



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ARAGON**

**UNA PROPUESTA DIDACTICA PARA LA ENSEÑANZA  
DEL IDIOMA INGLES A NIVEL SUPERIOR: EL CASO  
DE LA UNIVERSIDAD TECNOLOGICA DE LA MIXTECA.**

**T E S I S**

Que Para obtener el Titulo de:

**LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

P r e s e n t a:

**MARIA ESTHER LEÓN GARCIA**

259756



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A mis padres, Lucina García de León y Juvenal León Peña, por su amor, apoyo incondicional y ejemplo.*

*A mis hermanos: Juvenal, Rosario, Luz, José y Pedro.*

*A mi esposo José de Jesús Correa López*

*A toda la gente que estuvo cerca alentándome para realizar este trabajo, muy especialmente a José de Jesús, Luz, Fermín y Rosa María.*

*A mi asesora Reinalda Soriano Peña quien con su colaboración y profesionalismo hizo posible mi meta.*

### **A TODOS GRACIAS.**

*“El idioma inglés está viajando rápidamente hacia el cumplimiento de su destino...avanzando hacia su misión final de comerse, como la tiranía de Aarón, todos los demás idiomas”*

*(Thomas de Quincey, 1982)*

*“La lucha contra la dependencia se hace posible habilitando a la próxima generación del uso del arma que la creó - el idioma inglés”*

*(Zabra Al Zeera, 1990)*

*“El proyecto de posibilidad requiere una educación que radique en una visión de libertad humana, en el entendimiento de la necesidad y la transformación de la necesidad”*

*(Simón, 1987)*

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I</b> <b>PRINCIPALES PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS Y LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS</b>	8
1.1 Perspectivas Didácticas.	9
a) Didáctica Tradicional.	10
b) Didáctica de la Tecnología Educativa.	19
c) Didáctica Crítica.	38
1.2 La Enseñanza del Idioma Inglés.	53
1.3 Enmarque Político de la Enseñanza del idioma inglés.	79
<b>CAPÍTULO II</b> <b>LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA. ASPECTOS GENERALES.</b>	84
2.1 Proyecto de Creación.	85
2.2 Población Estudiantil.	93
2.3 Población Académica.	100
2.4 Carreras y ubicación del idioma inglés en Planes y Programas de Estudio.	101
<b>CAPÍTULO III</b> <b>LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD</b> <b>TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA. EL PUNTO DE VISTA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES.</b>	110
3.1 Descripción general de Docentes y estudiantes.	111
3.2 Puntos de vista de Docentes.	121
3.3 Puntos de vista de Estudiantes.	130
<b>CAPÍTULO IV</b> <b>PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.</b>	146
4.1 En torno a los Profesores	151
4.2 En torno a los Alumnos	178
<b>CONCLUSIONES</b>	183
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	188
<b>ANEXOS</b>	195
Anexo 1 La Taxonomía de Munby.	196
Anexo 2 Experiencia en Panamá. Christine S. Alvarado.	198
Anexo 3 Planes de Estudio. Universidad Tecnológica de la Mixteca.	202
Anexo 4 Programas de Inglés en la Universidad Tecnológica de la Mixteca.	216
Anexo 5 Formato del cuestionario aplicado a docentes y alumnos.	227
Anexo 6 Algunas experiencias de Pedagogía Crítica aplicada al idioma inglés.	236

## INTRODUCCIÓN

La investigación consiste en no separar al sujeto de sus productos histórico-culturales y reconocer la dimensión social atravesada por significados sociales de su situación histórica. Se pretende antes que nada "construir conceptualmente sistemas de relaciones que nos permitan dominar y transformar la realidad natural y social en aras de un proyecto ético-político de liberación del hombre"(Sánchez Puentes, Ricardo, 1995 p.187)

La enseñanza del idioma inglés es un problema educativo y al mismo tiempo social, por representar actualmente uno de los aspectos importantes en la formación de profesionistas. El aprendizaje de esta segunda lengua representa también una herramienta cultural para poder desarrollarnos en el ámbito de la tecnología, es decir el manejo de computadoras y medios de comunicación e información actuales. Al ser el lenguaje un objeto cultural es también un hecho social, la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM) representa por lo tanto un objeto social ya que es una institución en la que se plasman concepciones de una sociedad determinada.

Este objeto interesa ampliamente por el sentido y significado que sobre ella se deposita o por la red de relaciones sociales sobre la cual o gracias a la cual se crea. Debe por tanto la investigación asumir una postura crítica, de alcance epistemológico, separando cuidadosamente la educación de representaciones ficticias de la realidad, esto quiere decir que es necesario como investigadores analizar la manera en que actúan todos los elementos inmersos en una institución como la UTM y la misma institución insertada en un plano más amplio.

Recordemos que lo social en este caso la educación y específicamente la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés debe descubrirse como algo objetivo que se construye o constituye desde un campo teórico. "La teoría nos dará posibilidad junto con otros elementos de ver datos "construidos" que son invisibles al ojo perceptivo. La teoría orientará nuestra investigación en la construcción de los qué y los cómo. Esta nos expresa al mismo tiempo los principios explicativos desde una manera particular de ver, indica al mismo tiempo qué ver y cómo ver."(Sánchez Puentes, Ricardo, 1995, p.143)

Observaremos a través de la revisión teórica de este trabajo cómo cada momento histórico ha propiciado conceptualizaciones y procedimientos que han venido a dar un enfoque diferente a los problemas educativos, lo que me permite reconocer los enfoques de interpretación de las diferentes corrientes didácticas, y el momento como cada visión fue aplicada a una realidad que reclamaba cambios drásticos. Quizás esos cambios fueron solo un pequeño maquillaje para continuar ejerciendo las mismas prácticas, pero en ellas surgieron a su vez aportaciones que han tenido aplicación cotidiana en el proceso educativo hasta nuestros días y que propiciaron la piedra angular para nuevos enfoques, mas el investigador debe reflexionar ante estos y proponer nuevas alternativas de acción que pueden o no ser aplicadas a nuestra realidad y que podrían representar un punto de partida para posteriores investigaciones.

El objetivo general del presente trabajo es estructurar una propuesta didáctica para la enseñanza del inglés, se pretende que los profesores de esta materia reflexionen sobre su labor docente, y se busca poder aportar elementos pedagógicos-didácticos aplicables y acordes a la realidad educativa actual de la UTM.

De este objetivo se desprenden los objetivos particulares que son :

- \* Hacer una revisión en la UTM de las relaciones docente-alumno, docentes-institución, docentes-sociedad. Y a través de ella resaltar la importancia de que el profesor del idioma en este caso extranjero esté consciente de su rol en la formación de los alumnos.
- \* Indagar con los estudiantes sus expectativas y sentidos que le otorgan al aprendizaje del idioma inglés.
- \* Indagar con los profesores sus expectativas y sentidos que le otorgan a la enseñanza del idioma.
- \* Analizar los fines de la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), cómo se organiza, qué política educativa la respalda, cómo se determina en la UTM, en función de que situación sociopolítica actúa.

La metodología a seguir en este trabajo será la de una investigación de campo descriptiva que tiene aspectos cualitativos y cuantitativos. Se llevará a cabo la aplicación de un cuestionario que describe las respuestas ya que es importante conocer el número de sujetos a investigar cuántos dicen, qué y cómo lo dicen. Recordemos que como dice Ricardo Sánchez Puente al fundamentar teóricamente el investigador pone en juego una serie de conocimientos, estrategias, habilidades y capacidades prácticas relacionadas con la explicación, en este contexto " explicar significa: describir los hechos sociales tal y cual son, construir las razones ocultas y aquellos factores constitutivos que además de fundamentar articulan y configuran las manifestaciones dispersas de lo aparente, descubrir los principios estructurantes de los social. ( Sánchez Puente, Ricardo, 1995, p.153)

Considero que una investigación como ésta permite buscar elementos que coadyuven a la práctica social que tenemos los pedagogos, asumiendo una actitud crítica y cuestionante ante la estructura social, saber como se relaciona y compone entre sí, su sentido, su repercusión en los cambios histórico-sociales y sus proyectos de formación de hombre y de sociedad y el conocimiento que promueve. Al mismo tiempo ofrece la

alternativa de asomarse al campo de una segunda lengua, poco explorado por el pedagogo.

En la formación de los alumnos en la UTM convergen diversas disciplinas, entre ellas se encuentra una segunda lengua, que darán como resultado una formación más completa. Esta universidad tiene entre sus objetivos formar profesionistas altamente calificados lo cual sin duda viene a representar un caso importante en el cual hacer una nueva propuesta didáctica ya que las universidades actuales y específicamente la UTM son para México fuentes de orientación tecnológica que tienen como objetivo provocar un cambio en la economía regional, al mismo tiempo que están integradas en un proyecto de transformación total de la economía y de la sociedad estatal, como lo es el Estado de Oaxaca.

El tema de proceso enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés, proporciona al pedagogo un amplio campo de estudio respecto a los aspectos que lo rodean ya que actualmente con la apertura del mercado internacional México se convierte en un país que necesita vincular a la universidad contemporánea de manera permanente con la sociedad, como receptora de múltiples demandas de los ámbitos político, económico y cultural e impulsar acciones que permitan asimilar positivamente el impacto del cambio tecnológico en la sociedad.

Mi interés se centra particularmente en la Universidad Tecnológica de la Mixteca, porque pretende poner un grano de arena en formar profesionales de alto nivel en sectores estratégicos claves en la economía moderna. Este lineamiento me dice a mi como pedagoga que es necesario incitar y motivar a los profesores del idioma inglés y de otras disciplinas a cuestionarse sobre el perfil de hombre que nuestro país requiere y la labor que realizan cotidianamente, ésto los llevará a comprender desde que perspectiva social se está desempeñando el proceso enseñanza-aprendizaje.



Otra cuestión que ha dado lugar a la realización del presente trabajo se refiere a lo importante que es una institución como la UTM en un estado que se considera uno de los más pobres y marginados de nuestro país. La UTM es sin duda una fuente importante para ayudar a esas masas a cambiar tanto su entorno como la situación global de la nación. Como menciona Carlos Fuentes “ México no puede estar ausente del proceso mundial de la educación como base del progreso global...mientras más mexicanos accedan a niveles decentes de educación, empleo, salarios, ahorro, salud y seguridad social, más firme será nuestra participación en la revolución tecnológica y en la integración global...El progreso mundial que basa la tecnología en la información y la información en el conocimiento, tiene que darse también en todas sus etapas, dentro de la sociedad mexicana, otra vez, el maestro, la escuela, el alumno, están en la base real del proceso, que será puramente ilusorio sin esa sustentación. Más vale llegar tarde al banquete de la civilización, pero con un itacate y provisiones propias, por si las moscas” (Fuentes Carlos, 1997, p.3-4).

El presente trabajo está conformado por cuatro capítulos. El primero *Principales perspectivas didácticas y la enseñanza del idioma inglés* es un recorrido por algunas de las perspectivas didácticas: la Didáctica Tradicional, la de la Tecnología Educativa y la Didáctica Crítica. Dicho enmarque teórico nos proporcionará elementos para fundamentar nuestra propuesta didáctica y reconocer al mismo tiempo lo que está pasando en la UTM en lo que respecta a la relación maestro-alumno y a todo lo que esta relación implica. Describiremos algunos de los diferentes métodos que han surgido para la enseñanza del idioma inglés y la repercusión que esas corrientes didácticas han tenido en la enseñanza del idioma inglés en México y en otros países. Todo este enmarque teórico nos proporcionarán elementos para reconocer los lineamientos didácticos que se siguen actualmente para la enseñanza del inglés en la UTM.

En el mismo se integra una sección que hace referencia al enmarque político del idioma en el cual se dan a conocer las razones de la expansión de un idioma de poder excolonial aprendida por las élites “nativas” que se ha tornado en una lengua internacional de ciencia, medicina, tecnología, aviación, negocios, escolaridad y modernización.

El segundo capítulo *La Universidad Tecnológica de la Mixteca. Aspectos Generales* es una descripción de lo que es la Universidad Tecnológica de la Mixteca: dónde está ubicada, porqué se creó, como está constituida, quiénes la conforman, cuáles son sus objetivos como institución de educación superior y el por qué de la importancia del idioma inglés. Es decir todos aquellos elementos que nos lleven a conocer el objeto de estudio de este trabajo.

El tercer capítulo, *La enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la UTM, Punto de vista de docentes y alumnos*, representa el reporte de los resultados de una encuesta aplicada a los alumnos y profesores del idioma inglés, conoceremos quiénes conforman este binomio maestro-alumno, sus características, sus puntos de vista respecto al proceso enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo actualmente en la UTM y sus propuestas. Todos estos elementos serán de gran utilidad para que la propuesta didáctica constituya un elemento de reflexión sobre la clase, la materia, las actividades que ambos realizan, la forma de organización, medios y métodos que se aplican, la evaluación, etc.

Finalmente el cuarto capítulo, *Propuesta didáctica para la enseñanza del idioma inglés*, conforma lo que es la propuesta didáctica para la enseñanza del inglés a nivel superior, y como hemos mencionado antes específicamente en la UTM. Esta propuesta contiene elementos de autores que en sus trabajos han considerado la enseñanza-aprendizaje del idioma como algo fundamental en el perfil de los futuros profesionistas y aportes de algunos profesores que han hecho trabajos basándose en su labor realizada en la UTM, estos últimos tienen un gran peso en la propuesta ya que parten de los problemas reales en la UTM. Abarcaremos respecto a los profesores aspectos de formación para el trabajo así como para la enseñanza, los cuales son de gran importancia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Pero en este binomio hay otro elemento que hay que considerar y que está constituido por los alumnos quienes también aportan alternativas y puntos de vista que son de peso para la elaboración de la propuesta, ellos también necesitan evaluar su papel en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma, y quienes al igual que los docentes, carecen

también de ciertos aspectos en su formación. Deben estar conscientes también los alumnos de esas carencias y reconocer que finalmente son ellos quienes requieren una infinidad de aspectos para complementar su formación y que deben dar lo mejor de sí mismos para que junto con los profesores logren sus objetivos.

Posteriormente a esto daré mis conclusiones al trabajo de investigación realizado, retomando el por qué es importante el idioma inglés a nivel superior y comentando cuáles fueron los resultados obtenidos de esta investigación, también mencionaré los aspectos que no se consideraron en la presente y mis consideraciones finales.

Deseo finalmente mencionar que el presente trabajo constituye un proceso de conocimiento no acabado, si bien representa un punto inicial de investigación sobre el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en una institución de educación superior como lo es la UTM, considero es un paso que podría ser superado o ampliado hacia sí mismo o hacia otros aspectos de la misma.

Hay mucho que proponer en torno al idioma inglés y que podría cubrir otros niveles de educación, tales como educación Secundaria y Bachillerato, que es en donde empieza a darse el proceso enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua en nuestro país. Ahí sería necesario iniciar los cambios que gradualmente se reflejarían en educación superior y que darían por resultado el logro de metas más realistas y la formación del actual profesionista que México requiere.

# CAPÍTULO PRIMERO

## PRINCIPALES PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS Y LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.

En el presente capítulo presentaremos algunas de las perspectivas didácticas que se han desarrollado en el campo de la educación, las cuales responden a necesidades específicas en determinados momentos históricos. En la actualidad se puede hablar de tres principales enfoques o corrientes didácticas: Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica.

Para nuestro objeto de estudio centraremos la atención en elementos importantes como enseñanza-aprendizaje, relación maestro alumno, cómo se adquiere el conocimiento y finalmente el aspecto evaluativo, que permita centrarnos en el análisis del idioma inglés. Recordemos que en todo tipo de enseñanza y particularmente en cualquier situación pedagógica se da por ende un encuentro didáctico en el que maestro y alumno se enfrentan a una serie de momentos que coodeterminan su acontecer.

Así mismo haremos una breve reseña histórica de los diferentes métodos que han surgido a lo largo de la historia para la enseñanza del inglés, citaremos a Juan Amos Comenio quien hizo importantes aportaciones a la didáctica y en forma particular el método de las lenguas, también citaremos los métodos que han surgido en Europa y Estados Unidos y como estos han influenciado el quehacer educativo, haremos una breve revisión de como se ha llevado a cabo la enseñanza del idioma en México. Citaremos tres

ejemplos de experiencias de profesores en países como Brasil, Panamá y Venezuela, las cuales revelan la influencia de las didácticas antes mencionadas.

Finalmente haremos una rápida revisión a un enfoque político, social y económico de la enseñanza del idioma inglés, que se lleva a cabo en países como el nuestro y que tiene su razón de ser considerando que ningún conocimiento, ningún idioma y ninguna pedagogía son nunca neutrales o apolíticos.

Todos los elementos, antes mencionados, proporcionan a nuestro trabajo el enfoque teórico que nos servirá para apoyar nuestra propuesta y para analizar la didáctica llevada a cabo en la UTM y específicamente en el salón de clases del idioma inglés.

Es pertinente recordar que hace apenas unas pocas décadas aún se creía poder exponer con certeza el arte de la buena enseñanza en forma de reglas y preceptos fijos, mas actualmente conocemos la complejidad e individualidad del proceso latente de formación de individuos por lo que se considera que esas afirmaciones didáctico-metodológicas pueden ser a lo sumo directrices o puntos de vista, pero jamás deben considerarse como reglas o normas, ya que cada espacio individual de enseñanza-aprendizaje así como todo lo que este proceso implique, requiere una propuesta didáctica propia.

## **1.1 PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS.**

Este apartado tiene como finalidad presentar algunas conceptualizaciones que nos ayudarán a fundamentar teóricamente la investigación que llevaremos a cabo en la Universidad Tecnológica de la Mixteca

Se reconoce que la Didáctica como parte de la pedagogía, tiene por objeto de estudio el proceso enseñanza-aprendizaje, todos sus elementos e interrelaciones que se dan entre éstos. Esta rama de la pedagogía, como mencionamos anteriormente, se ve influenciada por el momento histórico de los individuos y por la necesidad de encontrar soluciones a la práctica educativa, así como reflexionar constantemente sobre los conocimientos que surjan. La época y el momento histórico refieren hechos y características, dependiendo de la sociedad en que éstos se den, en la medida en que las sociedades se han ido desarrollando se desarrolla también su cultura. Por lo que respecta al hecho educativo concretamente, la didáctica en un principio solo estuvo constituida por un conjunto de métodos y técnicas de enseñanza, pero a medida que el conocimiento humano ha avanzado se ha integrado en un cuerpo más complejo gracias a las aportaciones de otras ciencias como la psicología y sociología. Y así se ha estructurado gradualmente el proceso enseñanza-aprendizaje, tanto en su conceptualización como en su instrumentación. (Pérez Bujan y Escamilla, Jesús, 1991, p. 1)<sup>1</sup>

## **A) DIDÁCTICA TRADICIONAL**

Para ubicar el surgimiento de la Escuela tradicional y específicamente a Juan Amos Comenio, de quien mencionaremos sus aportes y específicamente su método para la enseñanza de los idiomas, considero necesario hablar brevemente de los antecedentes y me refiero a la edad media, época en la cual la condición principal de la educación era creer, la fe constituía el baluarte y la cima del paradigma, no se cuestionaban las verdades absolutas, la verdad aparece en forma de contenidos que el alumno debe aprender; verdad aparentemente demostrada y aceptada por los sujetos que los han acontecido en el camino de la adaptación a su medio.

---

<sup>1</sup> Esta información se ha retomado de la introducción de la Antología **Didáctica General II** de los autores mencionados, para ampliar ver Bibliografía.

La educación se forma por la tradición y en la tradición, con la filosofía y la teología como centro. Es por lo tanto en la Edad Media, cuando la educación está dirigida a los sectores de la sociedad que tienen medios para pagarla.<sup>2</sup>

Sin embargo las condiciones cambian, y el sistema imperante cayó en tales contradicciones que fue insostenible su continuación, junto con este, los descubrimientos técnicos y geográficos que condicionaron una nueva visión del universo y que plantearon la necesidad de crear nuevos paradigmas de explicación que atendieran a un nuevo orden social. El caso de las matemáticas y la metafísica es una expresión característica particularmente importante porque marca una transgresión tanto en el orden social como en el orden conceptual. El nuevo orden social tiene nuevo paradigma que hace progresar la ciencia y la técnica y trata de aglutinar los vertiginosos avances en una revolución social que finalmente sirvió para instaurar el Reino de la Ciencia. La ciencia se convierte en el centro de la razón, de la actividad económica y de la enseñanza.

Una gran revolución está en puerta, a la par de la revolución industrial, nos hallamos con una revolución educativa. A ese paso dado, de la educación a la modernidad, se le considera lo que hoy se conoce como Didáctica tradicional, con las propuestas de la pedagogía sistemática o científica formulada principalmente por Comenio quien dentro del siglo XVII pone los cimientos de la reforma pedagógica, se encuentra en él la más rica de todas las doctrinas pedagógicas hasta este siglo formuladas, obviamente su doctrina viene a ser un sistema de ideas tomadas de otros autores (de Vives, Bacon, Ratke<sup>3</sup>, Andrea)<sup>4</sup> que concuerdan perfectamente y que dan un nuevo y fructífero sentido a su obra pedagógica. A él suele considerarse como uno de los fundadores de la pedagogía tradicional que persistirá hasta nuestros días, es también considerado un verdadero

---

<sup>2</sup> Cfr. Ponce, Anibal, *Educación y lucha de clases*. Ed. de Cultura Popular, México, cap. IV.

<sup>3</sup> "El alemán Ratke (Ratichius) fué el primero que introdujo en la enseñanza las nuevas tendencias del realismo sensualista, aunque con poco éxito en la aplicación práctica de sus ideas pedagógicas, pero esto proporcionó elementos para que Comenio les diera una fórmula mejor, más clara y determinada" (Mastache Román, Jesús, 1974, p.37)

<sup>4</sup> Larroyo, F., *Historia General de la Pedagogía*. México, 1982, p.368.

constructor de la educación moderna y sus sistemas, al postular la escuela única y exigir la escolarización, a cargo del Estado, de todos los niños “es el profeta de la moderna escuela democrática dado que reconoce igual dignidad a todos los niveles educativos e igual derecho de todos los hombres a la educación.”<sup>5</sup>

Advierte además que las aptitudes del alumno deben ser descubiertas en su orden natural y en permanente contacto con las cosas, la educación por lo tanto empieza con el nacimiento, adquiriendo así los primeros fundamentos de la cultura. Tal como la ciencia acude a la naturaleza, la cuestión del método se resuelve de modo natural debe procederse por inducción, de lo simple a lo complejo, en el abordaje de las disciplinas, a enseñar las cosas siempre antes que las palabras.

El método constituye una aporte vital en su propuesta, puede llamarse *el padre del método intuitivo* ya que la enseñanza debe fundamentarse en el ejercicio cuidadoso de los sentidos a fin de captar representaciones claras y precisas de los objetos sensibles para que sean comprendidos fácil y correctamente. No hay nada en el entendimiento que no haya estado en los sentidos.<sup>6</sup> Esta enseñanza debe ir por lo tanto en círculos concéntricos graduando progresivamente todos los temas de tal forma que vayan las enseñanzas ligadas una tras otra, se deben disponer los estudios de tal manera que los estudios posteriores tengan fundamento en los que preceden y éstos se afirmen y corroboren con los que van después. Es sin duda Comenio el fundador de la Didáctica Moderna y el principal impulsor de la escuela tal y como hoy se conoce.

Históricamente hablando la Didáctica Tradicional tiene sus orígenes, como ya mencionamos, en el siglo XVII, “junto con la ruptura del orden feudal y con la constitución de los estados nacionales y el surgimiento de la burguesía; se debaten en el terreno de la educación distintos proyectos políticos, por lo que los pilares de este tipo de escuela son: el orden, el cual se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y

---

<sup>5</sup> Larroyo, F., *Historia General de la Pedagogía*. México, 1982, p.368.

<sup>6</sup> Mastache Román, Jesús, 1974, p. 40)



actividad; y en la autoridad que se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y del método" (Pansza González, Margarita: 1986,p.53). En resumen la escuela tradicional significa, sobre todo, método y orden.

El método de enseñanza será el mismo para todos y se aplicará escrupulosamente en todas las ocasiones. Ciertas características son propias de este tipo de enseñanza y ellas son el verticalismo, el autoritarismo; los cuales son representados por un estricto sistema de autoridad de quien esta al mando del proceso educativo, es a la autoridad a quien corresponde tomar las decisiones en todo a lo que a trabajo respecta y a las relaciones sociales, se establece un tipo de relación que oculta todo conflicto que pueda surgir en las relaciones humanas y otorga todo el mérito al profesor, el alumno es quien esta al final de esta estructura autoritaria y es por demás decir que carece de poder. El papel del maestro es por lo tanto, el de modelo y guía: a él se debe imitar y obedecer.

En este marco el papel de la disciplina y el castigo es fundamental, tratando de estimular constantemente el progreso del alumno (Palacios, Jesús, 1989, p 19) Ambos maestro y alumno están convencidos de que la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar en los alumnos las virtudes humanas fundamentales (Palacios, Jesús, 1989, p.20). La tarea del maestro constituye así la base y condición del éxito de la educación; a él corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. Es el profesor quien demanda del alumno toda su atención y pasividad para recibir el conocimiento, aquí se refleja la idea de que el alumno es una "página en blanco" a la que hay que poner todos los conocimientos como verdades absolutas, "un aspecto a destacar de la enseñanza tradicional es la importancia que se concede a los conocimientos y a la cultura general" (Palacios, Jesús, p.22), esta condición acompaña hasta nuestros días a la educación desde la primaria hasta la universidad.

La educación tradicional posterior a Comenio, es decir del siglo XVIII hasta nuestros días se ha ido definiendo y desarrollando, ésta se puede definir según Jesús

Palacios como “el camino hacia los modelos de la mano del maestro. Sin un guía, recorrer el camino sería imposible y esa es precisamente la función del maestro: ser un mediador. El maestro simplifica, prepara organiza y ordena (Palacios, Jesús, 1989 p.21). Es este sentido Snyders nos dice “el fundamento de la educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad: obras maestras de la literatura y el arte, razonamientos y demostraciones plenamente elaborados, adquisiciones científicas logradas por los métodos más seguros.”<sup>7</sup>

Anibal Ponce resume lo anterior al decirnos que “la escuela tradicional pone en marcha preponderantemente la formación del hombre que el sistema social requiere. En ella cuenta el intelecto del educando mientras deja de lado el desarrollo afectivo, la domesticación y freno al desarrollo social suelen ser sinónimos de disciplina” (Panza Margarita et al, 1986, p. 170) . Es por estas razones que a nivel curricular los saberes son dados, definidos y organizados en razón y de acuerdo a lo necesario y esencial.

Aquí valdría mencionar la “concepción bancaria” de la educación de la que habla Freire en la que el alumno asume un rol de agente pasivo y receptivo en lo que es la relación cognoscitiva. Este simplemente se limita a acumular una serie de datos estructurados y procesados que resultan ajenos a su práctica y resueltos en sí mismos.

El conocimiento es considerado semántico, cerrado, en el que las categorías, las nociones importantes, los conceptos, las articulaciones como parte organizada y sistematizada de un conocimiento científico emergen como un todo amorfo, al cual se tiene acceso a través del ejercicio y la repetición, se procede de lo general a lo particular, de lo complejo a lo simple, es decir la aplicación del método inductivo. El conocimiento se obtiene por acción simple y grabación en la mente del sujeto, por consiguiente la comprensión de la dimensión histórica y la condición dinámica de la producción del conocimiento del maestro y alumno es casi nula al recurrir a la repetición constante por parte del alumno (Cabello Bonilla, Victor, 1990, p 30).

---

<sup>7</sup> Snyders, G., *Pédagogie progressiste*, PUF, París, 1973, p.15.

Hablar de un aprendizaje memorístico implica hablar del tipo de aprendizaje tradicional "aprender de memoria", mas se considera importante que antes de que se memorice se haga una apreciación, análisis y comprensión de lo que se va a memorizar. No se debe ni eliminar ni subestimar como elemento valioso del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que debemos saber usarla "aprender memorizando solo aquello que se use en la vida y memorizarlo de tal forma que pueda usarse" ( Nervi, Juan Ricardo, 1980.p.153).

Podemos hacer referencia a la fórmula de Comenio "*intellectus, memoria et usus* . primero, la comprensión reflexiva, después la memorización de lo comprendido y memorizado, conforme a esto la enseñanza pasó a ser intensamente expositiva y explicativa y como complemento se tomaron las lecciones y se corrigieron los ejercicios de aplicación; pero se imponía hacer que los alumnos comprendieran primero aquello que tenían que aprender" (Alves de Mattos, Luiz; 1976.p.32)

Se concibe un concepto receptivista de aprendizaje, si se retiene y se es capaz de repetir la información entonces se aprende. La acción cognoscitiva registra "los estímulos precedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento, es un reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto" (Schaff, H. en Pausza, Margarita, et al, 1986 p.171-172). Esto da como resultado un intelectualismo propio de aquellos más capaces es decir quien memorice perfectamente las enseñanzas de su profesor será un intelectual, el más inteligente. "Más parecería que el alumno en cuestión es alguien a quien le resulta más cómodo este procedimiento y quien está de alguna manera contento viviendo en "disciplina"\* , sometido, dependiente adoptando roles estereotipados que la escuela y el sistema social le destinan y que fomentan la enajenación. Así profesores y alumnos se insertan en el engranaje social y pierden la

---

\*El problema de la disciplina escolar es una evidencia del problema del autoritarismo que esta profundamente arraigado a la escuela tradicional. La disciplina se relaciona directamente con "el descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder" es el método de control que garantiza la utilidad por la sujeción y la docilidad" es en otras palabras, un instrumento de enajenación del hombre (Foucault, Michel, Vigilar y Castigar, en Pausza, Margarita, 1986, p. 97)

oportunidad de enfrentarse a otro tipo de situaciones; no pueden establecer una nueva forma de relación que desarrolle la iniciativa, la capacidad de decisión y la creatividad.” (Schaff, H. en Pansza, Margarita, et al, 1986 p.97)

En esta corriente didáctica se describe al proceso de aprendizaje como el producto u objeto final de todo acto educativo, en términos de apropiación del conocimiento, se le da una gran importancia al rol que juegan los sentidos por lo que sólo se aprende y sabe algo si se ha aproximado al objeto de conocimiento repetidas veces.

La acreditación educativa permite comprender la importancia en el proceso de la promoción, es decir el moverse hacia niveles superiores de aprendizaje, como lo es el pasar de un nivel básico a un nivel intermedio en el estudio del idioma inglés. Se asocia a la evaluación con la calificación depositando en ella valores que el alumno ya sea en forma de número o letra obtiene por lo que sabe. Esta se relaciona “con la necesidad” institucional de certificar los conocimientos, así como con ciertos resultados del aprendizaje referidos a una práctica profesional; dichos resultados deben estar incorporados en los objetivos terminales de un curso, pero no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona. La acreditación reconocemos ha hecho en todos los tiempos referencia a la tarea de dar prueba fiel de los aprendizajes y “tiene que ver con resultados muy concretos respecto a los aprendizajes más importantes que se proponen en un programa , y en forma más amplia, con determinado plan de estudios de una carrera”( Pansza González Margarita. et al, 1986. p.124). En el fondo de esta problemática sigue estando presente la psicología conductista con su concepción de aprendizaje como producto, en contraposición a otras explicaciones más acertadas del aprendizaje como proceso de conocimiento.

El maestro aplica un examen para “medir lo que los alumnos han aprendido” pero, en realidad, los resultados de éste sirven solo para inferir que se ha producido cierto aprendizaje. Lamentablemente tomar el rendimiento como una medida del aprendizaje es muy engañoso ya que ciertos factores en la personalidad de cada individuo o las

características de una disciplina van a influir en su rendimiento y en algunas circunstancias disminuyen la validez del mismo como medida de aprendizaje. Podemos ver claramente como un examen para medir el aprendizaje muestra un rendimiento que, más bien viene a representar la interacción del aprendizaje con la motivación, aspectos de la personalidad, repertorios de respuesta y una infinidad de factores situacionales. Mas cabría preguntarnos aquí ¿ qué nivel de rendimiento permite deducir con seguridad lo que se ha aprendido ? ¿la retención de conocimientos en el alumno es duradera o transitoria ? ¿ ha aprendido el alumno algo que pueda usar de un modo significativo fuera del aula ? ¿hasta qué punto puede un individuo hacer uso de lo que ya ha aprendido ?

La acreditación educativa delimita la tarea tanto del docente como del alumno ya que centra los esfuerzos de ambos en el examen, se pierde el placer de aprender y se enseña muchas veces a partir de lo que se va a preguntar en el examen (Giner de los Ríos, F. en Díaz Barriga, Ángel, 1993, p.72) .

En síntesis un examen que es el principal medio de evaluar, legitimar un saber frente a otros que parecen devaluados, un título escolar sólo indica el grado de socialización escolar, es sólo un requisito para ingresar en una red de relaciones sociales. Históricamente, el examen ha sido un instrumento que simplifica la realidad y que dificulta el aprendizaje. ( Bourdieu, P. y Passeron, J. en Díaz Barriga, Ángel, 1993, p. 119).

No cabe duda que la didáctica tradicional con sus aportaciones que dieron resultados óptimos en un momento histórico, representó así mismo un punto de partida para nuevas formas de ver el acto educativo, es decir: la educación se visualiza como desenvolvimiento de todas las capacidades del hombre insistiendo en que se le debe enseñar aquello que le sea útil en la vida; la aplicación del método inductivo partir de lo general a lo particular; la apertura de las escuelas a ambos sexos y a todos (escolarización democrática), y a cargo del Estado; la estructuración de la educación graduada progresivamente siguiendo los requerimientos naturales del sujeto, la formación del

sistema escolar; el modelo de redacción y presentación de los textos escolares, basado en el método intuitivo, que al ser explicados con sencillez y claridad e ilustrados convenientemente facilitan el aprendizaje.

“Históricamente es innegable que la enseñanza intuitiva, tal como la propusieron Comenio, Rousseau, Pestalozzi y otros, constituyó un inmenso progreso respecto a la enseñanza verbalista de la Edad Media y del Renacimiento. Su valor real se funda, en efecto, en que satisface una de las condiciones indispensables para adquirir la mayor parte de las nociones y operaciones: la utilización en la enseñanza de ciertos datos intuitivos”<sup>9</sup>; la necesidad de contar con un método que ordene tiempo, espacio y actividad, son las bases para la planeación en la educación que ayudan a lograr la rapidez en la enseñanza con ahorro de tiempo y fatiga; la unidad y organicidad del saber; la adquisición de un panorama universal de los conocimientos mediante procedimientos activos; el maestro como organizador del conocimiento, quien posee los elementos metodológicos (didácticos) para enseñar todo a todos ha prevalecido hasta nuestros días así como el papel del alumno como receptor del conocimiento.

Esto nos lleva a reflexionar sobre lo que el aprendizaje memorístico debe significar, como originalmente lo propone Comenio, éste debe representar una apreciación, análisis y comprensión de lo que se va a memorizar; finalmente hablaremos de que el aprendizaje se sigue considerando como el producto final del acto educativo en términos de apropiación del conocimiento.

Todos los puntos anteriores de alguna forma constituyeron un sistema pedagógico moderno y una didáctica nueva que se visualiza aún en nuestros días y es a partir de nuevos cambios en todos los ámbitos de la sociedad que surge lo que ahora conocemos como Didáctica de la Tecnología Educativa.

---

<sup>9</sup> Aebli, Hans, *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*, Kapeluz, Bs As, 1979, p. 15 (Cursivas en el original)

## B) DIDÁCTICA DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA.

La importancia de la educación, su papel y funciones que cumple en la sociedad han hecho que sea cada vez más reconocida, los avances de la ciencias y de la sociedad han marcado nuevos debates, nuevos medios para resolver problemas educativos, la Tecnología Educativa representa uno de esos medios, por lo cual consideramos importante revisar esta corriente, pues ha dejado una profunda huella en la instrumentación didáctica hasta nuestros días ya que si observamos las cartas descriptivas y la elaboración de los programas de estudio en la mayoría de las instituciones siguen siendo estructurados con base en esta perspectiva.

Los objetivos conductuales siguen siendo aplicados y presentados como aprendizajes. El papel del docente es reducido al de un instructor o transmisor de conocimientos, función que se presenta en el curriculum, que es elaborado por especialistas de la institución educativa, ya que a partir de éste se determina su rol, aprobándose y controlándose sus acciones. La manera de evaluar es, medir los conocimientos para lograr una acreditación. En fin vemos que para llegar a un entendimiento del por qué de esto es necesario ahondar en los orígenes de la tecnología educativa y sus aportaciones al proceso enseñanza-aprendizaje.

La Tecnología Educativa (TE) tiene su mayor auge en el periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, esta corriente otorga primacia a los problemas metodológicos y técnicos por encima de los conocimientos que transmite la escuela. Como antecedente a este movimiento se encuentra el trabajo de Frederic Winslow Taylor, quien realizó estudios tendientes a alcanzar una mejor organización racional del trabajo, más eficiente y bajo el supuesto de que el control de los procesos complejos de la producción asegura la elevación creciente de la producción. Para lograr esto, Taylor impuso formas mecanizadas a los trabajadores con el objetivo de obtener mejores niveles de productividad. Sus ideas tuvieron proyección en la educación al aplicarse en la escuela esos principios aplicados en

la fábrica, el control del tiempo del alumno es importante para lograr una mayor productividad, eficacia y aprovechamiento.

Para comprender esta corriente es pertinente mencionar qué es la tecnología o lo que en este trabajo entenderemos por ella. Consideramos que tecnología es un sistema de reglas científicas surgidas y probadas por el estudio ex-profeso de las mismas. Y como señala Sarramona " la tecnología se ocupa de la aplicación sistemática de conocimientos científicos para resolver problemas prácticos; es el estudio científico para resolver problemas prácticos" (Sarramona López, Jaime, 1983, p.112).

Pretende dar a los problemas políticos, sociales, educativos, etc., una solución fundamentalmente técnica. Su carácter ideológico dominante trata de mostrar que la ciencia y la tecnología están por encima de los conflictos de la sociedad y que pueden solucionarlos, de ahí que se pretenda presentar como neutral y ahistórica. Ahistórica porque al tratar de ignorar las condiciones sociales e ideológicas en las que surgen las producciones científicas y tecnológicas, se afirma que éstas tienen su propia lógica y temporalidad particular; neutral porque se dice que existe independientemente de cualquier clase de intereses particulares y por lo tanto independiente del contexto socio-político.

En este marco en el que se dan la producción del conocimiento y de la tecnología, esta producción aparece "fetichizada", pues se considera que "el desarrollo unilineal y acumulativo de la ciencia y la técnica es la causa del desarrollo de las fuerzas productivas" (Tomás Amadeo, Vasconi ;1982. mat.mimeo.) pero no se toma en cuenta el carácter de clase y el que estas fuerzas productivas se desarrollan dentro de un particular e histórico modo de producción.

La Tecnología Educativa entendida no sólo por el uso de máquinas de enseñanza o la elaboración de objetivos de aprendizaje, sino como una corriente nueva en educación que si bien se presenta con un carácter eminentemente técnico, instrumental, aséptico,



neutral, se fundamenta en el pensamiento pragmático de la psicología conductista, en el análisis de sistemas, en la formación de recursos humanos de corte empresarial, etc.

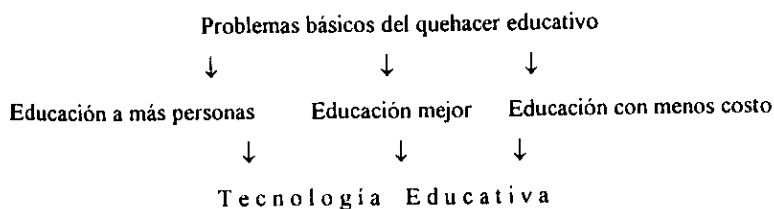
La tecnología educativa constituye, como vemos, una propuesta que rescata la idea del progreso a través de una sociedad excesivamente planificada, con la aplicación de los avances científico-tecnológicos como elementos primordiales en el contexto de la práctica escolar. Se aborda en términos generales el proceso enseñanza-aprendizaje en forma sistematizada y organizada, y nos provee de estrategias, procedimientos, en fin, instrumentos de los conocimientos científicos que la sustentan (Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel; 1983, p.9).

Además podemos situarla con relación al proceso de modernización que a partir de los años cincuenta caracterizó la educación en los países de América Latina.

En México particularmente desde los años cincuenta se adopta un proyecto global de desarrollo cuya base se detecta en la teoría de desarrollo la cual considera que es posible alcanzar el nivel de "sociedad industrial" a partir de la realización de ciertas pautas económicas e ideológicas que las sociedades avanzadas ya han logrado

Como decíamos el mundo entero y especialmente los países en desarrollo se enfrentan, con lo que respecta a educación, en el dilema de encontrar paradigmas educativos que solucionasen tres problemas básicos: 1) Educar a un número cada vez mayor de personas; 2) educar mejor y con mayor eficacia y por último 3) educar a más con menos costo. Se hace necesario renovar la educación y adecuarla a una sociedad, al mundo en que vivimos. El siguiente guión didáctico esquematiza lo dicho anteriormente.

## GUIÓN DIDÁCTICO



( Fuente: Contreras, Elsa y Ogalde Isabel, 1983, p.9)

Los aportes de las teorías psicológicas conductistas del campo de conocimiento (Campo de la Gestalt ) y de la Teoría de Comunicación vinieron a dar un nuevo concepto de hombre y por consiguiente de aprendizaje, estos constituyen las bases para la Tecnología Educativa actual y de estos se han derivado métodos y técnicas útiles en los diseños de instrucción.

Todas estas teorías se interrelacionan con sus aportaciones para dar paso a un estudio científico de las reglas de procedimiento que persiguen un fin cognoscitivo. Se alude a la metodología, a la forma de proceder para aumentar el conocimiento en el campo educativo y así modificar la práctica educativa, específicamente a las estrategias de aprendizaje o a la macroenseñanza ( Quesada Castillo, Rocio, 1990, p.5).

Las bases de la Tecnología Educativa son: las teorías psicológicas, aquí nos referimos a las teorías conductistas, las cuales llevan como nombre genérico aplicado a las teorías de condicionamiento estímulo-respuesta de las cuáles se derivan métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje útiles en la planeación y diseño instruccional, para ello se hace necesario hablar del conductismo. Este se inscribe teóricamente en el paradigma empirista y utiliza como estrategia de trabajo el método experimental. En esta concepción del conocimiento se sostiene que “el dato habla por si mismo”. Y a partir de esta

explicación del conocimiento se genera la noción de aprendizaje como fenómeno observable, registrable, y, además, medible.

Apoyada en este marco teórico se engendra la práctica de formular objetivos conductuales con prescripciones taxonómicas se da más importancia a aspectos técnicos para su construcción que a sus fundamentos psicológicos (noción de conducta y personalidad) y epistemológicos (teoría de la ciencia) (Pansza G. Margarita, 1986, p.197). "La escuela del siglo XVII se proponía imprimir contenidos en la mente de los educandos, tres siglos después, en el reinado de la tecnología educativa, Skinner cambia el acento y habla de imprimir conductas en los alumnos"<sup>10</sup> Esto sin duda da fuerza al status del contenido en la corriente de la TE.

El conductismo es el nombre genérico que se aplica a las teorías del condicionamiento estímulo-respuesta. El antecedente más remoto que se tiene de ésta es con Herbart (1776-1841) quien desarrolló la primera Psicología del Aprendizaje, es él quien reconoció tres niveles de aprendizaje a los que clasificó por: primero la etapa de actividad sensorial; una etapa de memoria y finalmente una etapa de comprensión. Su doctrina se conoce también como *Doctrina de la Apercepción* y pertenece a la psicología Asociacionista, esta último considera que el aprendizaje se produce al combinarse elementos psicológicos irreductibles y afirma que las ideas se conectan unas con otras, porque ya lo estaban en experiencias previas.

Uno de los conductistas que rescata lo sencillo, simple y menos elaborado del programa conductista de Watson (conducta) es Federik Skinner y nos dice que hay algo más entre el estímulo y la respuesta, esto es algo puramente conductual. Postula Skinner que "la fórmula adecuada sobre la interacción del organismo con su medio ha de especificar tres cosas: 1)el acontecimiento con motivo de la cual se produce la reacción; 2) la reacción misma, y 3)los efectos reforzadores(...).Estas tres interrelaciones son

---

<sup>10</sup> Ezpeleta, J., "Modelos educativos. Notas para un cuestionamiento" Cuadernos de Formación Docente, Num. 13. México, UNAM, ENEP-Acatlán, p. 116

comparablemente más complejas que las relaciones entre el estímulo y la reacción.”<sup>11</sup> La conducta es explicada ,de este modo, por la acción del entorno sobre el sujeto, quien sólo hace lo que el entorno le indica hacer, por lo tanto no es el sujeto responsable de sus actos en tanto que su voluntad, si existe, esta “programada”.

Esto es lo que lleva a Skinner a decir que se puede planificar una cultura a través de la educación y que la Psicología es la indicada para marcar los caminos en la dirección del orden y el progreso permanente. Por esto es que de todas las teorías psicológicas conductistas, es la que más se ha llevado a la práctica y tiene métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje trazados con miras a hacer de este proceso lo más eficiente posible, para Skinner *la educación* está llamada a ser el espacio experimental donde el planificador de la conducta aplique su proyecto de sociedad.

*La escuela* es, característicamente, un ambiente social en pequeño. Ahí puede el científico conductista controlar y dirigir como quiera los procesos de adquisición de conductas que constituyen el aprendizaje. Por ello la tecnología debe enfocar sus energías a la escuela, con una enseñanza programada sistemáticamente y con la ayuda de máquinas, para aplicar ahí la Ciencia de la Conducta. La conducta revela el aprendizaje, éste es activo en cuanto modifica la conducta inducida o voluntariamente, “el estudiante no absorbe pasivamente los conocimientos limitándose a recibirlos del mundo que lo rodea, ya que él actúa y opera, es decir conoce. La enseñanza es por lo tanto la disposición de las contingencias de refuerzo, constituye el arte de manipularlas para estimular la aparición discriminada de conductas en el educando” (Skinner, B.F., 1979, p.73-74).

---

<sup>11</sup> Skinner, citado por Yaroshevsky, M.G. La psicología en el siglo XX. Grijalbo, México, 1979. p.178. En la tecnología educacional, Skinner translada mecánicamente este principio al aprendizaje señalando que “tres variables componen las denominadas contingencias de refuerzo en las que el aprendizaje ocurre: 1a. la ocasión en que se produce el comportamiento; 2da. el comportamiento mismo y 3ra. las consecuencias del comportamiento” O sea que la psicología ha de regir, bajo este principio, los procesos educativos tanto como los procesos sociales. Skinner, B.F. Tecnología de la enseñanza, Labor, Barcelona. 1979

La escuela de la experiencia está provista de máquinas de enseñar tan variadas y eficientes que sustituyen al profesor y lo imitan, puesto que se considera a la enseñanza como mecánica. Al ser éstas tan eficientes en cuanto a su operatividad también lo son en cuanto a la ideología, ya que estas están desprovistas de todo antecedente que las convierta en conflictos ideológicos o políticos. Con Skinner surge la enseñanza programada, que pretende educar a un mayor número de alumnos con una enseñanza personalizada mediante las máquinas; en esta enseñanza vemos reflejada la solución que aporta esta corriente a uno de los problemas básicos del quehacer educativo (educación a más personas). Así mediante la enseñanza programada se establece el enlace de la Psicología con otras dos teorías que fundamentan la TE; la Teoría de Sistemas y la de la Comunicación.

Pero antes de profundizar en éstas hablemos brevemente de la psicología de la Gestalt la cual considera que el conocimiento siempre dependerá en gran parte del organismo que percibe, y este solo se logra a través de la experiencia sensorial, experiencia que refleja no sensaciones independientes, sino un todo o una estructura organizada. Ambas teorías (conductista y la Gestalt) se combinan y comparten ideas y principios aplicados a la TE junto con otros de sus fundamentos: la teoría de sistemas; la cual es un intento para lograr un modelo de organismo, su enfoque es "gestáltico" ya que intenta mirar el todo con todas sus partes interrelacionadas e interdependientes en acción, su enfoque es que el TODO es mayor que cada una de sus partes.

En el intento de eficientizar la educación y lograr modelos de organización, se enlazan dos teorías de la Tecnología Educativa: la Teoría de Sistemas y la Teoría de la Comunicación, de las cuales haremos mención brevemente retomando de ellas sólo aquellos elementos que son pertinentes para el presente trabajo.

La Teoría General de Sistemas consiste en el análisis científico de los "todos" y "totalidades", buscando las teorías unificadoras, retornando a la síntesis, el enfoque de sistemas es por lo tanto "gestáltico", ya que como lo mencionamos intenta mirar el todo

con todas sus partes, interrelacionadas e interdependientes en acción, siempre y cuando se cumpla con los requisitos científicos de orden, coherencia, método y disciplina. El enfoque de sistemas aplicado a la solución de problemas educacionales tiene la ventaja de permitir abordarlos con una visión de totalidad y así evitar el estudio aislado de elementos dispersos. Esta perspectiva aplicada a los problemas educativos tiene la ventaja de visualizarlos y abordarlos de una manera total realizando un cuidadoso y detallado proceso de análisis, síntesis, modelaje y simulación.

El concepto de sistema como "un conjunto de elementos estructurados de manera organizada y de tal forma que entre ellos existe una interrelación tal que los lleva, en su funcionamiento, a lograr fines para los que se ha diseñado."(Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel, 1983, p.31) Por lo que un modelo básico de sistemas está compuesto por: entrada, procesamiento, salida y retroalimentación, este último es importante en un proceso instruccional ya que en caso de no lograr resultados satisfactorios podemos determinar en qué parte del sistema estuvieron las fallas. Según Clifton Chadwick, el enfoque de sistemas permite identificar seis partes fundamentales en el ámbito educacional: la estructura, las entradas, los procesos, los productos, el ambiente y la retroalimentación. Si observamos este autor considera importante para el ámbito educativo, explicar la estructura, es decir, el ordenamiento físico y tradicional de los distintos componentes, elementos, miembros y partes, además incluye el ambiente como el lugar de donde provienen las entradas y el destino final de los productos.<sup>12</sup>

Las ventajas que ofrece esta reducción de la Teoría General de Sistemas a la TE se pueden resumir en que se eliminan las ambigüedades en las metas, los objetivos y los contenidos a tratar, los flujos de información que provocan cambios son confiables pues refieren a hechos medibles y verificables, y se atiende a más estudiantes con menor costo por unidad. Un analista de sistemas educativos estará, por lo tanto, capacitado para señalar tanto lo que limita un sistema como lo que lo posibilita, puede también sugerir formas para la organización de recursos, prever efectos, y controlar su flujo.

---

<sup>12</sup> Cfr. Chadwick, Clifton B. *Tecnología Educativa para el Docente*. Paidós, Bs As., 1987, pp. 22-44

La Tecnología Educativa (TE) se interrelaciona con aportaciones de las teorías psicológicas y de sistemas, ya mencionadas, necesita además de los aportes de la Teoría de la Comunicación y las Ciencias de la Información, al ser el proceso enseñanza-aprendizaje un tratamiento de comunicación en sí mismo, en el cual están presentes las variables del diagrama de Lasswell quién dice, qué dice, a quien, por qué y con qué efectos

Las Ciencias de la Información se definen como el conjunto de ciencias que se ocupan del proceso informativo, de sus elementos y de la acción pública de dicho proceso, una de esas ciencias es la Teoría de la Información, que conforma una disciplina general de las Ciencias de la Información ( Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel, 1983, p 39) La Teoría de la Comunicación, partiendo de que el proceso de la educación es un proceso de comunicación y transmisión de información concibe al proceso de la comunicación como un sistema que coincide con el proceso instruccional, en ambos existe un mensaje o contenidos que salen de una fuente, se transmite por un emisor el cual selecciona los medios y canales adecuados para producir una respuesta, esto es el aprendizaje, en los receptores, o sea los alumnos Se consideran equivalentes los conceptos de comunicación e información considerando que la comunicación es un proceso mediante el cual se transmite información y que este hecho comunicativo-informativo está internamente relacionado con la sociedad La TE retoma elementos aportados por esta teoría tales como mensaje, canal, receptor, para aplicarlos al proceso educativo.

A continuación hablaremos de un aspecto importante como lo es la tecnología en la educación, ésta definida como el uso que se hace en el campo educativo de la tecnología desarrollada en otras áreas, es decir, el uso educativo de la Comunicación Masiva, que al transmitir información del modo transmisor-receptor a un público disperso a través de medios técnicos de difusión de gran alcance, (formas electrónicas de comunicación como la televisión, radio, cablevisión, transmisiones vía satélite, las computadoras enlazadas a Internet, etc.). Facilitan la solución cuantitativa de algunos problemas educativos al ser utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje siempre y cuando sean planeados con una

tecnología propia a partir de un análisis de las fuentes reales: sociedad, cultura y sujeto; para lograr la transmisión de contenidos coherentes y válidos, con y para esa realidad, y que propicien metas positivas para los receptores: la sociedad y el sujeto.

El uso de los medios de comunicación brinda a los educadores recursos que integrados a los procesos particulares de enseñanza-aprendizaje aumentan su eficiencia. El tecnólogo educativo, por otra parte, mediante el enfoque de sistemas, puede investigar toda el área educativa, mediante las teorías de la información y de la comunicación, analizar los métodos provistos para el aprendizaje por la Psicología y el álgebra de diagramas de flujo y gráficas, con estas herramientas el tecnólogo podrá elaborar modelos de enseñanza aprendizaje que planteen más de una solución a los problemas que dañen la educación en nuestro país ( Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel, 1983, p.44).

La condensación de la TE se presenta a través de múltiples modelos de sistematización de la enseñanza, esta corriente proporciona recursos para planificar la educación, esta planificación, va desde los sistemas nacionales, los currícula, los cursos, las unidades de trabajo, las lecciones. Se han elaborado modelos, que significan pasos organizados sistemáticamente para lograr diseños de instrucción que tengan resultados óptimos en relación a los objetivos que se pretenden alcanzar, estos modelos constituyen paradigmas que tratan de asegurar la consecución del fin educativo que llevan implícito: la eficiencia en la transmisión / recepción de contenidos, lo cual significa que son válidos para una amplia gama de situaciones, es decir un modelo tecnológico de instrucción podría servir para diseños educacionales de distintos niveles. Su utilidad es que puede adaptarse a las necesidades y problemas implícitos en una situación real de aprendizaje. ( Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel, 1983, p.48)

Los modelos educativos de base tecnológica, señala Chadwick tiene sus ventajas, es decir: hacen más perceptible el proceso de enseñanza-aprendizaje; aumentan la especialización laboral; mejoran la medición y evaluación de los resultados del proceso mismo, hacen los fines más objetivos y aclararan metas e intenciones de la educación; y en



la organización e implementación de un proceso instruccional redistribuyen los factores de producción de modo que se logra una disminución de trabajo per cápita y un aumento mejora en los materiales y equipos de instrucción.<sup>13</sup>

Existen diversos modelos de instrucción propuestos por diversos autores (W. James Popham, Chadwick, John W. Childs, Bela H. Banhaty, etc.) todos estos tienen similitudes al proponer una serie de pasos metodológicos como son la detección de necesidades, la determinación de objetivos, evaluaciones previas y finales, etc., es decir, en su metodología existe una mera repetición mecánica "positivista."<sup>14</sup> Sin embargo ahondar en ellos distraería la razón de éste trabajo. Simplemente es importante mencionar que en éstos modelos de instrucción se toman en cuenta aspectos como el diagnóstico, la selección de objetivos adecuados a las necesidades, la participación del alumno en las experiencias educacionales y el dominio de objetivos, se desplaza en ellos la atención hacia el estudiante, es decir el aprendizaje, e incrementan la medida en que los maestros estén capacitados para conducir al logro de objetivos. El logro de objetivos será así medido en pruebas que constituirán un sistema para evaluar, al mismo tiempo, el funcionamiento del sistema. Todos los autores sustentan su modelo en las teorías conductistas de aprendizaje y el enfoque de sistemas.

Mas esta visión didáctica sólo deja ver dos cosas; los contenidos y las conductas a obtener son lo más importante, negándole a la educación un sentido de práctica social. Se definen los elementos del proceso Enseñanza-Aprendizaje como si fueran componentes de un sistema. La didáctica es reducida a modelos ya estructurados, con sus propios contenidos, que constituyen el interés de la enseñanza. El docente es por lo tanto un operador de sistemas que seguirá sistemáticamente lo que se considera su trabajo sin poder hacer ninguna aportación personal porque ya se le están marcando pasos a seguir,

---

<sup>13</sup> Chadwick, Clifton B. *Tecnología Educativa para el Docente*. Paidós, Bs As., 1987.

<sup>14</sup> Retomando los principios del positivismo que insisten en el carácter observable de la ciencia y el conocimiento medible, y en consecuencia transmitible mediante aparatos e instrumentos de todo tipo. Guzman, Raquel. Observaciones críticas en Torno a la Tecnología Educativa. En *Colección Pedagógica Universitaria*. Num 10, Universidad Veracruzana, 1980. p.17

tiempos, resultados esperados y hasta una estimación de los resultados, y es sólo siguiendo los pasos al pie de la letra como se logrará un proceso óptimo.

El problema de la masificación educativa dio como resultado proyectos educativos, propuestas aplicables a corto plazo y con mejores resultados, éstas surgieron a partir de la teoría general de sistemas, de teorías de comunicación y de la psicología del aprendizaje. Encontramos propuestas como la de Sistematización de la Enseñanza, Enseñanza Programada, Paquetes Didácticos de Autoinstrucción, todos estos procedimientos surgidos con un enfoque tecnológico. Se critica a la TE por imponer una visión empresarial en las escuelas, automatizar el proceso de aprendizaje al fragmentarlo en objetivos, seleccionar al alumno en tres estancos: cognoscitivo, afectivo y psicomotor, y por no considerar el contexto histórico político-social en que se da el proceso enseñanza-aprendizaje ( Quesada Castillo, Rocío: 1990 p.6).

En este modelo educativo se planea y estructura la enseñanza bajo esta postura, la práctica educativa se concreta sólo a una intervención técnica con tres ejes principales: clarificar los objetivos de aprendizaje, seleccionar y diseñar situaciones o experiencias de enseñanza-aprendizaje que permitan al alumno alcanzar los objetivos propuestos y la elaboración de instrumentos de evaluación para observar el logro de esos objetivos. (Quesada Castillo, Rocío, 1990, p.7)

La sistematización de la enseñanza (SE), al apoyarse en los supuestos teóricos de la psicología conductista, va a entender el aprendizaje como "el conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas, y a la enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje. El aprendizaje sólo se verá reflejado si existen en el alumno cambios observables de conducta, motivados siempre por la acción del docente. La apropiación del conocimiento por parte del alumno se pretende a través del proceso de aproximaciones inductivo-deductivas, dicho proceso se organiza a partir de acciones contemplativo-intuitivas del objeto de conocimiento, siendo la práctica, la experimentación, el control y

reforzamiento por parte del docente la forma de apropiación que pasa necesariamente a través de los sentidos" (Cabello Bonilla, Victor, 1990, p.32).

La enseñanza se definiría por lo tanto como el control de la situación en que ocurre el aprendizaje. Como apunta Esther Carolina Pérez "la enseñanza se centra en el reforzamiento de las conductas y, en consecuencia, en la programación de las circunstancias contingentes o emergentes. El profesor dispone de eventos, si es posible muy específicos, para lograr la conducta deseada y tiene como principal función el control de estímulos, conductas y reforzamientos, aunque la sofisticada tecnología pretende llegar a prescindir de él. El alumno se somete a la tecnología, a los programas creados para él, supuestamente de acuerdo con su ritmo personal y de acuerdo a las diferencias individuales; a los instrumentos de enseñanza: libros, máquinas, procedimientos y técnicas; en pocas palabras, al discurso ideológico del individuo y de la neutralidad. (Pérez Montalban, Rodrigo<sup>15</sup> ).

La TE conlleva una concepción tecnocrática del proceso enseñanza-aprendizaje, si la vemos desde la perspectiva de la relación contenido-método, se dificulta la posibilidad de llegar a perspectivas de conjunto en una problemática determinada, si la vemos desde el vínculo maestro-alumno es ocultado y resulta menos claro, por lo tanto la supuesta neutralidad que estas instrumentaciones conllevan es inaceptable si se analiza desde la perspectiva política de este proyecto educativo.

El profesor debe establecer tiempos de enseñanza y de actividades en clase por lo que es imposible una improvisación. El docente se debe reducir a eficientizar su trabajo sistematizando y controlando el proceso enseñanza-aprendizaje, partiendo de la utilización de criterios y procedimientos técnicos, por lo tanto la libertad de cátedra no existe en tanto que existen "ingenieros educativos" que planean todo para que maestros y alumnos ejecuten, pero siempre es el maestro quien muestra eficazmente las verdades acabadas y el

---

<sup>15</sup>La tecnología educativa sostiene la neutralidad de las técnicas, punto que es muy cuestionable puesto que éstas responden a una concepción o modelo de ciencia. Estos y otros tópicos se tratan en el artículo de Rodrigo Paez Montalbán. "El conductismo en educación. Reflexiones sobre algunos de sus alcances y limitaciones", en Revista no. 13 de Perfiles Educativos. CISE, UNAM.

alumno se apropia de ellas. De ahí que la didáctica en esta versión puramente instrumental, brinde una amplia gama de recursos técnicos para que el maestro, así se convierta, moderadamente hablando, en un ingeniero conductual" (Pansza, Margarita, 1986, p.180 ).

Por lo que las cartas descriptivas representan una herramienta esencial. En ellas se controlan y establecen tiempos, contenidos, medios auxiliares, objetivos (la mayoría de ellos establecidos en términos de conductas observables) que determinan de antemano sin tomar en cuenta los elementos externos que pueden afectar a la realidad situacional del aula.

Esto significa un verdadero reto para el profesor ya que si recordamos las situaciones de aprendizaje son siempre diferentes y cambiantes. El aula viene a constituir un laboratorio en el que se llevan a cabo todas las experiencias de aprendizaje y experiencias técnicas. Al hacer un análisis de todo lo dicho anteriormente podremos darnos cuenta que la tecnología educativa ha significado solamente el aprovechamiento de los avances tecnológicos para dar lugar a una concepción mecanicista del conocimiento.

Para que exista una programación didáctica adecuada es necesario partir fundamentalmente de objetivos, objetivos de aprendizaje, mediante los cuales se describirá de una manera clara y certera las conductas que en términos de los alumnos identificarán conductas observables deseadas, establecen así mismo los criterios de realización aceptables. Estos objetivos responderán a los cambios propuestos por la institución, es decir que conductas académicas serán el resultado del aprendizaje.

Benjamin Bloom cuya Taxonomía de Objetivos ha tenido mayor influencia en lo que a programación didáctica se refiere, desarrolló objetivos de educación divididos en los dominios cognoscitivo, afectivo, psicomotor. Estos objetivos han marcado pauta para la formulación de una serie de objetivos conductuales, mas es claro ver que tras de esta noción de objetivos conductuales subyace un concepto fragmentado y mecanicista del aprendizaje, del conocimiento y subsecuentemente de la realidad. (Pansza, Margarita, 1986, p.183).

En resumen, bajo esta corriente los sujetos directamente implicados en el proceso Enseñanza-aprendizaje son mediatizados, coartados desde lo institucional, que ejerce un control cada vez más abierto sobre las actividades llevadas a cabo en el aula. Se niega la educación como práctica social y se concibe como producción de sujetos adecuados al aparato productivo industrial. La libertad de cátedra es un engaño puesto que los programas se reducen, la mayoría de las veces, a simples cartas descriptivas que ni siquiera son producidas por el docente en tanto que existen en la institución planeadores "ingenieros educativos" que se encargan de hacerlos. La planeación se encarga de proporcionar planes y programas de diversas escuelas del mismo nivel, sin tomar en cuenta que en cada una de ellas se atiende a diferentes sujetos en diversos medios, respondiendo con ello a las necesidades de homogeneizar a las diversas clases sociales en un sistema unitario de conocimientos y valores.

En el contexto de tecnocratización del pensamiento educativo es pertinente citar a Díaz Barriga respecto a la presencia del pensamiento democrático en la estructuración de planes y programas de estudio "a través de ellos se buscó establecer un tipo de contenido y de práctica educativa que tendiera a lo unitario. Se intentó uniformar lo que compete ser enseñado en el transcurso de una experiencia escolar, a la vez se buscó establecer un conjunto de condiciones para "garantizar" la experiencia de aprendizaje idéntica en los sujetos de la educación. La finalidad de la educación quedó reducida a "lograr metas comportamentales" (Díaz Barriga, 1994, p.22). "Se fue gestando una concepción educativa de corte burocrático-administrativo centrada en la supervisión y en el control de lo que realizan los maestros y alumnos. La búsqueda del orden en la didáctica devino, en una pedagogía del control de fuerte inspiración administrativa, esto trajo consigo la aplicación de los principios básicos de la administración sobre la elaboración de planes y programas de estudios.(...) Los principios de esta elaboración se concretan en el establecimiento de especialistas para su elaboración y la segmentación de la propia tarea docente.(...) unos hacen la programación, otros diseñan los sistemas de acreditación y a los docentes les compete cumplir las rutinas que señala el programa escolar (...) es así

como la pedagogía pragmática marca la necesidad de que construir planes y programas de estudio sea una exigencia institucional” ( Díaz Barriga: 1994 p.27-29).

Esto implica una conceptualización de programa y programación, para este propósito me parece muy acertada la conceptualización que hace Zabalza de lo que entendemos por programa: este es el documento oficial de carácter nacional en el que se indican el conjunto de contenidos a desarrollar en determinado nivel, mientras que programación es el apoyo educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para su grupo de alumnos concreto. Programa y programación son planteamientos no excluyentes (Zabalza M. citado en Díaz Barriga, 1994, p.47).

Es sólo desde el siglo XX que se puede pensar la existencia de planes y programas como los concebimos en este momento ya que las pedagogías anteriores no recurrieron a tales postulaciones, el tema de la elaboración de programas de estudio llevados a cabo conforme a la TE surge a partir de la década de los setenta en América Latina, pero cobra rápidamente una gran importancia en todo nuestro medio educativo y particularmente en la enseñanza universitaria (Pansza González, Margarita, 1986, p.159). El programa de estudios generalmente cubre requisitos o elementos básicos en la mayoría de los casos destacan elementos como objetivos (generales y específicos), precisión del contenido, y su organización en unidades temáticas y el señalamiento de una bibliografía. Se concreta en la mayoría de los casos a la propuesta técnica de la carta descriptiva, cuyo elemento fundamental son los objetivos conductuales, éstos marcan la pauta a seguir en los momentos de planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

En este sentido se definen cuatro funciones: definir objetivos, determinar puntos de partida característicos del alumno, la selección de procedimientos para alcanzar objetivos y el control de los resultados obtenidos. Al intentar seguir los requisitos que esta elaboración marca se pone un mayor énfasis en lo referente al contenido y a la bibliografía y se deja a un lado la importancia de los objetivos los cuales se formulan en términos de desempeño.

La propuesta de elaboración de programas que se basaba en la formulación de objetivos conductuales tuvo tal impacto que además dio pauta a reglamentos institucionales que condicionaron su aceptación en tanto satisficieran el requerimiento técnico de estar confeccionados por "objetivos de aprendizaje", esto crea un problema, los profesores centran su atención en los objetivos a tal grado que pierden de vista la necesidad de plantear aprendizajes curriculares verdaderamente importantes para la formación de los alumnos. Esto fragmenta el conocimiento y afecta la propia instrumentación del aprendizaje.

Los programas del plan de estudios, dan cuenta de los aspectos básicos de un curso y se encuentra inscrito en los mecanismos de aprobación. En la actualidad casi todas las instituciones cuentan con programas bien detallados que marcan objetivos, contenidos, metodologías, apoyo bibliográfico e incluso se sistematiza la manera de evaluar, aspectos que determinan puntualidad en su cumplimiento. Y está definido por la síntesis que presenta a los órganos encargados de aprobar formalmente dicho plan.

Es pertinente al hablar de contenidos establecer que en esta corriente se da mayor importancia a las conductas como resultado de aprendizajes que al contenido, éste por su carga ideológica se oficializa, se institucionaliza y pocas veces es objeto de discusión ó revisión crítica. Los sujetos que intervienen en el proceso Enseñanza-Aprendizaje son mediatizados, coartados desde lo institucional que ejerce control sobre todas sus actividades. Ya que recordemos que la TE es también ideología, al ser la racionalidad técnica una ideología, por pretender aplicar a la educación procedimientos surgidos con un enfoque tecnológico en la producción de sujetos, adecuada al aparato productivo industrial y negando que la educación sea una práctica social, por lo tanto el discurso de ideológico del individualismo y la neutralidad son una falacia. "El enfoque ideológico que sustenta la TE. Si bien el carácter formalmente técnico ha revestido a la tecnología educativa de cierta neutralidad en el terreno social, ésta no puede, como ninguna práctica educativa, dejar de promover fines, comportamientos y actitudes que reflejan posiciones

ideológicas. En este sentido, se hace necesario revisar el poder de la educación como vía para el establecimiento de una concepción y una imagen social<sup>16</sup>

Al igual que la Escuela Tradicional el contenido en esta corriente, como objeto de conocimiento, está delimitado como un hecho parcial de un campo del saber, es decir un recorte de la realidad, la eficiencia del método es más importante, es necesario homogeneizar a las diversas clases de un sistema unitario de conocimientos y valores. La didáctica es reducida a los modelos paradigmáticos de imposición de contenidos que constituyen el interés de la enseñanza. Es la escuela quien debe proporcionar a todos los ciudadanos todos aquellos conocimientos que utilizan efectivamente y sólo esos, definidos por un continuo intercambio de experiencias de científicos, pedagogos, psicólogos, hombres de política, dirigentes sociales, es decir un cuerpo multidisciplinario que creará en el individuo la capacidad de progresar y orientarse a sí mismo.

La acción de la escuela se concreta por lo tanto en los planes y programas de estudio los cuales están constituidos de contenidos y consecuentemente de instrumentación didáctica, sin embargo es pertinente mencionar que el estudio del contenido ha sido desvirtuado por la aplicación de diversas técnicas surgidas principalmente de la Educación Programada, y por lo tanto bajo la tutela del conductismo (Pansza, Margarita et al, 1986, p.184-185 ).

El uso de la tecnología educativa también puede enfocarse en términos de la pasividad a la que induce, el empleo único y exclusivo de los adelantos tecnológicos sin el complemento humano, tan necesario en un proceso netamente humano como es el proceso enseñanza-aprendizaje, puede dar como resultado un concepto de aprendizaje equivocado carente de una reflexión desde diferentes conocimientos, capacidades o experiencias. El individualismo promovido por los nuevos cursos interactivos puede coartar la concientización conjunta y la tarea de quienes ven en la educación un cambio.

---

<sup>16</sup> Guzmán Raquel. Observaciones Críticas en Torno a la Tecnología Educativa. En *Colección Pedagógica Universitaria*. No. 10, Universidad Veracruzana, 1980. p.10.



Al ser el profesor quien controla los estímulos, conductas y reforzamientos la evaluación, por lo tanto, se concibe directamente relacionada simplemente con los objetivos de aprendizaje, de ahí la importancia de establecerlos de una manera clara, unívoca y precisa, ya que al evaluar se verificarán y/o comprobarán los aprendizajes planteados en los objetivos, se tratará ante todo de evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en los objetivos.

Si observamos se trata de una medición con el uso indiscriminado de pruebas objetivas, que terminan teniendo una estructura psicométrica, por contener propiedades técnicas de validez, objetividad y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje.

El uso de la tecnología educativa apunta a la consideración de “los tiempos particulares” entendidos estos como la capacidad de asimilación de aspectos nuevos en un momento determinado. “Este “tiempo” estará condicionado por las conductas adquiridas por los educandos y por lo tanto el maestro idóneo es el ingeniero conductual, el especialista en contenidos que más que basados en el interés de los sujetos del proceso educativo guardan una congruencia académica y social válidos para todos y cada uno de los horizontes educativos. En las tareas educativas hay metas que deben alcanzarse y alternativas para su logro; los actores del proceso deberían escoger las más adecuadas conforme a las condiciones, recursos y objetivos perseguidos, situación interna y externa del proceso enseñanza-aprendizaje .

### C) DIDÁCTICA CRÍTICA

De la teoría social crítica que se opone al enfoque positivista e interpretativo de los procesos sociales surge la Didáctica Crítica como una propuesta para organizar los procesos educativos. Hablaremos brevemente primero de los fundamentos de la teoría social crítica para posteriormente aterrizar en la didáctica crítica.

La teoría social crítica es la corriente dentro de la que el único elemento real de la maduración psicológica y del progreso social consiste en el pleno ejercicio de poder que ejerce el hombre, poder que le pertenece por su actividad y su trabajo. Al respecto Carr señala que "la ciencia social crítica suministra el entendimiento autorreflexivo mediante el cual los individuos se explicarán por qué les frustran las condiciones bajo las cuales actúan y se sugerirá la clase de acción necesaria para eliminar, si sucede, las fuentes de tal frustración" (Wilfred Carr en Quesada Castillo, Rocio, 1990, p.8)

Para la ciencia social crítica es muy importante el análisis de las instituciones ya que al ir más allá de la crítica necesariamente se llega a una acción social transformadora, requiriendo para esto la teoría y práctica en los momentos reflexivos y prácticos del proceso dialéctico de reflexión, ilustración y lucha política.

Las posiciones filosóficas que han existido frente al conocimiento. Primero el materialismo mecanicista (tradicional) que considera al sujeto como contemplativo, receptivo de la realidad y al objeto como dado, exterior al hombre como una existencia en y por sí, y al conocimiento como resultado de la acción de los objetos del mundo exterior sobre los órganos de los sentidos del sujeto. Segundo, el idealismo que por su parte concibe al sujeto como el ser que realiza una actividad pensante (abstracta), al objeto lo concibe como el producto resultante de la actividad especulativa del hombre y al conocimiento como la configuración de objetos por la conciencia (el sujeto conoce al objeto construido por el mismo).

La tercera posición postula que el sujeto realiza una actividad teórico-práctica (la actividad pensante va acompañada de una acción real objetiva, material, práctica). El objeto es un producto de la acción teórico-práctica o "praxis" y el conocimiento es un proceso de construcción de objetos por esta praxis (teoría y práctica no pueden ser separadas). Sánchez Vázquez afirma " el conocimiento solo existe en la práctica y lo es de objetos integrados a ella, de una realidad que ha perdido ya o esta en vías de perder su existencia inmediata para ser una realidad mediada por el hombre" (Pansza González, Margarita, Tomo II, 1986, p.121).

Por lo tanto la actividad teórico-práctica del hombre en su vida cotidiana es el núcleo de su conocimiento y, por lo mismo, es el principio fundamental a considerar en los procesos educativos que pretendan la transformación de la realidad social y del hombre mismo. Esta actividad teórico-práctica para ser transformadora necesita partir de la crítica, de la conciencia de las contradicciones y construir nuevas alternativas fácticas. El sujeto es un sujeto social. La ciencia es construcción, un proceso de ruptura de explicaciones ideológicas insuficientes que muestran contradicciones que requieren ser examinadas en la búsqueda de nuevas respuestas a la problemática existente, la ciencia es entonces conocimiento socializado, producto histórico de un proceso de investigación colectiva.

Entonces, la construcción del conocimiento no es capacidad exclusiva de unos cuantos, está al alcance de todos, si las condiciones sociales lo propician. La aproximación del conocimiento como un proceso de investigación en el que el análisis y la síntesis son operaciones básicas que concurren dialécticamente: visiones sintéticas iniciales, productos de conocimientos previos que dan lugar al análisis de la problemática relevante para su tratamiento que desembocará en nuevas síntesis explicativas, las cuales al plantear nuevas interrogantes, invitan a continuar el proceso de investigación. (Pansza González, Margarita, Tomo II, 1986 p120-124).

La nueva visión de las cosas hace que en 1950 surja una pedagogía como alternativa que cuestiona en forma radical tanto los principios de la Escuela Nueva como

los de la Escuela Tradicional y la Tecnología Educativa pronunciándose por la reflexión colectiva entre los maestros y alumnos sobre los problemas que los atañen, esto implica criticar radicalmente la escuela, sus métodos, sus relaciones, relevando lo que permanece oculto pero que condiciona su actuación, su forma de ver el mundo, es decir su ideología (Lapassade, G., en Pansa, Margarita, 1986 p.60). Ampliamente hablando entonces, la pedagogía crítica tiene por objetivo cambiar la escuela y la sociedad para el beneficio mutuo de ambos. Su instrumentación didáctica combate el mecanicismo, el dogmatismo y el autoritarismo en el aula, con el reconocimiento de las implicaciones políticas e ideológicas que se plasman en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para la pedagogía crítica, el análisis institucional es muy importante, reconoce a la escuela como una institución social regida por normas, mismas que intervienen en la relación pedagógica del docente, ya que éste solo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional. Esta estructura se puede cambiar tanto en su organización como en el uso de las técnicas de enseñanza que utilizan alumno y maestro para lograr los aprendizajes. Para esto es importante una formación didáctica de los profesores ya que sólo así transformarán su labor realizada en las instituciones educativas, sin perder de vista en ningún momento el cuestionamiento permanente de la escuela, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas, sus currícula y formas de relación. Como se observa los profesores y alumnos tendrán necesariamente que asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado, reflexionar sobre su actuar concreto asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto siempre presentes en el acto educativo.

Una Pedagogía crítica debe ser una Pedagogía problematizadora, y esto con lleva a una didáctica que de cuenta de que un proceso educativo debe ser un proceso de apropiación-construcción-crítica de conocimientos, hábitos, habilidades y valores culturales. Esta manera distinta de ver las cosas, antagónica hacia el tratamiento de la educación y sus problemáticas a partir de la reflexión, realizada en grupos que utiliza conceptos básicos como autoritarismo, ideología, poder y conceptos psicoanalíticos de las relaciones sociales que se establecen en el proceso enseñanza-aprendizaje, es lo que se

llama Didáctica Crítica, se elabora esta propuesta con aportaciones de Marx (crítica ideológica) y Paulo Freire (proceso de concientización) entre otros, elaborando un núcleo firme en el que son conceptos claves el compromiso, la transformación de la educación y el análisis crítico permanente (Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen, 1988, p.13). A diferencia de otros críticos, él señala que la educación de nuestros pueblos no puede ir basada en modelos copiados de otros países ya que la realidad de los países pobres es distinta a la de los países en desarrollo.

La Didáctica Crítica cuestiona las corrientes educativas (Tradicional y Tecnología Educativa) y recupera conceptos que habían sido cautelosamente evadidos, como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, y declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico sino político. Otorga al hombre la posibilidad de transformarse sólo a partir del poder colectivo que lleva al cambio de las instituciones. Un examen del problema del poder propicia una toma de conciencia de que la escuela es un centro de contradicciones psicológicas, económicas y políticas. Este análisis rescata el verdadero poder que tienen profesores y alumnos y lleva al docente a cuestionar su propia autoridad y conduce a alguna forma de autogestión que se enfrenta al tradicional autoritarismo pedagógico, esta didáctica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica.

A la luz de esta didáctica la reflexión sobre nuestro quehacer educativo es una tarea permanente que llevar a cabo y la conciencia del tipo de vínculos que establecemos, es un primer paso en ese proceso de ruptura de conductas caracterizadas. "Es necesario entender la diferencia entre ambos términos maestro y alumno, diferenciar cómo están formadas las identidades y cómo se mantienen esas diferencias entre grupos, enfatizar esto, posteriormente, busca no sólo entender y validar esas diferencias sino también moverse hacia su transformación parcial en términos de hacer menos opacas las fronteras entre ellos"(Pennycook, Alastair, 1994, p. 299).

La Didáctica Crítica sugiere qué es la educación y la escuela y plantea la necesidad de establecer una práctica educativa en la que se critique continuamente a sí misma con un afán renovador, en el que profesores y alumnos asumen papeles diferentes a los tradicionalmente desempeñados, recuperar el derecho de expresión y reflexión, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presente en el acto educativo (Giroux, H. y Mc Laren, P., 1989, p.25). La comprensión de los roles estereotipados que juegan profesores y alumnos es lo que da la posibilidad de penetrar en la búsqueda de formas de transformación de la relación pedagógica institucionalizada y de disponer de un repertorio de nuevos roles.

En este contexto el docente y el alumno son vistos como sujetos que interaccionan en relación a contenidos propuestos de acuerdo con fines específicos. Pero el docente no es el que más sabe y el que va a enseñar al alumno, ambos parten de su referente distinto reaccionando de manera diferente en torno a las problemáticas planteadas por los contenidos. Así cada sujeto producirá su propio sujeto pedagógico.

La educación: no solo produce conocimiento sino también materias políticas. La mayoría de los autores están de acuerdo en que la educación juega un rol importante en la construcción de subjetividades en el alumno, y que para cambiar la sociedad, necesitamos una visión de cómo los estudiantes como futuros ciudadanos adultos, podrían actuar en diferentes formas sociales, culturales y políticas.

La escuela es vista como un lugar de contradicciones, de encuentro, donde alumnos y profesores pueden analizar las relaciones de poder que se generan a partir de la autoridad del docente sobre el alumno, de sus posiciones de clase, de su papel en la sociedad. Este análisis debe tomar en cuenta también cuestiones de organización y pertinencia de la institución, las propuestas curriculares y los métodos para abordar los contenidos. De lo que se trata es de que el sujeto recupere a través de una educación crítica su condición de hombre, conceptualizado como aquél que cuestiona, analiza, critica y transforma y en esa transformación a sí mismo transforme su mundo. "En esta corriente

se trabaja con la noción de “voz” que enfatiza su naturaleza política y busca formas en las que los estudiantes, como sujetos hablantes, posean no sólo un lenguaje crítico sino también una visión de un mundo mejor en el cual vale la pena luchar, tal visión envuelve un cierto grado de utopía y creencia en posibilidades alternativas, una forma de moverse más allá de la desesperanza en la cual una visión ética y crítica del mundo pueda con frecuencia guiarnos” (Giroux, 1991).

El aprendizaje es un proceso en espiral, las explicaciones, los cambios conseguidos son la base a partir de la cual se lograrán otros nuevos más complejos y profundos y tiene que ser visto no solo en su dimensión individual, sino fundamentalmente en lo social, se aprende por y con los otros. Este aprendizaje es concebido como un proceso de esclarecimiento de elaboración de verdades que se produce entre los hombres y lo individual queda subordinado a lo social se trata de un grupo de personas construyendo objetos diversos de conocimiento cuyas acciones las transforman a sí mismo e inciden en los procesos de cambio de la sociedad. Este se convierte en un proceso colectivo de grupo, la apropiación progresiva de saberes en la cual los cambios conseguidos son la base a partir de la cual se lograrán otros nuevos más complejos y profundos, estos cambios se manifiestan en la conducta molar. Se promueven aprendizajes que implican operaciones superiores del pensamiento: análisis, síntesis, capacidad crítica y creativa. Este proceso que tiene que ser visto no sólo en su dimensión individual sino fundamentalmente social.

Es necesariamente el aprendizaje grupal, el medio para enfrenar las contradicciones que se generan en el conocimiento y la naturaleza de los conflictos que se presenten como parte de la dinámica de los procesos mismos de aprender. Aprender es el resultado de una práctica social, de una acción reflexión vista fundamentalmente en su dimensión social. La praxis llevada al aula conducirá a la construcción del saber por la investigación que realicen profesores y alumnos e igualmente a la validación del mismo saber, proceso que significa un consistente trabajo de producción, revisión y profundización permanente. Los alumnos enseñan a los profesores y viceversa, todos aprenden de todos y la reflexión que el maestro realiza de su práctica es lo que le permitirá lograr nuevas elaboraciones,

nuevos enfoques respecto a su docencia, el conocimiento es por lo tanto sólo un pretexto para poner en contacto a maestros y alumnos y unidos reflexionar, la reflexión representa el punto nodal de la Didáctica Crítica y el grupo de aprendizaje su recurso máspreciado e indispensable ( Quesada Castillo, Rocio, 1990. p.7-11).

En el aprendizaje grupal entran en un juego dialéctico: el contenido cultural (información) y la emoción (atracción, rechazo, movilización de la afectividad, para obtener la producción de nuevas situaciones tareas soluciones y explicaciones. Esto sin embargo presenta al mismo tiempo obstáculos que se tienen que enfrentar ya que derivan fundamentalmente del individualismo y de las actitudes de dependencia en la relación pedagógica, recordemos que tanto alumno como docente son seres sociales integrantes de grupos que tienen que valorar la importancia de aprender a interactuar en grupo lo cual es indispensablemente decisivo, ya que de él depende lograr la conscientización, la capacidad crítica y las acciones modificadoras. Tendrá el docente que instar constantemente a los alumnos a cambiar su rol a través acciones que conduzcan a ambos a tratar de vencer sus resistencias, su función será observar la dinámica de trabajo grupal, la manera como el grupo opera y hacer los señalamientos pertinentes tanto en el terreno de lo conceptual como en el de la interacción (logros, avances, desvios, lagunas y contradicciones).

El docente en su acción encaminadora genera también cambios en él , ya que le posibilita aprender de la experiencia de enseñar. Su reflexión y acción constituyen los polos de un mismo proceso que fundamenta su práctica pedagógica; ambas hacen posible el análisis de las situaciones docentes y de las contradicciones que se dan en ellas, así como las síntesis teóricas pertinentes vinculadas dialécticamente . Debe siempre disponer de su experiencia para estimular el desarrollo de la tarea grupal, sin bloquear los procesos de indagación del grupo ni su actividad productiva, necesita dar energía y hacer dinámicas las capacidades de los estudiantes tanto como las propias. Su práctica va a generar nuevas elaboraciones, nuevos enfoques teóricos, análisis y síntesis sobre su docencia que engendrarán acciones nuevas posiblemente más coherentes.



La enseñanza es por lo tanto al igual que el aprendizaje un proceso eminentemente social, político e histórico y se establece que en vista de que el hombre es producto de su circunstancia, su transformación sólo es posible si ésta cambia. Los procesos didácticos suponen detectar problemas concernientes a la materia motivo de estudio o a su vinculación con la realidad del estudiante y del futuro profesionalista (en el caso de los estudios superiores) y se aplican instrumentos de búsqueda e indagación las concepciones son dinámicas y más cercanas a la idea del conocimiento como construcción.

Si los alumnos promueven la curiosidad, el espíritu crítico, la comprensión de los problemas y sus respectivas conexiones, la localización de contradicciones, la búsqueda de opciones resolutorias, el análisis de valores, por el trabajo grupal, el alumno estará aprendiendo a aprender, de modo que la vida y los sucesos sociales se convierten en un reto de indagación, profundización, establecimiento de relaciones y superación de contradicciones en el conocimiento. En esta corriente el contexto social determina lo político educativo.

El vínculo que ha existido en la Didáctica Tradicional y en la Tecnología educativa, nos referimos al vínculo de dependencia, puede convertirse en vínculo de cooperación, pero es necesario estar conscientes de que en el tránsito de ese cambio se presentan muchos obstáculos y resistencias. Cuando intentamos cambiar actitudes tales como: justificaciones, apatía, rebeldía, falta de creatividad, sensación de pérdida de tiempo, angustia, estas se enfatizan, y como sabemos representan, todas, manifestaciones frente a la ruptura del vínculo de dependencia y la flexibilidad de los roles. Por todo lo que hasta ahora se ha mencionado es muy importante que el profesor esté orientado siempre a promover el cambio de este vínculo, a la búsqueda del placer en el trabajo y la reflexión, debe conscientizar a los alumnos de que el aprendizaje es un proceso inacabado, un proceso en construcción dialéctico para el cual se siguen las fases de apertura al problema, análisis y síntesis parciales y síntesis final, cada una de estas es secuencial y todas conllevan a la solución del problema.

Dirigida hacia la labor docente, la didáctica crítica ha aportado una propuesta de instrumentación esta consiste de tres elementos: problemática de los objetivos; la selección y organización de contenidos y la elaboración de situaciones de aprendizaje. A continuación se hace una breve explicación de estos elementos.

La problemática de los objetivos. Es necesario retomar la propuesta de la tecnología educativa ya que ella es quien vino a revolucionar la instrumentación didáctica en nuestros países y sigue teniendo una amplia aplicación en el sistema educativo. En términos generales diremos que " los objetivos de aprendizaje se definen como enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional, como tales orientan las acciones que procuran su logro y determinan productivamente la medida de dicho esfuerzo" ( Pansza, Margarita et.al: 1986.p.195).

Haremos aquí un breve comentario para ubicar porqué son importantes los objetivos en esta propuesta de instrumentación didáctica. Los considero un punto a favor en lo que respecta al aporte de la sistematización de la enseñanza ya que para la educación es necesario que se clarifiquen las metas educativas y se provoque en los docentes un sentimiento de disponibilidad y seguridad al usarlos. Cabe destacar que la falta de metas claras hace más difícil las acciones educativas y las estrategias de trabajo.

Pero ¿cómo se formulan los objetivos en esta propuesta? es necesario formularlos de una manera general y no específica, es decir analizar de antemano la estructura de la disciplina, sus conceptos básicos, la importancia de sus aprendizajes y su aplicación en situaciones reales y nuevas. Esto obviamente crea una idea de unidad y totalización del conocimiento y brinda también la oportunidad de comprender la complejidad de los problemas que presenta la propia práctica profesional, esta idea rompe con la fragmentación de los conocimientos y por ende rompe con los objetivos conductuales.

En esta corriente se evitan las cansadas clasificaciones de objetivos sólo se utilizarán categorías: objetivos terminales de un curso y objetivos de unidad. Pero ¿cómo se plantearán estos objetivos ? Bueno se debe partir de preguntas que definan la intencionalidad y/o finalidad del acto educativo y se explique de manera clara y fundamentada los aprendizajes que se deseen promover en el curso. Estas preguntas bien podrían ser ¿Qué propósito tiene el curso ? ¿Cuáles son los conceptos básicos a desarrollar? ¿Qué aprendizajes son esenciales para los alumnos ?. Todas estas preguntas van a facilitar toda la acción didáctica, organización de contenidos en unidades temáticas, por ejemplo, bloques de información, problemas eje, objetos de transformación, etc., y al mismo tiempo proporcionarán criterios de acreditación.

En la didáctica crítica se lograrán nuevas explicaciones a las verdades alcanzadas en las ciencias, las cuales hasta ahora se estructuran en sectores especializados que pierden de vista la totalidad de la realidad, su temporalidad, su historicidad y que son ofrecidas a los alumnos en las escuelas como verdades ajenas a ellos. El objeto de conocimiento no es un objeto real es una construcción social producto de la reflexión-acción desde un ángulo de la realidad cambiante y contradictoria que hacen los hombres, esta realidad como totalidad que representa la conducta es histórica y cambiante, el proceso de apropiación de esta realidad será solo a través de lecturas progresivas cada vez más críticas (Pansza, Margarita, Tomo II, 1986, pp 200-210). Una relación educativa debe partir de una condición de búsqueda, de crítica de contenidos para ir construyendo el conocimiento.

Como dice Giroux (1991) que el aspecto crucial es convertir las aulas en lugares donde los cánones aceptados de conocimiento puedan ser retados y cuestionados, su construcción sea vista no como un proceso de descubrimiento de verdades universales e inevitables, sino como un proceso particular de formación de conocimiento y reclamo de la verdad. Se debe buscar no sólo criticar las formas del conocimiento sino trabajar también hacia la creación de nuevas formas. Oponiéndose al conocimiento como está actualmente, canonizado en materias escolares y disciplinas académicas; haciendo lo cotidiano y particular (cultura y conocimiento del estudiante) parte de una curricula escolar y

desarrollando formas de crítica contra-memoria, puede ser posible incitar el surgimiento de formas alternativas de cultura y conocimiento.

En síntesis, en la relación docente-alumno los contenidos se deben presentar lo menos fragmentados posible y promover operaciones superiores de pensamiento. Las relaciones entre el desarrollo de la personalidad y la integración del individuo en la sociedad debe ser planteado como un problema más amplio a examinar, de ahí que sea tan necesario someter a revisión y replanteamiento constante de los contenidos de un programa de estudios, a fin de que respondan a las demandas de la sociedad que invade de nuevos inventos nuestro tiempo a una marcha apresurada y que representa significatividad del conocimiento y de formación para los estudiantes.

Los programas de estudio en el plano de la didáctica crítica son considerados como eslabones fundamentales de todo engranaje que constituye el plan de estudios del que forman parte. Son propuestas de aprendizajes mínimos que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, pero que de ninguna manera se consideran documentos exhaustivos y mucho menos aún proposiciones acabadas y definitivas, se trata más bien de una herramienta básica de trabajo del profesor cuyo carácter es indicativo, flexible y dinámico. Los programas de estudio representan un reflejo fiel de los grandes propósitos del plan de estudios. Garantiza la necesaria interrelación y congruencia entre planes y programas de estudio, debe responder a expectativas de la práctica profesional y a las demandas de la sociedad en su conjunto.

Los programas de estudio presentarán características teóricas y técnicas distintas según se inscriban en modelos curriculares por asignaturas o lineales, por áreas de conocimiento o bien por organización modular interdisciplinaria, esta afirmación se funda en el hecho de que cada modelo curricular responde a concepciones diferentes de aprendizaje, conocimiento, ciencia y hombre. La Didáctica Crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y "prefabricados" por departamentos de planeación o por expertos tecnológicos educativos.

Los maestros tienen la obligación de elaborar su programa personal partiendo de la interpretación de los lineamientos generales. Esta práctica constituye, un rescate de las atribuciones esenciales del profesor, reitera esto una vez más que el problema de los contenidos es un renglón fundamental en la tarea del docente.

Más sin embargo el contenido representa una verdadera encrucijada por sus múltiples determinaciones e implicaciones políticas e ideológicas, el intentar confortarlo significa carencias, dificultades y limitaciones aún hoy en día. Por esta razón es pertinente mencionar los planteamientos de Ana Hirsch (1981, pp. 14-18) respecto al conocimiento: el conocimiento como un proceso infinito e inacabado la información estará por lo tanto sujeta a cambios y enriquecimiento constante; en la actualidad la información y el contenido caducan más rápidamente de ahí la necesidad de actualizarla y enriquecerla, de esto tenemos particularmente el caso de la Informática que ha evolucionado sorprendentemente en los últimos años; y por último el tratamiento histórico de los contenidos de un programa, para representar cómo surgió una idea, un conocimiento un hecho una información.

Actualmente este problema de los contenidos ha representado uno de los problemas serios a los que se enfrenta la Didáctica Crítica y la educación en general, ya que ante la exposición del conocimiento, la variedad de los campos disciplinarios y la influencia de concepciones positivistas vienen a complicar y a comprometer la unidad y el sentido de integración de los contenidos, sabemos de antemano que toda actividad humana está marcada por una ideología, así que "si el contenido esta seleccionado con un criterio de compromiso ideológico y los medios del conocimiento y del aprendizaje son la reflexión y el grupo entonces ¿cuáles son los resultados? (Quesada Castillo, Rocío, 1990, p.13). Esta es tarea de la Didáctica Crítica construir su propuesta poco a poco, sobre la marcha y lograr como resultado presentar el conocimiento con sus interacciones y relaciones.

Y por último la planeación de las situaciones de aprendizaje. Constituye la tercera propuesta de instrumentación de la didáctica crítica y esta parte del proceso de enseñanza particularmente, el cual esta inmerso en una práctica educativa. En esta etapa retomamos la idea de que el docente es un promotor de aprendizajes a través de una relación más cooperativa, esta relación de responsabilidad de ambos, docente y alumno, exige constantemente investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, conocimiento del plan y el programa de estudios, por lo tanto las actividades de aprendizaje son una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos con un carácter integrador, seleccionadas bajo ciertos criterios que se mencionarán a continuación.

Se debe determinar de antemano los aprendizajes que se pretenden a través de un programa de estudios general y otro particular; tener claridad en cuanto a la función que deberán desempeñar las experiencias de aprendizaje; promover aprendizajes de ideas básicas o conceptos fundamentales; incluir en ellas diversos modos de aprendizaje: lectura, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, etc., y diferentes tipos de recursos: bibliográficos, audiovisuales, modelos reales, etc.; y por ultimo generar en los alumnos actitudes para seguir aprendiendo, quizá la más fundamental de todas. En general se deben generar experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento, recordemos que esta es uno de los obstáculos más comunes en el trabajo de grupo, el cambio de actitudes (Pansza, Margarita, 1986, pp. 204-207).

Aquí es donde profundizaremos en los tres momentos metódicos que se relacionan con toda forma de conocimiento propuestos por Azucena Rodríguez (1974: pp.14-18):

i) La actividad de apertura. Una primera aproximación al objeto de conocimiento, proporciona una visión global del fenómeno a estudiar, permitiendo al alumno seleccionar situaciones y vincularlas a previas situaciones de aprendizaje, y que a pesar de ser general y difusa representa como dijimos anteriormente un primer acercamiento.

ii) La actividad de desarrollo. Un análisis del objeto para identificar sus elementos, pautas, interrelaciones. Se trata aquí de buscar la información referente al tema, los diferentes puntos de vista, y al trabajo de la misma información. Esto significa hacer un análisis amplio y profundo para llegar a una síntesis parcial a través de la comparación, confrontación y generalización de la información, procesos que permiten la elaboración del conocimiento.

iii) Y por último, la actividad de culminación. Es el tercer momento de reconstrucción del objeto de conocimiento, producto del proceso seguido, se trata de reconstruir el fenómeno, tema o problema, etc., en una nueva síntesis (obviamente distinta a la primera), y es necesario recalcar que esta síntesis no es final que se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes.

Se sigue, por lo que podemos observar, un método aplicado a las situaciones de aprendizaje que retoma procedimientos de investigación o actividades elementales, tales como observación, descripción, experimentación, comparación, inducción, deducción, análisis, síntesis y generalización. El método dialéctico puede servir de enmarque conceptual para elaborar un método didáctico, siempre que se reconozca la naturaleza dialéctica de la relación educativa, entendiendo como método un conjunto de principios y procedimientos que guían la investigación teórica y la actividad práctica de los hombres, la búsqueda de modos eficientes de resolver las tareas que se plantean en la búsqueda del ser más. Estas vías o procedimientos toman particularidad dependiendo de cada cuestión y problemática. El método didáctico retoma también las características del método general ya que “define los principios, categorías, normas básicas que deben orientar al proceso de aprendizaje en la escuela, independientemente del contenido específico que caracteriza dicho aprendizaje (Edelstein, G. y Rodríguez, A 1974).

iv) Para finalizar la instrumentación didáctica hablaremos de la problemática de la evaluación, la cual tiene una gran importancia en el acto docente, ya que esta ha cumplido el papel auxiliar en la tarea administrativa institucional, a través de la asignación de

calificaciones, la práctica evaluativa actual debe ser cambiada por una verdadera acreditación y evaluación pedagógica. Es innegable que la evaluación es indispensable en la acción educativa, pero la conceptualización de esta va a marcar su acontecer, es decir no va a ser la simple tarea de aplicar un examen y designar una calificación sino algo más amplio y complejo como la comprobación y verificación de los objetivos, es decir, tareas que contribuyan a vigilar y mejorar la calidad de la práctica pedagógica.

Respecto a la evaluación Villarroel señala que “ la evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva pues, filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto; sin embargo, el proceso de evaluación, aún en el caso de que se apliquen pruebas objetivas, no puede prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es, en última instancia, quien delimita los objetivos y elabora los instrumentos” (Panzsa, Margarita, 1986, p.210). Por esto es que la evaluación no puede ser objetiva más bien es una propuesta empirista que surgió de las ciencias naturales implícitas en la psicología conductual en la cual se observan, registran, repiten y miden las conductas. De ahí que se confunda a la evaluación con la medición, que vino a facilitar el tratamiento estadístico de ciertos datos.

Finalmente diremos que en esta corriente didáctica, “la evaluación apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; a inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron al abordar la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de racionalizaciones, evasiones, rechazos a la tarea, así como de interferencias, miedos, ansiedades, etc., elementos que plantean una nueva concepción de aprendizaje que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encausan al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento. (Panzsa, Margarita, 1986.p.213).

Estas son a grandes rasgos las tres perspectivas didácticas en el campo de la educación que sustentarán aspectos de la propuesta objeto de este trabajo, ahora pasemos



a hacer un recorrido por los diferentes métodos que han existido para la enseñanza del inglés en otros países y cómo han repercutido en el proceso enseñanza-aprendizaje en los países latinoamericanos como el nuestro.

## 1.2 LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES.

El estudio de los idiomas es probablemente reciente en términos de la historia del hombre, más por otro lado, la adquisición de otros lenguajes utilizados para propósitos de comunicación es tan antiguo como el idioma mismo. Aún hoy con la gran cantidad de conocimiento lingüístico disponible sobre idiomas en el mundo, es más probable que la mayor parte de la habilidad para comunicarse en otra lengua es adquirido en lo que se llama formas “tradicionales”. Algunos han logrado un alcance muy amplio y este es el caso del inglés.

Cabría preguntarnos entonces ¿porqué tantas personas están interesadas en el aprendizaje del inglés? y encontraríamos que existen casi tantas combinaciones de propósitos y necesidades como existen alumnos que lo estudian.

Históricamente y socialmente, se sigue esperando que una persona hable algunos idiomas aparte del propio. Es un medio personal que da a su propietario un status social. Es un medio de comunicación a través de las fronteras, de ampliación de cultura, de tener acceso a las ideas de otras naciones, y de apreciar su literatura. Las comunicaciones, los adelantos tecnológicos, el mundo financiero, la expansión y apertura de los mercados y las relaciones son muestra evidente de la necesidad de que los jóvenes aprendan una segunda lengua que les permitirá tener acceso a la información de los adelantos tecnológicos y científicos, que avanzan a una velocidad vertiginosa, este aspecto es de suma importancia reconociendo que México al ser un país que no produce su propia tecnología, tiene

necesariamente que adquirirla de otros países y estar al día en lo que respecta a su soporte científico. El aprendizaje del inglés es una herramienta que ayudará al estudiante a integrarse y participar en el mundo del siglo XXI.

El idioma inglés es una herramienta útil para viajar y puede dar una más amplia consciencia y apreciación de nuestra propia lengua éste es utilizado como la *lingua franca*, como un medio de comunicación en televisión, radio, en libros y periódicos en todo el mundo.

En términos económicos, el inglés es una ayuda ocupacional y aún una necesidad; es útil para el la industria y el comercio internacional, la tecnología, la información, el turismo, la correspondencia, la publicidad, y la investigación; útil, si no es que imperativo para actores, cantantes, artistas; indispensable para interpretes, traductores y aviadores; una herramienta para meseros y empleados de hotel.

Políticamente, los idiomas extranjeros son el medio para efectuar lo suave y lo rudo dirigiendo la buena voluntad internacional y los asuntos externos, dependiendo, por lo tanto, de la habilidad de aquellos que los manejan (los idiomas y los asuntos).

Psicológicamente, los idiomas extranjeros se dice ofrecen sensibilización a otras culturas, amplían nuestra perspectiva y proporcionan aumentada auto-confianza y un sentido de auto-realización. Se dice que desarrollan poder analítico y un sentido lógico, fortalecen nuestra capacidad de aprendizaje y memoria e incrementan nuestra velocidad para aprender, proporcionándonos una disciplina intelectual más. ( Holcomb, Constance, 1979, p.39 )

En el caso de México, el deseo de aprender inglés se volvió aparente desde el primer cuarto de este siglo durante el régimen del Presidente Porfirio Díaz cuando, por la importancia de sus abundantes recursos naturales (petróleo, oro, plata, y productos agrícolas), se elevó a la distinción de un país con exuberantes posibilidades de riqueza, y

así estableció importantes relaciones comerciales y diplomáticas con Inglaterra y los Estados Unidos. Después de la primera Guerra Mundial, la expansión industrial de los Estados Unidos y su siempre-creciente comercio con México, el idioma inglés se volvió aun más necesario para las relaciones socioeconómicas y culturales de ambos países. El francés que había sido el idioma extranjero hablado más moderno hasta ese tiempo, fue reemplazado por el inglés en los currícula, y el tiempo ha probado que esta ha sido una sabia elección. Sin embargo, hasta lo que se sabe, nunca se hizo algún informe o declaración oficial de la razón de este cambio. ( Holcomb, Constance, 1979, p.40 )

La práctica de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se ha llevado por muchos años con el método tradicional. El maestro es quien expone y el alumno es sólo un repetidor o memorizador de estos conocimientos. Normalmente cuando pensamos en los métodos tradicionales de enseñanza- aprendizaje de otros idiomas, pensamos en los métodos y acercamientos utilizados con mayor frecuencia en una situación académica. La palabra "tradicional" trae a nuestra mente la imagen del viejo maestro de escuela con una temida regla, listo para lanzarse sobre los incautos estudiantes quienes cometen un error en sus respuestas.

Pensamos en los nuevos métodos como una revuelta en contra de estas prácticas tradicionales y estáticas. Los acercamientos a los idiomas y el uso de maneras tradicionales de aprenderlos ha tenido infinidad de nombres, más lo que pueden tener en común es que ellos dan referencia a formas tradicionales de aprendizaje basadas en el uso de situaciones comunicativas, usualmente, el maestro es quien dirige tanto la enseñanza como el aprendizaje ya sea utilizando su propio idioma, si nos referimos a maestros locales o sin recurrir al idioma nativo que es la forma en la que se llevan a cabo las clases actualmente en muchas instituciones y como es el caso en la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM).

Conozcamos primero el método de los idiomas que propuso Juan Amos Comenio y posteriormente retomemos a Stephen D. Krashen y Tracy D Terrell ( 1987.p.7) quienes

hacen una reseña histórica desde las épocas más remotas en las que el valor de adquirir competencia comunicativa en otros idiomas era más agudamente reconocido.

Existían casos de lugares en áreas fronterizas en las que aquellos que necesitaban comunicarse en otros idiomas adquirían la habilidad de hacerlo directamente por su constante participación en esas experiencias comunicativas. Las personas de las clases privilegiadas, por otro lado, cultivaban las habilidades de los idiomas frecuentemente enviando a sus hijos o hijas a las regiones en las cuales el idioma deseado era hablado o trayendo hablantes nativos para familiarizarse y permitir la oportunidad por intercambio natural en una nueva lengua. Es en el año 1600 en el que aparecen los libros de texto para ayudar a los estudiantes en su progreso. El factor común de éstos libros es que hacían poco uso o definitivamente no utilizaban el idioma materno de los estudiantes. Así ellos fueron lo que se llamaría más tarde “textos del método directo” ya que ellos recomendaban aprender un idioma, muy similar a la misma manera en que aprendemos nuestro idioma materno.

Con esta tradición de aprender el idioma en una moda directa, por ejemplo: al participar en una comunicación oral sin gramática o uno del idioma nativo. El estudio de la gramática debe haber existido por muchos años, ambos, romanos y griegos eran hábiles gramáticos y el estudio de la gramática era altamente valorado por las clases altas. Lo que no es obvio es si solían estudiar gramática como un medio para aprender otro idioma o simplemente como una meta después de que habían adquirido facilidad para expresarse y competencia comunicativa en la nueva lengua.

Durante la edad media es cierto que la mayor parte del tiempo se la pasaban estudiando la gramática Latina en los monasterios de Europa, sin embargo, el Latín era también utilizado como un medio para la comunicación diaria. Así aunque la gramática era estudiada, no está claro del todo de que esta sea la forma en que se adquiría la competencia en el latín, es más probable que la mayor parte del idioma era adquirido a

través del uso diario del Latín para necesidades comunicativas reales; el estudio de la gramática era considerado ser más valioso en el análisis de textos y copias.

Revisemos a continuación el método de las lenguas que representa en este trabajo, una base importante de lo que la didáctica tradicional que representada por Comenio aportó para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas y del que se han retomado varios aspectos hasta nuestros días. Comenio hace particularmente mención al método de las lenguas, haciendo hincapié en que la enseñanza debe ser rápida, agradable y perfecta, una enseñanza que tome en cuenta por igual "la idea, la palabra y la cosa" o sea el pensar, el hablar y el obrar (Larroyo, F., 1982,p.365).

Las lenguas por lo tanto, según Comenio, se aprenden, no como parte de la erudición o sabiduría sino como un instrumento para aumentar esa sabiduría y comunicarla a otros. Por lo tanto deberán aprenderse las *necesarias*: *la propia*, es decir la lengua materna y *las lenguas vecinas*, cabe señalar que este punto es de vital importancia para nuestro trabajo, ya que ésta es útil en cuanto a la comunicación con los países limítrofes y con el fin de leer libros debidamente escritos ( Comenio Amós, Juan, 1997, p.122), si observamos estas son dos condiciones que se cumplen con respecto al estudio del idioma inglés en nuestro país.

Para Comenio el estudio de las lenguas debe darse al mismo tiempo que el conocimiento de las cosas, con el propósito de que aprendamos a entender y expresar tantas cosas como palabras. Recordemos que en el abordaje de las disciplinas se deben enseñar las cosas siempre antes que las palabras. Se debe partir de lo más simple a lo más complejo, estudiar el idioma empezando por lo básico y dejando para después aquello a lo cual quizá no se enfrente el alumno y para lo cual podrá acudir a material suplementario. Deberán graduarse los conocimientos del idioma con respecto a la edad, ya que de otro modo se pierde tiempo y no se desarrollan el entendimiento ni el idioma en forma gradual. Por lo tanto los ejercicios de la lengua extranjera se realizarán siempre retomando materias

con las que el alumno ya está familiarizado y sean más fáciles al entendimiento y a la memoria.

Comenio propone que las lenguas se estudien por separado y que el estudio de cada lengua tome un tiempo determinado y con un mismo método. Propone que la lengua materna se estudie por un periodo de ocho a diez años, es decir durante la infancia, y el estudio de ésta nos permitirá el fácil acceso a otra lengua. Las bases de una lengua serán norma para la nueva lengua, de manera que se puedan comparar y notar las diferencias.

El aprendizaje de las lenguas debe ser más por la práctica: oyendo, leyendo, volviendo a leer, copiando y haciendo ejercicios de palabra y por escrito con la mayor frecuencia posible. No obstante las reglas servirán para ayudar y afirmar el uso, éstas son el siguiente paso y confirmarán la práctica. Se debe buscar mayor perfección solamente en la lengua materna y el idioma extranjero para obtener esta perfección, no se puede enseñar otra lengua si no se conoce la lengua propia, porque esta es la que lleva de la mano para llegar a aquella. Comenio propone cuatro grados correspondientes a cuatro edades: infantil, adolescente, juvenil y viril (Comenio Amós, Juan, 1997, p.125).

Recordemos que para Comenio es de vital importancia avanzar en grados y utilizando los instrumentos didácticos adecuados. Respecto a esto último propone así mismo cuatro libros didácticos: el vestibulo, la puerta, el palacio y el tesoro, complementándolos con libros suplementarios.

Aunque es imprescindible que la enseñanza de las lenguas se realice en la escuela Comenio propone algo que forma parte de mi propuesta "lo óptimo para que tengan mayor facilidad en aprender otra lengua sería enviárseles donde no se hable el idioma patrio, sino que se emplee ordinariamente el que deben aprender"(Comenio Amós, Juan, 1997, p.172).

La publicación de textos, como lo propuso Comenio, se proponían enseñar idiomas basados en paradigmas, declinaciones<sup>17</sup>, conjugaciones y reglas de la construcción de la oración multiplicadas extensivamente en este período.

Mas cualquiera que pudo haber sido la razón por la cual el latín fue estudiado, los acercamientos basados en la gramática azotaron el mundo occidental, y en el siglo XIX, los compiladores de textos dice Titone "eran principalmente determinados para codificar el idioma extranjero en reglas congeladas de morfología y sintaxis para ser explicadas y a la larga memorizadas. El trabajo oral era reducido a un mínimo, mientras una mano llena de ejercicios escritos, construidos al azar, venían como una especie de anexo de las reglas" (D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy, 1987, p.9). Estos son a grandes rasgos los puntos del método de las lenguas que propone Comenio así como aquellos aspectos que considero importantes para mi propuesta.

De acuerdo a Buchanan y MacPhee (D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy, 1987.p.9), los ejercicios para propósitos de práctica en la enseñanza de un idioma extranjero fueron desarrollados aproximadamente a principios del siglo XVIII para ilustrar las reglas y excepciones. La reacción a los acercamientos basados en la gramática y la subsecuente llamada para usar formas más tradicionales de aprender otros idiomas viene de diversas fuentes y en diferentes formas con varias denominaciones.

Tenemos el primer método, el **método natural en 1901**, originado por la asociación del idioma moderno. En su forma extrema éste consiste en una serie de monólogos mediante los cuales el maestro salpica intercambios de preguntas y respuestas entre el instructor y el alumno- todo en el idioma extranjero o en el idioma materno. Con la ayuda de estas gesticulaciones y la escucha atenta y a fuerza de mucha repetición, el educando llega a asociar ciertos actos y objetos con ciertas combinaciones de los sonidos y finalmente llega al punto de reproducir las frases de palabras extranjeras. No es hasta

---

<sup>17</sup> Paradigma es el conjunto de formas que sirven de modelo en los diversos tipos de flexión. Declinación es la serie ordenada de casos gramaticales.

que se alcanza una considerable familiaridad con la palabra hablada cuando se le permite al educando ver el idioma extranjero impreso. El estudio de la gramática es reservado para un periodo posterior. Este método nos muestra claramente quien es el profesor; es la autoridad al mando del proceso educativo y que es el alumno quien graba en su mente los conocimientos, a base de repeticiones. Esto se profundizó en los párrafos anteriores cuando nos referimos a la didáctica tradicional.

El así llamado **método psicológico** es similar. Su característica básica es que el instructor intenta hacer la asociación de ideas ya sea el uno con el otro o con algo concreto. Frecuentemente utiliza objetos, diagramas, cartas y la pantomima es un recurso frecuente. Este método refleja la lógica de la psicología sensual-empirista, al concebir la noción de las cosas como fenómenos productos de imágenes mentales, intuiciones y de percepciones. Retomamos lo anteriormente expuesto al mencionar que es el maestro quien posee el papel principal en el acto educativo por lo que la manera en que utiliza ciertos datos intuitivos, le da otro giro a su enseñanza.

El **método de series**. Defendida por Francois Gouin (D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy, 1987.p.10). Fue quizás la técnica mejor conocida utilizada por los metodólogos psicológicos. Gouin desarrolló esta técnica después de un largo esfuerzo tratando de aprender a hablar y entender alemán a través de métodos formales de gramática. Esto refleja como aprender idiomas da como pauta la creación de nuevos métodos. Y su técnica es simple: consiste en relatar actividades en series relacionadas a una actividad específica. Por ejemplo, si deseáramos hablar de lavar un coche, podríamos describir la secuencia con una serie de afirmaciones tales como: *primero conseguimos una cubeta, después la llenamos de agua y jabón. Debemos tener ya sea una esponja o un trapo. Utilizamos el jabón y el agua para fregar todo el coche, etc.*

El **método fonético** empezó también en este grupo por su insistencia en la expresión oral. Los estudiantes son entrenados por el profesor primero en la discriminación y producción de sonidos del nuevo lenguaje usando frases idiomáticas



cortas y haciendo uso libre de símbolos fonéticos. El guión normal no es utilizado al principio, estas frases son convertidas a diálogo e historias. Toda la gramática es estudiada inductivamente, esto es que los estudiantes tienen que descubrir las reglas a través de la resolución de un problema, en vez de que el profesor les diga cuáles son. Estas ideas tradicionales tuvieron más efecto en la enseñanza de idiomas en Francia.

Posteriormente tenemos el **método directo** el cual se refiere a la enseñanza del idioma sin recurrir a la traducción y sin utilizar el idioma nativo, el término se originó de una publicación del Ministro Francés de Instrucción Pública en 1901. Este fue también popular en ciertos círculos en los Estados Unidos a principios del siglo XX. Las Escuelas Berlitz son las más famosas, pero también varias escuelas de idiomas extranjeros están fuertemente adheridas a este método como la Alianza Francesa y el instituto Goethe, patrocinadas por los gobiernos francés y alemán respectivamente (D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy; 1987.p.11).

Hubo un intento temprano de reformar y unificar la metodología del lenguaje a principios de este siglo, este intento se derivó de un estudio de la profesión del idioma extranjero en metas generalmente aceptadas para el estudio del lenguaje en los Estados Unidos. Este reporte encontró que de las cuatro habilidades generalmente reconocidas-escuchar-comprender, hablar, leer y escribir- solo la habilidad de la lectura es aceptable como meta primaria para todos los miembros de una profesión. Este **método de la lectura** optó como su nombre mismo lo dice, por la lectura extensiva. En el curso de dos años el alumno tiene que leer casi 1000 páginas de texto en idioma extranjero. Más debemos recordar que las oportunidades de un estudiante mexicano de viajar a Estados Unidos o a Europa o enfrentarse a situaciones para usar su inglés eran muy pocas comparadas con las oportunidades de los estudiantes de hoy. Es casi seguro decir que por el periodo de la Segunda Guerra Mundial y su secuela, la profesión en los Estados Unidos se había establecido en métodos formales basados en la gramática, los cuales enfatizaban el conocimiento consciente de reglas gramaticales y la habilidad para hacer traducciones breves.

El **método audiolingual**, tuvo un impacto significativo en la Segunda Guerra Mundial. Este impacto se sintió en dos direcciones: primero, el público estaba consciente de la falla de la profesión de enseñanza de idiomas para entrenar estudiantes en habilidades comunicativas. Los soldados y otros que se encontraron en áreas extranjeras no estaban preparados para tratar con comunicación simple, los métodos en los cuales los estudiantes nunca se encuentran en una situación real de comunicación no se puede esperar que produzcan estudiantes capaces de comunicarse utilizando el idioma que estudiaron.

El principio básico de la metodología audiolingual es que la ejecución del idioma consiste en una serie de hábitos en el uso de las estructuras y patrones del idioma, los estudiantes no necesariamente entienden gramática y reglas de gramática, las reglas servirían más como sumarios para establecer un comportamiento. Para lograr los objetivos, las actividades del salón de clases son: nuevo material, léxico y gramático, presentado por el maestro en forma de diálogos los cuales representan piezas de comunicación real; una serie de patrones de instrucción en los cuales el nuevo vocabulario y estructuras presentadas en el diálogo son manipuladas hasta que las estructuras se vuelven hábitos inconscientes para el alumno, y finalmente la recombinación del material de respuestas en el cual el estudiante trata de aplicar la estructura nueva adquirida en conversaciones guiadas semi-libres. Supuestamente el alumno, en algún punto después de un tiempo no específico de estudio, llegará a la etapa en que las estructuras y sistema fonológico habrían sido establecidos como hábitos y podría enfocarse en el mensaje, permitiendo comunicación real en el objetivo del lenguaje. (D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy; 1987, p. 13-15).

Y finalmente se encuentran los acercamientos y metodologías **Comunicativos**. Para adquirir la habilidad para comunicarse en otro idioma debemos usar ese lenguaje en una situación comunicativa. La habilidad comunicativa es con frecuencia rápidamente adquirida; la exactitud gramatical, por otro lado, aumenta solo lentamente y después de mucha experiencia utilizando el lenguaje. El principio central de éste es adquirir

competencia comunicativa, el componente clave del curso debe ser el permitir a los estudiantes el uso del idioma en una comunicación real y que el ejercicio y entrenamiento no son ni necesarios ni suficientes. Mientras que este método incluye el estudio de la gramática formal, todo está basado en la comunicación y producen resultados muy superiores a los acercamientos basados solo en la gramática.

Es obvio que tenemos mucho que aprender de la historia de la enseñanza del idioma, ya que ésta así como la investigación están avanzando. Han sido muchos los métodos que se han aportado para la enseñanza del idioma inglés, sin embargo han sido algunos los que han tenido amplia aplicación en el ámbito educativo. Hablaremos a continuación a grandes rasgos de lo que ha sido la enseñanza del idioma inglés en nuestro país y posteriormente pasaremos a citar tres autores: Vieira, Flavia. (1993), S. Alvarado Christine (1986) y Cherylm L. Champeau de López (1989), cada uno de los cuales cubre características bien definidas de las didácticas retomadas en este trabajo.

El primer autor retoma los objetivos en la enseñanza del idioma inglés y hace su propuesta enfocada a la Tecnología Educativa surgida en los años setenta, su experiencia se refiere a su trabajo realizado en América latina, específicamente Brasil, esto me parece un aspecto muy importante ya que si observamos al principio de este apartado, sobre el surgimiento de nuevos métodos de enseñanza, encontraremos que ellos surgieron en Europa y Estados Unidos y que han sido aplicados al resto del mundo. Asimismo la experiencia en comunidades como Panamá del segundo autor es un enfoque tradicional que es digno de rescatar; posteriormente hablaremos de la experiencia del tercer autor en Caracas quien retoma aspectos de la didáctica crítica para especificar el rol del actual maestro de inglés. Todos ellos proporcionan datos un poco más acercados a nuestra realidad educativa.

Quiero también mencionar que éstas son solo un ejemplo de las múltiples metodologías que se han creado en torno a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, pero sus características me parecen pertinentes para la presente investigación.

Empezaremos, por lo tanto, retomando a Constance Holcomb (1979) quien hace una reseña de la enseñanza del idioma inglés en México y que aunque su obra no es muy reciente ofrece una perspectiva muy amplia de lo que ha sucedido en las instituciones de educación secundaria, bachillerato y educación superior, y quien nos permite generalizar que en nuestro país se han utilizado métodos tales como el tradicional, representado por el método activo, el método audiolingual que permanece vigente, cercano a este el método audiovisual, que tiene poca relación al método audiolingual. El método situacional es también favorecido, ya que pueden ser creadas en el salón de clase las actividades de juego de rol y otras actividades orientadas en la fantasía. Aún existe el grupo de maestros que abogan por el aprendizaje a través del método "universidad abierta", en el cual el estudiante solo asiste a clase cuando desea recibir sesiones de asesoría. En resumen, podemos notar que no hay consistencia en la metodología utilizada dentro del sistema de educación en México (Holcomb, Constance, 1979, p.134).

En educación secundaria los especialistas del idioma han tenido en mente el uso del método activo de enseñanza como la técnica apropiada a seguir. Sin embargo aunque este método es más efectivo en grupos relativamente pequeños, manteniendo la promesa de energizar la atmósfera del salón de clases y de mantener el interés existente en los grupos numerosos de estudiantes, al dar más posibilidad de participación por cada estudiante. Claro, que una de las herramientas más importantes en las manos del maestro utilizando el método activo es aquel de los auxiliares visuales.

Casi todos los maestros se proveen de esta gran ayuda para estimular el interés y la participación de los estudiantes y hacer gráfico lo que fue presentado en otros tiempos de una manera puramente teórica. Así, las estructuras pueden ser presentadas en una forma visual aún a un grupo numeroso e incorporarlo en el acercamiento situacional para la enseñanza del idioma. También se hace uso de los auxiliares auditivos, presentando a los alumnos material grabado para práctica de la lección, aunque en la mayoría de los casos, la ayuda auditiva es para enriquecer, tales como canciones en inglés. A los estudiantes les gusta la variedad ofrecida al presentarles canciones en la rutina de la clase, y reaccionan de

una manera positiva al aprender lo que pueden de el vocabulario y estructuras presentadas (Holcomb, Constance, 1979, p.34-35).

Como observamos el método activo anteriormente mencionado, que se ha llevado a cabo en éstas instituciones tiene las características del método psicológico mencionado en la descripción de los métodos para la enseñanza del idioma, ya que al realizar el maestro una asociación de ideas utilizando frecuentemente objetos, diagramas, cartas, pantomima, etc., refleja la lógica de la psicología sensual empirista, que concibe la noción de las cosas como fenómenos producto de imágenes mentales, intuiciones y percepciones.

Respecto a la educación superior la enseñanza del idioma inglés llevada a cabo en instituciones de educación superior en este país ha tendido a alejarse de los acercamientos diseñados para enseñar a los alumnos las cuatro habilidades (escuchar y comprender, hablar, leer y escribir) y en cambio se ha concentrado más en la enseñanza de estrategias y habilidades de lectura de comprensión. Este cambio en el énfasis de la enseñanza del inglés como idioma extranjero ha virado primariamente en respuesta a la necesidad manifestada por los estudiantes, investigadores, y educadores de leer libros de texto y materiales bibliográficos escritos en el idioma inglés así como llevar a cabo investigación en muchos de los campos profesionales en los cuales un gran número de referencias bibliotecarias está en inglés. Si embargo, la habilidad para leer textos en inglés se ha vuelto una preocupación mayor de los educadores del idioma inglés a este nivel. Aunque esta tendencia es más predominante en los niveles pasante y titulado, muchos diseñadores de curriculum de "bachillerato" se han preocupado en la enseñanza de la lectura y comprensión especialmente en los campos tecnológico y científico. Los cursos de inglés como idioma extranjero son de tipo audiolingual o ecléctico (Holcomb, Constance, 1979, pp. 51-52).

Se han aplicado por lo que observamos a la enseñanza del idioma inglés los métodos de la lectura, el audiolingual y el ecléctico. El método de la lectura se debe sin duda, como ya mencionamos, a la imperiosa necesidad de que el alumno posea la habilidad de leer y comprender a grandes rasgos libros de texto, materiales de investigación, revistas

científicas, etc., es decir, toda aquella información acorde a su formación. Aunque este método sigue utilizando el acercamiento tradicional de traducción de gramática.

Dentro de los cursos de lectura y comprensión en el método "universidad abierta" se halla reflejado el método de auto-enseñanza, en la modalidad de laboratorios de idiomas con material de apoyo, el uso combinado de consulta individual o de grupo, así como el reforzamiento periódico e instrucción de ayuda proporcionada por los maestros. Este método responde sin duda a los paquetes didácticos de auto-instrucción que en la Tecnología Educativa intentan resolver el problema de la masificación educativa.

En esta misma corriente de la tecnología educativa surge el método audiolingual que trabaja con patrones de instrucción mediante los cuales el vocabulario y estructuras presentadas se vuelven hábitos inconscientes para el alumno, quien llegará a la etapa en que las estructuras y el sistema fonológico habrán sido establecidos como hábitos y podrá enfocarse el mensaje, permitiendo la comunicación real. Se da sin duda importancia al sujeto en lo que respecta a la apropiación del conocimiento, al presuponer que enseñar es imprimir conductas en los alumnos, dejando fuera también toda reflexión sobre el producto de conocimiento. El aprendizaje solo se verá reflejado si existen en el alumno cambios de conducta motivados por la acción docente, es decir, si recombina el material de preguntas y respuestas, aquellas estructuras al convertirse en hábitos inconscientes para el estudiante le darán la pauta para tratar de aplicar la nueva estructura adquirida en conversaciones semi-libres, éstas obviamente motivadas por el maestro. Recordemos que en esta corriente "la apropiación del conocimiento por parte del alumno se organiza a partir de acciones contemplativo-intuitivas del objeto de conocimiento siendo la práctica, la experimentación y el reforzamiento por parte del docente la forma de apropiación que pasa necesariamente a través de los sentidos" (Cabello Bonilla, 1990, p.32).

Esta es a grandes rasgos la panorámica que ha seguido la enseñanza del idioma inglés en las instituciones educativas, pero considero importante tomar en cuenta que

profundizar en cada una de ellas desviaría el objeto de nuestro trabajo. Todo hecho educativo se ha visto influenciado por la época y momento histórico, así ha pasado con la enseñanza del idioma inglés, sin embargo observamos que en América Latina la didáctica tradicional y la didáctica de la tecnología educativa han tenido mayor influencia y ello se refleja en lo anteriormente dicho y en los ejemplos que mencionaré posteriormente de Christine S. Alvarado (1986) y Flavia Vieira (1993). Sin embargo se ha matizado también de los acercamientos de la pedagogía crítica en casos como el de Cherylm L. Champeau (1989) de quien hablaremos posteriormente, así como en años recientes de autores como Alastair Pennycook (1994) quien plantea que uno de los problemas con la lingüística aplicada ha sido su divorcio de la teoría educacional y la tendencia a tratar el aprendizaje del lenguaje como un fenómeno psicolingüístico aislado de sus contextos social, cultural y educacional.

Es esencial que como maestros reflexionemos acerca del idioma no sólo como aprendizaje del idioma sino como educación y desigualdad. También, como maestros, necesitamos preguntarnos a nosotros mismos hacia qué clase de visión de sociedad estamos enseñando. ¿Estamos simplemente intentando llenar metas curriculares predefinidas o tenemos un entendimiento ético de como la educación está relacionada a relaciones sociales y culturales más amplias y que por lo tanto hay una necesidad de enseñar hacia una versión diferente de curriculum y una visión diferente de sociedad? ¿entendemos el plan de estudios del inglés como una verdad canónica que debe ser entregada a nuestros alumnos o es algo que debe ser negociado, que signifique un reto y sea apropiado?. Finalmente ¿vemos la enseñanza del idioma inglés como conectado a la construcción de diferencia social y a la lucha por voz? (Pennycook, Alastair, 1994, p.299). No obstante en nuestro país esta visión y su aplicación en las aulas es nula, mas no deja de ser una perspectiva que tiene implicaciones importantes para la enseñanza.

Pasemos ahora a citar a los tres autores antes mencionados, si observamos la manera como se ha enseñado el idioma nos daremos cuenta que previamente a esta época, se creía que la única herramienta básica que un maestro de idiomas necesitaba era un

conocimiento sonado del idioma. Era entonces brevemente entrenado en la metodología actualizada en moda y enviado al salón de clases. Es así como la Tecnología Educativa con la sistematización de la enseñanza ha plasmado en la metodología de enseñanza del inglés también ciertos elementos, como los objetivos de aprendizaje que han representado una parte de la planeación educativa actual. Al diseminarse en los años setenta la Tecnología Educativa se crean también en el idioma objetivos de aprendizaje aplicados a éste. Establecer objetivos para la lección es considerada como una tarea más bien formal llevada a cabo por los docentes.

Sorpresivamente, los mismos metodólogos han tenido poco que decir en la materia. Cuando vemos a través de la literatura de Maestros de Inglés como una Lengua Extranjera (Vieira, Flavia. 1993.p.10) buscando una guía particular, uno usualmente encuentra objetivos descritos ya sea como tareas globales que los educandos se supone deben cumplir, como "escribir una carta de queja", o como expresiones de las intenciones del maestro, como "enseñar a los estudiantes a escribir una carta de queja". La diferencia es sólo del enfoque- ya sea que se dirija hacia el educando o hacia el maestro- no existe una diferencia en lo que respecta al contenido, ni a cualquier especificación que vaya más lejos de esto.

La situación es extraña, ya que una de las preocupaciones teóricas dentro la educación de un idioma ha sido la clarificación de los contenidos y metas de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero. El aproximamiento semántico para diseñar el curso, particularmente el trabajo llevado a cabo por el Council de Europa (ver van Ek 1986 en Vieira, Flavia. 1993.p.11 ), parece ser contradictorio por una amplia tendencia por los practicantes a pasar por alto la especificación de los objetivos de enseñanza-aprendizaje cuando se planean unidades, lecciones y exámenes. A pesar de la actitud generalmente negativa y simplista hacia la definición del contenido de lo que los alumnos se supone van a aprender, se hace énfasis en el hecho de que *los objetivos si hacen la diferencia*.



La manera en que se eligen para definirlos afecta lo que se haga como maestro, porque los objetivos sostienen en lo que se cree, es la meta de las acciones del profesor y sus estudiantes; ellos muestran su percepción personal de la situación de enseñanza-aprendizaje; reflejan la enseñanza y las prioridades a examinar; determinan la elección de actividades y materiales; influyen en el procedimiento de enseñanza, la actitud hacia los errores de los educandos, aún en la paz de la enseñanza, y por último, determinan *el tipo de aprendizaje* que ocurre en el salón de clases (Vieira, Flavia, 1993, p.10-13). Recordemos que sin metas la práctica educativa va a ciegas, los objetivos como mencionamos en el apartado de la Tecnología Educativa son una gran aportación de ésta a los procesos educativos actuales.

¿Qué es lo que hace relevante un objetivo de enseñanza-aprendizaje? Dada la importancia de los objetivos ¿cómo definimos los objetivos de aprendizaje de un idioma? y ¿cuál es un objetivo *relevante* ?

Dentro del contexto de formación del maestro en general, se les ha alentado a los maestros a usar la taxonomía de Bloom, en la cual las categorías de aprendizaje afectiva, cognitiva y psicomotora contenido y comportamiento están organizadas jerárquicamente. Sin embargo es importante tener estas taxonomías en mente (ver Tsopanoglou 1990 ver Vieira, Flavia. 1993.p.10-13), uno debe cuestionar su valor en el contexto de enseñanza y evaluación de un idioma extranjero por una simple razón, ellos no especifican *competencia comunicativa*, la cual es, de hecho, la meta del aprendizaje de un idioma.

Los objetivos derivados de tal taxonomía pueden crear un sentido de frustración e inutilidad entre los maestros del idioma extranjero, porque ellos no proveen una definición clara de las habilidades lingüísticas que se deben desarrollar en el salón de clases.

*Los objetivos de aprendizaje son relevantes para ambos , maestro y alumno solo si ellos están descritos en términos de áreas específicas de conocimiento y habilidad involucrados en el desarrollo de competencia comunicativa.* Alguien podría discutir que los educados tienen también que “aprender a aprender el idioma” lo cual significa “competencia de aprendizaje”. Nuestra razón al enfocarnos solo en la competencia

comunicativa es simplemente cuestión de prioridad: hasta que determinemos lo *que* quieren estudiar los estudiantes, es imposible establecer *cómo* ellos deberían aprenderlo o cuales habilidades de aprendizaje y estrategias ellos deberían desarrollar (Vieira, Flavia. 1993.p.10-13).

Un acercamiento posible para definir los objetivos relevantes para un salón de clases de un idioma extranjero consiste en utilizar la taxonomía de habilidades de un idioma. La taxonomía de Munby, publicada en 1978, sigue siendo la más completa a la disposición. Está basada en ésta taxonomía, y tiene como intención contribuir a una profunda reflexión en su potencial de aplicación en planes, unidades, lecciones y exámenes. Munby es particularmente bien conocido por su modelo complejo de sociolingüística por especificar el contenido de los programas de idioma para un propósito específico.

En su *Diseño de plan de estudios Comunicativo* (1978) él presenta una taxonomía de 54 habilidades de lenguaje, con un total de 260 subcategorías del uso de lenguaje perceptivo y receptivo. Su propósito era, en el programa "facilitar el proceso de seleccionar las habilidades apropiadas a actividades previamente especificadas". Una "tarea" es concebida como un "microconcepto, para ser distinguido de el macroconcepto de una actividad, para el cual su relación es la de factor que de lugar a una actividad resultante". Una actividad lingüística pretende "asegurarse de que un pasajero entienda las regulaciones en exportaciones ilegales", lo que implica el uso de habilidades capacitadoras para "expresar información implícita" o "la utilización de indicadores en el discurso para enfatizar un punto". De acuerdo con la distinción de actividad-habilidad podemos decir que ahí ha habido una tendencia de pasar por alto las "habilidades" y para identificar los objetivos de aprendizaje más en términos de "actividades" como "escribir una carta" o "reportar". Pero cuando se decide enseñar a alumnos a escribir una carta o a hacer un reporte, ¿qué es eso que ellos tienen que hacer para llevar a cabo estas actividades lingüísticas exitosamente? ¿qué habilidades deben desarrollar? Seguramente si ellos no son capaces de contestar esta pregunta, no se puede de ninguna manera saber qué deberían aprender los estudiantes y que se debería hacer para ayudarlos a aprenderlo (Vieira,

Flavia, 1993.p.12). Munby al respecto agrupa sus 54 habilidades en 14 tipos de destrezas (ver Anexo 1 pag. 196 ).

Han existido muchas formas de juzgar una clase, con frecuencia utilizado, supervisores e instructores de métodos, es por medio de una lista para checar que se hace un acercamiento analítico en el cual los aspectos individuales tales como el volumen de la voz, claridad en las instrucciones, y aún una vestimenta apropiada son calificados por separado, y después promediados para una calificación total (Vieira, Flávia, 1993, pp.10-13).

Hasta aquí hemos visto que ni la consecución de objetivos ni las listas con diferentes aspectos necesariamente indicarán si la clase es exitosa o no, mucho menos las características que la hacen así. Asimismo los actuales sistemas de enseñanza individualizada y computarizada son reflejo del conductismo de Skinner, vemos su aplicación en un método audiolingüístico que admite esta influencia. Aún hoy en día los nuevos cursos de inglés con el uso multimedia, son producto de dicha influencia.

Pasamos ahora a una experiencia en Panamá de los años ochenta, por un profesor del idioma inglés Christine S. Alvarado ( S. Alvarado Christine: 1986 p.16-18 y 28) quien nos ejemplifica cómo lo tradicional puede ser exitoso y que ha permitido por largos años el aprendizaje del idioma inglés. Se podría decir que observando y describiendo clases exitosas, podría dar como resultado mejores formas de ejecutar esta práctica educativa. Quizás como menciona el autor la mejor forma de saber cómo son las clases es estar en ellas. Observando muchas clases diferentes, seremos capaces de considerar aquellas que sean sobresalientes. El segundo paso es describir qué tienen en común estas clases. Esto involucra un juicio subjetivo que puede proporcionarnos una perspectiva valiosa, lejos de constituir una respuesta, ésta puede servir como una pregunta a una investigación futura.

Los maestros deberían observar otras clases y describir esas características, rasgos, incluyendo las actividades y las combinaciones de actividades, que parecen realzar el aprendizaje del idioma. La investigación puede decirnos de hecho esto es así, y la teoría podría decirnos por qué. En esta experiencia se describen las características de muchas clases sobresalientes que fueron observadas y las razones por las que son consideradas así. Sin embargo, ya que las características contribuyen al éxito de una clase en una serie de circunstancias podría ser lamentable fallar en otra, es importante saber algo sobre los cuatro aspectos que influenciaron estas clases: el estudiante, el maestro, el método y el ambiente de aprendizaje.

Las clases observadas tuvieron lugar en escuelas públicas secundarias en una provincia de Panamá. En estas escuelas los estudiantes, 35 a 45 por clase, estudiaron cuatro o cinco horas a la semana como parte de su curriculum regular. Los estudiantes así como los docentes (estudiantes de universidades haciendo su práctica en enseñanza) eran hablantes nativos de Español en un ambiente de adquisición-pobre del inglés.

Consecuentemente el maestro tuvo que proveer a todos los estudiantes de motivación y oportunidades de aprendizaje-adquisición del idioma dentro del salón de clases. Los métodos utilizados fueron ambos tradicionales: audiolingual, código-cognoscitivo el cual fue inicialmente utilizado hace treinta años en el cual el rol del maestro era algunas veces caricaturizado como ese de "combinación entrenamiento de sargento o conductor de orquesta" un relativamente fácil rol que jugar, ya que la mayoría de las actividades estaban bien programadas y lo que frecuentemente pasa con un método audiolingual es que los estudiantes repiten frases, sin idea de lo que están diciendo, o, en una terminología más formal, ellos demuestran "competencia lingüística" pero no "competencia comunicativa"(Champeau de López, Cherylm, 1989, pp.2-5). Y el método innovativo (comunicativo, nocional-funcional) con frecuencia combinado dentro del mismo periodo de clases.

En este método se establecen tiempos probables por actividad, se enfatiza el estudio de habilidades con referencia particular a escuchar, entender, hablar, leer. A través de la demostración, con el acercamiento "manos a la obra" se enfatizan las técnicas que incluyen dar instrucciones, sacar información, modelar, subrayar, checar, corregir, usar el pizarrón, proyección y tono de voz. El maestro monitorea las actividades que el alumno realiza, es el alumno quien está constantemente ejecutando y aprendiendo individualmente con su participación activa.

Pues bien, de todas las clases observadas varias fueron verdaderamente impresionantes. ¿Qué las hizo ser así? ¿Qué características tenían en común? ¿Cómo contribuyen estas características al éxito de las clases?

Primero que nada, el éxito de las clases tuvo muchas características en común con buenas clases en cualquier parte. El maestro mantuvo el control sin dominar la clase. Esto permitió más actividades innovadoras y por lo tanto más, no menos libertad tanto para el maestro como para los estudiantes. Otro efecto importante fue una atmósfera relativamente libre de tensión que favoreció al aprendizaje.

El control que el docente ejerció sobre la clase para que ésta fuera óptima fue auxiliado, además del uso de varias técnicas, por un uso efectivo de una comunicación no verbal: movimientos de todo el cuerpo, gestos, expresiones faciales y contacto ocular. Aún más importante fue que el paralenguaje de los maestros, es decir, a los aspectos de la voz tales como el tono, el campo, el volumen y la entonación.

El uso efectivo de la comunicación no verbal también facilitó un segundo aspecto en las clases: la participación activa de todos los estudiantes a través del periodo de clases. Se hizo un esfuerzo especial para las áreas olvidadas con frecuencia, atrás y a los lados del salón de clases. El maestro incluyó a estos alumnos no solo llamándolos frecuentemente, sino también hablando en una voz clara y estableciendo contacto visual

con los estudiantes en todas las partes del salón. Los maestros también se movían entre las filas, esto elimina el frente y atrás del salón juntos.

Hubo, por supuesto, muchos aspectos más que caracterizaron estas clases y probablemente clases exitosas en todos lugares. Al llamar a los estudiantes por sus nombres y respetándolos como individuos fueron otros dos aspectos. Sin embargo, hubo también varias características. Una de éstas, la más importante fue la variedad. Todas las clases sobresalientes consistieron en una variedad de actividades cortas, de cuatro a seis en un periodo de 45 minutos. Esto no fue confuso ya que la mayoría de las actividades se centraron en un mismo punto de enseñanza, ya fuera una estructura gramatical, una noción, o una función del idioma (ver el Anexo 2 pag.198).

Si observamos esta experiencia nos daremos cuenta que para encontrar la mejor combinación en los años ochenta, ningún maestro basaría su clase exclusivamente en entrenamientos o explicaciones de gramática o aún en una combinación de los dos. Las actividades comunicativas están aquí para quedarse y así en ambientes de aprendizaje de pobre adquisición, sólo pueden proveer la oportunidad a los alumnos de hacer un uso activo del inglés. Sin embargo, es también verdad que en estos ambientes la única posibilidad para los estudiantes viene de su maestro, los materiales y ellos mismos. Aprender un idioma implica practicar actividades comunicativas dentro del salón de clase y que el profesor reafirme el aprendizaje obtenido en el salón de clases y si bien cuenta mucho la práctica activa del alumno ¿será posible que éstos tengan oportunidad de ser monitoreados por el maestro siendo 35 o 45 alumnos? Esto se ha intentado resolver con la enseñanza del inglés por maestros nativos de esta lengua que motivan a los estudiantes a enfrentarse a situaciones reales, pero que difícilmente cuentan con el tiempo necesario en el aula para corregir la pronunciación (refiriéndonos al aspecto oral) de todos y cada uno de los estudiantes, más en cuestión de escuchar y ver se han auxiliado ya sea mediante videocasetes o audiocassetes.

Podemos entonces decir que el uso limitado de las técnicas tales como las prácticas, explicación gramática y corrección de errores puede todavía contribuir al aprendizaje si es combinada con actividades comunicativas más modernas. Debemos continuar siguiendo nuestra intuición y desarrollar nuestras clases usando una variedad de técnicas que cubran las necesidades de los estudiantes (S. Alvarado, Christine: 1986,p.28).

La consecución del método tradicional, puede aportar a la actual enseñanza del idioma inglés una serie de aspectos que son positivos y que si observamos a lo largo de nuestras vidas han sido los que han propiciado en nosotros los aprendizajes adquiridos.

Finalmente para terminar este capítulo nos enfocamos a lo que corresponde un enfoque de la didáctica crítica aplicado a la enseñanza del idioma y que surge en Panamá en 1989 Cherylm L. Champeau de López en la Universidad Simón Bolívar en Caracas (Champeau de López, Cherylm, 1989, p.2) quien nos da su punto de vista de lo que es el rol actual del maestro de inglés en el salón de clase.

Sabemos actualmente que la lingüística no es solo un área en la que el maestro debe ser formado. La importancia de la psicología y la sociología, así como un entrenamiento más extenso en pedagogía, está siendo reconocido. La relevancia de cada una de estas disciplinas puede ser vista analizando las tres principales áreas bajo las cuales el acercamiento de la enseñanza del idioma ha sido recientemente cambiado:

Énfasis en el alumno individualmente. En el pasado, la pregunta más frecuente era ¿Cuál es la mejor metodología de la enseñanza ? ahora los maestros preguntan ¿Cómo pueden mis estudiantes aprender mejor el idioma ? El enfoque ha cambiado de maestro a alumno, y con esto la importancia del alumno como individuo, con necesidades, estilos de aprendizaje, esquema mental y actitudes distintas. Y posteriormente en materia más complicada, no solo diferentes sujetos tienen diferentes estilos de aprendizaje, sino que un estudiante individual utiliza diferentes acercamientos para aprender en diferentes etapas en el proceso de aprendizaje.

Cagné (ver Champeau de López, Cherylm, 1989, p.3) ha identificado ocho diferentes formas de aprendizaje, incluyendo el aprendizaje estímulo-respuesta, aprendizaje de conceptos, y solución de problemas, entre otros. Dependiendo del contenido y la dificultad de la materia, el estudiante aplicaría una o más de estas diferentes formas de aprendizaje en una situación dada. Evidentemente, si el maestro está consciente de estos múltiples factores congoscitivos y personales y es capaz de diagnosticarlos y utilizarlos plenamente, el debe tener más que un conocimiento superficial de las recientes investigaciones en psicología.

Eclecticismo. Al lograr darnos cuenta de que cada estudiante posee características cognoscitivas y personales distinta le sigue el que una metodología de enseñanza no será lo más apropiado para todos los estudiantes. La tendencia reciente, sin embargo, ha sido hacia el eclecticismo, seleccionando materiales y técnicas de varias fuentes. Esto obviamente pone una responsabilidad más grande en el maestro, por ahora él debe estar familiarizado con un rango mucho más amplio de materiales, ejercicios y actividades que antes. Ya no es simplemente elegir el libro de texto y enseñarlo. Es requerida una formación mucho más extensa en pedagogía y en el idioma mismo.

Comunicación en un contexto social. Es enteramente posible enseñar un patrón mayor de un lenguaje extranjero sin permitir al estudiante saber lo que esta diciendo. Solo después de que el estudiante ha ganado un control completo y automático sobre los patrones gramaticales estaría familiarizado con el significado preciso de lo que ha aprendido (Champeau de López, Cherylm, 1989, p.2-5).

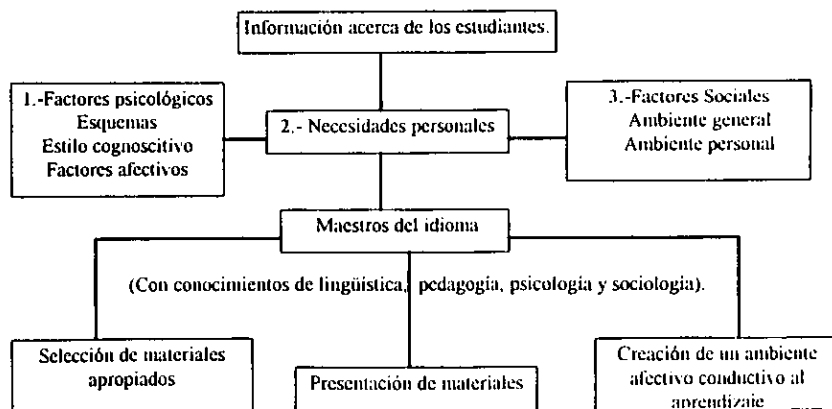
Ahora reconocemos la importancia de la función de un idioma, así como de su estructura: un idioma permite comunicarnos. De acuerdo a Hymes ( 1974:75) (Champeau de López, Cherylm, 1989, p.4), competencia comunicativa es "lo que una persona necesita saber para comunicarse efectivamente en una situación culturalmente significativa. Esto no es suficiente para adquirir un conocimiento de la estructura



lingüística. Uno debe también poseer el esquema apropiado referente a la cultura del idioma que está siendo aprendido para entender la comunicación y ser capaz de responder utilizando el vocabulario y la estructura que corresponde a una situación social específica"; por ello la creciente importancia de la psicología en la enseñanza del idioma.

Ahora el profesor es el "facilitador" de aprendizaje. Ahora el maestro de idiomas debe manipular mucho más información en varias diferentes áreas del conocimiento. El problema recae no sólo en la cantidad de información a ser dominada sino en la organización y aplicación de ese conocimiento de lingüística, psicología y pedagogía para ayudar a los estudiantes a aprender inglés.

El diagrama ayuda a ilustrar la propuesta:



(Champeau de López, Cherylm, 1989, p.4)

El elemento central en este modelo es el maestro. Mientras que el énfasis en la educación hoy esta en el alumno como foco de aprendizaje, debe ser recordado que el maestro sigue siendo la persona especialmente formada para guiar al estudiante, ayudarlo a seleccionar los materiales apropiados de aprendizaje, y crear un ambiente positivo en el salón de clases.

Para ejecutar estas tareas, el maestro del idioma debe tener acceso a tres principales tipos de información acerca de los estudiantes: factores psicológicos, necesidades personales, y factores sociales, tres áreas son de particular importancia: esquemas, estilo cognoscitivo, y factores afectivos.

En conclusión, es evidente que el rol del maestro del idioma hoy no es tan simple como lo fue una vez. Los investigadores de cada día están descubriendo nuevos factores que pueden jugar una parte en el aprendizaje del idioma y la aparición constante de nuevos métodos de aprendizaje proporcionan actualmente un conocimiento más amplio de la estructura lingüística y éste es sólo uno de los requerimientos de un buen maestro de idiomas. Los maestros deberían también tener un extenso marco de conocimientos. Pareciera ser que el actual profesor de idiomas que se requiere debe estar consciente del ambiente social que influye en sus estudiantes, técnicas pedagógicas diferentes, aspectos sociales y culturales del lenguaje que esta siendo enseñado, y técnicas para diagnosticar ciertas características psicológicas de los estudiantes.

Esto, sin embargo, aumenta la responsabilidad para que el aprendizaje de un idioma no caiga enteramente en el maestro. El estudiante debe también asumir más responsabilidad para el proceso de aprendizaje. Ahora, el estudiante no es simplemente un recipiente pasivo en el cual el profesor vierte los conocimientos. Él debe participar activamente el proceso de aprendizaje. En el análisis final, es el estudiante quien debe asimilar el lenguaje y permitirle llegar a ser parte de él. Como maestros pueden solo "facilitar" este proceso.

Es obvio que para el aprendizaje de un idioma se trata de mucho más que listas de vocabulario y series de reglas gramaticales y el aprendizaje de un idioma no es simplemente la adquisición de un sistema de fórmulas lingüísticas. El lenguaje es una forma de comunicación entre los individuos en un contexto social específico. Pero aún más

que eso, el idioma es una manera de pensar y de procesar la información. Es un símbolo de una cultura y de identidad personal.

Ahora bien, partiendo de la idea de que ningún conocimiento, ningún idioma y ninguna pedagogía es nunca neutral o apolítica, debemos reconocer primero que nada la naturaleza política de todo acto educativo, segundo intentar un acercamiento a la enseñanza que tome en cuenta ambas: la historia de imposición del idioma y las condiciones actuales e implicaciones de expansión. Pasemos a ahondar sobre esto.

### **1.3 Enmarque Político de la enseñanza del idioma inglés.**

Una vez que la ciencia vino a ser utilizada como una justificación seglar de la dominación occidental, otras formas de pensamiento occidental también vinieron a ser vistas como superiores, conduciendo a un proceso masivo de colonización cultural y epistemológica, privilegiando una de las formas de cultura y conocimiento sobre otras (Pennycook, Alastair; 1994.p.58).

Sin examinar el desarrollo como discurso no podemos entender las formas sistemáticas en las cuales los países occidentales desarrollados han sido capaces de manejar y controlar, en muchas formas, aún crear un tercer mundo política, económica y culturalmente; y que aunque el subdesarrollo es una formación histórica muy real, ha dado lugar a series de prácticas (promovidas por discursos del occidente) las cuales constituyen uno de los mecanismos más poderosos para asegurar la dominación sobre el tercer mundo hoy (Escobar, 1985, p.384). El discurso de desarrollo según Escobar ha sido exitoso hasta el grado que ha sido capaz de penetrar, integrar, manejar y controlar países y poblaciones en formas cada vez más detalladas y abarcadoras.

Cuando el inglés se convierte en la primera opción como una “segunda lengua”, siendo el lenguaje en el cual mucho está escrito y en el cual ocurre mucho de los medios (media) visuales, éste está sin duda constantemente sacando del camino a otros idiomas, reduciendo su uso en ambos términos cualitativo y cuantitativo. El alcance que tiene involucra la vida política, educacional, social y económica de un país así como el dominio de la cultura popular, internacional, las relaciones académicas y otras formas de transferencia de información internacional, este es claramente un resultado tanto de la herencia histórica del colonialismo como de los variados éxitos de países que datan desde la independencia para detener las amenazas del neocolonialismo (Pennycook, Alastair; 1994.p.16).

Aunque históricamente el inglés ha estado cercanamente ligado primero a las formas culturales británicas y posteriormente a las culturas de un amplio círculo de países de habla inglesa, de más significación puede ser hoy de hecho las conexiones entre el inglés y variadas formas de cultura y conocimiento que son menos localizables. Lo más importante a este respecto es el dominio de la cultura popular, internacional, las relaciones académicas y otras formas de transferencia de información internacional.

En las relaciones académicas, el predominio del inglés tiene profundas consecuencias. Una gran proporción de libros de texto en el mundo están publicados en inglés y diseñados ya sea para el mercado interno de hablantes del idioma o para el mercado internacional. En ambos casos los estudiantes del mundo no solo están obligados a alcanzar un alto nivel de competencia en inglés para continuar sus estudios sino que son también dependientes respecto a las formas del conocimiento occidental que son de un valor limitado y de extrema inadecuación para el contexto local (Pennycook, Alastair; 1994, pp. 19- 20).

Algunos han sugerido conexiones entre la extensión del inglés y aspectos más generales en las relaciones globales (Ndebele, 1987, p.4) La expansión del inglés fue paralela a la expansión de la cultura internacional de negocios y la estandarización

tecnológica. Naysmith (1987) argumenta que la enseñanza del idioma inglés ha formado parte del proceso por medio del cual una parte del mundo se ha vuelto política económica y culturalmente dominada por otra (p.3). El núcleo de este proceso, argumenta es el "lugar central que el idioma inglés ha tomado como el idioma del capitalismo internacional". Tal posición sugiere que el inglés es una parte integral de las estructuras globales de dependencia.

Robert Phillipson (1986) demuestra las limitaciones de argumentos que sugieren que la actual posición del inglés en el mundo es un resultado accidental o natural de las fuerzas mundiales. Mejor dicho, en su análisis del Consejo Británico y otras organizaciones, Phillipson aclara que ha sido deliberadamente en la política gubernamental de los países de habla inglesa el promover el uso mundial del inglés para propósitos económicos y políticos. El reporte del Consejo Británico para 1960-61, por ejemplo, describe una paralela directa entre las ventajas de estimular al mundo a hablar inglés (con la ayuda de el poder americano) y la historia de la política interna de los Estados Unidos para su población emigrante, enseñar al mundo inglés puede no parecer diferente a una extensión de la tarea que enfrenta América en establecer el inglés como un idioma común entre su propia población de emigrantes.

Dadas las conexiones delineadas anteriormente entre el inglés y la exportación de ciertas formas de cultura y conocimiento, y entre el inglés y el mantenimiento de élites sociales, económicas y políticas, es evidente que la promoción del inglés alrededor del mundo puede traer a los promotores de su expansión ventajas económicas y políticas muy reales. Así se concluye que ha sido la política Americana y Británica desde mediados de los años 50 establecer el inglés como un idioma universal "segunda lengua", para proteger y promover los intereses del capitalismo (Pennycook, Alastair; 1994.p.22).

Dentro de las relaciones sociales, políticas y económicas que reinan en el sistema capitalista se halla una estructura social estratificada, instituciones necesarias para mantener la estructura social y un sistema económico que produce bienes para satisfacer a

un pequeño grupo, esta estructura crea en América Latina una “enajenación cultural” que se manifiesta en la necesidad de copiar todo de las metrópolis desarrolladas. La dependencia cultural, en que entra la dependencia de la tecnología, de conceptos y de formas artísticas. Claramente entonces, un análisis más crítico de la expansión global del inglés revela un amplio rango de preguntas acerca de sus conexiones al poder económico y social dentro y entre las naciones, a la expansión global de varias formas de cultura y conocimiento y a las diversas fuerzas que están formando el mundo moderno.

A la luz de diferentes puntos de vista, una perspectiva que sostiene que la expansión del inglés es natural, neutral y benéfica necesita ser investigada como una construcción discursiva particular. Ver la expansión como natural es ignorar la historia de la expansión y dar la espalda a fuerzas globales más grandes y a las metas e intereses de instituciones y gobiernos que la han promovido. Verla como neutral es tomar una perspectiva del idioma muy particular y también asumir que el aparente estatus del inglés lo eleva más allá de los intereses sociales, culturales, políticos o económicos. Verlo como benéfico es tomarlo con una posición ingenuamente optimista respecto a las relaciones globales e ignorar las relaciones entre el inglés y las distribuciones injustas y los flujos de la riqueza, los recursos, la cultura y el conocimiento (Pennycook, Alastair; 1994. p.23-24).

El imperialismo lingüístico del inglés, en conjunto con otras formas de imperialismo, continúa siendo el punto de análisis y deja mucho espacio para la consideración de como el inglés es utilizado en contextos diversos y como es apropiado y usado en oposición a aquellos que promueven su expansión. Sin embargo considero que lo hasta aquí mencionado nos ofrece la panorámica de que es imposible separar el idioma inglés de sus muchos contextos, debemos entenderlo como algo que está implícito en un rango de relaciones sociales, culturales económicas y políticas, este puede estar ligado, por ejemplo a una historia colonial, a una desigualdad de distribución de recursos dentro de un país, a la invasión de la cultura norteamericana, a las luchas por el ascenso político y económico, a una ruptura entre los sectores público y privado de la economía o a un sistema escolar que como resultado promueve formas inapropiadas de cultura y

conocimiento. Tales relaciones necesitan ser entendidas con respecto a su localización dentro de los sistemas económico, de comunicación, educacional, y otros sistemas así como a sus especificidades locales. Por lo tanto son las conexiones entre el inglés y la cultura popular, el desarrollo, la dependencia, etc., lo que puede formar parte del contenido de una pedagogía crítica del idioma, pero esto se ahondará posteriormente.

Los aspectos retomados en el presente capítulo me permitirán formular una propuesta didáctica para la enseñanza del idioma inglés considerando las características de nuestro objeto de estudio: la UTM y cómo se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje. Para llegar a mi objetivo será necesario hacer una revisión de los que es la UTM describir su origen, sus objetivos y enmarcarla en un proyecto global para entender el papel que juega en la sociedad oaxaqueña específicamente y en nuestro país, de estos aspectos trata el capítulo siguiente.

## SEGUNDO CAPÍTULO

### LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA ASPECTOS GENERALES

En el anterior capítulo hicimos un recorrido por las diversas corrientes didácticas que han existido, y hemos ejemplificado cómo estas corrientes han influido en lo que ha sido la enseñanza del idioma inglés, también hemos dado un enmarque político a este acto educativo. Sin embargo para nuestro propósito de plantear una propuesta es necesario conocer las características de la institución que es objeto de nuestro estudio. Recordemos que para poder hacer un análisis crítico de un problema educativo debemos ubicarnos en un contexto más amplio.

Pues bien, el presente capítulo tiene como objetivo describir ¿qué es la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM)?, ¿cuál es el proyecto de creación?, ¿cuándo se formó? ¿por qué se formó?, ¿cuáles son sus objetivos?, ¿por qué su orientación Tecnológica? ¿con qué elementos cuenta? y ¿por qué es importante la enseñanza del idioma inglés?

Posteriormente pasaremos a describir las carreras que en esta institución se imparten considerando cuántos semestres del idioma inglés son impartidos a los alumnos y en qué semestres. Conoceremos las características tanto de la población estudiantil como de la población académica que forman dicha institución, ya que estos son los sujetos a quienes nos interesa estudiar a fondo por ser los protagonistas del acto educativo y específicamente del proceso enseñanza aprendizaje del idioma inglés que se lleva a cabo en la UTM.



## 2.1 PROYECTO DE CREACIÓN.

Dentro del contexto de un Estado que considera que la educación superior es un instrumento fundamental para el progreso de los individuos y de la sociedad, que es base del desarrollo económico y social, que sin educación no hay libertad verdadera ni desarrollo pleno del individuo, que se debe por lo tanto dar educación en todos los niveles, sin perder de vista que en el mundo actual la educación tecnológica es indispensable para asegurar un nivel competitivo. En consecuencia, es necesario fomentar la creación de centros de educación superior, que absorban la creciente demanda de jóvenes que deseen prepararse en las disciplinas científicas que respondan a los retos actuales y que estén íntimamente ligadas a la sociedad, haciendo de la enseñanza un elemento más del proceso productivo.

La creación de una Universidad Tecnológica en la región Mixteca, responde en sí al objetivo de ofrecer oportunidades de formación científica a aquellos que deseen continuar los estudios superiores; poner freno a la emigración general de los jóvenes de la mixteca; abrir la posibilidad de crear empresas en la región, con lo cual se activará la economía y se crearán empleos y finalmente se abrirá una ventana cultural a la región, en la universidad se ve un motor de transformación (Periódico Oficial, 1990).

En el estado de Oaxaca, en el corazón de México han sido añadidas a la tradicional Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, dos universidades públicas: la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM) y la Universidad del Mar, las cuales como mencionamos anteriormente constituyen un nuevo modelo de universidad que responden al proceso de descentralización en México. Esta universidad entiende su misión como instrumento de desarrollo y transformación social, una institución académica al servicio de la mejor causa, así como para los fines convencionales de las universidades clásicas: enseñanza, investigación, difusión cultural, promoción del desarrollo, esta última como

una propuesta del nuevo modelo, que sirva para proyectar los enormes valores culturales de Oaxaca y de México ante el mundo.

El modelo educativo de la UTM se desarrolla en modernas instalaciones y servicios, para ello cuenta entre otras cosas con: bibliotecas, sala de cómputo, talleres de electrónica, electromecánica, serigrafía y maderas, laboratorio de idiomas, de física y una cafetería.

La Universidad Tecnológica de la Mixteca, objeto de nuestro estudio, se encuentra localizada en el Estado de Oaxaca, dentro del municipio de Huajuapán de León, en la carretera a Acatlín a la altura de 2.5 KM.; cuenta con aproximadamente cincuenta edificios, en un *campus* de 110 hectáreas.

Es en el sexenio anterior en el que se crea la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), y se menciona que "para México, emprender una profunda modernización educativa es inevitable, pero al mismo tiempo es indispensable la modernización educativa para lograr los grandes objetivos nacionales. Necesitamos cambiar lo que impide sustentar un nuevo desarrollo del país, que abra iguales oportunidades para todos los mexicanos" (Salinas de Gortari, Carlos, 1988, p.4). Así es como se pretende que la modernización educativa dé cuenta de los proyectos de la formación del hombre del siglo XXI. Así esta institución de educación superior inicia sus actividades en Junio de 1990 y es oficialmente inaugurada en febrero de 1991.

La universidad respondiendo a uno de los retos de la Modernización Educativa, que es la descentralización, tiene como objeto colaborar en este proceso del país para conseguir un desarrollo equilibrado en sus partes. La UTM basa su existencia y su tarea en la premisa de que no puede haber desarrollo económico y social si no hay una transformación cultural profunda, en la que las universidades desempeñan un papel clave. De ahí que el rector afirme que "no hay inversión más rentable ni más duradera que la que se hace en educación y más aún en un mundo creciente interdependiente y tecnificado, partiendo de que la capacidad competitiva de un pueblo se ha convertido ya en una

condición indispensable no sólo para el desarrollo económico sino también para la libertad”(Seara, Modesto, 1989, p.2.).

Sus objetivos son lograr una generación de profesionistas orientados a la conservación, desarrollo y explotación de los recursos naturales de México en general y de Oaxaca en particular, despertando en ellos el amor y el respeto al trabajo, la mentalidad tecnológica, el espíritu emprendedor y el sentido de solidaridad y de corresponsabilidad social (Periódico Oficial; Junio 18 de 1990).

Esta universidad pretende servir de motor transformador de ésta región, encaminar al siglo XXI y servir de garantía de que las viejas tradiciones de la cultura de la mixteca serán renovadas constantemente, para así mantenerlas vivas y asegurar su supervivencia. Asimismo es un modelo empeñado en una superación académica constante, manteniendo el adecuado equilibrio entre disciplina y libertad, realizando investigaciones científicas que tienen una rentabilidad inmediata para la región y el país, difundiendo la cultura y comprometiéndose de lleno en el desarrollo de la región en estrecha colaboración con las autoridades estatales, regionales y locales y con la sociedad en general.

Como mencionamos anteriormente la UTM se creó en 1990 (aunque es necesario mencionar que su proyecto de creación se realizó en 1989) para ser un centro de educación superior al más alto nivel de calidad académica, en la cual se procurara una formación integral de los alumnos mediante actividades continuas, orientadas a la formación de la personalidad, en una combinación de disciplina, solidaridad, sentido crítico y democracia responsable, fomentando constantemente la dignificación del trabajo, la honestidad personal, la firmeza de carácter, el respeto a los valores nacionales y universales, las iniciativas innovadoras y el espíritu de empresa, en un sentido emprendedor (Seara, Modesto, 1989-1992, p.1).

La UTM surge de una idea central, de la concepción de un modelo de universidad que influya positivamente en el entorno social para cambiarlo profunda y positivamente. Pasar de una universidad crítica, que era una expresión de arrogancia intelectual de

quiénes se erigían en censores<sup>18</sup> sociales poseedores de la verdad absoluta, a la universidad constructiva comprometida socialmente, aportando soluciones y si acaso, envolviendo en sus soluciones las críticas que sea necesario hacer (Seara, Modesto, 1989-1992. p.2).

La Estructura General de la UTM está conformada de la siguiente manera:

1. El Rector, nombrado por el Gobernador del Estado de Oaxaca y que representa la suprema autoridad universitaria.
2. El Consejo Académico, con competencias presupuestarias y que también considera la confirmación de nombramientos definitivos de profesores, los planes de estudio, etc. El consejo académico así mismo auxiliará en la dirección académica y administrativa de la universidad integrada por: el rector; los vice-rectores (administrativo y académico); los jefes de carrera; los jefes de institutos de investigación; los profesores y finalmente los estudiantes.
3. El Consejo Económico, órgano de enlace entre la Universidad y la sociedad, que está formado por representantes de la propia universidad, del gobierno del Estado y de la sociedad civil.

Posteriormente tenemos la planta académica que está formada por 86 profesores en general<sup>19</sup> de los cuáles ocho profesores forman el área de idiomas ( inglés).

A continuación mencionaremos los lineamientos que sigue la universidad, información que se obtuvo del primer plan de actividades de la UTM para iniciación de actividades del curso en julio de 1990<sup>20</sup>.

Los lineamientos generales de la nueva universidad son: que debe ser una universidad tecnológica, orientada a las apremiantes necesidades de nuestro tiempo y no

<sup>18</sup> En los colegios, el que vigila la observancia de los reglamentos.

<sup>19</sup> Datos proporcionados por el Vicerrector Académico de la Universidad Tecnológica de la Mixteca. Febrero de 1996.

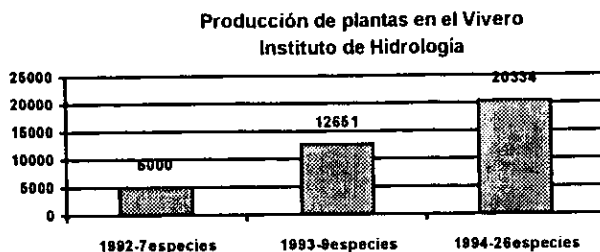
<sup>20</sup> Material mecanografiado que fue proporcionado por uno de los primeros colaboradores de la UTM. "Calendario de Actividades 1990-1991 para la UTM"

duplicar esfuerzos con otras instituciones que ya ofrecen estudios en diferentes campos; se retoma, como lo mencionamos con anterioridad, de los campos de acción típicos de las universidades, es decir la enseñanza, la investigación y la difusión, añadiendo a ellas la finalidad de promover el desarrollo económico y social de la región; en el terreno de la enseñanza, se combinan teoría y práctica, tratando que desde la mitad de la carrera, los estudiantes trabajen medio tiempo en actividades relacionadas con sus estudios, con eso además de completar su formación con trabajos prácticos se intenta disminuir las posibilidades de una salida posterior en busca de trabajo; se trata de integrar progresivamente a los alumnos al sector productivo, alentando en ellos el espíritu emprendedor y capacitándolo para organizar sus propias empresas, por lo que se les dan cursos acerca de las materias básicas de administración de empresas; la formación técnica va acompañada de toda una serie de actividades culturales, para abrir a los estudiantes ventanas a las diversas ramas del conocimiento y volverlos más universales así como reforzar sus propias raíces culturales, se presta también atención a la formación física como la práctica de gimnasia y deportes.

En materia de investigación se deben orientar los trabajos a temas urgentes por su interés para la región, el Estado y el país: "Tanto por los objetivos que persigue la universidad, íntimamente ligada a la idea de promover el desarrollo de la región, como por la limitación de equipos, la investigación aplicada ha primado sobre toda idea de orientarse a la investigación pura y fundamental. Esto podría cambiar algo en el futuro próximo, por el deseo de las autoridades universitarias; de armonizar el principio de libertad de cátedra e investigación, con la necesidad de buscar soluciones para los problemas locales y del Estado e incluso a algunos problemas del ámbito más general" (Seara , Modesto, 1995, p.5).

Se han elegido tres problemas fundamentalmente: el agua, problema al cual se enfoca el Instituto de Hidrología , en el cual profesionistas en el área realizan actividades de investigación a la prestación de servicios de apoyo a las comunidades, en este instituto

se realizan estudios de escurrimientos, germinación de especies forestales nativas de la región mixteca, efectos de esparcimiento en el crecimiento y porte de cuatro especies arbóreas de la región enraizamiento de estacas, evaluación de la calidad del agua en el sistema Río Mixteco presa de Yosocuta, etc. Con la producción en el vivero experimental de la universidad, de más de veinte mil plantas de dieciséis especies (ver gráfica), se continuó con el programa de reforestación del campus universitario. y se prestó apoyo a las comunidades (Seara, Modesto, 1995, p.6).



El segundo tema es las agroindustrias, para lo cual se creó el Instituto de Agroindustrias, que al igual que los otros institutos tiene un equipo de especialistas que han desempeñado sus trabajos en áreas de: investigaciones aplicadas, como la elaboración de biocida con base en la madera y fruto de la higuera; análisis rutinario para la Secretaría de Salud y la Procuraduría General de la República, Santa María Chilistlahuaca, San José Bravo, etc.; asesoría y asistencia a comunidades y empresas (Sociedad Industrial de Chilapa de Díaz, Tamazulapan del Progreso, San Miguel Amatitlán, etc.); fabricación de instrumentos: construcción de prototipos como por ejemplo un digestor de proteínas, un extractor de grasas y un analizador de fibras; y finalmente la participación directa en el proyecto de microempresas.

Y el tema de la minería creando un Instituto que no ha sido plenamente desarrollado pero que se encarga de realizar trabajos de investigación con tres proyectos: "propuesta de solución al impacto ecológico de los jales o colas minerales", "desarrollo de la minería oaxaqueña como alternativa de generación de empleos en zonas marginadas" y

la minería de Oaxaca en gráficas". Y también se realiza trabajos de reconocimiento geológico-minero (Seara, Modesto, 1995, p. 11-13). Posteriormente se añaden la electrónica, la computación y el diseño creando sus propios institutos.

En materia de promoción del desarrollo económico y social de la región mixteca, la universidad se fijó tres metas; detener y revertir el proceso de deteorización ecológica, para lo cual se realizan estudios de germinación, y escurrimiento (mencionados anteriormente); crear fuentes de empleo, fundamentando el establecimiento de industrias y empresas de servicio. Para ello se trabajó con diferentes proyectos en desarrollo tales como el Proyecto Microempresas y el Corredor Industrial o parque tecnológico. Y la última meta es detener la emigración de los mixtecos hacia otras partes del país y hacia el extranjero (Seara, Modesto; 1995 p.11 y 13).

La universidad trata de responder a esos problemas a través de la enseñanza, la investigación, los trabajos de difusión y con la promoción del desarrollo se intenta transformar el entorno social, ejerciendo un fuerte impacto. Con la enseñanza lo hace a través de un sistema de enseñanza caracterizado por una estricta disciplina de trabajo, para formar profesionistas de alto nivel. Se emplean nuevos métodos de enseñanza con la utilización de las tecnologías más avanzadas para diseñar un sistema nuevo de enseñanza.

Lo interesante no es el recurso a los apoyos tecnológicos para enseñar según las formas tradicionales sino un replanteamiento radicalmente distinto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Querer separar la fórmula de la universidad medieval todavía prevaleciente y que se caracteriza por la relación profesor-alumno, para diseñar un sistema en el que el profesor se convierta en árbitro de ese proceso. Naturalmente el profesorado seguirá siendo la pieza fundamental en la universidad, pero su papel se centrará en la fase previa de la planeación de cada módulo<sup>21</sup> de enseñanza y la posterior de control de resultados y de corrección de deficiencias, lo mismo que en la inevitable solución de problemas (Seara V., Modesto, 1994, p.13).

---

<sup>21</sup> Cabe señalar que la organización de los planes de estudio en la UTM son por asignaturas.

Con la investigación revertirá el proceso de deterioro ecológico, así como propondrá fórmulas de explotación racional de los recursos de la región, igual que para que se creen condiciones que la hagan atractiva a las empresas de tecnología avanzada, esto se trata de conseguir con la creación de grupos científicos y técnicos de alto nivel. La investigación pura o fundamental podría cambiar algo en el futuro próximo por el deseo de las autoridades universitarias de armonizar el principio de libertad de cátedra e investigación con la necesidad de buscar soluciones para los problemas locales y del Estado e incluso algunos problemas de ámbito general.

Al realizar trabajos de difusión se contribuye a tres objetivos: elevación de la cultura, la conservación de valores culturales tradicionales y la introducción de los valores culturales necesarios para una política de desarrollo efectiva, y por último con la promoción del desarrollo se aplican los instrumentos anteriores a proyectos específicos. Se incluye la capacitación de personal de todos los tipos: formación de empresas y la asesoría permanente a instituciones públicas y privadas.

La UTM es una universidad pública que funciona con el apoyo del Estado y la federación, pero también se obtienen recursos con los pagos realizados por los estudiantes y con los apoyos de personas e instituciones del sector público y privado del país y del extranjero, que permanentemente debería gestionar un órgano del "ad hoc" de la propia universidad; se establecen cuotas que cubren una parte del costo de las actividades de enseñanza, pero los alumnos que reúnen el doble requisito de rendimiento académico satisfactorio e incapacidad económica, reciben el beneficio de becas que pueden ir del 25% al 100% de las cuotas mensuales, las cuales son apenas superiores a los trescientos pesos, dicha cuota se revisa cada año para tomar en cuenta las tasas de inflación, las becas se otorgan si se reúnen dos requisitos: situación económica familiar difícil y buen rendimiento académico, es decir que pertenezcan a familias de escasos recursos y que hallan obtenido buenas calificaciones tanto en el nivel bachillerato, como en el curso propedéutico. Actualmente el 98% de los estudiantes se ven beneficiados por este sistema.



La Orientación Tecnológica de esta universidad tiene también una racionalidad bien clara, no quiere duplicar una oferta educativa que llenan otras instituciones educativas y desea provocar un cambio en la economía regional que no se lograría si se orienta únicamente a los estudios e investigaciones agropecuarias de los productos artesanales. La UTM se sabe integrada en un proyecto de transformación total de la economía y de la sociedad oaxaqueña ( Seara V., Modesto, 1994, p.40).

A continuación describiremos en forma de cuadros con breves explicaciones la población estudiantil y académica de la UTM en forma simplemente descriptiva ya que es importante conocer estos datos, sin embargo posteriormente se analizarán los aspectos de dicha población que sean pertinentes a la presente investigación.

## 2.2 POBLACIÓN ESTUDIANTIL

La población estudiantil de la UTM ha aumentado gradualmente como lo muestran las gráficas y su procedencia geográfica repite el patrón habitual, con un tercio de la región mixteca, otro tercio de la capital del estado y alrededores y los demás del resto del estado y otras partes de la República .

El origen social demuestra la pertinencia de esta institución, que abre nuevas opciones a jóvenes, en su inmensa mayoría de familias campesinas o de trabajadores de ingresos bajos, que de otro modo habrían de resignarse al desempleo o la emigración en busca de trabajo. A continuación se presentarán las tablas del número de estudiantes por carrera y sexo de la Quinta Generación 95-1/ 95-2<sup>22</sup> ( Seara Vázquez, Modesto; 1995.p.3).

---

<sup>22</sup> Datos obtenidos en el Departamento de Servicios Escolares de la Universidad Tecnológica de la Mixteca. Diciembre de 1996.

<b>CARRERA</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>T O T A L</b>
ING. EN COMPUTACIÓN	72	26	98
ING. EN ELECTRÓNICA	53	08	61
ING. EN DISEÑO	22	12	34
LIC. EN CIENCIAS EMPRESARIALES	07	24	31
<b>TOTAL</b>	<b>154</b>	<b>70</b>	<b>224</b>

Ahora presentaremos una tabla de la Población Estudiantil por estado de procedencia:

<b>ESTADO DE PROCEDENCIA</b>	<b>No. DE ALUMNOS</b>
<b>OAXACA</b>	<b>185</b>
<b>PUEBLA</b>	<b>17</b>
<b>DISTRITO FEDERAL</b>	<b>17</b>
<b>CHIAPAS</b>	<b>02</b>
<b>GUERRERO</b>	<b>01</b>
<b>ESTADO DE MÉXICO</b>	<b>02</b>
<b>T O T A L</b>	<b>224</b>

La Asignación de Becas presenta el siguiente comportamiento:

<b>CARRERA</b>	<b>0%</b>	<b>25%</b>	<b>50%</b>	<b>75%</b>	<b>100%</b>
ING. EN COMPUTACIÓN	02	04	34	30	28
ING. EN ELECTRÓNICA	01	06	16	17	21
ING. EN DISEÑO	02	04	14	05	09
LIC. EN CIENCIAS EMPRESARIALES	--	02	02	11	16
<b>T O T A L</b>	<b>05</b>	<b>16</b>	<b>66</b>	<b>63</b>	<b>74</b>

En el año de 1996 (Sexta Generación periodo 96-1/96-2)<sup>23</sup> la población estudiantil incrementó, el aumento paulatino de estudiantes se debe a lo que menciona Roberto Rodríguez Gómez (1994) respecto a las instituciones tecnológicas que han tenido lugar sobre todo fuera de la región metropolitana<sup>24</sup> que brindan atención a un número de estudiantes relativamente escaso, pero que cuentan con una infraestructura que prevé un desarrollo futuro con tendencias claras hacia el crecimiento de la modalidad dentro del sistema de enseñanza superior.

#### I.- POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR SEXO

<b>CARRERA</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>TOTAL</b>
ING. EN COMPUTACIÓN	116	43	159
ING. EN ELECTRÓNICA	72	08	80
ING. EN DISEÑO	33	13	46
LIC. EN CIENCIAS EMPRESARIALES	31	47	78
<b>TOTAL</b>	<b>252</b>	<b>111</b>	<b>363</b>

Si observamos el número de estudiantes del sexo masculino es significativo, comparado con el del sexo femenino.

<sup>23</sup> Datos obtenidos en el Departamento de Servicios Escolares de la Universidad Tecnológica de la Mixteca. Diciembre de 1996.

<sup>24</sup> Este tipo de instituciones se han implantado en las capitales de las entidades federativas y en un número considerable de ciudades "medianas" del país a manera de polos de atracción de la demanda local. (Rodríguez Gómez, Roberto y Casanova Cardiel, Hugo (coordinadores), 1994, p.182)

## 2.- POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR ESTADO DE PROCEDENCIA

ESTADO DE PROCEDENCIA	No. DE ALUMNOS
OAXACA	288
PUEBLA	19
GUERRERO	02
QUINTANA ROO	01
VERACRUZ	02
MORELOS	01
ESTADO DE MÉXICO	06
GUADALAJARA	01
GUANAJUATO	01
MICHOACÁN	01
CHIAPAS	03
DISTRITO FEDERAL	38
<b>T O T A L</b>	<b>363</b>

Generación 96-1/96-2

Si observamos esta tabla nos damos cuenta que paulatinamente la UTM ha incorporado a su población estudiantil alumnos de más Estados de la República, esto se debe principalmente a que en las ciudades como el Distrito Federal incrementan su matrícula sustantivamente y el ingreso a las instituciones públicas es más difícil, así que los estudiantes tienen que buscar otras alternativas.

### 3.- ASIGNACIÓN DE BECAS

#### PORCENTAJE DE BECA

CARRERA	0%	25%	50%	75%	100%
ING. EN COMPUTACIÓN	03	04	22	86	44
ING. EN ELECTRÓNICA	--	03	09	35	35
ING. EN DISEÑO	02	03	06	20	13
LIC. EN CIENCIAS EMPRESARIALES	01	02	08	38	29
<b>TOTAL</b>	<b>06</b>	<b>12</b>	<b>45</b>	<b>179</b>	<b>121</b>

En el año escolar 1997 ( Séptima Generación 97-1/97-2)<sup>25</sup> la población estudiantil es la siguiente:

#### 1.- POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR SEXO

CARRERA	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
ING. EN COMPUTACIÓN	155	55	210
ING. EN ELECTRÓNICA	99	09	108
ING. EN DISEÑO	44	20	64
LIC. EN CIENCIAS EMPRESARIALES	45	95	140
ING. EN ALIMENTOS	06	09	15
LIC. EN MATEMÁTICAS	10	03	13
<b>TOTAL</b>	<b>359</b>	<b>191</b>	<b>550</b>

<sup>25</sup> Datos obtenidos en el Departamento de Servicios Escolares de la Universidad Tecnológica de la Mixteca. Diciembre de 1996.

La población femenina representa un 34.7%, una diferencia poco considerable si nos detenemos a pensar en que las carreras que se imparten en la UTM son en su mayoría ingenierías y que hace apenas unos años era cuestión de hombres.

## 2. - POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR ESTADO DE PROCEDENCIA

ESTADO DE PROCEDENCIA	No. DE ALUMNOS
MIXTECA	45.8%
VALLES	34.0%
ISTMO	4.2%
PUEBLA	6.4%
GUERRERO	0.4%
CHIAPAS	0.3%
QUINTANA ROO	0.3%
VERACRUZ	0.5%
MORELOS	0.1%
ESTADO DE MÉXICO	0.8%
GUADALAJARA	0.1%
GUANAJUATO	0.1%
MICHOACÁN	0.1%
DISTRITO FEDERAL	6.6%

## 3. - ASIGNACIÓN DE BECAS

PORCENTAJE DE BECA				
0%	25%	50%	75%	100%
1.6%	3.3%	12.3%	49.3%	3.3%

A continuación presentaremos las tablas del incremento anual de la matrícula y la tasa de deserción anual en la UTM.

1991	1992	1993	1994	1995	1996
70.05%	59.07%	28.20%	33.30%	62.00%	65.20%

Incremento de la matrícula anual 53.25%

### DESERCIÓN ANUAL DE LA MATRÍCULA

1991	1992	1993	1994	1995	1996
18.75%	9.80%	21.66%	40.62%	22.55%	10.20%

Deserción de la matrícula anual 24.72 %

Este dato incluye la deserción por reprobación.<sup>26</sup>

El número de estudiantes que cursan el idioma inglés actualmente es de 274 de primer semestre y 146 alumnos del tercer semestre lo que representa un total de 420 alumnos cursando el idioma inglés en la UTM.<sup>27</sup>

Todos los estudiantes en esta institución son de tiempo completo, con una intensa jornada de trabajo, de las 7:00 a 19:00 horas (con una pausa de 13:00 a 16:00 horas para comer) que incluye aproximadamente cinco horas de clase; y el tiempo restante está destinado para ocupar la biblioteca, el centro de cómputo, los talleres, laboratorios y asistir a asesorías.

<sup>26</sup> Los datos obtenidos en todas las tablas se obtuvieron en el Departamento de Servicios Escolares de la UTM.

<sup>27</sup> Dato obtenido por la base de Datos del Departamento de Inglés.

### 2.3 Población Académica.

Se ha creado en la UTM un equipo de trabajo académico suficiente para garantizar la cobertura de las necesidades mínimas de enseñanza e investigación, se han incorporado a el varios profesores con Doctorado, profesores procedentes de diversos países, como observamos en la siguiente tabla.<sup>28</sup>

PAÍS	DE	ORIGEN
RUSIA		4
IRLANDA		1
ESTADOS UNIDOS		7
MÉXICO		73
GUATEMALA		1
TOTAL		86

La siguiente tabla refleja el número de académicos y su grado de estudios. En esta tabla podemos observar que la gran mayoría de ellos cuentan con el grado de Licenciatura.

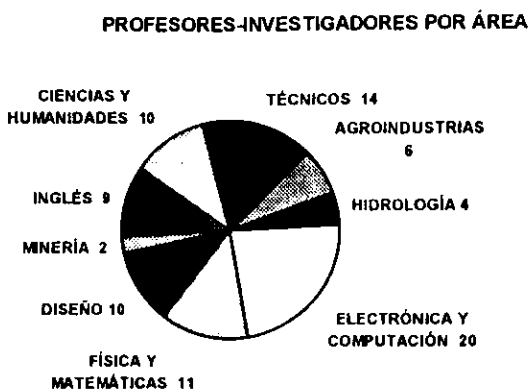
NIVEL	DE	PROFESORES
TÉCNICOS		14
LICENCIATURA		52
MAESTRÍA		16
DOCTORADO		4
TOTAL		86

Pasaremos a presentar la gráfica de profesores e investigadores por área, en este apartado considero necesario mencionar que los profesores fungen también como

<sup>28</sup> Información proporcionada por el Vicerrector Académico de la UTM Ing. Gerardo García Hernández, Febrero de 1997.



investigadores, esto se debe a que todos tienen un horario de tiempo completo. El número total de profesores-investigadores y técnicos es 86.



Es claro que las áreas de electrónica y computación es aquella que tiene más demanda en la UTM por considerarse las carreras del futuro, por lo anterior, se ha reclutado más profesores en estas áreas.

#### 2.4 Carreras y ubicación del idioma inglés en Planes y Programas de Estudio.

La UTM en su origen tuvo fundamentalmente la creación de cuatro carreras : Ingeniería en Computación, Ingeniería en Electrónica, Ingeniería en Diseño y Ciencias Empresariales.

Esto básicamente debido a que la Electrónica y la Computación son sectores estratégicos claves de toda economía moderna y también porque en lo que a sistemas de información se refiere podríamos llegar a encontrarnos ante el dilema de desatenderlos y frenar su desarrollo. Recordemos que México ha emprendido una transformación económica y organizativa, en medio de una revolución tecnológica sin precedentes, y dicha revolución tiene su punto de arranque en la información y sus principales ramas: la

informática , la microelectrónica, y las telecomunicaciones. En este contexto el papel de las universidades mexicanas, como es el caso de la UTM tienen como tarea generar innovación y formar estos profesionistas que en la actualidad representan un número muy limitado. Por ésta razón debe considerarse de alta prioridad la intensificación de la formación de ingenieros en Electrónica y Computación.

El objetivo de la carrera de Ingeniería en Electrónica es formar a estos profesionales altamente capacitados para diseñar, construir, instalar y operar equipos con circuitos electrónicos, no olvidemos también las telecomunicaciones tan en moda en nuestro tiempo y los sistemas vía satélite, Todo esto más impulsar el establecimiento de pequeñas empresas electrónicas que contribuyan al desarrollo social y económico en el ámbito regional y nacional.

La carrera de Ciencias Empresariales provee a la región de la Mixteca de profesionistas con ideas actuales novedosas que con la inquietud de formar sus propias empresas den un giro a la economía de esta región. Recordemos que si el modelo educativo de la UTM está concebido para dar respuesta en un corto plazo a las necesidades de su entorno físico y social, y el propósito de cambiar la economía de la región, de una economía basada en el pequeño comercio, a una economía de tipo industrial, con una transformación e industrialización en la agricultura y un desarrollo de tecnología avanzada y servicios, esta carrera será complementaria de las otras carreras de carácter tecnológico que se ofrecen. Por ende el diseño es una parte fundamental para estos nuevos empresarios mexicanos.

Así mismo en sus orígenes la UTM planteó la posibilidad de crear la carrera de Ingeniería en Agroindustrias, por ser Huajuapán y sus alrededores (la Mixteca) una región en la que se pueden explotar los recursos naturales y revertir al máximo el deterioro ecológico. Este aspecto haría más atractiva la región para que nuevas empresas se sientan atraídas y proporcionar fuentes de trabajo. Más esta carrera se ha mantenido abierta a las

inscripciones, sin mucho éxito ya que no ha proporcionado una cantidad suficiente de estudiantes que justifiquen su establecimiento ( Seara Vázquez, Modesto; 1995.p.2).

Aunque la UTM fundamentalmente forma ingenieros en diversas ramas, los planes de estudio incluyen seis cursos de administración de empresas. Esto con el fin de desarrollar el espíritu emprendedor de los estudiantes para que inicien empresas propias

En este año se crearon las carreras de: Licenciado en Matemáticas por la creciente demanda de profesionistas en las área tecnológicas y por la carencia de docentes en el área de Matemáticas en la región. Y la carrera de Ingeniería en Alimentos creada este año de 1996 para complementar las tecnológicas ya existentes.

La UTM forma profesionistas a nivel licenciatura en las siguientes modalidades:

- \* Ingeniería en Alimentos
- \* Ingeniería en Computación
- \* Ingeniería en Diseño
- \* Ingeniería Electrónica
- \* Licenciatura en Ciencias Empresariales
- \* Licenciatura en Matemáticas

También es pertinente mencionar que a partir de 1994 se ofrecen cursos de posgrado, Maestría y Doctorado en Ciencias de la Computación y Electrónica, esto se ha hecho con un doble propósito, de formar sus propios cuadros enseñantes y para fomentar la investigación (Seara, Modesto: 1995.p.5).

En la UTM se imparte un Curso Propedéutico que tiene por objetivo homogeneizar los conocimientos de los aspirantes a ingresar. Se llevan a cabo dos cursos propedéuticos : el propedéutico largo que tiene una duración de seis meses y que capta a alumnos que por una serie de circunstancias (terminaron recientemente sus estudios de bachillerato, no fueron captados en las universidades el año anterior por causas

económicas, etc.). Y otro que capta a los alumnos regulares que terminan en junio sus educación media superior y tiene una duración de tres meses .

Los estudiantes tienen la libertad de escoger el tipo de programa propedéutico según su conveniencia; sin embargo, en ambos casos deberán presentar y acreditar el examen de admisión al comienzo de cada curso (julio o marzo), así como aprobar un examen una vez concluidos los estudios propedéuticos. Es muy importante recalcar que dicho curso es un requisito indispensable para ingresar. Este es impartido tomando en cuenta que existen varias modalidades en el sistema de enseñanza media superior tales como la preparatoria, el colegio de bachilleres y las escuelas técnicas, en este sentido y dadas las características de las carreras de la UTM, los aspirantes deberán contar con una sólida preparación en las materias respectivas, que les permita un buen desempeño durante la carrera, sobretodo en lo que se refiere a Física y Matemáticas, materias en las que tradicionalmente en número de alumnos con problemas es mayor en relación con otra.

En este curso se imparten las materias de Física, Manejo de Computadoras, Introducción a la Ciencia y la Tecnología, Matemáticas e Inglés. Esta última considerada como una materia complementaria , es decir una materia que sale del área de estudio de las carreras, pero que es tomada por el alumno para satisfacer un requerimiento cultural, lo que ahora en nuestros días constituye una puerta cultural necesaria por la gran cantidad de literatura que en este idioma existe en varios campos del conocimiento y que como mencionábamos anteriormente es un instrumento que sirve a los futuros profesionistas para abordar los sistemas de información actuales.

Esta es la razón por la cual la UTM cuenta con una planta docente en esta área de profesores hablantes nativos de este idioma, si observamos en la gráfica ( ver p. 101), nueve son principalmente los profesores extranjeros quienes imparten el idioma inglés. Se busca con ello propiciar una mejor enseñanza y aprendizaje

Este curso propicia también en los alumnos un adecuamiento al ritmo de trabajo con un carácter predominantemente académico, ágil y de intensa actividad, requiriendo alumnos de tiempo completo, destinado al estudio y aptitud para someterse a una ardua jornada de trabajo tanto en el aula como extraclase, todo esto para lograr una formación de alto nivel profesional. En este curso intensivo la participación de los alumnos y profesores será determinante para su desarrollo introduciéndolos a una nueva dinámica académica que es característica de esta institución en cursos regulares.

En el Anexo 3 (p. 202) podemos ver con claridad los Planes de Estudio de cada carrera y en ellos ubicaremos que en todas las carreras se imparten en los primeros cuatro semestres el idioma inglés. A éstos podemos agregar tres o seis meses del curso propedéutico, dependiendo a cual se halla integrado el alumno. En base a los programas de estudio proporcionados por esta institución plantearé los objetivos generales para cada semestre y la forma en que se evalúa cada uno.

Empezaré por mencionar el **Curso propedéutico** su objetivo es: "Reafirmar en el aspirante a nuevo ingreso a la UTM los conocimientos adquiridos en la educación media superior que se requieren para ingresar a la universidad de manera que, al final del curso, posea el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:

- Leer, comprender y traducir al español textos escritos en inglés donde se ejemplifican los elementos básicos de la gramática inglesa.
- Elaborar y responder preguntas orales relacionadas con el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje"( Programa de estudios de inglés del curso propedéutico, ver Anexo 4 p. 216).

En este programa de estudios se plantean objetivos específicos, contenido y bibliografía, pero no se menciona la evaluación (ver anexo 4). En el siguiente cuadro presentaremos a grandes rasgos la manera en que se presentan los programas de estudio de los semestres I, II, III y IV, los cuales podemos consultar en el Anexo 4, para corroborar su estructura. Presentan objetivo (sin mencionar si es general o específico);

contenido sintético, libro de texto, lectura, proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación. Mencionaremos a grandes rasgos lo que cada semestre pretende para posteriormente retomarlo en la propuesta didáctica.

	Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre
<b>Objetivo</b>	Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:	Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:	Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:	Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:
<b>Contenido Sintético</b>	<u>Necesidades Básicas:</u> .Planes a futuro .Finalidad de Algo .Hacer Compras .Problemas de Salud .Trámites de Viaje .Llenar Documentos(comunes)	<u>Necesidades Básicas:</u> .Planear Eventos .Planear Servicios y reparaciones .Pedir y Otorgar Favores	<u>Necesidades Básicas:</u> .Hacer compras grandes .Solicitar un servicio específico .Recuperar algo prestado .Pedir Disculpas .Cuestionar una cuenta	<u>Necesidades Básicas:</u> Actuar en emergencias
	<u>Socialización</u> .Presentaciones .Gustos .Visitas .Eventos en Pasado .Emociones .Disculpas y Cumplidos .Solicitud de Permisos .Planes Personales .Opiniones y Deudas	<u>Socialización</u> .Planear un evento social .Discutir noticieros .Evitar compromisos .Dar pésame .Expresar deseos personales	<u>Socialización</u> .Contar incidentes .Comprender bromas .Dar consejos .Oponerse a algo .Disculparse .Poner pretextos	<u>Socialización</u> .Compartir información secreta .Hablar de logros personales .Dar consejos .Alabar, rogar .Recriminar .Amenazar
<b>Contenido Sintético</b>	<u>Metalingüística:</u> .Aclarar Malentendidos .Hacer llamadas .Hacer Operaciones Matemáticas .Deletrear .Comprender anuncios .Leer comerciales, avisos cortos .Tomar Dictado (sencillo) .Escribir apuntes informativos cortos <u>Profesional:</u> .Dar instrucciones .Explicar objetivos profesionales .Expresar opiniones profesionales.	<u>Metalingüística:</u> .Cancelar compromisos .Hacer llamadas .Hacer resúmenes .Leer artículos de revistas .Entender noticias (radio y TV) .Escribir notas y cartas <u>Profesional:</u> .Conceder o negar una solicitud .Dar consejo profesional .Dar instrucciones y explicaciones	<u>Metalingüística:</u> .Usar gestos verbales .Leer periódicos .Leer materiales profesionales .Escribir reportes .Hacer traducciones <u>Profesional:</u> .Hacer una evaluación .Dar una plática sobre temas profesionales	<u>Metalingüística:</u> .Interpretar y traducir .Sintetizar información .Hacer crucigramas .Usar diccionarios .Leer libros .Escribir un documento argumentativo <u>Profesional:</u> .Debatir ideas .Negociar .Dar orientación profesional .Ejercer liderazgo

	Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre
	<u>Cultural:</u> .Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés	<u>Cultural:</u> .Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés	<u>Cultural:</u> .Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés	<u>Cultural:</u> .Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés

Observando este cuadro, vemos que existen una serie de aspectos que no se determinan y que al parecer tienen repetición en cada semestre, asimismo, creo necesario considerar el hecho de que éstos programas de estudio fueron realizados hace cuatro años: el programa del curso propedéutico tiene fecha de Mayo de 1992 y los programas del primero al cuarto semestre fueron elaborados en febrero de 1994( ver Anexo 4).

Todo lo anterior nos brinda una panorámica del objeto de estudio que nos compete y nos permite hacer una reflexión a las ideas que sustentan el proyecto de esta universidad. Debemos por lo tanto reconocer las relaciones que deben existir entre la universidad y la sociedad que la ha creado, la mantiene económicamente y la sostiene socialmente al incorporar a sus egresados en el mercado de trabajo.

La universidad como institución educativa forma parte de una sociedad, educa a los hombres para que se realicen en el seno de la misma y pone a su alcance conocimientos susceptibles de ser aplicados en cualquier sector para el mejoramiento de la vida social. La Educación superior constituye por lo tanto el instrumento fundamental para el progreso de los individuos y de la sociedad, lo cual constituye la base del desarrollo económico y social. La UTM constituye un centro que absorbe la demanda de generar profesionistas que se preparen en las disciplinas científicas que respondan a los retos actuales y que estén ligadas a la sociedad, partiendo de la idea de que la enseñanza es un elemento más del proceso productivo que pretende dar respuesta al autoempleo y dar cabida al sector productivo.

La nueva organización industrial y de servicios que constituye un nuevo paradigma tecnológico, entendido como una nueva revolución industrial, impulsa un cambio radical en la producción e impacta todos los elementos que componen la sociedad. El auge de la utilización del cambio tecnológico en caso de México no intenta alcanzar a occidente, porque constituye una tarea inalcanzable, sino lograr un desarrollo propio acorde con las necesidades de crecimiento y desarrollo de la producción. Movilizar y desarrollar tecnologías para aumentar la productividad utilizando el contexto social y económico existente para lograr su plena participación ya que de otra forma estarían excluidos del proceso de producción.

Esto se refleja en que la UTM pretende servir de transformador de la región mixteca, realizando investigaciones científicas que tengan rentabilidad inmediata para la región y el país difundiendo la cultura y comprometiéndose de lleno en el desarrollo de la región en estrecha colaboración con las autoridades estatales, regionales y locales y con la sociedad en general. Los productos, objeto de este esfuerzo deben ser relevantes para elevar los niveles de vida de manera directa, reflejado en la economía de la región o de sus posibilidades de comerciar con el exterior. De esta idea parte la intención de crear microempresas, el Corredor industrial o Parque Tecnológico.

Para reafirmar lo anterior Rodríguez Gómez señala: "El mayor reto que enfrenta el proyecto de modernización de la enseñanza superior radica en la necesidad de articular efectivamente las acciones de política educativa correspondientes a este nivel escolar con las pautas de un modelo de desarrollo nacional que explícitamente se ha planteado como prioridades la modernización de la estructura productiva, el crecimiento económico y la más justa distribución del ingreso" (Rodríguez Gómez, Roberto, 1994, p. 188).

Sin embargo como menciona Marcos Kaplan (en Rodríguez Gómez Roberto, 1994 pp. 71-72) el desafío del proyecto universitario y el proyecto nacional se enlazan y convergen, ese desafío gira alrededor de la capacidad o incapacidad de decisión autónoma sobre los modos de los recursos nacionales, en sectores, con prioridad para



ciertas innovaciones e investigaciones, para la producción de ciertos recursos humanos, a fin de contribuir al perfil y papel del país y de universidad que demanda el siglo XXI, la educación superior es sin duda una necesidad para el desarrollo y la supervivencia, ya que los países que no enfrenten este desafío no tendrán garantizada su libertad ni su existencia. Se requiere sin duda de un proyecto universitario que no solo responda al proyecto nacional sino que también atienda a cuestiones como la superación académica, la elevación de niveles de calidad, de excelencia, incluyendo aquello de una real productividad, en los desempeños y logros de la universidad.

Así, una vez mencionadas las características de nuestro objeto de estudio y hecho un análisis de su papel en la sociedad, pasaremos a hacer una descripción más específica de los profesores y alumnos que representan la muestra representativa de la población total que está inmersa en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la UTM. Pasemos ahora a conocer sus características y sus puntos de vista.

## **CAPÍTULO TERCERO**

### **LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA. EL PUNTO DE VISTA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES**

Para la conformación de una propuesta didáctica para la enseñanza del idioma en la UTM, considero necesario conocer las opiniones de los estudiantes y docentes de esta institución educativa respecto a algunos aspectos de cómo se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, mismos que con sus respuestas señalarán problemas y alternativas que serán de gran utilidad para el presente trabajo. Para ello se utilizó como instrumento el cuestionario(ver Anexo 5 p.227 )

En este apartado se presentará en primer término una descripción general de profesores y alumnos, esto con el propósito de saber quiénes son los sujetos que sustentan esta propuesta y en segundo lugar se expondrán los puntos de vista de ambos, mismos que aportarán datos relevantes para la misma.

Se analizarán particularmente a ocho profesores de inglés, ya que respecto a la población total en el área de inglés (nueve) se toma en cuenta el técnico del Laboratorio de Idiomas que es la labor que yo realizo en esta institución. Mi trabajo como técnico me ha posibilitado observar de cerca el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la UTM, éste es fundamentalmente uno de los móviles para la realización de este trabajo.

Pasemos ahora a revisar la información obtenida de los cuestionarios que se aplicaron a profesores (8) y a una muestra aleatoria, que constituye el 10% de los alumnos que actualmente cursan el idioma en esta institución. La información se presentará a manera de cuadros y haciendo breves resúmenes de las respuestas. Finalmente se darán conclusiones globales de los resultados obtenidos.

### **3.1 DESCRIPCIÓN GENERAL**

#### **A) DOCENTES**

El cuestionario aplicado a los profesores estuvo conformado por 15 (quince) preguntas, algunas de opción múltiple y otras abiertas. Este se aplicó al 100% de la población de profesores.

La mayoría de los profesores como observaremos posteriormente (p.113) son originarios de los Estados Unidos y pocos de ellos dominan el español, por esta razón la aplicación de los cuestionarios tuvo que ser en el idioma inglés y por lo consiguiente sus respuestas traducidas al español.

#### **DATOS GENERALES**

Conocer las características de los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje nos llevará a entender su rol, sus identidades, y los llevará a ellos a comprender y validar sus diferencias y que tengan la posibilidad de moverse hacia la transformación de sus fronteras, que al ser extranjeros intenten entender el discurso de identidad cultural y nacional y tengan a la vista rasgos de posibles afinidades tales como edad, sexo, clase, etc.

Por lo tanto en el cuestionario como datos generales se les preguntó: la edad, el lugar de origen, sexo, nombramiento y cargo actual, fecha en que ingresaron a la UTM y escolaridad.

Como un aspecto fuera de mi alcance como investigador considero importante mencionar que los profesores estaban aplicando su primer examen parcial, por lo que las respuestas en la mayoría de los casos, fueron breves por la premura de tiempo, más sin embargo, con muy buena disposición.

### **I. EDAD**

Se reporta que los profesores se encuentran entre los 45 y 55 años. Lo cual podría por un lado ser una ventaja ya que esto representa años de experiencia en su labor, pero al mismo tiempo podría ser un factor negativo ya que el profesor podría tener estereotipos negativos respecto a su labor docente. Pero al mismo tiempo observamos que a la institución se han incorporado profesores jóvenes que traen nuevas ideas al departamento de inglés lo cual significa que el equipo podría mezclar ambas experiencias para planear su labor educativa.

Rangos de edad	Frecuencia
De 23 a 33 años	3
De 34 a 44 años	0
De 45 a 55 años	4
No contestó	1

## 2. LUGAR DE ORIGEN

Se reporta que la mayoría de los profesores son de origen extranjero, predominando aquellos profesores que provienen de los Estados Unidos. Esto, si bien, esto es explicable por la cercanía de este país con México.

LUGAR DE ORIGEN	FRECUENCIA
Estados Unidos	7
Irlanda	1

## 3. SEXO

En los resultados obtenidos observamos que un 62.5 % son del sexo femenino.

SEXO	FRECUENCIA
Femenino	5
Masculino	3

## 4. NOMBRAMIENTO Y CARGO ACTUAL

Se reporta que la mayoría de los profesores de inglés de la Universidad Tecnológica de la Mixteca han realizado diferentes cargos predominando en todas las funciones de Enseñanza .

NOMBRAMIENTO Y CARGO ACTUAL	FRECUENCIA
Enseñanza	8
Investigación	1
Servicios de Extensión Educativa	2
Académico-Administrativas	2
Otras*	1

\* Manejo de Personal (Contratación).

## **5. FECHA DE INGRESO**

Solo uno de los profesores ha permanecido por seis años en esta institución, algunos de los profesores tienen una permanencia un poco más considerable y el resto son profesores de reciente ingreso a esta institución.

<b>FECHA DE INGRESO</b>	<b>ANTIGÜEDAD</b>
17 de Julio de 1990	6 años cuatro meses
10 de Enero de 1994	2 años ocho meses
Julio de 1994	2 años cuatro meses
21 de Septiembre de 1994	2 años dos meses
Marzo de 1996	8 meses
16 de Septiembre de 1996	2 meses
Octubre de 1996	1 mes
7 de Octubre de 1996	1 mes

## **6. ESCOLARIDAD**

Se reporta que todos los profesores tienen como mínimo una Licenciatura en Artes cursada en diferentes universidades de Europa y Estados Unidos, principalmente en el Estado de California. Un setenta y cinco por ciento de ellos tiene Certificado en TEFL (Teaching English as a Foreign Language - Enseñanza del Inglés como una Lengua Extranjera). Este último aspecto es importante para su labor docente en esta materia. Uno de ellos ha tomado cursos de español, otro ha estudiado escritura científica y otro ha tomado cursos de contabilidad. A continuación describiremos una a una las especialidades que tienen y las instituciones educativas en donde las realizaron.

ESCOLARIDAD	ESPECIALIDAD	INSTITUCIÓN
Licenciatura	Artes: Estudios de la Mujer y Fotografía. Artes Liberales: Frances y Antropología. Artes: Artes en inglés.	Orbelin College, 1991 St.Mary's College of MD, 1996
Licenciatura	Artes: Teología. Artes Artes Artes: Asistencia Social, Psicología y Sociología.	Universidad de California, 1965. Maynooth University, 1973. Whitman College, 1987. Universidad de Montana, 1978. Universidad de Harvard, 1971. Universidad de California, Berkeley
Maestría	Artes en inglés. Antropología Administración Pública-Cuidado de la Salud.	Universidad de California, 1968. Universidad de Montana. Universidad del Estado de California, en Hayward.
Doctorado	Ninguno	
Otros	-Cursos de español  -Certificado TEFL. -Certificado en Escritura Científica.  Certificado TEFL.  -Certificado TESL*  -Certificado de Cursos de Contabilidad  Certificado TEFL. -Certificado TEFL.**	San Francisco City College (2 años) Universidad de Guadalajara (6 meses) International House, New York. Universidad de California, Santa Cruz, 1992. New World Teachers, San Francisco Cal, 1996. New World Teachers, San Francisco, Cal, 1996. Universidad de California, Los Ángeles. Transworld Teachers, San Fco. New World Teachers, San Francisco Cal

\* Teaching English as a Second Language. ( Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua)

\*\* Teaching English as a Foreign Language (Enseñanza del Inglés como Idioma Extranjero)

En síntesis y como mencionamos anteriormente, predominan los maestros con Licenciatura en Artes, sólo uno de ellos tiene Maestría en Inglés, y otros dos Maestría en Antropología y Administración Pública, no hay ningún profesor con doctorado; esto de alguna manera nos muestra que hay carencia de posgrados en lo que se refiere a la enseñanza del idioma inglés y que es vital que se promuevan los cursos de maestría entre los profesores de este departamento, este aspecto sería de gran ayuda para el departamento y su labor.

## **B) ALUMNOS.**

La aplicación del cuestionario se enfocó específicamente a una muestra aleatoria representativa del 10% de los alumnos que actualmente cursan el idioma inglés. Estos son aquellos alumnos que están en primer y tercer semestre de este periodo escolar 96-97. La población total de alumnos cursando hoy en día el idioma inglés es de 420 por lo que se aplicó el cuestionario a 42 de ellos.

Considero importante dar a conocer las condiciones en las que se aplicaron los cuestionarios por representar esto, de alguna manera, un aspecto a considerar. La aplicación de los cuestionarios se llevó a cabo en 2 días debido a que los alumnos estaban presentando su primer examen parcial de todas las materias que cursan. Este elemento influyó de alguna manera en sus respuestas, ya que para la mayoría de ellos, el factor tiempo era importante para poder estudiar un poco más para el examen que estaban a punto de presentar. Fueron pocos aquellos alumnos que hicieron comentarios adicionales, lo cual es comprensible por la premura de tiempo.

Como se mencionó al inicio de esta sección, es importante conocer las características de los alumnos, esto permitirá conocer las carreras hacia las que hay mayor demanda, los rangos de edad, reconocer que la UTM cumple su objetivo al captar la demanda local, reconocer que la mujer día a día se incorpora en áreas que eran propias del "hombre", saber si los alumnos están ya incorporados al mercado de trabajo y finalmente saber cual es su experiencia respecto a el aprendizaje del idioma inglés. Para tales propósitos se les preguntó como datos generales: la carrera, edad, lugar de origen, sexo, empleo y semestre que cursan. Pasaremos ahora a presentar los resultados en forma de tablas con breves comentarios acerca de la información obtenida.



## 1. CARRERA

Los alumnos de la muestra a los cuáles se les aplicó el cuestionario provienen la mayor parte de ellos de las carreras de Ingeniería en Computación e Ingeniería en Electrónica éstas, según los datos recabados, son las dos carreras que tienen mayor demanda en la UTM, siguiéndolas la carrera de Ciencias Empresariales. La carrera de Diseño tiene menor demanda, así como Ingeniería en Alimentos y Matemáticas, éstas dos últimas formadas en el periodo escolar 1996-1997<sup>29</sup> razón por la cual es comprensible su poca demanda.

CARRERAS	FRECUENCIA
Ingeniería en Computación	13
Ingeniería en Diseño	4
Ingeniería en Alimentos	3
Ingeniería en Electrónica	11
Lic. en Ciencias Empresariales	10
Lic. en Matemáticas	1

Creo importante mencionar que la UTM al situarse dentro de la modalidad de las instituciones tecnológicas integra la enseñanza de ciencias, disciplinas y profesiones orientadas al campo tecnológico, se advierte la preferencia por aquellas carreras que conducen al mercado de trabajo siguiendo las pautas en la actual oferta de los puestos de trabajo o el autoempleo. Como menciona Roberto Rodríguez Gómez (1994) "se alimentan expectativas y decisiones vocacionales de los alumnos a través de la información que originan los medios de difusión, los grupos de referencia y la familia,"(p.185) carreras que satisfacen la demanda educativa como función clave indispensable en el proyecto de modernización de las estructuras económicas políticas y

<sup>29</sup> Información que podemos observar comparando los cuadros de las páginas 71 y 73 de este trabajo.

sociales y que tienen como imperativo el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.

## **2. EDAD**

Los alumnos encuestados en su mayoría son estudiantes entre los 17 y 19 años, se encuentran en el rango de alumnos regulares, es decir que han cursado normalmente su educación primaria, secundaria y bachillerato. Sin embargo, entre ellos encontramos algunos alumnos irregulares que, sin duda, por ciertas razones suspendieron sus estudios por algún tiempo y posteriormente los continuaron.

<b>EDADES</b>	<b>FRECUENCIA</b>
17-19 años	34
20-22 años	5
23-26 años	2
No contestaron	1

## **3. LUGAR DE ORIGEN**

La mayoría de los estudiantes proceden del Estado de Oaxaca, principalmente, sin embargo encontramos entre ellos alumnos de México D.F. y Puebla.

<b>ORIGEN</b>	<b>FRECUENCIA</b>
OAXACA	31
PUEBLA	2
DISTRITO FEDERAL	4
NO CONTESTARON	5

A continuación presentaremos un desglose de los estudiantes que provienen del Estado de Oaxaca, en el cual veremos que la mayoría proceden de la Ciudad de Oaxaca y Huajuapán de León, en donde está situada la UTM, el resto de ellos vienen de diferentes provincias de dicho estado.

ORIGEN	FRECUENCIA
Huajuapán de León, Oax.	11
Juchitán, Oax.	1
Oaxaca, Oax.	13
R. de Dolores, Oax.	1
Salina Cruz, Oax.	2
Sn. Fco. Tlapancingo Oax.	1
San Miguel Ixtlán, Oax.	1
Zaachila, Oax.	1
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>

#### 4. SEXO

La mayoría de los alumnos son del sexo masculino, y esto desde mi punto de vista obedece a que las carreras que se imparten en esta Universidad son en su mayoría Ingenierías, si recordamos antes estas carreras eran exclusivas del sexo masculino y tomando en cuenta que estamos hablando de zonas urbanas en las que romper lo convencional es aún más difícil, sin embargo, encontramos que el número de estudiantes del sexo femenino aumenta gradualmente en cada generación, esto lo podemos observar en las tablas de la población estudiantil del capítulo 2 del presente trabajo.

SEXO	FRECUENCIA
Femenino	13
Masculino	29

## 5. EMPLEO

Casi todos los alumnos se dedican de tiempo completo a la Universidad pero entre ellos hay algunos que trabajan. Los empleos que ejercen aquellos que trabajan se ubican entre los que no tienen un horario fijo y tienen cierta flexibilidad para una persona que estudia.

EMPLEO	FRECUENCIA
Taxista o Chofer	2
Comerciante	1
No Trabajan	39

## 6. SEMESTRE

El grado de estudios de los alumnos es de tercer y primer semestre siendo mayor el número de alumnos de primero por ser esta generación la más reciente, y porque día con día la población estudiantil ha ido aumentando.

SEMESTRE	FRECUENCIA
Primer Semestre	30
Tercer Semestre	12

### 3.2 PUNTOS DE VISTA DE DOCENTES

Considerando que las clases de inglés llevadas a cabo en la UTM representan un acto educativo que involucra la relación maestro-alumno y por ende el proceso enseñanza-aprendizaje, se hace necesario que docentes y alumnos reflexionen y cuestionen sobre su labor.

Para ello se ha aplicado, como mencionamos anteriormente, un cuestionario que en el caso de los profesores está conformado de quince preguntas, algunas de opción múltiple y otras abiertas (véase Anexo 5 pag. 227 ). En este apartado presentaremos las opiniones de los profesores sobre los aspectos didácticos del inglés.

En la primera pregunta del cuestionario se les interroga sobre si tienen conocimiento de las razones por las cuáles de creó la UTM. Respondieron a esta interrogante lo siguiente:

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) si	7
b) no	1

Observamos que siete de los profesores conocen las razones por las que se creó la Universidad y nos exponen cuales son: Proveer mayores oportunidades educativas para la Mixteca y para Oaxaca en general; dar a la gente de la región una oportunidad para efectuar estudios de tecnología avanzada, para posteriormente hacer crecer y desarrollar económicamente la región Mixteca; evitar la salida de jóvenes de esta región al extranjero, etc.

En la pregunta número dos se interroga sobre si conocen los objetivos de las carreras de la UTM, a lo que seis de los profesores respondieron que conocen los objetivos como lo indica el cuadro; dos de ellos desconocen los objetivos.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) si	6
b) no	2

Sin embargo cuando se les interroga sobre cuáles son éstos, en la pregunta abierta, cinco de ellos nos mencionan de manera muy general que los objetivos son preparar a los estudiantes a profesionales en carreras técnicas e invitarlos a participar en los negocios de la región.

En la pregunta número tres se les cuestiona sobre cuáles son los propósitos de la enseñanza del idioma inglés en esta institución, a los que seis profesores contestan que como punto principal y como una meta definida que se enseña inglés para que los alumnos puedan leer y entender textos técnicos en inglés, específicamente aquellos de su mismo campo de estudio. Y como punto secundario y como una meta no definida tener habilidades mínimas en todas las áreas del idioma: hablar, escuchar y escribir.

En la pregunta número cuatro sobre cuál es la finalidad del curso propedéutico del idioma inglés, las respuestas de los ocho profesores nos llevan a concluir que la finalidad de este curso es el punto de partida del programa de inglés y que pretende “llenar el vacío” que existe entre la preparación del idioma en la educación preparatoria y lo que se espera de los alumnos en el programa universitario, es decir nivelar a los estudiantes a un nivel básico. Así mismo en este curso se espera diagnosticar y medir el nivel para ubicarlos con precisión.

En la pregunta número cinco se les cuestiona sobre cuáles son las habilidades que poseen los estudiantes una vez concluidos los cuatro semestres de inglés. Las respuestas

de los ocho profesores nos llevan a resumir que la meta principal es la lectura es decir que sean capaces de leer textos, libros científicos con precisión y velocidad razonable para localizar la información que necesiten, identificar todos los tiempos verbales, y tener habilidades limitadas de escritura, discurso ( conversar a un nivel básico) y habilidad para escuchar.

Si retomamos la información del capítulo dos respecto a la materia del idioma inglés, reconoceremos que esta materia, sin duda, constituye una puerta cultural necesaria por la cantidad de literatura que en este idioma existe en varios campos del conocimiento, y que les sirve a los estudiantes para abordar los actuales sistemas de información, en ningún momento se menciona que les proporcionará elementos comunicativos, es decir habilidades como hablar, escuchar-comprender, escribir.

En la pregunta número seis se les pregunta si consideran importantes los trabajos colegiados en la UTM para la enseñanza del idioma inglés y también porqué. El cien por ciento de los profesores lo consideran importante.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) si	8
b) no	0

Los profesores opinan que este tipo de trabajo les permite conocer qué tipo de inglés técnico escrito necesitan entender los estudiantes y estar conscientes de cuál es el vocabulario básico que les será regularmente dado en sus áreas. Y básicamente para incluir en los cursos de inglés el tipo de material con el que los estudiantes se enfrentan en sus respectivas materias, sin perder de vista la significatividad que debe tener cualquier aprendizaje.

En la pregunta número siete se les interroga sobre cómo están organizados los grupos del idioma inglés. A lo que los profesores respondieron que se organizan en base a

sus habilidades, en base a los datos que la administración les proporciona, es decir de acuerdo a sus carreras y semestre, y cuando es posible de acuerdo a su nivel de inglés. Esto último es posible cuando dos grupos o más que están en el mismo semestre y tienen clase a la misma hora.

En la pregunta número ocho se les cuestionó sobre la importancia que ellos le dan a la planeación previa del curso y de la clase. Las respuestas cerradas se comportaron de la siguiente manera:

RESPUESTA	FRECUENCIA
a)Necesaria	8
b)Algunas veces buena	-
c) innecesaria	-

A la pregunta de por qué, todos los profesores coinciden en que la planeación es necesaria ya que da continuidad a las clases al plantear una meta, así mismo, uno de ellos plantea la cuestión de la optimización de tiempos y adaptabilidad a los niveles. Me gustaría citar algunas de las respuestas del cuestionario que me parece pertinente mencionar:

“Es extremadamente importante planear las lecciones y cursos previamente para establecer las metas apropiadas para tus estudiantes, y para alcanzar esas metas de la manera más interesante, eficiente y efectiva posible” (Clave 002).

“El tiempo es limitado para el inglés así que debemos optimizar el tiempo disponible y adaptarse al nivel de los estudiantes” (Clave 004).

“La planeación del curso da continuidad de una clase a la siguiente. La planeación de la lección ayuda a asegurar que las metas del curso se logren” (Clave 007).

En la pregunta número nueve se les cuestiona si son la repetición y memorización aspectos importantes en el aprendizaje de un idioma. Ellos respondieron de la siguiente manera:



RESPUESTA	FRECUENCIA
a) si	8
b) no	0

Por lo que podemos observar que todos los profesores consideran importante tanto la memorización como la repetición. Una de las respuestas de los profesores resume lo que todos ellos opinaron: " El vocabulario tiene que ser memorizado así como las estructuras verbales. Y ya que el lenguaje no es hablado aquí debemos memorizar. Recordemos que la memorización y facilidad vienen con la repetición"(Cuestionario 004).

Esto nos indica que los profesores consideran importantes para el aprendizaje del idioma estos dos aspectos de la didáctica tradicional, sin embargo, entre ellos uno de los profesores, la más joven de ellos enfatiza, que además de estos dos aspectos es importante " presentar puntos de lenguaje en un contexto (lecturas, escrituras) para hacer que los estudiantes se sientan a gusto con el idioma ( puedan comprender y producir)"(Cuestionario 002). Esta opinión es comprensible ya que es una profesora que ha terminado recientemente sus estudios y que trae consigo ideas nuevas y diferentes.

En la pregunta número diez se les pregunta si consideran que el examen escrito es una herramienta confiable para la acreditación de un idioma. Los resultados fueron los siguientes:

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) si	7
b) no	1

Seis de ocho profesores piensan que el examen escrito representa una herramienta confiable desde el punto de vista de que el objetivo de los cursos es que lean y traduzcan textos. En un examen escrito ellos comprueban si los estudiantes han retenido lo que les ha

sido enseñado y también si son capaces de integrar las diferentes estructuras. Me parecen interesantes las respuestas de dos profesores quienes manifiestan que no es una herramienta confiable y las respuestas dicen literalmente así: "Parcialmente, el examen evalúa el manejo de la gramática de un estudiante, pero no mide la habilidad para entender el idioma hablado o para hablar o entender, ambas de las cuales son facetas importantes de la comunicación" (cuestionario 005), cabe mencionar que este profesor tiene estudios de maestría en Antropología y además recientemente terminó su curso TEFL (Teaching English as a Second Language), Enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, en 1996.

La segunda respuesta es de la profesora que mencionamos anteriormente, la cual es la más joven del grupo de profesores y señala: "Depende en que te enfoques: ¿lectura y comprensión? ¿habilidades productivas de escritura? ¿habilidades productivas de hablar? ¿conocimiento de estructuras gramaticales? ¿habilidades para escuchar? Depende también del estudiante, para algunos estudiantes el examen escrito no refleja su conocimiento de inglés. También depende en la forma en que se diseña el examen: ¿evalúa comprensión del significado o simplemente estructuras gramaticales?" (Cuestionario 002).

En la pregunta número once se les preguntó sobre qué otras alternativas de enseñanza y acreditación serían recomendables para un idioma, éstas son a grandes rasgos las opciones que ellos sugieren: propiciar más actividades de escuchar, dictado, lectura de textos, así también se sugiere el incluir sesiones de escuchar y comprender con respuestas escritas, o el que cada estudiante platique con un profesor de 10-15 minutos para evaluar su habilidad. Esta última idea al parecer es el ideal de los alumnos, pues consideran que les hace falta mucha conversación, incluso sería muy útil que una lección completa (sesión de 50 minutos) abarcara este aspecto del idioma.

Otra posibilidad sería entregar ensayos escritos un par de veces en el semestre, de preferencia relacionado a su campo de estudio. Alguno de los profesores sugiere el centro de auto acceso de estudios auto dirigidos, un sistema módulo en el que cada estudiante

empiece en su nivel, lo cual permitiría a los profesores dar atención especial para una motivación personalizada.

En la pregunta número doce se les pidió que dijeran si de acuerdo a su experiencia en esa institución educativa los alumnos reconocen la importancia del inglés para su formación profesional. Los docentes señalan que la mayoría del los alumnos no reconocen la importancia del idioma para su formación profesional, de las respuestas de los profesores me gustaría citar dos. La primera de una profesora que no tenía experiencia previa en enseñanza del idioma inglés, que no tomó el curso de TEFL(Enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera) o TESL(Enseñanza del idioma inglés como segunda lengua) y que estudió Licenciatura en Estudios de la Mujer y Fotografía señala: “No. No lo entiendo. Ellos vienen a mi con textos muy difíciles para leerlos y necesitan ayuda, pero ellos no hacen sus tareas” (Cuestionario 001). Los alumnos, por lo tanto, no le dan la importancia necesaria a lo que respecta a trabajo extraclase.

Pasemos ahora a la otra respuesta es de una profesora que tiene una maestría en Artes de Inglés y cursó TESL, ella da una alternativa “No. Pienso que esto es porque ellos están en primer y segundo semestre es en el quinto y sexto semestre cuando ellos ya reconocen la importancia del idioma, así que pienso que debería cambiarse el requerimiento del idioma inglés a los últimos dos años en lugar de los dos primeros años” (Cuestionario 003).

A criterio de los profesores en los primeros semestres el idioma no parece ser para los alumnos una materia importante, más sin embargo en los últimos semestres ellos empiezan a ser conscientes de la gran importancia del idioma.

En la pregunta número trece se les preguntó cuáles son los principales problemas a los que se enfrenta como profesor de inglés en la UTM. Las respuestas de los profesores se pueden resumir en lo siguiente: uno de los problemas es que los estudiantes no tienen hábitos de estudio o tienen mucha tarea de matemáticas, todo lo que ellos hacen es

presentarse en el salón de clases y algunas veces ni eso; otro problema es el fotocopiado de material, el sistema de fotocopiado de la escuela es todo un problema, consideran los profesores que deberían tener un libro de texto que les permitiera tener una continuidad, les ahorraría tiempo que pierden buscando y fotocopiando material y los estudiantes por su parte ahorrarían dinero también, este problema podría decirse que es un distractor administrativo.

Citaremos aquí una de las respuestas que refleja lo referente al libro de texto: “tener un libro de texto sería también bueno porque los estudiantes avanzados o muy lentos tendrían más independencia en su aprendizaje (al revisar las unidades pasadas, o adelantándose en nuevas unidades). Al tener un libro de texto le daría al estudiante más libertad y flexibilidad para moverse en su propio lugar. Si no se utiliza un libro de texto por lo menos los maestros deberían tener más fácil acceso a la máquina fotocopidora. Asimismo existe la falta de un plan de estudios completo”(Cuestionario 002). Quien menciona esto es la misma profesora que ha dado puntos de vista diferentes, es decir la más joven de los profesores y a quien ya hemos retomado anteriormente.

Otro de los problemas es la cantidad de alumnos por clase, y que las metas de la UTM no son específicas. No existe un examen para colocar a los alumnos por niveles de conocimientos, por lo tanto en una clase encontramos una mezcla de alumnos que tienen muy bajo nivel de inglés y otros que tiene uno muy alto. Al respecto un profesor señala: “debería haber por lo menos un curso para aquellos que obtuvieran un promedio muy bajo en el examen de colocación (Cuestionario 007). El profesor que emite esta opinión es quien hizo un trabajo de definitividad referente a la “Nivelación en un salón de clases de inglés como una segunda lengua” (McFadden, Peter, 1995) y quien ha trabajado en la UTM por 2 años cuatro meses, un tiempo considerable para detectar los problemas existentes en la UTM.

La disponibilidad para aprender inglés es otro problema, por lo que citaremos aquí el cuestionario 008 respecto a la actitud de los alumnos “ Los estudiantes no hacen su

tarea, no se demuestran mucha motivación al aprender inglés. El departamento de inglés en sí mismo está desorganizado por la falta de un libro de texto, se debe hacer un esfuerzo mayor para adquirir y usar un libro de texto. No estamos estudiando un idioma conversacional para utilizar en el mercado o en el Mac Donalds. Si el inglés tiene que ser una materia académica debería ser tratada como tal". Esto lo dice la profesora que tiene maestría en Administración y quien presentó recientemente un trabajo de definitividad referente a "Evolución Institucional e Individual. La perspectiva de una mujer" (Guillon, Mary, 1996).

En la pregunta número catorce se les cuestionó sobre el tipo de cursos que consideran deberían impartirse en la UTM para apoyar su labor docente, las respuestas de los profesores son variadas, más algunos coinciden en la necesidad de cursos de español ya que esto les ayudaría a comunicarse con los alumnos en su propio lenguaje. Las respuestas variadas van desde cursos para inculcar en los alumnos hábitos de estudio "Quizás algunos cursos de preparación básica para los estudiantes: hábitos de estudio, leer y escribir en español (más que su clase de filosofía pero enseñándoles a leer, escribir, cambiar y analizar textos pero primero en español)" (Cuestionario 001).

Algunos de ellos consideran importante como profesores tener un entrenamiento en computación; otro tipo de cursos que les gustaría tomar es el de la teoría del proceso enseñanza-aprendizaje, que enfocara aspectos didácticos concernientes a la enseñanza del idioma inglés como una segunda lengua, específicamente en un país como México. Finalmente desearían que se llevaran a cabo juntas con profesores de otros departamentos para tener más claridad acerca de las maneras en que el inglés tiene utilidad en las carreras que cursan los estudiantes y que de esta manera los estudiantes puedan ser buenos profesionistas.

En la pregunta número quince se les pidió si deseaban hacer algunos comentarios complementarios. Cinco de ellos no hicieron comentario alguno, pero otros sí los hicieron y me gustaría incluir estos:

En el cuestionario 004 surgen algunas preguntas “ a) ¿ Es posible aprender un idioma mientras se está estudiando además 5 o 6 materias en el nivel universitario? Creo que el aprendizaje de un idioma es un compromiso de tiempo completo, b) Los estudiantes mexicanos estudian inglés por 3 años en la escuela secundaria y usualmente 2 en la preparatoria , esto equivale a 5 años, más todavía así ellos llegan a la universidad como principiantes bajos. Habiendo visto algunos de los programas de estudio de la secundaria ellos quieren o tratan de cubrir el curso completo lo cual no pueden dejar de hacer. Las preparatorias cometen el mismo error y así nosotros recibimos estudiantes con niveles terriblemente bajos. México tiene que establecer niveles viables para niveles más bajos de educación y asegurarse de que se logren.” Estos comentarios los hace el profesor que tiene más antigüedad en la UTM y que ha detectado en todo este tiempo las carencias respecto al idioma con que vienen los estudiantes del bachillerato.

Otro comentario en el cuestionario No.007 se refiere a la mezcla de niveles que existen actualmente en los salones de clase: “Hasta que todos los estudiantes que entran a la universidad sean asignados a las clases de inglés de acuerdo a su nivel de competencia, los resultados del programa serán significativamente menores de lo que las autoridades quieren que sean”. Este comentario lo hace el profesor que ya hemos retomado anteriormente, quien hizo un trabajo referente a la nivelación.

### **3.3. PUNTOS DE VISTA DE ESTUDIANTES**

Las opiniones de los alumnos como parte del binomio maestro-alumno son fundamentales, tratándose de cómo se lleva a cabo el proceso enseñanza aprendizaje, es por esto que a ellos también se les aplicó un cuestionario que consta de trece preguntas de opción múltiple y abiertas, para detectar sus opiniones y alternativas a los problemas actuales a los que se enfrentan con respecto al idioma.

En la pregunta número uno se preguntó a los alumnos si consideran que el curso propedéutico nivela los conocimientos de inglés en el grupo. A esta pregunta un 50% de los alumnos consideraron que si los nivela y el otro 50% no lo considera así.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) SI	21
b) NO	21

En lo que respecta a la pregunta abierta de por qué, encontramos una serie de respuestas que se podrían resumir con los que si consideran que se nivela el conocimiento del idioma, ya que ellos piensan que este curso es un repaso del los conocimientos adquiridos en la preparatoria, fundamenta las bases del idioma además por ser las clases en inglés permiten que ellos se familiaricen con el idioma. Esto los obliga a someterse al ritmo de trabajo de la UTM.

En lo que respecta a los que no están de acuerdo, su respuesta refleja el problema al que la mayoría de los alumnos que estudiaron inglés en la secundaria y preparatoria se enfrentan al no tener ni siquiera los conocimientos básicos del idioma, se sienten poco competentes y en desventaja con aquellos que de alguna manera han tenido oportunidad de estudiarlo, consideran que no llegan a nivelarse con aquellos ni aún con este curso. Esto acarrea el problema de los diferentes niveles que hay en una clase y que además de este problema en el aula, las diferentes materias que llevan además del inglés les quita mucho tiempo y le restan importancia al idioma.

En lo que respecta a esto último me parece necesario que los alumnos reconozcan que el idioma es una herramienta en su formación profesional que todas las materias que cursan deben tener el mismo peso ya que no estamos hablando de una Licenciatura en Inglés.

En la pregunta número dos se les preguntó a los estudiantes cómo les enseñan o les han enseñado en la UTM el idioma inglés. De sus respuestas observamos que la mayoría de los docentes utilizan en la enseñanza aspectos tanto de la Didáctica Tradicional. Se lleva a cabo en la mayoría de los casos el método activo mediante el cual la adquisición de conocimientos aparece como un problema de retención, grabación, incorporación que surge de una concepción de la mente pasiva, del conocimiento de la verdad demostrada a la que hay que llegar; la actividad en esta concepción, implica una noción de acciones externas únicamente para garantizar dicha información.

Otra vertiente que aparece vinculada a la concepción de actividad es la que surge de lo metodológico casi siempre en una versión instrumental, el uso de "técnicas de enseñanza", uso de materiales didácticos, exposición breve para dar paso a la participación guiada, etc. El docente es sin duda el elemento definitorio del cumplimiento que el alumno hace de su rol de estudiante. Es el que guía y se auxilia tanto de la exposición verbal, dictado, repetición ejercitación escrita y hace uso de la tecnología en la educación, como es el uso de los medios de comunicación masiva: audio, video, computadoras, etc., para complementar su enseñanza.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a)El maestro es el que siempre habla durante la clase	7
b)El alumno ejercita, practica en la clase la mayor parte del tiempo	14
c)El alumno solamente escucha al maestro y anota	4
d)El maestro de auxilia de materiales didácticos y permite participación activa del alumno.	25
e)El maestro expone brevemente y da paso a la participación oral y escrita del alumno.	27
f)El maestro se auxilia de juegos y/o dinámicas de grupo para la enseñanza del idioma.	8



En la pregunta número tres se les pide que mencionen cuál ha sido la mejor forma de enseñarles el inglés durante los semestres que han cursado el idioma y digan el por qué. Su respuesta coincide con el inciso E de la anterior pregunta, esto es que los alumnos por su experiencia plantean que la mejor manera de enseñarles es dándoles una explicación rápida breve, y pasar a la participación oral y escrita y práctica de lectura. Pero aunado a esto el uso de auxiliares como videos, láminas, cassettes, consideran que ha hecho la clase más dinámica. La evaluación diaria, sería muy importante que se llevara a cabo también, este es un aspecto que consideran muy valioso.

En la pregunta cuatro se les cuestiona si consideran que los cuatro semestres de inglés son suficientes para aprenderlo. La gran mayoría de los alumnos que están estudiando inglés consideran que es necesario aumentar el número de semestres para aprender inglés, ya que cuatro son insuficientes para sus necesidades como profesionistas.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) S I	4
b) N O	38

Los alumnos creen que debieran ser más semestres de inglés en la UTM, y mencionaremos las principales razones: una de ellas es que no están todos los alumnos al mismo nivel de conocimientos respecto al idioma y a los que no tienen ni los conocimientos mínimos les toma mucho más tiempo que a los que ya tienen al menos las bases del idioma.

Otra de las razones que dan los alumnos del tercer semestre es que ellos sienten que sólo están preparados para traducir y entender a grandes rasgos textos a nivel técnico, más como ellos manifiestan, un idioma es muy extenso y la práctica para hablarlo, escribirlo, escucharlo y comprenderlo, es decir, dominarlo toma mucho más de cuatro semestres. Creo que los alumnos deben ubicar la finalidad de la enseñanza del idioma en la UTM, ya que si recordamos es sólo una herramienta y como mencionan los profesores, se

pretende sólo que lean y comprendan textos de su área. Este es definitivamente un punto en el cual maestros y alumnos difieren.

Y por último otra de las razones que los alumnos argumentan es el hecho de que otras materias absorben casi todo su tiempo de los alumnos y no les da espacio para estudiar lo que ven en sus clases (este sin embargo es un problema de organización personal de cada uno de ellos).

En la pregunta número cinco se les pidió su opinión respecto a que su maestro hable en el salón de clases solamente en inglés. A este respecto una parte considerable de los alumnos están de acuerdo de que sea así y menor el número de aquellos que no están de acuerdo.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) Estoy de Acuerdo	30
b) No estoy de Acuerdo	12

Podríamos decir que en sí todos los alumnos están de acuerdo en que el maestro hable inglés en la clase porque al hacerlo los alumnos se familiarizan con el idioma y se esfuerzan para entenderlo y aprenderlo. Es según su punto de vista la mejor manera de hacer cotidiano el idioma. Más aquellos que no están de acuerdo enfatizan en la necesidad de utilizar en la clase a nivel básico algo de español para facilitar la comprensión de las bases ya que el no entenderlo propicia aburrimiento y desinterés por algo.

Los profesores al ser nativos hablan rápido y los alumnos algunas veces, o casi siempre, no entienden. Es aquí en donde los alumnos que han estudiado inglés tienen más facilidad que aquellos que no lo han hecho. Me pareció pertinente preguntar respecto a la comprensión auditiva, ya que como veremos posteriormente existe una disparidad de criterios respecto a el objetivo de comprensión de lectura y la práctica cotidiana de las

clases que se enfocan hacia los cuatro aspectos del idioma, lectura y comprensión, hablar, escribir y escuchar.

En la pregunta número seis se les preguntaron los lineamientos de acreditación del idioma que establece su maestro, en esta respuesta observamos que la única manera de acreditar para los alumnos es el examen escrito, este en la mayoría de los casos cubre el 100% de la acreditación. Esto además de ser para algunos maestros el medio idóneo para saber qué conocimientos adquiere el alumno, es la manera en que está establecida la forma de evaluar en los programas de estudio ( Anexo 4), aunque algunos maestros no estén muy de acuerdo con esta forma de evaluar. Pero también señalan que algunos profesores toman en cuenta aspectos como la asistencia, la participación, los ejercicios y las tareas.

En la pregunta número siete se les preguntó si consideran importante aprender inglés en su formación como profesionistas, todos los alumnos encuestados contestaron que sí es importante este idioma para su formación.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) S I	42
b) N O	0

Todos los alumnos manifiestan que el inglés es un idioma básico para su desarrollo profesional, consideran es una herramienta hoy en día por su cotidianeidad en las carreras que se imparten en la UTM, toda la información está en este idioma y están conscientes que para obtener un buen trabajo deben dominarlo: "En computación siempre nos encontramos con muchas palabras en inglés, principalmente en programas" (Cuestionario E06).

"Este idioma es universal, de los negocios si no sabes inglés no podrás desarrollarte en tu carrera"(Cuestionario E13)

"Porque ahora en la mayoría de las empresas piden que sepamos inglés, también los libros que tengamos que utilizar vienen en inglés"(Cuestionario E38)

Recordemos que en las relaciones académicas, el predominio del inglés tiene profundas consecuencias. Una gran proporción de libros de texto en el mundo están publicados en inglés y diseñados ya sea para el mercado interno de hablantes del idioma o para el mercado internacional. En ambos casos los estudiantes alrededor del mundo no solo están obligados a alcanzar un alto nivel de competencia en inglés para continuar sus estudios sino que son también dependientes respecto a las formas del conocimiento occidental.

Los profesionistas actuales sin duda deben poseer una lengua extranjera y dado el predominio del inglés en los dominios profesionales, este es el más adecuado. Sin embargo las instituciones universitarias no se han esmerado en los requisitos educativos que exige la actualidad y esto quizá se deba al hecho de que el mercado de trabajo ya no demanda a gran parte de los egresados. Sin embargo existe lo que se llama "credencialismo y que implica una demanda de requisitos educativos mayores de los estrictamente necesarios para desempeñar un puesto"(Varela Petito, Gonzalo, en Rodríguez G., Roberto, 1994, p.40). Y tanto alumnos como docentes deben ser conscientes de ello para la formación profesional.

En la pregunta número ocho se les cuestionó si acuden a las asesorías de sus profesores de inglés. Las respuestas mostraron que son pocos aquellos que acuden a estas asesorías que los maestros proporcionan extra-clase.

RESPUESTA	FRECUENCIA
a) S I	8
b) N O	34

En general los alumnos no acuden a las asesorías por falta de tiempo, ya que según manifiestan las materias como Física y Matemáticas absorben la mayor parte de su tiempo. Otros mencionan que estas son sólo para aquellos que tienen dudas respecto a lo que se

vio en clase. Y algunos manifiestan que por no hablar bien español algunos de los profesores no es posible que los asesoren adecuadamente.

En la pregunta número nueve se les preguntó a los alumnos cuánto tiempo dedican al idioma inglés y cuáles son sus estrategias de aprendizaje. Los alumnos respondieron que el tiempo que dedican al estudio del idioma inglés es poco. La gran mayoría de ellos insiste en que no tienen mucho tiempo libre para dedicarle al idioma, más sin embargo algunos de ellos si logran hacerse un espacio para repasar el vocabulario de clase y poner en práctica sus estrategias personales para aprender lo visto en clase. Aquí retomamos el comentario que hicimos respecto a la organización personal del tiempo para estudiar.

Respecto a las estrategias de aprendizaje varios alumnos consideran que ver películas habladas en inglés, escuchar música, leer revistas y tratar de entenderlas constituyen estrategias para aprenderlo. Algunos hacen ejercicios escritos, repasan verbos y sus conjugaciones, memorizan vocabulario ya sea repitiendo oralmente o por escrito, algunas veces investigando en el diccionario los significados de las palabras que no conocen .

Otros asisten al laboratorio de inglés para estudiar el material con que este cuenta y así resolver las posibles dudas que tengan de la clase. Recordemos que el Laboratorio de idiomas en parte de la infraestructura con que cuenta la UTM, y en el cual hay materiales tales como: cursos en audio y video, revistas, periódicos, libros de consulta y materiales de apoyo que los profesores utilizan en sus clases. Por todo esto el Laboratorio de Idiomas constituye una fuente de apoyo para aquellos alumnos que tiene tiempo extra-clase para estudiar. Asimismo existen aquellos alumnos, nueve para ser precisos, que no tienen estrategia alguna para estudiarlo y que se concretan solo a asistir a clases.

En la pregunta número diez se les pidió que expusieran los principales problemas a los que se enfrentan para aprender el idioma. En si son variados los problemas a los que ellos se enfrentan tales como el de la velocidad del discurso de los profesores en su lengua nativa, su velocidad no da margen a que algunos alumnos, si no es que la mayoría, no

entiendan lo que dicen especialmente si utilizan palabras desconocidas o nuevas para los alumnos.

La pronunciación y la forma de escritura que difieren mucho, es otro problema para algunos aunque el problema de la pronunciación consideran ellos se deba a la falta de práctica que existe en las clases. La gramática inglesa es otro problema en este aspecto por lo que me gustaría citar lo que menciona uno de los alumnos “Primero que en la gramática del idioma español ando mal por lo tanto se me dificulta la gramática de inglés” (Cuestionario E09). Esta respuesta y otras de los alumnos reconocen que las fallas de su preparación académica en niveles previos de escolaridad, secundaria y bachillerato, les han dejado lagunas de gramática, vocabulario y pronunciación que les va a tomar mucho tiempo aprender, pero por otra parte dicen no tener tiempo para estudiar el idioma.

En la pregunta número once se les pidió que hicieran propuestas para una mejor enseñanza del idioma en la UTM. Esta pregunta sin duda nos proporciona datos que de alguna manera han sido mencionados por los alumnos en preguntas anteriores, como es el caso de ampliar los semestres en que se cursa inglés de cuatro a seis semestres, por lo menos. El mejorar las técnicas de enseñanza de algunos profesores con actividades más dinámicas: dinámicas de grupo, ver videos actuales y discutirlos en inglés, escuchar música, en fin hacer más amena la clase.

Recurrir en clase a material de apoyo que cubra las áreas de escuchar-comprender, participar oralmente y que el maestro siempre ponga ejemplos al nivel de inglés que los alumnos tengan. Esto se lograría si se dividieran los grupos por niveles, de esta manera no existirían en las clases las mezclas que actualmente existen.

Con lo que respecta a la acreditación del idioma debería cubrirse el aspecto oral del idioma, para esto sería necesario que en clase se propiciara la práctica del idioma y la asistencia al laboratorio de idiomas por lo menos tres veces a la semana.

Los alumnos del nivel básico, proponen que los profesores hablen un poco de español, lo necesario para enseñar las estructuras gramaticales, esto propiciaría mejores resultados. Y para los alumnos avanzados que existan foros de expresión en inglés, en donde exista una ejercitación continua. Y algunos sugieren que se les motive con intercambios al extranjero en las vacaciones de julio a octubre.

En la pregunta número doce se les cuestionó cómo consideran la relación que existe entre el (la) maestro (a) de inglés y ellos. Señalan los estudiantes que existe una relación buena y agradable entre profesores y alumnos. Los profesores cuentan con una buena disponibilidad para ayudarlos. Las barreras a las que se enfrentan ambos es que algunos de los profesores no hablan bien español y por parte de los alumnos no existe la confianza suficiente para preguntar cuando no los entienden. Pero también existen alumnos que piensan su relación con algunos de los profesores es aburrida por el hecho de que no pueden comunicarse en un mismo idioma.

En la pregunta número trece, y última, se les pidió si querían hacer algunos comentarios adicionales. Más como mencioné al principio de este apartado, la premura de tiempo quizá fue un elemento que influyó, ya que en general son pocos los alumnos que hicieron comentarios.

Algunos de ellos mencionan que es necesario que los estudiantes asistan al laboratorio de idiomas con más frecuencia para mejorar su pronunciación y su habilidad para escuchar y entender. Y que en el laboratorio día a día se mejore y aumente el material para uso de los alumnos.

La necesidad de utilizar la lengua materna de los alumnos de ciertos niveles para que haya una mayor comprensión del idioma. Y que mejoren las técnicas y métodos de enseñanza propiciando en clase actividades que no solo se concreten a leer y escribir, sino que se amplíen a hablar y escuchar.

Asimismo insisten en la necesaria ampliación de dos semestres más de inglés. Y en el aspecto de la acreditación sugieren que se tomen en cuenta otros lineamientos no sólo en examen escrito.

Un comentario que aunque en la realidad es utopía pero que es digno de tomarse en cuenta es el que se debería impartir el idioma desde nivel preescolar: “ Siendo nuestro país tercermundista, y al no poder competir con los del primer mundo en muchos aspectos, debemos entonces aprender inglés de una manera intensiva, pero desde las raíces ( desde nivel preescolar hasta nivel superior e incluso el posgrado) para poder obtener una herramienta más, para poder ser más competitivos y tener una visión más amplia” (Cuestionarios E12).

A manera de conclusión, los datos generales de estudiantes y profesores nos muestran que los profesores de inglés en su mayoría se encuentran 45-55 años, respecto a su origen predominan aquellos que proceden de los Estados Unidos, hay tanto mujeres como hombres y todos ellos están fungiendo en la universidad como profesores para la enseñanza del idioma inglés, todos ellos de tiempo completo, ya que recordemos que todo el personal académico de la UTM es de tiempo completo.

Podemos decir que la mayor parte de ellos ha permanecido en la UTM por un tiempo razonable más solo uno cuenta con la suficiente antigüedad, es decir seis años, como para detectar y resolver las posibles dificultades que hayan surgido en el área de inglés, es el quien ahora funge como jefe del Laboratorio de Idiomas.

El departamento de inglés cuenta con gente que tiene como escolaridad mínima la Licenciatura en Artes y algunos de ellos cuentan con Maestría en diferentes áreas más ninguno cuenta con alguna maestría en Enseñanza del idioma inglés, este es un aspecto que los profesores deben considerar, el realizar estudios de posgrado necesarios en su formación profesional.



Más de la mitad de los docentes posee certificado para la Enseñanza del Inglés como segunda lengua. Al parecer éstos últimos han cursado un programa de 140 horas que los entrena para dar clases de inglés (Cuestionario 008). Sólo uno de ellos menciona haber tomado cursos de español, lo cual refleja la imperante necesidad de que se impartan en la UTM cursos de español.

Con lo que respecta a los alumnos una parte considerable se inclina por las carreras de Ingeniería en Computación e Ingeniería en Electrónica, siguiéndole a estas en demanda la Licenciatura en Ciencias Empresariales, y el resto ubicados en las Carreras de Ingeniería en Diseño, Alimentos y Matemáticas. Son jóvenes que se encuentran entre los 17 y 19 años, como mencionamos anteriormente se ubican en el rango de alumnos que regularmente han seguido su educación, como lo muestran los cuadros anteriormente revisados, provienen en su mayoría del Estado de Oaxaca encontrando entre ellos algunos de otros estados como son Puebla y México, D.F.

Considero que por el perfil de las carreras impartidas en la UTM es comprensible que la mayoría de la población estudiantil sean hombres, más según los cuadros proporcionados por Servicios Escolares podemos darnos cuenta que ha aumentado paulatinamente el ingreso de mujeres a la UTM. La población estudiantil aumentó considerablemente este semestre y esto se refleja en el número de alumnos de primer semestre y los del tercer semestre.

Es claro que todos los alumnos están dedicados a la universidad de tiempo completo y aquellos que trabajan lo hacen en empleos que no requieren un horario fijo y que pueden hacerse de noche o en fines de semana, es decir que existe una flexibilidad para realizarlos.

Por lo que respecta a sus puntos de vista, considero que los problemas que existen en la realidad cotidiana del idioma inglés en la UTM son casi los mismos para docentes y alumnos. Ambos están conscientes de las deficiencias y carencias con que el alumno de

preparatoria llega a la universidad respecto a sus conocimientos del idioma (aún tomando en cuenta que ya existen 5 años previos para el estudio del idioma), y quizá como propone alguno de los profesores, es ahí en donde se tienen que hacer algunos ajustes, mientras tanto se trata de poner remedio al problema con el curso propedéutico, que si bien no nivela los conocimientos del idioma por lo menos proporciona las bases de este.

Sin embargo aquí surge otro problema existente, que es el de la diferencia de niveles en cada grupo. Tanto alumnos como profesores consideran imprescindible la división a través de un examen de colocación, si es bien cierto en cualquier institución en la que se imparte un idioma es necesario ubicar a los alumnos por nivel de conocimientos ya que de lo contrario propicia la problemática existente en la UTM. Esto es que existe en un grupo una mezcla de alumnos que no tienen ni los conocimientos básicos del idioma y aquellos que han estudiado de alguna forma el idioma y que poseen ya habilidades comunicativas.

Por otro lado es difícil coordinar actividades para ambos tomando en cuenta que en cada grupo hay un promedio de 30 alumnos por clase. Este si bien en cierto es un problema para el que hay que tomar medidas a corto plazo.

La enseñanza en lo que respecta al idioma inglés en la UTM tiene muchos rasgos de la Didáctica Tradicional, más existen algunos maestros quienes hacen uso de auxiliares didácticos y que al planear su clase retoman aspectos de la Didáctica de la Tecnología Educativa. Los alumnos proponen que la clase sea dinámica y divertida. Por qué no pensar en lo cotidiano de una idioma para aprenderlo, en situaciones que dinamicen el proceso enseñanza-aprendizaje.

Mas aquí surge la pregunta que faltó en el cuestionario ¿ Conocen los alumnos los objetivos del idioma inglés ? Sin embargo algo que queda claro ahora es que el objetivo general de los cursos de inglés en la UTM van dirigidos a que los alumnos sean capaces de leer textos y toda aquella documentación en inglés concerniente a su carrera, así como

adquirir la habilidad para localizar a una velocidad razonable aquella información que necesiten. Tendrá una habilidad limitada para escuchar, escribir y dialogar. Esto si recordamos, lo dicen los profesores de inglés en la sección de los objetivos del idioma en la UTM.

Esto de entrada es algo que según se deduce, por las respuestas y la actitud de los alumnos, es desconocido para ellos. Y quizá sea comprensible ya que los profesores dirigen sus cursos hacia un inglés conversacional, incluso los programas de estudio están enfocados a muchos aspectos conversacionales, dirigidos a situaciones tales como hacer planes a futuro, disculparse, dar opiniones, etc., (anexo 4), no se hace ninguna aclaración respecto a los objetivos del idioma, es por ello que los alumnos sienten que hace falta más práctica oral y que el profesor debería propiciar más situaciones de escuchar-entender, establecer un diálogo, etc. No cabe duda que es importante que se especifiquen y difundan hacia los estudiantes los programas de estudio, ya que incluso pensando en cuestiones de exámenes extraordinarios, los alumnos podrían tener una guía más clara de lo que tienen que estudiar.

En lo que respecta a si los alumnos están conscientes de la importancia que tiene el idioma inglés en su formación profesional, existe una marcada contradicción en las respuestas de ambos. Por su parte los alumnos parecen estar conscientes de esto, más sin embargo son los profesores quienes consideran que se toma muy a la ligera el estudio y la importancia del idioma. Quizá como propone alguno de los profesores, se debiera cambiar el inglés a los últimos semestres y como lo proponen los alumnos aumentar el número de semestres para que haya un mejor aprendizaje del idioma.

La existencia de otras materias del plan de estudios y quizá la falta de bases de ciertas materias como las Matemáticas y la Física hace que los alumnos se encuentren sobrecargados de tareas que les roban el tiempo que deberían pasar estudiando las otras materias, entre éstas el inglés, aquí debemos recordar que sin embargo, existen alumnos que si tienen tiempo y estudian, tal vez solo sea cuestión de promover en las escuela

cursos de hábitos de estudio y cuestiones de organización de tiempo. En este aspecto tiene razón un profesor al proponer técnicas básicas de estudio para los alumnos que ingresan a la UTM.

Los profesores al ser en su mayoría extranjeros, necesitan también cursos que faciliten su labor: primordialmente de gramática española, comparada con la gramática inglesa, cursos para la elaboración de programas de estudio que les permitan revisar el programa de estudios existentes actualmente así como aquellos que faciliten la planeación de diversas actividades de aprendizaje.

La falta de interés de los estudiantes surge porque no lo entienden, algo que es incomprendible no los motiva, y el problema de que los maestros que enseñan niveles básicos no hablen español es verdaderamente serio, ya que una breve explicación en español ahorra mucho tiempo que se podría utilizar practicando una estructura gramatical, por ejemplo o la pronunciación de ciertas palabras, aspectos que viene a ser los principales problemas a los que se enfrentan los alumnos. No son sólo los alumnos quienes tienen este problema del idioma, los maestros también quisieran tener cursos de español para tener mayor comunicación con sus alumnos, mejorar su enseñanza y establecer mejor los fines del idioma.

En lo tocante a la acreditación, el examen escrito pareciera que representa una herramienta confiable para evaluar escritura, lectura y comprensión y memorización de vocabulario. Mas si se trata de dominar un idioma en todos sus aspectos, esta herramienta es insuficiente y requiere de otras alternativas para evaluar. En esto están de acuerdo maestros y alumnos. Pero considero que primordialmente es necesario clarificar objetivos, lo que clarificará los medios para adquirir el conocimiento y la forma de evaluarlo.

Algo que tiende a ser un problema administrativo es la reproducción de material para las clases del idioma, manifiestan los profesores que no existe un libro de texto para guiarse y que el aprendizaje del idioma tenga una secuencia lógica y objetivos delimitados.

Esto al parecer es un problema que tiene solución y que depende en gran parte de profesores y autoridades académicas. Pero está en la creatividad de los profesores el elaborar un material que se adecúe a las exigencias y fines de los alumnos de la UTM.

Una vez conocidos los puntos de vista de docentes y estudiantes respecto a los aspectos de enseñanza-aprendizaje del idioma, retomaremos aquellos puntos que son objeto de nuestra propuesta misma que implica alternativas para ambos sujetos del proceso. Este es el objetivo del siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO CUARTO**

### **PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.**

Para ubicar mi propuesta en un contexto más amplio considero relevante mencionar en este capítulo, el por qué es importante el idioma inglés a nivel superior, posteriormente ubicaremos el papel que desempeña la Universidad Tecnológica de la Mixteca en la sociedad oaxaqueña, y el rol que juega el idioma inglés en esta institución de educación superior para la formación de futuros profesionistas.

Posteriormente se hacen los planteamientos que implican la propuesta didáctica para la enseñanza del idioma inglés en la UTM, girando esta siempre alrededor de los actores del acto educativo maestro-alumno. La propuesta implica aspectos tanto de la formación del docente como la del alumno y todos aquellos aspectos didácticos que giran en torno a ella. Pasemos ahora a mencionar la importancia del idioma a nivel superior.

México ha emprendido una transformación económica y organizativa que se desarrolla en medio de una revolución tecnológica sin precedentes en la historia humana. La característica principal de la nueva economía es la transición de la manufactura estandarizada a una producción flexible adaptada a los requerimientos de la demanda y en el cambio de grandes complejos productivos organizados jerárquicamente a redes de producción conectadas horizontalmente. Esta economía se apoya cada vez más en el conocimiento científico y en las nuevas tecnologías de la información. Lo cual demanda millones de profesionales, científicos, intelectuales, artistas y en general, trabajadores calificados que posean o sean capaces de adquirir nuevos conocimientos, habilidades y

destrezas para actuar y competir en las nuevas relaciones de producción (Ornelas, Carlos; 1995, p.1).

Parece obvio que la educación nacional puede contribuir de manera crucial a la tarea de formar a esos millones de profesionales. Sin embargo el sistema educativo en las condiciones actuales, no está preparado para hacer frente a este desafío.<sup>30</sup>

Esta revolución halla su punto de arranque en la información y sus principales ramas: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; se extiende a campos como la biotecnología, la ciencia de materiales, los rayos láser y las fuentes de energía renovables e implica transformaciones económicas organizacionales a escala mundial.

El papel de México en la economía internacional dependerá de la efectividad de sus universidades en generar innovación y en crear estos profesionistas que no obstante el número de estudiantes de éstas disciplinas es todavía limitado para hacer frente a la necesidad de expertos en los tiempos por venir. Si México quiere construir un sistema eficiente de innovación tecnológica hay que empezar con algo y ese algo es la universidad.

La clave parece ser la reforma de la educación dentro de la propia universidad, eliminando la docencia autoritaria y dogmática de tipo colonial e implementando métodos más abiertos, basados en la discusión libre y en la investigación activa en el salón de clases. Las nuevas tecnologías informáticas deberán utilizarse plenamente en el contexto educativo más sin embargo esto requiere una inversión considerable (Castaños de Lomnitz, Heriberto, 1994, p.5).

---

<sup>30</sup> La misión de la educación básica es formar los atributos de la ciudadanía y la nacionalidad así como otras cualidades de la personalidad, en tanto que la función primordial de la educación superior es formar cuadros profesionales con habilidades y destrezas, es decir, con conocimientos para ser utilizados en la producción, los servicios y la creación cultural. Cf. Carlos Ornelas. Formación de cuadros profesionales, mercado de trabajo y necesidades sociales/ en Reforma y Utopía 2. (Oct-Dic.1989) 27-63

El desafío para el sistema de educación superior es formar, en plazos relativamente cortos (15 a 20 años), esos científicos, técnicos profesionales e intelectuales para que en el terreno de la economía global. Es aquí en donde ubicamos a la UTM quien pretende formar cuadros tecnológicos como Ingenieros en Computación, Electrónica, Diseño y Alimentos y Licenciaturas tales como Ciencias Empresariales y Matemáticas, que darán un giro al desarrollo económico y social, en este caso del Estado de Oaxaca. La UTM es uno de los puntos claves en cual se forman los profesionistas que este México actual reclama. Esta institución puede jugar un papel de vanguardia que así como pretende transformar cultural, económica y socialmente, también pretende lograr en los estudiantes una formación integral. Pero ¿qué tipo de formación sería necesaria?

El propósito central sería el de formar profesionales de nuevo tipo: educados (en el sentido clásico de la palabra), curiosos, críticos, motivados al riesgo y dispuestos a colaborar con otros profesionales en la solución de problemas. Por lo tanto, el egresado en las carreras tecnológicas debe estar capacitado para resolver problemas desde el momento en el que ingresa al mundo industrial, debe ser capaz de ascender el escalafón tecnológico no el administrativo como sucede todavía en la actualidad (Castaños de Lomnitz, Heriberto, 1994, p.5). Ese es el punto clave, la solución de problemas, sería el eje de los métodos de enseñanza. Este significa el antídoto contra la memorización, los conocimientos digeridos y la rutina. Identificar y resolver problemas prácticos y teóricos no es sencillo, demanda conocimiento, paciencia, habilidad, empeño, iniciativa y capacidad de abstracción; rasgos que no produce ni genera el sistema educativo actual.

Quizá un núcleo básico de conocimientos y destrezas será indispensable para todos los profesionistas del siglo XXI. Deberán poseer primero un profundo dominio del español para expresar sus ideas con claridad, tanto en forma oral como escrita. Si recordamos este es un punto que toca una de las profesoras de inglés en la UTM como alternativa para mejorar la enseñanza del idioma, considero que es algo importante a considerar, obtener bases sólidas de la gramática española para poder entender la de una segunda lengua.



Los alumnos deberán obtener un conocimiento amplio de matemáticas tanto lenguaje abstracto como instrumento para representar y resolver problemas reales, usando métodos novedosos que desmitifiquen la supuesta dificultad para aprender. El obstáculo mayor está en los métodos de enseñanza monótonos y repetitivos, ya que la mayoría de los métodos de transmisión descansan en la memorización, en la repetición aburrida, en la enseñanza de algoritmos para solucionar problemas estándares. Esa estructura y esos métodos no estimulan la creatividad, la iniciativa personal: la curiosidad. Por el contrario, esos métodos, reproducen atributos de pasividad y conformismo, así como la formación de hábitos rutinarios que acaso sean convenientes para trabajos monótonos. Este es un aspecto que la UTM debe considerar, ya que actualmente está formando también a Matemáticos.

Para continuar con los requerimientos de los nuevos profesionistas, mencionaremos el tercero, que nos habla de la necesidad imperante de poseer por lo menos una lengua extranjera, en el caso de México, el inglés ya que los profesionistas del porvenir tendrán que comunicarse y cooperar con sus colegas en otras partes del mundo y tener habilidades para buscar los conocimientos donde quiera que éstos se encuentren.

Este aspecto es el que nos interesa profundamente, si observamos el autor habla de "poseer una lengua extranjera para comunicarse con sus colegas y buscar conocimientos" (Ornelas, Carlos, 1995, p.14), esto si bien se entiende como, tener habilidades para buscar y entender información y además dominar el idioma para poder comunicarse. Y la razón es que históricamente el inglés está ligado a variadas formas de cultura y conocimiento internacional, a relaciones académicas y a las formas de transferencia de información de países de habla inglesa, que representa la extensión global del capitalismo, la dominación de las comunicaciones mundiales por la media occidental, y la masiva influencia de las instituciones occidentales.

En la UTM el idioma inglés es considerado como un instrumento, una herramienta para acceder la literatura que existe en las ramas de la información y aspectos tecnológicos actuales, pero sin duda se necesita dar otro giro al aprendizaje de una segunda lengua en la UTM para que este cubra un aspecto más ambicioso de aprendizaje, me refiero a posesión de una segunda lengua.

Y como cuarto y último aspecto nos referiremos a un conocimiento suficiente de la estadística y el cálculo de probabilidades como instrumentos de predicción y representación de fenómenos. Adquirir la destreza para manejar instrumentos complejos de informática y prepararse para aprender cosas nuevas que salen al mercado a una velocidad vertiginosa: el piso mínimo será adquirir habilidades para manejar un sistema operativo, una hoja de cálculo, un procesador de textos, una base de datos y saber acceder al correo electrónico. Deberán poseerse esas cualidades antes de concluir el segundo año de licenciatura ya que serán elementos indispensables para avanzar en la misma carrera (Ornelas, Carlos, 1995, p.13).

Este es un aspecto que en parte sí cubre la UTM, en su infraestructura cuenta con dos salas de cómputo conectadas a internet, lo cual facilita a los estudiantes acceder en este nuevo mundo de información. Pero pensemos por un momento ¿qué idioma se necesita para acceder “estas nuevas cosas que salen al mercado”? La respuesta es obvia, el inglés. Tal vez con todos estos aspectos que hemos mencionado, los alumnos desarrollen todo su potencial intelectual y moral, así como su imaginación y curiosidad (Ornelas, Carlos, 1995, p.14 ).

Después de haber delimitado lo importante que es una segunda lengua en el nivel superior, en este caso el idioma inglés, pasaremos a hacer nuestra propuesta didáctica para la enseñanza del idioma en la UTM. Esta partirá de la parte medular del proceso enseñanza-aprendizaje que es la relación maestro-alumno, como un binomio indisoluble, que esta determinado por una serie de circunstancias. Nuestra propuesta consta de dos puntos ejes: formación de profesores y formación de alumnos en torno a los cuáles

desglosaremos los aspectos importantes que deberían ser contemplados por ambos, profesor y alumno, en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma en la UTM.

Hablaremos a continuación de algunos aspectos; tales como la formas de trabajo y la formación para la enseñanza, que es necesario tomar en cuenta enfocados a la formación de los profesores.

#### **4.1 En Torno a los Profesores**

El primer punto de mi propuesta va dirigido a la formación de los profesores. Considero que aún siendo extranjeros, debemos pensar que ante todo son docentes competentes, que están motivados para realizar tareas novedosas, innovadores, curiosos, inconformes y críticos de la realidad que los rodea y dispuestos a lograr cambios. Los profesores pueden de una manera más precisa fomentar en los alumnos el espíritu de búsqueda y un sentido de responsabilidad, disciplina, dedicación y trabajo retomemos lo que Margaret Lee Zoreda (1994) comenta al respecto: "Cualquier profesor (sea extranjero o no) comprometido con el programa de inglés a nivel universitario puede gozar de oportunidades prácticamente gratificantes para desarrollar perspicacias dialógicas y emancipadoras sobre su propia cultura a la par que sus estudiantes" (Lee Zoreda, Margaret; 1994.p.13 ).

El docente debería conocer los aspectos contextuales y ambientales<sup>31</sup> que determinan su labor, entre los primeros aspectos podemos hablar de las características y rasgos de la sociedad global, las peculiaridades del sistema educativo nacional y las características particulares de las instituciones. Esto le daría un enfoque del porqué los alumnos ingresan a la universidad con un nivel pobre de inglés y al revisar los programas

---

<sup>31</sup> Arredondo G., Martiniano, Uribe Ortega, Marta y Wuest Silva, Teresa. "Notas para un Modelo de Docencia" *Perfiles Educativos*, Num. 3 Ene-feb-marzo. CISE, México, 1979. p.14

de esta materia en las diferentes instituciones reconocería las causas de esos resultados obtenidos.

Las características ambientales son de aquellas que conciernen a lo ecológico, la geografía, el medio ambiente, así como las prioridades psicosociales de carácter cultural, que en parte son expresión de las características del sistema social.

Otro de los rasgos que el docente debe poseer es ser un investigador completamente creador y renovador de conocimientos que tenga impulso por buscar los nuevos conocimientos que coadyuvarán su labor, capaz de formular juicios con base a la evidencia de sus investigaciones, que reconozca la calidad de trabajo de sus colegas y aceptar aquellos elementos que refuten sus teorías, se trata de que sea una persona abierta a todas las corrientes del pensamiento.

Pueden los docentes del idioma inglés iniciar investigaciones en la UTM que proporcionen por ejemplo: las bases para refutar ante las autoridades el establecimiento de un examen de colocación y dividir a los estudiantes por nivel de conocimientos en vez de por carrera; la organización de un equipo de trabajo que analice y reestructure el actual programa de estudios; el diseño del material de apoyo para sus clases, aquí nos referimos a material didáctico así como un libro de texto que se adecue a las características de la UTM, etc., su labor es ardua y productiva.

Y por tercero y último que difunda de la manera más amplia los productos de su trabajo.<sup>32</sup> Esto es algo fundamental en instituciones como la UTM que "al contar con profesores con grados de Licenciatura, Maestría y Doctorado evidencian la preparación y capacidades académicas y abre las posibilidades para la formación de un núcleo interdisciplinario de investigadores que, en forma participativa reflexionen sobre la pertinencia de sus acciones para el momento histórico que se vive. Asimismo que a partir

---

<sup>32</sup> Esta idea se inspira en la obra de Burton R. Clark. *The Academic Life: small worlds, different worlds.* (Princeton. The Carnegie Foundation for Advancement of Teaching, 1987)

de esta situación real, encuentren soluciones que coadyuven a la excelencia académica”(Gutiérrez Marina, Yolanda, 1994,p.13 ).

### **Formas de Trabajo**

Las formas de trabajo nos llevan a pensar en la necesidad imperante de que los profesores estén conscientes de que el trabajar en una institución implica comprometerse con todo lo que ella significa y fundamentalmente con los objetivos que ella persigue. Es necesario, por lo tanto, trabajar juntos, reunirse, confrontar puntos de vista. Esto indudable dará como resultado que tengan una percepción más completa de la problemática a la que se enfrentan y aportará al departamento de inglés una gran cantidad de experiencias que les ayudarán en su labor educativa . Hablamos aquí de los trabajos colegiados, y me refiero a la imperante necesidad de que los profesores de inglés trabajen conjuntamente para resolver sus propias problemáticas como departamento, así como a las reuniones de trabajo de profesores de inglés con los profesores de otras áreas de la UTM para que la enseñanza tenga metas bien definidas y conozcan todos los problemas que existen y busquen soluciones.

El departamento de Inglés debe por lo menos conocer cuáles son sus responsabilidades en por lo menos cinco niveles: la comunidad, la universidad, su responsabilidad con otros profesores de otras áreas, hacia los alumnos y hacia si mismos como departamento. Deben trabajar conjuntamente para clarificar y reestructurar lo que es el programa de estudios, este es vital ya que establece el camino, y como menciona una de las profesoras “ las metas explícitas son el DNA del programa - su presencia debería sentirse en todos los aspectos del mismo. Esto ayuda a asegurar una evolución positiva e importante” (Guillon, Mary, 1996, p.12).

Detengámonos un momento aquí para analizar este aspecto que menciona esta profesora: el programa de estudios, su elaboración y que aspectos debe considerar. Al

respecto Margarita Pansza considera que la elaboración de los programas es una de las tareas más importantes de la docencia, y que debe ser realizada por los docentes responsables de cada unidad de enseñanza, en este caso del idioma inglés.

El programa es la herramienta fundamental del trabajo que realiza el docente y está íntimamente relacionado con los problemas de finalidad (consciente e inconsciente) y con la intencionalidad que caracteriza a la práctica docente, proporciona una visión más profunda de la problemática que se afronta en el proceso enseñanza-aprendizaje de un curso específico (Pansza, Margarita: 1986.p.9).

Al igual que ellas, pienso que los profesores deben participar activamente en la realización de los programas, y la mejor manera de hacerlo es juntos haciendo aportaciones ricas que faciliten esta labor, ya que de lo contrario, si continuamos con los programas actuales nos enfrentamos a que la mayoría están lejos de la realidad educativa existente o que pueden estar mal elaborados, en donde no existe una meta clara y muy vagos. Un ejemplo es el caso de los actuales programas de estudio del idioma inglés en la UTM (Anexo 4).

Sin embargo para realizar los programas se requiere una formación que les dé confianza, a los profesores que tienen esta tarea ,en lo relativo a la elaboración de ellos y a la manera en que se aplican en su labor educativa. De manera general diremos lo que es un programa de estudios y los aspectos que debe considerar. Un programa de estudios es una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios<sup>33</sup>, éste documento marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen. En todo programa es importante también considerar el tiempo con que se

---

<sup>33</sup>En necesario señalar que los planes de estudio en la UTM son por asignaturas, por lo que el conocimiento se organiza con base a las disciplinas académicas, las cuales no solo dividen el conocimiento sino que también son la base sobre la cual las universidades se organizan en feudos autónomos que definen las diferentes especialidades de la enseñanza y la investigación.( Pansza, Margarita, Tomo I, 1986, p. 151)

cuenta para desarrollar el trabajo docente y las condiciones en que éste se llevará a cabo (Pansza, Margarita: 1986.p.16). A esta definición la complementaremos con la de Díaz Barriga “el programa escolar debe ser concebido como una propuesta mínima de aprendizajes relativos a un curso particular” (1982, p.4).

La elaboración del programa, es sin duda una parte importante del trabajo que se debe realizar en el departamento de inglés, conjuntamente los profesores deben formar su equipo de trabajo, definir las unidades didácticas, establecer la relación que su materia tiene con el plan de estudios, analizar su situación concreta en la UTM, organizar el conocimiento estructurarlo para fines del aprendizaje, seleccionar objetivos de tal manera que se exprese con claridad lo que se pretende que aprendan los alumnos y así facilitar los criterios de evaluación, estos pueden ser objetivos terminales del curso: esto es aprendizajes integrales y objetivos de unidad temática; saber en que consisten los elementos que integran los programas de estudio.

Citaremos a continuación a Flavia Vieira, quien hace un comentario respecto a la importancia de los objetivos en el idioma: “ *los objetivos si marcan la diferencia*, la manera en que se eligen afecta lo que se haga como maestro, porque los objetivos sostienen en lo que uno cree, es la meta de las acciones del profesor y sus estudiantes; ellos muestran su percepción personal de la situación enseñanza-aprendizaje; ello reflejan la enseñanza y las prioridades a examinar; ellos determinan la elección de actividades y materiales, ellos influyen en el procedimiento de enseñanza, la actitud hacia los errores de los educandos, aún la paz de la enseñanza, y por último, ellos determinan el *tipo de aprendizaje* que ocurre en el salón de clases”(Vieira, Flavia,1993, p 13).

Los profesores de inglés deben hacer una constante valoración de los objetivos, del programa en relación a los planes de estudio, de esta manera se facilitarán los aprendizajes, revisar si es coherente con las características de la materia y la población a la que va dirigido, si tiene actualidad o ya es obsoleto. Al hacer esta evaluación constante, se harán los cambios pertinentes que lo adapten de una manera más precisa a la realidad educativa

para la cual se estructura. Creo que todo esto es de gran valor para el departamento de inglés de la UTM, su labor como equipo de trabajo es muy amplia y requiere de mucho tiempo, más todo el tiempo que requiera lograr estructurar el programa vale la pena por lo que éste significa en su labor docente.

Quiero mencionar que el Departamento de inglés, si lleva a cabo trabajos colegiados, y aunque como lo menciona la profesora Mary Guillon, esto es nuevo, pienso debe fortalecerse por la gran cantidad de tareas que conciernen a la labor docente de una institución nueva que recién se empieza a estructurar como es la UTM.

La necesidad de iniciar trabajos colegiados se debe principalmente a la expansión de docentes en el área de inglés como resultado del crecimiento de la población estudiantil. Este crecimiento ha creado una serie de retos para el departamento y para el personal del programa de inglés, así como una creciente necesidad de comunicación y continuidad dentro del departamento: "Existe ahora una clara necesidad de agilizar y dirigir la evolución del programa en vez de dejar que las cosas procedan con el anterior estilo de lentitud. Cuando la estructura organizacional no apoya las necesidades de los miembros del departamento y los requerimientos de una institución más grande, el departamento puede empezar de alguna manera a perder el control... Se establecieron las juntas y había muchas cosas que proporcionaron una base sólida para el desarrollo continuo y las transiciones ahora requeridas por el departamento. Estas incluían: el fuerte compromiso de los profesores con el programa, personal al menos moderadamente interesado en el desarrollo del programa, una disponibilidad general para tratar de trabajar más como una unidad integrada y organizada y la aprobación administrativa para contratar personal adicional para mantener un número razonable de alumnos por clase, es decir por profesor"(Guillon, Mary, 1995, p. 7-8).

El departamento de inglés de la UTM hasta el momento ha desarrollado actividades tendientes para: el reclutamiento e incorporación de nuevos profesores, el establecimiento de un temario universal sobre los contenidos del curso, un examen para



medir el nivel de conocimientos del idioma en los alumnos, la catalogación de el material de apoyo para la enseñanza, revisión de actividades, servicios profesionales y oportunidades de entrenamiento.

Más considero que primordial a todo esto está el que los docentes y autoridades de la UTM discutan y analicen el sentido del idioma ¿Cuál es la finalidad de enseñar el idioma y a qué nivel? Ya que si analizamos las respuestas de profesores y alumnos en los cuestionarios aplicados, concluiremos que no existe una vinculación lógica, los alumnos piensan que se les enseña para que hablen, escriban, escuchen, lean y comprendan, mientras que los profesores dicen que la meta es que lean y comprendan textos, que obtengan habilidades para buscar información rápidamente, todo parece quedarse a nivel de lectura y comprensión como meta primordial y los otros aspectos sólo se pretenden lograr a nivel básico. Esto es una tarea urgente.

Se deben clarificar los objetivos, esto como ya lo mencioné es una tarea primordial, pero deberían también reestructurarse esos objetivos tomando en cuenta las características que se requieren actualmente de la educación a nivel superior mencionadas al principio de este capítulo, y que el idioma no se quede al nivel de comprensión de lectura, sino que los alumnos posean un dominio considerable del idioma porque es así como lo requiere el perfil del profesionista actualmente en nuestro país.

Por otra parte con respecto a los trabajos colegiados con otros departamentos de la UTM, éstos no se llevan a cabo actualmente en la UTM; la colaboración de equipos docentes de todas las áreas de la institución les brindaría a los profesores del idioma un marco referencial respecto a los materiales con los cuáles auxiliar su labor, qué inglés necesitan los alumnos para su formación, un inglés técnico, un inglés conversacional, ¿cuál? , ¿qué tipo de textos?. En fin podrían clarificarse muchos aspectos tanto de la formación de conocimientos generales como aquellos aspectos culturales que por ser extranjeros desconocen o que representan un problema en su labor cotidiana.

En el aspecto de la formación se encuentra también la necesidad de formación docente, es decir, cursos que faciliten su labor educativa. Primordialmente mi propuesta hace énfasis en los cursos de español, debieran los profesores conocer la gramática española para poder enseñar la gramática inglesa, ya que considero que para ser un buen docente es imprescindible el dominio de la materia, como punto de partida. Además para detectar en el aula los problemas a los que se enfrentan los alumnos al aprender la materia, es necesaria la comunicación, y esta indudablemente debe ser en español. La retroalimentación de profesor-alumno es vital en su acontecer.

Saber la materia es importante pero también lo es saber enseñarla, esto sugiere la necesidad de otro tipo de curso que considero necesario para los profesores, y me refiero a aquel que propicie su formación para la enseñanza y que lo lleven a propiciar en los alumnos aprendizajes significativos<sup>34</sup>. Esta formación se basará en la figura y funciones tanto de profesores como de alumnos, podemos pensar, por principio de cuentas, en un curso que contemple todas las corrientes didácticas y para que el maestro conozca todos los elementos que existen para mejorar su labor y aplicar aquellos que sean pertinentes en la UTM y a los contenidos específicos a enseñar.

Preguntaremos aquí qué sentido tiene el conocimiento de las corrientes didácticas y diremos que el ejercicio de la docencia requiere del conocimiento de múltiples elementos que intervienen en las situaciones educativas y les permitan reconocerlos, nos referimos a lo que se conoce como características instrumentales y metodológicas tales como los distintos sistemas, métodos y técnicas de administración educativa, de organización académica de investigación educativa, de diseño curricular, de planeación y programación de la enseñanza, de evaluación institucional y curricular, así como de los diversos tipos de

---

<sup>34</sup>Retomando la categorización "aprender a ser" que en el nivel de docencia abarcaría aquellos aprendizajes que hacen referencia a propiciar las capacidades intelectuales y afectivas que hagan posible el pleno desarrollo humano tanto en el ámbito personal como social. Esto supondría un cambio en las relaciones educativas: docente-docente, docente- alumno, docente-institución, como posibilidad anticipatoria del cambio de las relaciones sociales en el sistema global ( Arredondo G., Martiniano, et.al., 1979,p.11).

recursos físicos y materiales y los materiales didácticos de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje ( Arredondo G., Martiniano, et.al., 1979, p.15).

Estamos hablando de una formación de aspectos pedagógicos-didácticos. La formación pedagógica tiene por lo tanto que visualizarse también desde los aspectos disciplinarios, es decir el contenido de la enseñanza, en este aspecto el idioma inglés, su contenido su actualización, sus nuevos enfoques metodológicos, investigaciones, etc., requiere analizarse, su transmisión, los problemas de elaboración conceptual, la sistematización de transferencia y también sus formas de enseñanza. El terreno de las didácticas especiales<sup>35</sup> a nivel superior ha sido poco explorado, más sin embargo es importante intentar explorar la actual práctica educativa en lo que respecta al idioma inglés a nivel superior.

La relevancia de cada una de las disciplinas, psicología, sociología y pedagogía, puede ser vista analizando las tres principales áreas bajo las cuales el acercamiento de la enseñanza del idioma ha sido recientemente cambiado: el énfasis en el alumno individualmente. “¿Cuál es la mejor metodología de la enseñanza?”, ahora los maestros deben preguntarse “ ¿cómo pueden mis estudiantes aprender mejor el idioma? El enfoque de maestro a alumno ha cambiado eso es definitivo y con esto ha venido la importancia del alumno como individuo.

Dentro de la formación para el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se encuentra el que los profesores posean un conocimiento pleno de la población estudiantil a la que está dirigiendo su labor, si recordamos los profesores tienen responsabilidad tanto hacia la comunidad como hacia los alumnos, es a mi parecer necesario que los profesores de inglés para ejecutar su tarea tengan acceso cierta información acerca de los estudiantes y aquí nos referiremos primero a los esquemas. Aterrizaremos este aspecto a la UTM.

---

<sup>35</sup> Las didácticas especiales estudian la problemática de la enseñanza de contenidos específicos.Rodríguez. Azucena.Problemas.Desafíos y Mitos en la formación docente.Rev.Perfiles educativos No. 63 Julio-Septiembre,1994 p. 3.

¿Cuál es su conocimiento antecedente o experiencia con relación al material a estudiar?. Con relación al aprendizaje del idioma, estos esquemas recaen por lo menos en dos áreas generales: esquemas de “contenido” o conocimiento antecedente del contenido del área de estudio, y esquemas “formales”, conocimiento antecedente referente al lenguaje mismo. Esto se podría vislumbrar en un examen diagnóstico para detectar los conocimientos del idioma que los alumnos traen del bachillerato. Los resultados de este ayudarán a los profesores a determinar el nivel promedio de la clase e identificar cuáles estudiantes pueden necesitar ubicarse en niveles básicos o necesitan trabajo extra y cuales estudiantes están ya más allá del nivel básico y pueden ubicarse en niveles intermedios, o si lo requieren apoyarlos en su labor con proyectos más avanzados.

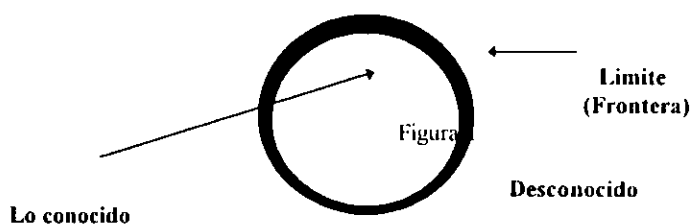
Si bien es un tema amplio, constituye otro punto de mi propuesta, ya que el colocar a los alumnos por niveles de conocimientos daría un giro al actual proceso enseñanza-aprendizaje del idioma en la UTM, para este punto considero necesario citar a Peter McFadden (1995) profesor de inglés en la UTM, quien ha trabajado en la UTM por casi tres años y quien basado en su experiencia escribió un documento que analiza el problema de los niveles de enseñanza. Para este propósito retomaremos, primero, la forma en que se organizan los grupos de inglés en la UTM y posteriormente hablaremos de los principios relacionados con la enseñanza del idioma a la par con el nivel del estudiante, aplicados a las clases de la UTM.

Al ingresar a la UTM los alumnos son colocados en grupos de acuerdo a su carrera. No son asignados a los grupos de inglés de acuerdo a su nivel de competencia. Este dato le ha ofrecido al profesor McFadden una oportunidad única de hacer su trabajo y mostrarnos qué pasa cuando una clase incluye una mezcla al azar y ser la UTM quizá la única universidad en el mundo que no asigna a los estudiantes de un idioma de acuerdo a nivel de competencia. Respecto a este aspecto, recordemos que Comenio en su propuesta del método de las lenguas hace referencia a que se deben abordar las disciplinas, en este caso el idioma inglés, a partir de lo más simple a lo más complejo, esto significa empezar

de lo básico. Y así mismo retomar materias con las que el alumno esté familiarizado, haciendo alusión a las bases de la lengua materna. Pero este último aspecto lo profundizaremos posteriormente.

El profesor Peter McFadden, nos habla primero del ajuste de la enseñanza al nivel intelectual de los estudiantes, nos dice que para la enseñanza de un idioma se debe considerar el conocimiento existente de los estudiantes; con esta información el maestro tiene una idea de lo que está pasando.

A continuación presentamos el esquema que ilustra el área hacia la que se debe dirigir la enseñanza:



**Figura 1**

(McFadden, Peter, 1995, p.2)

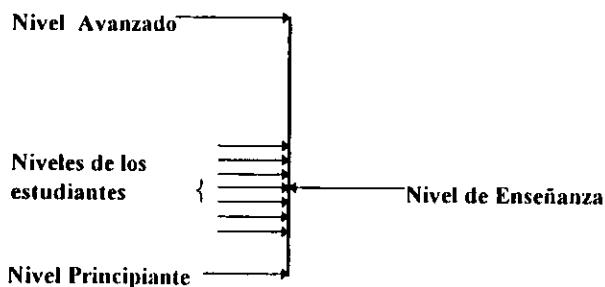
El área oscura es la línea fronteriza entre lo que el estudiante sabe y lo que no sabe, lo más conveniente es que el profesor vincule sus actividades de la lección a esta frontera para posibilitar mejor el aprendizaje en esto radica la importancia del ajuste de la enseñanza al nivel de los estudiantes.

¿Qué sucede cuando un maestro no relaciona las instrucciones al nivel de los estudiantes? Existen dos posibilidades: enseñar sobre aspectos muy avanzados, es decir, fuera del área de conocimiento del alumno, y enseñar demasiado dentro de las mismas áreas con las cuales el estudiante ya tiene familiaridad. En el primer caso la información será pobremente retenida porque será difícil para el estudiante relacionarlo a cualquier

cosa que el ya sabe. En el segundo caso, será adquirida poca información nueva, por la razón obvia de que se les ha dado poco.

Si el maestro no ajusta su enseñanza al nivel de los estudiantes, el aprendizaje es ineficiente. El no organizar a los estudiantes por niveles lastima no solo el proceso intelectual de aprendizaje sino que también lastima la calidad de las lecciones.

Es común que los alumnos, al entrar a un curso de inglés, sea examinados en su habilidad en el idioma extranjero, y posteriormente asignados a una clase con otros estudiantes quienes están en o casi en el mismo nivel. Aunque habrá algunas diferencias, sus niveles estarán suficientemente cerca como para que el maestro nivele su enseñanza efectivamente.



(McFadden, Peter, 1995, p.4)

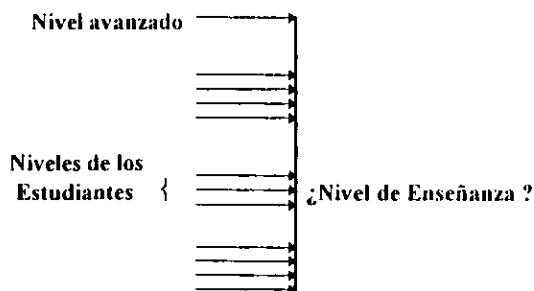
Esta figura es un diagrama de competencia de niveles del estudiante en un típico salón de clases de un idioma, aunque los niveles no son exactamente los mismos, son suficientemente similares para dar al maestro una clara idea de hacia donde dirigir su enseñanza.

Los estudiantes que entran a la UTM se encuentran en un rango de principiantes a avanzados. La mayoría, sino no es que todos, han estado expuestos ya sea en secundaria o en preparatoria al idioma inglés, pero todos ellos tienen diferentes intereses, niveles y aptitudes. Algunos han aprendido mucho en sus clases anteriores, más otros han aprendido

muy poco, o en su mayoría casi nada. Algunos estudiaron inglés fuera de las clases impartidas en la escuela, podemos mencionar a alumnos que han asistido a cursos privados de inglés tales como Harmon Hall en la ciudad de Oaxaca, unos pocos han estudiado en los Estados Unidos, y esto no se debe a que su situación económica sea muy buena y vayan a ingresar al sistema educacional norteamericano, sino fundamentalmente a la migración de algunas personas a ese país para trabajar un tiempo, ahorrar y regresar a continuar sus estudios. La estancia de estas personas en el extranjero les permite adquirir conocimientos del idioma y hablarlo. Otros han aprendido inglés a su propia manera, encontramos estudiantes quienes a partir de las letras de canciones en inglés ha podido cantarlas y establecer su significado, cosa que muestra como una persona interesada en algo puede aprender con o sin la ayuda del maestro.

Es por esto que los alumnos de cada grupo, aún estando a un mismo nivel en la universidad no tienen un mismo nivel de inglés, al contrario cada grupo presenta una amplia variedad de niveles de inglés. En un grupo dado, podría haber uno o dos estudiantes que prácticamente puede comunicarse y expresar sus ideas en inglés y unos pocos al final de la escala quienes difícilmente puedan decir una palabra.

La distribución de niveles típica de un salón de clases de la UTM se ve así:



(McFadden, Peter, 1995, p.8)

Es importante para un maestro ajustar su nivel de enseñanza, con precisión, a los estudiantes en un grupo con estas características, lo más que se puede hacer es enseñar

a un nivel promedio, aún así sería demasiado fácil para los estudiantes avanzados y demasiado difícil para los principiantes. Ciertas actividades funcionan bien para todos los estudiantes, a pesar del nivel. Los ejercicios fonéticos del alfabeto, por ejemplo no dependen de ninguna competencia a algún nivel particular. Pero cuando el maestro está trabajando con aspectos como conceptos gramaticales y su implementación en el discurso, depende mucho el nivel del estudiante.

La mezcla de niveles afecta el aprendizaje de los estudiantes, éste se demuestra dramáticamente, básicamente, en los conocimientos de inglés que adquieren los estudiantes, las generaciones adolecen de una buena formación del idioma inglés convirtiéndose en meros desglosadores de vocabulario, y buenos traductores del idioma escrito (Mc Fadden, Peter, 1995, p.9).

El reducir el rango de niveles permitiría igualar la enseñanza, cada vez con más precisión, a las habilidades del estudiante. Dentro de esta mezcla de niveles en un salón de clase, encontramos aspectos que como mencionamos antes el profesor debe reconocer y que tienen fundamento psicológico: el factor emocional, la frustración que proviene de un alumno que está en desventaja con los demás y que inhibe su aprendizaje.

Lo mejor que el maestro puede hacer para acoplar en esta disparidad de niveles, es crear un ambiente en el salón de clases que conduzca a la libre operación, evitar hacer cualquier cosa que lo inhiba.

¿Qué podría inhibir la tendencia natural de la mente de absorber e integrar información en más de un nivel al mismo tiempo? Cualquier sistema que sea altamente sofisticado, complejo y sutil, es también -casi por definición - altamente sensitivo y delicado. Bajo ciertas presiones reducirá o desemparejará su actividad. En el caso de la mente humana, la incomodidad mental y emocional puede inhibir el aprendizaje (McFadden Peter, 1995, p.5).



Consideremos aquí la importancia que cobra la motivación en el acto educativo y recordar que “todo individuo obra en razón de lo que percibe, pero nada hay que garantice la exactitud de la percepción, si se toma en cuenta que las actitudes y motivaciones del sujeto pueden producir distorsiones perceptuales” (Barco, Susana, 1975, p.20).

Es una responsabilidad primaria del profesor crear y mantener una atmósfera en el salón de clases que apoye a los estudiantes en un nivel emocional. El puede hacer esto, al proteger y cuidar constantemente la comodidad emocional de los estudiantes. Nivelar este aspecto es tan importante como nivelar el grado de conocimientos. Prácticamente hablando significa, cuidarse de no criticar a los alumnos por sus errores, estimularlos, siempre alentándolos con paciencia y apoyo, etc.(McFadden, Peter: 1995, p.6).

El nivel del respeto emocional de un estudiante es una piedra angular del actual método de Enseñanza Inglés como un Idioma Extranjero (TESL), conocido como método “Comunicativo”<sup>36</sup>. La idea ha sido expresada de varias maneras. Un ejemplo. Las técnicas de motivación tienen mejor éxito si la atmósfera de la clase de inglés es relajada y si el profesor provee apoyo continuo y estímulo para crear dicha atmósfera, el maestro necesita hacerle sentir a cada estudiante seguro y apreciado. Cada alumno es un individuo evaluado de acuerdo a su habilidad. Cada alumno debe recibir reconocimiento y premio por su progreso logrado independientemente del grado de su ejecución. El clima social del salón de clase de hacerla relajada y disfrutable es importante, ya que quien no está a gusto aprendiendo, no aprende.

---

<sup>36</sup> Este es el método en el que basan su enseñanza la mayoría de los profesores de inglés de la UTM, ya que su formación en Estados Unidos, se fundamentó en el Método Comunicativo, en el cual si retomamos la información del capítulo I se establecen tiempos probables por actividad, se enfatiza el estudio de habilidades con referencia particular a escuchar, entender, hablar y leer. A través de la demostración, con el acercamiento “manos a la obra” se enfatizan técnicas que incluyen dar instrucciones, sacar información, modelar, subrayar, checar, corregir, usar el pizarrón, proyección y tono de voz. El maestro monitorea las actividades que el alumno realiza, es el alumno quien está constantemente ejecutando y aprendiendo individualmente con su participación activa. ( Manual de “Teacher Training Course” TESL de la Escuela Transworld , proporcionado por uno de los profesores de inglés de la UTM)

¿Qué sucede con un estudiante cuando una clase es consistentemente demasiado difícil o demasiado fácil para él? con respecto a las lecciones que son demasiado difíciles para ellos, algunos de los estudiantes de un nivel más bajo se esfuerzan por hacer el mejor esfuerzo que pueden; otros pierden interés y ponen su atención en cualquier otro lugar. Esta es una razón por la que algunos estudiantes tienden a hablar en clase, lo cual distrae a aquellos que están poniendo atención. Sancionarlos sería injusto, ya que a ellos de antemano se les está pidiendo trabajar a un nivel muy por encima de su capacidad. Además, exigir silencio con la amenaza de castigo introduciría una nota de autoritarismo en el salón de clase que haría sentir incómodos a los estudiantes. Un buen maestro retiene la atención de su clase con la calidad de su enseñanza, sin reglas ni regulaciones(McFadden,Peter, p.6).

Naturalmente, un estudiante que tiene problemas al tener un seguimiento de la clase, se desmoraliza y más especialmente desmoralizantes son los exámenes. Los estudiantes menos avanzados que tienen interés y habilidad para obtener buenas calificaciones cuando son examinados en su nivel podrían obtener calificaciones bajas en inglés en la UTM, más estas calificaciones no reflejan su inteligencia o disponibilidad para trabajar. ¿Cómo esperamos que tales alumnos que al inicio del curso venían llenos de entusiasmo mantengan su entusiasmo para estudiar inglés ?

Muchos de los estudiantes pueden pasar los exámenes sin estudiar; con esta materia sucede que hasta sin asistir a clases, algunos están suficientemente interesados o suficientemente sumisos, para asistir a clases; pero para forzar a un estudiante avanzado, el cual sabe de antemano que no hay nada nuevo que aprender, lleva como resultado la reducción de la calidad de su educación a la mera sumisión a las reglas.

Si los estudiantes avanzados estuvieran todos juntos en una clase, tendrían motivación real para asistir a clases. Las fases iniciales del aprendizaje de un idioma pueden ser algo tediosas, pero una vez que se han revisado, el progreso es más fácil, más rápido y más emocionante. Las clases avanzadas tienden a ser más activas y originales que

las de los principiantes e intermedios, simplemente para que los alumnos puedan expresar más en inglés.

Quizá los estudiantes más avanzados pueden ayudar a los que poseen un nivel más bajo de conocimientos del idioma, sin embargo nuestros patrones de conducta están formados de tal manera que no hemos aprendido a trabajar en grupo y como grupo. Esta es una tarea que se tiene que implementar poco a poco, y yo considero que en el caso de las clases de inglés en la UTM el paso urgente es ubicar a los alumnos por niveles, una vez hecho esto, implementar en el aula actividades que conlleven un cambio de actitud respecto al trabajo grupal, que en el caso de un idioma es necesario, por el sentido comunicativo que debe poseer la clase.

El trabajo grupal posibilita que los alumnos ya en clase se pregunten ¿qué problemas plantea un texto particular ?; (pensamiento) ¿ qué información necesita ser explorada ?; (codificación) ¿ en qué formas es esto personalmente relevante ?; (diálogo) ¿qué recursos se necesitan para explicar el texto ?; (crítica) ¿ cuáles son los hechos sobresalientes ? (actuación) ¿qué acción fuera del salón de clase debería ser tomada ? Sobre todo, este acercamiento, sugiere Candlin (1989), ayuda a la relativización, personalización y problematización de la experiencia, la intensificación de las tareas de entendimiento intercultural, en particular buscando explicaciones sociales y culturales para el uso del idioma, y la extensión del conocimiento y la adquisición de la consciencia en el escenario del salón de clases para dirigirse a los hechos de la vida personal de los estudiantes en un contexto social más amplio de comportamiento intercultural fuera de la institución (p.22).

Pero este acercamiento se puede realizar sin duda aún con mejores resultados si los alumnos están por niveles, por tanto es necesario organizar la enseñanza al nivel de los estudiantes, y también mantener un ambiente emocional aceptable en el salón de clases. Los alumnos aprenderán más rápido si el maestro agrupa mejor a sus estudiantes. Algunas

de las consecuencias de la falta de nivelación son: la frustración, el aburrimiento, la poca atención en clases, la plática en clases, el ausentismo y el aprendizaje ineficiente.

Todo lo anterior nos hace comprender porqué tanto profesores como alumnos piden un examen de colocación para la formación de grupos de inglés, no cabe duda que ambos experimentan todos esos inconvenientes, pero considero que quienes se ven más afectados son los alumnos ya que son ellos quienes necesitan aprender el idioma y a quienes afecta esta situación. Como lo menciona la profesora Mary Guillon en su trabajo: “se espera obtener aprobación manifiesta y secreta para prácticas vistas como integrales para un programa de inglés productivo tales como la división de estudiantes por nivel de conocimientos en vez de por carrera” (Guillon, Mary, 1996, p.8).

Otro aspecto importante para la formación docente, es la selección de materiales y técnicas de varias fuentes. Esto obviamente pone una responsabilidad más grande en el maestro, por ahora él debe estar familiarizado con un rango mucho más amplio de materiales, ejercicios y actividades que antes. Ya no es simplemente elegir el libro de texto y enseñarlo. Se requiere una formación en pedagogía y didáctica fundamentalmente. Pero no se trata de tomar de aquí y de allá sin una meta definida. Esto requiere analizar qué aspectos de cada didáctica, por ejemplo, son aplicables a mi situación como profesor y a mis estudiantes.

Algunos profesores mencionan en la encuesta que se aplicó, la necesidad de cursos sobre proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en nuestro país. Son también los estudiantes quienes proponen el uso de diversos materiales en sus clases. ¿Qué refleja esto? refleja la necesidad de una visión más amplia de lo que existe en el rubro enseñanza-aprendizaje para aplicarlo en el aula.

Surgen en este aspecto de la formación de profesores, la apremiante necesidad de que ellos conozcan y consideren en su labor todos los métodos que han existido para la

enseñanza del idioma inglés, qué aspectos didácticos retoman éstos métodos y pueden ser aplicables a la UTM.

Si recordamos la diferentes corrientes didácticas y las conectamos con los que hasta hoy han constituido formas para enseñar el idioma, nos daríamos cuenta que en todos ellos el papel principal se centra en el profesor como coordinador del conocimiento, en algunos casos es más verbalista que en otras. Retomemos la información proporcionada en el capítulo 1 y hagamos un breve recorrido.

El Método Natural se centra en una serie de monólogos con intercambios de preguntas y respuestas alumno-profesor, este último hace pantomimas, gesticulaciones para transmitir el conocimiento y es a base de repetición, asociación y combinación de sonidos que se graba el idioma. El Método Psicológico similar al natural pero que utiliza objetos diagramas (datos intuitivos), asociación de ideas para posteriormente pasar al impreso y a la gramática. El Método de Series, el cual consta de series relacionadas a una actividad específica. El Método Fonético, con el cual se empieza a insistir en la expresión oral de los alumnos, este produce frases, y hace uso libre de los símbolos fonéticos. El Método Directo, que sigue teniendo el mismo acercamiento pero que utiliza sólo el idioma inglés. El Método de la Lectura, este método da prioridad a la habilidad de la lectura, dejando a un lado las habilidades de escuchar-comprender, hablar, escribir. La meta principal para todos los miembros de una profesión es la lectura extensiva.

Este es sin duda el método idóneo para la enseñanza del idioma en la UTM, si los objetivos se quedaran a nivel de lectura y comprensión, sin embargo hay una disparidad de lo que sucede en las aulas y lo que plantea la institución respecto a que el idioma es una herramienta cultural que abre una ventana para que el alumno accese a la información.

El Método Audiolingüal, en el cual la gramática es vista en forma de sumarios para establecer comportamientos es decir estructuras contenidas en el diálogo; se basa en diálogos que simulen situaciones reales que se manipulan hasta volverse hábitos y

vocabulario nuevo. Y finalmente el método Comunicativo, en el que se pretende usar el lenguaje en una situación comunicativa real, el estudio de la gramática es menos importante que la comunicación, ya que esta última producirá resultados superiores, este último método es bajo el cual fueron formados algunos de los profesores de inglés de la UTM y que mencionamos anteriormente.

Si observamos con detenimiento la información anterior veremos que en los métodos de enseñanza del idioma el profesor es pieza fundamental, gesticula, proporciona los medios y determina el momento en el cual se presenta el aspecto gramatical del idioma, manipula y provee a los estudiantes de material impreso, materiales didácticos, situaciones comunicativas, diálogos, etc., es decir es el quien domina el conocimiento y lo transmite a los alumnos de la manera que considera adecuada.

Sin embargo el docente no debe olvidar que debe controlar la clase sin dominarla, ese control debe estar auxiliado por un uso efectivo de una comunicación no verbal, como mencionamos anteriormente: movimientos de todo el cuerpo, gestos, expresiones faciales y contacto ocular, y tomar en cuenta aspectos como el paralenguaje, aspectos tales como la voz, su tono, volumen y entonación, esto podría sin duda facilitar la participación activa de los estudiantes.

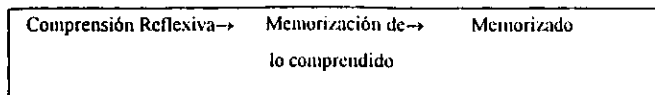
El matiz tradicional del cual está impregnada la enseñanza del idioma inglés es indudablemente valioso, al respecto Ángel Díaz Barriga (1993, p.319) señala que la pedagogía tradicional en realidad lo que ha establecido es el valor de la "sensación" y por lo tanto del material didáctico. Si analizamos las respuestas de los alumnos respecto a la mejor manera en que les han enseñado el idioma nos encontraremos con que el profesor ha utilizado láminas, películas, música, juegos, etc., en fin muchas prácticas en relación con el empleo de recursos didácticos, fincados en el valor de las sensaciones, y que son aportaciones de la Tecnología educativa (me refiero al uso de videos, grabaciones, computadoras, internet, etc.). Sin duda este aspecto es digno de tomar en cuenta en nuestra labor educativa.

Lo tradicional es sin duda valioso y ha prevalecido por su eficacia, pero no perdamos de vista esos detalles de la Didáctica Crítica , por ejemplo del trabajo conjunto de profesores y alumnos, en el que ambos buscarán opciones resolutorias, analizarán el trabajo del grupo y superarán las contradicciones en el conocimiento, buscando siempre darle un sentido de la enseñanza y del aprendizaje por parte del maestro y del alumno en una institución como es la UTM.

Podemos decir que el uso limitado de las técnicas pasadas de moda tales como las prácticas, explicación gramática y corrección de errores puede actualmente contribuir al aprendizaje si se combina con actividades comunicativas más modernas. "Debemos continuar siguiendo nuestra intuición y desarrollar nuestras clases usando una variedad de técnicas, ambas nuevas y viejas, que cubran las necesidades de nuestros estudiantes" (S.Alvarado,Christine, 1986, p.28).

Retomemos otro aspecto hacia el cual nos enfocamos en el cuestionario y que tiene que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje. La memorización y repetición, todos los profesores le dan una gran importancia a estos dos aspectos. Si bien retomemos el marco teórico del presente trabajo y recordemos que hablar de aprendizaje memorístico implica hablar de aprendizaje tradicional "aprender de memoria", sin embargo los profesores de un idioma necesitan considerar que es importante que antes de que se memorice se haga una apreciación, análisis y comprensión de lo que se va a memorizar. No se debe eliminar ni subestimar como elemento valioso de el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que al contrario debemos usar la memoria, aprender memorizando aquello que tenga utilidad en lo cotidiano y hacerlo de tal manera que lo podamos utilizar. Se impone hacer primero que los alumnos comprendan aquello que tienen que aprender.

De lo anterior citemos lo planteado por Comenio a quien retomamos en el capítulo I y ejemplifica lo anteriormente dicho (Alves de Mattos, Luiz, 1976, p.32).



Pero ¿cómo algo llega a ser memorizado? Estamos de acuerdo que recibir y almacenar información además de su imitación repetición; pensamiento y creación; todos ellos juegan una parte en el aprendizaje de un lenguaje, aunque el proceso no sea por ningún medio completamente entendido. Más sin embargo los maestros de inglés deben considerar que ocurre el aprendizaje si envuelve por lo menos tres cosas: comprensión, ser capaz de recordarlo y ser capaz de hacer uso de él (Wingard, Peter, 1987, p.16).

Además se deben considerar varias estrategias además de la repetición mecánica, propiciar que el proceso de aprendizaje en los alumnos sea visto como una búsqueda de sentido (significado) y armonía. Por qué no pensar en auxiliares de la memoria , esquemas ideados como intento para recordar algo, la utilización de rimas, pueden ser útiles por ejemplo en la tendencia a omitir o insertar palabras, así mismo auxiliares visuales que ilustren una regla gramatical. Pensemos que una vez que algo ha sido almacenado en la memoria, ha sido aprendido, así la prueba del aprendizaje del idioma recae en la habilidad de un estudiante para comunicarse o entender aquello que se le presenta.

Mientras que el énfasis en la enseñanza hoy está enfocado hacia el alumno, el maestro sigue siendo la persona especialmente formada para guiar al estudiante, ayudarlo a seleccionar los materiales apropiados de aprendizaje y crear un ambiente positivo en el salón de clases. Añadiremos que si los profesores creen que una buena enseñanza es la enseñanza bien ajustada a las estrategias de aprendizaje de la clase, entonces encontrarán que estos elementos pueden ser útiles y también les brindan aspectos que pueden justificar lo que hacen cuando enseñan y/o mostrar una buena razón para alguna de las cosas que se están enseñando en la UTM.

La importancia del material con que se apoya el maestro tanto para enseñar como para evaluar, es indudable, y viene a nosotros la sugerencia hecha por los profesores respecto a la importancia de un libro de texto. Nos dice una de las profesoras que ella considera que el uso de un libro de texto aseguraría alguna continuidad del contenido del



curso, proporcionaría a todos los estudiantes el mismo vocabulario y conceptos de función tales como: decir la hora, hablar acerca de profesiones, etc.

El libro de texto daría consistencia al acercamiento de la gramática con un uso uniforme de los términos gramaticales (por ejemplo: forma base de los verbos, presente continuo/presente progresivo, etc.). Proporcionaría también lecturas graduadas en las que se utilizaría determinado vocabulario. También ofrecería una medida de la eficacia del maestro también, ya que el diagnóstico y los exámenes de clase estarían en el mismo material. Adicionalmente, menciona que el uso del texto contribuiría a una consistencia al calificar, lo cual haría que las calificaciones dadas dentro del departamento de inglés fueran más significativas y útiles en todo el departamento.

Asimismo nos dice que para enseñar inglés como una materia académica en un escenario académico se requiere de algo más enfocado y aplicable en múltiples situaciones y en varias clases, esto sería un paso significativo que daría un giro a la enseñanza como el que se dio cuando se estableció el reporte de contenido programático hecho por el representante de la embajada de los Estados Unidos en 1991 (Guillon, Mary, 1995, p 12). “El uso de un texto, cuaderno de trabajo y libreta de apuntes les dará a los estudiantes un sentido de continuidad y progreso organizado de lo que haya sido omitido del programa”(Guillon, Mary, 1995, p.13).

Considero que en el sentido del material de apoyo que brinde continuidad al curso, este si bien podría ser, como lo mencionan los profesores de inglés en la UTM, un libro de texto o porqué no pensar en la conformación de un texto hecho por los propios profesores de inglés, que sea integrado por materiales, textos, ejercicios, etc., que cumplan con los requerimientos de cada carrera o de la UTM.

Una vez considerado el tema del material de apoyo tanto para la enseñanza como para la evaluación hablaremos de esta última. Evaluación como se le llama genéricamente pero que en el caso de una calificación se refiere a aspectos más concretos relacionados

con ciertos aprendizajes planteados en los planes y programas de estudio y que tiene que ver con el problema de los resultados, con la eficacia de un curso. La acreditación significa por lo tanto llevar a cabo un análisis de los objetivos terminales de un curso, las cuáles pueden asumir diferentes características: exámenes, trabajo, ensayos, reportes, prácticas, investigaciones teóricas y de campo etc (Pansza, Margarita, et al, 1986, p.109-110,125).

Es necesario que los profesores de inglés reconozcan que parte de la formación didáctica recae en lo que es la acreditación. Si retomamos la información obtenida de los cuestionarios aplicados tanto a alumnos como profesores, encontraremos que en la UTM la manera en que se acredita es 100% mediante exámenes escritos, este por lo visto es concebido como el medio idóneo para saber si un estudiante aprendió. Los docentes deberían estar conscientes de que "el examen sólo exige respuestas memorísticas y es inadecuado para trabajar con el pensamiento creativo, original y crítico, tarea que compete a la Universidad. El supuesto valor de este examen radica en su objetividad, pero ésta solo se logra como un problema estadístico que ni siquiera se refiere al aprendizaje del propio sujeto...la calificación, cualquiera que sea su modalidad, de ninguna manera refleja el proceso de aprendizaje"(Díaz Barriga, Ángel, 1993, p.326).

Acreditación y evaluación deben ir de la mano ya que ambos se complementan, pero en el caso concreto de una institución como la UTM, se deberían planear las evidencias de aprendizaje, seleccionar instrumentos técnicos que reflejen tales aprendizajes, así como los momentos en que el aprendizaje se llevará a cabo. De ahí que sea necesario, establecer un encuadre al principio del curso, dentro del cual estarán contemplados los criterios que determinarán la aprobación del curso, de tal manera que la acreditación además de ser una meta a alcanzar, contribuya a que los estudiantes tengan consciencia de sus aprendizajes y asuman con responsabilidad los resultados obtenidos (Moran Oviedo, Porfirio en Pansza, Margarita, 1986, p.125).

El examen por sí mismo no es un mal instrumento para acreditar el idioma inglés, pero es necesario el conocimiento tanto para elaborarlos técnicamente como para

aplicarlos, deben por lo tanto los profesores ampliar su conocimiento respecto a éste y otras formas de evaluar los aprendizajes, conformar un plan de evaluación que incluya varias opciones y que el profesor pueda seleccionar y planear las que considere adecuadas para su labor.

Con lo que respecta a la evaluación de la docencia, como una actividad sistemática y objeto de investigación, una de las profesoras Mary Guillon (1995) quien tiene una maestría en Administración Pública y Cuidado de la salud realizada en el Estado de California reconoce al aspecto evaluativo como apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia grupal como lo es el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la UTM y nos dice que la enseñanza en un salón de clase es simultáneamente una actividad pública y aislada. Nos relata lo que hace un maestro de inglés en la UTM es decir: preparar sus clases de largo término (refiriéndose al curso propedéutico largo de seis meses) y de corto plazo (semestres normales o el curso propedéutico corto), evaluar las necesidades de sus estudiantes, seleccionar los materiales para la enseñanza, preparar ejercicios, enseñar la clase, esperar que sus estudiantes “hayan captado”, esperar que su examen esté bien escrito y realmente evalúe el material que enseñó, y preguntarse si existe una manera más fácil de transmitir el concepto, preguntarse si sus estudiantes estuvieron callados porque captaron o porque están tan perdidos que no tienen ni idea de lo que se está enseñando.

Al igual que la profesora Guillon, considero que ninguna de estas experiencias y preguntas es nueva para la mayoría de aquellos que ejercen la docencia por lo que un sistema de apoyo útil de observación cercana (observación de la enseñanza en el salón de clase, la localización de problema detectado en el salón de clases de un grupo más grande) sería de gran ayuda para dirigir algunos de los factores de aislamiento que experimenta un maestro. Sería también útil para el jefe de departamento saber más sobre el trabajo del personal del departamento.

También considera que si los problemas de enseñanza son identificados a través de un sistema de revisión y observación cercana podrían ser tratados dentro de una forma de apoyo con el entendimiento de que existen varios niveles de experiencias en la enseñanza y de acercamiento dentro de cada departamento y profesión.

Independiente de la observación cercana debería existir un sistema de evaluación de ejecución para todos los maestros, la actuación de los profesores podría ser evaluada a través de un número de herramientas incluyendo: la actuación de los alumnos en los exámenes de conocimientos, las evaluaciones de los alumnos hacia los profesores, de acuerdo con las expectativas de la posición delineadas en la descripción del trabajo en tales como el desarrollo del programa, la planeación de clases y proyectos para la identificación del material y su utilización (Guillon, Mary, 1995, p.15).

Esto nos muestra que dentro del departamento de inglés de la UTM existe una inquietud por realizar valoraciones constantes al proceso enseñanza aprendizaje y que esto abre una posibilidad para detectar deficiencias y remediarlas lo que nos lleva a concluir que es sin duda "la docencia, una actividad sistemática y objeto de investigación que debe ser evaluada con fines de explicación, comprensión y retroalimentación permanente, en lo que respecta al plan de estudios, a la práctica pedagógica y a los efectos de la formación de los participantes para su inserción al mercado laboral"(Pansza Margarita, 1986, p.116).

Y por último regresando a las tres principales áreas del acercamiento de un idioma hablaremos finalmente de la comunicación en un contexto social. no es posible enseñar un patrón mayor de un lenguaje extranjero sin permitir al estudiante saber lo que esta diciendo, ésto sucede con los alumnos de nivel básico en la UTM, por lo tanto será sólo después de que el estudiante ha ganado un control completo y automático sobre los patrones gramaticales que estará familiarizado con el significado preciso de lo que ha aprendido.

En este contexto volvemos a enfatizar en la importancia de que los profesores de un idioma manejen ambas lenguas, la que están enseñando y la que habla la población estudiantil a la que se están dirigiendo. La traducción bien administrada equilibrará la clase de modo que se le proporcionen al alumno elementos claves para que comprenda lo que se le está enseñando, sin que esto signifique que el maestro va a traducir palabra por palabra de su discurso utilizado en clase.

Para concluir diré que estas propuestas de formación van dirigidas a aquellos profesores que tienen la preocupación de cómo ayudar a los alumnos a que aprendan. Es necesario por lo tanto redefinir junto con la sociedad el papel que se está representando como docente, no es conveniente que el sistema de enseñanza continúe manteniendo una enseñanza sin voltear a ver las necesidades del México actual, más tomar conciencia de esta formación implica una revisión y una crisis, romper con cuestiones ya estatuidas, abrirse a nuevas formas de pensar y hacer, con la consecuente conmoción que provoca la ruptura de esquemas a veces muy consolidados. Cabe el doble riesgo: la ruptura paralizante y también la ausencia de ruptura. Temeríamos más al segundo riesgo, a que los cursos de formación docente dejen intactos el saber y el hacer ya consolidados y construir solo una formalidad más implícita en la dinámica de las actividades individuales e institucionales.

Todo proceso de formación docente conlleva en forma explícita o implícita la intención de innovar, busca cuestionar y cambiar formas de trabajo calificadas como obsoletas, abrirse a nuevas experiencias, mirar el propio hacer con la intención de cambio, esta intención precede a la acción formativa y los conflictos que a menudo aparecen en los espacios de formación docente suelen calificarse en forma rápida como resistencia al cambio (Rodríguez Ousset, Azucena; 1994,p.4 ).

Como observamos anteriormente profesores y alumnos deben asumir papeles diferentes a los que se han asumido hasta ahora, reflexionar sobre su actuar concreto A

continuación hablaremos de la formación de los alumnos y de su papel en el proceso enseñanza-aprendizaje.

#### 4.2 En Torno a los Alumnos

Hasta aquí nuestra propuesta ha retomado aspectos de formación docente, pero debemos hacer hincapié en la otra parte del binomio y esta es el alumno. ¿Qué tipo de formación requiere del alumno de la UTM para propiciar un mejor aprendizaje del idioma? Reconozcamos que no solamente el profesor necesita cursos de formación. Por lo tanto otro punto de mi propuesta es el que los alumnos de nuevo ingreso, me refiero a aquellos que ingresan al curso propedéutico, además de las materias convencionales, lleven un curso que les muestre la panorámica de lo que es la UTM, hablando en términos generales que conozcan la finalidad de las carreras que imparte, un marco de referencia que proporcione los antecedentes de la universidad y la importancia de que se haya creado en Huajuapán de León, Oaxaca, esto daría a los estudiantes una visión más global del por qué y para qué de su formación.

Específicamente se intentaría ubicarlos en lo que respecta a su carrera, por ejemplo qué es la Ingeniería en Computación, qué aspectos proporciona la UTM y quiénes conforman el personal docente para lograr su formación, pero al mismo tiempo que esté consciente cuáles son las expectativas que la UTM tiene de ellos como estudiantes, ellos deben también comprometerse a cumplir con sus responsabilidades.

Nos referimos a una especie como de encuadre en el que se pongan las bases y las reglas del juego que van a normar y orientar su formación en la UTM. Retomamos en este aspecto a Porfirio Moran Oviedo (Pansza, Margarita et al, 1986, p.113) para proponer que se establezca en la UTM un encuadre planteado en dos niveles: institucional y grupal.

El encuadre institucional se refiere, como lo mencionamos anteriormente a los antecedentes y finalidades de la universidad, al horario, darle a conocer al alumno la jornada de trabajo que como estudiante tiene que cumplir, en el caso de la UTM, esto es desde las 7 de la mañana hasta la una de la tarde y de 4 de la tarde a 7 de la noche; el número y duración de sus clases, cuántas materias tendrá y los horarios; la asistencia como un aspecto que significa más que el requisito de asistir al 80% a las clases para que tener derecho a presentar el examen, la asistencia como una disciplina para su propia formación, y los criterios de evaluación, aspecto que ya tocamos anteriormente.

El encuadre grupal, tiene que ver con su entorno más cercano y se refiere a cada materia, a la discusión del programa, la explicación de las tareas que le corresponde realizar, la metodología que guiará el trabajo, la responsabilidad de todos como participantes y de los profesores como coordinadores del aprendizaje, los momentos de evaluación, etc.

En la UTM rige la pedagogía del examen, en la que se reglamenta y solo reconocen los resultados que se obtengan de él, y se niega todo el proceso escolar, es decir no se da flexibilidad a que alumnos y profesores establezcan criterios de evaluación diferentes a lo ya estatuido. Un alumno generalmente asiste regularmente a clases, sin estar comprometido a dar lo mejor de él en cada una de las clases, y por su parte el profesor no puede hacer las evaluaciones formativas que quiera, ensayos, trabajo en grupo, investigaciones, etc., influyendo en la calificación que va a obtener en el examen. Esto propicia que la mayoría de los alumnos en la UTM estudien hasta unos días antes del examen parcial y los resultados del examen reflejen bajos niveles de aprendizaje. Por ello es necesario que alumnos y profesores promuevan diferentes opciones de evaluación de su proceso.

El estudiante actualmente tiene que asumir al igual que los docentes más responsabilidad en lo que respecta al proceso de aprendizaje, debe asumir más responsabilidad para este proceso, ya no es un receptor pasivo, debe participar

activamente en sus aprendizajes, es él quien debe aprender el lenguaje y los maestros solo “facilitan” este proceso.

El aspecto que nos interesa y que podría abarcar este curso de introducción a la UTM es el de informar lo relativo al idioma inglés y los objetivos de éste. Este tendría como meta ubicar al alumno en la importancia que actualmente tiene el idioma en su formación. Ya mencionamos algunos aspectos anteriormente pero me gustaría citar aquí una cuestión que me parece pertinente al respecto y que tiene que ver con lo importante que es poseer un idioma al terminar una carrera universitaria, ya pensando en términos de empleo.

Díaz Barriga es muy claro al respecto “los estudiantes de las universidades públicas necesitan tomar conciencia de un conjunto de elementos cognitivos que son considerados en el momento de solicitar un empleo: unos tienen relación con lo que se llama cultura general, experiencia e incluso conocimiento o dominio de un idioma extranjero. Conocer éstos elementos, puede permitir a los estudiantes utilizar el tiempo de su formación profesional para prepararse en éstos aspectos”(Díaz Barriga, Ángel, 1995, p.107-108).

Es indudable que los conocimientos de inglés con que ingresan los alumnos a la UTM son bajos o casi nulos en algunos de los casos, sin embargo la institución, los profesores, y los estudiantes deben hacer su mejor esfuerzo para que los cuatro años de su tiempo que invierten en el aprendizaje del idioma tenga metas más realistas y alcanzables. Y si es preciso como ellos proponen que las autoridades tomen en cuenta la posibilidad de ampliar el estudio del idioma a 3 años es decir seis semestres. Pero volvemos al mismo punto que tocamos al inicio. ¿ A qué nivel se enseña y aprende inglés en la UTM ? Este es un punto nodal que hay que clarificar para la consecución de la labor de ambos maestro y alumno.

Si clarificamos las metas hacia las cuales está encaminada la labor de los cursos del idioma inglés bien se pueden promover en la institución una serie de actividades, como



sugieren los alumnos: foros de conversación, el uso planeado del Laboratorio de Idiomas con que cuenta esta institución, que los alumnos adopten el hábito de ir por cuenta propia a buscar materiales que sirvan de apoyo a lo que revisó en clase, reforzar los conocimientos adquiridos en el aula, recordemos que en el laboratorio hay materiales didácticos que ellos mismos consideran de gran ayuda, como son: cursos de inglés en video, audiocassettes de música y cursos, revistas, periódicos, libros, etc. El alumno debe reconocer sus deficiencias y actuar para superarlas.

Desde tiempos remotos Comenio sugirió " lo óptimo para que tengan mayor facilidad de aprender otra lengua sería enviárseles donde no se hable el idioma patrio, sino que se emplee ordinariamente el que deben aprender". La UTM podría en este aspecto incentivar al alumno, por qué no realizar intercambios culturales, que contemplen no sólo aspectos del idioma sino que el alumno al ir al extranjero además adquiera cursos relacionados con su carrera. Por ejemplo si Juan ha sido un alumno destacado en todas las asignaturas, la UTM puede a través de convenios con otras universidades del mundo propiciar su visita a ese país en el que aplique tanto sus conocimientos en el idioma como los de su profesión.

Los alumnos de las universidades públicas bien pueden adquirir en su formación este tipo de experiencias que les brindarán la oportunidad de autoevaluarse en situaciones reales del área que les compete. Desafortunadamente los fondos para este tipo de actividades son muy escasos, pero recordemos que hay universidades en los Estados Unidos dispuestas a hacer convenios con nuestro país.

Ahora pasemos a otro punto de la formación de los alumnos, reconocemos que los profesores tienen deficiencias en su forma de enseñar, pero existen también en la manera de aprender por parte de los estudiantes, y es ahí en donde la UTM puede proporcionar a los estudiantes cursos de hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje y cuestiones de organización de tiempo para estudiar. Recordemos que algunos alumnos en las respuestas a una de las preguntas respecto a el tiempo que le dedican al inglés y a las estrategias de

aprendizaje manifiestan que tienen muy poco tiempo para estudiarlo, mientras que otros sí tienen tiempo para hacerlo; aquí cobra importancia el papel de las asesorías, las cuáles están encaminadas a auxiliar a los alumnos en aquellos aspectos de clase que no quedaron claras o para reforzar los conocimientos adquiridos. Es necesario que además de las asesorías se insista en foros de conversación ya que el tiempo del que disponen los profesores para dar asesorías es limitado tomando en cuenta el número de alumnos que cada profesor tiene.

La parte de formación que atañe a los alumnos es muy clara, hacer conscientes a los alumnos del rol que juegan en una institución como la UTM de sus responsabilidades y lo que espera de ellos la sociedad oaxaqueña y México.

## CONCLUSIONES

Considero como lo planteo al inicio de este trabajo que el idioma inglés representa sin duda un aspecto fundamental en la formación profesional actual, ya que este idioma ha tenido una expansión impresionante en los últimos años, la cual tiene su razón de ser viéndola desde un enmarque político, social y económico que ha provocado un rol cambiante del inglés de ser una segunda lengua de poder excolonial aprendida por las élites "nativas" para obtener trabajos en la burocracia, a una lengua internacional de ciencia, medicina, tecnología, aviación, negocios, escolaridad y modernización

Razón por la cual los profesionistas para llegar a cierta información deban recurrir a esta segunda lengua, esta se ha convertido en algo indispensable en casi todas las disciplinas y con mayor énfasis en aquellas ligadas a las tecnológicas de punta como lo son la robótica, la biotecnología entre otras.

México y sus universidades están sin duda comprometidas a la creciente demanda de personal calificado, ajustando programas de reconversión profesional pero creando un espacio de reflexión a nivel nacional que articule la participación de empresarios, investigadores y funcionarios gubernamentales encargados de la gestión tecnológica, y que de antemano prevean y diseñen programas de formación y actualización con el fin de reducir los efectos sociales negativos provenientes del cambio tecnológico (Comboni Salinas, Sonia, en Rodríguez G., Roberto, et al, 1994 p. 105).

Lo anteriormente señalado nos reitera que debemos aprender a trabajar en equipo, incluir en nuestro trabajo a toda los elementos inmersos en la educación, maestros y alumnos de la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), la cual, como mencionamos en la introducción, entre sus elementos cuenta con una parte de la población mexicana que no tiene acceso, por su situación económica, a muchos servicios y que mediante la

educación desea participar en ese México que intenta insertarse a la revolución tecnológica mundial. Los alumnos, según mis observaciones en la realización de este trabajo, son los más preocupados por lograr tanto para sí mismos como para el país un cambio, desean un México mejor, sin olvidarse de sus raíces, que les de mejores oportunidades en todos los aspectos.

Al revisar las propuestas teóricas (Didáctica Tradicional, Didáctica de la tecnología Educativa y Didáctica Crítica) pudimos realizar un análisis institucional y social, reconocer cómo la educación ha estado al servicio del Estado y mediante ella se ha consolidado el aparato productivo. Las instituciones educativas sin duda han estado influenciadas por estos supuestos teóricos desde los cuales se ha definido tanto el rol del docente como del alumno, a su vez, en el curriculum como una posibilidad por cuanto el plan de estudios establece espacios de acción pedagógica y una serie de requisitos sobre las acciones a efectuar. Sin duda la didáctica tradicional ha aportado a las prácticas educativas actuales la importancia de los conocimientos y cultura general y la posibilidad de llegar a ellos mediante el método intuitivo, y el rol del docente como guía para adquirir esos conocimientos. A su vez la Tecnología Educativa ha proporcionado un sin fin de elementos como ejes de una concepción instrumentalista del quehacer docente. Y finalmente la didáctica crítica como parte de una pedagogía crítica que si bien parece imposible de aplicar ha ofrecido a otros países una nueva forma de abordar los conocimientos y lograr aprendizajes significativos que conlleven a la transformación social ( ver Anexo 6 pag. 236 ).

Es sin duda la escuela en donde se pueden gestar los cambios de actitudes, deben tanto maestros como alumnos aprender a trabajar en equipo, que se aprovechen todos los talentos habidos y por haber. ¿Se preguntarán que tiene que ver esto con el idioma inglés? Creo que mucho, México sin duda a través de sus instituciones, puede generar muchos cambios y esos deben surgir de una población que posea una formación acorde a los requerimientos de el mundo moderno, para lograr integrar a toda la población a ese proyecto de todos, se necesita, sin duda, revisar muchos aspectos de sus actuales

programas escolares, uno de ellos y que ha empezado a ser una preocupación de padres e hijos es el dominio de un idioma extranjero, pero este idioma por su universalidad es preferentemente.

Por todo esto, he llegado a la conclusión de que se requiere que en las instituciones educativas analicen y modifiquen, si es necesario, las formas en que se enseña; que los programas escolares que la guían sufran una transformación, que respondan a las necesidades actuales de una sociedad como la nuestra. Esto sin duda es una labor muy ardua pero establecer metas clarificará las formas de llegar a cumplirlas.

Al indagar las expectativas y sentidos que le otorgan al idioma inglés tanto alumnos como docentes ambos reconocen sus limitaciones al enfrentarse a la tarea tanto de enseñar como de aprender, estas limitaciones tienen su origen desde lo institucional que delimita su labor considerando que el plan de estudios es por asignaturas y que al promover la división del conocimiento y la organización de feudos autónomos dentro de la institución no posibilita los trabajos colegiados que darían más sentido a su labor. Existen asimismo limitaciones administrativas como el que los alumnos son colocados por carreras y no por niveles de conocimiento del idioma, la carencia de los recursos materiales y didácticos para mejorar su labor así como la imposición del examen escrito como forma de evaluación.

Aunadas a estas carencias hallamos aspectos como la disparidad de culturas que existe entre alumnos y docentes al ser estos últimos extranjeros y no contar con un antecedente cultural del medio en el que desempeñan su labor y no dominar el idioma español. Como lo mencioné en la UTM, algunos maestros de inglés no hablan español, lo suficiente como para comunicarse con sus alumnos y detectar ciertos problemas que surgen en el aula, con respecto a la transmisión de conocimientos y a aquellos concernientes a los alumnos como personas. No puede darse en el salón de clases una comunicación adecuada que contribuya a una comunicación y retroalimentación tan

necesaria en el proceso enseñanza-aprendizaje. Este es sin duda un aspecto que las autoridades deben considerar.

Este aspecto así como la dificultad a que se enfrentan algunos de los estudiantes para aprender el idioma; la carencia que sienten los alumnos de octavo y noveno semestre al enfrentarse a profesores extranjeros (Rusos, por ejemplo) que imparten su cátedra en inglés; el que los alumnos constantemente se encuentran con información de su carrera que viene en inglés, etc.

Los mismos profesores conscientes de esta serie de limitaciones sintieron que el departamento de inglés necesitaba una organización y que carecían de un programa de estudios que guiara su labor. El crecimiento actual de alumnos y profesores en la UTM ha generado formas nuevas de orientar la enseñanza, su organización y nuevos retos. Para mí esto constituyó un punto clave para realizar mi tesis.

Quiero mencionar que mi investigación dejó escapar ciertos elementos importantes del idioma en la UTM, me refiero a los alumnos que ya tomaron el idioma y que tiene puntos de vista muy diferentes a los de los alumnos a los que apliqué el cuestionario. Ellos sin duda se enfrentaron a condiciones muy diferentes de enseñanza, muchos de ellos, me han comentado, revisaron los contenidos dos o tres veces mientras cursaron el idioma, y al terminar los cuatro semestres no pueden más que recordar los conocimientos básicos de éste y entender el inglés técnico que su carrera requiere.

Sin embargo, aún dejando escapar este aspecto llegué a la conclusión de que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la UTM tomaría otro matiz si se discutiera y reestructurara el programa de estudios. Si solo se requiere que los alumnos lean y comprendan al terminar los cuatro semestres de inglés, que la labor de ambos, maestro-alumno se enfoque a lograr esto trabajando conjuntamente y recurriendo a todos aquellos aspectos didácticos que los lleven al logro de esa meta.

Pero si el objetivo es más ambicioso, y cumple con los requerimientos de formación que el país necesita actualmente, es decir que lo lea, escuche y comprenda, que lo hable, y escriba. Entonces habría que darle otro giro a la actual enseñanza-aprendizaje e incluso aumentar semestres para el estudio del idioma. Ya en mis propuestas he mencionado los elementos que son importantes pero que parten necesariamente de un objetivo bien delimitado.

Cualquiera que sea la meta, maestros, alumnos y profesionales comprometidos con la formación de los estudiantes en la UTM deben trabajar conjuntamente, y evaluar constantemente ese trabajo para vigilar y mejorar la calidad de su práctica pedagógica

Recordemos que “la educación no es materia de filias y fobias que destruyen la facultad de razonar, sino de reflexión y experiencias sobre los recursos pedagógicos, sin exclusión de ninguno y sobre la oportunidad y medida de la aplicación de cada uno de ellos” (Hernández Ruíz, Santiago, 1960, p. 34).

## BIBLIOGRAFÍA

Aebli, Hans, *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*, Kapeluz, Bs As, 1979.

Alves de Mattos, Luiz, *Compendio de Didáctica General*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1976.

Apparecida, María y de Castro Guerreiro, "The effective use of L1 in an L2 classroom", en: *Revista Forum*, Vol 30. Num 4, Washington D.C., October 1992.

Arredondo G.Martiniano, et.al, "Notas para un modelo de docencia", en: *Revista Perfiles Educativos* No.3 CISE-UNAM, México, Ene-Feb-Marzo, 1979

Avanzini, Guy, *La Pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, Fondo de Cultura Económica, México, 1990.

Barco, Susana, *Antididáctica o Nuevadidáctica?*, en *Revista Crisis en la Didáctica. Aportes de Teoría y Práctica de la Educación*, Axis, Argentina, 1975.

\_\_\_\_\_ (compiladora) *Lecturas en torno al debate de la Didáctica y la Formación de profesores*, ENEP "Aragón" UNAM, México, 1988.

Bourdieu, Pierre, et.al, *La reproducción*, Laia, Barcelona, 1985.

Cabello Bonilla, Víctor, "Consideraciones Generales sobre la transmisión del conocimiento y el problema de la Didáctica", en *Revista Perfiles Educativos*, CISE UNAM, Num doble 49-50, México, Julio-Diciembre. 1990.

Candlin, CN, "Language, culture and curriculum" in Candlin, CN, McNamara, TF, *Language learning and curriculum*, NCELTR, Sydney, 1989.

Cardoso, Ciro. F.S., *Introducción al trabajo de la Investigación Histórica*, Grijalbo, Barcelona, 1981.

Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen, *Teoría Crítica de la Enseñanza*, Edit. Martínez Roca, Barcelona, 1988.

Carrillo A., Antonio, et.al, *Teoría Pedagógica II (Antología)*, ENEP "Aragón" UNAM, México, 1989.



Carrizales Rematoza, Cesar, **La Formación Multicultural de los profesores**, CACE, 1992.

Castro, María Inés, El dilema de la educación. **¿Problema técnico o transformación de la consciencia social?** Cuadernos del CESU, No. 14, UNAM, México, 1989.

Castaños de Lomnitz, Heriberta, "Universidad e Innovación Tecnológica" **Revista Perfiles Educativos** No. 65, CISE-UNAM, México, Julio-Septiembre de 1994 (información obtenida por internet)

Chadwick, Clifton B. **Tecnología Educativa para el Docente**. Paidós, Bs As, 1987

Champeau de López, Cheryl L., "English Teacher Role in Today's Classroom" Universidad Simón Bolívar, Caracas. **Revista Forum** Vol. XXVII No.3, Washington D.C., July, 1989.

Comenio, Juan Amós, **Didáctica Magna**, Porrúa, México, 1997.

CONALTE, **Hacia un Nuevo Modelo Educativo**, SEP, México, Junio 31, 1991.

Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel, **Principios de la Tecnología Educativa**, Edicol, México, 1983.

De Alba, Alicia, Teoría y Educación. **En torno al carácter científico de la educación**, CESU-UNAM, México, 1990.

Díaz Barriga, Angel, (compilador), **El examen: textos para su historia y debate**, CESU-UNAM, México, 1993.

\_\_\_\_\_ "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares", en **Revista Perfiles Educativos**, Num.10, CISE-UNAM, México, Octubre-Diciembre, 1982.

\_\_\_\_\_ **Empleadores Universitarios, un estudio de sus opiniones**, CESU-UNAM, México, 1995.

\_\_\_\_\_ **Docente y Programa. Lo Institucional y lo Didáctico**, Rei, Argentina, 1994, Instituto de Estudios y Acción Social.

D. Krashen, Stephen y D. Terrell, Tracy, **The Natural Approach. Language Acquisition in the classroom**, Alemany Press. Regents/Prentice Hall, 1987.

Ducoing Watty, Patricia y Rodríguez Ousset, Azucena, **Formación de profesores de la educación**, UNAM-UNESCO, ANUIES, México, 1990.

Edelstein, G. y Rodríguez, A, "El método: factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica", en: **Revista de Ciencias de la Educación**, Año IV. Núm. 12, Buenos Aires, Septiembre, 1974.

Ellsworth, E, "Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critica pedagogy" **Harvard Educational Review** , No. 59, 1989

Escobar, A, "Discurso y poder en el desarrollo: Michel Foucault y la relevancia de su trabajo para el tercer mundo", **Alternativas**, No. 10, 1985.

Escobar, Miguel, "La participación estudiantil. Dos experiencias educativas en el salón de clases: Una lectura freireana", en: **Revista Perfiles Educativos** No.35 UNAM-CISE, México, enero-marzo, 1987.

Esquivel, Juan Eduardo y Chehaibar Nader, Lourdes. **Profesionalización y Docencia. (Perfil y determinaciones de una demanda universitaria)**, CESU-UNAM, México, 1991.

Fuentes, Carlos, "La supervivencia del país radica en la educación incluyente. Llama Carlos Fuentes a rescatar al "otro México" del olvido la miseria y la exclusión" Reportajes, en: **Revista Proceso**, México, 9 de Febrero de 1997.

Gebhard, Jerry G, "Awareness of Teaching: approaches, benefits, tasks", en: **Revista Forum**, Vol 30 .Number , Washington D.C., 4 October, 1992.

Gilbert, Roger, **Las ideas actuales en pedagogía**, Grijalbo, México, 1983.

Gilles, Ferry, **El Trayecto de la formación .Los enseñantes entre la teoría y la práctica**, Paidós Educador. Laia, Barcelona , 1989.

Girox, H. y Mc Laren P. **Seminario , Sociedad, Cultura y Educación**, ENEP "Aragón" UNAM, México, 1989.

Giroux, H, "Modernism, postmodernism and feminism: rethinking the boundaries of educational discourse" **Postmodernism, feminism and cultural politics: redrawing educational boundaries**, SUNY Press, New York, 1991.

\_\_\_\_\_ **Schooling and the struggle for public life: critica pedagogy in the modern age**, Minneapolis: University of Minnesota Press. 1988

Green Christopher, F, "Learner drives in Second Language Acquisition", en: **Revista Forum**. Vol 31. Number One, Washington D.C., January, 1993.

Guevara Niebla, Gilberto (coordinador) **La Crisis de la Educación Superior en México**, Nueva Imágen, México, 1983.

Guillon, Mary, **Educational Evolution. Institutional and Individual. One woman's Perspective**, English Department UTM, México, October 7, 1996. (Trabajo de Definitividad)

Guevara Niebla, Gilberto (coordinador), **La Crisis de la Educación Superior en México**, Nueva Imágen, México, 1983.

Gutierrez, Marina Y. y Langarica, Guadalupe, "El perfil del Docente de Tiempo Completo en la ENP", en: **Revista Perfiles Educativos** No. 64, CISE-UNAM, México, 1994. (información obtenida por internet)

Guzmán Raquel. Observaciones Críticas en Torno a la Tecnología Educativa. En **Colección Pedagógica Universitaria**. No. 10, Universidad Veracruzana, 1980.p.10.

Hebermas, J, **The theory of communicative action**, Beacon Press, Boston, 1984.

Hernández Ruiz, Santiago, **Metodología General de la Enseñanza**, Tomo I, Editorial UTEHA, México, 1960.

Hirsch Adler, A. "Concepción del hombre, realidad y conocimiento en la corriente marxista, con base en Adamn Schaff y algunas implicaciones educativas generales derivadas de estas concepciones, CISE-UNAM, Mecanograma, México, 1981.

J. Schleppegrell, Mary, "English for specific purposes; A Program Design Model", en: **Revista Forum** XXIX Number 4, Washington D.C., October 1991.

J. Wallace, Michael, **Teaching Foreign Language Teachers. A reflective Approach. Cambridge Teacher Training and Development**, Cambridge University Press, Series editors: Ruth Gairns and Marion Williams, 1991.

Larroyo, F., **Historia General de la Pedagogía**, Editorial Porrúa, México, 1982.

Lee Zoreda, Margaret, "Reflexiones sobre docencia Transcultural", en: **Revista Perfiles Educativos** No. 66, CISE-UNAM, México, Octubre- Diciembre, 1994. (información obtenida por internet)

**Manual Transworld Teachers Teacher Training Course**.(Sin autor) San Francisco California. (sin año)

Mastache Román, Jesús, **Didáctica General**, Editorial Herrero, México, 1974.

McFadden, Peter, **Calibration in the EFL(English as a Foreign Language) Classroom**." UTM, México, Julio 12, 1995. (Trabajo mecanografiado para Definitividad)

Naysmith, J, "English as imperialism?", **Language Issues**, No. 1, 1987.

Ndebele, NS, "The English language and social change in South Africa" **The English Academy Review**, No. 4, 1987.

Nerici, Imideo G, **Hacia una Didáctica general dinámica**, Kapeluz Bs. As, 1983.

Nervi, Juan Ricardo, **Didáctica Normativa y Práctica Docente**, Editorial Kapelusz, México, 1980.

Ornelas, Carlos (Profesor de Estudios Políticos del CIDE), "La Educación Superior Mexicana. Los Desafíos de la Economía Abierta", en: **Revista Perfiles Educativos** No. 70, CISE-UNAM, México, Octubre- Diciembre, 1995. ( información obtenida por internet)

Órgano del Gobierno del Estado de Oaxaca, **Extra Periódico Oficial**, Tomo LXXII, Oaxaca, Oax., Junio 18 de 1990.

Paez Montalbán, Rodrigo, "El conductismo en educación. Reflexiones sobre algunos de sus alcances y limitaciones", en: **Revista Perfiles Educativos** No.13, CISE-UNAM, México, julio, agosto, septiembre, 1981.

Palacios, Jesús, **La Cuestión Escolar**, Editorial Laia, Barcelona, 1989.

Panza Gonzales, Margarita., et.al, **Fundamentación de la Didáctica**. Tomo I, Gernika, México, 1986.

\_\_\_\_\_ **Elaboración de Programas**. Tomo II, Gernika, México, 1986.

Pennycook, Alastair. **The Cultural Politics of English as an International Language**, Longman, London and New York, 1994.

Pérez Buján, R. y Escamilla S., Jesús, **Didáctica General II** (Antología), ENEP "Aragón" UNAM, México, 1988.

Phillipson, Robert, "English rules: a study of language pedagogy and imperialism" in Phillipson, R., Skutnabb-Kangas, T (eds), **Linguicism rules in education**, Roskilde University Centre, Denmark, 1986.

\_\_\_\_\_, **Linguistic imperialism**, Oxfors University Press, Oxford, 1992.

Ponce, Anibal, **Educación y lucha de clases**, Edic. de Cultura Popular, México, 1978.

Puiggrós, Adriana, **Imaginación y Crisis en la Educación Latinoamericana**, Alianza, México, 1990.

\_\_\_\_\_ **Imperialismo y Educación en America Latina**, Nueva Imagen, México, 1980.

Quesada Castillo, Rocio, "La Didáctica Crítica y la Tecnología Educativa", en: **Revista Perfiles Educativos** Num doble 49-50, CISE-UNAM, México, Julio-Diciembre, 1990.

Raji Zoghoul, Mohammad, "English Departments in Third World Universities: Language, Linguistics or Literature?", en: **A Forum Anthology**, Vol IV, Washington D.C., 1980.

Rocha, Ignacio, "El Plan y el Programa", en: Hernández Ruíz, Santiago, **Metodología general de la enseñanza** Tomo I, Editorial UTEHA, México, 1960.

Rodríguez Gómez, Roberto y Casanova Cardiel, Hugo (Coordinadores), **Universidad Contemporánea. Racionalidad política y vinculación social**, CESU, Porrúa, México, 1994.

Rodríguez Ousset, Azucena, "Problemas, Desafíos y Mitos en la Formación Docente", en: **Revista Perfiles Educativos** No. 63, CISE-UNAM, México, Julio-Septiembre, 19994 (información obtenida por internet)

S. Alvarado, Christine. "Successful ESL classes in a Traditional learning environment" University of Panama in Chiriqui, en: **Revista Forum**, Vol. XXIV Número 1, Washington D.C., 1986

Salinas de Gortari, Carlos, "Informe Presidencial", en: **Revista El Mercado de Valores Financiero**, México, 1988.

Sánchez Puente, Ricardo, **Enseñar a Investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en Ciencias Sociales y Humanas**, ANUIES, CESU, México, 1995.

Sarramona López, Jaime, "Ciencia y Tecnología en educación", en: **Revista de Tecnología Educativa**, vol. 8, num. 2, Santiago de Chile, 1983

Schenke, A, "The "will to reciprocity" and the work of memory: fictioning speaking out of silence in ESL and feminist pedagogy" **Resources for Feminist research**, 1991.

Seara Vázquez, Modesto, **Calendario de actividades 1990-1991 para la UTM**. Huajuapán de León, Oax.

\_\_\_\_\_ **1er. Informe de Actividades 1991-1992**, UTM, México, febrero 1992.

\_\_\_\_\_ **2o. Informe de Actividades 1992-1993**, UTM, México, febrero 1993.

\_\_\_\_\_ **3er. Informe de Actividades 1993-1994**, UTM, México, Febrero 1994.

\_\_\_\_\_ **4o. Informe de Actividades 1994-1995**, UTM, México, Febrero 1995.

Simon ,R, **Teaching against the grain; essays toward a pedagogy of possibility**, Bergin and Garvey, Boston, 1992.

Skinner, B.F, **Tecnología de la enseñanza**, Labor, Barcelona,1979.

Stocker, Karl, **Principios de Didáctica Moderna**, Editorial Kapeluz, Buenos Aires, Argentina,1984.

Taba Hilda. **Elaboración del Currículo**, Editorial Troquel, Buenos Aires, 1976.

Tomaschewski, K, **Didáctica General**, Grijalbo, México,1966.

Tomás Amadeo, Vasconi, 1982. (Material Mimeografiado).

Universidad Pedagógica Nacional, **Especialización en la enseñanza del Español**, Antología para el curso: Desarrollo de la Lengua Escrita, UPN, México, Enero,1986.

Tyler Ralph W., **Principios básicos del currículo**, Editorial Troquel, Argentina, 1979.

Vieira, Fabia, "Objectives do make the difference".Universidad de Minho. Instituto de Educacao, en: **Revista Forum** Vol.31 , Washington,D.C., Abril, 1993.

Walsh, Catherine, **Pedagogy and the struggle for voice: issues of language, power and schooling for Puerto Ricans**, OISE Press, Toronto, 1991.

Wingard, Petter, **The Teaching of English as an International Language. A practical guide**, Edited by Gerry Abbott. Collins ELT, Glasgow and London,1987.

Zarzar Charur, Carlos. " La definición de Objetivos de Aprendizaje: una habilidad básica para la docencia", en: **Revista Perfiles Educativos** No. 63,CISE-UNAM, México, Julio-Septiembre de 1994. (información obtenida por internet)

## ANEXO I

### **La Taxonomía de Munby<sup>20</sup>**

- A.- **Habilidades Motor-perceptuales** (ejemplo: articular sonidos en formas aisladas de la palabra: secuencias de fonemas)<sup>21</sup>
- B.- **Entender y transmitir el significado.** (ej., “producir patrones de entonación:posición neutral del núcleo y el uso del tono, con respecto a la caída de tono con oraciones declarativas y sin modo”)
- C.- **Inferencia** (ej., deducir el significado y uso de palabras poco comunes a través de claves contextuales)
- D.- **Entender y expresar información** (ej., expresar información implícita a través de la deducción).
- E.- **Entender y expresar el significado conceptual** (ej., entender el significado conceptual, especialmente el tiempo: tiempo gramatical y aspecto).
- F.- **Entender y transmitir el valor comunicativo.** (ej., entender el valor-función gramatical de las oraciones y expresiones con indicadores explícitos).
- G.- **Entender y expresar relaciones** (ej., “expresar la relación entre las partes de un texto a través de estrategias de cohesión léxica de repetición.
- H.- **Relacionar textos con información extra-textual** (ej., interpretar textos saliendo de él, leyendo entre líneas).
- I.- **Entender y utilizar estrategias de coherencia de discurso** (ej., usando indicadores en el discurso para presentar una ideas).
- J.- **Resumir** (ej., “extraer los puntos sobresalientes para resumir el texto completo).
- K.- **Referencia, hojear, escudriñar** (ej., “referencia básica de habilidades: entender y usar la tabla de contenidos e índice”).

---

<sup>20</sup> Taxonomía modificada por Fabia Vieira (Vieira,Fabia:1993,p.3).

<sup>21</sup> Los ejemplos en paréntesis fueron tomados de su lista original; para referencia completa ver Munby 1978.p.123-131.

L.- Iniciar, mantener y terminar un discurso. (ej., "iniciar un discurso- como iniciar el discurso-provocar, informar, dirigir, etc.").

M.- Planear y organizar información (ej., "planear y organizar la información en un lenguaje expositor, utilizando funciones retóricas, especialmente la descripción de un proceso")

N.- Transcodificar y Recodificar la información ( ej., " transcodificar la información presentada en el diagrama, que envuelve conversión directa del diagrama/ tabla/gráfica en el discurso/escritura")

La taxonomía de Munby tiene un gran potencial como una herramienta para la planeación y monitoreo del idioma en general. Puedes construir una lista de habilidades por cubrir a través de un periodo de tiempo, y realizar un registro de cuando y como ellos son enseñados y/o evaluados. La misma lista puede ser utilizada en controles de progreso por clase/ individuo, en las que los niveles de ejecución para cada habilidad están establecidos (ej., 1= pobre, 2= satisfactorio, 3= bueno) Y, por cierto, esta puede ser usada en la definición de los objetivos de lección/unidad/ evaluación. Los maestros que trabajan en este marco de trabajo se vuelven cada vez más conscientes del significado de su acción pedagógica: *enseñar y evaluar son vistos interdependientes, tareas propósito-orientadas las cuales se enfocan en la competencia comunicativa del educando.*

La tecnología educativa ha propiciado diferentes autores que nos han proporcionado listas de objetivos como la anterior, más aún si los objetivos son todos alcanzados, tenemos que analizar los objetivos por sí mismos. Objetivos conductuales por ejemplo, pueden ser útiles en la planeación y enseñanza, pero alcanzar los objetivos no asegura por sí mismo que la clase sea efectiva.



## ANEXO 2

### **Experiencia en Panamá en una escuela secundaria con grupos de 35-35 alumnos llevada a cabo por S.Alvarado,Christine.**

Se enlistarán algunas de las actividades apropiadas para tres clases típicas enfocadas a un punto de enseñanza tradicional: el uso de *will* para referencia futura de tiempo. Posteriormente discutiré como contribuyó la selección y combinación de actividades al éxito de las clases.

Actividades en la clase uno.

- 1.- Un párrafo corto con casos de *will* subrayado para énfasis. Primero el maestro lee, después los alumnos leen el párrafo.
- 2.- Un ejercicio de falso-verdadero corto para escuchar-comprender en el párrafo. Los estudiantes contestan oralmente.
- 3.- Dictado de tres o cuatro preguntas de la lectura. Todos los estudiantes escriben la pregunta y la respuesta, posteriormente los voluntarios la escriben en el pizarrón. El maestro y los estudiantes pueden hacer las correcciones en el pizarrón.
- 4.- Una corta instrucción de pronunciación contrastando la /w/ y /gw/ (fácilmente confundidas por los hablantes del español).
- 5.- Una actividad de hablar en pequeños grupos. El maestro describe un niño (a) como aparece en la foto. Los estudiantes en pequeños grupos describen en lo que ellos se imaginan se convertirá el niño cuando sea adulto. El maestro puede escribir dos o tres preguntas en el pizarrón para guiar a los estudiantes.
- 6.- Una actividad para hablar. Un miembro de cada grupo explica a la clase la idea del grupo del futuro del niño como una actividad preparada en la actividad 5 arriba mencionada.

Actividades en la clase 2. (No necesariamente la siguiente clase)

- 1.- Un diálogo corto con *will* en oraciones negativas e interrogativas. El maestro, después los estudiantes leen el diálogo en voz alta.
- 2.- Una demostración gramática en un pizarrón de fieltro contrastando *will* en oraciones afirmativas, declarativas con formas negativas e interrogativas.
- 3.- Una repetición coral corta o una transformación individual de instrucciones para oraciones negativas e interrogativas de *will*.
- 4.- Una dinámica didáctica con la actividad de hablar. El maestro describe una actividad del futuro tal y como unas vacaciones en el espacio utilizando robots en casa. Cada sujeto escribe un diálogo corto para dos personajes imaginarios en la actividad.
- 5.- Una actividad de hablar. La presentación de los diálogos a la clase por dyads voluntarios.

Actividades de la clase tres.

- 1.- Una actividad de hablar en clase utilizando una foto o un dibujo con diferente gente de diferentes edades. Los estudiantes comentan en lo que convertirá cada persona en el futuro.
- 2.- Dictado del estudiante al maestro, de un párrafo acerca de una persona de la foto. El maestro escribe el párrafo en el pizarrón, haciendo sugerencias y ajustes si es necesario. Los estudiantes copian su párrafo en sus cuadernos.
- 3.- Una instrucción en escuchar-comprender y pronunciación de /w/ y /gw/.
- 4.- Una actividad escrita. Cada estudiante escribe un párrafo acerca de sus planes personales para el estudio, para el trabajo, viajes en el futuro.
- 5.- Una actividad de hablar individualmente. Los estudiantes presentan un resumen informal, oral, de sus planes personales para el futuro de el resto de la clase.

### Características comunes de las clases.

Las actividades anteriores y muchas otras fueron combinadas en una variedad de formas que parecerían contribuir al éxito de las clases.

Primero que todo, las clases fueron compuestas de muchas actividades cortas en vez de una o dos largas, y esto ayudó a la atención de los alumnos. Y ya que todas las actividades se enfocaron en un solo punto de enseñanza, les permitió a los alumnos acercarse al problema desde muchos ángulos y a través de cuatro habilidades básicas. Esto es importante, no solo porque diferentes estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje, sino porque cada individuo puede aprender en una variedad de maneras.

Además del número, el estilo de actividades también ayudó a proporcionar ambas diferencias entre y dentro de los estudiantes en forma individual. Algunas actividades fueron mecánicas, mientras otras fueron creativas. Esto significó que todos los estudiantes, incluyendo el más destacado, fueron retados a desarrollar sus habilidades de lenguaje al máximo.

Las instrucciones mecánicas, especialmente el entrenamiento coral, también jugaron un importante, aunque limitado, rol en el salón de clases. Primero, ellos dieron a los educandos práctica oral con nuevas estructuras. Aunque ciertamente no se enfatizó en métodos recientes, la práctica de sonidos y estructuras pueden jugar una pequeña parte en el aprendizaje y la adquisición del idioma, aún un idioma nativo (Clark y Clark 1977). Segundo, el entrenamiento coral ayudó a jalar a los alumnos juntos como una unidad de trabajo. Esto recapturó la atención de los alumnos y por ende facilitó la transición entre otras actividades más creativas y exigentes.

Los entrenamientos no solo fueron las técnicas tradicionales utilizadas. En estas clases, la gramática fue explícitamente enseñada y los errores fueron corregidos. Sin embargo, en vez de enlistar las reglas, el maestro mostró los conceptos en un pizarrón de

fieltro y les pidió a los alumnos que formularan las reglas. Los estudiantes ,entonces aplicaron las reglas a ejercicios escritos, con frecuencia, tareas asignadas. Aquí, y sólo aquí fueron corregidos los errores.

Con este tratamiento de gramática, los estudiantes participaron activamente analizando los ejemplos y poniendo sus generalizaciones en palabras. Ellos también realizaron un esfuerzo concentrado para monitorear su lenguaje al aplicar conscientemente las reglas y corregir errores (Karshen 1982), pero sólo por la duración de la actividad. Cuando la clase se cambió hacia otra actividad, los estudiantes fueron incitados a utilizar el lenguaje inconscientemente.

Pero la demostración gramática puede haber sido exitosa por otra razón inesperada. Si pensamos en todas las actividades que normalmente tienen lugar en un salón de clases para cualquier materia, una demostración en el pizarrón junto con la participación del alumno , puede ser, paradójicamente , la más natural de todas las actividades descritas hasta ahora.

Una característica final que las clases tuvieron en común fue el uso de auxiliares para la enseñanza. Todos los maestros observados incluyeron algún tipo de realidad: fotos, dibujos ó el pizarrón de fieltro como una parte integral de por lo menos una actividad. Los auxiliares fueron útiles en muchas formas. Para la gramática, permitieron a los maestros demostrar los conceptos complejos, por ende se evitaron las explicaciones largas en cualquier idioma. Para las actividades creativas , las fotos facilitaron escenas para describir temas para discusión. Estas fotos con frecuencia sirvieron como un periódico mural del momento final del desarrollo de los temas por parte de los alumnos de acuerdo a sus propias experiencias personales.

Sobretudo que, los auxiliares visuales, las grabaciones, las canciones y los juegos de todas clases ayudaron a mantener el interés del estudiante. Y en un ambiente tradicional de ISL, esto por si mismo es una valiosa contribución a la clase.

## ANEXO 3

### **PLANES DE ESTUDIO. UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA**

#### **Ingeniería en Alimentos.**

##### **Perfil del Egresado**

El Ingeniero en Alimentos aplica los principios de la ingeniería de los procesos y la tecnología, a la industrialización de los alimentos, se dedica al aprovechamiento de las fuentes alimenticias mediante el análisis, diseño, optimización y administración de procesos y equipo para la producción de alimentos de alta calidad nutricional y sensorial.

\* Trabaja con productos resultado de la agricultura, pesca, ganadería y avicultura para transformarlos el alimentos con mayor vida útil.

\* Determina la secuencia de las operaciones necesarias en un proceso alimentario para obtener un producto determinado.

\* Selecciona el equipo y determina el tamaño y capacidad requeridos para la obtención de un producto en base al proceso, disponibilidad de materia prima y/o producción deseada.

\* Determina las condiciones óptimas de operación de cada equipo utilizado en el proceso de producción.

\* Participa en el diseño, compra y construcción de equipo.

\* Participa en el diseño de la planta de proceso, resolviendo problemas técnicos y económicos mediante asesorías.

\* Desarrolla nuevos productos alimenticios para el mejor aprovechamiento de los recursos naturales y busca alternativas se uso de los materiales no utilizados en los procesos actuales o tradicionales.

\* Se encarga del control, funcionamiento y mejora en los procesos de las plantas alimentarias en operación, para la obtención de productos de máxima calidad al menor costo de la manera más eficiente.

## Campos de Acción

El ingeniero en Alimentos puede desempeñarse en las siguientes actividades:

- Responsable del área de producción y desarrollo de nuevos productos en empresas procesadoras de alimentos.
- Responsable en el área de investigación y control de calidad en industrias de alimentos.
- Profesionista independiente, para ejercer actividades empresariales de asesoría, desarrollo de procesos alimentarios, diseño y desarrollo de imagen, de maquinaria, de empaque, prestador de servicios especializados de maquila, transporte, refrigeración y almacén de alimentos.
- Diseño, montaje e inicio de operaciones de plantas completas de industrias de alimentos.
- Centros de investigación y enseñanza del ramo alimentario.
- En organismos gubernamentales nacionales y órganos internacionales de control, regularización y normalización sanitaria de calidad de alimentos.

## PLAN DE ESTUDIOS

### **Primer Semestre**

Cálculo

Mecánica Clásica

Programación Estructurada

### **Inglés I**

Historia del Pensamiento Filosófico

Introducción a la Ingeniería en Alimentos

Química Orgánica

### **Segundo Semestre**

Análisis Vectorial y Análisis Lineal

Electrostática

Estructura de Datos

### **Inglés II**

Teoría General de Sistemas

**Tercer Semestre**

Ecuaciones Diferenciales

Electrodinámica

Química de Alimentos

**Inglés III**

Energía Termodinámica

Bioquímica I

**Quinto Semestre**

Probabilidad y Estadística

Fisicoquímica II

Teoría Económica

Fenómenos de Transporte

Nutrición

**Séptimo Semestre**

Contabilidad

Ingeniería en Alimentos II

Tecnología de Cereales, Empaque y

Embalaje

Análisis de Alimentos

**Noveno Semestre**

Mercadotecnia

Tecnología de Lácteos

Formulación y Evaluación de

Proyectos

Control de Calidad

**Cuarto Semestre**

Métodos Numéricos

Fisicoquímica I

Microbiología

**Inglés IV**

Balance de Materia y Bioquímica II

**Sexto Semestre**

Administración

Ingeniería de Alimentos I

Tecnología de Frutas y Verduras

Fisicoquímica de Alimentos

Análisis Instrumental

**Octavo Semestre**

Estructuras Administrativas

Tecnología de Carnes Biotecnología

Enología

Desarrollo de Nuevos Productos

**Décimo Semestre**

Dirección

Investigación de Operaciones

Tecnología de Bebidas

Seminario de Tesis

## Ingeniería en Computación

### **Perfil del Egresado**

El Ingeniero en Computación es un profesional entrenado en el desarrollo de software (análisis, diseño, implementación y mantenimiento) así como en el diseño de hardware, utilizando para ello técnicas y métodos avanzados tales como:

- \* Metodología de programación
- \* Sistema de gestión de bases de datos
- \* Sistemas basados en el conocimiento (sistemas expertos)
- \* Redes telemáticas

### **Campo de Acción**

Las principales áreas en que interviene este profesionista son:

- \* Programación: aplicaciones comerciales, lenguajes, herramientas, sistemas.
- \* Análisis de sistemas: planificación, análisis y diseño de sistemas de información.
- \* Auditoría informática: asesoramiento a las empresas sobre sus problemas informáticos, proponiendo soluciones que agilicen o mejoren su funcionamiento.
- \* Investigación: desarrollo de aplicaciones para diversos organismos usando tecnologías avanzadas y estudio de nuevas metodologías.

### Plan de Estudios

#### **Primer Semestre**

Mecánica Clásica

Programación Estructurada

#### Inglés I

Historia del Pensamiento Filosófico

Introducción a la Ingeniería en

Construcción de Sistemas de

Computación.

#### **Segundo Semestre**

Electrostática

Análisis Vectorial y Álgebra Lineal

#### Inglés II

Estructura de Datos

Teoría General de Sistemas



**Tercer Semestre**

Electrodinámica

Ecuaciones Diferenciales

Teoría Matemática de la Computación

**Inglés III**

Circuitos Eléctricos I

**Quinto Semestre**

Teoría Económica

Probabilidad y Estadística

Sistemas Operativos

Teoría de Comunicaciones

Diseño de Circuitos Eléctricos

**Séptimo Semestre**

Ingeniería de Software

Base de datos I

Programación Orientada a Objetos II

Sistemas Digitales

**Noveno Semestre**

Diseño de Programas Financieros

Diseño de Programas Administrativos

Arquitectura de Computadoras

Sistemas Expertos I

Mercadotecnia

**Cuarto Semestre**

Física Ondulatoria

Métodos Numéricos

Programación de Sistemas

**Inglés IV**

Circuitos Eléctricos II

**Sexto Semestre**

Administración

Circuitos Lógicos

Compiladores

Sistemas de Comunicaciones

Programación Orientada a Objetos

**Octavo Semestre**

Análisis y Diseño de Estructuras

Administrativas

Base de datos II

Inteligencia Artificial

Arquitectura de Microcomputadoras

**Décimo Semestre**

Organización de Centros de Teleproceso y de Informática.

Diseño de Programas Tecnológicos

Sistemas Expertos II

Investigación de Operaciones

Dirección

## Ingeniería en Diseño

### **Perfil del Egresado**

El Ingeniero en Diseño es el profesionalista entrenado en el desarrollo de nuevos objetos, en la distribución de espacios y la creación de un lenguaje visual que demanda una sociedad en constante evolución.

La carrera de Ingeniería en Diseño que imparte la UTM tiene características muy particulares que la hacen a nivel nacional la única en su género. El plan de estudios contempla una serie de materias de solidez creativa que permite al egresado ser capaz de realizar diseños de tipo arquitectónico e industrial, además de dar soluciones gráficas a los problemas de la sociedad contemporánea.

El Ingeniero en Diseño es el profesionalista que se encarga de la planeación y producción de todo tipo de objetos y espacios habitables, así como de comunicar visualmente las necesidades y el sentir comunitario a través de sus creaciones.

### **Campo de Acción**

El profesionalista en Ingeniería en Diseño puede trabajar en empresas privadas, despachos de diseño industrial gráfico, agencia de comunicación y editoriales, así como en instituciones gubernamentales y educativas que requieren personal capaz de involucrarse en el diseño integral de espacios y objetos factibles de industrializar, siendo de esta manera un catalizador social.

## Plan de estudios

### **Primer Semestre**

Mecánica Clásica

Programación Estructurada

### **Inglés I**

Historia del Pensamiento Filosófico

Introducción a la Ingeniería en Diseño

Cálculo

### **Segundo Semestre**

Electrostática

Análisis Vectorial y Álgebra Lineal

### **Inglés II**

Estructura de Datos

Teoría General de Sistemas

Dibujo Técnico I

**Segundo Semestre**

Electrodinámica

Estática

Geometría Descriptiva

**Inglés III**

Métodos de Diseño

**Quinto Semestre**

Teoría Económica

Probabilidad y Estadística

Composición

Técnicas de Representación

Materiales y Procesos: cerámica, madera y sus derivados.

**Séptimo Semestre**

Diseño Interior

Contabilidad

Técnicas de Ilustración

Diseño Editorial

Materiales y Procesos: Metales Laminados

**Noveno Semestre**

Mercadotecnia

Ecología Urbana

Construcción Civil

Proyecto por Computadora

Desarrollo de Producto

Investigación y Prototipos

**Tercer Semestre**

Física Ondulatoria

Métodos Numéricos

Resistencia de Materiales

**Inglés IV**

Geometría de Cuerpos

**Sexto Semestre**

Administración

Estudio de la Forma

Modelos

Proyecto Espacial

Materiales y Procesos: Metalmeccánica.

**Octavo Semestre**

Análisis y Diseño de Estructura

Administrativa

Medios Audiovisuales

Aplicaciones Gráficas por

Computadora

Estética

Materiales y Procesos: plásticos

**Décimo Semestre**

Dirección

Materiales y Procesos: vidrio

Desarrollo de Producto

Producción y Comercialización

Técnicas Avanzadas de Producción y

Diseño por Computadora.

Diseño Urbano y Ambiental

## Ingeniería en Electrónica

### **Perfil del Egresado**

El Ingeniero en Electrónica es el profesionalista que se dedica a diseñar, construir, producir y mantener partes y sistemas electrónicos.

En la UTM la carrera se orienta hacia las siguientes áreas:

- \* Comunicaciones: Radiocomunicaciones, transmisión de datos y tratamiento de señales.
- \* Control: Servomecanismos; robótica y autómatas programables.
- \* Instrumentación: Transductores, sistemas de medidas automatizado y CAD.

Para poder abordar los campos anteriores se requiere de una amplia disciplina y el desarrollo de una lógica a través de la integración de tres áreas del conocimiento, matemáticas, física y computación.

### **Campo de Acción**

El estudiante egresará con una visión creativa e innovadora capaz de diseñar dispositivos electrónicos, proporcionar servicio de mantenimiento preventivo, correctivo e interactuar con problemas que impliquen conocimientos y experiencia especializados tanto en hardware como de software.

## Plan de estudios

### **Primer Semestre**

Mecánica Clásica

Cálculo

Historia del Pensamiento Filosófico

### Inglés I

Programación Estructurada

Introducción a la Ingeniería en Electrónica

### **Segundo Semestre**

Electrostática

Análisis Vectorial y Álgebra Lineal

Estructura de Datos

### Inglés II

Construcción de Equipo Electrónico

Teoría General de Sistemas

**Tercer Semestre**

Electrodinámica

Ecuaciones Diferenciales

Metrología y Transductores

**Inglés III**

Circuitos Eléctricos I

**Quinto Semestre**

Teoría Económica

Probabilidad y Estadística

Sistemas Operativos

Teoría de Comunicaciones

Diseño de Circuitos Electrónicos

**Séptimo Semestre**

Contabilidad

Sistemas Digitales

Ingeniería de Software

Modulación y Codificación

Teoría de Control

Historia del Pensamiento Filosófico

**Noveno Semestre**

Mercadotecnia

Sistemas de Comunicación Vía Satélite

Arquitectura de Computadoras

Inteligencia Artificial

Sistemas de Comunicaciones Vía

Fibra Óptica

**Cuarto Semestre**

Física Ondulatoria

Métodos Numéricos

Programación de Sistemas

**Inglés IV**

Circuitos Eléctricos II

**Sexto Semestre**

Administración

Circuitos Lógicos

Compiladores

Sistemas de Comunicaciones

Diseño de Circuitos Electrónicos de

Potencia

**Octavo Semestre**

Análisis y Diseño de estructuras

Administrativas

Arquitectura de Microcomputadoras

Procesamiento Digital de Señales

Sistemas de Comunicaciones Vía

Microondas

Control Digital

**Décimo Semestre**

Dirección

Investigación de Operaciones

Redes de Computadoras

Robótica

Sistemas Expertos

## **Licenciatura en Ciencias Empresariales**

### **Perfil del Egresado**

El Licenciado en Ciencias Empresariales es un profesional entrenado en la instrumentación de técnicas relacionadas con la administración y dirección de empresas. Aborda el estudio de las diferentes áreas funcionales de las empresas mediante una combinación docente de aspectos teóricos y de estudio de “casos” para la simulación de la realidad empresarial e introducir a los participantes en la toma de decisiones asociadas a la formación y dirección de empresas.

Los egresados deberán ser capaces de enfrenar no solamente el reto de la administración con énfasis en la producción, sino también hacerle frente con la vocación y la capacidad técnico-científica de transferir, innovar y generar tecnologías de producción que sin detrimento del entorno social y ecológico contribuyan al incremento de la productividad.

### **Campo de Acción**

Este profesionista estará en posibilidad de poder cubrir las necesidades regionales que actualmente frecuenta el campo empresarial, ya que ofrece proyectos atractivos de diversas disciplinas a los distintos sectores que conforman nuestra sociedad: público, privado y social.

Los demandantes en la actualidad son el sector gubernamental y el privado, no obstante se ha considerado que el sector industrial representa una área de extenso potencial para la ocupación del Licenciado en Ciencias Empresariales, ya que este tipo de profesionistas puede incorporarse a la industria de la transformación o de la comercialización.

El mercado de trabajo para el Licenciado en Ciencias Empresariales tiene amplias perspectivas en el Estado de Oaxaca, y en la región, por lo que es importante señalar que los fundamentos que orientan la planeación y la práctica para el desarrollo influyen factores que demandan una fuerte participación en la comunidad para elevar sus niveles de bienestar, lo que implica el fomentar la organización y la productividad como vías para la generación de empleos bien pagados y altamente calificados.

## Plan de estudios

### **Primer Semestre**

Introducción a la Administración

Cálculo Diferencial e Integral

Programación Estructurada

#### **Inglés I**

Historia del Pensamiento Filosófico

Introducción a la Contabilidad

### **Segundo Semestre**

Psicología Industrial

Bases de Datos

Contabilidad I

#### **Inglés II**

Teoría General de Sistemas

Álgebra Lineal

### **Tercer Semestre**

Administración Desarrollo y

Capacitación de Personal

Introducción al Derecho

Contabilidad (Introducción a la

Contabilidad de Costos)

#### **Inglés III**

Probabilidad y Estadística

Programas de Contabilidad

(Computación)

### **Cuarto Semestre**

Fundamentos de la Teoría de la

Mercadotecnia

Administración de Sueldos y Salarios

Contabilidad de Costos II

#### **Inglés IV**

Derecho Mercantil I

Programas Administrativos ( Taller de

Computación)

### **Quinto Semestre**

Administración de Recursos

Estudio de Mercados

Finanzas Empresariales I

Derecho Mercantil II

Macroeconomía

Programas Financieros (Taller de Computación)

### **Sexto Semestre**

Finanzas Empresariales II

Macroeconomía

Finanzas Públicas

Derecho Laboral

Introducción a la Auditoría

**Séptimo Semestre**

Economía Internacional  
 Administración de Mercados I  
 Sistema Financiero  
 Derecho Fiscal  
 Auditoría Administrativa

**Octavo Semestre**

Economía de México  
 Estrategia Publicitaria y Promocional  
 Administración de Mercados II  
 Presupuestos  
 Investigación de Operaciones

**Noveno Semestre**

Modelación: Matemática Aplicada a  
 Modelos Financieros.  
 Metodología de la Investigación  
 Desarrollo y Evaluación de Proyectos de  
 Inversión  
 Seminario de Simulación Empresarial I

**Décimo Semestre**

Análisis de Decisiones  
 Desarrollo Organizacional I  
 Mercados Financieros  
 Planeación Estratégica  
 Seminario de Simulación Empresarial II

**Licenciatura en Matemáticas****Perfil del Egresado**

El Licenciado en Matemáticas es un profesional de gran capacidad de reflexión y de abstracción para el planteamiento, modelación, simulación, análisis y resolución de problemas mediante métodos matemáticos.

En su formación se conjuntan investigación, programación, análisis estadístico e investigación tecnológica, y científica para satisfacer los requerimientos de las empresas públicas y privadas en las áreas de docencia, investigación, capacitación, administración, planeación, economía y finanzas.

Además se completa su formación con técnicas computacionales que le brindan versatilidad a sus esquemas de trabajo y la capacidad de desarrollar prototipos computacionales de sus alternativas de solución.



### **Campo de Acción**

El Licenciado en Matemáticas desarrollará su labor en la enseñanza y muy fuertemente en las áreas de análisis de finanzas y economía de Casa de Bolsa, Bancos, Aseguradoras y Financieras, en las áreas de investigación y modelación, en las áreas de control de procesos, calidad, y en las áreas de desarrollo tecnológico de Industrias, Empresas o Universidades.

### **Plan de Estudios**

#### **Primer Semestre**

Introducción al Pensamiento Filosófico

Cálculo I

Álgebra I

Geometría Analítica

**Inglés I**

#### **Tercer Semestre**

Análisis Matemático I

Álgebra Moderna I

Ecuaciones Diferenciales Ordinarias I Ecuaciones Diferenciales II

Modelos Matemáticos de la Física Clásica

Estructura de Datos

**Inglés III**

#### **Quinto Semestre**

Probabilidad

Introducción a la Estadística

Análisis Numérico

Variable Compleja

Matemáticas Discretas II

#### **Segundo Semestre**

Cálculo II

Álgebra II

Programación Estructurada

Análisis Vectorial

**Inglés II**

#### **Cuarto Semestre**

Análisis Matemático II

Álgebra Moderna II

Modelos Matemáticos de la Física Moderna

Matemáticas Discretas I

**Inglés IV**

#### **Sexto Semestre**

Estadística Aplicada

Análisis de Logaritmos

Modelos y Métodos de Optimización I

Temas Selectos de Matemáticas I

**Séptimo Semestre**

Programación Lógica

Modelos y Métodos de Optimización II

Estadística Aplicada II

Cálculo de Variaciones y Teoría de Control

Óptimo

**Octavo Semestre**

Inteligencia Artificial

Métodos de Resolución de Ecuaciones

Diferenciales

Matemáticas Aplicadas I

Teoría Matemática de la Computación

**Noveno Semestre**

Sistemas Expertos

Temas Selectos de Matemáticas II

Tópicos de Investigación en Modelos y

Matemáticas Aplicadas II

Redes Neuronales

Administración Financiera

**Décimo Semestre**

Algoritmos Genéticos

Matemáticas Aplicadas III

Métodos para Problemas Tecnológicos

e Industriales

Seminario de Tesis I

Toma de Decisiones Financieras

## UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA

### PROGRAMA DE ESTUDIOS

### INGLÉS

004

#### Objetivo General

Reafirmar en el aspirante a nuevo ingreso a la Universidad Tecnológica de la Mixteca los conocimientos adquiridos en la educación media superior que se requieren para ingresar a la universidad de manera que, al final del curso, posea el conocimiento, la habilidad y la aptitud para.

- Leer, comprender y traducir al español textos escritos en inglés donde se ejemplifican los elementos básicos de la gramática inglesa.
- Elaborar y responder preguntas orales relacionadas con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### Objetivos Específicos

- Analizar y comprender un texto escrito en inglés y reconocer sus partes gramaticales con base en sufijos, prefijos y auxiliares.
- Reconocer las palabras de uso más común.
- Entender las secuencias de palabras en el inglés.
- Usar los diccionarios inglés-español sin confundir las palabras parecidas y reconocer las limitaciones del uso de los diccionarios.
- Entender la importancia del inglés dentro de la práctica profesional de la ingeniería.
- Entender y responder a preguntas y comentarios elementales en inglés.

**Contenido**

- Introducción a los verbos regulares en formas afirmativa, negativa e interrogativa de los tiempos presente simple, presente progresivo, pasado simple, futuro con "will". Aplicación en textos.
- Los adjetivos: posición, comparación de superioridad, inferioridad, igualdad. Los posesivos. Aplicación en textos.
- Los pronombres: posesivos, reflexivos, indefinidos, complementarios. Aplicación en textos.
- Los adverbios: su formación. De frecuencia y de modo. Grados comparativos de superioridad, inferioridad e igualdad. Aplicación en textos.

**Libros de Texto**

Schmidt et al., "Frontiers: An Active Introduction to English Grammar"

Addison-Wesley Pub. Co. Massachusetts, 1988.

Dixon et al., Resumen Práctico de la Gramática Inglesa.

Regents Publishing Co. New York, 1967.

Selección de lecturas del profesor.

# UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA

## PROGRAMA DE ESTUDIOS

### INGLÉS I

0014

#### Objetivo

Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:

#### Contenido Sintético

**NECESIDADES BÁSICAS.** Expresar planes para el futuro. Hacer quejas sencillas. Preguntar sobre la finalidad de algo. Hacer compras. Hacer trámites para viajar. Describir un problema de salud. Hacer transacciones financieras. Llenar documentos comunes.

**SOCIALIZACIÓN.** Presentar a otra persona. Hacer conversación sencilla. Expresar lo que le gusta y no le gusta. Hacer una invitación. Rechazar una invitación. Visitar. Entretener a visitas. Relatar eventos del pasado. Expresar emociones básicas. Disculparse por un error específico. Solicitar y dar permiso para hacer algo. Complementar a una persona. Aceptar un complemento. Explicar planes personales. Expresar una opinión personal. Expresar una duda. Expresar molestia. Expresar decepción.

**METALINGÜÍSTICA.** Aclarar malentendidos. Usar interrupciones sencillas. Hacer una llamada telefónica sencilla. Hacer operaciones matemáticas sencillas en voz alta. Deletrear. Comprender anuncios por radio y televisión. Leer comerciales. Leer avisos cortos. Tomar un dictado sencillo. Escribir apuntes informativos cortos.

**PROFESIONAL.** Dar instrucciones sencillas. Explicar objetivos profesionales. Expresar una opinión profesional. Explicar como funciona algo.

**CULTURAL.** Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés.

**Libro de texto**

Scottforesman, "In Contact". Book I.

**Lectura**

Textos generales seleccionados por el profesor.

**Proceso de enseñanza-aprendizaje**

Sesiones dirigidas por el profesor con base en la comunicación oral y los textos escritos en inglés, de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM. Las sesiones se desarrollarán utilizando medios de apoyo didáctico como son la computadora y el laboratorio de idiomas.

**Evaluación**

Al inicio del curso el profesor, indicará el procedimiento de evaluación que deberá comprender al menos, tres evaluaciones parciales y una final. Las evaluaciones serán escritas y orales; además, se considerará el trabajo extraclase, la participación durante las sesiones del curso y la asistencia a las asesorías.

Las evaluaciones tomarán en cuenta el trabajo desarrollado con textos técnicos escritos en inglés de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM.

## UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA

### PROGRAMA DE ESTUDIOS

#### INGLÉS III 0024

##### Objetivo

Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:

##### Contenido Sintético

**NECESIDADES BÁSICAS.** Pedir favores. Otorgar favores. Hacer ventas. Planear eventos. Planear servicios y reparaciones.

**SOCIALIZACIÓN.** Planear un evento social. Asistir a un evento formal. Discutir las noticias. Hacer comentarios sobre eventos sociales. Evitar compromisos. Dar el pésame. Expresar deseos personales.

**PROFESIONAL.** Conceder o negar una solicitud. Dar un consejo profesional. Dar instrucciones y explicaciones detalladas.

**CULTURAL.** Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés por ejemplo: grupos raciales y étnicos, gobierno, educación, hospitalidad etc.

**Libro de texto**

Scottforesman. "In Contact". Book 2 Parts A & B.

**Lectura**

Textos generales seleccionados por el profesor.

**Proceso enseñanza-aprendizaje**

Sesiones dirigidas por el profesor con base en la comunicación oral y los textos escritos en inglés, de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM. Las sesiones se desarrollarán utilizando medios de apoyo didáctico como son la computadora y el laboratorio de idiomas.

**Evaluación**

Al inicio del curso el profesor indicará el procedimiento de evaluación que deberá comprender al menos, tres evaluaciones parciales y una final. Las evaluaciones serán escritas y orales; además, se considerará el trabajo extraclase, la participación durante las sesiones del curso y la asistencia a las asesorías.

Las evaluaciones tomarán en cuenta el trabajo desarrollado con textos técnicos escritos en inglés de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM.

**Marzo 1994**



## UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA

### PROGRAMA DE ESTUDIOS

#### INGLÉS III 0013

##### Objetivo

Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:

##### Contenido sintético

**NECESIDADES BÁSICAS.** Hacer compras grandes. Solicitar un servicio específico, recuperar algo prestado. Cuestionar una cuenta.

**SOCIALIZACIÓN.** Contar un incidente. Comprender bromas. Dar consejo personal. Oponerse en forma aceptable. Pedir disculpas. Hacer un pretexto.

**METALINGÜÍSTICA.** Usar gestos verbales tales como “well, hom” etc. Leer periódicos. Leer materiales profesionales. escribir reportes profesionales. Hacer traducciones.

**PROFESIONAL.** Hacer una evaluación. dar una plática corta sobre temas profesionales.

**CULTURAL.** Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés por ejemplo: familia, instituciones principales, religiones etc.

**Libro de texto**

Scottforesman. "On Target". Book 1 y 2.

**Lectura**

Textos generales seleccionados por el profesor.

**Proceso de enseñanza-aprendizaje**

Sesiones dirigidas por el profesor con base en la comunicación oral y los textos escritos en inglés, de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM. Las sesiones se desarrollarán utilizando medios de apoyo didáctico como son la computadora y el laboratorio de idiomas.

**Evaluación**

Al inicio del curso el profesor indicará el procedimiento de evaluación que deberá comprender al menos, tres evaluaciones parciales y una final. Las evaluaciones serán escritas y orales; además se considerará el trabajo extraclase, la participación durante las sesiones del curso y la asistencia a las asesorías.

Las evaluaciones tomarán en cuenta el trabajo desarrollado con textos técnicos escritos en inglés de los cursos que conforman los currícula de ingeniería en la UTM.

**Febrero de 1994.**

## UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE LA MIXTECA

### PROGRAMA DE ESTUDIOS

#### INGLÉS IV 0044

##### **Objetivo**

Proporcionar al participante el conocimiento, la habilidad y la aptitud para:

##### **Contenido Sintético**

**NECESIDADES BÁSICAS.** Actuar en emergencias.

**SOCIALIZACIÓN.** Compartir información secreta. Hablar de logros personales. Romper con una relación. Dar consejos. Alabar. Rogar. Hablar la verdad con lenguaje más aceptable. Recriminar a otra persona. Amenazar.

**PROFESIONAL.** Debatir ideas. Negociar. Dar orientación profesional. Ejercer liderazgo.

**CULTURAL.** Discutir los aspectos principales de las culturas de habla inglés por ejemplo: las artes, leyes, actitudes hacia la naturaleza, organización comunitaria, distinción de clases etc.

**Lectura**

Textos generales seleccionados por el profesor.

**Proceso de enseñanza-aprendizaje**

Sesiones dirigidas por el profesor con base en la comunicación oral y los textos escritos en inglés, de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM. Las sesiones se desarrollarán utilizando medios de apoyo didáctico como son la computadora y el laboratorio de idiomas.

**Evaluación**

Al inicio del curso el profesor indicará el procedimiento de evaluación que deberá comprender al menos, tres evaluaciones parciales y una final. Las evaluaciones serán escritas y orales; además, se considerará el trabajo extraclase, la participación durante las sesiones del curso y la asistencia a las sesiones.

Las evaluaciones tomarán en cuenta el trabajo desarrollado con textos técnicos escritos en inglés de los cursos que conforman los currícula de ingeniería de la UTM.

**Febrero de 1994**

## ANEXO 5

### CUESTIONARIO (PROFESORES)<sup>22</sup>

CLAVE \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_ Universidad Tecnológica de la Mixteca.  
 EDAD \_\_\_\_\_ LUGAR DE ORIGEN \_\_\_\_\_ SEXO \_\_\_\_\_  
 NOMBRAMIENTO Y CARGO ACTUAL \_\_\_\_\_  
 FECHA DE INGRESO A LA UTM \_\_\_\_\_

#### FUNCIONES DESEMPEÑADAS A LO LARGO DE SU CARRERA ACADÉMICA:

- ( ) Docencia 1  
 ( ) Investigación 2  
 ( ) Difusión, Extensión o Servicio 3  
 ( ) Académico-Administrativas 4  
 ( ) Otras. Especifique: \_\_\_\_\_

#### ESCOLARIDAD:

Licenciatura en: \_\_\_\_\_  
 Institución y año de titulación: \_\_\_\_\_  
 Maestría en: \_\_\_\_\_  
 Institución y año de obtención del grado: \_\_\_\_\_  
 Doctorado en: \_\_\_\_\_  
 Institución y año de obtención del grado: \_\_\_\_\_  
 Otros estudios: \_\_\_\_\_

1.- ¿Sabe usted las razones por las cuales se creó la UTM ?

a) SI ( )

b) NO ( )

¿Cuáles son ? \_\_\_\_\_

<sup>22</sup> Al cuestionario de los profesores no se le hizo una presentación como la que se realizó para los alumnos ya que al ser pocos, tuve la oportunidad de darles una explicación del propósito de la encuesta.

2.- ¿Conoce usted los objetivos de las carreras en la UTM ?

a) SI ( )

b) NO ( )

¿Cuáles son? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.-¿Cuáles son los propósitos de la enseñanza del idioma inglés en esta institución?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.- ¿Cuál es la finalidad del Curso Propedéutico del idioma inglés ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.- ¿Cuáles son las habilidades que poseen los estudiantes una vez concluidos los cuatro semestres de inglés ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6.- ¿ Considera importantes los trabajos colegiados en la UTM para la enseñanza del idioma inglés? a) SI ( ) b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7.- ¿Cómo es la organización de los grupos del idioma inglés ?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8.- ¿ Qué importancia le da usted a la planeación previa del curso y de clase ?

a) Necesaria

b) Algunas veces buena

c) innecesaria

Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9.- ¿ Son la repetición y memorización aspectos importantes en el aprendizaje de un idioma ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10.- ¿ Considera que el examen escrito es una herramienta confiable para la acreditación de un idioma ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11.- ¿ Qué otras alternativas de enseñanza y acreditación serían recomendables para un idioma ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12.- De acuerdo a su experiencia en esta institución educativa los alumnos ¿ reconocen la importancia del inglés para su formación profesional ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13.- ¿Cuáles son los principales problemas a los que se enfrenta como profesor de inglés en la UTM para enseñar inglés ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14.- ¿Qué tipo de cursos considera usted importante que deberían impartirse en la UTM para apoyar su labor docente ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15.-¿ Desea hacer algunos comentarios complementarios ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## CUESTIONARIO

CODE \_\_\_\_\_ DATE \_\_\_\_\_ **Universidad Tecnológica de la Mixteca.**

AGE \_\_\_\_\_ PLACE OF ORIGIN \_\_\_\_\_ SEX \_\_\_\_\_

APPOINTMENT AND PRESENT POSITION \_\_\_\_\_

DATE YOU STARTED WORKING AT THE UTM \_\_\_\_\_

FUNCTIONS CARRIED OUT DURING YOUR ACADEMIC CAREER:

- ( ) Teaching 1
- ( ) Investigation 2
- ( ) Extension Education Services 3
- ( ) Academic-Administrative 4
- ( ) Other Specify \_\_\_\_\_

### EDUCATION

Bachelor of \_\_\_\_\_

Institution and year you graduated \_\_\_\_\_

Master in \_\_\_\_\_

Institution and year you graduated \_\_\_\_\_

Doctorate in \_\_\_\_\_

Institution and year you graduated \_\_\_\_\_

Other studies: \_\_\_\_\_

1.- Do you know the reasons why the UTM was created ?

- a) Yes ( )                      b) No ( )

Why \_\_\_\_\_

2.- Do you know the objectives of the UTM careers ?

- a) Yes ( )                      b) No ( )

What \_\_\_\_\_



3.- What are the goals of teaching the English Language in this institution ?

---

---

4.- What is the aim of the English Language Propedeutic Course ?

---

---

5.- Which are the skills that the students will have on finishing the fourth semester of their career ?

---

---

6.- Do you consider inter-departmental work important for teaching English at UTM?

a) YES ( )

b) NO ( )

Why \_\_\_\_\_

---

---

7.- On what basis are groups formed within the English course ?

---

---

8.- How much importance do you give to the previous planning of the course and lesson?

a) Necessary

b) Sometimes good

c) unnecessary

Why \_\_\_\_\_

---

---

9.- Are repetition and memorization important aspects for learning a language ?

a) YES ( )

b) NO ( )

Why \_\_\_\_\_

---

---

10.- Do you consider a written exam a reliable tool to evaluate a language ?

a) YES ( )

b) NO ( )

Why \_\_\_\_\_

---

---

11.- What other choices for teaching and evaluation would be advisable for a language?

---

---

12.- Based on your experience in this institution , do students recognize the importance of English for their own professional formation ?

---

---

13.- What are the main problems you face as a teacher of English in your UTM courses ?

---

---

14.- What kind of courses do you consider important and should be given to support your teaching work ?

---

---

15.-Would you like to add some other comments

---

---

**INVESTIGACIÓN**  
**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS : EL**  
**CASO DE LA UTM**

El proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés lleva implícitos aquellos protagonistas de este proceso: el maestro y el alumno, quienes en sus práctica cotidiana se impregnan de problemas y soluciones.

Para tomar conciencia del curso de este proceso, para detectar sus errores, carencias etc., y para poder corregirlos y superarlos debemos indagar qué sucede en el salón de clases. Es por ello que el propósito de esta investigación es el de obtener tus puntos de vista sobre los problemas que enfrentas para aprender inglés así como conocer tus propuestas o sugerencias al respecto.

La información obtenida servirá de apoyo para conformar una propuesta didáctica que responda a las necesidades y características de la UTM para la enseñanza del idioma inglés. Razón por la cual considero de suma importancia la atención que le brindes al presente cuestionario, ya que tus respuestas serán de gran valor.

El cuestionario consta de trece preguntas, algunas de opción múltiple y otras abiertas. Las preguntas de opción múltiple pueden tener varias respuestas y si el espacio para las preguntas abiertas es insuficiente, utiliza las hojas anexas indicando el número de la pregunta.

Responsable de la Investigación

María Esther León García.

## CUESTIONARIO

CLAVE \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_ Universidad Tecnológica de la Mixteca  
 CARRERA \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_ LUGAR DE ORIGEN \_\_\_\_\_  
 SEXO \_\_\_\_\_ EMPLEO \_\_\_\_\_ SEMESTRE \_\_\_\_\_  
 (Si trabaja)

NOMBRE(Si descas anotarlo) \_\_\_\_\_

1.- ¿Consideras que el curso propedéutico nivela los conocimientos de inglés en tu grupo ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_

2.- ¿Cómo te enseñan o te han enseñado en la UTM el idioma inglés ? Favor de tachar una de estas opciones o varias según tu experiencia.

(a) El maestro es el que siempre habla durante la clase.

(b) El alumno ejercita, practica en la clase la mayor parte del tiempo.

(c) El alumno solamente escucha al maestro y anota.

(d) El maestro se auxilia de materiales didácticos ( láminas, listening, videos, etc) y permite la participación activa del alumno.

(e) El maestro expone brevemente y da paso a la participación oral y escrita del alumno.

(f) El maestro se auxilia de juegos y/o dinámicas de grupo para la enseñanza del idioma.

3.- Durante los semestres que has cursado el idioma ¿Cuál consideras que ha sido la mejor forma de enseñarte y por qué ?

4.- ¿Consideras que los cuatro semestres de inglés son suficientes para aprenderlo ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_

5.- ¿Qué opinas de que tu maestro hable en el salón de clases solamente en inglés ?

a) Estoy de acuerdo

b) No estoy de acuerdo

Porque \_\_\_\_\_

---

---

6.- ¿ Cuáles son los lineamientos de acreditación del idioma que establece tu maestro ?

---

---

7.- ¿ Consideras importante aprender inglés en tu formación como profesionista ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porque \_\_\_\_\_

---

---

8 - ¿ Acudes a las asesorías de tu profesor de inglés ?

a) SI ( )

b) NO ( )

Porqué \_\_\_\_\_

---

---

9.- ¿ Cuánto tiempo dedicas al idioma inglés y cuáles son tus estrategias de aprendizaje ?

---

---

10.- ¿ Cuáles son tus principales problemas a los que te enfrentas para aprender el idioma ?

---

---

11.- ¿ Qué propones para una mejor enseñanza del idioma en la UTM ?

---

---

12.- ¿ Cómo consideras la relación que existe entre el (la) maestro (a) de inglés y ustedes como alumnos ?

---

---

13.- ¿Deseas hacer algunos comentarios adicionales?

---

---

## ANEXO 6

### EJEMPLO DE PEDAGOGÍA CRÍTICA APLICADO AL IDIOMA

En el contexto de desarrollar líneas del currículum para estudiantes adultos de inglés como segunda lengua (ISL) en Australia, Candlin (1989) muestra como un currículum fue desarrollado alrededor de las relaciones entre ciertos hechos (por ejemplo, cuestiones de raza, género, clase, derechos), las instituciones en las cuales tales hechos son sobresalientes para los estudiantes (familia, escuela, trabajo, etc.), diferentes tipos de expresiones (por ejemplo: historias, caricaturas, descripciones, poemas), y ordenes discursivos o funciones (persuasión, dominación, solidaridad, etc.). Metodológicamente, este currículum opera entonces a través de una secuencia de investigación (¿qué problemas plantea un texto particular?); pensamiento (¿qué información necesita ser explorada?); codificación (¿en qué formas es esto personalmente relevante?); diálogo (¿qué recursos se necesitan para explicar el texto?); crítica (¿cuales son los hechos sobresalientes?) y actuación (¿qué acción fuera del salón de clase debería ser tomada?)

Sobre todo, esta acercamiento, sugiere Candlin, ayuda a la relativización, personalización y problematización de la experiencia, la intensificación de las tareas de entendimiento intercultural, en particular buscando explicaciones sociales y culturales para el uso del idioma, y la extensión del conocimiento y la adquisición de la consciencia en el escenario del salón de clases para dirigirse a los hechos de la vida personal del estudiante en un contexto social más amplio de comportamiento intercultural fuera de la institución. (p.22)

Tenemos así mismo la perspectiva de Catherine Walsh (1991) quien argumenta que dadas las circunstancias hegemónicas, racistas, sexistas y anti-bilingües de las escuelas en Estados Unidos... existe una necesidad de desarrollar pedagogías específicas que reconozcan e interroguen las realidades del pasado y el presente de los Puertorriqueños, que incluya las experiencias, percepciones y voces que se han gritado tradicionalmente, y

alentar un movimiento hacia el bilingüismo crítico- la habilidad de no solo hablar dos idiomas sino de estar consciente de los contextos socioculturales, políticos e ideológicos en los cuales los idiomas ( y por lo tanto los hablantes) están colocados y funcionan y de los múltiples significados que son fomentados en cada uno. (p.127) (Pennycook, Alastair; 1994.p.310).

El término clave de Walsh aquí es voz, un concepto que pienso nos ayuda a movernos más adelante en el desarrollo de pedagogías críticas para el inglés. La noción de voz es utilizada no solo en el sentido de un fenómeno individual aislado, una cuestión del simple uso del idioma, o enunciar una “verdad propia” o una escena cultural, sino que más bien se refiere a un espacio condensado del uso del idioma como práctica social, como usuarios del inglés peleamos para negociar significados entre subjetividades, idioma y discurso. Si entendemos la enseñanza del idioma en términos de ayudar a la gente a encontrar y crear voces en un nuevo idioma, esta noción de voz y las condiciones de posibilidad que produce y regula tendrán un significado considerable para la pedagogía crítica del inglés. Este tipo de práctica crítica, por lo tanto, de ninguna manera aboga un modelo de transmisión de educación, alguna forma de enseñanza que busca predicar cierto punto de vista político.

Tal acercamiento sería pedagógicamente pobre y políticamente ingenuo. La noción de voz, en contraste sugiere una pedagogía que empieza con el interés en los estudiantes, no en el mismo acercamiento insípido, humanista “centrado en el alumno” que requiere que los alumnos expresen, sus “íntimos pensamientos”, sino a través de una exploración de estudiantes, historias y localizaciones culturales, de las limitaciones y posibilidades presentadas por los idiomas y los discursos. El punto en enseñar críticamente , entonces, es uno de trabajar con los alumnos llegar a los términos con luchas continuas sobre el idioma, conocimiento y cultura sobre lo que está constituido como conocimiento y como uno es representado y puede venir a representarse a uno mismo en el mundo. La voz no es solo un no-silencio, un callar de palabras, o el manejo del léxico, la pronunciación o sintaxis; es un lugar de lucha en el espacio entre, discurso y subjetividad. Así una práctica

crítica en la enseñanza del idioma inglés debe empezar con formas de explorar críticamente la cultura de los estudiantes, conocimientos, historias y formas que son ambos un reto y al mismo tiempo afirmantes y de apoyo. (Pennycook, Alastair; 1994.p.310-311).

En términos generales, entonces, podemos decir que una pedagogía crítica del inglés, en el mundo es un intento para capacitar a los alumnos a contestar por escrito (hablar, leer y escuchar). La noción de voz por lo tanto, no es una que implique el uso de algún idioma, el parloteo vacío del tipo de idioma comunicativo, sino más bien debe estar atado a la visión de creación y transformación de posibilidades (cf.Simon,1987). Esas voces que estamos buscando ayuden a nuestros alumnos a encontrar y crear son voces insurgentes, voces que hablan en oposición a los discursos locales y globales que limitan y producen las posibilidades que dan marco a las vidas de los estudiantes. La construcción tripartita de voz (idioma, discurso y subjetividad) sugiere tres dominios importantes para acción: el discursivo, el lingüístico y el subjetivo. Acción discursiva dirigida a la construcción discursiva de la realidad, como están hechas y reguladas nuestras vidas dentro de diferentes discursos, y particularmente como ciertos discursos se interceptan con el inglés. La acción lingüística ve en el idioma mismo, en sus normas y estándares y en las posibilidades de cambio.

La acción subjetiva considera que las subjetividades de los alumnos, sus historias, recuerdos, vidas y localizaciones culturales. Aunque estas distinciones son maquinadas de alguna forma ya que el idioma, el discurso y la subjetividad no pueden de hecho ser prácticamente separados, ellos parecen ayudar a pensar en como desarrollar pedagogías críticas del inglés. (Pennycook, Alastair; 1994.p.311-312).

### **Intervención Discursiva.**

El concepto de mundanidad parecería ser una posición más útil desde la cual se empieza a enseñar inglés en el mundo. Este implica el entendimiento de como el inglés está implícito en un rango de relaciones sociales, culturales económicas y políticas, como este



puede estar ligado, por ejemplo, a una historia colonial, a una desigual distribución de recursos dentro de un país, a la invasión de la cultura norteamericana, a las luchas por el ascenso político y económico, a una ruptura entre los sectores público y privado de la economía o a un sistema escolar que como resultado promueve formas inapropiadas de cultura y conocimiento. Tales relaciones necesitan ser entendidas con respecto a su localización dentro de los sistemas económico, de comunicación, educacional y otros sistemas, y a sus especificidades locales.

Así, son las conexiones entre el inglés y la cultura popular, el desarrollo, el capitalismo, la dependencia, etc., lo que puede formar parte del "contenido" de una pedagogía crítica del idioma. . (Pennycook, Alastair; 1994.p.312).

Una clave dominante que se presenta a sí misma aquí es la relación entre el inglés y la cultura popular, un foco importante de la pedagogía crítica, entonces, podría bien estar en las imágenes y el contenido de las películas, comerciales, noticiarios, videos de rock, etc. Esta área de intervención discursiva, por lo tanto, parecería examinar críticamente las relaciones entre el inglés y la cultura popular.

Otra forma particular de intervención que es necesario tratar son las conexiones entre el inglés y la Cristiandad, los maestros enseñan en un curso de "cultura británica y americana", un curso que tiene siempre previamente una serie de lecturas en los sistemas políticos y de educación , festivales, días de fiesta de los Estados Unidos y del Reino Unido, se debe ser cuidadoso en lo que es apropiado del occidente, muchos estudiantes se empiezan a interesar y fascinar por lo que ofrece el glamuroso y moderno mundo occidental, en importante hacer llegar a los alumnos lecturas alternativas de los Estados Unidos, es decir, dar a los estudiantes formas para que piensen en las conexiones entre el idioma en el que están entretenidamente comprometidos en aprender y otros complejos políticos y culturales alrededor de la modernidad, el Cristianismo, la Apertura Política, campañas anti-aborto ('El derecho a la Vida'), los problemas de la población mexicana y las políticas familiares, libertad de expresión, etc. (Pennycook, Alastair; 1994.p.313).

Otro ejemplo viene de que los estudiantes se ven atados por criticas: se dice que su inglés no es suficiente bueno ( 'los estándares han declinado'), pero tampoco lo es su español; ellos están atrapados entre dos culturas, sus horizontes culturales rara vez se extienden más allá de la música local pop y la baja cualidad de las películas. Ellos con en palabras de T'sou (1985, p.18 citado con aprobación de Phillipson, 1992), 'eunucos culturales': con manejo insuficiente de la literatura en español o en inglés, el individuo se convierte solo en un animal social funcionando en un vacío cultural'.

Tan profundamente arraigado tienen tal crítica que los mismos alumnos dicen que su inglés y español son pobres y que no tienen cultura. Por lo tanto una tarea inmediata en la enseñanza es trabajar con los estudiantes a explorar cuantas definiciones de sus vidas culturales y lingüísticas han sido puestas en su lugar, como y porqué se ha desarrollado el discurso de estandars declinados, como el 'Oriente y el Occidente' son construcciones y no necesariamente representan un vacío sustractivo sino por el contrario un rango de posibilidades. Posteriormente, necesitaríamos explorar la cultura popular del idioma inglés para ver cuantas lecturas diferentes y múltiples surgen, para encontrar formas para entender las conexiones entre el inglés y las formas de cultura locales y globales y oponerse a las definiciones en detrimento con las cuales han tenido que enfrentarse los alumnos. ¿Qué tipo de noción de cultura es la que permite dar un concepto como el de 'eunucos culturales'? . (Pennycook, Alastair; 1994.p.314).

El cuestión del idioma es mundial y la posición de los estudiantes de refleja en México, como lo vimos en las encuestas y en Japón como lo reflejan algunos estudiantes recientemente en un grupo proyecto "Como el inglés juega un rol muy importante en Hong Kong, aquellos que tienen el dominio del inglés son siempre bien recompensados como un grupo elite y profesionales expertos, mientras aquellos que tienen un estándar pobre son recompensados como inferiores y pertenecientes a la clase trabajadora. Así es probable que ocurra la discriminación social. Pensamos que el desempeño académico puede no reflejar confiablemente la habilidad y el desempeño de trabajo y deberíamos no solo adorar el idioma extranjero además deberíamos descuidar nuestro propio lenguaje.

El resultado de utilizar el inglés como medio de instrucción en Hong Kong, otro grupo de estudiantes sugirió que “ el resultado de utilizar el inglés como medio de instrucción es que se pone mucho énfasis en un buen manejo del idioma, sin dar importancia apropiada al pensamiento crítico”. Es a una exploración de la mundanalidad del inglés hacia la que un curriculum de la enseñanza del inglés puede moverse. Estas, son por lo tanto, decisiones curriculares basadas en el entendimiento de la mundanalidad del inglés y algunos discursos relacionados. Otras cuestiones alrededor de las relaciones internacionales, educación, capitalismo global, modernidad, fundamentalismo, colonialismo, desarrollo o cultura popular se sugieren aquí. . (Pennycook, Alastair; 1994.p.315).

### **Acción lingüística**

Si un aspecto central del proceso abrogativo/no redentor y apropiativo/redentor es un intento para situar una pedagogía crítica relativa a las formaciones discursivas centrales con las cuales está atado, tal pedagogía también requiere una posición relativa a las normas centrales del uso del idioma. Existen dos aspectos principales a este: primero, necesitamos asegurar que los estudiantes tiene acceso a esas formas estándar del idioma que son de significancia entre el contexto en el que se enseña; y segundo, que los estudiantes son alentados a utilizar el inglés a su manear a apropiarse del inglés para sus propias finalidades. Esta relación entre la necesidad de dar a los alumnos acceso a aquellas formas del idioma, cultura y conocimiento que son privilegiados dentro de una sociedad y la necesidad de ayudar a los estudiantes a desarrollar sus propias formas del idioma, cultura y conocimiento con frecuencia en oposición a las normas centrales es una cuestión clave para la pedagogía crítica.

Como educadores críticos, estamos enfrentados por algo de un dilema entre, el estudiante, el curriculum y los requerimientos institucionales por un lado y por otro a nuestra visión de pedagogía crítica. Como apunta Simon (1987), si embargo, un aspecto importante en la pedagogía crítica no es simplemente ayudar a los alumnos a “lograrlo”

sino también tratar de cambiar las posibilidades para los estudiantes en términos de como entienden sus vidas y en términos de las posibilidades con las que se presentan. “ El proyecto de posibilidad, sugiere Simon (1987) requiere una educación fundamentada en una visión de libertad humana como el entendimiento de la necesidad y la transformación de la necesidad.”

Por lo tanto, en lugar de asumir alguna versión monolítica del idioma estándar, podemos reconocer, por un lado, los múltiples estandars, y por otro lado, la importancia particular de ciertas formas del idioma por su relación a ciertos discursos. Si se da a los alumnos acceso a formas de diferentes inglés estándar (local, nacional e internacional), es importante, así es importante también permitirles el espacio para experimentar y jugar con el inglés.

Sin embargo, no estoy abogando por un acercamiento dejar hacer (*laissez-faire*) a las formas del idioma que alenten a los alumnos a hacer lo que ellos quieran, como si los salones de clase de inglés existieran en algún vacío social, cultural y político. En vez de eso, sugiero que primero, necesitamos asegurarnos de que los alumnos tienen acceso a aquellas formas estándar del idioma ligado al prestigio social y económico; segundo, necesitamos un buen entendimiento de los niveles sociales y las posibilidades presentadas por diferentes estandars; tercero, necesitamos enfocarnos en esas partes del idioma que son significativas en discursos particulares; cuarto, los estudiantes necesitan estar conscientes de que esas formas representan solo una colección de posibilidades particulares; y finalmente, los estudiantes también necesitan ser alentados a encontrar formas para utilizar el idioma que ellos sientan expresa sus propias necesidades y deseos, para hacer sus propias lecturas de textos, para escribir, hablar y escuchar en formas del idioma que emerjan al competir para encontrar representaciones de sí mismas y otras que tengan sentido para ellos, de modo que puedan empezar a exigir y negociar una voz en inglés. (Pennycook, Alastair; 1994, pp. 317-318).

### **Explorando la subjetividad.**

De muchas formas, la forma más difícil de los tres territorios entrelazados es aquella de la subjetividad del estudiante, por lo que tenemos que considerar muy cuidadosamente aquí las cuestiones de cognoscibilidad y accesibilidad de las subjetividades - especialmente cuando los maestros no son del mismo antecedente cultural y lingüístico que sus estudiantes - tanto desde el punto de vista de diferencias culturales y lingüísticas como desde el punto de vista de práctica pedagógica. Una vez que hacemos de la subjetividad del estudiante el foco de nuestra pedagogía crítica, y hacemos reclamaciones para entender e investigar las posiciones culturales, historias y experiencias vividas de los alumnos, necesitamos pisar cuidadosamente.

Mucha de la pedagogía crítica de Norte América parece asumir que la educación puede ser mejor lograda a través de la discusión, una forma de negociación e intercambio de visiones en el dominio público del salón de clases. esto es complicado en términos de hacer suposiciones simples acerca de la pedagogía, en términos de ignorar la diferencia cultural ( a pesar del frecuente énfasis en la 'diferencia') y en términos de las coacciones pragmáticas bajo las cuales trabajan muchos maestros. Con respecto a el primer hecho, Simon (1992) ha apuntado que el 'concepto de una pedagogía dialógica es quizá uno de los más confusos y de ideas mal desarrolladas en la lectura de la enseñanza crítica. En un nivel simplista ha sido tomada como proceso dentro del cual la 'voz' del estudiante es 'tomada seriamente' y a este respecto es contrapuesta a una transmisión pedagógica.'(p.96). Claramente cualquier pedagogía crítica de inglés útil debe ir más allá de tales creencias simplistas en 'el diálogo'.

Todo esto se vuelve mucho más complejo, además, cuando es visto desde una perspectiva de diferencia cultural, ya sea en términos de diferencia maestro-alumno<sup>37</sup> o en

---

<sup>37</sup> Estas observaciones aplicadas particularmente a las clases de Inglés como Segunda Lengua (ISL) y a las clases de Inglés como Idioma Extranjero (IE) donde el maestro es un "maestro no-nativo". Claramente la cuestión de diferencia cultural entre maestros y alumnos no es una que la mayoría de los maestros alrededor del mundo necesariamente enfrenta.

términos de la creencia de que todas las clases pueden manejarse de esta forma. Welch (1991) ha sugerido que la conversación genuina con otras tradiciones culturales conduce a un reto fundamental a visiones tales como las que adopta Hebermas (por ej. 1984) en la cual se sugiere que hay conceptos universales de razón a través de los cuales se puede lograr la verdadera comunicación. Más bien, ella sugiere, 'si otras culturas van a ser incluidas, debe estar unido el avalúo del criterio de una conversación exitosa'. (p.94) Un problema con la pedagogía crítica que apunta Ellsworth (1989) a esto es su creencia en la 'cognoscibilidad' de las cosas. Así necesitamos responder a su reto '¿qué diversidad acallamos en el nombre de 'pedagogía liberadora' (p.299). por otro lado necesitamos preguntas hasta que grado somos capaces de escuchar y entender a los alumnos para abordar sus preocupaciones y posiciones; por otro lado necesitamos preguntar hasta que grado nuestra pedagogía está significativamente en contextos particulares de manera que en su práctica no llegue a ser una nueva forma de imposición cultural.

Con frecuencia parece haber una sobre confianza en la habilidad de los educadores críticos para oír, entender y tratar las subjetividades y voz de los alumnos. No quiero sugerir empezando solo con una noción de diferencia e incommensurabilidad, pero tampoco quiero hablar con tal seguridad acerca del 'cruce de frontera' ( ver p. ej., Giroux, 1991) o 'similaridades dentro de la diferencia'(ver Kanpol, 1990; Pennycook, 1991).

Finalmente es importante entender que los salones de clases en muchas partes del mundo generalmente no son sitios donde la discusión pueda ocurrir, como es entendida en el sentido norteamericano. Las clases son con frecuencia grandes y los salones de clases son lugares donde el mundo de los maestros lleva una gran importancia. Típicamente, además, los estudiantes con frecuencia no vienen a clase con el interés de descubrirse el uno al otro, sino que ya vienen conociéndose. Los estudiantes comen juntos, viven juntos en los mismos dormitorios, estudian juntos en las mismas clases y pasan su tiempo libre juntos. Puede haber relaciones muy cercanas entre los estudiantes, discusiones muy interesantes entre los alumnos y maestros, relaciones cercanas entre maestros y alumnos, pero el salón de clase generalmente no es donde pasan esas cosas. Para desarrollar

pedagogías críticas para la enseñanza del idioma inglés, por lo tanto, necesitamos aprender muy cuidadosamente como sucede la educación en contextos diferentes de la enseñanza y para cuestionar las suposiciones acerca del diálogo, los roles en el salón de clases, la relación maestro-alumno, etc. (Pennycook, Alastair; 1994.p. 319).

Como educadores críticos, entonces, necesitamos aprender a escuchar a nuestros alumnos, a ser 'intelectuales escucha', por si una pedagogía crítica del inglés se preocupa en ayudar a los estudiantes a encontrar, desarrollar y crear voces en inglés, un maestro necesita saber tanto a entender aquellas voces como hacer aquellas voces pedagógicamente accesibles (Pennycook, Alastair; 1994.pp. 319-320).

Como educadores críticos necesitamos una gran flexibilidad en nuestra enseñanza y necesitamos hacer una gran cantidad de escucha y aprendizaje si queremos que nuestra pedagogía sea exitosa. Uno puede empezar a construir una pedagogía crítica que trata cada vez más con las subjetividades del estudiante y los entendimientos locales de como están construidas y estrechadas las vidas de la gente a través de diferentes discursos y experiencias vividas. La noción de voz, entendida como la llegada al idioma rodeado por diferentes discursos y posiciones del sujeto, puede presentar estrategias útiles para una práctica crítica (Pennycook, Alastair; 1994.p. 320).

Como acentúan Giroux (1988), Hooks (1988), Schenke (1991b) y Walsh (1991), voz implica un sentido de agencia. Este implica formas de hacernos entender, definiéndonos como participantes activos en el mundo, convirtiéndonos en agentes en el proceso de hacer historia, llegando a un acuerdo con las complejas relaciones que forman la consciencia y posición de la gente en relación a otros, moviéndose del silencio hacia el habla como un gesto, lectura, escritura, habla, escucha revolucionarias y de oposición contra la dirección establecida. Si podemos construir pedagogías que aborden los dominios discursivos particularmente relacionados con el inglés y con los estudiantes, que explora lingüísticamente como los estudiantes pueden venir a dar sentido a si mismos, que busca empezar con las subjetividades de los estudiantes, existe una posibilidad que

podamos efectivamente ayudar a los estudiantes a encontrar y negociar voces en inglés. (Pennycook, Alastair; 1994, pp. 320-321).

Traducción hecha a las páginas mencionadas del libro "The Cultural Politics of English as an international language" de Alastair Pennycook. (ver bibliografía)