyente ideal, en una comunidad lingüística del todo homogénea, que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical, como son limitaciones de memoria, distracción, cambios del centro de atención e interés, y errores (característicos o fortuitos) al aplicar su conocimiento al uso real” (Chomsky, Aspectos de la teoría de la sintaxis, 1970)

Convenciones Sociales

Al conjunto de normas que se basan en la costumbre, es decir es la repetición frecuente de un determinado comportamiento, sumado de una aceptación como deber hacer por las personas o sociedad que las practican. (Tapia, 2017)

Dispositivo de Adquisición del Lenguaje

Esta expresión (en inglés Language Acquisition Device o LAD, abreviada en español como DAL), se refiere a la capacidad humana para adquirir el lenguaje, común a todos los individuos y de carácter innato. Mediante este dispositivo el hablante accede al



conocimiento y uso de la lengua gracias a una gramática universal que desarrolla en su mente. (Centro Virtual Cervantes, 2020)

El Bilingüismo

El concepto de bilingüismo permite en nuestro idioma designar la capacidad que ostenta una persona de utilizar y hablar de manera indistinta dos lenguas diferentes, en cualquier tipo de situación comunicativa y siempre con una enorme eficacia.

El bilingüismo puede ser de dos tipos, nativo, o en su defecto adquirido. Con un ejemplo veremos esta distinción de manera clara, el niño que nace en Italia pero que posee progenitores argentinos, hablará la lengua de su familia, que es el español y por supuesto hablará el italiano que es el idioma que se habla en el país en el que reside. Este caso se enmarca en el tipo de bilingüismo nativo.

Por otro lado, cuando el niño nace y vive el resto de su vida en México hablará español claro, que es la lengua oficial en ese país, en tanto, si desde pequeño, desde los cuatro años, empieza a estudiar inglés, en determinado momento y con el correr del aprendizaje dominará a la perfección la lengua casi igual que su idioma natal, entonces, en este caso estamos ante un bilingüismo adquirido. (Ucha, 2013)

Lengua L1 y L2

Entendemos por L1 a lengua materna o primera lengua y L2 lengua extranjera o segunda lengua. En términos del Diccionario de términos clave de español como Lengua Extranjera (ELE) “lengua materna o L1 se entiende la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Con el mismo sentido también se emplea lengua nativa y, con menor frecuencia, lengua natal. Tal como se desprende de su apelativo, suele ser la lengua de la madre, aunque también puede ser la de cualquier otra persona: padre, abuelos, niñera, etc. Quienes comparten una lengua materna son considerados hablantes nativos de la lengua en cuestión, p. ej., hispanohablantes nativos. El término lengua materna se suele emplear en contraposición a lengua extranjera (LE) o a lengua segunda (L2) (Cervantes, 2016)

Se entiende por segunda lengua (L2) al idioma no nativo de una persona o territorio, es decir, a cualquier idioma diferente del idioma materno (una persona puede



tener dos idiomas maternos), es decir, una lengua aprendida después del período crítico de adquisición por una persona tras ser un hablante competente de su lengua materna.

Además, es la que se habla en la comunidad que habita el que la aprende (situación de inmersión), o sea que el aprendiente tiene acceso directo a esa lengua en el lugar donde reside. (Espacio de traducción, 2010)

Ejemplo:

- Aprendizaje de español de inmigrantes chinos en Argentina, o
- Aprendizaje de inglés en Inglaterra por parte de un argentino.

Modismo

Expresión característica de una lengua, formada por un conjunto de palabras con una estructura fija y con un significado que no se puede deducir del significado de las palabras que lo forman. (International Word Smart Language Solutions, 2019)

Relexificar

Un mecanismo mediante el cual el vocabulario de una lengua es reemplazado por el vocabulario de otro, sin un cambio significativo en las reglas básicas de la gramática. Un ejemplo es el idioma Michif, hablado por los aborígenes canadienses, que en la actualidad consta principalmente de vocabulario francés con algo de inglés y otros idiomas raros entremezclados. (Dreidemie, 2012)

Vocabulario técnico

Son las palabras inherentes a una determinada disciplina, área de conocimiento u oficio, las cuales son conocidas u regularmente usadas por especialistas en ámbitos específicos. Las designaciones y significación de las palabras no son interpretables sino unívocos. (Coelho, s.f)



CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, según Roberto Hernández Sampieri (2014), este es secuencial y probatorio. Cada etapa precede al siguiente y no podemos saltar pasos, el orden es riguroso. El enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar la hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías.

3.2. Alcance de investigación

Este trabajo de investigación tiene alcance descriptivo y propositivo, de acuerdo a Hernández Sampieri (2014), los estudios descriptivos tienen por finalidad describir, contextos, situaciones, eventos, etc. Buscan especificar y someter a análisis las características de grupos, comunidades, procesos u cualquier otro fenómeno; además es propositivo, porque da alternativas de solución que permitió menguar el problema y superarlo.

3.3. Diseño de investigación

El diseño del presente trabajo de investigación es no experimental, según Hernández Sampieri (2014), se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables, decir se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como dan en su contexto natural para analizarlos. De la muestra se evaluará el nivel de logro de inglés y de esta se determinará la propuesta del inglés técnico en el plan de estudios.

$$M - - - \rightarrow O_1$$

$$X^{\uparrow}$$



Dónde: M = muestra, O1 = nivel de logro de inglés y X= propuesta de inglés técnico

3.4. Población de estudio

En el entendido de que una población es la colección completa de todos los elementos que contienen uno o más características observables de naturaleza cualitativa o cuantitativa que se puede medir en ellos, para el propósito del problema de investigación. La población en este caso se delimito considerando a los estudiantes matriculados entre los semestres V y VI periodo 2019- II de la carrera profesional de guía oficial de turismo, contando así con 3 secciones en el V semestre y 4 secciones del VI semestre. De acuerdo al reporte brindado por el centro de cómputo el total de estudiantes matriculados fue de 177 alumnos matriculados en los semestres académicos V y VI periodo 2019 del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco, no obstante después de contrastar el número total de matriculados con el número total de estudiantes activos, es decir, estudiantes quienes asistan a las clases regularmente, tengan notas y pagos al día, se determinó una población total de 110 estudiantes.

Tabla 9 Criterios para selección de la muestra

Semestre académico	N° de estudiantes matriculados	N° de estudiantes activos.
V-A	25	18
V-B	20	17
V-C	28	14
VI-B	20	17
VI-C	25	14
VI-E	35	15
VI-F	24	15
TOTAL	177	110

Fuente: elaboración propia

3.4.1. Criterios de selección.

Se tomó en consideración al V y VI semestre como la población de estudio por las siguientes razones:



- La población de estudio ha concluido con las 2 primeras competencias modulares siendo estas:
 - o Primera unidad de competencia modular: Asistente de información turística al visitante,
 - o Segunda unidad de competencia modular: Interpretación del patrimonio y guiado.
- Los estudiantes que han aprobado exitosamente los módulos mencionados cuentan con la experiencia formativa y están capacitados para ser:

Tabla 10 Competencias modulares aprobadas

Competencia modular I (Concluido I y II semestre)	<ul style="list-style-type: none"> • Asistente de counter. • Asistente de transfer. • Asistente de Operaciones Turísticas. • Asistente de Guía de Turismo Convencional.
Competencia modular II (Concluido III y IV semestre)	<ul style="list-style-type: none"> • Asistente de Agencias de Viaje minoristas, mayoristas. • Asistente de Guía en Museos. • Asistente de Guía Cultural.

- Por lo tanto, la población de estudio ya ha sido capacitada en materias como: interpretación del arte colonial, interpretación del arte e iconografía andina, arqueología y antropología turística, interpretación de museos y fondos artísticos, cosmovisión Andino-Amazónico, interpretación de iconografía religiosa, técnica de guidismo. Siendo estos cursos la medula de la carrera profesional de guía oficial de turismo.
- La competencia modular II de la institución Khipu según el documento de Diseño Curricular Básico Nacional de la Carrera Profesional de Guía Oficial de Turismo 2017 - 2019 define a esta como: “Orientar al visitante (turista o excursionista), transmitiendo información veraz sobre los atractivos turísticos, según su especialidad, teniendo en cuenta sus requerimientos, el servicio contratado, las políticas de la empresa y la normatividad vigente” (CORPORACIÓN KHIPU, 2017, pág. 9).



3.5. Muestra

3.5.1. Tipo de muestreo

Se optado por un muestreo no probabilístico, dada las circunstancias ya que los estudiantes matriculados no necesariamente son estudiantes activos. Según Sampieri (2014):

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008b). Aquí el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a los criterios de investigación. (pág. 176)

3.5.2. Determinación del tamaño de la muestra

Dadas las circunstancias mencionadas se ha determinado como muestra la totalidad de estudiantes activos los cuales son 110 estudiantes en su totalidad como se puede ver en el cuadro anterior.

3.6. Recolección de datos

3.6.1. Técnicas de recolección de datos

Una vez elegido el diseño de investigación y la muestra apropiada en función al problema de estudio se procedió a escoger las técnicas como procedimiento metodológicos siendo: primero la encuesta para la subvariable competencia, segundo el examen para medir el nivel de logro del inglés técnico y la observación de la misma forma para evaluar la redacción de los estudiantes de la carrera técnica de guía oficial de turismo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco.

3.6.2. Instrumentos de recolección de datos

Se ha desarrollado diferentes instrumentos, entre ellos escalamientos de Likert para medir el nivel de competencia respecto al inglés técnico, una prueba de conocimientos en inglés para medir el logro de conocimiento del inglés técnico, un texto para la comprensión



lectora y una rúbrica para la producción de textos, los cuales tuvieron que ser contruidos para los fines de la investigación, la estructura de los cuales se puede ver a continuación:

Tabla 11 Dimensiones e instrumentos

Dimensiones	Instrumento	An. de confiabilidad
Competencias Básicas	Escalamientos de Likert	Alfa de Cronbach.
Competencias Genéricas	Escalamientos de Likert	Alfa de Cronbach.
Competencias Específicas	Escalamientos de Likert	Alfa de Cronbach.
Contenidos Conceptuales	Prueba de conocimientos	KR20
Contenidos procedimentales	Comprensión lectora (texto)	Alfa de Cronbach.
	Matriz de análisis (Rubrica para producción de texto)	KR20
Contenidos Actitudinales	Escalamientos de Likert	Alfa de Cronbach.

Fuente: Elaboración propia

3.6.3. Confiabilidad y validez de instrumentos

La confiabilidad de los instrumentos se refiere al nivel de exactitud y consistencia de los resultados obtenidos al aplicar el instrumento. Un instrumento de recolección de datos es válido cuando mide lo que se supone debe medir en términos de contenido. La validez de contenido está representada por el grado en que una prueba representa el universo de estudio. Por tal motivo deberán seleccionarse los indicadores e ítems de tal manera que estos respondan a las características peculiares del objeto de estudio. La confiabilidad de los instrumentos, escalamiento de Likert, mencionado en la tabla fue determinado por medio de Alfa de Cronbach, distribuidos de la siguiente manera:

- El Análisis de Confiabilidad del instrumento escalamiento de Likert Competencias básicas, genéricas y específicas ha sido determinado usando el Alfa de Cronbach.

Tabla 12 Estadística fiabilidad del Instrumento para competencias básicas, genéricas y específicas

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,963	17

Elaboración propia



- Para determinar la confiabilidad del siguiente instrumento se ha optado por usar los Coeficientes de fiabilidad de Kuder-Richardson también llamado KR20. Esta técnica se utiliza para investigaciones en las cuales las respuestas son dicotómicas o binarias, es decir, aquellas que pueden calificarse como 0 o 1, bien o mal. (Brown, 1988)

Tabla 13 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos conceptuales

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach (KR 20 Richardson)	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,973	,972	80

Elaboración propia

- Para el siguiente instrumento se elaboró una rúbrica organizada bajo el criterio de cuatro ítems para la producción de textos (contenidos procedimentales).
 1. Vocabulario, De acuerdo al lingüista David Wilkins citado por (Hasbún Hasbún, 2005) traducido del inglés al español: "Sin gramática se puede transmitir muy poco, sin vocabulario no se puede transmitir nada" (pág. 2). La enseñanza del inglés va más allá de un asunto de enseñar estructuras gramaticales.
 2. La gramática es aquella que permite darle precisión al proceso de enseñanza y aprendizaje. (Sánchez, 2008)

Según Van Dijk (1989.) la coherencia y la cohesión son los lazos que le dan unidad al texto de forma directa y global, además proveen a este de contextos situacionales y culturales; estructuralmente son los que realzan su importancia en una sociedad constante en la producción de textos.

3. Coherencia, “el orden del discurso, es de naturaleza semántica y trata del significado” (Romero, s.f., pág. 2).
 4. Cohesión, “da cuenta de la estructuración de la secuencia del texto” (Romero, s.f., pág. 2).
- Los resultados de la rúbrica han sido expresados de forma numérica, por lo que su confiabilidad ha sido determinada usando el Alfa de Cronbach.



Tabla 14 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos procedimentales producción de textos

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,998	4

Elaboración propia

- El siguiente instrumento, comprensión lectora consta de 6 ítems, su confiabilidad ha sido determinado usando el Coeficientes de fiabilidad de Kuder-Richardson, KR20. Dado que las respuestas son dicotómicas.

Tabla 15 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos procedimentales producción de textos

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach (KR 20 Richardson)	N de elementos
,975	6

Elaboración propia

- Finalmente, el ultimo instrumento para los contenidos actitudinales, se utilizó un escalamiento de Likert, su confiabilidad ha sido determinada usando el Alfa de Cronbach.

Tabla 16 Estadística fiabilidad del Instrumento cuestionario contenidos actitudinales

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,711	4

Elaboración propia

3.7. Validación de instrumentos

Los instrumentos elaborados para el trabajo de investigación han sido sometidos a juicio de expertos tanto para mejorar su diseño, así como para validar su contenido. Los expertos que colaboraron con la investigación fueron:



Tabla 17 Expertos para la validación del instrumento

Experto	Especialidad
- 1er validador: Oscar Corahua Pila	Lic. en Educación Especialista en Adquisición de Segundas Lenguas.
- 2do validador: Roxana Julia Abarca Arrambide	Lic. En Turismo. Doctora en educación
- 3er validador Astete Saavedra Francisco	Lic. En Turismo Doctor en educación

Elaboración propia

Promedio de validación de instrumentos puede ser apreciado en la siguiente tabla:

Tabla 18 Promedio validación de instrumento

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Validador 1	Validador 2	Validador 3	Total
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítemes están redactados considerando los elementos necesarios.	80 %	90%	60%	77%
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.	80 %	90%	60%	77%
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.	90 %	90%	60%	80%
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	95 %	95%	60%	83%
	5. SUFICIENCIA	Los ítemes son adecuados en cantidad y profundidad.	95 %	95%	60%	83%
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.	90 %	95%	60%	82%
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.	85 %	90%	60%	78%
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.	85 %	95%	60%	80%
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítemes, indicadores, dimensiones y variables	85 %	90%	60%	78%



10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.	90	90%	60%	80%
A		%			

Fuente: Universidad Andina del Cusco. (S.F). *Guía para la elaboración del reporte final de investigación enfoque cuantitativo.* Cusco: Escuela de Postgrado de la Universidad Andina del Cusco. (S.F)

3.8. Plan de análisis de datos

Los datos recolectados han sido en primera instancia procesados con el software Microsoft Excel posteriormente con el paquete estadístico SPSS, con el cual se obtuvo las medidas de tendencia central como son la media, moda, mediana; las medidas de dispersión; confiabilidad; tablas y figuras. Los cuales ayudaron en el análisis e interpretación de los datos y su relación con el marco teórico, así como probar la hipótesis planteada en la investigación.



CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1. Descripción

Con la finalidad de dar a conocer el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación de profesionales de la carrera de Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu “ así como dar a entender la importancia de la creación de un curso que aborde el inglés técnico se procedió a aplicar el instrumento diseñado con la ayuda de la matriz de operacionalización a 110 estudiantes. Los resultados son presentados de la siguiente forma, primero las competencias en referencia al objetivo específico uno y los contenidos en referencia al objetivo específico dos. Ambos buscan medir el nivel del logro y conocimiento del inglés técnico.

4.2. Resultados respecto a los objetivos específicos

4.2.1. Análisis dimensión competencias básicas.

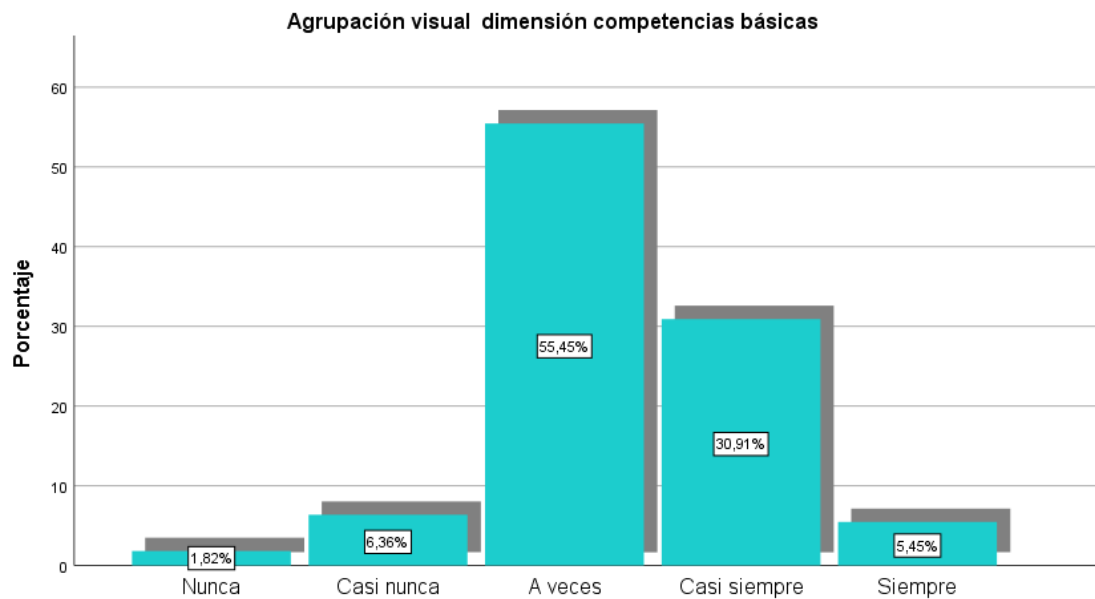
Tabla 19 Estadísticos descriptivos competencias básicas

Estadísticos		
Media Dimensión competencias básicas		
N	Válido	110
	Perdidos	0
Media		2,9566
Mediana		3,0000
Moda		3,00
Varianza		,535
Asimetría		-,034
Error estándar de asimetría		,230
Curtosis		1,289
Error estándar de curtosis		,457
Rango		4,00
Mínimo		1,00
Máximo		5,00

Nota: Media de la sumatoria total de los reactivos de la dimensión competencias básicas.

Elaboración propia

Figura VIII: Competencias básicas



Elaboración propia

Respecto a la tabla 19 y la figura VIII para el análisis de datos se procedió a sumar las valoraciones de los estudiantes y a partir de esta operación, se procedió a sacar las medidas de tendencia central teniendo como valores principales a la media, mediana y moda. De la población en promedio un 55,45% ha marcado como respuesta la valoración “a veces” seguido de “casi siempre” y “casi nunca” respecto las competencias básicas. De estas se procedió a seleccionar aquellas que guardan mayor relación con el inglés siendo parte de estas las competencias cognitivas de procesamiento de información, entendidas, así como parte de la arquitectura mental cuyos procesos de diferentes niveles de complejidad buscan comprender, generar y evaluar información además la toma de decisiones y resolución de problemas. Para el trabajo se tomaron en cuenta 4 competencias orientadas al dominio de lengua extranjera son: interpretativa, argumentativa y propositiva además sumando la competencia comunicativa propia de lenguas extranjeras.

Entendiendo a la competencia comunicativa como el conocimiento lingüístico, sociolingüístico, discursivo que el hablante, oyente, lector u escritor utiliza para producir o comprender el lenguaje en una adecuado a una situación. La competencia interpretativa como los actos por el cual el estudiante intenta comprender los contextos de significación de textos, gráficos, etc. La competencia argumentativa que busca dar explicación a las ideas que articulan y dan sentido a la comunicación primeramente conociendo el contexto propio de significación y finalmente la competencia propositiva como la actuación creativa o alternativa a una problemática. Es decir, aquellas que se constituyen como el núcleo para



el eficaz procesamiento de la información en diferentes contextos como son los problemas frecuentes y cotidianos, así como comunicarse de forma sencilla, coherente, argumentativa y lógica respecto al inglés.

En la tabla 34 de los anexos se puede apreciar los promedios por preguntas siendo los puntos más flojos las competencias argumentativas entendidas como aquellas que interpretan y explican sucesos, fenómenos sociales y naturales, anécdotas, procedimientos, etc. Con una media de 2.9727 como promedio de respuesta. Y propositivas como son elaborar hipótesis, construir soluciones e inferir consecuencias con un promedio de respuesta de 2.77. Manifestando cierta inseguridad respecto de los estudiantes en relación al uso del inglés y estas competencias.

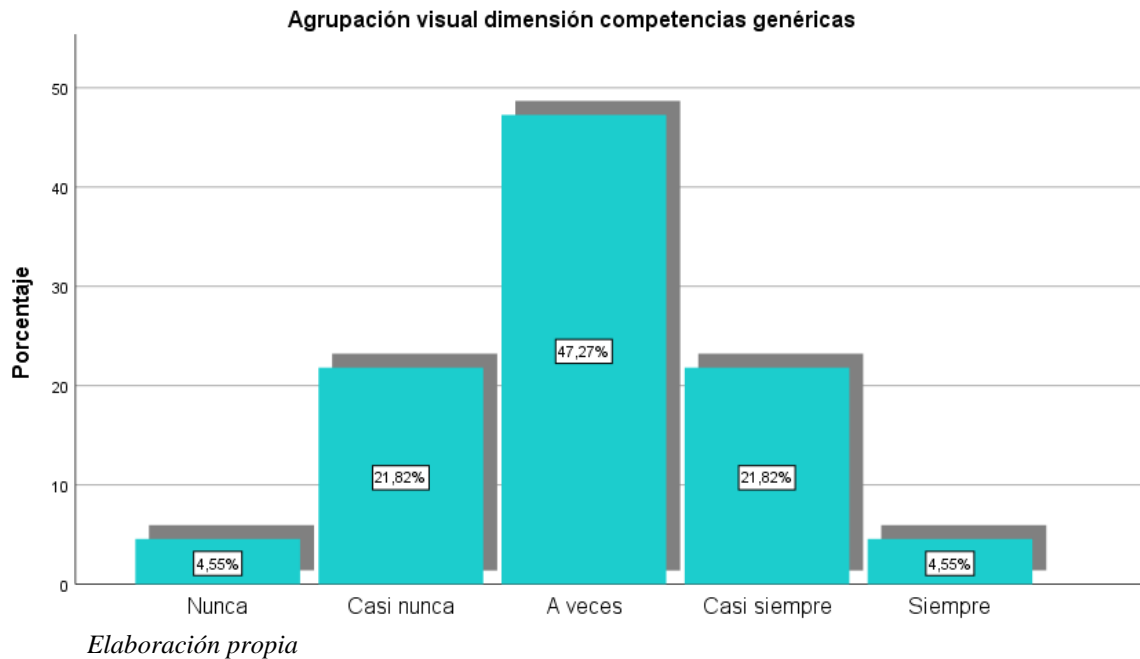
4.2.2. Análisis dimensión competencias genéricas

Tabla 20 Estadísticos descriptivos competencias genéricas

Estadísticos		
Mediadimension2		
N	Válido	110
	Perdidos	0
<hr/>		
Media		2,7424
Mediana		2,6667
Moda		3,00
Varianza		,709
Asimetría		,083
Error estándar de asimetría		,230
Curtosis		,193
Error estándar de curtosis		,457
Rango		4,00
Mínimo		1,00
Máximo		5,00
<hr/>		
<i>Nota: Media de la sumatoria total de los reactivos de la dimensión competencias genéricas.</i>		

Elaboración propia

Figura IX: Competencias genéricas



Siguiendo el mismo procedimiento que la dimensión uno, en la tabla 20 y la figura IX la valoración más repetida fue “algunas veces”, con un 47,27%. Las competencias genéricas son transferibles y transversales a múltiples funciones y tareas laborales. Son aquellas que permiten a los estudiantes tanto conseguir como mantener un puesto de trabajo ya que se constituyen como un valor agregado y diferenciador en la práctica ya que además permite a los estudiantes adaptarse tanto a los cambios globales, tecnológicos, crisis económicas, y a la misma competitividad. Son producto de un proceso sistemático de enseñanza que busca que los estudiantes entiendan el funcionamiento, procesos y subprocesos laborales de la organización para la cual pueda trabajar, son afines a todas las profesiones. Las preguntas han sido adaptadas al uso del inglés en el ámbito laboral tomando en consideración tres:

Trabajo en equipo cuyo promedio de respuesta fue 2.63, entendida como la capacidad de participar activamente con personas de diferentes culturas que implica el uso de un idioma extranjero, subordinando el interés personal por una meta en común haciendo hincapié en este caso en la capacidad de negociación; segundo con una media de 2.90 la gestión de información o la capacidad de buscar, escoger, sistematizar, valorar y evaluar información respecto a fuentes bibliográficas de pertinencia para el estudiante o trabajador



por lo que implica también tener un buen criterio para distinguir entre los tipos de fuentes, el uso de internet y su respectiva valoración o toma de conciencia, también abarca la capacidad de gestionar información en relación al puesto laboral y su uso eficiente; y finalmente la resolución de problemas con una media de 2,69, entendida como la capacidad para identificar, analizar y comprender los elementos significativos de un problema para poder resolverlos de forma efectiva a aplicando criterio. En este contexto identificar el problema utilizando herramienta lingüística, el inglés, analizarlo desde diferentes perspectivas, profundizar sobre la problemática haciendo preguntas y buscando la información que se necesita. El uso del pensamiento racional y creativo. También implica el análisis de las causas y su priorización de los pasos para su resolución. Tal y como se puede ver Figura IX: Competencias genéricas, cierto grado de inseguridad respecto al uso de competencias específicas respecto a las competencias genéricas.

4.2.3. Análisis dimensión competencias específicas

Tabla 21 Estadísticos descriptivos competencias específicas

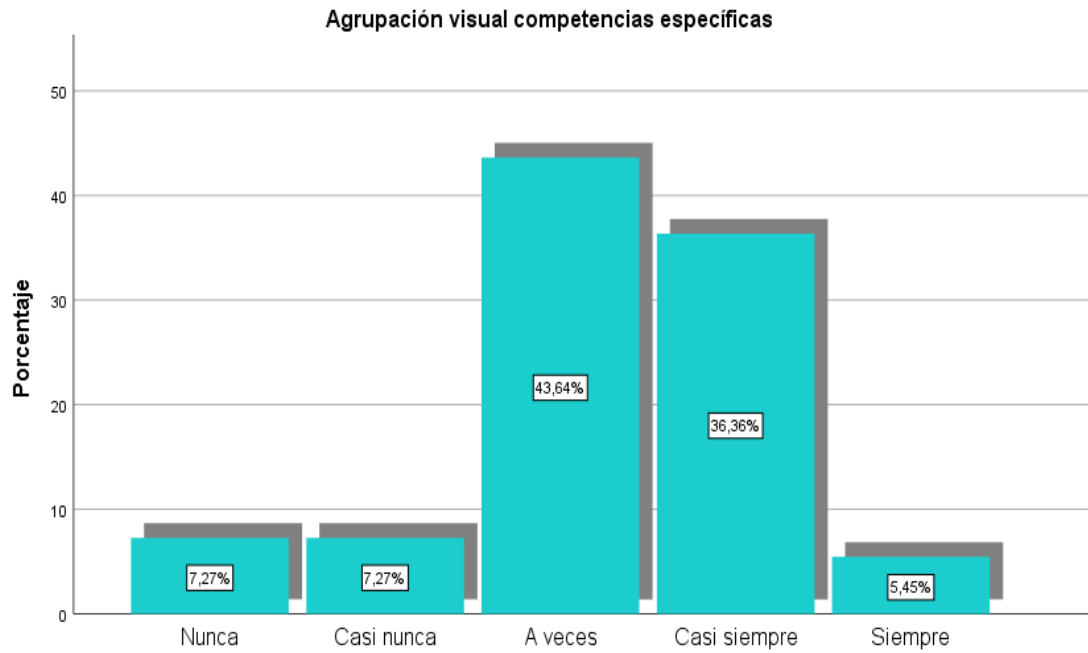
Estadísticos		
Mediadimension3		
N	Válido	110
	Perdidos	0
Media		2,8982
Mediana		3,0000
Moda		3,00
Varianza		,784
Asimetría		-,291
Error estándar de asimetría		,230
Curtosis		,423
Error estándar de curtosis		,457
Rango		4,00
Mínimo		1,00
Máximo		5,00

Nota: Media de la sumatoria total de los reactivos de la dimensión competencias genéricas.

Elaboración propia



Figura X: Competencias específicas



Elaboración propia

Respecto a la tabla 21 y la figura X. Las competencias propias de cada carrera o profesión. Su característica principal es el grado de especialización y son productos de procesos educativos específicos por medio de programas técnicos. A diferencia de las dos anteriores no son necesarios para las actividades que se dan en la vida cotidiana sino solo para actividades concretas, por lo que no son transferibles de un ámbito a otro. Dada su naturaleza se ha determinado como importantes competencias específicas para esta carrera: primero, la orientación y facilitación de información en inglés a los turistas sobre programas y cronogramas de actividades, normas, instrucciones, reglamentos sin distorsionar ni alterar la información con un promedio de respuesta de 2,88; segundo, el dominio de competencia socio lingüística del inglés con una media es 2,68, siendo entendida como el comunicar de forma apropiada información en los diferentes contextos donde se llevaran a cabo todas las actividades programada esta además abarca la competencia discursivas en inglés, este último referido la producción oral como son conversaciones, explicaciones, presentaciones y de textos o secundarios como son mensajes, ensayos, etc. Tercero, la dinamización de grupos con una media de 2.75, que engloba la estimulación, motivación, la cual permite generar confianza entre el guía y los grupos, el poder de convencimiento y la búsqueda de emociones positivas que beneficia el crecimiento de relaciones en el grupo; cuarto, los conocimientos propios de la carrera respecto a patrimonio cultural y natural con ayuda de ciencias auxiliares y su respectivo



tratamiento en inglés con una media de 3.28 cuyo objetivo es procurar explicar de forma crítica y racional la complejidad y potencialidad de la diversidad histórica, cultural y natural del destino. Finalmente, la comprensión de la dinámica de la actividad propia como son los procesos, tramites, protocolos, funcionamiento de instituciones, entre otros con una media de 2,89. Al igual que las anteriores dimensiones la mayor distribución de datos se localiza cerca a la media teniendo esta un valor de a veces siendo un 43,64% seguido de casi siempre con un 36,36%.

4.2.4. Análisis dimensión contenidos conceptuales

Tabla 22 Estadísticos descriptivos contenidos conceptuales

		Estadísticos	
		Media sumatoria respuestas incorrectas	Media Sumatoria respuestas correctas
N	Válido	110	110
	Perdidos	0	0
Media		64,22	15,78
Mediana		65,00	15,00
Moda		61	19
Mínimo		39	0
Máximo		80	41

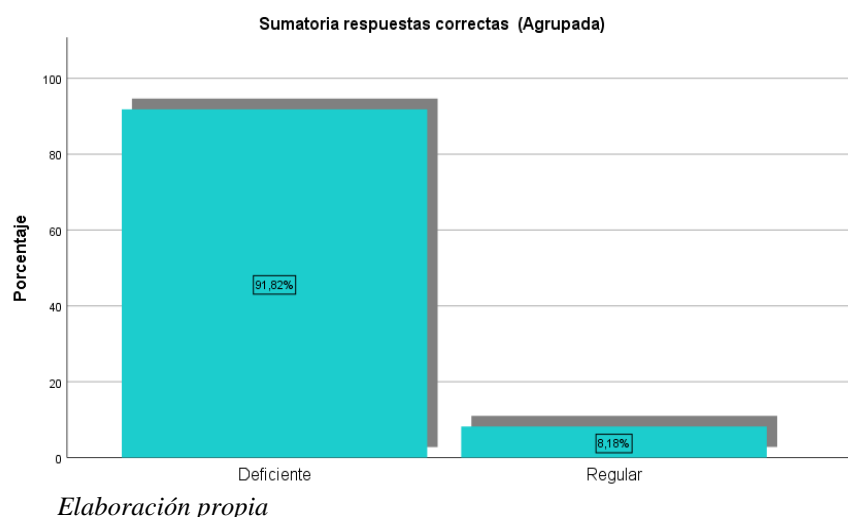
Elaboración propia

Respecto a la tabla 22. Dado que el trabajo de investigación busca justificar la creación de cursos con contenidos específicos en inglés se optó por crear un cuestionario de contenidos y no un escalamiento Likert, las percepciones no necesariamente y objetivamente refleja el dominio de contenidos, además de permitir profundizar mejor las debilidades de los estudiantes respecto a estos. Si bien es cierto que los contenidos factuales pueden aprenderse de forma literal, constituyen la base para la posterior asimilación y entendimiento de los contenidos conceptuales. Este tipo de conocimiento se construye progresivamente y su nivel de significatividad dependerá de las estrategias que los profesores utilicen. Para la creación del cuestionario se formula preguntas en su mayoría sobre historia en general y algunas sobre geología e iconografía dado que estos dos últimos son más complejos. Las preguntas cuentan con por lo menos 5 alternativas, de la cuales solo una es la correcta, pueden ser entendidas fácilmente por contexto. Su aplicación se dio por separado de la prueba de contenidos procedimentales dada la cantidad



de preguntas, con un tiempo máximo de hora y media, además con el condicionante de ser considerado como parte de su evaluación previo acuerdo con los profesores que dictaban el curso en ese momento. Esta prueba también puede ser considerada como procedimental ya que se está evaluando la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados sin embargo fueron muy bajos con tan solo una media de 15,78 respuestas correctas y con una puntuación máxima de 41 puntos, a pesar de que se pudo observar una buena predisposición por parte de los estudiantes, los resultados tan pobres son la consecuencia de que una mayoría de la muestra no cuenta ni siquiera con estudios de inglés básico a pesar de estar a puertas de terminar la carrera. Por lo que la creación de un curso técnico que abarque contenidos de inglés en historia, geología e iconografía y si es posible otros más, contribuirían en la adquisición de saberes del inglés técnico para guías, además de ayudar al estudiante a desarrollar competencia comunicativa en contextos reales de la vida profesional. No obstante, la especialización de este requiere que la institución obligue a los estudiantes a contar con inglés básico previamente por lo menos a estas instancias de la carrera, dado su nivel de complejidad. En la figura XI se ha recodificado los resultados en 3 criterios de 0 a 27 puntos deficiente, de 28 a 54 regular y de 55 a 80 puntos como bueno o excelente. Se puede apreciar que 91,82% de la población tiene calificaciones menores a los 27 puntos.

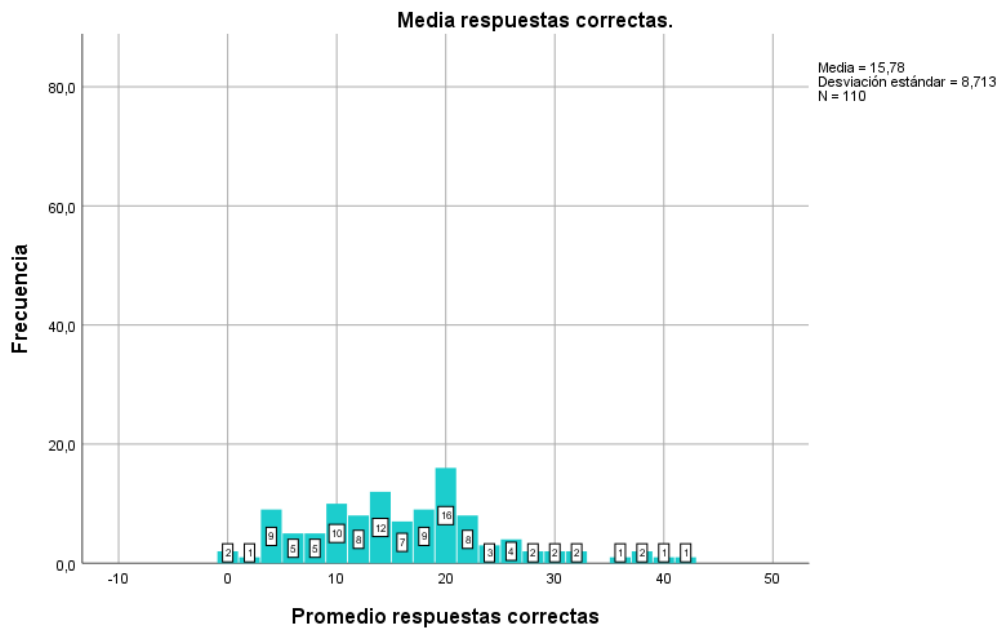
Figura XI: Contenidos conceptuales





En la siguiente figura XII se puede ver la distribución de notas respecto a la frecuencia, se puede apreciar que solo dos estudiantes obtuvieron puntajes mayores a 40 puntos.

Figura XII: Distribución de puntajes por frecuencia.



Elaboración propia

Según Hilda Fingermann (2012) la incorporación de los conocimientos conceptuales a la estructura mental debe darse de forma significativa, esto posibilita su ingreso a la memoria a largo plazo, permitiendo ser traídos y actualizados con mayor facilidad. Por el contrario, si estos son incorporados de forma arbitraria, sin el uso de estrategias, ni la vinculación con conocimientos previos estos ingresarán a la memoria a corto plazo y de no ser ejercitados periódicamente, se pierden inmediatamente. Esta información es necesaria puesto que son la base con la cual se operará los contenidos procedimentales y actitudinales, que además ayudarán a anclarlos, relacionarlos y proporcionarles su valoración correspondiente.

Se destaca la influencia del docente como factor determinante en la adquisición de estos conocimientos. Lo más importante es que el estudiante progresivamente pueda construir significados y atribuirle sentido. Es posible que muchos de los estudiantes estén viendo por primera vez inglés técnico en el salón de clases dado los



resultados tan bajos que se han visto y la inexistencia de un curso oportuno para su tratamiento.

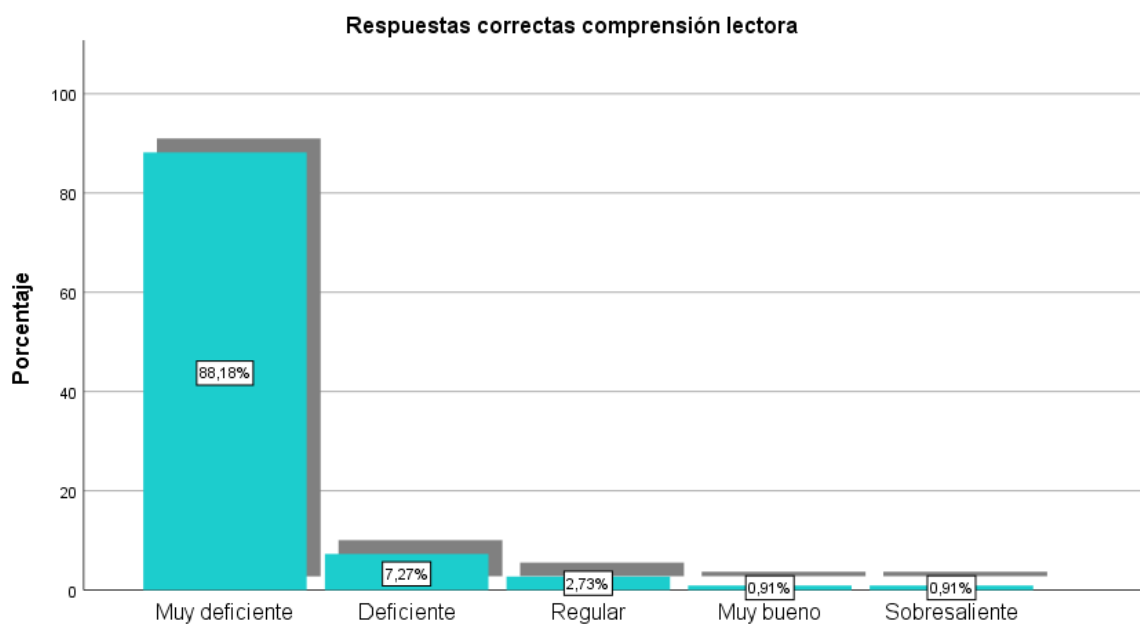
4.2.5. Análisis dimensión contenidos procedimentales

Tabla 23 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales-comprensión lectora

		Estadísticos	
		Sumatorias	Respuestas
		respuestas malas	buenas
N	Válido	110	110
	Perdidos	0	0
Media		5,60	,40
Mediana		6,00	,00
Moda		6	0
Mínimo		0	0
Máximo		6	6

Elaboración propia

Figura XIII: Contenidos procedimentales comprensión lectora



Elaboración propia

Respecto a la tabla 23 y figura XIII. Esta dimensión se divide en dos partes, una primera cuyo objetivo fue evaluar las habilidades cognitivas por medio de comprensión lectora y una segunda instancia la producción de textos. La tabla 22 resume la media del



total de respuestas correctas respecto a la comprensión lectora cuyo resultado también fueron muy bajos. Siendo un 88,18% de la población la que obtuvo como calificaciones menores a los cinco puntos de veinte. Los contenidos procedimentales se entienden como la ejecución de estrategias y procedimientos por medio de técnicas, habilidades y métodos de diverso tipo cuyo fin es la acción y operación. En una primera parte como se dijo se utilizó un texto en inglés para poder medir el uso práctico de estrategias de comprensión lectora, es decir, saber el cómo hacer para comprender. El estudiante o lector así revela si sus estrategias son concretas en la búsqueda de comprensión de forma más efectiva. Cuanta más experiencia en la utilización de estas estrategias de comprensión lectora posea el estudiante, más rápidos y mejores son los resultados. Este tipo de conocimiento se complementa con los contenidos conceptuales y declarativos bien se reforzándolo o causando efectos positivos o negativos en estos. Puesto que la comprensión lectora es el vehículo de adquisición de otros conocimientos y competencias. El grado con que cuente el estudiante, determinara su éxito en la adquisición de conocimientos, nuevo vocabulario, gestión de la ortografía, reconocimiento de la situación comunicativa textual, desambiguación de significados a través de vocabulario, identificación de las ideas principales como periféricas, desarrollo de estrategias de análisis, desarrollo de estrategias de cohesión y coherencia, entre otros y además sus claros efectos en el lenguaje hablado y producción de textos. Siendo así este una de las mayores conquistas por parte de los estudiantes. Por lo visto en la Figura XII, los estudiantes no llegaron a comprender el texto lo que da a entender un mínimo de comprensión lectora en inglés.

Análisis estadístico para producción de textos.

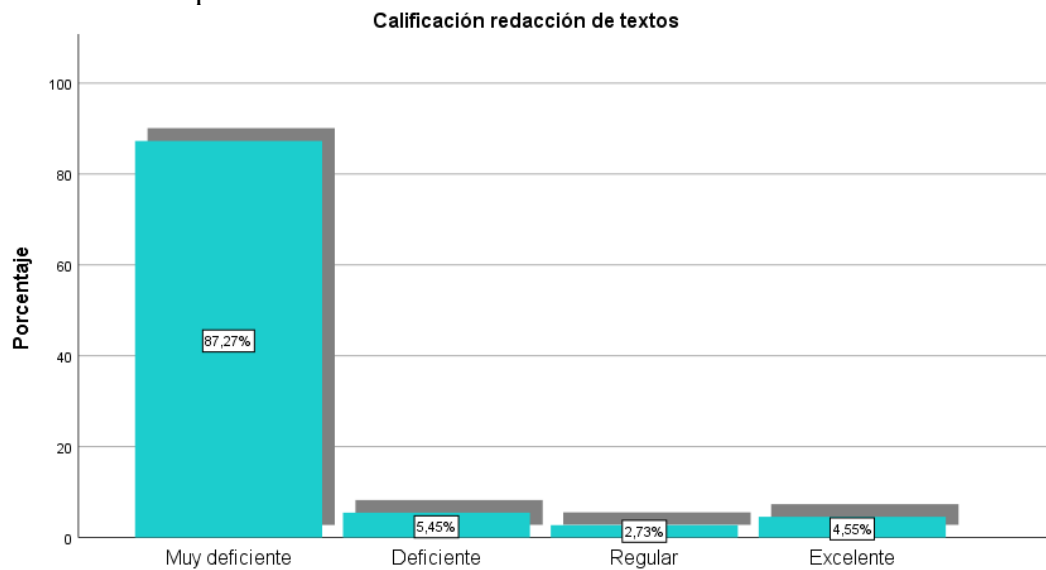
Tabla 24 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales producción de textos

Estadísticos		
Suma total		
N	Válido	110
	Perdidos	0
Media		1,90
Mediana		,00
Moda		0
Desv. Desviación		4,301
Varianza		18,494
Rango		18
Mínimo		0
Máximo		18

Elaboración propia



Figura XIV: Contenidos procedimentales comprensión lectora distribución de frecuencias respecto a la nota.



Elaboración propia

Respecto a la tabla 24 y figura XIV. En la segunda instancia se solicitó a los estudiantes escribir 3 párrafos respecto al atractivo turístico “Qoricancha” tomando en cuenta 4 criterios de evaluación los cuales fueron explicados brevemente en la metodología, son: vocabulario técnico, gramática, coherencia y cohesión. Existen diferentes tipos de redacción, como son el descriptivo, narrativo, el expositivo, etc. Todos tiene como objetivo transmitir información a un público determinado y para ello el estudiante, utiliza diferentes tipos de elementos que apoyen sus ideas como fechas, datos, pruebas, acontecimientos, personajes, en un lugar y tiempo determinado. Todo esto dentro de un marco textual de estructuras semánticas y sintácticas, manejo de vocabulario particular, estrategias que garanticen la coherencia y cohesión. Para lo cual el estudiante requiere de habilidades cognitivo-lingüísticas. Finalmente, a este proceso también se le agrega la presentación y la estilística que desarrolla aspectos como la organización, legibilidad cuyo fin es atraer al lector y que este despierte su interés. De igual forma una gran mayoría de estudiantes solo pudo producir a lo mucho un párrafo de texto con grados de cohesión y coherencia paupérrimos. Los resultados tan bajos pueden ser interpretados como consecuencia de la frustración evidenciada en los estudiantes durante la prueba. Una vez más se vuelve a recalcar que gran mayoría de la población no cuenta ni siquiera con inglés básico, teniendo así un 86% de la población con una calificación de cero.



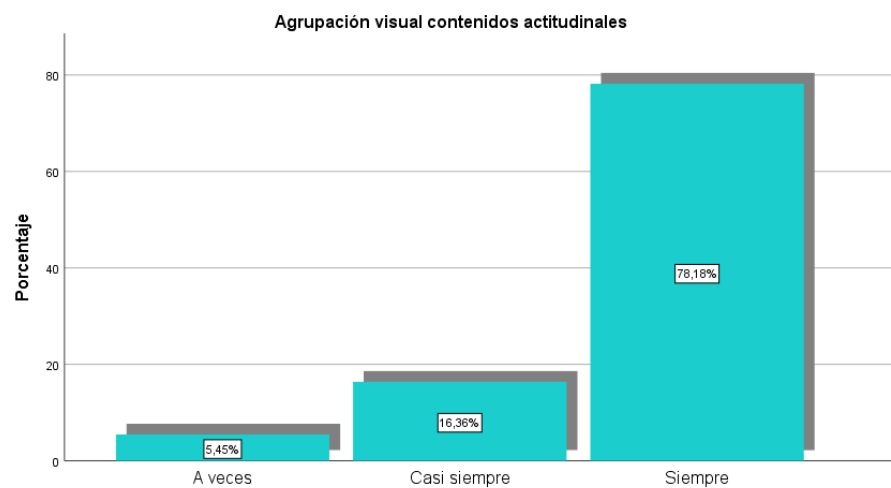
4.2.6. Análisis dimensión contenidos actitudinales

Tabla 25 Estadísticos descriptivos contenidos procedimentales producción de textos

Estadísticos	
Mediadimension3	
N	Válido 110
	Perdidos 0
Media	4,5682
Error estándar de la media	,06310
Mediana	5,0000
Moda	5,00
Desv. Desviación	,66179
Varianza	,438
Asimetría	-1,516
Error estándar de asimetría	,230
Curtosis	1,112
Error estándar de curtosis	,457
Rango	2,50
Mínimo	2,50
Máximo	5,00
Suma	502,50

Elaboración propia

Figura XV: Contenidos actitudinales.



Elaboración propia

Finalmente, la tabla 25 y figura XV, la valoración subjetiva de los estudiantes respecto a la importancia del inglés técnico para el desarrollo de su profesión, aquellos que



determinan decisivamente en la intensidad para adquisición de conocimientos. Estas conductas deseables son provechosas tanto para el estudiante como la sociedad: el interés y valor por el idioma, involucrarse en su aprendizaje, participar, dialogar, cooperar, etc. El estudiante toma un papel activo en su aprendizaje. El grado con el que el estudiante aborde el inglés influirá en su aprendizaje.

La moda da como puntuación un valor 5, con un porcentaje 78.18%. Dando a entender una alta predisposición por aprender inglés técnico para el ejercicio de su carrera, así como el rol significativo que este juega en su carrera, y siendo este finalmente no atendido por la carrera cuando se tomó la muestra.

4.3. Resultados respecto al objetivo general

Tabla 26 Tratamiento de datos a cuartiles

Estadísticos		
Sumatoria total de puntos		
N	Válido	110
	Perdidos	0
Media		18,08
Mediana		17,50
Moda		19
Mínimo		0
Máximo		52
Percentiles	25	10,00
	50	17,50
	75	24,00

Elaboración propia

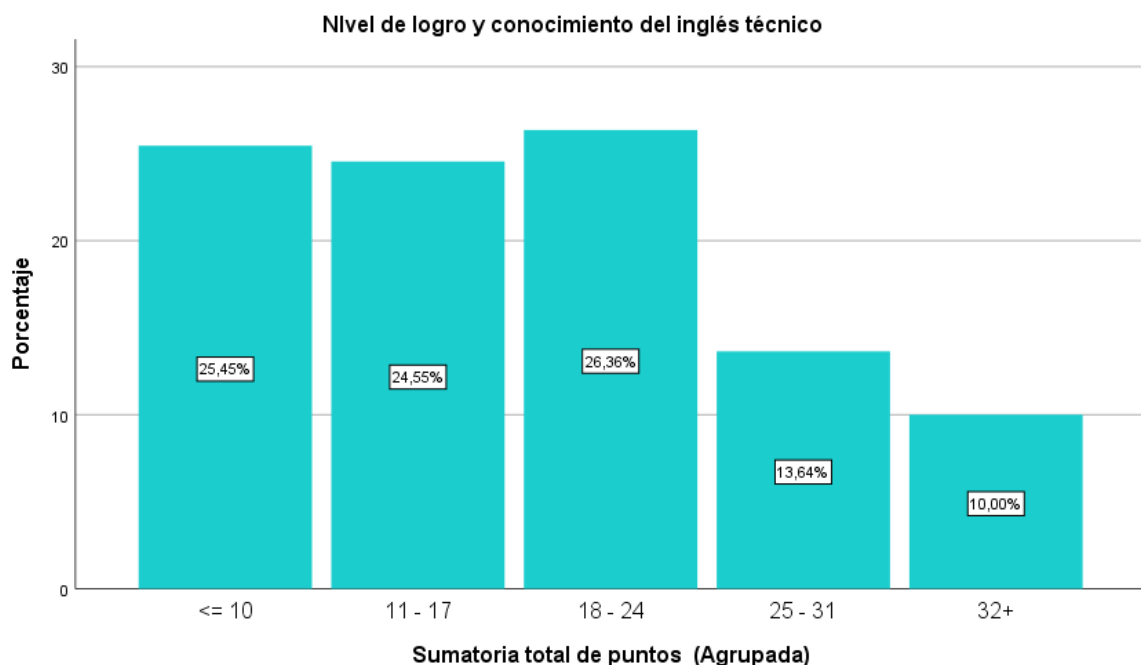
Respecto a la tabla 27, para el análisis de datos se trabajó con cuartiles 25,50,75 y 3 puntos de corte para el tratamiento de datos. Los datos procesados pueden ser vistos a continuación:



Tabla 27 Nivel de logro y conocimiento de inglés técnico

Nivel de logro y conocimiento de inglés técnico					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	<= 10	28	25,5	25,5	25,5
	11 - 17	27	24,5	24,5	50,0
	18 - 24	29	26,4	26,4	76,4
	25 - 31	15	13,6	13,6	90,0
	32+	11	10,0	10,0	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Figura XVI: Nivel de logro y conocimiento de inglés técnico.



La sumatoria de puntaje de los instrumentos: contenidos conceptuales (cuestionario) y procedimentales (comprensión lectora y redacción de textos) nos da un total de 106 puntos, siendo esta la nota ideal o puntuación máxima para un estudiante de guía de turismo. Se puede evidenciar tanto en la tabla 27 como la figura XVI lo siguiente 25,45% de la población obtuvo menos de 10 puntos, segundo el 24,55% de la población obtuvo puntajes entre 11 a 17 puntos, tercero el 26,36% de la población obtuvo puntajes entre 18-24, cuarto el 13,64% de la población obtuvo puntajes entre 25 a 31 y finalmente solo el 10% de la población obtuvo puntajes superiores a 32 puntos siendo la puntuación máxima 52 como se puede apreciar en la Tabla 26. La puntuación óptima para un



estudiante es de por lo menos 70 puntos de 106 (sumando las tres pruebas), el cual no fue alcanzado por ninguno de los estudiantes. Por lo tanto, se concluye que el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico de los estudiantes de la carrera de guía oficial de turismo del Instituto Tecnológico Privado Khipu de la ciudad de Cusco durante el año 2019 es deficiente. Por otro lado, en base a la revisión bibliográfica donde se resalta su importancia del idioma en el mercado global, para el ejercicio de la profesión y por la complicitad que este requiere para su aprendizaje el inglés y más aún el técnico por su nivel de especialización, el aprendizaje, logro y conocimiento de este juega un rol significativo en la formación superior de los estudiantes.

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (2002):

...los fines y a los objetivos del aprendizaje y de la enseñanza de lenguas deberían fundamentarse en la apreciación de las necesidades de los alumnos y de la sociedad, en las tareas, en las actividades y en los procesos lingüísticos que los alumnos tienen que llevar a cabo para satisfacer esas necesidades, y en las competencias y estrategias que deben desarrollar para conseguirlo. (pág. 129)

Se debe promover la enseñanza que involucra a los estudiantes con situaciones de la vida real. Con contenidos basados en funciones comunicativas del idioma inglés y organizados en relación a situaciones y temas de su ejercicio profesional. Metodologías en la cual el estudiante tenga que hacer uso de habilidades (expresión y comprensión oral como escrita) y ayuden a desarrollar las competencias identificadas en las tres primeras dimensiones del capítulo cuatro, teniendo en cuentas las condiciones del estudiante; materiales y contenidos que se aproximen al ejercicio profesional, respetando la naturaleza y elementos socioculturales del inglés. En otras palabras, aprender el inglés para usarlo en la vida real.



CAPITULO V: DISCUSIÓN

5.1 Descripción de hallazgos más relevantes y significativos.

Una vez analizado los datos en el capítulo IV se determinó que respecto a la subvariable uno, competencias, y sus respectivas dimensiones: básicas, genéricas y específicas con respuesta promedio, 3 a veces. Primero sobre el cimiento, las competencias básicas sobre la cual se edifican las demás competencias para resolver los problemas cotidianos las cuales fueron adaptados a la temática de inglés evaluando cuatro competencias propias de comunicación en idioma extranjero. Si bien es cierto que, el inglés, se aprende en el aula y el estudiante solo está expuesto al uso del idioma extranjero por periodos controlados, debería alcanzar niveles altos de desempeño para comunicaciones básicas de forma eficiente en el contexto que se requiera. Cosa que no refleja el instrumento, más aún para estudiantes cuya herramienta de trabajo es el inglés. Lo mínimo recomendable según Barbero Andres, Maestro Güemes, Pitcairn Álvares, & Saiz Cuesta (2007) y el marco europeo de referencias para un estudiante bachiller, es tener un nivel B2 al concluir la carrera, que le permita entender las ideas principales de textos complejos ya sean abstractos o técnicos de su especialización. Entablar interacciones con hablantes nativos, con suficiente fluidez y naturalidad. La producción clara de textos de forma detallada sobre temas defendiendo sus diferentes puntos de vista.

Respecto al valor agregado de los estudiantes, las competencias genéricas, las que permiten la adquisición conservación y adaptación a los contextos laborales. La formación debe estar íntimamente relacionada con la realidad social y más aun con las necesidades específicas del mercado laboral. Lamentablemente el desarrollo de estas competencias no se adquiere durante la formación, sino a posteriori durante el ejercicio profesional y por lo visto en los resultados cuya mayor distribución de la población se ubica en la respuesta “a veces”. Es necesario tener en cuenta el rol del inglés en la vida profesional del estudiante, de manera que, a pesar de los constantes cambios de la industria, este valor añadido le permita adaptarse a los cambios de carácter tecnológico, social, económicos, es decir, la capacidad de reconvertirse en mundo dinámico y lleno de incertidumbre.



Y finalmente respecto al grado de particularidad de cada carrera, las competencias específicas son el producto de un proceso de especialización en cada profesión. Estas en teoría deben ser adquiridos durante la estancia de los estudiantes en la institución y además son aquellas que dan una identidad al profesional de cada carrera Su adquisición depende de la formación sistémica, mediante el uso de las dos anteriores competencias bajo la responsabilidad de las instituciones. Después de observar el plan de estudios de la carrera, no se encontró cursos de especialización respecto al desarrollo de competencias específicas en inglés. Por otro lado, la valoración en el escalamiento de Likert es un 64%, a veces, como el promedio de respuesta a las preguntas en función al uso del inglés en escenarios para la empleabilidad y su ejercicio.

En cuanto a la segunda subvariable, los contenidos, y sus dimensiones: conceptual y procedimentales, se obtuvieron resultados muy pobres y por debajo de las expectativas. Siendo una muestra conformada por estudiantes a puertas de salir a ejercer la profesión. Los resultados dan a entender que los estudiantes no poseen ni siquiera la competencia y conocimiento mínimo respecto al inglés cotidiano y peor aún en relación al técnico, entre una de las causas que se ha observado, es que los estudiantes ni siquiera han comenzado con sus estudios de inglés en algún centro de idiomas. Respecto a las materias y contenidos, esta responsabilidad recae en la institución, los contenidos conceptuales y procedimentales del idioma extranjero deben ser parte esencial de los programas de enseñanza, especialmente en programas educativos que deben adquirir un extenso vocabulario y un buen manejo de las estructuras gramaticales. Por lo que las metodologías y la inmersión lingüística son imprescindibles en estos centros educativos, además, si bien es cierto existen diferentes metodologías en el mercado, se sugiere profundizar más investigaciones para la enseñanza de lengua extranjera para fines específicos en guiado. Otro aspecto importante es que los contenidos procedimentales no se aprenden simplemente diciendo como se hacen, sino que es necesario proceder o transitar estos conocimientos por el camino de la experiencia de hacerlos, es decir, que estudiante utilice sus saberes, habilidades, actitudes, etc. Así pueda aproximarse a la mejor manera de proceder en contextos reales, auténticos, públicos y demostrables. Los contenidos procedimentales deben ser transmitidos como un oficio en modo operativo, la transmisión práctica basado en el enseñar a hacer por parte de la institución.



La última dimensión actitudinal se puede observar puntuaciones altas, 5 siempre, respecto a la importancia y valoración que le da el estudiante al inglés en el ejercicio de su profesión. Sin embargo, no se aprecia su articulación con respecto a los otros saberes, más allá de ser diferentes por su valor propio y particular, todos son necesarios para la formación integral de los estudiantes. De manera que, aunque nos centremos más en los dos saberes previos, siempre se debe trabajar con todos los saberes de forma mutua.

Respecto a las dos primeras hipótesis específicas se deduce que en el instituto Khipu no participa en formación de competencias de especialización para el ejercicio de la carrera, de la misma forma no existen contenidos que ayuden al estudiante a desarrollar un favorable inglés técnico para fines específicos.

5.2 Limitaciones de estudio.

Una de las limitaciones que se presentó en el trabajo de investigación fue el desarrollo de instrumento que no solo recogiera percepciones subjetivas como son los escalamientos de Likert, sino que además se comprobara por medio de un examen, el nivel de conocimiento de inglés técnico: vocabulario técnico, comprensión lectora y producción de textos que a su vez también engloba las competencias comunicativas para el estudiante de guía de turismo. No obstante, no se midió la comprensión auditiva, por falta de recursos para la producción de ejercicios auditivos orientados a historia del Cusco, iconografía, arqueología, etc. Otro aspecto fue que, al tener muchos reactivos, se tuvo que aplicar el instrumento en dos momentos, de manera que los resultados no fueran mermados por cansancio, para lo cual se tuvo que hacer las coordinaciones respectivas con profesores y estudiantes. En un primer día se aplicó los escalamientos de Likert y el segundo día, la prueba de contenidos conceptuales y procedimentales. Sin embargo, algunas pruebas se extendieron los días por ausencia de los estudiantes. Otro aspecto importante a remarcar es que lamentablemente, más de dos terceras partes de los estudiantes 84.5% no ha empezado con sus estudios respectivos de inglés en un centro de idiomas. Lo cual se refleja en los resultados tan bajos en la prueba de conocimientos de inglés técnico.

5.3 Comparación crítica con la literatura existente.

Respecto a trabajos similares como “Estudio del inglés técnico que utiliza el docente para la comprensión de textos científicos en los estudiantes de los 4°, 5° y 6°



semestres de la carrera de ingeniería en mecatrónica de la universidad técnica del norte durante el año lectivo 2013-2014”. Bustos Molina (2015). Se determinó que se debe brindar a los estudiantes suficiente información para poder reforzar sus conocimientos y que el individuo se familiarice fácilmente con el vocabulario nuevo de Inglés Técnico. Así como la necesidad de que docentes incentiven la interpretación de texto científicos en inglés y el uso de guías prácticas de manera que estos mejoren el vocabulario haciéndolo más preciso. Además de reforzar los conocimientos adquiridos para su posterior utilización. Así también aprender el inglés a través de situaciones reales de la vida y no usando ejemplos abstractos, lejos de cualquier fin pragmático y cotidiano.

Después del análisis de los resultados del presente trabajo de investigación que la institución como los profesores deben desarrollar y aplicar nuevas estrategias que se ajusten con las necesidades de los estudiantes y del mercado laboral para lograr un aprendizaje óptimo y beneficioso y desarrollo de competencia comunicativa en inglés a través de cursos específicos orientados a competencias específicas.

Además, Bustos Molina (2015) llegó a la conclusión:

La comprensión de textos científicos en inglés es indispensable en la carrera de Ingeniería en Mecatrónica, siendo la principal herramienta para quienes investigan diariamente. Docentes y estudiantes tienen un nivel mediano de comprensión de éstos por la falta y carencia de vocabulario técnico en inglés, y es así como ya se puede evidenciar la necesidad de una opción para uso diario. (págs. 60,61)

De igual manera la interpretación de textos científicos en arqueología e historia debe ser uno de los principales instrumentos de enseñanza en el instituto tanto para desarrollar la competencia comunicativa de idioma extranjero como para adquirir los conocimientos que más adelante serán utilizados en el ejercicio de la profesión. Y el desarrollo de materiales educativos por parte de los profesores que además refuerce y facilite su adquisición.

Bustos Molina (2015) :

Otra causa para la falta de comprensión de textos científicos es que los estudiantes no refuerzan lo que aprenden dentro de la clase, lo que quiere decir que, si han



aprendido una palabra nueva tal vez para la próxima clase no la recuerden ni la utilicen. (pág. 61)

Otra responsabilidad de los profesores y el instituto es asumir la adquisición del inglés técnico para el ejercicio posterior de la profesión, al igual que el antecedente citado se recomienda a los profesores trabajar en estrategias que faciliten su adquisición.

Otro antecedente citado en el trabajo de investigación tuvo como objetivo evaluar la traducción de textos publicitarios del español al inglés analizando las técnicas verbales fue “El currículo de la escuela académico profesional de turismo en la universidad nacional de Trujillo y las competencias que demanda el mercado laboral de Trujillo, 2014”.
Mendoza Castillo (2014)

El trabajo citado aborda la investigación desde 3 planos: la cantidad de egresados de la carrera de turismo que pudieron acoplarse al mercado laboral objetivo y su valoración respecto a las competencias específicas. Segundo, determinar si la institución desarrolla competencias específicas que demanda el ámbito laboral de la ciudad: incluye entrevista a los empleadores. Y finalmente identificar las asignaturas del plan de estudio por áreas para desarrollar las competencias del mercado. Destaca entre los resultados de las entrevistas a los empleadores el bajo porcentaje de egresados que dominan inglés, así también ellos sugieren el desarrollo del inglés como competencia específica. El trabajo investigación recomienda orientar más sus cursos de la universidad al ámbito laboral. Además, que se determinó que el currículo de la Escuela Académico profesional turismo no va acorde al mercado laboral de Trujillo, ya que se encuentra enfocado en áreas como la planificación de destinos y proyectos de desarrollo, mientras que en el mercado laboral de Trujillo predomina el sector privado, representado por Agencias intermediadoras.

Después de ver los resultados bajos en capítulo IV sobre todo respecto a la prueba de contenidos cuya media fue de 16 puntos de 80, cualquier institución orientada a la adquisición de competencias específicas debería adaptar su plan de estudios a la demanda del mercado laboral. Más aun cuando el mercado está constituido en su mayoría por inglés-hablantes y que sin estas posibilidades de trascender son ínfimos.

La institución debe tener como uno de sus objetivos ayudar a la construcción del inglés como competencia. Esta debe permitir al estudiante saber cómo interactuar, en qué



momento y acorde a un contexto. Implica ser capaz de guiarse por diferentes estrategias comunicativas teniendo en cuenta las restricciones y detalles concernientes al idioma, así como sus dimensiones como son: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia estratégica y competencia discursiva en inglés. Este será efectivo cuando los estudiantes demuestren tener efectiva competencia comunicativa o por lo menos con cierto grado de uniformidad.

Mendoza Castillo (2014) también llegó a la conclusión respecto a la formación de competencias en relación a la incorporación al campo laboral:

Los ámbitos que representan al Mercado Laboral del Sector Turismo de Trujillo se ven reflejados por los egresados la Escuela Académico Profesional de Turismo en: un 19% trabajando actualmente fuera del sector turismo, con el mismo porcentaje los que trabajan en el ámbito de agencias intermediadoras, seguido por un 16% trabajando en el ámbito del alojamiento y con el mismo porcentaje los actualmente desempleados y los egresados que se desempeñan en otros ámbitos del sector turismo (edecanes, docencia y transporte), seguido por un 9% que trabaja en el ámbito de la alimentación y por último representado con un 5% los egresados que laboran en el área de planificación y gestión pública de destinos. Por lo tanto, el currículo de la Escuela Académico Profesional de Turismo, no cumple con una de sus políticas de Facultad. (pág. 112)

La oportunidades de que un estudiante se incorpore al campo laboral con éxito depende del fortalecimiento de conocimientos y el desarrollo de competencias para desenvolverse adecuadamente en cada uno de los ámbitos del mercado laboral del turismo por medio de cursos y prácticas especializados con los estudiantes y profesores, ya que la tendencia del mercado laboral de Turismo se enfoca en el dominio de idiomas extranjeros, tanto para ámbitos de alojamiento, alimentación, agencias intermediadoras y finalmente el guiado.



PROPUESTA

La siguiente propuesta se realizó para los estudiantes a partir del cuarto semestre en adelante, teniendo en cuenta los resultados del cuestionario (contenidos conceptuales y procedimentales) los cuales como ya se vio dieron resultados muy bajos. Por lo que se diseñó 3 sílabos para 3 unidades didácticas, cada uno con sus competencias, capacidades e indicadores de logro. Así como también los contenidos conceptuales, procedimentales y estrategias de aprendizaje. Estos mezclan gramática y temas en función a lo que un guía de turismo utiliza en su vida profesional como historia, iconografía, geología, avance de cada una de las características de los principales atractivos del Cusco. La metodología sugerida es: primeramente, hacer un repaso de la gramática y posteriormente enseñar la aplicación de esta para abordar alguno de los temas mencionados.

La propuesta sugiere por lo menos 6 horas pedagógicas por semana y contar con un profesor que domine los temas mencionados relacionados la guía de turismo e inglés a profundidad. Normalmente el inglés es una materia que necesita de gran cantidad de recursos pedagógicos para desarrollar las habilidades de comprensión y expresión oral como escrita. Al no existir un libro que pueda proveernos de estos ejercicios. Los profesores tendrán que asumir la creación de estos así por ejemplo textos para la comprensión lectora, ejercicios en inglés contextualizados a la historia e iconografía, etc. Así como ejercicios auditivos relacionados a los mismos temas. En las páginas 156 y 159 (Ficha 1 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora y aprender vocabulario y Ficha 2 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora, producción de textos y aprender vocabulario..) se puede ver un modelo y propuesta de ejercicio para desarrollar la comprensión lectora en inglés en función a cuadros y la vez aprender vocabulario técnico, de la misma forma en el segundo por medio de un ejercicio simple completando los espacios en blanco a medida que el estudiante lee la ficha ve los cuadros y correlaciona su conocimiento con lo aprendido en otras materias como iconografía. A continuación, la propuesta:



a) **Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para cuarto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.**

Tabla 28 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para cuarto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.

Matriz para IV semestre		
Competencia	Capacidades	Indicadores de logro
Describe los diferentes procesos históricos del Perú para desarrollar competencia comunicativa en inglés y vocabulario técnico adaptando y utilizando adecuadamente las reglas gramaticales.	Desarrolla conciencia lingüística a través del uso de gramática valorando la importancia del curso.	Valora la importancia de la práctica verbal y textual en inglés.
	Adquiere un repertorio léxico especializado y requerido por los profesionales guía oficial de turismo.	Utiliza vocabulario técnico para expresar términos relacionados a la especialidad de la carrera.
	Desarrolla estrategias comunicativas para darse a entender.	Expresa y aprovecha todos sus recursos para comunicar información de forma eficiente.
	Desarrolla coherencia y cohesión tanto hablada con al redactar textos.	Mejora la producción verbal y textos a través de la práctica.

Elaboración propia

	Nivel esperado	Indicador
Estándares de aprendizaje	- Infiere hechos, propósitos y conclusiones en inglés a partir de información que interpreta de las lecciones.	Extrae conclusiones y juicios a partir de información, hechos, principios y otros de forma general o específica.
	- Se expresa en situaciones comunicativas para guiado con buena pronunciación y entonación.	Manifiesta información relevante y se hace entender en idioma extranjero
	- Organiza y desarrolla ideas en torno a los temas estudiados en clase utilizando mecanismo de cohesión.	Anexa diferentes ideas como parte de un discurso o razonamiento.
	- Opina sobre temas relacionado a su ámbito profesional haciendo uso de sus conocimientos.	Construye ideas y las expresa haciendo uso de la información adquirida en clases.

Elaboración propia



b) Resumen de contenidos.

Tabla 29 Resumen de contenidos

UNIDAD I: PERÍODO PRE INCA E INCA, EL POBLAMIENTO DEL PERÚ				
CAPACIDAD I: Desarrolla conciencia lingüística a través del uso de gramática valorando la importancia del curso.				
Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
1	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 1	Repaso tiempo gramatical pasado simple	Retroalimentación de lo aprendido en centro de idiomas.	Ejercicios de libro (esencial grammar)	2h
Día 2	El poblamiento de América Ejercicios en pasado simple adaptados al tema.	Estudia el proceso histórico del Poblamiento de América en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 3	El poblamiento de América Ejercicios en pasado simple adaptados al tema.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
2	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 4	El poblamiento de Perú. El Poblamiento del Perú. Ejercicios en pasado simple adaptados al tema.	Estudia el proceso histórico del Poblamiento de Perú en inglés.	Exposición profesor	2h
Día 5	Los restos humanos más antiguos del Perú: Guitarrero, Lauricocha, Pacificase, Telarmachay, Pampa de los Fósiles (Cupisnique), Chivateros. Toquepala. Ejercicios en pasado simple adaptados al tema.	Estudia el proceso histórico del Poblamiento de Perú en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h



Día 6	El poblamiento de Perú	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora el uso del inglés para explicar los aportes realizados por los hombres más antiguos, en el desarrollo de la cultura peruana.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
3	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 7	Periodo precerámico, Origen de la agricultura y ganadería. Costumbres funerarias, arquitectura. Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 8	Caral. Kotosh. La Galgada. Las Aldas. Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 9	Grandes templos. La cerámica. Principales sitios: Kuntur Wasi. Sechín. Cupisnique. Horizonte Temprano. Cultura Chavín. Cultura Paracas Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora el uso del inglés para explicar los aportes realizados por los hombres más antiguos, en el desarrollo de la cultura peruana.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
4	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 10	Preinca: Intermedio Temprano: Cultura Salinar. Cultura Vicús. Cultura Gallinazo o Virú. Cultura Moche. Cultura Nasca. Cultura Recuay. Cultura Lima.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h



	Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.			
Día 11	Horizonte Medio. Cultura Tiahuanaco. Cultura Wari. Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 12	Intermedio Tardío. Cultura Sicán, Chimú, Chinchu, Chachapoyas. , Chancay, Chanca, Huanca. Vocabulario en Inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora el uso del inglés para explicar los aportes realizados por los hombres más antiguos, en el desarrollo de la cultura peruana.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
5	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 13	Cusco primitivo Asentamientos humanos Cusco preincaico. Pre – cerámico Vocabulario en inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 14	Periodo formativo Cultura formativa: Marcavalle, Chanapata. Vocabulario en inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 15	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora el uso del inglés para explicar la importancia de los primeros hombres y pueblos más antiguos en la cultural del Cusco.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
6	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 16	Estados regionales en el valle del Huatanay: Qotakalli, Kíllki, Wari, Lucre. Vocabulario en inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 17	Estados regionales en el valle del Huatanay: Qotakalli, Kíllki, Wari, Lucre. Vocabulario en inglés técnico para arqueología.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 18	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora el uso del inglés para explicar la importancia de los primeros hombres y pueblos más antiguos en la cultural del Cusco.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
7	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 19	Voz pasiva en inglés.	Repaso voz narrativa en inglés.	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 20	Voz pasiva en inglés.	Repaso voz narrativa en inglés.	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 21	Voz pasiva en inglés.	Repaso voz narrativa en inglés.	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de diferentes tiempos narrativos para dar a conocer acontecimientos.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
8	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 22	Pueblos quechuas en el Cusco Ayarmarcas. Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 23	Mitos de los hermanos Ayar Marca Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 24	Evaluación de lo aprendido	Evaluación de lo aprendido	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Comprende y valora las diferentes posturas y visiones sobre el origen de los incas en Inglés.		

UNIDAD II: PERÍODO INCA E INVASIÓN DEL PERÚ

CAPACIDAD II: Adquiere un repertorio léxico especializado y requerido por los profesionales guía oficial de turismo.

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
9	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 25	La reciprocidad durante el Tahuantinsuyo Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 26	Construcciones de obras por medio de la reciprocidad Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 27	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de diferentes tiempos narrativos para dar a conocer acontecimientos.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
10	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 28	Conquistas de los Incas: El señorío Chincha, Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 29	Conquista de los incas El señorío de los Chimú. Voz pasiva para narración.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 30	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y expresa acontecimientos relacionados a la expansión del Tahuantinsuyo en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
11	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 31	Conquistas de Tupac Yupanqui. Voces narrativas en inglés.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 32	Conquistas de Huayna Capac, Rebeliones de los señoríos locales. Voces narrativas en inglés.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 33	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y expresa acontecimientos relacionados a la expansión del Tahuantinsuyo en inglés.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
12	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 34	Enfrentamiento de los hermanos Huascar y Atahuallpa. Voces narrativas en inglés.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 35	Enfrentamiento de los hermanos Huascar y Atahuallpa. Voces narrativas en inglés.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 36	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y expresa acontecimientos relacionados a la expansión del Tahuantinsuyo en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
13	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 37	Composición social del Tahuantinsuyo	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 38	Composición social del Tahuantinsuyo	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 39	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la complejidad de la estructura social del Tahuantinsuyo en inglés.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
14	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 40	Composición económica del Tahuantinsuyo.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 41	Composición económica del Tahuantinsuyo.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 42	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y expresa acontecimientos relacionados a la expansión del Tahuantinsuyo en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
15	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 43	Campaña de los Españoles en el Perú.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 44	Campaña de los Españoles en el Perú.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 45	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Analiza y asimila los acontecimientos relacionados a la conquista en inglés.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
16	Contenidos conceptuales		Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 46	Llegada de los Españoles al Cusco	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 47	Fundación Española del Cusco.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 48	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Analiza y asimila los acontecimientos relacionados a la conquista en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
17	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 49	Exposición síntesis de lo aprendido durante el semestre.	Utiliza estrategias comunicativas para sintetizar y comunicar toda la información aprendida durante el semestre.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 50	Exposición síntesis de lo aprendido durante el semestre	Utiliza estrategias comunicativas para sintetizar y comunicar toda la información aprendida durante el semestre.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 51	Evaluar lo aprendido	Evaluar lo aprendido	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y entiende al inglés como el vehicula de comunicación para expresar información importante en situaciones comunicativas del ámbito profesional. .		

Elaboración propia



c) **Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para quinto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.**

Tabla 30 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para quinto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.

Matriz para V semestre		
Competencia	Capacidades	Indicadores de logro
Expresa los principales atractivos de los circuitos turísticos del Cusco para aumentar y fortalecer el dominio de la competencia comunicativa en inglés y construir vocabulario técnico utilizando apropiadamente las reglas gramaticales.	Desarrolla expresión escrita a través de conocimientos y habilidades básicas para poder producir textos necesarios para fines de la carrera.	Entiende literatura especializada relacionada a la profesión.
	Desarrolla comprensión escrita a través de la construcción de habilidades y conocimientos para la interpretación de textos académicos.	Utiliza vocabulario técnico y reglas gramaticales para sintetizar información de forma escrita sobre los atractivos turísticos de la región
	Utiliza las reglas gramáticas requeridas para expresar y comprender con precisión el mensaje a comunicar.	Expresa respetando las reglas gramaticales información sobre los atractivos de forma eficiente.
	Evita las traducciones literales y construye sus propios discursos sobre los atractivos.	Mejora la producción verbal y textos a través de la práctica y evitando la dependencia del traductor.

Elaboración propia

	Nivel esperado	Indicador
Estándares de aprendizaje	- Comunica hechos, propósitos y conclusiones en inglés sobre los diferentes atractivos naturales y culturales del Cusco.	Expresa opiniones, conclusiones y juicios a partir de información sobre los diferentes atractivos.
	- Expresa información relevantes en situaciones comunicativas sobre los atractivos naturales y culturales del Cusco.	Comunica de forma crítica y diacrónica información relevante y se hace entender en idioma extranjero
	- Organiza y desarrolla ideas en torno fuentes bibliografías arqueológicas, antropológicas, históricas, etc.	Anexa diferentes ideas como parte de un discurso o razonamiento sobre la riqueza natural cultural del Cusco. .
	- Debate sobre temas relacionado a la diversidad cultural y natural del Cusco.	Expresa ideas y argumentos haciendo uso de la información adquirida en clases.

Elaboración propia



d) Resumen de contenidos.

Tabla 31 Resumen de contenidos

UNIDAD I: PRINCIPALES ATRACTIVOS TURÍSTICOS DEL CITY TOUR Y VALLE SAGRADO				
CAPACIDAD I: Desarrolla expresión escrita a través de conocimientos y habilidades básicas para poder producir textos necesarios para fines de la carrera.				
Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
1	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 1	Origen del lago Morkill	Comunica en idioma inglés información sobre el tema.	Ejercicios de libro (esencial gramar)	2h
Día 2	Los mamíferos del Mioceno y Plioceno en Cusco. Megafauna	Comunica en idioma inglés información sobre el tema.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 3	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
2	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 4	Zona arqueológica de Sacsayhuaman Ubicación, geología y morfología.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo.	Exposición profesor	2h
Día 5	Zona arqueológica de Sacsayhuaman Tallados, técnicas de construcción, descripción de zonas. Documentación sobre la zona.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 6	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		



3	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 7	Zona arqueológica de Qenqo, Puka Pukara y Tambomachay Ubicación, geología y morfología.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 8	Zona arqueológica de Qenqo, Puka Pukara y Tambomachay. Ubicación, geología y morfología.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 9	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
4	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 10	Zona arqueológica de Písaq Referencias documentales, Materiales de construcción. Descripción de los sectores habitacionales, religiosos, Pukaras, etc .	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 11	Descripción de sistemas ecoplanos, defensa, microclimas. Písaq Colonial.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 12	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
5	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 13	Zona arqueológica de Ollantaytambo. Geomorfología, Pukaras y fortines, Pinkulluna.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 14	Andenes, huertas, plazas, canteras, fuentes, canales, murallas, sector religioso	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 15	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
6	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 16	Zona arqueológica de Chinchero. Andenes, arquitectura, wakas, etc.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 17	Iglesia de Chinchero: pinturas de Chiwant'ito, altares, techos y decorados.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 18	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
7	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 19	Zona arqueológica Moray Unidades de zona arqueológica.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 20	Maras Explicación proceso elaboración Sal	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 21	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias verbales y no verbales utilizada en clase para compartir el significado.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
8	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 22	Zona arqueológica Machu Picchu Geomorfología, geología	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 23	Historia zona arqueológica.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 24	Teoría científica moderna sobre Machu Picchu	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias, la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		

Elaboración propia



UNIDAD II: PRINCIPALES ATRACTIVOS TURÍSTICOS DEL CITY TOUR Y VALLE SAGRADO				
CAPACIDAD II: Desarrolla comprensión escrita a través de la construcción de habilidades y conocimientos para la interpretación de textos académicos.				
Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
9	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 25	Descripción de áreas de Machu Picchu	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 26	Descripción de áreas de Machu Picchu	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 27	Descripción de áreas de Machu Picchu	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias, la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
10	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 28	Descripción de áreas de Machu Picchu	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 29	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 30	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias, la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
11	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 31	Zona arqueológica de Tipón.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 32	Zona arqueológica de Pikillaqta. Metropoli Wari, Fases Wari	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 33	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias, la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
12	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 34	Zona arqueológica de Raqchi Origen antigüedad, señoríos regionales, ocupación Inka.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 35	Descripción conjunto arqueológico Raqchi, Templo de Wiracocha, complejos recintos, Qolqas, etc.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 36	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la estrategias, la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
13	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 37	Zona arqueológica de Paqarectambo. Planificación en el estado Inca.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 38	Museo Inca Sala N°01 Culturas pre-Incas	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 39	Museo Inca Sala N°02 Qollasuyo (Puqara, Tiahuanaco)	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la producción cultural de la región y la importancia del inglés para compartir su importancia, potencialidad fomentando el respeto a este.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
14	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 40	Museo Inca Pisos altitudinales del Perú, productos de los pisos altitudinales.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 41	Sala N°04 Periodos: precerámico, formativo, estados regionales, estado Inca.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 42	Sala N°05 Orígenes míticos de los Incas. Sala N°06 Ganadería Inca.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la producción cultural de la región y la importancia del inglés para compartir su importancia, potencialidad fomentando el respeto a este.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
15	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 43	Sala N°07 y 08 Origen de los Incas, distribución del Tahuantinsuyo, Arquitectura Inca, cerámica inca,	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 44	Sala N°10,11,12,13 Arte inca, instrumentos, miniaturas, momias, Mallkis, religión Inca.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 45	Sala N°16 y 17 Incas nobles, Qéros, Unkus, Lliqllas, Chumpys.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la producción cultural de la región y la importancia del inglés para compartir su importancia, potencialidad fomentando el respeto a este.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
16	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 46	Museo de Arte Precolombino del Cusco: Sala formativa, sala Nazca, sala Mochica.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 47	Sala Huari, Chancay, Chimú, Inca, madera, joyería, de concha y huseo, plata y oro.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 48	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la producción cultural de la región y la importancia del inglés para compartir su importancia, potencialidad fomentando el respeto a este.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
17	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 49	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 50	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 51	Evaluar lo aprendido	Evaluar lo aprendido	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y entiende al inglés como el vehículo de comunicación para expresar información importante en situaciones comunicativas del ámbito profesional.		

Elaboración propia



e) **Diseño de competencia, capacidades y indicadores de logro para sexto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.**

Tabla 32 Diseño de competencia, capacidades e indicadores de logro para sexto semestre de la carrera de guía oficial de turismo.

Matriz para VI semestre		
Competencia	Capacidades	Indicadores de logro
Expresa información sobre arte colonial e iconografía para transmitir información eficiente desarrollando estrategias de comunicación verbal y compensando las dificultades de comunicación en inglés.	Adquiere un repertorio léxico especializado y requerido por los profesionales guía oficial de turismo en arte colonial.	Utiliza vocabulario técnico para expresar términos relacionados al arte colonial.
	Adquiere conocimientos y habilidades, así como habilidades básicas para poder establecer un dialogo interpersonal, con fines profesionales.	Entabla conversaciones intercambiando información esencial relacionada a la carrera.
	Soluciona problemas que se presentan durante la comunicación por medio de estrategias comunicativas.	Compensa las carencias lingüísticas y hace la comunicación más efectiva.
	Desarrolla coherencia y cohesión tanto hablada con al redactar textos.	Mejora la producción verbal y textos a través de la práctica.

Elaboración propia

	Nivel esperado	Indicador
Estándares de aprendizaje	- Comunica hechos, propósitos y conclusiones haciendo uso de léxico especializado en relación al arte colonial.	Reduce barreras comunicativas al expresarse en inglés sobre diferentes temas relacionados al arte colonial.
	- Expresa información relevantes sobre los diferentes estilos, escuelas e información sobre el arte colonial.	Utiliza vocabulario técnico y estrategias verbales y no verbales para informar sobre los diferentes estilos de arte colonial en Cusco.
	- Desarrolla y argumenta ideas sobre diferentes factores que dieron origen a la escuela cusqueña.	Anexa diferentes ideas como parte de un discurso o razonamiento sobre el fenómeno social de la escuela cusqueña.
	- Propone y argumenta ideas que den explicación a diferentes fenómenos sociales en el pasado.	Expresa ideas y argumentos haciendo uso de la coherencia y cohesión sobre el arte colonial en Cusco.

Elaboración propia



f) Resumen de contenidos.

Tabla 33 Resumen de contenidos

UNIDAD I: ICONOGRAFÍA DE LA CATEDRAL PARTE I				
CAPACIDAD I: Adquiere un repertorio léxico especializado y requerido por los profesionales guía oficial de turismo en arte colonial.				
Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
1	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 1	Catedral del Cusco. Concilio de Trento y la pintura cusqueña	Comunica en idioma inglés información sobre el tema.	Ejercicios de libro (esencial gramar)	2h
Día 2	Pintura cusqueña, factores que dieron su origen (internos, externos), limitaciones, etc.	Comunica en idioma inglés información sobre el tema.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 3	Similitud entre iconografía y atributos cristianos y otras culturas.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
2	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 4	Iglesia del Triunfo, historia, fachada, lienzos pétreos.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo.	Exposición profesor	2h
Día 5	Iglesia del Triunfo, interior del templo: retablos más importantes, pechinas, cruz de la conquista, etc.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 6	Iglesia del Triunfo, interior del templo 2: retablos más importantes, El Señor de la caída, calvario, Virgen del Milagro, etc.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de la terminología en inglés sobre las fuentes históricas y las ciencias auxiliares en la explicación histórica.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
3	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 7	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 8	Templo de la Sagrada Familia, historia constitución y fachada.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 9	Interior del Templo de la Sagrada Familia: Retablo Virgen del Carmen, Retablo Señor de la Ascensión, jerarquía celestial,	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de las estrategias verbales y no verbales para compartir el significado.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
4	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 10	Interior del Templo de la Sagrada: retablos importantes: Altar mayor del Templo de la Sagrada Familia y sus características, Retablo virgen de las siete puñaladas	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 11	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 12	Demuestra lo aprendido	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de las estrategias verbales y no verbales para compartir el significado.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
5	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 13	La catedral del Cusco Historia de la construcción (detalles, etapas, terremotos, arquitectura)	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 14	Arquitectura de la catedral (bóvedas, naves, pilastras, fachada)	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Exposición profesor Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 15	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de desarrollar y practicar competencia comunicativa en escenarios reales y auténticos.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
6	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 16	Lienzo del transepto de la Sagrada Familia, Capilla Virgen de las nieves, Capilla del Santísimo.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 17	Capilla de la Virgen Inmaculada “La Linda”, lienzos del retablo, frontal repujado en plata, etc.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 18	Retablo San José: lienzos como Inmaculada concepción, Institución del Santo Rosario.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Exposición por parte de los estudiantes.	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de desarrollar y practicar competencia comunicativa en escenarios reales y auténticos.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
7	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas



Día 19	Capilla del Patrón Santiago y Lienzo nuestra Señora de Almudena.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 20	Lienzo del terremoto de 1650.	Comunica en idioma inglés información puntual sobre el atractivo. Resuelve contenido diseñado por el profesor	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Día 21	Capilla de la virgen del Carmen Retablo de la Sagrada Familia, La Virgen la Antigua.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios libro Essential Grammar	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de desarrollar y practicar competencia comunicativa en escenarios reales y auténticos.		

UNIDAD II: ICONOGRAFÍA DE LA CATEDRAL PARTE II

Capacidad: Adquiere conocimientos y habilidades, así como habilidades básicas para poder establecer un dialogo interpersonal, con fines profesionales.

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
8	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 22	Torres y campana de la catedral.		Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 23	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 24	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de confrontar la realidad con la práctica, discutiendo alternativas de solución, estrategias, automatizando los contenidos procedimentales y discutiendo a profundidad los errores.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
9	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 25	Capilla de la Virgen de los Remedios, Santa Rosa de Lima (Lienzo calvario y las 14 estaciones), Señor de la sentencia	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 26	Capilla del Sr de los Temblores,	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 27	Cuadros transepto de la epístola	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de confrontar la realidad con la práctica, discutiendo alternativas de solución, estrategias, automatizando los contenidos procedimentales y discutiendo a profundidad los errores.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
10	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 28	Capilla de la platería, la sacristía, Lienzo de la última cena, Señor de Unupunku.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 29	Retablo de la santísima Trinidad, Altar Mayor	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 30	El coro de la catedral.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora la importancia de confrontar la realidad con la práctica, discutiendo alternativas de solución, estrategias, automatizando los contenidos procedimentales y discutiendo a profundidad los errores.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
11	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 31	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 32	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 33	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
12	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 34	Convento de Santo Domingo, claustro, Árbol genealógico de los Dominicos, cuadros importantes.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 35	Qoricancha, recintos, historia, jardín solar, astronomía Inca, cosmovisión Inca	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 36	Pinacoteca Qoricancha.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
13	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 37	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 38	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 39	Iglesia de la Merced: historia, fachada, arquitectura.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
14	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 40	Convento de la Merced: Pedro Nolasco, Lienzos de la vida y obras de Pedro Nolasco, Celda padre Salamanca, Celda penitencia.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 41	Demuestra lo aprendido.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 42	Convento de San Francisco: historia, fundaciones.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
15	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 43	Juicio Final de Diego Quispe Tito, cuadros de la vida de San Francisco.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 44	Criptas Sepulcrales, Sala de Profundis y biblioteca	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 45	Coro y árbol genealógico de San Francisco	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		

Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
16	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 46	Demuestra lo aprendido.	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 47	Casa Inca Garcilaso de la Vega: historia, sala paloambiente, sala cerámica,	Resuelve ejercicios planteados por el profesor para desarrollo de competencias.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 48	Casa Inca Garcilaso de la Vega: diferentes salas con los cuadros.	Redacta un resumen y expone sobre lo aprendido en inglés.	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Reconoce la importancia de seguir practicando hasta alcanzar una competencia comunicativa ideal para compartir información en escenarios laborales auténticos y reales.		



Semana	Actitudes: Disposición por aprender, valora la importancia de poner en práctica la producción verbal y textual en inglés.			
17	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Estrategia de aprendizaje	Horas
Día 49	Evaluación final: exposición síntesis de los atractivos	Utiliza estrategias comunicativas para sintetizar y comunicar toda la información aprendida durante el semestre.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 50	Evaluación final: exposición síntesis de los atractivos	Utiliza estrategias comunicativas para sintetizar y comunicar toda la información aprendida durante el semestre.	Ejercicios (método dirigido, fichas ejercicios para llenar, relacionar, comprensión lectora)	2h
Día 51	Evaluación final: exposición síntesis de los atractivos	Evaluar lo aprendido	Evaluación de lo aprendido	2h
Contenidos actitudinales		Valora y entiende al inglés como el vehículo de comunicación para expresar información importante en situaciones comunicativas del ámbito profesional.		

Elaboración propia



Ficha 1 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora y aprender vocabulario.

Our Lady of the Almudena

Fill the gaps with the correct word

The image is the advocacy of the Virgin that serves as a patroness of Madrid, Spain.



Its name derives from the Arabic term of A_ _____, or the citadel. There are various legends regarding the icon. One story is that in 712, prior to the capture of the town by the advancing M _____ forces, the inhabitants of the town hid the image of the virgin, for its own protection, inside the walls surrounding the town. In the 11th century, when Madrid was reconquered by the King Alfonso VI of Castile, the Christian soldiers endeavored to find the statue. After days of prayer, the spot on the wall hiding the icon crumbled, revealing the statue. Another legend is that as Christian soldiers approached the town, they had a vision of Mary imploring them to allow her to lead them into the city. Again the miraculous crumbling of the wall occurred, with the icon showing an entry route through the walls.



The painting is a copy. The original one is in the temple of Santa Maria Real de la Almudena. Where _____ was parish priest before coming to Cusco. The painting belongs to _____ between 1691 and 1698 sponsored by Dionisio Ayans y Ureta. There are some hidden elements like a _____ and a _____ on the virgin's dress as well as a condor.

Página 1



_____ was also known as *El Hechizado* or the _____, was the last Habsburg ruler of the Spanish Empire. He is now best remembered for his physical disabilities, believed to be the result of _____, and the war for his throne that followed his death.

He died childless in 1700 with no immediate Habsburg heir. His will named his successor as 16-year-old Philip of Anjou, grandson of Louis XIV and Charles's half-sister Maria Theresa. Disputes over Philip's inheritance led to the War of the Spanish Succession.

Philip (father) and Mariana (mother) were uncle and niece, making Charles their son, great-nephew and first-cousin respectively; all eight of his great-grandparents were descendants of Joanna and Philip I of Castile. The impact of this inbreeding is not fully understood, while his elder sister Margaret Theresa did not appear to have the same issues



_____ She was Queen of Spain from 1689 to 1700 as the second wife of Charles II, the last Habsburg King of Spain.

Mariana was chosen among several candidates to be the second wife of the king due to the high fertility of her family - her mother had given birth to no less than twenty-three children



_____ of Charles II and Marie-Anne of Neubourg



The central image, the Virgin wears a _____ dress, appears with the Child in her arms, represented in a pyramidal composition.



To the right of the painting, a writing made by the painter. It describes the _____ of the Virgin of Almudena. Also how Manuel de Mollinedo y Angulo was proposed as bishop of Cusco before the _____ by the kings Carlos II and Ana María Luisa de Borbón, both characters appear in a position of prayers at the feet of the Virgin.



To the left of the Virgin, this part of the painting represents the _____ of Madrid by the Moors and the miraculous appearance of Our Lady of the Almudena that would allow the inhabitants to resist the invader. It draws attention the details of the Moorish army, whose camels are represented as _____ by Basilio Santa Cruz Pumacallo. One example of the cultural syncretism typical of the Cusco baroque.?



He was a Spanish farmworker known for his piety toward the poor and animals.

He is the Catholic patron saint of farmers and of Madrid, and of La Ceiba, Honduras. His feast day is celebrated on May 15.

He is often portrayed as a _____ holding a sickle and a sheaf of corn. He might also be shown with a sickle and staff; as an angel plows for him; or with an angel and white oxen near him.[2] In Spanish art, his emblems are a spade or a plough.

VOCABULARY

- llamas
- Isidore the Laborer
- Coat Of Arms
- peasant
- Serpent
- Al Mudayna
- besieged
- Marie-Anne de Neubourg
- Virgin of Almudena
- Holy See
- inbreeding
- Bewitched
- Charles II of Spain
- Basilio Santa Cruz Pumacallao
- Muslim
- Manuel de Mollinedo
- Brocade
- Snake
- Miracle



Ficha 2 propuesta de contenido para desarrollar comprensión lectora, producción de textos y aprender vocabulario.

Fill the gaps with the correct word



1650 Earthquake

_____ was the painting sponsor. He appears in a prayer position in the lower right part of the painting.

In this day many buildings, churches, temples, houses, palaces _____ due to an earthquake

You can appreciate three different beliefs:

- _____ (four local women crying and kissing the ground (mother earth/pachamama) asking her to stop de earthquake
- _____ between Christianity and Andean world (A priest whipping women to stop them from worshipping mother earth)
- _____

Roofs are on _____

Collapsed roofs



Juueves 31 de marzo de 1540 a una y media despues d' medio dia sobrevino en esta ciudad un temblor d' tierra q' duró p' espacio de tres Cre-
dos con tanta fuerza y violencia q' derribó templos, conventos, y casas de casi toda la ciudad, habiendose seguido en toda la tarde y noche 400 temblo-
res y q' todo aquel año mas de 1500 interpolados a los principios muy fuertes y despues remisos pero de mucho riesgo q' causó grande temor y
turbulacion en los vecinos de esta ciudad. A no haber intercedido la Soberana Reina y Sra. de los Remedios con su Sobera-
no Hijo, q' la pusieron en las puertas de esta Iglesia p' espacio de tres dias, con lo q' amainó el rigor de su justicia,
y para recuerdo perpetuo de esta calamidad se saca el 31 de marzo su procesion, para memoria del suceso de
la ruina que acabo en esta ciudad. Y don ALONSO CORTES de MONROY, natural de los reinos de Trujillo
mando pintar este lienzo para memoria perpetua del suceso que acaerió en esta ciudad.

Thursday 31st of March, around half-past one. After midday, an earthquake struck in Cusco. It lasted as the equivalent of repeating three times the Catholic _____ (a prayer).

It was so powerful that made buildings, temples, churches, houses, etc collapse all around the city. Followed by 400 small earthquakes during the afternoon and evening, and another 1600 aftershocks during the rest of the year. However, this could have been worse if The Virgin of _____ and her son wouldn't have stood for us.

The virgin was placed at the entrance of the church for around 3 days so she relieved his anger and decreased the effects of the earthquake.

After that every 31st of March there is a procession as a memorial of this disaster.....

Página 2



*In the middle of the crowd, it is located the Lord of the _____-Among the people
We can find different religious orders
_____. (Red uniform)
_____. (Black and white uniform) their
tonsure could represent the Chakana.
Immaculate conception virgin stands with her white
and light blue dress that represents purity and hope.
(Actually, what I see is a monstrance)*

*In the upper left part of the painting you can see the
holy trinity represented by:*

- *Our Lady of Remedios mediate before her son to stop all the destruction. She is wearing the traditional_____.*
- *The bishop Juan Alonso de Ocon.*
- *Three putti.*
- *The holy trinity.*



It is also possible to see the different portals:

- *Trade portal*
- *Meat portal*
- *Bread portal*
- *Flour portal*
- *Reed portal*
- *The slave name _____, who donated gold to build the biggest bell in Cusco located on the gospel side of the cathedral.*
- *The monstrance.*
- *Immaculate Conception*
- *A canopy.*
- *An unfinished cathedral.*

Página 4



Some priests are trying to carry out our lady of Solitude as the building collapses.

The first procession was of the holy sacrament and then Our lady of the Solitude.

Later because the cathedral started to crack at the choir. They again took the holy sacrament to the plaza and had a procession of penitence. (Barefoot people flagellating themselves, covered in ashes, carrying small crosses (crucifixes) etc.)



What else could you add to the description of such important painting

VOCABULARY

Saint Bernard order / The syncretism / Collapsed / Creed (The Nicene Creed) / Maria Angola / Catholic belief / The Andean religion. / Alonso de Cortés y Monroy / Fire / poncho / Saint Anthony order / Earthquakes. / Los Remedios or Our Lady of Los Remedios



CONCLUSIONES

Primera. En base al análisis estadístico descriptivo, tanto el nivel de logro como del conocimiento del inglés técnico en la formación de la carrera de Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Khipu se determinó con respecto a las competencias básicas, genéricas y específicas la media de 3 como puntaje con mayor frecuencia, siendo este “a veces”, dando a entender que los estudiantes no siempre muestran competencia comunicativa en contextos laborales. Con respecto a las dos pruebas de contenidos conceptuales y procedimentales, el primero una prueba de conocimiento dando resultados muy bajos con una media de 16 de 80 puntos y con un puntaje muy bajo en comprensión lectora y competencia escrita se concluye que el logro y nivel de conocimiento en inglés técnico es deficiente respecto a lo esperado de un estudiante de guía oficial de turismo. Por otro lado, por lo expuesto en la bibliografía la consolidación del inglés y de preferencia para fines específicos en la educación superior es significativa para los estudiantes bien sea para consultar bibliografía, desarrollar competencia comunicativa y por el hecho de que el ejercicio profesional depende indispensablemente del inglés.

Segundo. En base al análisis teórico y del diseño curricular de la carrera Profesional técnica de guía oficial de turismo de la institución Khipu del año 2019, se identificó que en la institución no se desarrolla capacidades ni habilidades orientadas a construir competencia comunicativa en inglés técnico para el ejercicio de la profesión. Las competencias identificadas o sugeridas para el ejercicio de guiado en inglés son en orden de importancia: competencia estratégica, discursiva, pragmática, y sociolingüística en inglés. En cuanto a la competencia gramatical esta ya es trabajada en un centro de idiomas.

Tercero. En la investigación se determinó respecto a los contenidos, al igual que las competencias no se evidencia ningún contenido factual, conceptual ni procedimental en relación a la adquisición de inglés técnico, independientemente del inglés aprendido en un centro de idiomas. Si se pudo evidenciar manuales del estudiante donde se recalca y valora la importancia del dominio de una lengua extranjera para el ejercicio de la profesión. Sugiriendo adquirir este en



algún centro de idiomas. No obstante, la adquisición del inglés técnico es una responsabilidad que no recae en ningún centro de idiomas.

Cuarto. A partir del análisis teórico se identificó y propuso las competencias para el ejercicio de la carrera las cuales son: competencia estratégica, discursiva, pragmática, sociolingüística y gramatical en inglés, además de las competencias comunicativa lingüística para el aprendizaje de lenguas extranjeras que abarca aspectos como: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita e interacción oral. Respecto a los contenidos sugeridos, estos pueden ser observados en la propuesta del trabajo de investigación.



RECOMENDACIONES

Primera. Se recomienda al director académico de la Escuela de guía oficial de turismo como al jefe de la carrera adaptar el diseño curricular de la carrera profesional de guía oficial de turismo 2017-2019 con el desarrollo de competencia comunicativa en idioma extranjero. Los procesos por los cuales se determina que se enseña y para quien se enseña basados en la toma crítica de decisiones debe considerar la formación del inglés técnico como parte de las competencias específicas y así dar solución a problemas educativos como el nivel de logro del inglés técnico y de esta forma mejorar la tasa de empleabilidad en base a requerimientos reales de organizaciones del sector privado siendo este dinámico conforme cambie de acuerdo al contexto.

Segundo. A las mismas autoridades se recomienda desarrollar un nuevo enfoque en el diseño de competencias centrado en las necesidades, nuevos horizontes, escenarios y realidades de los estudiantes en relación al desarrollo de competencia comunicativa la cual engloba la competencia estratégica, discursiva, pragmática, y sociolingüística en inglés, así como competencias para la empleabilidad que a su vez es el enfoque idóneo para la enseñanza del inglés con fines ocupacionales.

Tercero. Se recomienda determinar un plan que defina por qué, para qué, qué, cuándo y cómo enseñar, aprender y evaluar, así como el orden y secuencia de competencias, contenidos y objetivos en función de lo el estudiante puede hacer y aprender en un momento dado. En articulación con el centro idiomas de la institución como punto de partida para el desarrollo de competencia comunicativa. La creación de unidades didácticas donde se desarrollen contenidos y materiales didácticos como la base metodológica para la enseñanza del inglés haciendo énfasis en la expresión y producción oral.

Cuarto. Al director académico de la Escuela de guía oficial de turismo, al jefe de la carrera y los profesores tomar en cuenta los factores que se desenvuelven en la adquisición de competencia comunicativa inglés en base a la recopilación teórica de la investigación, así como tomar en cuenta los resultados de la investigación y



las medidas correctivas correspondientes. Se recomienda un análisis de contexto en base a las necesidades de formación de competencia comunicativa de los estudiantes, su respectiva planificación, determinación de recursos y eventual operación.



REFERENCIAS

- Acosta Padrón, R., & Careaga Pendás, N. (2020). *El empleo de la literatura en el aprendizaje del uso real del inglés*. Cuba: Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca".
- Vigo Vásquez, C. (2015). *La traducción de los textos turísticos del español al inglés utilizados en la promoción de la industria turística de la región la Libertad – 2015*. Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Educación e Idiomas - Escuela Académico Profesional De Idiomas, Trujillo.
- A. H. Elbes, Y. (1998). *La “Lengua Escalera” Un Mecanismo Didáctico para la Adquisición de las Lenguas Extranjeras*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filología. Madrid: Departamento de Filología Francesa.
- Adjemian, C. (1976). *On the Nature of Interlanguage Systems*. Paris: Language Learning.
- Alexopoulou, A. (2010). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística*, 9.
- Alonso, C. (13 de Noviembre de 2008). *English and ICT are cool and don't hurt. Sure!!* Obtenido de <https://percybal.files.wordpress.com/2008/11/english-phonetics-and-phonology.pdf>
- Alvarez, J. (s.f.). *Academia Latin*. Obtenido de <https://academialatin.com/griego/alfabeto-pronunciacion/>
- Arnaiz, P., & Isus, S. (1995). *Características de la Dinámica de Grupos. En La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Grao.
- Arnoletto, E. J. (2007). *Curso de Teoría Política*. Obtenido de eumed: recuperado 07/06/2018 <http://www.eumed.net/libros-gratis/2007b/300/40.htm>
- Asher, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. California: Sky Oaks Productions.



Asín, F. A. (21 de abril de 2018). *Boletín informativo instituto de investigación de turismo y hotelería -IDI*. Obtenido de

http://fcctp.usmp.edu.pe/boletin_images/boletin_agosto/INVESTIGACIONES_EN_CURSO.pdf

Asociación para la Interpretación del Patrimonio. (2012). Obtenido de Asociación para la Interpretación del Patrimonio: Encontrado día 28 Abril de 2018 a las 24:12

<http://www.interpretaciondelpatrimonio.com/es/ique-es-la-interpretacion-del-patrimonio>

Barbazán Capeáns, D. (Recuperado 25 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.

Obtenido de Birkbeck, University of London, Reino Unido:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/57_barbazan.pdf

Barbero Andres, J., Maestro Güemes , A., Pitcairn Álvares, C., & Saiz Cuesta, A. (2007).

Las competencias básicas en el área de Lenguas Extranjeras. Cantabria, España: Gobierno de Cantanabria .

Barchilón, M. (29 de 01 de 2020). *Lavanguardia*. Obtenido de

<https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200128/473199576860/commonwealth-historia-imperio-britanico.html>

Barriga Diaz, F., & Rojas, G. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje*

significativo. Una interpretación constructiva. Ed. Mc. Hill . 2da . Edición 2020. P. 69.

Berganza, R. C., Alviso, Z. A., & Balcazar, M. (2009). La Importancia de la Labor

Profesional del Guía de Turismo en el complejo turístico Itaipú. Ciudad del Este, Paraguay. Obtenido de



http://www.une.edu.py:82/fpune_scientific/index.php/fpunescientific/article/viewFile/112/113.

Berns, M. (2010). *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. West Lafayette, IN, USA: Elsevier Ltd.

Bieri, A. (Recuperado 27 de 03 de 2019). *Curso de Inglés para Hispanohablantes*.
Obtenido de <https://www.sherton.com.ar/>

Bringas Villarreal, D. (2020). *Estrategia Didáctica Para Desarrollar Habilidades Productivas En Los Estudiantes Del Curso De Inglés Técnico De Un Instituto De Educación Superior De Lima*. Maestría en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior, Escuela de Postgrado USIL, Lima.

Brooks, N. (1964). *Language and Language Learning*. New York: Harcourt Brace.

Brown, J. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning: A Teacher's Guide to Statistics and Research Design*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brumfit, C., & Johnson, K. (1978). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Bustos Molina, E. (2015). *Estudio del inglés técnico que utiliza el docente para la comprensión de textos científicos en los estudiantes de los 4°, 5° y 6° semestres de la carrera de Ingeniería en Mecatrónica de la Universidad Técnica del Norte durante el año lectivo 2013-2014*. UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE, FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA, Ibarra Ecuador.
Obtenido de

<file:///C:/Users/USER/Downloads/05%20FECYT%202177%20TESIS.pdf>

Cabo, N. M. (2004). *Asistencia y guía de grupos*. Madrid: Thomson Ediciones Paraninfo S.A.



- Calsamiglia Blancáfort, H., & Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir (Manual de análisis del discurso)*. Barcelona: Editorial Ariel .
- Cambridge Assessment English. (s.f.). *www.cambridgeenglish.org*. Obtenido de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication.*, 2-27.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education .
- Cano Ramírez, A. (2005). *Animación Social y de Grupo*. Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Cansino, P. C. (02 de 08 de 2018). *OPOSICIONES AL PROFESORADO*. Obtenido de Docplayer: <https://docplayer.es/50071626-El-grupo-concepto-y-tipos-reparto-de-funciones-en-el-grupo-los-roles-dinamica-grupal-concepto-y-tecnicas-aplicables-en-el-ambito-de-la-animacion.html>
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. Barcelona, Anagrama, España. Barcelona : Editorial Anagrama Barcelona.
- Castro Suil, J., Espinoza Sepúlveda, S., Jofré Novoa, K., Lagos Lagos, M., Muñoz Jara, R., & Sanhueza Oyarzún, L. (2016). *Implementación Del Inglés Con Fines Específicos En Tres Liceos Técnicos Profesionales De La Provincia De Concepción*. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Facultad de Educación Pedagogía en Educación Media en Inglés, Sanitago de Chile.
- Castro, J. S. (Recuperado 26 de 12 de 2017). *Universal de Idiomas*. Obtenido de Universal de Idiomas: http://www.ingles.co.cr/noticias/aprendizaje-adquirir_idioma-ingles.html



Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrel, S. (1995). Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied Linguistics Vol. 6 No. 2 1995 5-35*, Regents of the University of California.

CENFOTUR. (2010). *Memoria Institucional*. Obtenido de <http://documentos.cenfotur.edu.pe/transparencia/planeamiento-y-organizacion/memoria/MemoriaInstitucional2010.pdf>

Cenoz Iragui, J. (02 de 19 de 2018). Centro Virtual Cervantes. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera.*, páginas 449 - 465. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm

Centro Virtual Cervantes . (Recuperado 25 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es>.
Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodosilencioso.htm#:~:text=El%20m%C3%A9todo%20silencioso%20consiste%20en,reduce%20al%20m%C3%A1ximo%20sus%20intervenciones.

Centro Virtual Cervantes . (Recuperado 24 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.
Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enseanzasituacional.htm#:~:text=La%20enseñanza%20situacional%20de%20la,las%20nuevas%20palabras%20y%20estructuras.

Centro Virtual Cervantes . (Recuperado 25 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.
Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/programacionneurolinguistica.htm#:~:text=Con%20programaci%C3%B3n%20neuroling%C3



%BC%C3%ADstica%20(conocida%20con,en%20una%20determinada%20faceta
%20profesional.

Centro Virtual Cervantes. (18 de 08 de 2018). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de

Centro Virtual Cervantes:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/dispositivo
.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/dispositivo.htm)

Centro Virtual Cervantes. (17 de Noviembre de 2018). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido
de Centro Virtual Cervantes:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodogra
maticatrad.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodogramaticatrad.htm)

Centro Virtual Cervantes. (21 de 12 de 2018). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de

Centro Virtual Cervantes:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metododire
cto.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metododirecto.htm)

Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 21 de Diciembre de 2018). *Centro Virtual*

Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/significado
discursivo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/significado-discursivo.htm)

Centro Virtual Cervantes. (recuperado 18 de Diciembre de 2018). *Centro Virtual*

Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquenat
ural.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquenatural.htm)

Centro Virtual Cervantes. (recuperado 25 de Diciembre de 2018). *Centro Virtual*

Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes:



https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodoaudiolingue.htm

Centro Virtual Cervantes. (recuperado 27 de Diciembre de 2018). *Centro Virtual*

Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/respuestafisicatotal.htm

Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 28 de Diciembre de 2018). *Centro Virtual*

Cervantes. Obtenido de Diccionario de términos clave de ELE:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/sugestopedia.htm

Centro Virtual Cervantes. (01 de Mayo de 2019). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de

Diccionario de términos clave de ELE:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlenguaj.htm

Centro Virtual Cervantes. (04 de 03 de 2020). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de

cvc.cervantes.es/

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlenguaj.htm

Centro Virtual Cervantes. (18 de Mayo de 2020). <https://cvc.cervantes.es/>. Obtenido de

Diccionario de términos clave de ELE:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/dispositivo.htm#:~:text=Esta%20expresi%C3%B3n%20\(en%20ingl%C3%A9s%20Language,individuos%20y%20de%20car%C3%A1cter%20innato.&text=Chomsky%20formula%20el%20concepto%20de,%2C%20o%20Gram](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/dispositivo.htm#:~:text=Esta%20expresi%C3%B3n%20(en%20ingl%C3%A9s%20Language,individuos%20y%20de%20car%C3%A1cter%20innato.&text=Chomsky%20formula%20el%20concepto%20de,%2C%20o%20Gram)



Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 24 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es>.

Obtenido de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 25 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.

Obtenido de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/programanociofuncional.htm

Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 25 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.

Obtenido de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm#:~:text=El%20enfoque%20por%20tareas%20es,como%20hac%C3%ADn%20los%20programas%20nociofuncionales).

Centro Virtual Cervantes. (Recuperado 26 de Junio de 2022). <https://cvc.cervantes.es/>.

Obtenido de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/simulacion.htm

Cervantes, C. V. (recuperado 26 de diciembre de 2016). *Centro Virtual Cervantes*.

Obtenido de Centro Virtual Cervantes:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lenguamatern.htm

Chávez-Zambano, M., Saltos-Vivas, M., & Saltos-Dueñas, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista científica Dominio de las ciencias*, Vol. 3, núm. mon., agos., 2017, pp. 759-771.



- Chávez-Zambano, M., Saltos-Vivas, M., & Saltos-Dueñas, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista científica Dominio de las ciencias.* , Vol. 3, núm. mon., agos., 2017, pp. 759-771.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. En N. Chomsky, *Aspectos de la teoría de la sintaxis* (pág. 320). MADRID: GEDISA.
- Chueca Moncayo, F. (2003). *Desarrollo didáctico de las nociones de «coherencia» y «cohesión» y su aplicación a los estudios de traducción*. Valladolid España : Universidad de Valladolid.
- Coelho, F. (s.f). "Vocabulario". Significados.com. Disponible en:
<https://www.significados.com/vocabulario/>.
- Coll Salvador, C., & Solé i Gallart, I. (1997). La importancia de los contenidos en la enseñanza. *Investigación en la Escuela, no. 3, Universidad de Barcelona, Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Disponible en*
<https://idus.us.es/handle/11441/59098;jsessionid=D3E7BEA7B80D8CC0E9EF2E948F827AD8?>, Revista Investigación en la Escuela, 3, 19-27.
- Coll, C., Pozo, J., Sarabia , B., & Valls, E. (1992). *Los contenidos de la reforma*. Madrid: AulaXXI-Santillana .
- Comité de Educación del Consejo de Cooperación Cultural [CECCC]. (2001). *Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes para la traducción en español.
- Corominas Rovira, E. (2001). *Competencias genéricas en la formación universitaria*. *Revista de educación, 299 - 322*. Madrid : Revista cuatrimestral, publicaciones de la secretaria de Educacion y Formación Profesional INCE.



Corporación Khipu. (2016). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Carrera Profesional de Guía Oficial de Turismo*. Cusco: Sexta Versión: - Khipu.

CORPORACIÓN KHIPU. (2017). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Carrera Profesional de Guía Oficial de Turismo 2017 - 2019*. Cusco: CORPORACIÓN KHIPU.

Corporación Suiza - SECO y MINCETUR. (2009). *Guías técnicas de proyectos de ecoturismo. Guías de interpretación del Patrimonio Natural y Cultural*. Lima: LEDEL s.a.c.

Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. Pearson.

Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. El diálogo Liderazgo para las Américas.

Cuestas, A., Zamuner, A., & Peralta, S. (2015). *El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en lengua extranjera: un aspecto clave en la capacitación de los profesionales del turismo cultural*. La plata: Laboratorio de Investigaciones del Territorio y el Ambiente (LINTA).

Cummins, J. (1981). *The Role of Primary Language Development in Promoting Educational*. Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, pp. 3-49.

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. New York: Multilingual Matters.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.

DIRCETUR. (2009). *Manual de calidad para guías de turistas*. Cusco: UNIGRAF Cusco S.R.L.



- DIRCETUR. (2010). *Manual de calidad para guías de turistas*. recuperado de <https://es.scribd.com/doc/30409379/MANUAL-DE-CALIDAD-PARA-GUIAS-DE-TURISTAS>.
- Dirección General de Educación y Cultura. Comision Europea DG EAC. (2004). *Competencias claves para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia Europeo*. Comision Europea .
- Domínguez Granda, J. (2015). *Manual de metodología de la investigación científica*.
Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Dreidemie, P. (27 de Junio de 2012). <https://es.termwiki.com/>. Obtenido de
PREDICCIONES TIPOLÓGICAS, DATOS DE CAMPO E INCORPORACIÓN
DE PRÉSTAMOS EN QUECHUA MEZCLADO:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2079-312X2012000200007
- E. Torres, L. M. (2001). *Torres, E. (2001) Las competencias, una aproximación desde aristoteles. En el concepto de competencia: una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía. .
- El Comercio. (21 de Agosto de 2017). *El Comercio*. Obtenido de <https://elcomercio.pe/suplementos/comercial/pregrado-educacion-idiomas/tecnicas-y-metodologias-aprender-otro-idioma-1002936>
- English Courses. (Recuperado 27 de Marzo de 2019). *English Courses*. Obtenido de Laboratorio de Ingles: <https://englishlive.ef.com/es-es/blog/laboratorio-de-idiomas/guia-definitiva-de-tiempos-verbales-en-ingles/>
- Escobar Urmeneta, C. (2001). Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas. *Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura*. Obtenido de



https://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat.cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_12_manus.pdf

Espacio de traducción. (recuperado el 05 de 11 de 2010). Obtenido de Espacio de traducción:

<https://espaciodetraducciones.wordpress.com/2010/11/05/%C2%BFque-entendemos-por-lengua-materna-lengua-segunda-y-lengua-extranjera/>

Espacio de Traducción. (Recuperado día 26 de Diciembre de 2017). Obtenido de Espacio de Traducción:

<https://espaciodetraducciones.wordpress.com/2010/11/05/%C2%BFque-entendemos-por-lengua-materna-lengua-segunda-y-lengua-extranjera/>

Fernández, R. (12 de Octubre de 2021). <https://es.statista.com/>. Obtenido de

<https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/#:~:text=El%20ingl%C3%A9s%20es%20en%202021,esta%20lengua%20como%20segundo%20idioma.>

Fernández, S. (2001). *Tareas y proyectos en la clase. Colección E.* . Madrid: Edinumen.

Ferrás, L. S. (2006). *La Enseñanza del Inglés con Fines Específicos a Transportistas de Turismo.* . Cuba: Ciencias Holguín, vol. XII, núm. 2, abril-junio, 2006, pp. 1-9.

Fingermann, H. (13 de Agosto de 2012). *educacion.laguia2000.* Obtenido de

<https://educacion.laguia2000.com/>:

<https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/contenidos-conceptuales>

Freeman, D., Freeman, Y., & Ocampo, T. M. (2008). *Enseñanza de lenguas a través de contenido académico.* Medellín : Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XX, núm. 51, (mayo-agosto), 2008, pp. 97-110.

Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language.* Michigan: Ann Arbor, University of Michigan Press.



Fuller, N. (2009). *TURISMO Y CULTURA Entre el entusiasmo y el recelo*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

García, F. J. (2009). *Elementos Básicos de Psicología de los Grupos*. Huelva, España: Universidad de Huelva.

Gattegno, C. (1972). *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*. New York: Educational Solutions.

Gestión . (01 de 02 de 2017). <https://gestion.pe/>. Obtenido de Recuperado de:
<https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/cerca-60-peruanos-pierden-oportunidades-laborales-ingles-127780-noticia/>

Geux, D. (17 de Mayo de 2017). *Diego Geux canal de youtube*. Obtenido de Inglés Británico | Las Vocales (IPA): Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=UyNwGmUboNM>

Gobierno Peruano. (2016). <https://busquedas.elperuano.pe/>. Obtenido de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueba-el-plan-de-implementacion-al-2021-de-la-po-decreto-supremo-n-007-2016-minedu-1402611-1/>

Gobierno Peruano. (2016). *Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - Política “Inglés, puertas al mundo”*. Lima: Gobierno Peruano .

Gobierno Vasco. (2009). *COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA*. Vasco: Departamento de Educacion Universidades e Investigación.

Gonczi, A., & Athanasou, J. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias: Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Australia: LimusaNoriega Editores.



- González Cintra, M., & Coello Tissert, D. L. (2006). Revista Pedagogía Universitaria Vol. XI No. 3 2006. En ° *Escuela de Hotelería y Turismo de Santiago de Cuba* (págs. 79-109). Santiago de Cuba : Universidad de Oriente.
- Gooding de Palacios, F. (21 de Julio de 2019). <http://portal.amelica.org/>. Obtenido de Portal Amelica, Índice de revistas en consolidación : <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/213/213972002/html/index.html>
- Gordillo Santofimia, L. (2011). Estrategias metodológicas: la comprensión en la clase de inglés. *Innovacion y experiencias educativas*, 1-10.
- Graddol, D. (. (2006). *English Next*. Plymouth: British Council.
- Granes, J. (2000). *Competencias y juegos de lenguaje. Una reflexion sobre la enseñanza de las ciencias y la evaluacion en la escuela secundaria*. . Bogotá: Competencias y proyecto pedagogico. Bogotá: Universidad Nacional .
- Harmer, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. Londres: Longam .
- Hasbún Hasbún, L. (2005). *THE EFFECT OF EXPLICIT VOCABULARY TEACHING ON VOCABULARY ACQUISITION AND ATTITUDE TOWARDS READING* . Costa Rica: Instituto de Investigación en Educación - Universidad de Costa Rica.
- Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodologia de la Investigacion*. (I. Editores, Ed.) Mexico, Mexico, Mexico: Mc Graw Hill.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista, L. (2014). *Metodologia de la Investigacion*. (I. Editores, Ed.) Mexico D.F, Mexico, Mexico: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, C., Rocha de la Torre, A., & Verano Gamboa, L. (1998). *Exámenes de Estado: una propuesta de evaluación por competencias*. Santa Fé de Bogota: ICFES.
- Huamán Rosales, J. (2021). Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú. *Lengua y Sociedad*.



Revista de Lingüística Teórica y Aplicada,

<http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/2206/1969>.

Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, ISSN-e 0718-9125, Vol. 2, N°. 2, 2010, págs. 76-80.

Hymes, D. (1971). "Competence and performance in linguistic theory." *Acquisition of languages: Models and methods*. New York: Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.

Hymes, D. (1972). "On communicative competence". *Sociolinguistics*. Londres: Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293.

Hymes, D. (1980). *Paraetnografías de la comunicación*. Santa Fé de Bogota: Universidad Nacional de Colombia.

Idrogo, G. (s.f). *Comprensión de textos*. Obtenido de <https://www.ugel06.gob.pe/>:
<https://www.ugel06.gob.pe/portal/images/servicios/Recursos-materiales/comprehension-lecturapdf.pdf>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Servicio Nacional de Pruebas . (1998). *Exámenes de Estado: una propuesta de evaluación por competencias* . Santa Fé de Bogota : ICFES.

International Word Smart Language Solutions. (12 de Julio de 2019).

<https://www.internationalword.net>. Obtenido de

<https://www.internationalword.net/blog/20-idioms-en-ingles-modismo-en-espanol/#:~:text=Los%20idioms%20son%20los%20modismos,las%20palabras%20que%20lo%20forman>.

James, C. (1998). Errors in language learning and Use. En C. James, *Errors in language learning and Use* (pág. 320). New York: Pearson Educatino Limited.



- Jenkins, J. (2006). *Current Perspectives on Teaching world Englishes and English as a lingua franca*. Londres: TESOL Quarterly Vol. 40, pp. 157-181.
- Joeckel, J. (02 de 2002). *Telling the Stories, Part 4: National Register of Historic Places Bulletin*. Obtenido de Recuperado de <https://www.nps.gov/nr/publications/bulletins/interp/int4.htm>
- Krashen, S. (1983). *Principales and Practice in Second Language Acquisition*. California: Univesity of Southern.
- Krashen, S., & Terrell, T. (1995). *Natural Approach Language Acquisition in the Classroom*. California: Phoenix ELT.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures : applied linguistics for language teachers*. Michigan: Ann Arbor : University of Michigan Press.
- Ley del Guia de Turismo. (2015). Lima: Recuperado de: https://www.mincetur.gob.pe/wp-content/uploads/documentos/turismo/funciones_y_normatividad/normatividad/prestadores_servicios_turisticos/reglamento_ley_del_guia_de_turismo.pdf.
- Ley del Guía de Turismo. (27 de 04 de 2018). Obtenido de Recuperado de <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/per89824.pdf>
- Liceras, J. M. (1986). *Linguistic Theory and Second Language Acquisition: The Spanish Nonnative Grammar of English Speakers*. Stuttgart: Tübingen: Gunter Narr.
- Literaria, A., & Cuevas Moya, C. (03 de 09 de 2019). <https://www.agujaliteraria.com/>. Obtenido de <https://www.agujaliteraria.com/single-post/qu%C3%A9-son-la-coherencia-y-la-cohesi%C3%B3n>
- López Herrerías, J. (2002). *Aprender a conocerse y a ser feliz: Teorías/terapias de la personalidad para el trabajo educativo*. Barcelona.: Herder.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*. . Ney York : Gordon and Breach.



- Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas:. (2002). *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: © 2002 Instituto Cervantes para la traducción en español.
- Marilia, & Vasques Callegari, M. (2007). *Reflexiones sobre el modelo de adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen - Un puente entre la teoria y la practica*. Brasil: Ezdir.
- Marzano, R., & Pickerin, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. . México: ITESO.
- McClelland, D., Spencer, J.R., & Spencer S.M. (1992). *Competency. Assessment methods. History and state of the art*. Boston: Hay McBer Research Press .
- Mckay, S. (2003). *Toward an appropriate EIL pedagogy: Re examining common ELT assumptions*. San Francisco: Toward an appropriate EIL pedagogy: Re examining common ELT.
- Melgosa, F. J. (2008). *Código de Turismo 2008*. Madrid: La Ley.
- Mendoza Castillo, A. (2014). “*El Curriculo de la Escuela Academico Profesional de Turismo en la Universidad Nacional de Trujillo y las Competencias que Demanda El Mercado Laboral de Trujillo, 2014*”. Universidad Nacional de Trujillo , Escuela academica profesional de Turismo , Trujillo .
- Michael, D. (2009). Principios de Aprendizaje y Conducta. . En *Principios de Aprendizaje y Conducta*. (pág. 17). Texas: Cengage Learning Editores, S. A. de C. V.,.
- MINCETUR. (2016). *Medición Económica del Turismo* . Lima: Dirección General de Investigación y estudios en turismo y artesanía - DGIETA.
- Montes De Oca Sánchez, I. (2017). *Proyecto de Investigación y Desarrollo previo a la obtención de título de Magister en Ciencias de la Educación*. Pontificia



Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato , Oficina de Investigación y
Posgrados , Ambato - Ecuador .

Morales, G. (2011). *Introducción. Currículo por Competencias, con enfoque holístico-sistémico-por procesos*. Guayaquil: Editorial Universitaria,.

Moreira-Wachtel, S., & Tréllez, E. (2013). *La interpretación del patrimonio natural y cultural Una visión intercultural y participativa*. Lima: Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2013-09616.

Moscardo, G. (1996). *Mindful Visitors Heritage and Tourism*. Gran Bretaña: Elsevier Science Ltd.

Ordóñez-Burgos, J. (2009). Viajeros e historiadores Griegos: Investigadores de la esencia del hombre y la cultura. *Límite, Revista de filosofía y psicología, volumen 4, N° 19*, 5-25.

Organización Mundial de Turismo. (2019). *Barómetro OMT del Turismo Mundial 2019* .

Obtenido de webunwto:

[https://www.google.com/search?client=opera&hs=NuJ&sxsrf=ALeKk01tkegGQ2mROkJkqvZ-GoGgyszujg%3A1599005780848&ei=VOROX6-WM-](https://www.google.com/search?client=opera&hs=NuJ&sxsrf=ALeKk01tkegGQ2mROkJkqvZ-GoGgyszujg%3A1599005780848&ei=VOROX6-WM-P85gLJ77rAAg&q=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&oq=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQAzIFCAAQyweE6)

[P85gLJ77rAAg&q=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&oq=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQAzIFCAAQyweE6](https://www.google.com/search?client=opera&hs=NuJ&sxsrf=ALeKk01tkegGQ2mROkJkqvZ-GoGgyszujg%3A1599005780848&ei=VOROX6-WM-P85gLJ77rAAg&q=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&oq=Barómetro+OMT+del+Turismo+Mundial+2019+pdf&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQAzIFCAAQyweE6)

Pérez Peña, Y., & Santiesteban Leyva, K. (2008). La estrategia curricular del idioma extranjero: una propuesta metodológica. *Rev. Mex. Orient. Educ. v.6 n.15 México out. 2008*, Vol.6, n.15, pp. 37-42. ISSN 1665-7527.

Pérez Porto, J., & Merino, M. (2014). *Definicion.de*. Obtenido de Definicion.de:

<https://definicion.de/modismo/>



- Perez y Perez, H., & Trejo Sirvent, M. (2012). La competencia comunicativa y la enseñanza de lenguas. *Communicative Competence and languages teaching. Atenas. Revista científico pedagógica. Vol 3 Nro. 19 ISSN: 1682-2749, 84-93.*
- Perez, M. V., Velez, R., & Fernandez, M. (2003). *Servicios a la Comunidad Animación Sociocultural Volumen II.* Sevilla: Editorial Mad, S.L.
- Porter Ladousse, G. (1987). *Role Play.* Oxford : Oxford University Press.
- Pozo Municio, J. I. (1992). *El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos. En C. Coll , J. I. Pozo, B. Sarabia& E. Valls (Eds.), Los contenidos en la reforma (pp. 19-80).* Buenos Aires: Santillana.
- Programa Regional de Formación ocupacional e Inserción laboral (FOIL). (2009). *Norma tecnica de competencia laboral regional y diseño curricular para la calificación de guía de turismo.* San José, Costa Rica: 1ª. ed. – San José, c.R. : coordinación Educativa y cultural centroamericana cEcc/SIcA.
- Pupo Ferrás, S. (2006). La Enseñanza del Inglés con Fines Específicos a Transportistas de Turismo. *Ciencias Holguín, Ciencias Holguín, vol. XII, núm. 2, abril-junio, 2006, pp. 1-9.*
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. .* Madrid: Cambridge University Press.
- Román, M. P. (1999). *CurrIculum y evaluación: Diseños curriculares aplicados.* Madrid: Universidad Complutense.
- Romero Farfán, C. (2012). Lingüística, gramática y aprendizaje de lenguas extranjeras (Investigación en proceso). *Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 19, enero-junio, 2012,, pp. 169-184.*
- Romero, L. A. (s.f.). *Importancia de la coherencia y cohesión en la producción textual.* Madrid: Esp. Pedagogía de la Lengua y la Literatura.



- Rosen, M. (25 de Diciembre de 2010). *BBC NEWS*. Obtenido de https://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/12/101220_ingles_global
- Rosenblatt, L. (1996). <https://issuu.com/>. Obtenido de La teoría transaccional de la lectura : https://issuu.com/cslozano/docs/rosenblatt_la_teor__a_transaccional
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista , L. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Sánchez Choez, L., & Calle García, J. (2016). El inglés con fines específicos en turismo. *CITT – UPEC, SATHIRI* N° 11, pp.282- 289. ISSN 1390-6925. LATINDEX 21955. Julio – diciembre 2016.
- Sánchez Mercado, S. (2018). *Los Contenidos de Aprendizaje*. Mexico: Universitas IBA.
- Sánchez, M. A. (2008). *EL PAPEL DE LA GRAMÁTICA EN LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE ELE*. Badajoz, España: Revista electrónica de estudios hispánicos, n.º 3, .
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). (Recuperado día 30 de 08/2018 de 1991). *Academic Innovations*. Obtenido de Academic Innovations: <http://www.academicinnovations.com/report.html>
- Seidlhofer, B. (2003). *A concept of international English and related issues: from 'real English' to 'realistic english'?* Vienna: DG IV – Directorate of School, Out-of-School and Higher Education Council of Europe, Strasbourg.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. En L. Selinker, *Interlanguage* (págs. 209-231). International Review of Applied Linguistics in Language Teaching.
- Selinker, L. y. (1978). *Two perspectives on fossilisation in interlanguage learning en Interlanguage Studies Bulletin, 3, pp. 143-191*. Sage Publications, Ltd.



- Sellares, M. A. (2015). *Análisis de la Mediación Humana en espacios museísticos: la figura del guía turístico en el contexto de la ciudad de Barcelona*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Serrano, J., & Pons Parra, R. (2011). El Constructivismo hoy:. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 13, Núm. 1,.
- Simons, G., & Fennig, C. (2018). *Ethnologue: Languages of the World, Twenty-first edition*. Dallas, Texas: SIL International. Online version:
<http://www.ethnologue.com>.
- Spiritus-temporis. (31 de Agosto de 2011). *Internet Archive waybackmachine*. Obtenido de Spiritus-temporis:
<https://web.archive.org/web/20110831001952/http://www.spiritus-temporis.com/old-english-language/latin-influence.html#>
- Suil, J., Espinoza Sepúlveda, S., Novoa, K., Lagos Lagos, M., Muñoz Jara, R., & Sanhueza Oyarzún, L. (2016). *Implementación del Inglés con Fines Específicos en tres liceos técnico-profesionales de la provincia de Concepción*. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación. Pedagogía en Educación Media en Inglés.
- Tapia, I. (14 de Diciembre de 2017). <http://escritoriojuridicotapia.blogspot.com/>. Obtenido de <http://escritoriojuridicotapia.blogspot.com/2017/12/concepto-y-tesis-de-los-convencionalismos-sociales.html>
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias, Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogota: ECOE ediciones. 2da Edición.



- Tobón, S. (s.f.). *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid .
- Torrado, M. C. (1999). *El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la educación Colombiana*. Santa Fe: Mimeo.
- Torres Lozano, A. (2003). *Propuesta De Un Programa Para Un Curso Intermedio De Ingles, Para La Facultad De Odontologia De La U.A.N.I*. Universidad Autónoma de León , Facultad de filosofía y letras , Mexico.
- Trujillo, F. (25 de Junio de 2006). *Teacher training in the digital era*. Obtenido de English Phonetics and Phonology: <https://www.ugr.es/~ftsaez/fonetica/vowels.pdf>
- U Kyaw Tun, a. a. (Recuperado 04 de 03 de 2019). *tuninst.net*. Obtenido de <https://www.tuninst.net/HUMAN-VOICE/HV-indx.htm>
- Ucha, F. (04 de 12 de 2013). *Definición ABC*. Obtenido de Definición ABC: <https://www.definicionabc.com/comunicacion/bilinguismo.php>
- Ucha., F. (01 de 06 de 2009). *definicionabc*. Obtenido de definicionabc: <https://www.definicionabc.com/?s=Ingl%C3%A9s>
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. Jomtien, Tailandia: UNESCO.
- UNIR. (04 de 09 de 2020). *La Unviersidad en Internet* . Obtenido de <https://www.unir.net/educacion/revista/competencia-comunicativa/#:~:text=La%20competencia%20comunicativa%20es%20la,de%20uso%20de%20esa%20lengua>.
- Universidad Andina del Cusco. (S.F). *Guia para la elaboración del reporte final de investigacion enfoque cuantitativo*. Cusco: Escuela de Postgrado de la Universidad Andina del Cusco.



- Universidad de Girona . (28 de 05 de 2018). <https://mediterrani.com/>. Obtenido de <https://mediterrani.com/ingles-turistico/#:~:text=El%20ingl%C3%A9s%20tur%C3%ADstico%20es%20importante,%20Japon%C3%A9s%20etc.>
- Van Dijk, T. (1989.). *La ciencia del texto*. Madrid: Paidós.
- Vargas Zúñiga, F. (1999). *La formación por competencias: una opción para mejorar la capacitación*. Colombia : Revista ANDI.
- Vargas Zúñiga, F. (2004). *40 Preguntas Sobre Competencia Laboral*. . Montevideo : CINTERFOR, Oficina Internacional del Trabajo .
- Varon Lopez, A. (2008). *Fossilization and Second Language Acquisition (SLA)* . Kanagawa, Japón: KANAGAWA University Repository.
- Vera Ramirez, N. (22 de 06 de 2016). *El inglés sigue siendo el rey*. Obtenido de El Español: Recuperado de <https://lhh.pe/site/wp-content/uploads/2016/06/ingles-sigue-siendo-rey-america-economia.pdf>
- Viera Torres, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades* núm. 26, julio-diciembre, 37-43.
- Wang, F. (2016). *¿La simulación global (SG) con los alumnos sinohablantes? Experimento de SG en el colegio vocacional de lenguas extranjeras de Shandong (China)*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_1247.pdf
- Wilkins, D. (1976). *Notional Syllabuses*. . Oxford: Oxford University Press.
- Wilkins, E. (1972). *Linguistics in language teaching*. Londres : Cambridge MFT Press.
- Williams, J. (1975). *Origins of the English A Social and Linguistic History*. New York: The Free Press.



Yebra, V. G. (1989). *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos.

Zanón, J. (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.



APENDICE

Matriz comparativa de competencias comunicativa del inglés en el diseño curricular de la carrera de guía oficial de turismo

Competencia Modular I: Asistente e información turística al visitante.

Semestre I

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Fundamentos del Turismo Sostenible	No	No	No	No
Counter y Atención al Cliente	No	No	No	No
Legislación y Organizaciones Turísticas	No	No	No	No
Geografía y Circuitos Turísticos Regionales	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Expresión Oral y Escrita	No	No	No	No
Portugués	No	No	No	No

Elaboración propia



Semestre II

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Transfer	No	No	No	No
Organización de Agencias de Viaje	No	No	No	No
Gestión de Reservas	No	No	No	No
Interpretación de la Historia del cusco	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Portugués II	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Experiencias Formativas	No	No	No	No
Experiencia Formativa	No	No	No	No

Elaboración propia



Competencia Modular II: Interpretación del patrimonio y guiado

Semestre III

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Técnicas de Guidismo en Turismo Convencional	No	No	No	No
Interpretación de Arte e Iconografía Inca	No	No	No	No
Arqueología y Antropología Turística	No	No	No	No
Interpretación de Arte Colonial	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Taller de Danza y Teatro	No	No	No	No
Portugués III	No	No	No	No

Elaboración propia



Semestre IV

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Interpretación de Museos y Fondo Artístico.	No	No	No	No
Interpretación de la Cosmovisión Andino – Amazónica.	No	No	No	No
Circuitos Turísticos Nacionales e Internacionales	No	No	No	No
Interpretación de Iconografía Religiosa	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Portugués IV	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Experiencias Formativas	No	No	No	No
Experiencia Formativa	No	No	No	No

Elaboración propia



Competencia Modular III: Gestión de servicios turísticos

Semestre V

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Técnicas y Conducción de Grupos en Turismo No Convencional	No	No	No	No
Ecoturismo	No	No	No	No
Turismo Rural Comunitario	No	No	No	No
Flora y Fauna de la Región	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Business Plan	No	No	No	No
Portugués V	No	No	No	No

Elaboración propia



Semestre VI

Unidad Didáctica - Competencias Específicas	Competencia pragmática en inglés	Competencia Sociolingüística en inglés	Competencia Estratégica en inglés	Competencia Discursiva en inglés
Planificación y Diseño de Paquetes Turísticos	No	No	No	No
Rescate y Primeros Auxilios	No	No	No	No
Ornitología y Orquideología	No	No	No	No
Turismo de Aventura	No	No	No	No
Unidad Didáctica - Competencias de Empleabilidad	No	No	No	No
Portugués VI	No	No	No	No
Unidad Didáctica – Experiencia Formativa	No	No	No	No

Elaboración propia



Matriz de consistencia y operacionalización

En la matriz de operacionalización se puede observar el inventario, este contiene preguntas relacionadas a palabras comunes en el ámbito del guiado de carácter técnico. Para resolverlo usted debe marcar una de las respuestas por cada pregunta. Cada pregunta contiene 5 posibles alternativas.



Matriz de consistencia

Tabla 34 Matriz de consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cuál es el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?	Determinar el nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.	El nivel de logro y conocimiento del inglés técnico en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” es significativo.	Variable 1°: Conocimiento del inglés técnico. Subvariables:	Enfoque: Cuantitativo Alcance: Investigación Descriptiva propositiva. Diseño: Descriptivo Proposicional
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	- Competencias - Dimensiones Competencias básicas, competencias específicas y competencias instrumentales. - Contenidos: - Dimensiones Contenidos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales.	Población: 110 Muestra: 110 Técnicas e instrumentos Técnicas: encuesta Examen Instrumentos: Cuestionarios Prueba de conocimientos
1° ¿Cuáles son las competencias de inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?	1° Identificar las competencias de inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.	Las competencias de inglés técnico previstas en la formación profesional del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” son insuficientes para el ejercicio de la profesión.		Técnicas para el análisis de datos Estadística descriptiva
2° ¿Cuáles son los contenidos de enseñanza del inglés técnico del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?	2° Determinar los contenidos de enseñanza del inglés técnico del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019	Los contenidos de enseñanza en inglés técnico no abarcan las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales en función al ejercicio de la profesión.		
3° ¿Cuál es la propuesta de competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019?	3° Identificar y proponer las competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.	Las competencias y contenidos contextualizables para la formación del Guía Oficial de Turismo son variados en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019.		

Elaboración propia



Operacionalización de las variables

Tabla 35 Matriz de operacionalización

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Competencias	<p>La capacidad de la persona de poner en juego e integrar, conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible su desempeño en diversos contextos sociales. Dentro de una función o rol laboral, las competencias se expresan en situaciones reales de trabajo mediante desempeños que respondan a requerimientos de calidad y productividad.</p> <p>Ernst and Young. “Innovación en la Gestión Empresarial”, Fascículo 6 Gestión por Competencias, Cuaderno Cinco Días, Madrid, 1998.</p>	<p>Se evidencia en los procesos de interacción del profesional en la prestación de su servicio con los usuarios de la actividad turística</p>	Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Comunicativa • Competencia interpretativa • Competencias argumentativas • Competencias propositivas
			Competencias Genéricas	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Gestión de información • Resolución de problemas
			Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitación de información y orientación al turista • Dominio de una segunda lengua. • Dinamización de grupos • Dominio de conocimientos en arqueología, antropología, ambiente e historia. • Comprensión del funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas
Contenidos	<p>Los contenidos son las actividades, las experiencias y los saberes disciplinares. Son todos los eventos con los cuales se aspira a lograr los propósitos de la enseñanza... pueden ser propósito y medio. Propósito cuando se forma para una disciplina o profesión, y medio cuando los contenidos buscan desarrollar las funciones superiores del hombre: el pensamiento, el raciocinio, el juicio, etc</p> <p>Maldonado, G. (2005). La enseñanza una aproximación desde la didáctica. Curso Evaluación del Aprendizaje. Universidad de La Salle, (On-line) www.vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev_ensen_didact.htm. Última revisión noviembre 9 de 2005.</p>	<p>Los contenidos propuestos por la carrera profesional de guía oficial de turismo</p>	Contenidos Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Educación literaria • Vocabulario especializado
			Contenidos procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de textos • Expresión oral
			Contenidos actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Valores del idioma como forma de una vida.

Elaboración



Este trabajo de investigación pertenece a David Eduardo Cutimbo Alfaro

ANEXO

Matriz de instrumentos para la recolección de datos de la variable competencias

Tabla 36 Matriz de instrumento para recolección de datos

DIMENSIONES	INDICADORES	PESO	N° DE ITEMS	ITEMS/REACTIVO	VALORACIÓN
Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> Competencias Comunicativa Competencia interpretativa Competencias argumentativas Competencias propositivas 		9	<ul style="list-style-type: none"> ¿Puedo expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través del idioma inglés de forma oral y escrita; y además puedo interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales? ¿Utiliza los tiempos verbales adecuadamente y logra explicar y discutir todos los aspectos en su ámbito laboral? ¿Produzco textos con sentido, coherencia y cohesión requerida? ¿Entiendo lo que me dicen dentro de un contexto? ¿Reconozco la información relevante para la resolución de un problema? ¿Soy capaz de hilar diferentes conceptos con un fin comunicativo específico en inglés? ¿Puedo justificar mis argumentos e ideas en idioma inglés? ¿Puedo explicar determinados hechos, construir soluciones a ciertos problemas en idioma inglés? ¿Soy capaz de generar hipótesis, así como alternativas de explicación a los eventos en inglés? 	<ul style="list-style-type: none"> Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo Captación de información 			<ul style="list-style-type: none"> ¿Puedo negociar conflictos de manera pacífica, en idioma inglés? ¿Encuentro información requerida para 	<ul style="list-style-type: none"> Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, A



Este trabajo de investigación pertenece a David Eduardo Cutimbo Alfaro

ANEXO

Genéricas	<ul style="list-style-type: none"> Resolución de problemas 		3	<p>desempeñar las actividades de un puesto de trabajo, en idioma inglés?</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Detecto los problemas gracias a mi dominio del idioma, teniendo como base el contexto y los diferentes actores involucrados? 	<p>veces, Nunca</p> <ul style="list-style-type: none"> Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca
Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> Facilitación de información y orientación al turista Dominio de un lenguaje extranjero Dinamización de grupos Dominio de conocimientos en arqueología, antropología, ambiente e historia. Comprensión del funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas 		5	<ul style="list-style-type: none"> ¿Puedo brindar información y orientación precisa en idioma inglés? ¿Puedo desarrollar una argumentación y exponerla de manera inteligible? ¿Poseo la capacidad de afianzar las relaciones mutuas de los integrantes de un grupo heterogéneo? ¿Memorizo con facilidad el vocabulario en inglés? ¿Explico de forma adecuada el funcionar de los destinos turísticos? 	<ul style="list-style-type: none"> Siempre, Casi siempre, A veces, Nunca Siempre, Casi siempre, A veces, nunca Siempre, Casi siempre, A veces, nunca Siempre, Casi siempre, A veces, nunca Siempre, Casi siempre, A veces, nunca



ANEXO

Matriz de instrumentos para la recolección de datos de la variable contenidos

DIMENSIONES	INDICADORES	PESO	N° DE ITEMS	ITEMS/REACTIVO	VALORACIÓN
<p>Contenidos Conceptuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación literaria • Vocabulario especializado • Elaborar preguntas casuísticas por ejemplo que inglés usar en tal caso 		<p>80</p>	<p>ANEXO D</p> <p>1. John H. Rowe conceptualized a _____ as a timeframe in which the cultures under development were independent of each other (there could be, cultural exchange and barter but none subjugate another); and a _____ as a time in which one culture dominated another one.</p> <p>A. Period - Horizon. B. Horizon - Period. C. Age - Horizon. D. Horizon - Age. E. None.</p> <p>2. The following arrowhead has a shape</p> <p>A. Constricted. B. Circular. C. Lanceolate. D. Ovate (egg-shaped). E. Pentagonal.</p> <p>3. The nobility in Cusco was known for being big-eared by the Spanish conquerors due to the deformation of the earlobes caused by</p> <p>A. Ear disease B. Their heavy earrings that used to differentiate themselves from common people. C. Ears symbolized the divinity that listened to prayers. D. They were considered a protection against demons. E. None.</p> <p>4. This policy moved entire communities hundreds of</p>	



ANEXO

			<p>kilometers away to create enclaves of settlers called</p> <p>A. Runas B. The royalty C. Mitimaqkuna D. Yanakunas. E. The nobility</p> <p>5. Ama Sua, Ama Llulla, Ama Kella is translated as:</p> <p>A. Do not be a thief, do not be a liar and do not be lazy. B. Do not be a liar, do not be a thief and do not be lazy. C. Do not be lazy, do not be a liar and do not be a thief. D. Do not be lazy, do not be a thief and do not be a liar. E. None.</p> <p>6. It is said that Tiwanaku people were forced to seek new lands due to:</p> <p>A. Scarcity and overpopulation. B. Collapse of land C. Earthquakes D. Pestilence E. Floods.</p> <p>7. They were the extended family of the emperor. One of their roles was to take care of the emperor's as well as preserve his memory.</p> <p>A. Military functions. B. Religious ceremonies. C. Body. D. Mummy. E. Government.</p> <p>8. When Titu Cusi Yupanqui fell ill and suddenly died. Diego Ortiz was blamed for _____ him. Therefore, he was tortured and eventually killed.</p> <p>A. Poisoning. B. Religious ceremonies. C. Body. D. Mummy. E. Government.</p>	
--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>9. They could be sanctuaries, idols, temples, tombs, mummies, sacred places, animals, some stars that were worshipped in ceremonies.</p> <p>A. Wakas. B. Mallkis. C. Apus. D. Apachetas. E. Ekekos.</p> <p>10. Priests used to hail the Sun god by sending noisy _____, offered symbolically with the fingertips.</p> <p>A. Coca leaves. B. Highest priest (Willaq Uma). C. Kisses. D. Weepy songs. E. Offerings.</p> <p>11. This system was a series of imaginary pathways or lines leading outward from Cusco into the four Suyos of the Inca Empire</p> <p>A. Chakana (southern cross). B. Tambos. C. Khipus. D. Inca roads such the Inca trail. E. Seques.</p> <p>12. An ancient Andean term used to describe a place of origin or end of ancestors and dynasties. They could be considerate as landmarks such as rivers, caves, mountains, specially holes. It is also associated with sort of portals between different worlds according to the Inca's worldview.</p> <p>A. Chinkana. B. Paqarinas. C. Waqas. D. Chakana. E. Tampu Toqo</p> <p>13. These red shells (Spondylus sp.) were more valuable than gold, used in ceremonies as a representation of the mother sea.</p>	
--	--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>A. Pututus. B. Queros. C. Mullu. D. Tocapus. E. Aribalos.</p> <p>14. its purpose was to gather native populations in cities or centers in order to control tax and Christianize them. A. Mita B. Indian reductions C. Minka. D. Yanaconazgo. E. Slavery.</p> <p>15. Pachacuti reorganized the kingdom, which consisted of capital and four provincial governments: Chinchasuyu, Antisuyu, Kuntisuyu, and Qullasuyu, that were respectively located towards: A. Northwest, Northeast, Southwest, Southeast. B. Northeast, Northwest, Southwest, Southeast. C. Northeast, Northwest, Southeast, Southwest. D. Northwest, Northeast, Southeast, Southwest. E. None.</p> <p>16. Match the following road networks with their characteristics: Qhapaq Ñan, Hatun Ñan and Runañan. A. Wide roads (primary roads), main road (royal roads), and ordinary people's road. B. Ordinary people's roads, wide roads (primary roads) and main road (royal roads). C. Two first ones as royal roads and the last one as a secondary road. D. Main roads (royal roads), wide roads (primary roads) and ordinary people's roads. E. Main roads (royal roads), wide roads (primary roads) and emergency roads.</p> <p>17. These textiles were worn by the Inca elite. They had geometric figures framed by rectangles or squares. A. Tawantinsuyo flag. B. Khipus.</p>	
--	--	--	--	--	--



ANEXO

					<p>C. Tokapus. D. Qunpi. E. Llawt'u.</p> <p>18. A large mass of intrusive igneous rock, formed from cooled magma deep in the Earth's crust. They have a huge size. A. Batholiths. B. Granite. C. Diorite. D. Stock. E. None.</p> <p>19. Composed of skeletal fragments of marine organisms such as corals and mollusks. This carbonate sedimentary rock is found in Sacsayhuaman. A. Andesites. B. Diorites. C. Basalts D. Quartzites. E. Limestones.</p> <p>20. It is used to compare the mineral scratch resistance. A. MOSHS scale. B. Carbon 14. C. Special tools. D. Archaeology tools E. A and B are correct.</p> <p>21. These buildings were made of fieldstones or rocks that were not carved. Their joints were filled up with mud and small rocks. A. Rustic style or Pirka. B. Imperial style. C. Cyclopean style. D. Polygonal style. E. Cellular style.</p> <p>22. A gable roof refers to: A. Rooms that shared a long wall. B. Two roof sections sloping in opposite directions. C. Rectangular buildings.</p>
--	--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>D. Rectangular adobe blocks E. None.</p> <p>23. A building type found in Cusco and repeated from Cajamarca to Inkallaqta in Bolivia. The general characteristics of the building are similar in all known examples and only vary the dimensions. It is a large shed very elongated rectangular plan with gabled roofs supported by a series of longitudinal axis pillars and thatched. E.g. in Cusco the Wiraqocha Temple in Raqchi that had this type of structure. A. Kallankas. B. Tambo. C. Llaqta. D. Qhapac Ñan. E. Qolqas.</p> <p>24. Kidney Beans, Lima Beans, String Beans, Tarwi, etc. Are: A. Cereals B. Edible flowers. C. Fruits. D. Roots and Tubers. E. Legumes.</p> <p>25. An edible and medicinal clay from Peruvian highlands that has nutritional and healing properties. It helps treat stomach ulcers. A. Coca leaves. B. Llanten. C. Chaco. D. Dandelion. E. Llipt'a.</p> <p>26. Made from ashes of Quinoa and Qañiwa and other plants. It is used to enhance the extraction when chewing coca leaves. A. Llipt'a B. Coca leaves. C. Chancaca. D. Kachi. E. Achis.</p> <p>27. Offering made with three or more coca leaves. Three leaves</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>are held together between the thumb and fingers for devotion, such as the production of potatoes, maize or corn, and other crops.</p> <p>A. Qonopa. B. Despacho. C. Apacheta. D. k'intu. E. Paqcha.</p> <p>28. An inorganic mineral found in the Llipta ashes that helps to release the alkaloids from coca leaves.</p> <p>A. Carotene B. Thiamine. C. Caffeine. D. Saliva. E. Lime.</p> <p>29. The coat of arms of Peru consists of three elements: the top left section shows a vicuña, representing the fauna of Peru; the tree in the top right section (Quinoa), and the bottom cornucopia with _____ spilling from it.</p> <p>A. Peruvian flag. B. Vicuña. C. National anthem. D. Sun of Echenique E. Coins.</p> <p>30. According to Garcilaso de la Vega, its name was the storehouses quarter.</p> <p>A. Urin qosqo. B. Huakaypata. C. Qolqanpata. D. Sunturwasi. E. Pumakurko.</p> <p>31. The following quarters or districts: T'oqokachi, Munay Senqa and Rimaq Panpa could be translated as:</p> <p>A. Pretty Nose, Hollow Salt and Speaking Plaza.</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>B. Speaking Plaza, Pretty Nose and Hollow Salt and C. Salt Formation, Pretty Nose and Speaking Plaza. D. Hollow Salt, Pretty Nose and Speaking Plaza. E. Hollow Salt, Speaking plaza and Pretty Nose.</p> <p>32. It is said that the main Square Plaza was divided into two sectors by a river known as Saphi, whose name translated to English means _____. This river was channeled.</p> <p>A. Root. B. Saphi river. C. Wakaypta. D. Cusipata. E. Wakaypata and Cusipata.</p> <p>33. It was sort of a traditional market back then where people bartered their goods.</p> <p>A. San Pedro Market. B. Santurantikuy. C. Pisac market. D. Qhatu. E. A and C are correct.</p> <p>34. The following word " bone or skinny river" refers to:</p> <p>A. Saphi river. B. Choquechaca river. C. Huatanay river. D. Tullu mayu street. E. None.</p> <p>35. Many expenses such as outfits including for the virgin or saint, souvenirs, items for the mass, a music band that escort the procession, food for guests, rum, Chicha, and beer, etc. are shared with people that commit to supporting these festivities. These people are chosen by means of the "_____".</p> <p>A. Carguyoq. B. Q'aperos C. Hurk'a"</p>
--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>D. The Parish. E. None.</p> <p>36. The following word " farewell party" refers to:</p> <p>A. Carvanavl Cusqueño. B. Santurantikuy. C. Qoyllorit'i.. D. Kacharpari. E. Inti Raymi.</p> <p>37. This deity known as "Illapa", which was formed by lightning and thunder, would eventually become a Catholic Saint known as: _____</p> <p>A. Saint Barbara. B. Saint James. C. Chuquilla. D. Saint Anthony. E. Tunupa y Khuno.</p> <p>38. Saint Anthony belongs to the parish of _____.</p> <p>A. Belen. B. Almudena. C. Saint Barbara. D. San Pedro. E. Saint Cristobal.</p> <p>39. The _____ Virgin also called "The Pretty" from the Cathedral.</p> <p>A. Purified B. Remedies C. Bethlehem D. Immaculate Conception E. Anne</p> <p>40. During the celebration of Inti Raymi, after offering all the kisses (much'ay) to the sun god, people started to sing in a low voice until they formed one loud song. After a while, these chants would turn into songs of sadness known as:</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

					<p>A. Harawis. B. Jailli. C. Wakay taky. D. Wakaki. E. Wayña.</p> <p>41. In the ceremony of Inti Raymi, the highest priest used to open a llama's chest and take out its heart, lungs, and viscera, taking a look of these ones he could the future.</p> <p>A. See. B. Forecast. C. Foretell. D. Anticipate. E. Figure.</p> <p>42. Qoricancha was built with gray basaltic andesites coming from the _____ of Waqoto and Rumiqlqa.</p> <p>A. Stone and rocks. B. Pit. C. Stone Pit. D. Mine. E. Quarries.</p> <p>43. In Qoricancha the stones are joint with bronze _____ shaped like an H. This puts together the internal joints and stones more efficiently and avoid displacements in case of earthquakes.</p> <p>A. Forms. B. Clamps or clips. C. Stones. D. Frames. E. Fillers.</p> <p>44. Stars were also deities. They were considered as "_____" and were used for future prediction and astral observation.</p> <p>A. Chask'a B. Gods. C. Servants D. Moon's maids.</p>
--	--	--	--	--	---



ANEXO

				<p>E. Fillers.</p> <p>45. "Stone sculptures usually in the form of South American camelids. They had a hole in the back known as "Qocha" (lagoon) where people could pour wine, Chicha or alcohol during the ceremony called "Haywarisqa" (ceremony of offerings) and they were also a deposit for the "k'intu".</p> <p>A. Solar garden. B. Mallquis C. Qonopas or Illas D. Deities in Koricancha, E. Waykes.</p> <p>46. According to Pachaquti Yamqui Salcamayhua: "Orcorara means three equal stars". In Aymara, it means the herd of male animals. According to the Aymara dictionary of I. Bertonio "huara huara urcorara" means constellation. Its equivalent in English would be</p> <p>A. Orion's belt. B. A cross. C. Southern cross. D. Chaska. E. Chakana.</p> <p>47. Some studies have shown some evidence that the stone walls (in Qoricancha) might have been continued by _____ walls and finally, at the top, there was a gable roof of Ichu that would protect from water.</p> <p>A. Mud-brick B. Gold. C. Gold planks. D. Silver planks. E. C and D are correct.</p> <p>48. According to the Quechua dictionary of Gonzales Holguín from the altarpiece made by Pachacuti Yamqui Salcamayhua. Chucchu means _____. It is also associated with the "Pleiades." and also known as "Onqoy Qoyllur" or "diseased stars". This season represents summer in the northern hemisphere (Spanish calendar, June-August). In the southern hemisphere</p>	
--	--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>would be the dry season.</p> <p>A. Rainy season. B. Dry season. C. POCOY. D. Ill or illness. E. Mad or madness.</p> <p>ART GALLERY FROM QORICANCHA</p> <p>49. The chief of the armies of heaven and main protector against the forces of evil in the battle between heaven's army and the troops of the devil. His name means "who is like God?" He defeated Satan and kicked him out of heaven. He usually wears an amour, holds a spear or sword. The devil is under his feet.</p> <p>A. Saint Gabriel the Archangel. B. Our Lady of the Rosary with Saints. C. Apu Kon Titi Illac Ticci Wiracocha Pachayachachic. D. Apus-quipays. E. Saint Michael the Archangel.</p> <p>50. His name means "It is God who heals?":</p> <p>A. Saint Gabriel the Archangel. B. Saint Michael the Archangel. C. Saint Raphael the Archangel. D. Saint Uriel the Archangel. E. None.</p> <p>51. "He appeared to the Virgin Mary foretelling the birth of her future child. Before that to Zechariah and the birth of Saint John the Baptist. He is holding a Lilly flower (innocence).</p> <p>A. Saint Gabriel the Archangel. B. Saint Michael the Archangel. C. Saint Raphael the Archangel. D. Saint Uriel the Archangel. E. None.</p> <p>52. "An outstanding theologian of the middle age. He entered the order against his family's will (aristocratic family). He became a University professor in Rome and Naples. His main written work is Summa Theologiae (unfinished). On his chest</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>hangs a gold sun, a symbol of truth and wisdom.”</p> <p>1.</p> <p>F. Saint Dominic in Soriano. G. Saint Catherine of Siena. H. Saint Thomas Aquinas. I. Saint Anthony. J. None.</p> <p>53. He moved to the desert being young and spent most of his life there. In the picture, he is meditating and reading the Holy Scriptures. In the lower left corner, there is a pig. According to tradition it went to desert with the saint.</p> <p>A. Saint Dominic of Guzman. B. Saint Anthony. C. Saint Ambrose. D. Francis of Assisi E. None.</p> <p>SACSAYHUAMAN (questions 54 – 60)</p> <p>54. In early Feb. 1536, approximately two hundred thousand Inca warriors led by Manco Inca laid siege to the Spaniards in Cusco. Gonzalo, Hernando, and Juan counterattacked the fortress. _____ led the attack to recover the citadel. Unable to wear a helmet (his jaw was swollen after being hit by a slingshot), he was struck in the head by a large stone and died a fortnight later.</p> <p>A. Gonzalo Pizarro. B. Hernando Pizarro. C. Juan Pizarro. D. Francisco Pizarro. E. None.</p> <p>55. The three main walls or bulwarks (not the foundations), which are the most spectacular remains, were built using _____ brought from the quarries of Waqoto and Rumiqolqa. It is said they could represent the puma's teeth.</p> <p>A. Diorite. B. Basalt. C. Andesite D. Granite.</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>E. Limestone.</p> <p>56. Limestones can be found in the surroundings of Saqsayhuaman and in many Inca constructions. However, they weren't used for the main landmarks because.....</p> <p>A. They had good hardness. B. There was a scarcity of this one. C. They had poor foundation capability and low hardness. D. They were easy to carve. E. None.</p> <p>57. Celebrated in the spears plain. This festival was carried out. It was sort of an initiation ceremony in which young men got their first breechcloth. But before that, young men had to pass different athletic tests and sham battles. If they succeeded in all the tests. They were able to get married and something like citizenship or recognition.</p> <p>A. Sirvinakuy. B. Inti Raymi. C. Kacharpari. D. Warachikuy. E. None.</p> <p>58. The Yunkaypata limestone formation has an irregular rock surface known as karstic landforms, this one can be easily _____ by rainwater if it has carbonic acid.</p> <p>A. Dissolved. B. Carved. C. Destroyed. D. Eroded. E. Deformed.</p> <p>59. It is a "stock" protrusion, a natural diorite formation known as As time went by it was molded in an arched shape like a enormous slide.</p> <p>A. Inka's Throne. B. Tired stones. C. Suchuna.</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>D. K'usiyuchalloq E. Big Chinkana.</p> <p>60. It has an aspect that is similar to the structure of a honeycomb</p> <p>A. Cellular polygonal masonry. B. Sedimentary or imperial coursed masonry. C. Ashlar polygonal masonry D. Encased coursed masonry E. None.</p> <p>61. Possibly the name P'isaqa comes from a type of _____ very common in this area. Besides, it is said this ancient city had the form of this one.</p> <p>A. Bird. B. Partridge. C. Parrot. D. Pigeon. E. None.</p> <p>62. This quarter is located outside of the fortified city. Most of the buildings in this zone are built with the known Pirka style, in other words, structures, and walls made of mud and no carved stones. This place was inhabited by non-noble people whose tasks were to farm the low terraces.</p> <p>A. Antachaka. B. P'isaqa. C. Qanchisraqay. D. Tankanamarka. E. Amarupunku.</p> <p>63. Intiwatana is the religious quarter in P'isaq. It has the best construction known as "sedimentary" walls, which is.</p> <p>A. Polished-joints and carved stones that have a rectangular outer surface B. Uncarved rough stones joined with mud mortar C. Enormous stones, some of them could reach sizes of 8 meters or more. D. Stones carved in polygonal shapes. E. None</p>
--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>64. Manco Inca defeated a Spanish expedition by _____ (in Ollantaytambo)</p> <p>A. Setting Ollantaytambo on fire B. Flooding the plain C. Escaping to Vilcabamba. D. Cornering Spaniards. E. None.</p> <p>65. He wanted to redeem himself by joining the Angulo brothers rebellion and fight against the Spanish crown.</p> <p>A. Tupac Amaru I B. Tupac Amaru II C. Mateo Pumakawa D. Mariano Angulo E. None.</p> <p>66. This painting which is located in Chinchero church has a puma defeating a snake. The snake represents to...</p> <p>A. Tupac Amaru I B. Tupac Amaru II C. Mateo Pumakawa D. Mariano Angulo E. None.</p> <p>67. It fulfilled the functions of a greenhouse.</p> <p>A. Valley of Pisac. B. Moray. C. Machu Picchu. D. Tipon. E. None.</p> <p>68. Maras people water their pools using salty water that overflows from a natural ...</p> <p>A. Spring. B. Waterfall. C. Hole. D. Underground river. E. River.</p> <p>69. Captured and taken to Qosqo along with his followers by</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>Garcia Oñaz de Loyola. Then sentenced to death by beheading.</p> <p>A. Manko II B. Tupaq Amaru II C. Sayri Tupac. D. Titu Cusi Yupanki. E. Tupaq Amaru.</p> <p>70. In Machu Picchu. It is said, this place was meant to worship the Apu Kuntur</p> <p>A. Since there are two rocks shaped like wings B. due to "Yawar Fiesta" festivity. C. because Kuntur was sacred animal. D. as it was found kuntur feathers E. None.</p> <p>71. The next quote refers to: "We know that _____ had been treasure hunting on these forest-clad slopes at least ten years before our visit..."</p> <p>A. Hiram Bingham B. Lizarraga. C. Melchor Arteaga. D. Sergeant Carrasco E. None.</p> <p>72. It is said Embalming was carried out on this rock (the mummies in Machu Picchu)</p> <p>A. Main temple. B. Priest house. C. Royal tomb. D. Funerary rock. E. None.</p> <p>73. Vilcabamba Batholith is:</p> <p>A. A large mass of intrusive igneous rock formed from cooled magma deep in the Earth's crust. B. A carbonate sedimentary rock often composed of the skeletal fragments of marine organisms such as corals and mollusks. C. A felsic (rich in quartz), intrusive igneous rock. It is granular and phaneritic (large crystal distinguished by the eyes) texture.</p>	
--	--	--	--	--	--



ANEXO

				<p>They are usually pink, grey and white</p> <p>D. Compound by the most common minerals in the Earth's crust (quartz and feldspar) It is a rock made of compacted sand. Sand is small grains of rocks and minerals.</p> <p>E. None.</p> <p>74. The Keys of heaven, or the keys of the Kingdom of Heaven, that, according to Roman Catholic teaching, Jesus promised to</p> <p>A. Saint Peter. B. Saint Matthews. C. Saint John. D. Saint James E. None.</p> <p>75. Depicted as an ascetic wearing camel hair, with a stick and scroll.</p> <p>A. Saint John. B. Saint Matthews. C. Luke the Evangelist. D. St. John the Baptist. E. St. Francis of Assisi.</p> <p>76. "Ecce Homo" are the Latin words spoken by Pontius Pilate. They could be translated as:</p> <p>A. "Behold the man" B. "What evil has He done?" C. "Crucify Him!" D. "I am innocent of this man's blood," E. "You shall bear the responsibility."</p> <p>77. The description of the 1650 Earthquake painting says "Thursday 31st of March, around half-past one. After midday, an earthquake struck in Cusco. It lasted as the equivalent of repeating three times The Nicene _____".</p> <p>A. Lord of the Earthquakes. B. Many buildings, churches, temples, houses, palaces collapsed due to an earthquake C. Different beliefs- D. The desperation of people. E. Creed.</p> <p>78. According to the Gospel of Matthew, an angel appeared to</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>Joseph in a dream telling him to flee to Egypt with Mary and the child Jesus since King Herod would seek the child to kill him means:</p> <p>A. Joseph is told not to be scared to take Mary as his wife. B. Joseph is warned to leave Bethlehem behind and flee to Egypt. C. He's told that it is safe to go back to Israel. D. As he had been warned, he departed to the region of Galilee instead of going to Judea. E. A and C are correct.</p> <p>79. This Gospel refers to a "disciple whom Jesus loved"</p> <p>A. Matthew. B. Mark C. Luke D. John E. None.</p> <p>80. "He was a Spanish farmworker known for his piety toward the poor and animals. He is the Catholic patron saint of farmers and of Madrid, and of La Ceiba, Honduras. His feast day is celebrated on May 15."</p> <p>A. Jesus Christ. B. Saint Mary. C. Saint Isidore the Laborer D. Virgin of Almudena E. Lord of the Earthquakes.</p>	
--	--	--	--	---	--



ANEXO				
Contenidos procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora. • Expresión escrita. • Utilización inglés según propositivo específico. 	10	<p>1. TEXTO COMPRENSIÓN LECTORA 1 TOLEDO POLICY</p> <p>Praised as the "supreme organizer" of the immense viceroyalty Viceroy Toledo back then addressed the demographic relocation in Peru. His policy based on the concentration of the indigenous population in strategic locations.</p> <p>Until then Indigenous population was spread along the territory. The reform introduced by Toledo included a forced relocation and concentration in small towns provided by a church, a main square, a town hall and private properties. This policy helped the work of priests and authorities. But overall it conspired with a new social organization that would adapt the needs of the viceroyalty and public policies. This policy had already been recommended by the Royal Audience of Lima, in October 1549 and arranged by the Royal Decree on March 21st, 1551. In fact, a previous governor, Lope Garcia de Castro reduced 563 towns into only 40.</p> <p>A determined Toledo undertook this task and created the "Republic of Indians, based on urban centers of approximately 400 families. With their own institutions and the support of the Curacas. They were designed specially to satisfy the idiosyncrasy of the locals. Even though it harmonized with the indigenous institutions, it fitted more the pre-Hispanic needs, customs, economic, politic, and social styles. On the other hand, in many cases, the indigenous people that were gathered in towns with the new distribution of lands gave up on the traditional and ecological administration of them, altered forever and abandoned, many were claimed by the Conquerors. (Guaman Poma de Ayala, 1980)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What is the writer trying to do in this text? <ol style="list-style-type: none"> a) Sum up a policy given by the Viceroy. b) Highlight the importance of the Indian reductions in the viceroyalty. c) Criticize the abandonment of lands due to the reforms. d) Describe attributes of Viceroy Toledo. e) B and D are correct. 2. What does the writer say about "satisfy the idiosyncrasy"? <ol style="list-style-type: none"> a) It satisfied some needs of the locals, especially of some authorities. b) It prepared the locals for a new social system. c) it helped coexist both systems giving preferences to the foreigners and satisfying particular behavior of the locals d) To decline the complains and likely rebellions. e) A and C. 	



ANEXO

			<p>3. Which of the following meanings associated with the word “gathered” seems most intended in line 16?</p> <ul style="list-style-type: none">a) Collected.b) Picked up.c) Got together.d) Combined.e) None. <p>4. Why most the lands were claimed by the conquerors?</p> <ul style="list-style-type: none">a) Due to the relocation of indigenous people.b) Due to the abandonment of farmlands.c) Due to the new regulations imposed before Toledo.d) A, B and C are correct.e) A, B are correct. <p>2. TEXTO COMPRENSIÓN LECTORA 2</p> <p>THE EMPIRE RULED BY THE INCAS</p> <p>By the sixteenth century, the Incas of South America ruled an empire that extended along the Pacific coast and Andean highlands from what is now Ecuador to central Chile. While most of the Incas were self-sufficient agriculturists, the inhabitants of the highland basins above 9,000 feet were constrained by the kinds of crops they could cultivate. Whereas 95 percent of the principal Andean food crops can be cultivated below 3,000 feet, only 20 percent reproduce readily above 9,000 feet. Given this unequal resource distribution, highland Incas needed access to the products of lower, warmer climatic zones in order to enlarge the variety and quantity of their foodstuffs. In most of the preindustrial world, the problem of different resource distribution was resolved by long-distance trade networks over which the end consumer exercised little control. Although the peoples of the Andean highlands participated in such networks, they relied primarily on the maintenance of autonomous production forces in as many ecological zones as possible. The commodities produced in these zones were extracted, processed, and transported entirely by members of a single group.</p> <p>This strategy of direct access to a maximum number of ecological zones by a single group is called vertical economy. Even today, one can see Andean communities maintaining use rights simultaneously to pasturelands above 12,000 feet, to potato fields in basins over 9,000 feet, and to plots of warm-land crops in regions below 6,000</p>	
--	--	--	--	--



ANEXO

			<p>feet. This strategy has two principal variations. The first is “compressed verticality,” in which a single village resides in a location that permits easy access to closely located ecological zones. Different crop zones or pasturelands are located within a few days walk of the parent community. Community members may reside temporarily in one of the lower zones to manage the extraction of products unavailable in the homeland. In the second variation, called the “vertical archipelago,” the village exploits resources in widely dispersed locations, constituting a series of independent production “islands.” In certain pre-Columbian Inca societies, groups were sent from the home territory to establish permanent satellite communities or colonies in distant tropical forests or coastal locations. There the colonists grew crops and extracted products for their own use and for transshipment back to their high-altitude compatriots. In contrast to the compressed verticality system, in this system, commodities rather than people circulated through the archipelago.</p> <p>1. According to the passage, which of the following is true about the pre-industrial long-distance trade networks mentioned in line 22?</p> <ul style="list-style-type: none">a. They were not used extensively in most of the pre-industrial world.b. They were used to some extent by the people of the Andean highlands.c. They were not an effective means of solving the problem of different resource distribution.d. They necessitated the establishment of permanent satellite communities in widely dispersed locations.e. They were useful only for the transportation of products from warm climatic zones. <p>2. According to the passage, the inhabitants of the Andean highlands resolved the problem of unequal resource distribution primarily in which of the following ways?</p> <ul style="list-style-type: none">a. Following self-sufficient agricultural practicesb. Increasing commodity production from the ecological zones in the highland basinsc. Increasing their reliance on long-distance trade networksd. Establishing satellite communities throughout the Andean highlandse. Establishing production forces in ecological zones beyond their parent communities <p>3. The passage suggests that as a way of addressing the problem of different resource distribution in the preindustrial world, the practice</p>	
--	--	--	---	--



ANEXO

			<p>of vertical economy differed from the use of long-distance trade networks in that vertical economy allowed</p> <ol style="list-style-type: none">commodities to reach the end consumer fastera wide variety of agricultural goods to reach the end consumera single group to maintain control over the production processgreater access to commodities from lower, warmer climatic zonesgreater use of self-sufficient agricultural techniques <p>4. The passage suggests that for an Andean highland village attempting to resolve the problem of unequal resource distribution, the strategy known as compressed verticality would probably be inappropriate for which of the following situations?</p> <ol style="list-style-type: none">The village's location is such that it is difficult for the village to participate in long-distance trade networks.The village does not have the resources to establish permanent satellite communities in production zones beyond the home community.The warm-land crop regions nearest to the village are all below 6,000 feet.The location of the village does not provide ready access to an adequate variety of ecological zones.The nearest crop production zones are located below the village, while the nearest pasturelands are located above the village. <p>5. According to the passage, Inca inhabitants of the highland basins above 9,000 feet were limited by which of the following?</p> <ol style="list-style-type: none">The inability to gain access to agricultural production zones in lower, warmer climatesThe lack of nutritional variety offered by the principal Andean food cropsThe lack of opportunity to participate in long-distance agricultural trade networksThe difficulty of growing an adequate variety of crops in the highland basinsThe difficulty of finding community members willing to reside in agricultural zones far away from the home territory. <p>6. Which of the following best describes the function of the highlighted sentence?</p>	
--	--	--	---	--



ANEXO

				<p>a. It provides an example of the approach to vertical economy that is most prevalent in the Andean highlands today.</p> <p>b. It illustrates what vertical economy entails, while indicating that the practice remains in use.</p> <p>c. It indicates that the practice of vertical economy is restricted to certain kinds of Andean communities.</p> <p>d. It points out the way in which the kind of vertical economy most commonly practiced today differs from that most commonly practiced in the past.</p> <p>e. It identifies why the practice of vertical economy has been so successful for certain Andean communities.</p>	
--	--	--	--	---	--

RUBRICA PARA EVALUACIÓN DE TEXTO

Escriba usted en INGLÉS sobre el Qoricancha. Usted debe abarcar los siguientes tópicos: historia, etimología, recintos, posterioridad y otros que usted considere importante. (80 Palabras como mínimo)

CATEGORIA	BUENO (5)	PROMEDIO (4)	POR DEBAJO PROMEDIO (3)	PUNTAJE
GRAMÁTICA	<i>La gramática usada muestra buen dominio de las estructuras gramaticales. Escribe bien las situaciones pasadas (past simple), y otros como (present perfect)</i>	<i>La producción escrita presenta inconsistencias gramaticales, sin embargo, describe y expresa bien los hechos así utilizando oraciones simples, pero evidenciando algunas dificultades en las estructuras.</i>	<i>Las estructuras gramaticales están erradas, los tiempos verbales no corresponden, errores no correspondientes a un estudiante de este nivel.</i>	
VOCABULARIO	<i>Se puede evidenciar en el texto vocabulario surtido que corresponden al nivel de un guía profesional.</i>	<i>Algunas palabras corresponden al tema sin embargo se evidencia dificultad y limitación en la formación de palabras.</i>	<i>El vocabulario es bastante limitado.</i>	
COHERENCIA	<i>El texto se presenta como una unidad, las ideas proveen información relevante, siendo el mensaje del texto concreto y comprensible.</i>	<i>Las ideas no son claras en el texto ya que este no parece unidad, sin embargo, el objetivo del mensaje es comprensible</i>	<i>Las ideas no son claras y la organización de las oraciones confunde.</i>	
COHESIÓN	<i>La producción escrita presenta una buena construcción de frases, párrafos, haciendo uno de conectores lógicos.</i>	<i>Se puede evidenciar en el texto inconsistencias en la organización y construcción de ideas, sin embargo, la idea del escrito es comprensible.</i>	<i>Las ideas y la construcción de frases en el escrito no tienen relación, son desordenadas y el objetivo del texto no es claro.</i>	



ANEXO

Contenidos actitudinales	<ul style="list-style-type: none">Valores del idioma como forma de una vida.	5		<ol style="list-style-type: none">Do you think tourist really appreciate the cultural and natural heritage from Cusco? a) Always b) Very often. c) Sometimes d) Hardly ever e) Never.Do you think tour guides need to be comfortable taking things slowly, and to do so with a smile? a) Always b) Very often. c) Sometimes d) Hardly ever e) Never.Do you consider a good guide must really, really love what they're talking about? a) Always b) Very often. c) Sometimes d) Hardly ever e) Never.Do you consider a good guide must really, really love what they're talking about? a) Always b) Very often. c) Sometimes d) Hardly ever e) Never.Do you think it is essential that a tour guide must articulate and make things easy to understand and know how to communicate with large and varying groups of people? a) Always b) Very often. c) Sometimes d) Hardly ever e) Never.	
--------------------------	--	---	--	---	--

Elaboración propia



ANEXO

Estadístico descriptivos pregunta por pregunta

Tabla 37 Competencias básicas pregunta y respuestas

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
1. ¿Puedo expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través del idioma inglés de forma oral y escrita; y además puedo interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales?	110	1,00	5,00	3,0636	,83805
2. ¿Utiliza los tiempos verbales del inglés adecuadamente y logra explicar y discutir todos los aspectos en su ámbito laboral?	110	1,00	5,00	2,8636	,87238
3. ¿Produzco textos con sentido, coherencia y cohesión requerida en idioma inglés?	110	1,00	5,00	3,0818	,91000
4. ¿Entiendo lo que me dicen dentro de un contexto cuando hablo en inglés?	110	1,00	5,00	3,0909	,87310
5. ¿Reconozco la información relevante para la resolución de un problema en idioma inglés?	110	1,00	5,00	3,0091	,79558
6. ¿Soy capaz de hilar diferentes conceptos con un fin comunicativo específico en inglés?	110	1,00	5,00	2,9545	,96152
7. ¿Puedo justificar mis argumentos e ideas en idioma inglés?	110	1,00	5,00	2,9909	,86200
8. ¿Puedo explicar determinados hechos, construir soluciones a ciertos problemas en idioma inglés?	110	1,00	5,00	2,8909	1,04351
9. ¿Soy capaz de generar hipótesis, así como alternativas de explicación a los eventos en inglés?	110	1,00	5,00	2,6636	,89111
N válido (por lista)	110				

Nota. Valores asignados: 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca, 1 nunca.

Elaboración propia



ANEXO

Tabla 38 Competencias genéricas pregunta y respuestas

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
10. ¿Puedo negociar conflictos de manera pacífica, en idioma inglés?	110	1,00	5,00	2,6364	,93580
11. ¿Encuentro información requerida para desempeñar las actividades de un puesto de trabajo, en idioma inglés?	110	1,00	5,00	2,9000	,92815
12. ¿Detecto los problemas gracias a mi dominio del idioma, teniendo como base el contexto y los diferentes actores involucrados?	110	1,00	5,00	2,6909	1,00225
N válido (por lista)	110				

Nota. Valores asignados: 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca, 1 nunca.

Elaboración propia

Tabla 39 Competencias específicas pregunta y respuestas

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
13. ¿Puedo brindar información y orientación precisa en idioma inglés?	110	1,00	5,00	2,8818	1,03810
14. ¿Puedo desarrollar una argumentación y exponerla de manera inteligible?	110	1,00	5,00	2,6818	,98551
15. ¿Poseo la capacidad de afianzar las relaciones mutuas de los integrantes de un grupo heterogéneo?	110	1,00	5,00	2,7545	1,04211



ANEXO

16. ¿Memorizo con facilidad el vocabulario en inglés?	110	1,00	5,00	3,2818	1,04163
17. ¿Explico de forma adecuada el funcionar de los destinos turísticos?	110	1,00	5,00	2,8909	1,01679
N válido (por lista)	110				

Nota. Valores asignados: 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca, 1 nunca.

Elaboración propia

Contenidos actitudinales

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
1. ¿Crees que los guías turísticos deben sentirse cómodos tomando las cosas despacio, con una sonrisa y con un buen inglés?	110	1	5	4,45	1,081
2. ¿Cuán a menudo piensa usted que el inglés juega un papel fundamental en el ejercicio de su carrera?	110	1	5	4,63	,855
3. ¿Considera que una buena guía debe realmente amar el idioma inglés?	110	1	5	4,47	,916
4. ¿Crees que es esencial que un guía turístico debe articular y hacer que las cosas sean fáciles de entender y saber cómo comunicarse con grandes y variados grupos de personas en Inglés?"	110	1	5	4,72	,731
N válido (por lista)	110				

Nota. Valores asignados: 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca, 1 nunca.

Elaboración propia



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Pr- A01

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario que tiene como objetivo recabar información para la investigación titulada: “INGLÉS TÉCNICO, COMO PROPUESTA PARA EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA TÉCNICA DE GUÍA OFICIAL DE TURISMO (Estudio aplicado en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado “Khipu” de la ciudad de Cusco en el año 2019), la información proporcionada por parte de usted será procesada de manera confidencial y anónima. Se le solicita responder con toda sinceridad. Agradezco de antemano su participación y colaboración.

Instrucciones.

- Lea cuidadosamente cada pregunta y seleccione la alternativa con la que usted esté de acuerdo, marcando una “X”

Ejemplo:

1. ¿Puedo expresarme con coherencia y cohesión requerida en idioma inglés cuando hablo sobre la historia del Cusco?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.

- Dada la longitud del examen, este se divide en dos secciones. La primera sección será tomada el primer día, por lo cual cada prueba tiene un número asignado en la parte derecha superior. Poner el número en la lista de participación entregada por el encuestador.
- El segundo día se le asignara la segunda parte del examen. Prueba de conocimiento inglés técnico.
- ¡Marcar todas las respuestas, no dejar ninguna en blanco!



ANEXO
Primera parte del cuestionario

Le agradecemos por invertir su tiempo para completar el cuestionario. Todas las respuestas de esta encuesta son anónimas.

Sección y semestre:	
Ciclo inglés:	
Centro de idiomas:	

SUBVARIABLE COMPETENCIAS

DIMENSIÓN: COMPETENCIAS BÁSICAS.				
2. ¿Puedo expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través del idioma inglés de forma oral y escrita; y además puedo interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
3. ¿Utiliza los tiempos verbales del inglés adecuadamente y logra explicar y discutir todos los aspectos en su ámbito laboral?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
4. ¿Produzco textos con sentido, coherencia y cohesión requerida en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
5. ¿Entiendo lo que me dicen dentro de un contexto cuando hablo en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
6. ¿Reconozco la información relevante para la resolución de un problema en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
7. ¿Soy capaz de hilar diferentes conceptos con un fin comunicativo específico en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
8. ¿Puedo justificar mis argumentos e ideas en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
9. ¿Puedo explicar determinados hechos, construir soluciones a ciertos problemas en idioma Inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
10. ¿Soy capaz de generar hipótesis, así como alternativas de explicación a los eventos en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.

DIMENSIÓN: COMPETENCIAS GENÉRICAS.				
11. ¿Puedo negociar conflictos de manera pacífica, en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
12. ¿Encuentro información requerida para desempeñar las actividades de un puesto de trabajo, en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
13. ¿Detecto los problemas gracias a mi dominio del idioma, teniendo como base el contexto y los diferentes actores involucrados?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.



ANEXO

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS				
14. ¿Puedo brindar información y orientación precisa en idioma inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
15. ¿Puedo desarrollar una argumentación y exponerla de manera inteligible en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
16. ¿Poseo la capacidad de afianzar las relaciones mutuas de los integrantes de un grupo heterogéneo en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
17. ¿Memorizo con facilidad el vocabulario en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
18. ¿Memorizo con facilidad el vocabulario en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
19. ¿Explico de forma adecuada el funcionar de los destinos turísticos en inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.

SUBVARIABLE CONTENIDOS

CONTENIDOS ACTITUDINALES				
1. ¿Crees que los guías turísticos deben sentirse cómodos tomando las cosas despacio y con una sonrisa?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
2. ¿Cuán a menudo piensa usted que el inglés juega un papel fundamental en el ejercicio de su carrera?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
3. ¿Considera que una buena guía debe realmente, realmente amar lo que están hablando?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.
4. ¿Crees que es esencial que un guía turístico debe articular y hacer que las cosas sean fáciles de entender y saber cómo comunicarse con grandes y variados grupos de personas en Inglés?				
a) Siempre.	b) Casi siempre.	c) A veces.	d) Casi nunca.	e) Nunca.




Segunda parte del cuestionario

ANEXO

Pr – B01

Le agradecemos por invertir su tiempo para completar el cuestionario. Todas las respuestas de esta encuesta son anónimas.

SUBVARIABLE CONTENIDOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES	
<p>1. John H. Rowe conceptualized a _____ as a timeframe in which the cultures under development were independent of each other (there could be, cultural exchange and barter but none subjugate another); and a _____ as a time in which one culture dominated another one.</p>	
<p>A. Period - Horizon. B. Horizon - Period. C. Age - Horizon. D. Horizon - Age. E. None.</p>	
<p>2. The following arrowhead has a shape</p>	
<p>A. Constricted. B. Circular. C. Lanceolate. D. Ovate (egg-shaped). E. Pentagonal.</p>	
<p>3. The nobility in Cusco was known for being big-eared by the Spanish conquerors due to the deformation of the earlobes caused by</p>	
<p>A. Ear disease B. Their heavy earrings that used to differentiate themselves from common people. C. Ears symbolized the divinity that listened to prayers. D. They were considered a protection against demons. E. None.</p>	
<p>4. This policy moved entire communities hundreds of kilometers away to create enclaves of settlers called</p>	
<p>A. Runas B. The royalty C. Mitimaqkuna D. Yanakunas. E. The nobility</p>	
<p>5. Ama Sua, Ama Llulla, Ama Kella is translated as:</p>	
<p>A. Do not be a thief, do not be a liar and do not be lazy. B. Do not be a liar, do not be a thief and do not be lazy. C. Do not be lazy, do not be a liar and do not be a thief. D. Do not be lazy, do not be a thief and do not be a liar. E. None.</p>	



ANEXO

<p>6. It is said that Tiwanaku people were forced to seek new lands due to:</p> <ul style="list-style-type: none">A. Scarcity and overpopulation.B. Collapse of landC. EarthquakesD. PestilenceE. Floods.
<p>7. They were the extended family of the emperor. One of their roles was to take care of the emperor's as well as preserve his memory.</p> <ul style="list-style-type: none">A. Military functions.B. Religious ceremonies.C. Body.D. Mummy.E. Government.
<p>8. When Titu Cusi Yupanqui fell ill and suddenly died. Diego Ortiz was blamed for him. Therefore, he was tortured and eventually killed.</p> <ul style="list-style-type: none">A. Poisoning.B. Religious ceremonies.C. Body.D. Mummy.E. Government.
<p>9. They could be sanctuaries, idols, temples, tombs, mummies, sacred places, animals, some stars that were worshipped in ceremonies.</p> <ul style="list-style-type: none">A. Wakas.B. Mallkis.C. Apus.D. Apachetas.E. Ekekos.
<p>10. Priests used to hail the Sun god by sending noisy _____, offered symbolically with the fingertips.</p> <ul style="list-style-type: none">A. Coca leaves.B. Highest priest (Willaq Uma).C. Kisses.D. Weepy songs.E. Offerings.
<p>11. This system was a series of imaginary pathways or lines leading outward from Cusco into the four Suyos of the Inca Empire</p> <ul style="list-style-type: none">A. Chakana (southern cross).B. Tambos.C. Khipus.D. Inca roads such the Inca trail.E. Seques.



ANEXO

<p>12. An ancient Andean term used to describe a place of origin or end of ancestors and dynasties. They could be considered as landmarks such as rivers, caves, mountains, specially holes. It is also associated with sort of portals between different worlds according to the Inca's worldview.</p>
<p>A. Chinkana. B. Paqarinas. C. Waqas. D. Chakana. E. Tampu Toqo</p>
<p>13. These red shells (Spondylus sp.) were more valuable than gold, used in ceremonies as a representation of the mother sea.</p>
<p>A. Pututus. B. Queros. C. Mullu. D. Tocapus. E. Aribalos.</p>
<p>14. its purpose was to gather native populations in cities or centers in order to control tax and Christianize them.</p>
<p>A. Mita B. Indian reductions C. Minka. D. Yanaconazgo. E. Slavery.</p>
<p>15. Pachacuti reorganized the kingdom, which consisted of capital and four provincial governments: Chinchasuyu, Antisuyu, Kuntisuyu, and Qullasuyu, that were respectively located towards:</p>
<p>A. Northwest, Northeast, Southwest, Southeast. B. Northeast, Northwest, Southwest, Southeast. C. Northeast, Northwest, Southeast, Southwest. D. Northwest, Northeast, Southeast, Southwest. E. None.</p>
<p>16. Match the following road networks with their characteristics: Qhapaq Ñan, Hatun Ñan and RunaÑan.</p>
<p>A. Wide roads (primary roads), main road (royal roads), and ordinary people's road. B. Ordinary people's roads, wide roads (primary roads) and main road (royal roads). C. Two first ones as royal roads and the last one as a secondary road. D. Main roads (royal roads), wide roads (primary roads) and ordinary people's roads. E. Main roads (royal roads), wide roads (primary roads) and emergency roads.</p>
<p>17. These textiles were worn by the Inca elite. They had geometric figures framed by rectangles or squares.</p>
<p>A. Tawantinsuyo flag. B. Khipus. C. Tokapus. D. Qunpi. E. Llawt'u.</p>



ANEXO

<p>18. A large mass of intrusive igneous rock, formed from cooled magma deep in the Earth's crust. They have a huge size.</p>
<p>A. Batholiths. B. Granite. C. Diorite. D. Stock. E. None.</p>
<p>19. Composed of skeletal fragments of marine organisms such as corals and mollusks. This carbonate sedimentary rock is found in Sacsayhuaman.</p>
<p>A. Andesites. B. Diorites. C. Basalts D. Quartzites. E. Limestones.</p>
<p>20. It is used to compare the mineral scratch resistance.</p>
<p>A. MOSHS scale. B. Carbon 14. C. Special tools. D. Archaeology tools E. A and B are correct.</p>
<p>21. These buildings were made of fieldstones or rocks that were not carved. Their joints were filled up with mud and small rocks.</p>
<p>A. Rustic style or Pirka. B. Imperial style. C. Cyclopean style. D. Polygonal style. E. Cellular style.</p>
<p>22. A gable roof refers to:</p>
<p>A. Rooms that shared a long wall. B. Two roof sections sloping in opposite directions. C. Rectangular buildings. D. Rectangular adobe blocks E. None.</p>
<p>23. A building type found in Cusco and repeated from Cajamarca to Inkallaqta in Bolivia. The general characteristics of the building are similar in all known examples and only vary the dimensions. It is a large shed very elongated rectangular plan with gabled roofs supported by a series of longitudinal axis pillars and thatched. E.g. in Cusco the Wiraqocha Temple in Raqchi that had this type of structure.</p>
<p>A. Kallankas. B. Tambo. C. Llaqta. D. Qhapac Ñan. E. Qolqas.</p>



ANEXO

24. Kidney Beans, Lima Beans, String Beans, Tarwi, etc. Are:
A. Cereals B. Edible flowers. C. Fruits. D. Roots and Tubers. E. Legumes.
25. An edible and medicinal clay from Peruvian highlands that has nutritional and healing properties. It helps treat stomach ulcers.
A. Coca leaves. B. Llanten. C. Chaco. D. Dandelion. E. Llipt'a.
26. Made from ashes of Quinoa and Qañiwa and other plants. It is used to enhance the extraction when chewing coca leaves.
A. Llipt'a B. Coca leaves. C. Chancaca. D. Kachi. E. Achis.
27. Offering made with three or more coca leaves. Three leaves are held together between the thumb and fingers for devotion, such as the production of potatoes, maize or corn, and other crops.
A. Qonopa. B. Despacho. C. Apacheta. D. k'intu. E. Paqcha.
28. An inorganic mineral found in the Llipta ashes that helps to release the alkaloids from coca leaves.
A. Carotene B. Thiamine. C. Caffeine. D. Saliva. E. Lime.
29. The coat of arms of Peru consists of three elements: the top left section shows a vicuña, representing the fauna of Peru; the tree in the top right section (Quinoa), and the bottom cornucopia with _____ spilling from it.
A. Peruvian flag. B. Vicuña. C. National anthem. D. Sun of Echenique E. Coins.



ANEXO

<p>30. According to Garcilaso de la Vega, its name was the storehouses quarter.</p> <p>A. Urin qosqo. B. Huakaypata. C. Qolqanpata. D. Sunturwasi. E. Pumakurko.</p>
<p>31. The following quarters or districts: T'oqokachi, Munay Senqa and Rimaq Panpa could be translated as:</p> <p>A. Pretty Nose, Hollow Salt and Speaking Plaza. B. Speaking Plaza, Pretty Nose and Hollow Salt and C. Salt Formation, Pretty Nose and Speaking Plaza. D. Hollow Salt, Pretty Nose and Speaking Plaza. E. Hollow Salt, Speaking Plaza and Pretty Nose.</p>
<p>32. It is said that the main Square Plaza was divided into two sectors by a river known as Saphi, whose name translated to English means _____ . This river was channeled.</p> <p>A. Root. B. Saphi river. C. Wakaypta. D. Cusipata. E. Wakaypata and Cusipata.</p>
<p>33. It was sort of a traditional market back then where people bartered their goods.</p> <p>A. San Pedro Market. B. Santurantikuy. C. Pisac market. D. Qhatu. E. A and C are correct.</p>
<p>34. The following word " bone or skinny river" refers to:</p> <p>A. Saphi river. B. Choquechaca river. C. Huatanay river. D. Tullu mayu street. E. None.</p>
<p>35. Many expenses such as outfits including for the virgin or saint, souvenirs, items for the mass, a music band that escort the procession, food for guests, rum, Chicha, and beer, etc. are shared with people that commit to supporting these festivities. These people are chosen by means of the " _____ ".</p> <p>A. Carguyoq. B. Q'aperos C. Hurk'a" D. The Parish. E. None.</p>



ANEXO

36. The following word "farewell party" refers to:
A. Carnaval Cusqueño. B. Santurantikuy. C. Qoyllorit'i.. D. Kacharpari. E. Inti Raymi.
37. This deity known as "Illapa", which was formed by lightning and thunder, would eventually become a Catholic Saint known as: _____
A. Saint Barbara. B. Saint James. C. Chuquilla. D. Saint Anthony. E. Tunupa y Khuno.
38. Saint Anthony belongs to the parish of _____.
A. Belén. B. Almudena. C. Saint Barbara. D. San Pedro. E. Saint Cristobal.
39. The _____ Virgin also called "The Pretty" from the Cathedral.
A. Purified B. Remedies C. Bethlehem D. Immaculate Conception E. Anne
40. During the celebration of Inti Raymi, after offering all the kisses (much'ay) to the sun god, people started to sing in a low voice until they formed one loud song. After a while, these chants would turn into songs of sadness known as:
A. Harawis. B. Jailli. C. Wakay taky. D. Wakaki. E. Wayña.
41. In the ceremony of Inti Raymi, the highest priest used to open a llama's chest and take out its heart, lungs, and viscera, taking a look of these ones he could the future.
A. See. B. Forecast. C. Foretell. D. Anticipate. E. Figure.



<p>42. Qoricancha was built with gray basaltic andesites coming from the <u>ANEXO</u> of Waqoto and Rumigolqa.</p>
<p>A. Stone and rocks. B. Pit. C. Stone Pit. D. Mine. E. Quarries.</p>
<p>43. In Qoricancha the stones are joint with bronze _____ shaped like an H. This puts together the internal joints and stones more efficiently and avoid displacements in case of earthquakes.</p>
<p>A. Forms. B. Clamps or clips. C. Stones. D. Frames. E. Fillers.</p>
<p>44. Stars were also deities. They were considered as " _____ " and were used for future prediction and astral observation.</p>
<p>A. Chask'a B. Gods. C. Servants D. Moon's maids. E. Fillers.</p>
<p>45. "Stone sculptures usually in the form of South American camelids. They had a hole in the back known as "Qocha" (lagoon) where people could pour wine, Chicha or alcohol during the ceremony called "Haywarisqa" (ceremony of offerings) and they were also a deposit for the "k'intu".</p>
<p>A. Solar garden. B. Mallquis C. Qonopas or Illas D. Deities in Koricancha, E. Waykes.</p>
<p>46. According to Pachaquti Yamqui Salcamayhua: "Orcorara means three equal stars". In Aymara, it means the herd of male animals. According to the Aymara dictionary of I. Bertonio "huara huara urcorara" means constellation. Its equivalent in English would be</p>
<p>A. Orion's belt. B. A cross. C. Southern cross. D. Chaska. E. Chakana.</p>
<p>47. Some studies have shown some evidence that the stone walls (in Qoricancha) might have been continued by _____ walls and finally, at the top, there was a gable roof of Ichu that would protect from water.</p>
<p>A. Mud-brick B. Gold. C. Gold planks. D. Silver planks. E. C and D are correct.</p>



ANEXO

48. According to the Quechua dictionary of Gonzales Holguín from the altarpiece made by Pachacuti Yamqui Salcamayhua. Chucchu means _____. It is also associated with the "Pleiades." and also known as "Onqoy Qoyllur" or "diseased stars". This season represents summer in the northern hemisphere (Spanish calendar, June-August). In the southern hemisphere would be the dry season.

- A. Rainy season.
- B. Dry season.
- C. Poccoy.
- D. Ill or illness.
- E. Mad or madness.

ART GALLERY FROM QORICANCHA

49. The chief of the armies of heaven and main protector against the forces of evil in the battle between heaven's army and the troops of the devil. His name means "who is like God?" He defeated Satan and kicked him out of heaven. He usually wears an armour, holds a spear or sword. The devil is under his feet.

- A. Saint Gabriel the Archangel.
- B. Our Lady of the Rosary with Saints.
- C. Apu Kon Titi Illac Ticci Wiracocha Pachayachachic.
- D. Apus-quipays.
- E. Saint Michael the Archangel.

50. His name means "It is God who heals?":

- A. Saint Gabriel the Archangel.
- B. Saint Michael the Archangel.
- C. Saint Raphael the Archangel.
- D. Saint Uriel the Archangel.
- E. None.

51. "He appeared to the Virgin Mary foretelling the birth of her future child. Before that to Zechariah and the birth of Saint John the Baptist. He is holding a Lilly flower (innocence).

- A. Saint Gabriel the Archangel.
- B. Saint Michael the Archangel.
- C. Saint Raphael the Archangel.
- D. Saint Uriel the Archangel.
- E. None.

52. "An outstanding theologian of the middle age. He entered the order against his family's will (aristocratic family). He became a university professor in Rome and Naples. His main written work is *Summa Theologiae* (unfinished). On his chest hangs a gold sun, a symbol of truth and wisdom."

- A. Saint Dominic in Soriano.
- B. Saint Catherine of Siena.
- C. Saint Thomas Aquinas.
- D. Saint Anthony.
- E. None.



ANEXO

<p>53. He moved to the desert being young and spent most of his life there. In the picture, he is meditating and reading the Holy Scriptures. In the lower left corner, there is a pig. According to tradition it went to desert with the saint.</p>
<p>A. Saint Dominic of Guzman. B. Saint Anthony. C. Saint Ambrose. D. Francis of Assisi E. None.</p>
<p>SACSAYHUAMAN (questions 54 – 60)</p>
<p>54. In early Feb. 1536, approximately two hundred thousand Inca warriors led by Manco Inca laid siege to the Spaniards in Cusco. Gonzalo, Hernando, and Juan counterattacked the fortress. _____ led the attack to recover the citadel. Unable to wear a helmet (his jaw was swollen after being hit by a slingshot), he was struck in the head by a large stone and died a fortnight later.</p>
<p>A. Gonzalo Pizarro. B. Hernando Pizarro. C. Juan Pizarro. D. Francisco Pizarro. E. None.</p>
<p>55. The three main walls or bulwarks (not the foundations), which are the most spectacular remains, were built using brought from the quarries of Waqoto and Rumiqolqa. It is said they could represent the puma's teeth.</p>
<p>A. Diorite. B. Basalt. C. Andesite D. Granite. E. Limestone.</p>
<p>56. Limestones can be found in the surroundings of Saqsayhuaman and in many Inca constructions. However, they weren't used for the main landmarks because.....</p>
<p>A. They had good hardness. B. There was a scarcity of this one. C. They had poor foundation capability and low hardness. D. They were easy to carve. E. None.</p>
<p>57. Celebrated in the spears plain. This festival was carried out. It was sort of an initiation ceremony in which young men got their first breechcloth. But before that, young men had to pass different athletic tests and sham battles. If they succeeded in all the tests. They were able to get married and something like citizenship or recognition.</p>
<p>A. Sirvinakuy. B. Inti Raymi. C. Kacharpari. D. Warachikuy. E. None.</p>



ANEXO

<p>58. The Yunkaypata limestone formation has an irregular rock surface known as karstic landforms, this one can be easily by rainwater if it has carbonic acid.</p>
<p>A. Dissolved. B. Carved. C. Destroyed. D. Eroded. E. Deformed.</p>
<p>59. It is a "stock" protrusion, a natural diorite formation known as As time went by it was molded in an arched shape like a enormous slide.</p>
<p>A. Inka's Throne. B. Tired stones. C. Suchuna. D. K'usiyuchalloq E. Big Chinkana.</p>
<p>60. It has an aspect that is similar to the structure of a honeycomb</p>
<p>A. Cellular polygonal masonry. B. Sedimentary or imperial coursed masonry. C. Ashlar polygonal masonry D. Encased coursed masonry E. None.</p>
<p>61. Possibly the name P'isaqa comes from a type of _____ very common in this area. Besides, it is said this ancient city had the form of this one.</p>
<p>A. Bird. B. Partridge. C. Parrot. D. Pigeon. E. None.</p>
<p>62. This quarter is located outside of the fortified city. Most of the buildings in this zone are built with the known Pirka style, in other words, structures, and walls made of mud and no carved stones. This place was inhabited by non-noble people whose tasks were to farm the low terraces.</p>
<p>A. Antachaka. B. P'isaqa. C. Qanchisraqay. D. Tankanamarka. E. Amarupunku.</p>
<p>63. Intiwatana is the religious quarter in P'isaq. It has the best construction known as "sedimentary" walls, which is.</p>
<p>A. Polished-joints and carved stones that have a rectangular outer surface B. Uncarved rough stones joined with mud mortar C. Enormous stones, some of them could reach sizes of 8 meters or more. D. Stones carved in polygonal shapes. E. None</p>



ANEXO
(in Ollantaytambo)

64. Manco Inca defeated a Spanish expedition by
A. Setting Ollantaytambo on fire B. Flooding the plain C. Escaping to Vilcabamba. D. Cornering Spaniards. E. None.
65. He wanted to redeem himself by joining the Angulo brothers rebellion and fight against the Spanish crown.
A. Tupac Amaru I B. Tupac Amaru II C. Mateo Pumakawa D. Mariano Angulo E. None.
66. This painting which is located in Chinchero church has a puma defeating a snake. The snake represents to...
A. Tupac Amaru I B. Tupac Amaru II C. Mateo Pumakawa D. Mariano Angulo E. None.
67. It fulfilled the functions of a greenhouse.
A. Valley of Pisac. B. Moray. C. Machu Picchu. D. Tipon. E. None.
68. Maras people water their pools using salty water that overflows from a natural ...
A. Spring. B. Waterfall. C. Hole. D. Underground river. E. River.
69. Captured and taken to Qosqo along with his followers by Garcia Oñaz de Loyola. Then sentenced to death by beheading.
A. Manko II B. Tupaq Amaru II C. Sayri Tupac. D. Titu Cusi Yupanki. E. Tupaq Amaru.
70. In Machu Picchu. It is said, this place was meant to worship the Apu Kuntur
A. Since there are two rocks shaped like wings B. due to "Yawar Fiesta" festivity. C. because Kuntur was sacred animal.



ANEXO

D. as it was found kuntur feathers
E. None.
71. The next quote refers to: "We know that _____ had been treasure hunting on these forest-clad slopes at least ten years before our visit..."
A. Hiram Bingham
B. Lizarraga.
C. Melchor Arteaga.
D. Sergeant Carrasco
E. None.
72. It is said Embalming was carried out on this rock (the mummies in Machu Picchu)
A. Main temple.
B. Priest house.
C. Royal tomb.
D. Funerary rock.
E. None.
73. Vilcabamba Batholith is:
A. A large mass of intrusive igneous rock formed from cooled magma deep in the Earth's crust.
B. A carbonate sedimentary rock often composed of the skeletal fragments of marine organisms such as corals and mollusks.
C. A felsic (rich in quartz), intrusive igneous rock. It is granular and phaneritic (large crystal distinguished by the eyes) texture. They are usually pink, grey and white
D. Compound by the most common minerals in the Earth's crust (quartz and feldspar) It is a rock made of compacted sand. Sand is small grains of rocks and minerals.
E. None.
74. The Keys of heaven, or the keys of the Kingdom of Heaven, that, according to Roman Catholic teaching, Jesus promised to
A. Saint Peter.
B. Saint Matthews.
C. Saint John.
D. Saint James
E. None.
75. Depicted as an ascetic wearing camel hair, with a stick and scroll.
A. Saint John.
B. Saint Matthews.
C. Luke the Evangelist.
D. St. John the Baptist.
E. St. Francis of Assisi.
76. "Ecce Homo" are the Latin words spoken by Pontius Pilate. They could be translated as:
A. "Behold the man"
B. "What evil has He done?"
C. "Crucify Him!"
D. "I am innocent of this man's blood,"



ANEXO

E. "You shall bear the responsibility."
77. The description of the 1650 Earthquake painting says "Thursday 31st of March, around half-past one. After midday, an earthquake struck in Cusco. It lasted as the equivalent of repeating three times The Nicene _____".
A. Lord of the Earthquakes. B. Many buildings, churches, temples, houses, palaces collapsed due to an earthquake C. Different beliefs- D. The desperation of people. E. Creed.
78. According to the Gospel of Matthew, an angel appeared to Joseph in a dream telling him to flee to Egypt with Mary and the child Jesus since King Herod would seek the child to kill him means:
A. Joseph is told not to be scared to take Mary as his wife. B. Joseph is warned to leave Bethlehem behind and flee to Egypt. C. He's told that it is safe to go back to Israel. D. As he had been warned, he departed to the region of Galilee instead of going to Judea. E. A and C are correct.
79. This Gospel refers to a "disciple whom Jesus loved"
A. Matthew. B. Mark C. Luke D. John E. None.
80. "He was a Spanish farmworker known for his piety toward the poor and animals. He is the Catholic patron saint of farmers and of Madrid, and of La Ceiba, Honduras. His feast day is celebrated on May 15."
A. Jesus Christ. B. Saint Mary. C. Saint Isidore the Laborer D. Virgin of Almodena E. Lord of the Earthquakes.



SUBVARIABLE CONTENIDOS

ANEXO

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES (reading comprehension)

- *Read the following paragraphs to answer the next questions*

THE EMPIRE RULED BY THE INCAS

By the sixteenth century, the Incas of South America ruled an empire that extended along the Pacific coast and Andean highlands from what is now Ecuador to central Chile. While most of the Incas were self-sufficient agriculturists, the inhabitants of the highland basins above 9,000 feet were constrained by the kinds of crops they could cultivate. Whereas 95 percent of the principal Andean food crops can be cultivated below 3,000 feet, only 20 percent reproduce readily above 9,000 feet. Given this unequal resource distribution, highland Incas needed access to the products of lower, warmer climatic zones in order to enlarge the variety and quantity of their foodstuffs. In most of the preindustrial world, the problem of different resource distribution was resolved by long-distance trade networks over which the end consumer exercised little control. Although the peoples of the Andean highlands participated in such networks, they relied primarily on the maintenance of autonomous production forces in as many ecological zones as possible. The commodities produced in these zones were extracted, processed, and transported entirely by members of a single group.

This strategy of direct access to a maximum number of ecological zones by a single group is called vertical economy. Even today, one can see Andean communities maintaining use rights simultaneously to pasturelands above 12,000 feet, to potato fields in basins over 9,000 feet, and to plots of warm-land crops in regions below 6,000 feet. This strategy has two principal variations. The first is "compressed verticality," in which a single village resides in a location that permits easy access to closely located ecological zones. Different crop zones or pasturelands are located within a few days walk of the parent community. Community members may reside temporarily in one of the lower zones to manage the extraction of products unavailable in the homeland. In the second variation, called the "vertical archipelago," the village exploits resources in widely dispersed locations, constituting a series of independent production "islands." In certain pre-Columbian Inca societies, groups were sent from the home territory to establish permanent satellite communities or colonies in distant tropical forests or coastal locations. There the colonists grew crops and extracted products for their own use and for transshipment back to their high-altitude compatriots. In contrast to the compressed verticality system, in this system, commodities rather than people circulated through the archipelago.

1. According to the passage, which of the following is true about the pre-industrial long distance trade networks mentioned in line 22?

- a. *They were not used extensively in most of the pre-industrial world.*
- b. *They were used to some extent by the people of the Andean highlands.*
- c. *They were not an effective means of solving the problem of different resource distribution.*
- d. *They necessitated the establishment of permanent satellite communities in widely dispersed locations.*
- e. *They were useful only for the transportation of products from warm climatic zones.*

2. According to the passage, the inhabitants of the Andean highlands resolved the problem of unequal resource distribution primarily in which of the following ways?



ANEXO

<p>a. <i>Following self-sufficient agricultural practices</i></p> <p>b. <i>Increasing commodity production from the ecological zones in the highland basins</i></p> <p>c. <i>Increasing their reliance on long-distance trade networks</i></p> <p>d. <i>Establishing satellite communities throughout the Andean highlands</i></p> <p>e. <i>Establishing production forces in ecological zones beyond their parent communities</i></p>
<p>3. <i>The passage suggests that as a way of addressing the problem of different resource distribution in the preindustrial world, the practice of vertical economy differed from the use of long-distance trade networks in that vertical economy allowed</i></p> <p>a. <i>commodities to reach the end consumer faster</i></p> <p>b. <i>a wide variety of agricultural goods to reach the end consumer</i></p> <p>c. <i>a single group to maintain control over the production process</i></p> <p>d. <i>greater access to commodities from lower, warmer climatic zones</i></p> <p>e. <i>greater use of self-sufficient agricultural techniques</i></p>
<p>4. <i>The passage suggests that for an Andean highland village attempting to resolve the problem of unequal resource distribution, the strategy known as compressed verticality would probably be inappropriate for which of the following situations?</i></p> <p>a. <i>The village's location is such that it is difficult for the village to participate in long-distance trade networks.</i></p> <p>b. <i>The village does not have the resources to establish permanent satellite communities in production zones beyond the home community.</i></p> <p>c. <i>The warm-land crop regions nearest to the village are all below 6,000 feet.</i></p> <p>d. <i>The location of the village does not provide ready access to an adequate variety of ecological zones.</i></p> <p>e. <i>The nearest crop production zones are located below the village, while the nearest pasturelands are located above the village.</i></p>
<p>5. <i>According to the passage, Inca inhabitants of the highland basins above 9,000 feet were limited by which of the following?</i></p> <p>a. <i>The inability to gain access to agricultural production zones in lower, warmer climates</i></p> <p>b. <i>The lack of nutritional variety offered by the principal Andean food crops</i></p> <p>c. <i>The lack of opportunity to participate in long-distance agricultural trade networks</i></p> <p>d. <i>The difficulty of growing an adequate variety of crops in the highland basins</i></p> <p>e. <i>The difficulty of finding community members willing to reside in agricultural zones far away from the home territory</i></p>
<p>6. <i>Which of the following best describes the function of the highlighted sentence?</i></p> <p>a. <i>It provides an example of the approach to vertical economy that is most prevalent in the Andean highlands today.</i></p> <p>b. <i>It illustrates what vertical economy entails, while indicating that the practice remains in use.</i></p>



ANEXO

- c. *It indicates that the practice of vertical economy is restricted to certain kinds of Andean communities.*
- d. *It points out the way in which the kind of vertical economy most commonly practiced today differs from that most commonly practiced in the past.*
- e. *It identifies why the practice of vertical economy has been so successful for certain Andean communities.*

SUBVARIABLE CONTENIDOS

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES (writing)				
RUBRICA PARA EVALUACIÓN DE TEXTO				
CATEGORIA	BUENO (5)	PROMEDIO (4)	POR DEBAJO PROMEDIO (3)	PUNTAJE
GRAMÁTICA	<i>La gramática usada muestra buen dominio de las estructuras gramaticales. Escribe bien las situaciones pasadas (past simple), y otros como (present perfect)</i>	<i>La producción escrita presenta inconsistencias gramaticales, sin embargo, describe y expresa bien los hechos así utilizando oraciones simples, pero evidenciando algunas dificultades en las estructuras.</i>	<i>Las estructuras gramaticales están erradas, los tiempos verbales no corresponden, errores no correspondientes a un estudiante de este nivel.</i>	
VOCABULARIO	<i>Se puede evidenciar en el texto vocabulario surtido que corresponden al nivel de un guía profesional.</i>	<i>Algunas palabras corresponden al tema sin embargo se evidencia dificultad y limitación en la formación de palabras.</i>	<i>El vocabulario es bastante limitado.</i>	
COHERENCIA	<i>El texto se presenta como una unidad, las ideas proveen información relevante, siendo el mensaje del texto concreto y comprensible.</i>	<i>Las ideas no son claras en el texto ya que este no parece unidad, sin embargo, el objetivo del mensaje es comprensible</i>	<i>Las ideas no son claras y la organización de las oraciones confunde.</i>	
COHESIÓN	<i>La producción escrita presenta una buena construcción de frases, párrafos, haciendo uno de conectores lógicos.</i>	<i>Se puede evidenciar en el texto inconsistencias en la organización y construcción de ideas, sin embargo, la idea del escrito es comprensible.</i>	<i>Las ideas y la construcción de frases en el escrito no tienen relación, son desordenadas y el objetivo del texto no es claro.</i>	