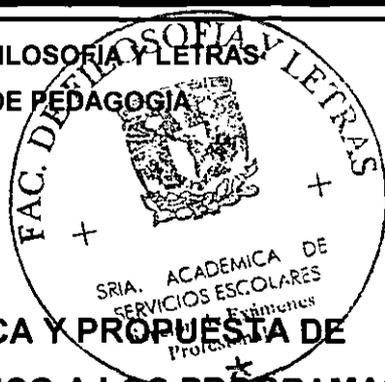




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



“ANALISIS, CRITICA Y PROPUESTA DE ENFOQUE PEDAGOGICO A LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE INGLES DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA ”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
BLANCA GEORGINA AGUILAR RUIZ

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA

293430

ASESOR: LIC. MIGUEL ANGEL PASILLAS VALDEZ





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.



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
SECRETARIA ACADÉMICA DE SERVICIOS ESCOLARES
FEP-3

EGRESADO: BLANCA GEORGINA AGUILAR SUÍZ

TÍTULO DE TESIS:

"ANÁLISIS, CRÍTICA Y
PROPUESTA DE ENFOQUE
PEDAGÓGICO A LOS PROGRAMAS
DE ESTUDIO DE LENGUAJE
DE LA ESCUELA NACIONAL PARA
SORDOS".

PRESENTE.

Por la presente tenemos a bien comunicar a usted que, después de revisar el trabajo cuyo título aparece al margen, cada uno de nosotros, como miembro del sínodo, emitimos nuestro dictamen aprobatorio, considerando que dicho trabajo reúne los requisitos académicos necesarios para presentar el examen oral correspondiente.

ATENTAMENTE
"POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"

Cd. Universitaria, D.F., a 17 de abril de 1999

TESINA:

	NOMBRE SINODALES:	ANTIGÜEDAD EN LA U.N.A.M.:	FIRMA DE ACEPTACION DEL TRABAJO ESCRITO:
_____	Presidente:		
_____	LIC. SALVADOR MEDRANO COVASUBIAS	1-IV-61	
_____	Vocal:		
_____	LIC. MIGUEL ANGEL PASTILLAS VALDES (A)	25-IX-66	
No. DE CUENTA:	Secretario:		
8123419-6	LIC. OFELIA EUSSE ZULLAGA	3-XI-87	
	Suplente:		
	LIC. MONICA LOZANO MEDINA	13-XI-69	
GENERACION:	Suplente:		
84-87	LIC. ALEJANDRO ROJO USTARITZ	14-VIII-96	

AÑO (ingreso-egreso)

Vo. Bo.
COORDINADOR DE LA CARRERA

LIC. ALICIA ANGELICA LOPEZ CAMPOS

c.c.p. El Alumno
c.c.p. Secretaría Académica de Servicios Escolares
c.c.p. División de Estudios Profesionales
c.c.p. Coordinación de la Carrera

ALC/lbc.

Agradezco sinceramente la colaboración de los sinodales Lic. Ofelia Eusse Zuluaga, Lic. Mónica Lozano Medina y Lic. Alejandro Rojo Ustaritz y muy especialmente a mi asesor Lic. Miguel Ángel Pasillas Valdez por su inmensa paciencia y valiosa ayuda, al Mtro. Salvador Medrano Covarrubias por sus importantes aportaciones, a mi compañera y amiga Alicia López, por sus atenciones, y por supuesto a mi editor Ernesto Garduño.

Dedico este trabajo a mi madre y a mis Ernestos.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción.....	1
I. Marco teórico	7
1. Educación	12
2. Enseñanza–aprendizaje	23
3. Constructivismo	30
4. Conocimiento	39
5. Lengua, lenguaje, habla y escritura	44
6. Gramática	49
7. Gramática del texto	59
8. Lectura	63
9. Comunicación	70
II. Análisis y crítica al Plan de Estudios 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria	79
1. Presentación general del plan.....	79
2. Análisis y crítica al plan	80
III. Aspectos generales sobre programas de estudio	90
1. Ubicación, propósitos y definición de Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.....	90
2. Características y criterios que debemos tomar en cuenta para planificar un programa	95
IV. Análisis y crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria	108

1. Aspectos generales de los programas	108
2. Análisis y crítica al programa de Inglés IV	108
V. Propuesta de enfoque pedagógico para los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria.....	156
1. Aspectos generales	156
2. Presentación de la propuesta	160
3. Sugerencias para llevar a cabo la propuesta	167
Conclusiones	171
Anexo 1.....	178
Anexo 2	179
Bibliografía	182

INTRODUCCIÓN

La elaboración de este trabajo responde a la necesidad de lograr mayor eficiencia en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua dentro de la Escuela Nacional Preparatoria, para la cual presto mis servicios como profesora de inglés, específicamente en el Plantel 7, Ezequiel A. Chávez, en donde hace más de trece años me he dedicado a la observación, investigación y experimentación dentro del salón de clase, para detectar tanto las variables que propician que los alumnos adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades propias del aprendizaje de una lengua, como las causas que frenan esto.

Por una parte, por diferentes medios, de varios institutos escuelas y facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México, a los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria nos hacen saber que los estudiantes egresados de esta institución no están suficientemente preparados con lo que respecta al idioma inglés, para realizar diversas actividades durante el desempeño en sus estudios profesionales.

Por otra, los mismos profesores nos damos cuenta que en muchas ocasiones, no son satisfactorios los resultados obtenidos después de un arduo trabajo durante cada curso, pues en reuniones y cursos así lo manifestamos, por ejemplo, en el Seminario de Análisis de Enseñanza de Inglés llevado a cabo del 25 al 31 de octubre de 2000, en la Preparatoria Antonio Caso, una de las inquietudes o problemas que resaltaron varios profesores fue el hecho de que después de haber presentado determinado tema, que los alumnos lo

estudiaron, practicaron y produjeron satisfactoriamente tanto en forma oral como escrita, y que se daba por hecho que ya lo habían aprendido, semanas después no lo recordaban.

Esto nos sucede todo el tiempo, cuando recibimos a los chicos de secundaria, muchos conocimientos que deberían haber adquirido en dicho nivel, no los tienen, pero lo peor del caso es cuando en quinto año recibimos a los de cuarto y en sexto a los de quinto y nos percatamos de que también han olvidado gran parte de lo que aprendieron el ciclo anterior y que en el peor de los casos entre ellos hay estudiantes que fueron alumnos nuestros.

¿Qué está pasando, por qué no aprenden como deberían?

Muchos factores influyen en la formación de nuestros estudiantes, pudiendo ser éstos individuales, familiares, económicos, políticos, sociales y la escuela misma y es por este último, donde considero más oportuno comenzar mi investigación, haciendo el análisis y la crítica a los Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria en general y al de cuarto año en particular, que son instrumentos que deben considerarse en cierta medida, la mayoría de estos aspectos.

Aun cuando los programas están destinados para los nueve planteles que conforman la Escuela Nacional Preparatoria, quiero mencionar que este trabajo lo realicé en el plantel 7, porque si entre grupo y grupo percibimos diferencias de diversa índole, con más razón entre plantel y plantel, y probablemente habrá algunos detalles que no puedan generalizarse para todos los planteles.

El plantel 7, Ezequiel A. Chávez está ubicado en Calzada de la Viga No. 56, Col. Merced Balbuena, Delegación Venustiano Carranza y cuenta con las instalaciones que se muestran en el plano señalado como anexo 1. En el turno matutino, en el que realicé este trabajo, se atiende a 2,380 alumnos aproximadamente y hay un promedio de 120 profesores, de los cuales 15 imparten la materia de Inglés, I, II, IV, V y VI. Los niveles I y II son para alumnos que cursaron francés en secundaria y en cuarto año de preparatoria, y en quinto año quieren cambiar a otro idioma, en este caso, inglés. Los niveles IV, V y VI son para los alumnos que cursaron inglés en secundaria y desean continuar con el estudio de este mismo idioma.

Son dieciocho los grupos a los que corresponde el programa de IV, divididos en dos secciones con un promedio de 27 alumnos por sección, de entre 14 y 15 años de edad.

Como se puede observar en el mapa curricular, señalado como anexo 2, los alumnos cursan trece materias de tronco común, divididas en núcleo básico y núcleo formativo cultural, perteneciendo a este último núcleo la materia de inglés. Esta materia es obligatoria y de carácter teórico, tiene 12 créditos y se imparte tres veces por semana, con una duración de 50 minutos cada clase, haciendo un total de 90 clases o 75 horas al año.

Como apoyo para realizar el análisis de dichos programas, estructuré un marco teórico en el que incluyo tanto una filosofía amplia de la educación, como conceptos e ideas básicas relacionados con ésta, que varios pensadores y estudiosos de la educación tienen al respecto, no desconozco que pueda haber concepciones diferentes y contradictorias, sin embargo, traté de retomar la esencia de las ideas básicas.

Debido a que todo programa de estudios forma parte integral de un plan de estudios, y como lo establece el Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria, en su Capítulo I, Artículo 2: “La Escuela Nacional Preparatoria tiene como finalidad impartir enseñanza correspondiente a nivel de bachillerato, de acuerdo con su plan de estudios y con los programas correspondientes, dando a sus alumnos formación cultural, preparación adecuada para la vida y un desarrollo integral de su personalidad, que los capacite para continuar estudios profesionales, conforme a su vocación y a las obligaciones de servicio social que señala el artículo 3 del Estatuto General”,¹ presento también el análisis y la crítica al Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, principalmente sobre los puntos que atañen al estudio de las lenguas, cuyos resultados muestran que es un instrumento que sirve como base para la elaboración de programas de estudio y por lo tanto para el análisis y la crítica de los mismos.

Para contar con un parámetro más firme en cuanto a diseños de programa se refiere, y poder realizar un análisis fundamentado, primero ubico los Programas de Estudio de Inglés, tanto dentro del Sistema Educativo Nacional, como dentro del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, luego menciono los propósitos generales de la escuela, que deberían ser transferidos a dichos programas y propongo una definición de los mismos, como resultado de este estudio.

¹ UNAM. Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria en , *Legislación Universitaria*, Normas fundamentales, México, 1992.

Asimismo presento los criterios y características con que debe contar todo programa de estudios, basados principalmente en la lógica que propone Hilda Taba en su obra *Elaboración del currículo*.

Todo este trabajo, me permitió realizar de manera más objetiva y confiable, el análisis y la crítica de los Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, cuyos resultados indican, entre otras cosas; que no se está considerando una amplia filosofía de la educación, como tampoco ciertos aspectos que atañen al aprendizaje en general como al de una lengua en particular; que los objetivos o propósitos generales de la escuela no fueron transferidos a los programas de estudio; que en cuanto a diseño, selección y organización, tanto de objetivos, como de contenidos y actividades de aprendizaje, hay mucho que ajustar para que respondan a las necesidades de un mundo que en las últimas décadas está cambiando mucho, en donde el conocimiento es tan amplio y variado que sería imposible e inútil escoger ciertos contenidos por el simple hecho de que los aprendieran.

Sí, es necesario escoger contenidos específicos, pero con vistas a que éstos sirvan a los estudiantes para que construyan otros, y desarrollen capacidades y habilidades que les permitan seguir aprendiendo por su cuenta.

No es mi intención analizar y criticar los programas por el simple hecho de hacerlo, sino para despertar, en los interesados en el proceso enseñanza-aprendizaje de nuestra institución, la inquietud por mejorar los resultados que se obtienen con los actuales programas.

El estudio de la pedagogía me ha brindado las herramientas necesarias para investigar y experimentar dentro del salón de clase, con esto y los resultados obtenidos en este trabajo, me permito, al final del mismo, plantear a manera de propuesta, un enfoque pedagógico a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, que responda a las necesidades de nuestros estudiantes, tanto en forma individual, como para sus estudios profesionales, y por ende, sociales.

I. MARCO TEÓRICO

Para contar con un apoyo teórico en el análisis y crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, objeto de este trabajo, y posteriormente sustentar una propuesta de enfoque pedagógico que mejore los resultados de dichos programas, a continuación presento varios conceptos, ideas y teorías de estudiosos de la educación que son indispensables para alcanzar la excelencia académica.

Mi posición está ligada a los pensamientos que desde Platón² percibimos cuando nos dice que conocer en realidad es volverse consciente de algo o recordar lo que ya tenemos latente dentro de nosotros pero que, no obstante poseemos el conocimiento implantado dentro de nosotros, no lo aprendemos con facilidad, por lo que buscó un método para llevar a cabo inquisiciones verbales, al que llamó “dialéctica”, que en esencia es un proceso ordenado del debate, de la discusión y de la argumentación.

También Sócrates³ aclara qué la enseñanza en realidad es la práctica de la psicología, refiriéndose a que el maestro hace preguntas, estimula al alumno para que ordene sus ideas y de esta manera produzca el resultado apetecido, a lo que llamó “mayéutica”

Juan Jacobo Rousseau⁴ nos advierte en su *Emilio* que no demos a nuestros alumnos lección verbal de especie alguna, pues sólo la experiencia debe ser su maestra. Que más deben

² Platón, en: Bowen, James and Hobson, Peter R., *Teorías de la Educación, Innovaciones Importantes en el Pensamiento Educativo Occidental*, Ed. Limusa, México, 1979, Pág. 33.

³ *Ibid.*, 34.

⁴ Rousseau, Juan Jacobo, *Emilio o de la Educación*, Ed. Porrúa, Col. Sepan Cuantos, 12 Ed., México, 1997, Págs. 48, 55.

consistir en acción nuestras lecciones que en discursos, porque con facilidad los niños, en este caso nuestros estudiantes, se olvidan de lo que han dicho y de lo que les han dicho, pero no de lo que han hecho y les han hecho.

Probablemente muchos maestros no estarán de acuerdo en que esperemos a que nuestros alumnos observen, investiguen, descubran, reconstruyan y construyan por ellos mismos el conocimiento, tanto por falta de tiempo como por lo amplio del contenido de los programas, sin embargo es más importante que aprendan todo esto a que memoricen conceptos, y por otro lado, este proceso es tardado sólo al principio, porque cuando se han acostumbrado, aprenden a aprender, por lo tanto los resultados son mejores y no necesitarán tanta ayuda.

Ya lo dice Juan Jacobo Rousseau que “no empieza el hombre con facilidad a pensar, pero así que empieza ya no cesa. Quien ha pensado pensará siempre y ejercitado una vez el entendimiento en la reflexión ya no puede permanecer en sosiego.”⁴ Él mismo fomentó un cambio revolucionario en el que en vez de que la educación se centrara en el objeto de enseñanza debería centrarse en quien es enseñado y que la educación debería adaptarse a las necesidades del alumno y no a las de la asignatura, entonces ¿por qué insistir en seguir siendo los maestros los actores principales en el proceso enseñanza-aprendizaje? Tendremos que aprender a ser monitores, modelos, guías, quienes propiciemos los aprendizajes, y dejar que los alumnos actúen el papel principal en este proceso.

⁴ Rousseau, Juan Jacobo, *Emilio o de la Educación*, Ed. Porrúa, Col. Sepan Cuantos, 12 Ed., México, 1997, Págs. 48, 55.

⁵ *Ibid*, 189.

Por otra parte, también Juan Jacobo Rousseau⁶ nos recomendó que hiciéramos a nuestros alumnos atender a los fenómenos de la naturaleza y que así pronto se volverían curiosos; que no nos diéramos prisa en satisfacerles su curiosidad; que proporcionáramos las cuestiones a su capacidad y dejáramos que ellos las resolvieran; que supieran no porque se los hubiéramos dicho sino porque lo hubieran comprendido ellos mismos; que inventaran la ciencia no que la aprendieran.

Si dejáramos de angustiarnos por terminar los programas o por dar clase y tomáramos un poco de tiempo para experimentar dentro de nuestras aulas con estas teorías, notaríamos grandes avances en la educación.

También John Dewey⁷ decía que el niño debía ser animado a buscar, inquirir, explorar y sumergirse en el ambiente y aprender de la experiencia, pues la forma más deseable de comportamiento humano es la disposición de reaccionar siempre a las nuevas situaciones con interés, flexibilidad y curiosidad, ya que el hombre ha de buscar siempre responder creativamente. Actividad es uno de sus términos clave, pues la considera la característica humana dominante.

Nosotros como maestros somos quienes debemos animarlos al aprendizaje propiciando situaciones de interés, flexibilidad y curiosidad para que busquen, pregunten, exploren y aprendan, construyendo ellos mismos sus conocimientos con base en experiencias previas.

⁶ *Ibid.*, 115.

⁷ Dewey, John, en Bown, James, ..., *Op. cit.*, Pág. 168.

Para presentar una visión más clara de lo que se pretende en el presente trabajo será necesario explicar qué se entiende por educación, cuál es el papel del estudiante, de la escuela y del profesor en el proceso educativo, qué entendemos por enseñanza y aprendizaje, también qué entendemos por constructivismo ya que, aunque nos hablan de construcción de conocimientos por parte de los alumnos dentro del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, no se refleja en los programas.

Por otro lado, si se trata de programas de estudio de una lengua, será necesario definir y dar las características más importantes de los términos más comunes como lenguaje, lengua, habla y escritura.

Asimismo y debido a la premura con la que nuestros alumnos deben adquirir conocimientos útiles para su buen desenvolvimiento en sus estudios superiores y, como lo propongo en este trabajo, hay que dar cierta importancia tanto a la gramática como a la lectura, con tal motivo también expongo algunas definiciones, características y beneficios que proporcionan el estudio de estas dos herramientas.

Estoy consciente que hay un amplio rango de factores de aprendizaje que influyen enormemente en la forma en la que se adquiere una segunda lengua, pero, como lo señala Rod Ellis son potencialmente infinitos y difíciles de clasificar de manera fiable, aunque él en su obra *Understanding Second Language Acquisition* trata una amplia gama de ellos y considera como factores clave: edad, aptitud e inteligencia, motivación y necesidad, personalidad y estilo cognitivo.

Estos aspectos son tan extensos que simplemente si comenzáramos por la edad, tendríamos mucho de que hablar pues los estudiantes a quienes van dirigidos los programas, objeto de este trabajo, son casi en su totalidad adolescente y esta es una etapa que se caracteriza por cambios de diferente índole tanto internos como externos que se combinan para lograr, entre otros aspectos, la madurez cognoscitiva, llamada por Piaget, etapa de las operaciones formales, caracterizada por la capacidad de abstracción, que se presenta entre los doce y trece años de edad, debiéndose consolidar entre los quince y dieciséis, cuando, se supone, los individuos cambian significativamente su forma de pensar, sin embargo no todos, y me atrevería a decir que relativamente pocos adolescentes manifiestan este cambio y es por ello que debemos tomar en consideración estos aspectos al momento de seleccionar objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje para los programas, y así estar seguros de las condiciones en las que vamos a trabajar y poder propiciar mejores resultados, en este caso, en cuanto al aprendizaje de una segunda lengua, pero potencialmente en su desarrollo total como individuos.

1. EDUCACIÓN

A continuación menciono algunos conceptos que diversos autores tienen sobre el término educación, así como la labor de las partes que intervienen en este proceso:

Educación

Juan Jacobo Rousseau⁸ afirma que la obra maestra de una buena educación es formar un hombre racional y el resorte de ésta es la experiencia y no los hechos a los que está expuesto el estudiante.

Para Ralph W. Tyler⁹ educar significa modificar las formas de conducta humana, ya que el propósito real de la educación, es promover cambios significativos en las pautas de conducta del estudiante y es importante reconocer que todo enunciado de objetivos estará relacionado con los cambios que experimenta el alumno.

Ryle¹⁰ concibe la educación como un proceso que intenta cambiar la conducta de los estudiantes y que esos cambios constituyen los objetivos de la educación, incluyendo tanto el dominio del contenido “saber qué”, como las reacciones de los estudiantes con respecto a ese contenido, tales como las formas de pensamiento o la capacidad de “saber cómo”.

Hilda Taba¹¹ señala que la función de la educación en una sociedad progresista, es la de inculcar en los individuos los hábitos que les permitan controlar su medio y no simplemente someterse a él, siendo la actividad principal cambiar a los individuos en alguna medida,

⁸ Rousseau, Juan Jacobo, ..., *Op. cit.*, Pág. 46.

⁹ Tyler, Ralph W., *Principios básicos del currículo*, Ed. Troquel, Buenos Aires, 1998, Pág. 47

¹⁰ Ryle en Taba, Hilda, *Elaboración del currículo*, Teoría y Práctica, Ed. Troquel, 9ª Ed., Buenos Aires, 1991, Pág. 403.

¹¹ *Ibid.*, 42, 257 y 362.

agregando conocimiento al que ya poseen, permitiéndoles desempeñarse en habilidades que de otra manera no podrían realizar, y desarrollando ciertas comprensiones, intuiciones y apreciaciones. Asimismo menciona que si deseamos que la educación sirva a un futuro sin duda imprevisible, es especialmente importante cultivar el tipo de procesos mentales que fortalecen la capacidad para transferir el conocimiento a situaciones nuevas, las aproximaciones creativas a la solución de problemas y los métodos de descubrimiento e investigación.

M. E. Boola¹² opina que la educación científica no ha llegado, ni podrá llegar jamás, si atestamos a la juventud en la escuela y en la etapa secundaria con conocimientos prefabricados y los dejamos descubrir ya en la edad adulta y cumpliendo con sus obligaciones, que todavía ignoran cómo aprender lo que necesitan conocer.

Jean Piaget¹³ expresa que el objetivo de la educación intelectual es formar inteligencias más que poblar la memoria y formar investigadores no solamente eruditos. Las funciones de la inteligencia, dice, son comprender e inventar, empezando ésta por ser práctica o sensomotora, para interiorizarse después poco a poco en pensamiento propiamente dicho, siendo su actividad una continua construcción.

También asegura que el fin principal de la educación es formar la razón intelectual y moral, pero como no se puede moldear desde fuera, el problema es encontrar el medio y los métodos más convenientes para ayudar al alumno a construirla por sí mismo, es decir, a

¹² Boola, M.E., en Taba, Hilda ... *Op. cit.*, Pág. 172.

¹³ Piaget, Jean *Psicología y Pedagogía*, Ed. Ariel, México, 1981, Pág. 62, 81 y 184.

alcanzar en el plano intelectual la coherencia y la objetividad y en el plano moral la reciprocidad.

Por otro lado Piaget también asegura que una educación que tienda a preparar para la vida deberá consistir en métodos activos que conduzcan a una educación de la autodisciplina y el esfuerzo voluntarios, especialmente si se combinan el trabajo individual y el trabajo por equipos.

Por lo que, como menciona Pilar Lacaza y estoy de acuerdo, "la educación ha de entenderse como intercambio y transformación de conocimientos, apoyados en un proceso de construcción de significados." ¹⁴

Después de enunciar estos conceptos trataré de extraer los aspectos que considero más importantes y así resumir lo que en su conjunto todos estos autores dicen sobre educación:

- ☞ Formación de un hombre racional.
- ☞ Formar inteligencias más que poblar memoria.
- ☞ Formar investigadores no solamente eruditos.
- ☞ Modificar las formas de conducta humana.
- ☞ Desarrollo de habilidades y capacidades.
- ☞ Comprensión como dominio del contenido.
- ☞ Experimentación.
- ☞ Descubrimiento.
- ☞ Transferencia de conocimientos a situaciones nuevas.
- ☞ Invención.
- ☞ Creatividad.
- ☞ Construcción.

¹⁴ Rodrigo, María José, y Arnay, José, Compiladores, *La Construcción del conocimiento escolar*, Ed., Paidós, Barcelona, 1996, Pág. 57.

Con todo esto y los aspectos que Paulo Freire considera importantes con respecto a la enseñanza, de los cuales menciono algunos más adelante, los autores me hacen concebir la educación de la siguiente manera:

La educación es el medio para modificar, mediante el desarrollo de habilidades y capacidades, las formas de conducta humana para formar hombres y mujeres, justos, honestos, éticos, racionales, entre otros valores, y suficientemente inteligentes para descubrir, experimentar, comprender, transferir conocimientos a situaciones diversas, resolver problemas, inventar, crear, construir sus propios conocimientos, etc.

No dudo que algunos maestros tengan en mente y pongan en práctica estos aspectos de la educación, sin embargo, tanto el sistema educativo en general, como los programas y la falta de preparación pedagógica de muchos profesionistas que se dedican a la docencia no permiten que se logren los objetivos de la educación.

Después de los padres, los maestros somos responsables de la formación de los individuos de una sociedad, por lo que debemos considerar las características que harán de nuestros alumnos y alumnas seres útiles a la sociedad.

Por tal motivo planteo estos aspectos para que comencemos por modificar nuestros programas en el sentido de orientarlos hacia la formación de hombres y mujeres educados y educadas concibiendo dicha educación como se menciona anteriormente.

Papel del estudiante

De lo antes mencionado, rescato que el papel del estudiante es la parte activa del proceso enseñanza–aprendizaje en donde ellos son quienes tienen que descubrir, experimentar, transferir conocimientos a situaciones nuevas, analizar, sintetizar, investigar, inventar, crear, construir su propio aprendizaje, y todo lo que pueda involucrar el adquirir mayor conocimiento y saber cómo y cuándo hacer uso de él.

Papel del profesor

Los profesores debemos ser guías y ejemplo según las normas y valores de nuestra sociedad, para propiciar las situaciones adecuadas en las que los estudiantes intervengan con interés en todas las actividades de aprendizaje con miras a su desarrollo y formación como seres pensantes, críticos, analíticos, indagadores, creativos, etc., que puedan desenvolverse en la vida y, como meta a corto plazo, en sus estudios profesionales.

La labor de la escuela

¿Cuál será el papel de la escuela si vemos a la educación desde este punto de vista?

María Guadalupe Ballardo indica, y coincido con ella que “el papel de la escuela es propiciar el aprendizaje de la persona en una forma sistemática, así como poner al alcance de los alumnos la oportunidad de vivir el mayor número posible de experiencias significativas que lo lleven a cambios favorables en su conducta y capacitarlo para que sepa aprovechar al máximo las experiencias que vive en la escuela y fuera de ella e inducir a que llegue a ser el mismo alumno quien, en último término busque, provoque y seleccione

aquellas experiencias que le serán altamente significativas, en otras palabras que el alumno aprenda a aprender.”¹⁵

Para Ralph Tyler¹⁶ la función revolucionaria de la escuela es preocuparse por el análisis crítico, la capacidad para resolver nuevos problemas, la independencia y la autonomía, la libertad y la autodisciplina.

Piaget¹⁷ señala que en la escuela deben desarrollarse y orientarse las capacidades de los estudiantes para extraer de ellas una educación del espíritu experimental y una enseñanza de las ciencias físicas que insista en la investigación y en el descubrimiento más que en la repetición. También considera que la escuela activa conduce a lograr este tipo de educación y al respecto indica que ésta no es necesariamente una escuela de trabajos manuales y resalta que las nociones lógico matemáticas elementales son sacadas de las acciones del sujeto y sus coordinaciones, que en otros niveles de actividad más auténtica de investigación puede desplegarse en el plano de la reflexión, de la abstracción más precisa y de manipulaciones verbales, que los métodos activos conducen a una educación de la autodisciplina y el esfuerzo voluntario, especialmente si se combinan el trabajo individual y el trabajo por equipos.

Para ampliar este tema y mostrar que estas y otras teorías educativas puestas en práctica dan buenos resultados, me permito incluir a continuación una investigación que realicé

¹⁵ Moreno Ballardo, María Gpe. *Didáctica fundamental y práctica*. Ed. Progreso, S.A. México, 1977, Pág. 14.

¹⁶ Tyler, Ralph, ... *Op. cit.*, Pág. 39.

¹⁷ Piaget, Jean, ... *Op. cit.* Págs. 64 y 81.

hace varios años, en la escuela primaria llamada “Escuela Activa”, con la ayuda de sus fundadores y directores, Violeta Selem Shames y Enrique Vázquez Herrera, que aunque con otros dueños tiene continuidad en secundaria y preparatoria.

Esta escuela está ubicada en Emilio Carranza 359 Col. San Andrés Tetepilco, en la Ciudad de México. Su principal interés es integrar todas las facultades humanas, para que la vida del educando sea tanto el instrumento que educa como el objetivo educativo, y que el niño sea el actor principal de su proceso educativo.

Por tanto, considera la educación, no como aquella que cumple con informar sobre las cosas, sino la que acerca y pone al educando en armonía con ellas, para que las conozca y se identifique con el mundo que lo circunda, por lo que puede afirmarse que esta escuela educa para la vida por medio de la vida, en donde la educación no se da de afuera hacia adentro, sino de adentro hacia afuera, propiciando la investigación, la exposición y la crítica.

Aquí se respeta la personalidad del niño, el derecho a su determinación, a su libertad racional y constructiva, se tiene conciencia de que es una criatura profundamente sensible, infinitamente matizada, incomparablemente abierta a la creatividad, a la investigación, a la curiosidad, a la movilidad, a la fantasía y también a las formas naturales de rebeldía contra aquello que lo lesione, subestime o destruya su naturaleza.

Esta escuela aspira a crear en el niño la conciencia de la libertad entendiéndola como el instrumento que permite el surgimiento y la evolución de todas las facultades e

identificándola con la actividad, la productividad y el trabajo, siendo el orden y la disciplina condiciones irrenunciables de la libertad.

La Escuela Activa es un centro de trabajo, entendiendo éste como la acción que pone en juego todas las formas de energía física, artística, intelectual y moral, en donde no se piensa en niños competitivos, sino en seres competentes que se esfuercen, trabajen y preparen para ser superiores cada día ante sí mismos y logren la excelencia, entendiendo ésta como el objetivo del ser humano que integra todas sus facultades y aptitudes sin subordinar el ser al poseer ni el vivir al existir.

Aquí los niños encuentran el trabajo gratificante, lo viven con interés y están en condiciones de involucrarse completamente en esta acción, que es precisamente la que educa, por cuanto pone en práctica todas las facultades del educando.

A diferencia del sistema tradicional en el que el maestro verbaliza durante varias horas, aquí al niño se le da la oportunidad de investigar un tema, ampliarlo, criticarlo, ilustrarlo y exponerlo verbal y gráficamente, convirtiéndose este tema en la materia prima objeto y razón de ser del trabajo.

Asimismo se procura dar al educando, a través de una cultura general, la capacidad de juzgar y discriminar por encima de la acumulación de conocimientos memorizados. La cultura general se va dando gradualmente a medida que el niño tiene oportunidad de conocer, sin restricciones, el mundo que lo circunda. El cultivo de los gustos preponderantes de cada niño, sistematizados posteriormente, desarrollará después sus intereses en un sentido vocacional. La enseñanza se basa en los hechos y en las

experiencias, la adquisición de conocimientos es muchas veces el resultado de observaciones e investigaciones personales, visitas a museos o industrias, lectura, medios audiovisuales, etc. La teoría viene después de la práctica en cuantas ocasiones es posible. Las conclusiones generales, las leyes y los sistemas vienen muchas veces de la observación de los casos particulares, de los efectos, lo que definitivamente despierta el espíritu científico, muy necesario en nuestro tiempo.

También se caracteriza por sus aulas alegres, dinámicas y bulliciosas, debido al trabajo creativo y productivo en el que los alumnos tienen tanta participación como el maestro. Existe un ambiente de convivencia y cooperación entre maestros y alumnos pero esta convivencia nunca rebasa los límites indispensables de un aula productiva.

El maestro guía a los niños, colabora con ellos, los ayuda a tomar decisiones, les proporciona fuentes de información, los respeta y es respetable, no los amenaza ni los intimida y hasta puede ser objeto de crítica si a juicio del grupo, comete alguna injusticia. Esta relación maestro-alumno hace que los niños sean capaces de amar, comprender y respetar a los demás, de que su índice de aprovechamiento sea elevado, que establezcan relaciones interpersonales constructivas, que adquieran la seguridad y la confianza que necesitan toda la vida.

En el desarrollo del niño tienen excepcional importancia las reglas del comportamiento establecidas en la familia y en la escuela pues dan lugar al orden y si la vida del niño está organizada, su memoria se enriquece con un contenido útil que se va ampliando gradualmente.

Otra práctica muy importante es la formación del espíritu de equipo con técnicas como el periódico mural, la conferencia, las maquetas, la asamblea escolar, el teatro, etc., tratando siempre de que el niño desarrolle su creatividad tanto física, plástica, artística, como sensorial.

Se aspira a coadyuvar a la formación de seres pensantes, críticos, éticos, honestos y solidarios que se identifiquen con las causas superiores de la conciencia y el espíritu, se habla de coadyuvar porque son los padres quienes deben procurar esta forma de educación para sus hijos. Para que esto se logre debe existir una total identificación entre los fundamentos educativos de la escuela y los del hogar. Las tareas no son optativas pues el tiempo de la escuela no es suficiente para el aprendizaje, es muy importante crear hábitos de trabajo, tanto de afirmación como de investigación.

Asimismo se permite tanto a padres, como a investigadores y observadores en general que conozcan el trabajo que se realiza en las aulas, así como que aporten sugerencias, den pláticas a los alumnos, consigan visitas educativas, en fin, que se comprometan en serio con su papel de educadores alternos de la escuela.

Habrán quienes pregunten qué tiene que ver este tipo de enseñanza-aprendizaje con el de una lengua, como ya sabemos, el uso de una lengua es indispensable para adquirir conocimientos, hacer uso de ellos y saber cuándo transferirlos a otras situaciones, qué mejor que enseñar a nuestros alumnos a que aprendan una lengua para lograr otros aprendizajes ya sean científicos, técnicos, culturales, o por el simple hecho de disfrutar de

2. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En este apartado expongo algunos puntos de vista que varios autores tienen sobre los fenómenos enseñanza y aprendizaje. No separo tales términos pues no pretendo dar una definición limitada sino exponer lo que estos autores conciben sobre las dos partes del proceso, ya que cuando hablamos de una, la otra está inmersa en aquella y viceversa.

Comenzaré con las tendencias de la teoría educativa que produce Rousseau en su pensamiento educativo que aunque se refiere principalmente a los niños considero que son válidas para nuestros alumnos adolescentes.

Rousseau¹⁸ nos dice en su *Emilio* que el oficio que quiere enseñarle es a vivir, pero también señala que el maestro no debe dar preceptos, que los debe hallar su propio alumno.

La manera en la que pretende que hagamos esto es mediante ciertas tendencias de las cuales menciono tres:

1. Considera que debemos apreciar el valor del aprendizaje de descubrimiento y resolución de problemas como técnicas educativas.
2. También sugiere limitar el aprendizaje a cosas que están dentro de la propia experiencia del alumno y que por lo mismo tienen significado para él.
3. Subrayar los derechos de cada niño a consideración individual, libertad y felicidad.

¹⁸ Rousseau, Juan Jacobo, ..., *Op. cit.*, Pág. 5,

Aunque aquí él se refiere a los primeros aprendizajes de los niños, tendría los mismos efectos con nuestros alumnos.

Parece tan simple, sin embargo es muy importante que tengamos en mente a nuestros alumnos como individuos, que sepamos de sus avances personales. También es muy importante que se sientan libres y felices dentro de la escuela para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más natural y, por consiguiente, más efectivo.

Jean Piaget¹⁹ especifica que el fin principal de la enseñanza es desarrollar la inteligencia y especialmente desarrollarla por tanto tiempo como es capaz de progresar, es decir, mucho más lejos del término de la vida escolar y como ya vimos anteriormente, hace especial énfasis en los procedimientos activos apropiados para el desarrollo del espíritu experimental.

Paulo Freire²⁰ explica en *Pedagogía de la autonomía* una serie de aspectos que debemos tomar en cuenta sobre la enseñanza si queremos darle a ésta un verdadero valor de educación para la vida.

Por lo extenso de su trabajo en este tema, tomaré sólo algunos de los aspectos:

• La enseñanza, exige rigor metódico. Refiriéndose a esto como la manera de aproximarse a los objetos cognoscibles en el sentido de que enseñar no se agota en el tratamiento del contenido sino que se extiende a la producción de las condiciones en

¹⁹ Piaget, Jean, ..., *Op. cit.*, Pág. 197,

²⁰ Cfr. Freire Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Ed, Siglo XXI, México, 1997.

que es posible aprender críticamente. Y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes, por lo que el papel del educador no es sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente. Y una de las condiciones para pensar acertadamente es que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas.

Debemos enseñar a nuestros alumnos que nunca se deja de aprender, que siempre hay algo más, algo nuevo, por eso nos dice Freire que en la inconclusión del ser se funda la educación como un proceso permanente.

☞ Enseñar, exige investigación. Como lo mencionamos anteriormente, la educación es un proceso permanente, terminamos de aprender hasta que morimos, por lo que para enseñar es necesario investigar o como también dice: Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar y anunciar la novedad.

☞ Enseñar exige respeto a la autonomía del ser educando. El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno, es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a otros.

Este respeto a la curiosidad de nuestros alumnos, a su gusto ético, a su inquietud, a su lenguaje, a su rebeldía legítima, como la llama Freire, pero sin permitir que se vuelva libertinaje, esta libertad es la que propicia el mejor ambiente en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de las aulas.

Nos dice también que si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando, pues educar es sustantivamente formar.

- ☛ Enseñar exige buen juicio ya que, es el buen juicio del profesor el que le advierte que ejercer su autoridad en clase, tomando decisiones, orientando actividades, estableciendo tareas, logrando la producción individual y colectiva del grupo no es señal de autoritarismo de su parte, es su autoridad cumpliendo con su deber.
- ☛ Enseñar exige la aprehensión de la realidad. señala esto, en el sentido de que nuestra capacidad de aprender, de donde viene la de enseñar, implica nuestra habilidad de aprehender la sustantividad del objeto aprendido. Habla de esa capacidad de aprender, no sólo como adaptación sino sobre todo como transformación de la realidad, para intervenir en ella y recrearla.
- ☛ Enseñar exige alegría y esperanza ya que hay una relación entre ambas con la actividad educativa: la esperanza de que el profesor y los alumnos puedan juntos aprender, enseñar, inquietarse, producir y juntos igualmente resistir a los obstáculos que se oponen a su alegría. La esperanza, dice, forma parte de la naturaleza humana, es una especie de ímpetu natural posible y necesario.
- ☛ Enseñar exige convicción de que el cambio es posible. Para qué nos servirá esa alegría y esperanza si no para estar convencidos de que el cambio es posible, para enseñar a nuestros alumnos a que con su curiosidad, sus conocimientos, su inteligencia podrán no

sólo constatar lo que hay en el mundo sino que podrán decidir, elegir e intervenir en él para mejorarlo.

- ☛ Enseñar exige curiosidad. También es un aspecto digno de tomarse en cuenta puesto que la curiosidad se torna fundadora de la producción del conocimiento y el ejercicio de ésta convoca a la imaginación, a la intuición, a las emociones, a la capacidad de conjeturar, de comparar, para participar en la búsqueda del conocimiento. No habría creatividad sin curiosidad y que una de las tareas principales de la práctica educativa-progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha e indócil.

Estos y muchos otros aspectos a los que hace referencia Paulo Freire en su obra *Pedagogía de la autonomía*, me hacen reflexionar sobre la manera de enseñar y tomar en cuenta todas las características que una buena enseñanza exige para mejorar los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sabemos que enseñar, con todas las características que una buena enseñanza nos exige, no es sencillo, sin embargo nosotros escogimos, en el mejor de los casos, esta actividad y es un compromiso muy grande que tenemos tanto con los estudiantes, la sociedad y nosotros mismos.

Por su parte, Hilda Taba²¹ afirma que la enseñanza para el pensamiento creativo debe ayudar al estudiante en la reestructuración y reordenación razonables que le permitan ver los problemas, los acontecimientos y las ideas desde una perspectiva nueva.

²¹ Cfr. Taba, Hilda, ..., *Op. cit.*, Págs. 159, 237, 266 y 366.

Por otro lado, menciona que el aprendizaje efectivo es el resultado de la interacción entre el contenido y los procesos mentales del estudiante, siempre y cuando éstos sean fructíferos y relevantes y que la experimentación directa forme parte de la secuencia del aprendizaje, ya que las experiencias de aprendizaje, y no el contenido como tal, constituyen los medios para lograr todos los objetivos además de los conocimientos y la comprensión.

Para enriquecer el aprendizaje, dice, no siempre es necesario añadir contenido nuevo, sino un contenido más limitado junto con una comprensión más profunda, un análisis más minucioso o un manejo más hábil de las ideas. Por lo que el aprendizaje del contenido, señala, debe llevarse a cabo de tal manera que existan oportunidades para el ejercicio activo y simultáneo de varias funciones mentales como analizar problemas, inferir y hacer deducciones, descubrir y aplicar ideas y principios, practicar ciertas habilidades y expresar sentimientos y actitudes.

También señala que lo más imperiosamente necesario en la época científica es la existencia de personas capaces de utilizar sus mentes tanto como su conocimiento y que puedan aplicar este último a problemas nuevos, es indispensable, continúa, dar al pensamiento sistemático las maneras y los medios por los cuales la adquisición del conocimiento se transforme simultáneamente en un método de investigación y de pensamiento, por lo que indica como una condición importante para el aprendizaje productivo o el aprendizaje por descubrimiento, el cultivo del discernimiento y el pensamiento intuitivos.

El descubrimiento de los conceptos y los principios generales, dice Schuman,²² surge a través del método de investigación.

Además, para que se dé el aprendizaje, debe existir interés, inquietud y como señala Tyler,²³ para cultivar el interés es indispensable que las experiencias, en aquellos campos que deseamos despertarlas, sean satisfactorias.

Hilda Taba²⁴ también considera muy importante el aprendizaje acumulativo, para que no se tengan aprendizajes aislados, sin sentido, sino que cada nueva unidad de experiencia educacional conduzca al estudiante un paso más adelante en su desenvolvimiento.

Este punto, como lo veremos más adelante en el análisis y crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, debemos tomarlo muy en cuenta, para darle un mejor orden y relación a los contenidos y actividades que den sentido a los aprendizajes que van logrando nuestros alumnos.

Podría sacar una lista de los conceptos más significativos que definiera más brevemente estas dos actividades, como anteriormente se hizo con el concepto educación, sin embargo prefiero dejar expuestos de esta manera ambos términos para que me respalden aún más en mi propuesta de enfocar los programas hacia el desarrollo y formación integral de nuestros alumnos.

²² Shuman, en Taba, Hilda, ..., *Op. cit.*, Pág. 284.

²³ Tyler, en Taba, Hilda, ..., *Op. cit.*, Pág. 368.

²⁴ Taba, Hilda, ..., *Op. cit.*, Pág. 459.

3. CONSTRUCTIVISMO

El objetivo de presentar este tema es dar una visión general de lo que es el constructivismo, mediante definiciones e ideas que algunos estudiosos tienen al respecto, principalmente, porque se maneja como propósito, la construcción progresiva del conocimiento, dentro del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, sin embargo sólo conocer estas ideas teóricamente no nos habilitan para ejercer un buen trabajo dentro de esta corriente sino que será necesario prepararnos para adquirir las actitudes y características que se requieren para ser un profesor constructivista.

Por otro lado, será necesario constatar, en el análisis y crítica que hago más adelante de los Programas de Estudio de Inglés, si efectivamente está contemplado este aspecto dentro de los programas, así como dejar asentados algunos elementos importantes que sustentarán la propuesta de este trabajo.

Cesar Coll²⁵ asegura que los principios explicativos básicos acerca de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los seres humanos, desde el punto de vista educativo, se refieren a la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en los procesos de adquisición del conocimiento, que conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de éste y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción, de ahí el término constructivismo.

²⁵ César Coll, en Rodrigo, María José y Aray, José. ... *Op. cit.*, Pág. 115.

Por su parte, Juan Delval,²⁶ concibe el constructivismo, por un lado, como una posición epistemológica que se refiere a cómo se origina y se modifica el conocimiento, y por el otro, a una posición interaccionista en la que el conocimiento es el resultado de la acción del sujeto sobre la realidad, determinado por las propiedades del sujeto y la realidad misma.

Con otras palabras, Mario Carretero²⁷ indica que el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como un resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano.

Regresando a la opinión de Juan Delval,²⁸ él nos advierte que hay que diferenciar con toda claridad la construcción que el sujeto realiza del conocimiento, como proceso que tiene lugar en el interior del sujeto, y las condiciones que hacen posible, facilitan o dificultan esa construcción y que se refieren a factores externos, para no confundir la tarea del psicólogo con la del educador.

Antonio Hernández²⁹ define el constructivismo como una concepción epistemológica o gnoseológica que sostiene la capacidad creativa del ser humano en la adquisición del

²⁶ Delval, Juan, en Rodrigo, María José, y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 15 y 16.

²⁷ Carretero, Mario, *Constructivismo y Educación*, Ed. Edelvives, Madrid, 1994, Pág. 21.

²⁸ Delval, Juan, Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 15.

²⁹ Hernández, Antonio, en Rodrigo, María José, y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Págs. 339 y 340.

conocimiento y afirma que es un enfoque que se contrapone a la visión universalista del objetivismo y que en el ámbito educativo, supone una visión determinada de la enseñanza y el aprendizaje.

Podemos observar que se habla de perspectiva, idea, concepción y enfoque, pero nunca de una metodología o técnica educativa, por el contrario, es una herramienta de conocimiento que nos inspira a formular teorías o ideas, métodos didácticos o de investigación, para diseñar ambientes de aprendizaje constructivistas, de hecho, como lo menciona Mario Carretero,³⁰ es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa, entre las que se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel y algunas versiones de la actual psicología cognitiva.

El constructivismo, como lo sugiere Antonio Hernández,³¹ debería suponer en la escuela mucho más que un simple cambio metodológico, o sea, una perspectiva epistemológica que sometiera seriamente a discusión determinadas cuestiones básicas tales como la noción de enseñanza activa, tema que anteriormente traté a fondo, el papel de la memoria y la importancia de los contenidos, en fin, una perspectiva que debería aportar claridad sobre las condiciones requeridas para la adquisición significativa del conocimiento, con independencia de que fuera a través de la recepción o del descubrimiento, una perspectiva consonante con la tradición racionalista que convierta la reflexión docente en una herramienta indispensable para afrontar las situaciones problemáticas de la enseñanza.

³⁰ Carretero, Mario, *Op. cit.*, Pág. 20.

³¹ Hernández, Antonio, en Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. . 342.

Parecería, con lo anteriormente mencionado, que si utilizáramos la transmisión o la exposición dejaríamos de ser constructivistas, sin embargo ya que el constructivismo supone que cada sujeto tiene que construir sus propios conocimientos y que no puede recibirlos contruidos de otros, como profesores constructivistas debemos saber en qué momento hacer uso de diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje para aprovechar al máximo el tiempo, los conocimientos previos y las habilidades de nuestros alumnos, y como menciona Mario Carretero,³² que la teoría de Ausubel ha tenido mérito de mostrar que la transmisión de conocimiento por parte del profesor también puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, siempre y cuando tenga en cuenta los conocimientos previos del alumno y su capacidad de comprensión que aunque la construcción tiene lugar en el interior del sujeto y sólo él puede realizarla, otros pueden ayudarlo a que se le facilite.

Una contribución muy importante de Vygotsky³³ al respecto es, que para las posiciones constructivistas, el aprendizaje no debe ser considerado como una actividad individual sino más bien social.

Hablamos de construir conocimiento, pero también el aprendizaje deberá incluir qué hacer con ese conocimiento, por lo que es necesario que además de que el estudiante esté informado se forme como un ser pensante, crítico, capaz de utilizar el conocimiento de la mejor manera en la solución de problemas, y que su vida escolar durante tantos años rinda

³² Carretero, Mario, ...*Op. cit.*, Pág. 29.

³³ Vygotsky, Lev. *Pensamiento y Lenguaje*, 1ª Ed.. Ed. Paidós, España 1995, Pág. 19.

mejores frutos porque, como dice Arnay y estoy de acuerdo con él, que "...buena parte de las críticas que se realizan a las características (del recorrido escolar) coinciden en señalar a) que después de tantos años de escolarización las personas no obtienen ni el conocimiento ni los instrumentos necesarios para entender el mundo que les rodea desde un punto de vista científico, racional o abstracto, b) que gran parte de ese tiempo se ocupa en la transmisión de conocimiento, instrumentos y destrezas que quedarán obsoletos antes de llegar a la estación terminal..."³⁴

Sin embargo, hay casos en los que a pesar de los malos sistemas, malos profesores, actividades tradicionales, circunstancias familiares adversas, etc., gracias a la característica de resiliencia, entendiendo ésta como la capacidad de recuperarse después de presiones o circunstancias adversas, con que cuentan algunas personas, han podido luchar por sí solos y contra corriente logrando ser excelentes profesionistas, pero desgraciadamente no es la totalidad de los estudiantes, por lo que debemos enfocar nuestros esfuerzos hacia la excelencia del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para esto necesitamos profesores que además de dominar su materia, cuenten con bases didácticas, metodológicas, y conocimiento sobre la psicología del aprendizaje, que les permita saber cómo evoluciona la mente de sus alumnos ya que es importante conocer lo que está en la mente del alumno durante el proceso de adquisición del conocimiento y no sólo con motivo de las evaluaciones, pues lo importante es el proceso de cambio y no sólo el producto final.

³⁴ Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 42.

No hay que olvidar que para que el profesorado pueda crear condiciones didácticas que favorezcan un aprendizaje de tipo significativo, de acuerdo con una visión constructivista, como se propone en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, deberá recurrirse a la formación docente, ya que en la mayoría de los casos su formación profesional choca con este enfoque y hay dificultades para dar significado al contenido de su enseñanza.

Lo anterior, debido a que en el ámbito escolar la función del profesor es muy importante para lograr con mayor rapidez y eficacia aprendizajes no sólo de conocimientos sino de un mundo real en el cual ponerlos en práctica, y coincido con Eduardo García³⁵ cuando dice que a los individuos debe educárseles en la generalización, en la transferencia de conceptos de unos dominios a otros, en la construcción de nociones metadisciplinarias y útiles para tratar temas diversos, que la escuela como institución socializadora debe formar ciudadanos comprometidos en el esclarecimiento y la gestión de los problemas más relevantes del mundo en que viven, con el fin de acceder a una vida más digna, satisfactoria y justa, y ello pasa por la construcción de una visión del mundo más compleja, una reforma del entendimiento.

Ahora bien, Mario Carretero³⁶ nos advierte que la reorganización conceptual por la que pasará el alumno no es simple ni inmediata ya que no se trata de que adquiera la idea correcta en el vacío, sino que sea capaz de aplicarla a un conjunto amplio de situaciones, es

³⁵ García, Eduardo, en Rodrigo, María José y Armay. José, ... *Op. cit.*, Pág. 73.

³⁶ Carretero, Mario, ...*Op. cit.*, Pág. 58.

decir, que pueda generalizarla tanto a situaciones académicas, como a las de la vida cotidiana.

Cuando hablamos de constructivismo hablamos de una perspectiva, de un enfoque que tenemos del proceso educativo, que no es una sola forma de verlo, que puede contener diferentes teorías de la educación o realizarse bajo diferentes métodos y como dice Cesar Coll, "...las propuestas y los enfoques constructivistas en educación, (...) se diferencian entre sí por responder a diferentes modos de uso o de utilización de diversas teorías y trabajos, y muy especialmente, por hacer intervenir puntos de vista sensiblemente distintos respecto a la educación escolar por su naturaleza y sus funciones." ³⁷

Pero lo esencial del constructivismo, como lo menciona Pedro Hernández, "...coincide con la base de todos los movimientos de renovación educativa de los últimos años, en tanto se considera al alumno como centro de la enseñanza y como sujeto mentalmente activo en la adquisición del conocimiento, al tiempo que se toma como objetivo prioritario el potenciar sus capacidades de pensamiento y de aprendizaje." ³⁸

No olvidemos que además de la postura racionalista que sugiere el constructivismo existen otras formas de aprendizaje como el asociativo, por imitación, etc., que dependiendo de la tarea y de los objetivos que se persigan podrán ser más adecuados y eficaces que el aprendizaje por reestructuración en ciertas ocasiones, el aprendizaje de memoria puede

³⁷ Coll, César, en Rodrigo, María José y Armay, José, ... *Op. cit.*, Pag. 109.

³⁸ Hernández, Pedro, en Rodrigo, María José y Armay José, ... *Op.cit.*, Pág. 285.

también cumplir una función importante para facilitar el aprendizaje significativo que es característico del constructivismo.

También es posible y en ciertas ocasiones necesario, como ya se mencionó, realizar una enseñanza de tipo expositivo que tome en cuenta las ideas previas de los alumnos y que al mismo tiempo pueda proporcionarles instrumentos eficaces para el cambio conceptual, esto debido a que la mayoría de los contenidos que se enseñan a este nivel son complejos y se cuenta con muy poco tiempo para que todos los aprendizajes se lleven a cabo por descubrimiento.

Si desde el principio de cada curso, las actividades se tornan constructivistas, en cuanto los alumnos logren identificarse con ellas les será más fácil y rápido lograr aprendizajes significativos y posteriormente podrán utilizar cualquier tipo de aprendizaje con los mismos buenos resultados.

Recordemos que no basta con poseer estrategias adecuadas de razonamiento, sino también teorías o marcos conceptuales correctamente elaborados, que para lograrlo es necesario interactuar con otras personas, compartir percepciones, intercambiar información y solucionar problemas colectivamente.

Al respecto Vigotsky³⁹ sugiere que la nueva aproximación evolutiva se construya sobre tres conceptos: las funciones mentales superiores, en las que su principio constructor se encuentra fuera del individuo, es decir, en los instrumentos psicológicos y las relaciones

³⁹ Vigotsky, Lev, *Pensamiento y Lenguaje*, Ediciones Paidós, Barcelona, 1995. Pág. 21.

interpersonales; el desarrollo cultural y; el control de los procesos personales de comportamiento.

Sin embargo, y como ya lo mencioné anteriormente, Plátón, Sócrates, Juan Jacobo Rousseau y otros pensadores ya nos habían legado estas enseñanzas.

A manera de conclusión podemos decir que **el constructivismo es un enfoque que nos permite ver al individuo como constructor de su propio conocimiento mediante su interacción con los demás y con el mundo que lo rodea.**

Debido a la importancia que tiene el *conocimiento* dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, y para que lo tengamos en cuenta en nuestra labor docente, me permití investigar sobre el mismo, por lo que a continuación expongo algunas definiciones y tipos de conocimiento a que hacen referencia algunos autores.

4. CONOCIMIENTO

Es importante saber de qué estamos hablando cuando hablamos de *conocimiento* en vista de que es uno de los conceptos más importantes si no es que el más importante, cuando hablamos de enseñanza-aprendizaje, pues bien, al respecto Mario Carretero y Margarita Limón⁴⁰ indican que el conocimiento humano es el producto de la interacción entre la realidad y las disposiciones internas del individuo y es en el proceso de dicha interacción en donde se produce la construcción del conocimiento por parte del sujeto, mediante la atribución de significado a la información con la que se ha enfrentado.

Coincide con ellos Pedro Hernández⁴¹ cuando asegura que el conocimiento de la mente sobre el mundo ni es mera copia del mundo exterior, ni es puro producto de la mente, depende indudablemente, dice, de cómo es el mundo, pero a su vez, de la construcción adaptativa que del mundo hace cada persona en consonancia con sus propios conocimientos y experiencias.

Algunos autores como José Arnay, Eduardo García y Ana Teberosky, distinguen tres tipos de conocimiento que son el cotidiano, el escolar y el científico. Es importante conocer sus características porque de esta manera será más fácil decidir en qué momento hacer uso de uno, de otro o cuándo complementar uno con otro o utilizar uno para construir otro, puesto que cada nuevo paso en el proceso de construcción resulta, como dice Pilar Lacasa,⁴² de un

⁴⁰ Carretero, Mario, en Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 139.

⁴¹ Hernández, Pedro, en Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 289.

⁴² Lacasa, Pilar, en Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Pág. 97.

intercambio en el que lo ya conocido es recuperado para mantener la nueva información, creando nuevos significados y aumentando la comprensión y el control.

El conocimiento cotidiano, afirma María José Rodrigo,⁴³ trata de representar todo aquello que compone nuestra experiencia sensible respecto al mundo que se construye, y esta tarea, constituye a las personas en agentes activos y propositivos que, a través de sus teorías, pretenden producir transformaciones en el mundo que les rodea, sin tratar de ser exactas sus teorías ni de adecuarse a nivel normativo alguno, sólo deben ser útiles y eficaces para generar explicaciones y predicciones adaptadas al entorno físico y social y poder orquestrar planes de acción en torno a metas.

Al conocimiento escolar, María José Rodrigo lo define como aquél que "...está dotado de sistemas explicativos más complejos basados en una causación múltiple e interactiva y ha creado todo un conjunto de principios deductivos con reglas y algoritmos de resolución de problemas. De este modo, se pueden mejorar las habilidades de coordinación entre datos y teorías, propiciando un tipo de razonamiento más parecido al científico".⁴⁴

Respecto al *conocimiento científico*, Jürgen Habermas⁴⁵ sostiene que se compone esencialmente de leyes y no de hechos aunque éstos sean imprescindibles. Los enunciados de existencia sobre hechos, dice, sólo adquieren valor científico cuando están adecuadamente vinculados a enunciados teóricos, pues sólo la acción analítica de las

⁴³ Rodrigo, María José y Aray, José... *Op. cit.*, Págs.178-179.

⁴⁴ *Ibid.*, 189.

⁴⁵ Habermas, Jürgen. *Conocimiento e interés*, Taurus ediciones, Madrid, 1986. Pág. 83.

proposiciones universales y la unión lógica de los enunciados de observación con teorías científicas asegura la exactitud de nuestro conocimiento.

Si nos referimos a los resultados que se obtienen en las escuelas, institutos y universidades, estaríamos de acuerdo en que en la mayoría de los casos no se logra que el conocimiento académico constituya un instrumento de análisis, reflexión, y acción en la resolución de problemas, aun cuando los individuos hayan pasado un promedio de veinte años aprendiendo institucionalmente, y una de las razones principales es la manera en la que los alumnos se apropian del conocimiento ya que tiene un valor y sentido alejado de lo cotidiano y de lo científico.

Al respecto José Arnay⁴⁶ propone que si queremos superar las viejas ideas sobre la acumulación de la información académica y propiciar un conocimiento al servicio de la comprensión cultural del desarrollo científico y tecnológico, deberíamos rescatar el sentido de aquellas palabras de Bertrand Russell cuando decía que la ciencia desde el tiempo de los árabes, tenía dos funciones: la primera capacitar a las personas para conocer cosas y la segunda, capacitarlas para hacer cosas, lo que nos lleva, en última instancia, a plantearnos la validez de la transmisión de la información científica en la escuela y a la vez valernos del conocimiento cotidiano para tener un apoyo y darle sentido al conocimiento escolar y al científico.

Las personas conocen el mundo a través de su teoría personal, de sus constructos personales, de sus teorías implícitas y esta forma de conocimiento no coincide con el

⁴⁶ Rodrigo, María José y Arnay, José, ...*Op. cit.*, Pág. 36.

conocimiento científico; pero Eduardo García⁴⁷ explica que, tanto en el ámbito de la didáctica de las ciencias como en la psicología de orientación piagetiana, no hay una discontinuidad radical entre los conceptos científicos y los cotidianos, en la medida en que los conceptos científicos se elaboren sobre la base de la experiencia anterior del sujeto, de su conocimiento cotidiano, la diferencia está en los fines que se persiguen, en la formulación y organización de los conceptos, en los procesos que se utilizan y en el contexto de construcción, pues en el conocimiento cotidiano se busca la utilidad y en el científico la certeza.

Todo esto nos hace ver que el aprendizaje es subjetivo y personal, pero que debe basarse en la comprensión, pues como señala Mario Carretero, "...se aprende mejor aquello que se comprende adecuadamente, es decir, lo que se inserta apropiadamente en los conocimientos que ya poseemos y que se puede usar para resolver problemas significativos para la persona que aprende."⁴⁸

Precisamente, Mario Carretero⁴⁹ menciona que la aportación fundamental de Ausubel ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una *actividad significativa* para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente ligada a la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Sin embargo, también nos dice que el aprender no puede reducirse a comprender, sino que debe incluir también

⁴⁷ García, Eduardo, en Rodrigo, María José y Arnay, José, ... *Op. cit.*, Págs. 61 y 62.

⁴⁸ Carretero, Mario, ... *Op. cit.*, Pág. 66.

⁴⁹ *Ibid.*, Págs. 27 y 120.

organización de la práctica y adquisición de información aunque algunas veces no sea significativa para el alumno.

La capacidad cognitiva de los alumnos, indica Mario Carretero,⁵⁰ cambia con la edad y esos cambios, implican la utilización de esquemas y estructuras de conocimiento diferentes de las que utilizaban hasta ese momento, y en cualquier nivel educativo es preciso tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre lo que vamos a enseñarle, puesto que el nuevo conocimiento se asentará sobre el viejo, pero, por otro lado, señala que algunos de los conocimientos viejos, por estar tan arraigados, no se modifican fácilmente, por el contrario, el profesor debe estar consciente de que el alumno debe recorrer un camino relativamente largo antes de abandonar su representación del problema y adquirir otra más compleja.

Este cambio conceptual cumple un papel esencial dentro de la orientación constructivista puesto que se supone que el alumno mejora su conocimiento a partir del cambio o reestructuración de sus propios esquemas, entendiendo éstos, como lo menciona Mario Carretero, como "...una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad".⁵¹

⁵⁰ *Ibid.*, Págs. 26 y 93.

⁵¹ *Ibid.*, Pág. 21.

5. LENGUAJE, LENGUA, HABLA Y ESCRITURA

Por la importancia en este trabajo de los términos lenguaje, lengua, habla y escritura, así como por la ambigüedad que percibo en el uso de los dos primeros, por parte de algunos autores, a continuación expongo algunas definiciones y características que Ferdinand de Saussure⁵² tiene para “lengua”, así como su dimensión junto al término “lenguaje”, y su diferencia con “habla” y “escritura”:

Lenguaje

Ferdinand de Saussure se refiere al lenguaje como una forma de comunicación multiforme y heteróclita, es decir, se manifiesta en diferentes formas y se aparta de las reglas ordinarias de la analogía, el lenguaje, según él, es a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece al ámbito individual y al social, además, dice, el ejercicio de éste descansa en una facultad que tenemos de la naturaleza.

Por otro lado, expresa que no se deja clasificar en categoría alguna de los hechos humanos porque no se sabe cómo sacar su unidad. Sin embargo, menciona que al atribuir a la lengua el primer puesto en el estudio del lenguaje, se puede finalmente hacer valer el argumento de que la facultad –natural o no– de articular palabras sólo se ejerce con ayuda del instrumento creado y suministrado por la colectividad, no es, por tanto quimérico decir que es la lengua la que hace la unidad del lenguaje.

⁵² Cfr., Saussure, Ferdinand de, *Curso de lingüística general*, Ed., Fontamara, 2ª Ed., Barcelona, 1987, Pág. 319.

Con todas estas características obviamente es muy difícil estudiar el lenguaje ya que si se estudia de un solo lado se corre el riesgo de no percibir las dualidades tales como el lado individual y el social, un sistema establecido o una evolución, o bien, si se estudia por varios lados a la vez se vuelve confuso, por lo que Saussure nos propone situarnos desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla por norma de todas las demás manifestaciones del lenguaje, puesto que la lengua, distinta del habla es un objeto que puede estudiarse separadamente y distinta del lenguaje, que es algo adquirido y convencional.

Nos dice que no es el lenguaje hablado lo que es natural en el hombre, sino la facultad de construir una lengua, es decir, un sistema de signos distintos que corresponden a ideas distintas.

Lengua

Además de esta definición, Ferdinand de Saussure tiene diversas formas de definir “lengua” afirma que es parte social del lenguaje exterior al individuo, que por sí sólo no puede ni crearla ni modificarla, solo existe en virtud de una especie de contrato establecido entre los miembros de la comunidad, también indica que es de naturaleza homogénea ya que es un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica, y en el que las dos partes del signo son igualmente psíquicas. Además, dice, existe en la colectividad bajo la forma de una suma de improntas depositadas en cada cerebro, aproximadamente como un diccionario cuyos ejemplares, todos idénticos, estuvieran repartidos entre los individuos. También la considera como un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo

social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos. Asimismo asevera que la lengua es un todo en sí y un principio de clasificación pues desde el momento en que le damos el primer puesto entre los hechos del lenguaje, introducimos un orden natural en el conjunto que no se presta a cualquier otra clasificación.

Antonio Alcalá y Huberto Batis atinadamente resumen estas definiciones como “el código mental que nos permite construir y entender los mensajes que recibimos o emitimos.”⁵³

Habla

Con relación al “habla”, Ferdinand de Saussure nos dice que ésta es la que hace evolucionar la lengua ya que es un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el que conviene distinguir, tanto las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con vistas a expresar su pensamiento personal, como el mecanismo psico-físico que le permite exteriorizar esas combinaciones.

Escritura

La lengua y la escritura, dice Saussure, son dos sistemas distintos, la única razón de ser de la escritura es representar a la lengua; el objeto lingüístico no es definido por la combinación de la palabra escrita y de la palabra hablada, esta última constituye por sí sola este objeto.

⁵³ Alcalá Antonio y Batis Huberto, *La comunicación humana y la literatura*, 1ª Ed., ANUIES, México, 1973, Pág. 15.

Pero la palabra escrita se mezcla tan íntimamente a la palabra hablada de la cual es imagen, que termina por usurpar el papel principal; y se llega a dar a la representación del signo vocal tanta o más importancia que al signo mismo.

Los signos de la lengua, de acuerdo con Saussure, son tangibles, por así decirlo y la escritura puede fijarlos en las imágenes convencionales, mientras que sería imposible fotografiar en todos sus detalles los actos del habla, la fonación de una palabra, por pequeña que sea, representa una infinidad de movimientos musculares extremadamente difíciles de conocer y de imaginar, por el contrario en la lengua no hay más que la imagen acústica y ésta puede traducirse en una imagen visual constante. Es esta posibilidad de fijar las cosas relativas a la lengua la que hace que un diccionario y una gramática puedan ser su representación fiel dado que la lengua es el depósito de las imágenes acústicas y la escritura la forma tangible de esas imágenes.

Con esto y los puntos siguientes, Saussure nos explica el prestigio que tiene la escritura, con lo que quiero mostrar las ventajas que tiene el utilizar material escrito en la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua.

En primer lugar, nos dice, que la imagen gráfica de las palabras nos presiona como un objeto permanente y sólido, más efectivo que el sonido para construir la unidad de la lengua a través del tiempo. Aunque este vínculo sea superficial y cree una unidad puramente ficticia, es mucho más fácil de captar que el vínculo natural, el único verdadero, el del sonido.

En segundo lugar, en la mayoría de los individuos las impresiones visuales son más netas y duraderas que las impresiones acústicas.

Por último, cuando hay desacuerdo entre la lengua y la ortografía, la forma escrita tiene casi totalmente las de ganar, nos dice Saussure.

Tomando como referencia todas estas características, considero que los textos escritos son instrumentos ideales para facilitar el proceso enseñanza–aprendizaje de las lenguas extranjeras, Saussure lo confirma al señalar que cuando se trata de un idioma hablado a cierta distancia, es más necesario todavía recurrir al testimonio escrito.

6. GRAMÁTICA

El estudio de la gramática, como una herramienta, facilita la comprensión de la lengua. asimismo, ayuda al rápido uso de ésta en actividades diferentes.

Me refiero al estudio de la gramática desde una perspectiva más amplia a la que estamos acostumbrados, para lo cual haré un poco de historia y mencionaré un resumen de sus etapas, información que tomaré de la *Lexipedia multigramática*. Posteriormente expondré características que considero importantes, así como opiniones y definiciones que tienen algunos autores sobre la gramática, incluyendo la gramática del texto.

Comienzo por retomar que lengua es un sistema, un código de signos y reglas. que compartidos por el conjunto de sus hablantes, permiten a éstos comunicarse entre sí y que dicho sistema se habla formado, a su vez, por varios subsistemas interdependientes –fonético, morfológico, sintáctico y léxico– los cuales además de constituir el marco y soporte invariable de todas las lenguas, adquieren en cada una de ellas rasgos distintivos y diferenciadores, siendo los que confieren a una lengua su estructura particular, o sea su gramática, por lo que Wilga M. Rivers⁵⁴, entre otros estudiosos del lenguaje, nos dice que la gramática es la esencia de la lengua.

⁵⁴ Rivers, Wilga M, *Teaching Foreign Language Skills*. The University of Chicago Press, 5th. Impression, USA, 1972. Pág. 71.

La historiografía lingüística distingue cuatro etapas o modelos fundamentales en el desarrollo de los estudios gramaticales: gramática tradicional, gramática comparada e histórica, gramática estructural y gramática generativa.⁵⁵

La gramática tradicional es el modelo gramatical más antiguo que se originó en Grecia y Roma y su estudio versaba sobre cuestiones como el origen del lenguaje, su carácter natural o convencional.

Los gramáticos grecolatinos consideraron que la lengua era una expresión del pensamiento y sus formas se correspondían con las de la lógica que dicha expresión sólo alcanzaba plena pureza en la lengua escrita y que ésta, a su vez, conocía su mayor grado de perfección en el uso de los autores clásicos. Definían a la gramática como el arte de hablar, es decir, de explicar los pensamientos por medio de signos, que los hombres crean con este fin.

La gramática comparada estaba dedicada al estudio comparativo de dos o más lenguas, especialmente cuando presentan algún parentesco, a fin de rastrear sus distintas evoluciones.

Las investigaciones de la gramática comparada dieron lugar al desarrollo de la gramática histórica o “diacrónica” cuyo objeto era el estudio de la evolución experimentada por las formas de una lengua o grupo de lenguas en el transcurso del tiempo.

La gramática estructural es la que se conoce como un conjunto de tendencias y escuelas que, desde los inicios del siglo XX, dieron una orientación completamente nueva al estudio

⁵⁵ Cfr. Lexipedia, *Multigramática*, Vol. 4, Británica, EUA, 1999, Págs. 7/11.

del lenguaje y lograron su definitiva consolidación como ciencia independiente. Rasgos comunes a dichas tendencias fueron la inspiración en las teorías de Ferdinand de Saussure, cuyo *Curso de Lingüística General* está considerado unánimemente la obra fundacional de la lingüística moderna.

Saussure concede prioridad a la lengua hablada sobre la escrita; interpreta la lingüística como una ciencia descriptiva y no prescriptiva; abarca en la investigación a todas las lenguas y no sólo aquellas con una gran tradición cultural, y, sobre todo, estudia la lengua como sistema (estructura) de signos y bajo una perspectiva sincrónica (tal como se presenta en un momento dado).

Gramática generativa. Noam Chomsky, con su libro *Estructuras sintácticas* (1957) sentó las bases de un nuevo modelo lingüístico, conocido como gramática generativa o gramática generativo–transformativa. Si bien, Chomsky aceptaba algunos aspectos de las teorías estructuralistas, como la concepción sistemática de la lengua y su segmentación en niveles interdependientes, rechaza, sin embargo, que una teoría puramente descriptiva sea capaz de dar cuenta de las complejas relaciones de la lengua y, en particular, del aspecto “creativo” de ésta, implícito en la capacidad del ser humano para construir y entender oraciones que nunca antes ha oído (por lo que no puede basarse simplemente en el recuerdo o la repetición). Esta “creatividad” dinámica del lenguaje, en opinión de Chomsky, no aparece reflejada en las construcciones estructuralistas, que contemplaban la lengua como un producto, cuando en realidad constituye un proceso.

Pasando a las definiciones, Noam Chomsky ⁵⁶ considera la gramática como:

- ☞ Un ingenio que genera todas las secuencias gramaticales, o sea las oraciones aceptables para un hablante nativo.
- ☞ Un sistema de reglas que especifica el conjunto de oraciones de una lengua y designa a cada oración una descripción estructural.
- ☞ Una representación del conocimiento de la lengua poseído por el hablante–oyente, que ha adquirido dominio sobre ella.

Por otra parte, sostiene que la gramática predice la estructura y propiedades de las oraciones gramaticales de una lengua, pero no qué oraciones usará un hablante en una ocasión determinada.

Sobre la gramática generativa Chomsky explica que ésta es una descripción en los términos más neutros posibles del conocimiento poseído por el hablante–oyente y puesto en uso en discurso normal, o sea, una teoría de la competencia, entendiendo como competencia lingüística, precisamente ese conocimiento que el hablante–oyente tiene de la lengua.

John Lyons⁵⁷ explica dos sentidos diferentes que tiene la gramática generativa: el primero, dice, se refiere al aspecto “productivo” o “creativo” del lenguaje y que cualquier serie de reglas o declaraciones en términos de las cuales sea posible describir la estructura de una

⁵⁶ Chomsky, Noam, *Estructuras sintácticas*, Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. 12ª Ed., México, 1997, Págs. 27 y XIV.

⁵⁷ Lyons, John, *New Horizons in Linguistics*. Pelican Original, Great Britain, 1975. Pág. 24.

larga serie definida de oraciones, puede llamarse gramática generativa, pero en su segundo sentido, el término generativo tiene que implicar “formalizado” o “explícito”. Desde este punto de vista una gramática generativa puede ser definida como un sistema de reglas que especifican con precisión qué combinaciones de los elementos básicos (fonemas, morfemas, lexemas, etc.) son permitidos, o bien formados.

Respecto a la importancia del estudio de la gramática, Noam Chomsky⁵⁸ subraya que es de esperar que el estudio de la estructura de una lengua, como instrumento, proyecte luz sobre el uso real del lenguaje. Ya mucho tiempo antes Juan Jacobo Rousseau⁵⁹ se preguntaba si poseer los instrumentos y saber usarlos bien no era ser dueño de la operación. Ahora yo me pregunto si conocer la gramática y saber usarla bien ¿no es ser dueño de una lengua?

De acuerdo con esto podemos decir que no basta con poseer el conocimiento, sino también ponerlo en práctica, al respecto Carlos Peregrín Otero⁶⁰ menciona que la distinción entre “posesión de conocimiento” y “ejercicio del conocimiento poseído” se remonta por lo menos a Aristóteles y que es precisamente en este sentido en el que se dice que la gramática representa el conocimiento de la lengua y que el habla resulta de hacer uso de ese conocimiento.

También menciona que paralelamente Chomsky distingue entre gramaticalidad que es la propiedad de toda oración generada por la gramática, y aceptabilidad que es la propiedad de una locución que acepta como natural un hablante nativo de la lengua correspondiente,

⁵⁸ Chomsky, Noam, ... *Op. cit.*, Pág. 18.

⁵⁹ Rousseau, Juan Jacobo, ... *Op. cit.*, Pág. 74.

⁶⁰ Peregrín Otero, Carlos, en Chomsky, Noam, ... *Op. cit.*, Pág. XLV.

aunque una locución puede tener un alto grado de aceptabilidad y corresponder a una oración que tiene un grado muy bajo de gramaticalidad o viceversa, por lo que es necesario conocer la gramática de la lengua, así como saber cómo y cuando usarla.

La forma particular adoptada por el sistema gramatical de la lengua, sostiene John Lyons,⁶¹ está estrechamente relacionada con las necesidades personales y sociales para las que una lengua tiene que servir. Pero a fin de que esto suceda es necesario tomar en cuenta tanto el sistema de la lengua, como sus funciones al mismo tiempo, de otra manera carecemos de cualquier base teórica para generalizar acerca de cómo se usa la lengua, por lo que debemos destacar que, cuando estamos enseñando una segunda lengua, debemos tratar de que los estudiantes desarrollen tanto la competencia gramatical como la comunicativa.

¿Por qué tomar en cuenta tanto el sistema como sus funciones al mismo tiempo? Hay varias razones, primero estaremos dando sentido a lo que los estudiantes estén aprendiendo, también, es mucho más fácil, rápido y efectivo el aprendizaje de este tipo. Por otro lado, las funciones pueden realizarse de diversas formas estructurales cada una y si no se define qué estructura gramatical va a estudiarse, puede caerse en el error de estudiar varias estructuras al mismo tiempo y es muy importante saber que es más sencillo, para una persona que está aprendiendo una nueva lengua, ir paso a paso y de lo sencillo a lo complejo. Y como dice John Lyons "la función múltiple de la lengua se refleja en su estructura, que es la base para reconocer las funciones."⁶²

⁶¹ Lyons, John, ... *Op. cit.*, Pág. 142.

⁶² *Ibid.*, Pág. 165.

Existen diversas clasificaciones respecto a las funciones de la lengua, por ejemplo las funciones sociales, que John Lyons⁶³ divide en tres y son:

1. La ideacional que sirve para expresar la experiencia del mundo real del que habla, incluido el mundo interno de su propia conciencia,
2. La interpersonal que sirve para establecer y mantener relaciones sociales y
3. La textual que sirve para establecer relaciones cohesivas de una oración a otra en un discurso.

S. Pit Corder,⁶⁴ también apoya la importancia del estudio de la gramática cuando dice que enseñar la fonética y el vocabulario de una lengua antes que la gramática no está de acuerdo con nuestro sentido común de que es más importante poder hablar una lengua con fluidez y decir muchas cosas, que tener una maravillosa pronunciación pero no saber lo que se dice.

Por la importancia del estudio de la lengua tanto de su forma como de sus funciones, a continuación presento la clasificación que S. Pit Corder⁶⁵ hace de las funciones del discurso y que divide de la siguiente manera:

1. La función personal, es aquella que se orienta hacia el que habla y a través de la cual, el que habla, revela su actitud hacia lo que él está hablando, y efectivamente revela algo de su personalidad al que le escucha.

⁶³ *Ibid.*, Págs. 142 y 143.

⁶⁴ Corder, S. Pit, *Introducing Applied Linguistics*. Penguin Education, Great Britain, 1975, Pág., 132.

⁶⁵ *Ibid.*, Págs. 44/46.

2. La función directiva es la que se orienta hacia el que escucha. Esta función controla el comportamiento de un participante, no sólo para que haga o diga algo sino para que en general esté de acuerdo con el otro.
3. La función fática es aquella en la que el foco está en el contacto entre los participantes y funciona para establecer relaciones, mantenerlas, promover sentimientos de sinceridad y compañerismo o solidaridad, como saludos, despedidas, observaciones sobre el clima, preguntas acerca de la salud de la familia, etc. Estas funciones, también se llevan a cabo mediante gestos, contacto físico, etc. y sirven para suavizar una situación y así mantenerla.
4. La función referencial es aquella que está orientada hacia el tópico, y es la que aparece como la más grande en la mente de la mayoría de las personas. Típicamente se realiza por el elemento proposicional en la emisión. Esta función realza la noción tradicional de que la lengua fue para comunicar el pensamiento, para hacer enunciados acerca de cómo, el que habla, percibe la forma en que se dan las cosas en el mundo.
5. La función de definiciones la usa la gente cuando al hablar, constantemente se asegura de estar compartiendo las convenciones del código, o sea, haciendo uso de las mismas reglas, en donde la definición es el establecimiento de una regla con la que el que habla invita al que lo escucha a aceptarla y de esta manera proseguir la conversación.
6. Función metalingüística. La ciencia ha sido llamada una forma de hablar del mundo y si nosotros lo vemos de esta manera, un libro de texto científico es un libro de reglas para la lengua en la que se habla acerca del mundo, a esta función se le ha llamado función

metalingüística o lengua acerca de la lengua y es la principal función en el proceso enseñanza-aprendizaje.

7. Función imaginativa. Cuando el foco está dirigido al mensaje, esto tiene que ver con la función imaginativa de la lengua en donde la función se logra a través de su sonido, ritmo y tonos.

Por otra parte, Pit. Corder⁶⁶ indica que es necesario estar expuestos a la lengua a fin de descubrir sus reglas, y consecuentemente un poco de aprendizaje de habilidades receptivas, lógicamente precede a la actividad productiva, sugiere que se debe aprender a leer un poco antes de aprender a escribir y a comprender un poco antes de aprender a hablar.

Por lo anteriormente señalado y lo que ya mencionamos con relación a que el aprendizaje de una lengua dentro de un salón de clase y en un país en el que no se habla dicho idioma es más conveniente tener a la mano textos escritos para facilitar el aprendizaje, me permitiré, más adelante, presentar un resumen de las características, funciones y beneficios que proporciona la lectura.

Después de haber visto que es muy importante tomar en cuenta tanto el sistema como sus funciones, en donde estoy incluyendo por supuesto la gramática, quiero hacer notar que podemos estudiar una lengua con la ayuda de ésta, desde diferentes perspectivas.

Podemos analizar la lengua desde oraciones individuales ya que desde el punto de vista sintáctico, la oración constituye una unidad lingüística no perteneciente a otra unidad

⁶⁶ *Ibid.*, Pág. 321.

lingüística superior, lo que implica que sintácticamente debe analizarse de manera independiente. Pero también podemos estudiarla desde una perspectiva más amplia ya que como dice John Lyons,⁶⁷ la unidad básica de la lengua en uso no es una palabra o un enunciado sino un texto, pues a fin de entender el significado de un enunciado, además de que depende de sus relaciones semánticas con otras expresiones, así uno debe conocer no solamente el significado de los elementos léxicos, sino también cómo se interrelacionan.

Teun A. Van Dijk se ha dedicado al estudio en este terreno de la gramática del texto, buscando integrar varios métodos y resultados con una orientación interdisciplinaria. Su propósito fue hacer más explícito el estudio semántico de las relaciones de coherencia y relacionar el discurso con la estructura de los actos de habla y la interacción por medio del estudio de las condiciones de conexión, los conectivos, las relaciones entre secuencias de oraciones y secuencias de actos de habla, incluyendo la elaboración de macroestructuras semánticas. Por lo que el punto siguiente a tratar será la gramática del texto.

⁶⁷ Lyons, John. ... *Op. cit.*, Pág., 167.

7. GRAMÁTICA DEL TEXTO

El principal motivo del intento de construir la llamada gramática del texto, dice Teun A. van Dijk, fue la presuposición de que la “gramática de una lengua debe dar cuenta, no sólo de las oraciones realizadas mediante las emisiones de hablantes nativos, sino también de las relaciones entre oraciones, o sea de los textos enteros subyacentes a estas emisiones.”⁶⁸

Van Dijk⁶⁹ añade que una gramática del texto se concentra en aquellas propiedades del discurso que una gramática de la oración no puede explicar adecuadamente. La mayoría de esas propiedades pertenecen a relaciones semánticas y pragmáticas entre las oraciones de una secuencia, o en una relación más global como un “tema común” o secuencia de temas o asuntos.

Pero, por otro lado, si las gramáticas de texto tienen que explicar las estructuras lingüísticas abstractas que subyacen en el discurso, y como las oraciones también pertenecen a estas estructuras, una gramática del texto incluye una gramática de la oración. Por lo tanto, subraya que la clara ventaja de este enfoque es que la investigación puede valerse de los resultados de la descripción estructural de oraciones dada en las gramáticas actuales para luego partir de allí.

⁶⁸ Teun A Van Dijk, *Estructuras y funciones del discurso*, 10ª Ed. Siglo XXI Editores, México, 1996, Págs. 9 y 10.

⁶⁹ *Ibid.*, Pág. 21.

Para reforzar mi posición sobre la importancia del estudio de la gramática dentro de los programas de inglés, a continuación expongo los principales argumentos que da Van Dijk ⁷⁰ al respecto:

- ☞ Las teorías lingüísticas, y las gramáticas en particular, deben dar cuenta de la estructura lingüística de emisiones completas, es decir, también de las emisiones de secuencias de oraciones;
- ☞ Hay propiedades gramaticales más allá de la frontera de la oración, por ejemplo, relaciones semánticas entre oraciones;
- ☞ Un estudio del discurso permite generalizaciones sobre propiedades de oraciones compuestas y propiedades de secuencias de oraciones.
- ☞ Ciertas propiedades lingüísticas, tales como la noción de macroestructuras, pertenecen a unidades suprasentenciales, como por ejemplo, fragmentos y párrafos, de un discurso;
- ☞ La relación entre la gramática y la pragmática presupone una descripción gramatical de secuencias de oraciones y propiedades del discurso como un todo para, por ejemplo, dar cuenta de las relaciones entre actos de habla y macroactos de habla;
- ☞ Una gramática del texto es una base más adecuada para una relación sistemática con otras teorías del estudio del discurso, como la estilística, la retórica, la poética y el estudio de la narrativa;

⁷⁰ *Ibid.*, Pág. 18.

- ☛ Una gramática del texto nos da una mejor base lingüística para elaborar modelos cognoscitivos del desarrollo y la producción y la comprensión de la lengua y por lo tanto del discurso;
- ☛ Una gramática del texto proporciona una mejor base para el estudio del discurso y la conversación en el contexto social interaccional e institucional, y para el estudio de tipos de discurso y del uso de la lengua en distintas culturas.

Reitero que una gramática debe construirse sobre observaciones del verdadero uso de la lengua y la lengua en uso debe estructurarse también, en términos de actos de habla, siendo la pragmática la disciplina encargada del estudio de estas emisiones.

Van Dik⁷¹ asegura que la pragmática tiene que estar íntimamente relacionada con la gramática porque las dos disciplinas especifican propiedades gobernadas por reglas de oraciones y textos emitidos. Mientras la sintaxis organiza la forma y la semántica el significado y la referencia de esas oraciones y textos, la pragmática analiza su función o fuerza elocutiva con actos de habla. Por lo que en un sentido muy amplio, podría considerarse la pragmática como uno de los componentes principales de una gramática que tiene como tarea relacionar la forma, el significado y la función de oraciones o textos.

Sé que pude haber escrito una breve definición sobre gramática, sin embargo quise mostrarla de esta manera porque, la gramática, como lo vimos anteriormente es una herramienta mucho más completa de lo que estamos acostumbrados a ver en la escuela y

⁷¹ *Ibid.*, 59.

que vista y estudiada desde una perspectiva más amplia nos proporciona una mejor y más rápida comprensión de una lengua.

Y si aunado a los beneficios que nos proporciona el estudio de la gramática desde esa perspectiva, trabajamos enfocándonos hacia actividades de lectura, ese poco tiempo que tenemos durante los cursos rendiría mucho más frutos.

8. LA LECTURA

Como se mencionó anteriormente, aquí presentamos un resumen de las características y funciones de la lectura, así como los beneficios que se obtienen con el ejercicio de la misma, extraído *Espacios de Lectura* de Ana Arenzana y Aureliano García ⁷² que considero muy importantes para apoyar mi propuesta.

Comencemos por señalar qué es la lectura, pues bien, este es un acto de comunicación en el que el lector reconstruye el sentido del texto a partir de sus propios conocimientos y experiencias de vida. En este sentido puede considerarse que la lectura que realiza cada persona es única, e incluso la relectura de un mismo texto puede ser diferente en función de los conocimientos adquiridos, los intereses específicos y el estado emocional del lector en el momento en que regresa a un texto leído con anterioridad.

La lectura implica la relación de dos elementos:

- a) La información visual contenida en la estructura del texto.
- b) La información no visual, aportada por el sujeto lector, la cual verifica, reconstruye o amplía con la lectura.

Es por eso que, a partir de la relación texto–contexto, se logra la comprensión y se construyen significados que satisfacen las necesidades intelectuales y socioemocionales de quien lee.

⁷² Cfr. Arenzana, Ana y García, Aureliano, *Espacios de lectura*, Fondo Nacional para la Cultura (FONCA), México, 1995.

Las características de la información visual repercuten directamente en la comprensión lectora. En cuanto a su estructura física, la legibilidad de un texto estará condicionada por el tipo y la claridad de las letras, el color y la textura del papel, así como por la disposición de las palabras.

Sólo puede hablarse del proceso total de lectura cuando se lleva a cabo la comprensión e interpretación de un mensaje, cuando el lector da significación y sentido a la información visual.

Es de esperar que la comprensión se dé de manera ágil y sencilla cuando los temas sean atractivos para el lector, en el sentido de que satisfagan diferentes necesidades, ya sean intelectuales o emocionales.

Para lograr la comprensión no se requiere que los conocimientos del lector coincidan estrictamente con lo expresado por el autor de un texto, pero sí que el acervo cultural de aquél le permita interactuar dinámicamente con dicho texto.

El concepto que se tenga de la lectura, así como el escenario social en que se realice, también condicionan de manera directa la comprensión; así, nunca será lo mismo llevar a cabo una lectura por obligación, como tarea e incluso como castigo, que por gusto o recreación, o como una búsqueda personal de aprender más y de descubrir el pensamiento de otros.

Es muy interesante saber que el ser humano, desde su nacimiento, empieza a leer la vida: los primeros contactos con su mundo inmediato se dan a través de los sentidos.

En consecuencia, no podemos negar que existen otros códigos sujetos de lectura e interpretación. Las diferentes manifestaciones de la naturaleza, las imágenes, los sonidos, los aromas, las expresiones culturales de los pueblos, su música, sus danzas, artesanías y formas de relación, los gestos, las miradas y actitudes de las personas, conllevan mensajes que también tendremos que leer y comprender.

La lectura proporciona grandes beneficios ya que, cuando una persona lee, desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida: ejercita la atención, la concentración y la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis; establece vínculos de causales y explicativos; incrementa su vocabulario; mejora su capacidad de expresión; realiza abstracciones; soluciona y asimila nueva información, y pone en práctica su capacidad para seguir secuencias.

La lectura puede funcionar como un instrumento en la búsqueda de información: para conocer un dato en especial; entender la forma en que funciona algún sistema, aparato, o la manera de elaborar un objeto; saber sobre algún lugar, personaje o etapa histórica. Pero también, a través del lenguaje y la imaginación, la lectura tiene la virtud de reproducir emociones y sentimientos y compartir la experiencia de otras personas.

La lectura, como muchas otras prácticas culturales, es polifacética y, aunque siempre informa, se presenta en dos dimensiones: informativa y recreativa, que se funden,

interrelacionan y complementan de acuerdo con las motivaciones con que el lector se acerque a los materiales de lectura.

Principales motivaciones con sus correspondientes funciones:

- a) Necesidad de conocimiento, de cambio o superación.
 - Función cognoscitiva. Satisface necesidades de información, desarrolla el lenguaje y las operaciones mentales.
 - Función instrumental. Sirve como herramienta de aprendizaje.

- b) Necesidad de seguridad e identificación.
 - Función afectiva. (identificación).
 - Función de socialización. (identidad).
 - Función de sensibilización. (apreciación del arte, estética, etc.).

- c) Necesidad de esparcimiento o recreación.
 - Función de evasión y recreación. Representa una posibilidad lúdica y placentera de utilizar el tiempo libre. También despierta la imaginación y desarrolla en forma ilimitada el potencial creativo del lector.

La lectura juega un papel trascendental en el desarrollo de las habilidades de comunicación.

La lectura permite el desarrollo de las otras tres macrohabilidades que son:

Escribir

Se puede expresar lo leído a través de la escritura, así como crear nuevas historias.

Cuando un alumno escribe un texto y lo lee a sus compañeros está haciendo uso del manejo funcional de la lengua escrita, ya que está usando en forma gráfica la palabra como herramienta para informar, explicar, analizar o detallar alguna situación real o ficticia.

Escuchar

Porque al leer o escuchar las lecturas de otros se agudiza la capacidad auditiva, la retención y la memoria, se discriminan sonidos e informaciones de acuerdo con propósitos específicos que facilitarán la comprensión de mensajes y la apropiación de conocimientos.

Los textos que incluyen diálogos refuerzan la relación entre escuchar y hablar y hacen evidente la importancia de poner atención a lo que se oye para dar una respuesta ágil, coherente y adecuada.

Hablar

Porque al leer se reconocen palabras y conceptos, se descubren diferentes usos del lenguaje, se amplía el vocabulario y se aprenden nuevas formas de expresión que enriquecen y facilitan la comunicación con nuestro entorno. Cuando alguien comenta oralmente la lectura de un texto, efectúa no sólo un ejercicio de retención y síntesis, sino que pone en práctica su patrimonio cultural y su habilidad verbal para comprender, expresar e integrar los diferentes momentos del texto leído y las relaciones entre personajes y acontecimientos.

La lectura facilita el acercamiento y el uso placentero de todas las formas de comunicación—expresión, incluso de las no lingüísticas. La lectura agudiza los sentidos, genera la curiosidad y el interés por descubrir nuevos conocimientos, despierta la imaginación y nos regala el recurso de crear y expresarnos a través de diferentes medios.

Leer es una acción que se aprende y se disfruta solamente leyendo. Algunas variantes que existen para su práctica son:

- Lectura individual en silencio.
- Lectura en voz alta para el grupo: del maestro a los alumnos.
- Lectura en voz alta en equipo: de alumnos a alumnos.
- Lectura en voz alta en el grupo: del alumno al grupo.
- Lectura colectiva.
- Lectura coral, en la que cada persona o equipo lee un fragmento. Como variante se puede modular la voz de acuerdo con las características que se imaginen del personaje, leer empleando diferentes tonos, ritmos y emociones (con volumen alto y bajo, rápido y lento, llorando y riendo).
- Lectura en atril que consiste en leer un texto modulando la voz y tratando de dramatizar al personaje que les corresponde representar.

Cada una de estas variantes pone en juego diferentes elementos de interrelación, que es importante observar con cuidado.

Toda actividad de fomento a la lectura puede seguir un doble camino:

1. Partir de la lectura para derivar otras actividades que retroalimenten la acción de leer y permitan el surgimiento de múltiples expresiones creativas (el dibujo, la dramatización, la creación literaria).
2. Utilizar diversas vías de expresión para llegar a los libros. Por ejemplo, un concierto, una obra de teatro, una película, un programa de radio o de televisión, pueden ser excelentes medios para introducirnos a la lectura de textos que amplíen y enriquezcan nuestras experiencias anteriores.

Para definir los objetivos específicos, las acciones y metas a cumplir, el punto de partida deberá ser delinear el perfil de los usuarios reales o potenciales y conocer sus características y necesidades, intereses y expectativas.

9. COMUNICACIÓN

Comunicación es otro de los términos que deberá definirse dentro del marco teórico debido a que los programas de inglés, excluyendo al de Inglés VI, se basan en el enfoque comunicativo, pero como las actividades de aprendizaje se limitan a un solo modelo comunicativo, aquí presentaremos otros modelos que permitan diversificar las actividades de aprendizaje.

“La propia etimología del término comunicación nos retrotrae a la idea de unión, entrar en contacto. Cuando nos comunicamos estamos tratando de establecer una comunidad con alguien: tratamos de compartir una información, una idea o una actitud”.⁷³

Ampliaré esta definición, exponiendo los elementos esenciales que exige todo proceso comunicativo para poder llevarse a cabo, mismos que Wilbur Schramm ⁷⁴ presenta de la siguiente manera, además de un resumen de los modelos que él mismo propone.

Elementos esenciales:

1. La *fente* puede ser una persona (que habla, escribe, dibuja o hace gestos) o una organización informativa (un periódico, una casa editora, una estación de televisión o un estudio de cine).

⁷³ Schram, Wilbur, en Miguel A. Zabalza, *Diseño y desarrollo curricular*, Narcea, S.A., 5ª Ed. Madrid, 1993, Pág. 208.

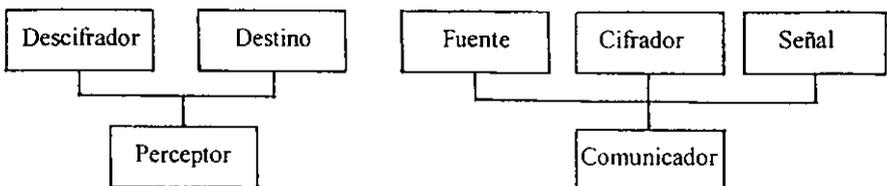
⁷⁴ Schram, Wilbur, en Toussaint Florence, *Crítica de la información de masas*, Trillas, 2ª Ed. México, 1983, Págs. 18/25.

2. El *mensaje* puede tomar la forma de la tinta en el papel, de las ondas sonoras en el aire, de los impulsos de una corriente eléctrica, de un movimiento de la mano, de una bandera que ondea, o de cualquier otra señal cuyo significado pueda interpretarse.
3. El *destino* puede ser una persona que escucha, observa o lee; un miembro de un grupo, un grupo que discute, el auditorio de una conferencia, una multitud en el fútbol; un miembro del grupo determinado que llamamos el público receptor, como es el lector de un periódico o el que mira la televisión.

Como podemos observar, los elementos que intervienen en un proceso comunicativo no se limitan a dos personas, pueden ser una persona y un libro, una revista, una canción, un periódico y, aunque parezca ilógico, puede ser la persona misma comunicador y receptor sin que el mensaje llegue al destino como lo veremos en uno de los modelos que describo a continuación.

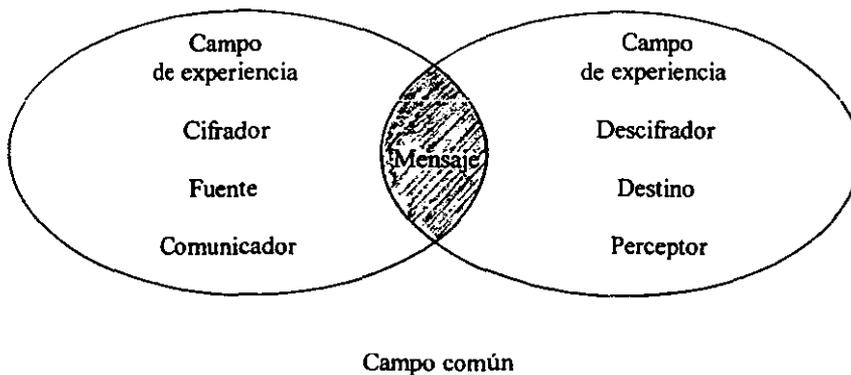
Modelo No. 1.

El primer modelo se refiere a la comunicación humana interpersonal en el que se aprecian las funciones específicas de cada uno de los elementos: la fuente, comunicador-cifrador, el mensaje-señal y el destino como receptor-descifrador.



Modelo No. 2.

En este segundo modelo se integra el campo de la experiencia que es la característica que engloba en forma particular el área correspondiente a los polos del proceso comunicativo: la fuente y el destino que se entrelazan o hacen comunes en el momento en que el mensaje emitido por la primera es captado por el segundo.



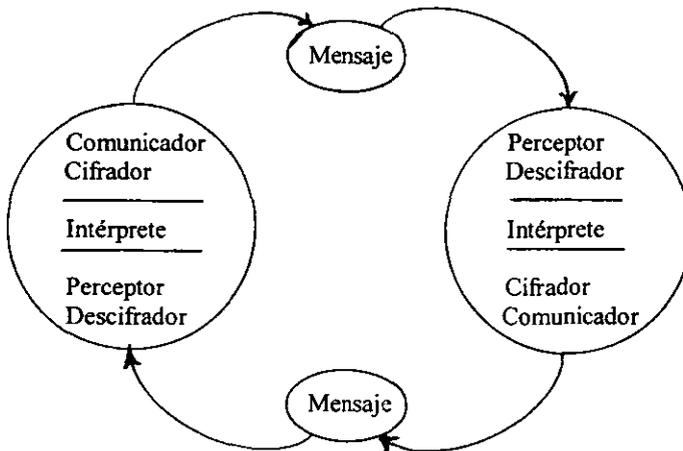
Modelo No. 3:

En el tercer modelo se indica que si una persona puede comunicar y recibir, entonces es comunicador y perceptor en sí mismo.

- Perceptor
- Descifrador
- Intérprete
- Comunicador
- Cifrador

Modelo No. 4.

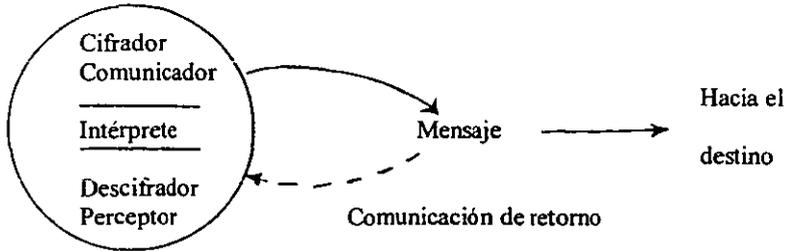
En el diálogo o en la comunicación entre dos individuos el papel de comunicador corresponde al primero que emite el mensaje; si el segundo individuo descifra la señal, cumplirá la función de perceptor o descifrador; pero como se muestra en este modelo, si el perceptor responde a su vez al mensaje y es captado o descifrado por el otro, la comunicación se convierte en un proceso dialéctico, que hará de cada uno de ellos un comunicador y un receptor en sí mismos.



Modelo No. 5.

En este modelo se presenta el mismo proceso de la comunicación de retorno o respuesta al mensaje, cuando se experimenta una comunicación consigo mismo; o sea, aquella en que ciframos un mensaje y, antes de transmitirlo, lo corregimos. Por ejemplo, cuando

escribimos algo y lo cambiamos de estilo, o si se corrigen fallas de ortografía o sintaxis, o cuando modulamos la voz para dar el tono adecuado ante un error de pronunciación.

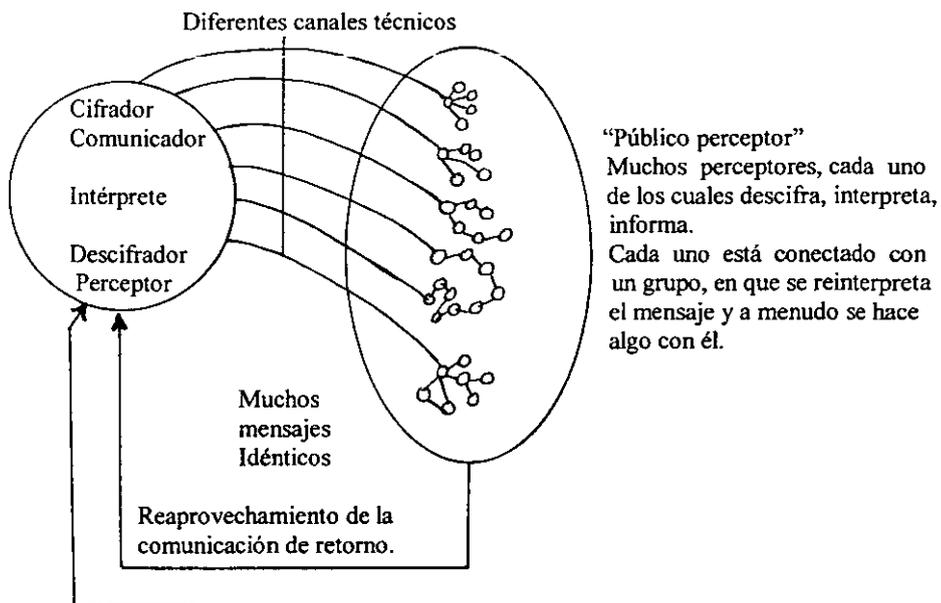


Modelo No. 6.

Este último modelo de “Tuba”, llamado así por Wilbur Schramm, es el más común en la comunicación colectiva en el que la fuente principal es un órgano de comunicación que puede ser un periódico, un canal o red de radio o televisión, una casa editorial, o una persona institucionalizada, representante de dicho órgano.

Este proceso se desarrolla de igual forma que el de la comunicación interpersonal pero con un mayor número de individuos y elementos. La fuente transmite un cúmulo de mensajes en forma masiva, cifrado para un público distante y heterogéneo.

En este tipo de comunicación no se da la comunicación de retorno, sólo es posible conocer la respuesta por medio de investigaciones entre el público, que pueden ser cartas, faxes, o llamadas telefónicas en que algún receptor desee dar a conocer su punto de vista, de lo contrario, la comunicación se da en un solo sentido: comunicador-receptor.



Además de saber que existen varios modelos de comunicación tenemos que saber que la comprensión del uso de la lengua y de la comunicación depende necesariamente del análisis sistemático de las varias estructuras y funciones del discurso, que es imposible aprender con la sola identificación, imitación y repetición de formas lingüísticas como lo proponen en los programas objeto de este estudio, al respecto Wilga M. Rivers sostiene que “sería imposible aprender todas las oraciones posibles de la lengua (...) por el esfuerzo de la memoria aún dependiendo de la analogía, para la construcción de nuevas emisiones (...) (por lo que) algunas explicaciones deductivas y el establecimiento de algunas reglas es necesario.”⁷⁵

⁷⁵ Rivers M. Wilga, *Teaching Foreign Language Skills*, The University of Chicago Press, U.S.A. 1972 Pág. 78.

Otra cosa que también tenemos que entender es que el aprendizaje de una lengua extranjera, lejos del país en el que se habla y dentro de un aula de una escuela, es muy diferente a desarrollar la propia lengua en el lugar en que se habla, no contamos con el mismo tiempo, espacio, personas, oportunidades para usar una y otra. Por lo que debemos poner mucho cuidado en seleccionar contenidos duraderos y que sirvan a diferentes objetivos, de lo contrario, pronto se olvidan.

Por otro lado, la comunicación real ya existe dentro del salón de clase, no es necesario simular tantas y variadas situaciones que resultan falsas dentro del aula, por más que se quiera introducir material real dentro él.

Para ampliar la perspectiva de la comunicación, a continuación expongo los cinco axiomas que Watzlawick, Bearin y Jackson⁷⁶ presentan para explicar mejor el proceso de la comunicación humana, mismos que son ampliados por Miguel Zabalza:

1. No se puede no comunicar.

Toda conducta emitida en un contexto comunicativo constituye por sí misma un mensaje, es una conducta comunicativa, las palabras, el silencio, la conducta normal o la desordenada, todo, constituye en sí mismo mensajes que el profesor recibe.

⁷⁶ Watzlawick, en Zabalza, Miguel, *Diseño y desarrollo curricular*, Narcea, 5ª Ed., Madrid, 1993, Págs. 125/128.

Con ello se nos indica que la comunicación puede ser tanto consciente como no consciente, que profesor y alumno envían mensajes a muchos niveles y por muy diversos canales y que a veces unos y otros no pueden estar en sintonía.

2. Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y otro de relación de tal modo que el último condiciona al primero y es, por ende, una metacomunicación.

El concepto de metacomunicación se utiliza para referirse a aquellos procesos comunicativos en que los sujetos se comunican sobre cómo se comunican. Si decimos que todo mensaje junto a la información que traslada aporta también indicaciones de cómo querría el emisor que se produjese el intercambio (en un contexto de humor, de exigencia, de afecto, de roles diferenciados, etc.,) estos datos son información sobre la comunicación y en ese sentido son metacomunicación.

3. La naturaleza de una relación está condicionada por la puntuación de las secuencias de comunicación por parte de los comunicantes.

Este axioma hace referencia a la peculiar configuración que cada comunicante hace del proceso de la secuencia comunicativa, es decir, cada uno de los comunicantes organiza las diferentes aportaciones propias en relación con las de los otros, en un esquema de estímulo-respuesta.

4. La comunicación humana se sirve de modalidades digitales y analógicas. Las comunicaciones digitales tienen una sintaxis lógica, compleja y polifacética, pero una semántica insuficiente en el terreno de las relaciones. Las comunicaciones analógicas,

por el contrario, poseen ese potencial semántico, pero carecen de la sintaxis lógica necesaria para unas comunicaciones unívocas.

Este axioma añade al segundo, la presencia de dos modalidades comunicativas, la verbal y simbólica y la no verbal o analógica. Cada una con cualidades y contenidos que se adaptan mejor a su naturaleza y potencia semántica. Con el lenguaje no es fácil comunicar cosas pero es más difícil comunicar sentimientos, afectos, emociones. Por la vía analógica (un gesto, una mirada, un movimiento, etc.) nos es más difícil comunicar información, pero más fácil hacer llegar mensajes de apoyo, de interés, de aceptación.

5. Los procesos comunicativos interhumanos son simétricos o complementarios, según que la relación entre los participantes descansa en la igualdad o la diferencia.

Me pareció adecuado mencionar estos axiomas, que nos presentan alternativas sobre la comunicación, para plantear una perspectiva más amplia en la selección de contenidos más variados dentro de la misma comunicación.

II. ANÁLISIS Y CRÍTICA AL PLAN DE ESTUDIOS 1996 DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Plan aprobado por el Consejo Técnico el 23 de octubre de 1996.

I. PRESENTACIÓN GENERAL DEL PLAN

El Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria es de tipo enciclopedista, pues resume los campos y conocimientos del saber humano para proporcionar a los estudiantes, una amplia cultura y brindarles una visión general del mundo, permitiéndoles entrar en contacto con éste y de esta manera decidan por qué área del conocimiento se inclinan.

Éste es un plan mixto pues como lo muestra el mapa curricular, señalado como anexo 2, está dividido en tres etapas: de introducción, de profundización y de orientación, en donde las dos primeras forman el tronco común, y la última el núcleo básico, formativo-cultural y propedéutico que está formado por cuatro áreas que son: I Físico-matemáticas y de ingenierías, II Ciencias biológicas y de la salud, III Ciencias sociales y IV Humanidades y artes.

Este instrumento propone, entre otras cosas, orientar el enfoque metodológico de los programas hacia una enseñanza centrada en el alumno y en su actividad, en la que los contenidos se constituyan en medios para desarrollar habilidades de competencias para promover el autoaprendizaje y, que se estimule la experimentación y el traslado de la teoría a la práctica.

2. ANÁLISIS Y CRÍTICA AL PLAN

El objetivo de este apartado es destacar los puntos más importantes del Plan de Estudios, que debemos tomar en cuenta para la elaboración de los Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, en este caso para el análisis de los Programa de Estudio de Inglés, en general, y del de IV en particular, así como, analizar dichos puntos para proporcionar una opinión con relación tanto a su utilidad, como para verificar si los objetivos del plan fueron transferidos al programa. Para lo cual transcribo los aspectos que considero más importantes para llevar a cabo este trabajo:

- En la página de Presentación, en su tercer párrafo dice:

“Uno de los ejes estructurales que orientaron el trabajo de diseño curricular a lo largo de todo el proyecto, es la concepción que se adopta sobre el aprendizaje, en la que el profesor se convierte en un guía y orientador del proceso y el alumno se transforma en el arquitecto que construye sus propios conocimientos”⁷⁷

Esta concepción de aprendizaje como la definen aquí, y que actualmente conocemos como “constructivismo” fue un acierto adoptarla, sin embargo, muchos profesores que imparten clases en la preparatoria, debido a que la gran mayoría de ellos, como podemos constatarlo en la guía de carreras de la UNAM, su formación académica está orientada únicamente hacia su profesión, no están familiarizados ni con el término ni con la forma de enseñanza aprendizaje bajo este enfoque. Por lo que será indispensable, para el éxito de los propósitos de este plan, impartir cursos a los profesores para que se sensibilicen, conozcan los objetivos y adopten las características de este tipo de enseñanza.

⁷⁷ ENP, UNAM, *Plan de Estudios 1996*, Tomo V, México, 1997. Sin No. de página.

- El punto VI.1 dice:

“VI.1. Criterios y mecanismos mediante los cuales fue elaborada la propuesta.

La modificación del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, se funda en la urgente necesidad de:

- a) Fortalecer y potenciar el perfil del egresado de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores, en general, y los de cada facultad, escuela y carrera, en lo particular.
- b) Orientar el enfoque metodológico de los programas hacia una enseñanza:
 - b.1) Progresivamente centrada en el alumno y en su actividad más que en el maestro o en los programas.
 - b.2) En la que los contenidos se constituyan no en el fin único del aprendizaje (...) sino en medios para desarrollar habilidades y competencias que doten al alumno con herramientas que promuevan el autoaprendizaje.”⁷⁸

Debemos tomar muy en cuenta esto, ya que la tendencia en la Escuela Nacional Preparatoria, como puede constatarse en los contenidos del programa que más adelante transcribo, es enseñar a los alumnos el idioma como fin último, sin considerar que podemos propiciar el aprendizaje del idioma como una herramienta para potenciar sus capacidades, desarrollar sus habilidades y motivar su autoaprendizaje tanto del idioma como de otras materias y de esta manera dar pauta a las relaciones entre las asignaturas.

- En el siguiente inciso dice:

“b.3) En la que tales contenidos se estructuran con arreglo a:

- La identificación de nociones básicas.
- La identificación de problemas-eje que den sentido y significación a tales contenidos. Tales problemas podrían ser de carácter epistemológico de la disciplina o bien de carácter concreto, que la disciplina contribuye a resolver.
- La actualización de las relaciones entre las asignaturas del Plan a nivel de contenidos y de orientación metodológica.

⁷⁸ *Ibid.*, P. 17.

b.4) En la que las estrategias didácticas se expresan en actividades de aprendizaje que promueven las siguientes competencias o habilidades en el alumno:

- Para la indagación
- Para organizar información
- Para aplicar esta información en la solución de problemas, ya sean disciplinarios o de la realidad circundante.”⁷⁹

Estoy de acuerdo en que los contenidos se estructuren con arreglo a la identificación de nociones básicas, porque regresar a lo básico, a lo que siempre fue y siempre será, propiciará aprendizajes más duraderos, y en la enseñanza de cualquier lengua, lo básico es la forma, la gramática, no vista como lo único, o como algo que tiene que memorizarse, o que tiene que repetirse un sinnúmero de veces, sino como una herramienta que se entiende, que sabe usarse para construir algo y al mismo tiempo construir ésta con el verdadero uso de la lengua en términos de actos de habla.

Debemos hacer uso de todo lo que facilite el aprendizaje de los alumnos y que les tome el menor tiempo posible para que adquieran conocimientos significativos, podríamos lograrlo de manera más eficaz si promovemos, como en este punto del plan se menciona, las habilidades de los alumnos en cuanto a la indagación, organización de información y aplicación de ésta en el aprendizaje, tanto de la lengua misma, como de las actividades que realizarán haciendo uso de ella.

- Y como dice en el punto siguiente:

“b.5) En la que la acreditación tenga como base la construcción progresiva de productos de aprendizaje que permitan la más alta integración posible de los fenómenos en estudio, de las nociones básicas y de su relación con una problemática, teórica o práctica.”⁸⁰

⁷⁹ *Ibid.*

⁸⁰ *Ibid.*, Pág., 18,

Debemos relacionar las nociones básicas con una problemática y de esta manera los aprendizajes serán más duraderos.

- En el punto VII.1. dice:

“VII.1. Importancia y eficacia de la concepción de enseñanza de la Escuela Nacional Preparatoria. ... con la reestructuración del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria y las innovaciones metodológicas a los programas –que buscan enfatizar lo básico y ponderar lo accesorio, afirmar lo formativo sobre la informativo, y dirigir el aprendizaje hacia su integración más alta posible en productos concretos progresivamente construídos- es posible prever que el bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria muestre un mejor desempeño futuro.”⁸¹

Si tomamos en cuenta esto en los programas de estudio realmente se obtendrán mejores resultados en la formación de los alumnos y por lo tanto será un punto muy especial que se tomará en cuenta al hacer el análisis del programa correspondiente.

- En el punto VII.2, dice:

“VII.2. Propósitos de la actualización del Plan de Estudios.

1. Fortalecer el bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria como modelo significativo del bachillerato nacional, en virtud de sus propósitos de formación integral del educando, a través del fortalecimiento del perfil del egresado, de acuerdo con los requerimientos que demandan los estudios superiores en general y los de cada área de formación académica en particular, en términos de valores y actitudes que suponen una formación social y humanística básicas (científica, lingüística, histórica, económica, política y artística).”⁸²

Se refieren a la formación integral, como:

“aquella que proporciona al educando elementos cognoscitivos, metodológicos y afectivos que en síntesis le permitan profundizar de manera progresiva en la comprensión de su medio natural y social, desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y constructiva en la sociedad en que se desenvuelve e introducirse en el análisis de las problemáticas que constituyen el objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas y tecnológicas, siempre en la perspectiva de la formación profesional universitaria.”⁸³

⁸¹ *Ibid.*, Pág., 26,

⁸² *Ibid.*, Pág., 27,

⁸³ *Ibid.*

Aun cuando más adelante transcribiré el perfil del egresado para su análisis, considero importante destacar el interés que hay en fortalecer el bachillerato mediante la formación de los estudiantes en términos de valores y actitudes y no simplemente en la transmisión de información, que nos daría como resultado la formación de seres pensantes, críticos, indagadores y creativos.

Sería ideal hacer uso de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés para colaborar con este objetivo.

- Dentro de este mismo punto, el número 6 dice:

“6. La construcción progresiva del conocimiento a través de las siguientes estrategias:

- a) Identificación de las nociones básicas indispensables, de cada área de conocimiento, a fin de privilegiar lo formativo sobre la informativo.
- b) Énfasis en el trabajo en el aula para promover la reflexión y la síntesis colectiva e individual.
- c) Diseño de actividades de clase que desarrollen el dominio progresivo de los lenguajes básicos para el autoaprendizaje y el progreso intelectual del alumno.”⁸⁴

La identificación, la reflexión, la síntesis que se mencionan en este número es lo que permite a los alumnos construir su propio conocimiento, y el hecho de que lo mencionen en el plan de estudios pone de manifiesto la intención de proponer un enfoque constructivista en los programas de estudio, y considero que la enseñanza de las lenguas es un medio propicio para que los alumnos desarrollen estas habilidades.

- Los números 7 y 8 proponen:

“7. La búsqueda de experiencias de aprendizaje basadas en la identificación, el planteamiento, la resolución de problemas y la interpretación de resultados.

8. El énfasis en estrategias didácticas que se expresen en actividades de aprendizaje que promuevan la competencia para la indagación, para organizar información y para interpretarla y aplicarla en la solución de

⁸⁴ *Ibid.*, Pág. 28

problemas; esto es, el aprendizaje sistemático, explícito y práctico de formas de trabajo intelectual generales y específicas de cada área de conocimiento.”⁸⁵

Esto es lo que permite a los alumnos pasar de un conocimiento cotidiano a un conocimiento escolar, formativo, con vías a lo científico, y que por lo regular este proceso se lleva a cabo en otro tipo de materias pero sería un acierto adoptarlo también en la enseñanza de lenguas.

- El punto número 9 propone:

“9. La determinación de sistemas de acreditación basados en la construcción progresiva de productos de aprendizaje que favorezcan la más alta integración posible de los fenómenos en estudio, de las nociones básicas que nos aproximan a su comprensión y de su relación con una problemática teórica o práctica que dé al alumno una auto-concepción como agente de su propio aprendizaje por la significatividad de lo aprendido.”⁸⁶

Si vamos a ser congruentes con el plan de estudios y vamos a propiciar aprendizajes logrados con base en el trabajo de investigación, análisis y síntesis por parte de los alumnos, tendremos que evaluar todo el proceso para que se logre una acreditación justa, así como promover autoevaluación para que logren la auto-concepción como agentes de su propio aprendizaje.

- En el segundo párrafo del número 11 mencionan la integración de las materias:

“El plan propuesto busca la integración de las materias a través de áreas de formación cuya orientación interdisciplinaria evite la fragmentación del conocimiento, la dispersión de enfoques y que haga compatibles e integrales, de manera progresiva, las acciones que alumnos y maestros emprendan para construir el conocimiento.”⁸⁷

⁸⁵ *Ibid.*

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ *Ibid.*, Pág. 29,

Si mi propuesta es promover el aprendizaje de la lengua inglesa como herramienta para que los alumnos desarrollen habilidades que les permitan desenvolverse en sus estudios profesionales de una mejor manera, considero que sería conveniente tomar en cuenta este punto, para incluir en los contenidos de los Programas de Estudio de Inglés, temas que estén viendo en otras disciplinas, temas de su interés o temas que amplíen su cultura, para que al comprender asuntos de diversa índole sienten la utilidad de la lengua que están aprendiendo.

- Sobre Lenguaje, Cultura y Comunicación, dice:

“El estudio de por lo menos una lengua extranjera, en particular Inglés, con un enfoque primordialmente comunicativo es uno de los subejos de formación en esta área toda vez que proporciona los elementos para tener acceso a información escrita en otras lenguas, en especial de las de mayor alcance universal. Su estudio transita a lo largo de las habilidades básicas en el uso del lenguaje: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y lectura y comunicación.”⁸⁸

Es un gran acierto que en el plan de estudios se contemple la enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras y en particular inglés, ya que éstas propician un mayor desarrollo de la inteligencia, incrementan la cultura de quien las aprende, permiten la mejor comprensión de la propia lengua, la comprensión de otras formas de ser y de pensar.

Sin embargo, por los motivos que expongo sobre este tema dentro del análisis y crítica a los programas, considero que el estudio del idioma a lo largo de las cuatro habilidades no permite que los estudiantes alcancen un nivel satisfactorio, para desenvolverse en el uso del idioma de acuerdo con las necesidades en sus estudios profesionales.

⁸⁸ *Ibid.*, Pág. 37.

Por otro lado, cuando en ese párrafo hacen referencia a las habilidades básicas y mencionan la expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y lectura y comunicación, supongo que en lugar de poner “lectura y comunicación” deberían haber puesto “comprensión de lectura”, ya que todas estas habilidades son parte de la comunicación.

- En el número 7. Lenguas Vivas, del punto XI. Cambios Relevantes en el Mapa Curricular y en los Programas de Algunas Asignaturas, dice:

“... la Escuela Nacional Preparatoria ha propuesto algunas alternativas de reestructuración de la enseñanza de estas lenguas partiendo de exámenes- diagnóstico a los alumnos de nuevo ingreso a fin de determinar el nivel de idioma con que ingresan al bachillerato y ubicarlos en grupos independientes a aquellos en los que cursan el resto de sus materias integrados por alumnos con niveles de competencia lingüística equivalente.”⁸⁹

Esto lo entiendo de la siguiente manera: los alumnos cursarán en un grupo X todas sus materias, excepto el idioma que tomarán en un grupo que se adecue a su nivel, sin embargo, por propia experiencia, ya que desde hace más de diez años imparto Inglés I en el grupo 501-I cuyos alumnos, por disposiciones administrativas, están inscritos en diferentes grupos, puedo decir que esto causa severos problemas, pero podríamos, en vista de que la mayoría de los grupos están divididos en dos secciones y existen seminarios de alumnos avanzados y asesorías para alumnos con dudas, hacer uso de esto para ubicarlos de acuerdo con su nivel.

Por último y de suma importancia, es conocer el perfil del egresado para saber qué tipo de alumnos vamos a formar.

⁸⁹ *Ibid.*, Pág., 59.

“XII. Características del egresado que se desea formar.

(...) Por su desarrollo a lo largo de la aplicación del Plan de Estudios 1996, y en función de la progresión en la calidad de su implantación, al término de sus estudios en la Escuela Nacional Preparatoria, el egresado:

- Poseerá conocimientos, lenguajes y métodos y técnicas básicas inherentes a las materias en estudio, así como reglas básicas de investigación, imprescindibles en la educación superior.
- Reconocerá los valores y comportamientos de su contexto socio-histórico.
- Desarrollará su capacidad de interacción y diálogo.
- Tendrá una formación social y humanística (económica, social, política y jurídica).
- Será capaz de construir saberes.
- Desarrollará una cultura científica.
- Desarrollará una educación ambiental.
- Desarrollará y pondrá en práctica un código ético.
- Desarrollará intereses profesionales y evaluará alternativas hacia la autodeterminación.
- Desarrollará una autovaloración cultural y personal.
- Fomentará su iniciativa, su creatividad y su participación en el proceso social.
- Desarrollará valores de legalidad, respeto, tolerancia, lealtad, solidaridad, patriotismo y conciencia de Estado.⁹⁰

Este perfil nos marca la necesidad de potenciar las capacidades de nuestros alumnos, de propiciar el desarrollo de sus habilidades, sensibilizarlos ante los valores sociales y humanísticos, incrementar su cultura así como inducirlos al autoaprendizaje.

Por estas razones, sugiero que los Programas de Estudio de Inglés se enfoquen hacia el aprendizaje de la lengua como un medio para adquirir conocimientos tanto de la lengua misma, como de otras áreas del conocimiento, haciendo uso de ella para investigar, hacer análisis, exposiciones, críticas sobre temas de su interés, así como de temas de otras materias para propiciar la integración de éstas.

Para concluir este apartado, opino que el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria en general y los aspectos que se analizaron anteriormente, mismos que conciernen a la enseñanza de lenguas, son un magnífico apoyo para el análisis y crítica de

⁹⁰ *Ibid.*, Pág., 61.

los Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, así como para presentar una propuesta para mejorar los resultados en dichos programas.

III. ASPECTOS GENERALES SOBRE PROGRAMAS DE ESTUDIO

1. UBICACIÓN, PROPÓSITOS Y DEFINICIÓN DE PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Para analizar adecuadamente y poder emitir una crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, comenzaré por indicar la ubicación que tienen éstos, dentro del Sistema Educativo Nacional, así como dentro del Plan de Estudios de la misma institución para obtener una visión amplia de dónde estamos trabajando y tomar en cuenta las relaciones que estos programas tienen tanto con otros niveles educativos, como con las materias que integran dicho plan.

La Escuela Secundaria es antecedente de la Escuela Nacional Preparatoria y consta de tres grados 1º, 2º y 3º, en los que se imparte, como lenguas extranjeras inglés, en su gran mayoría, y francés.

La Escuela Nacional Preparatoria, en su plantel 2, consta de tres grados, 1º, 2º y 3º que corresponden a iniciación universitaria, en los que se imparte también como lenguas extranjeras inglés y francés. El nivel medio superior de todos los planteles, consta de tres grados 4º, 5º y 6º, en los que se imparte, como lenguas extrajeras inglés, francés, italiano y alemán.

Los estudiantes que ingresen al nivel medio superior tendrán que cursar como mínimo un año más del idioma que hayan cursado en la secundaria con opción a cambiar en 5º año a cualquiera de los otros tres idiomas, por lo que también se imparte Inglés I e Inglés II en este nivel.

La relación que nuestros programas tienen con este nivel inmediato inferior, o escuela secundaria, es de continuidad, que consta de tres cursos de inglés con duración de 120 clases de 50 minutos cada una, o sea, 100 horas por curso que dan un total de 300 horas contando los tres cursos. El objetivo de éstos es que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades que son hablar, escuchar, leer y escribir a un nivel elemental mediante un enfoque funcional comunicativo.

A pesar de esto, como se menciona en el Plan de Desarrollo 1998-2002 de la Escuela Nacional Preparatoria ... “no obstante que ingresan los mejores alumnos de las escuelas secundarias, el perfil de muchos de éstos no corresponde al necesario para los estudios establecidos por los planes y programas de la Escuela Nacional Preparatoria.”⁹¹

Probablemente este sea el motivo para que no haya continuidad como debería ser, pues si comparamos los programas de uno y otro niveles encontramos que la gran mayoría de los propósitos, contenidos y actividades de aprendizaje, son similares.

El Plan de Estudios 1996 que integra las materias de la Escuela Nacional Preparatoria está compuesto por tres etapas que son: de introducción (4º año), de profundización (5º año) y orientación (6º año).

Las dos primeras etapas constan de núcleo básico y núcleo formativo cultural que están integradas por seis asignaturas cada una y la etapa de orientación varía porque está dividida en cuatro áreas que son: I Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías, II Ciencias

⁹¹ ENP, UNAM. *Plan de Desarrollo 1998 – 2002*, Pág. 9.

Biológicas y de la Salud, III Ciencias Sociales y IV Humanidades y Artes, por lo que además del núcleo básico y el núcleo formativo cultural consta de núcleo propedéutico y como se puede observar en el mapa curricular, señalado como anexo I, la asignatura de inglés se encuentra en el núcleo formativo cultural de cada una de estas etapas.

Los estudios que siguen a los de la Escuela Nacional Preparatoria se realizan en las escuelas, institutos y facultades de estudios superiores. De acuerdo con la guía de carreras de la UNAM 1998, de las 68 carreras con que cuenta dicha institución solamente las siguientes contemplan el idioma inglés dentro del mapa curricular:

Diseño Industrial: se imparte Inglés I, II, III, IV, V y VI como materia obligatoria dentro del mapa curricular en los semestres III, IV, V, VI, VII y VIII respectivamente.

Enseñanza de Inglés: la mayoría de las materias son en inglés, pero se imparte ocho niveles de inglés general en los primeros ocho semestres además de contar con materias optativas también en inglés.

Letras Inglesas: la mayoría de las materias son en inglés, pero se imparte seis niveles de inglés general y cuatro de traducción.

Medicina Veterinaria: se imparte el idioma inglés como materia optativa.

Química Industrial se imparte el idioma inglés como materia optativa.

Además de estas cinco carreras no hay otra que cuente con la materia de inglés dentro del mapa curricular, lo que no permite la continuidad de los programas de inglés de la Escuela

Nacional Preparatoria, aunque uno de los requisitos de titulación de la mayoría de las carreras sea acreditar la comprensión de este idioma.

El conjunto de las materias de las tres etapas de la preparatoria, deberá responder a los propósitos establecidos en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria aprobado en noviembre de 1996, a los que se hace referencia en el análisis y crítica de dicho plan, contenido en el presente trabajo.

Además, cada administración de la Escuela Nacional Preparatoria presenta un plan de desarrollo en el que también se establece los propósitos de la escuela y aunque al que me refiero es al Plan de Desarrollo 1998-2002, fecha posterior a la elaboración de los programas objeto de este estudio, considero importante mencionar sus propósitos ya que refuerzan mi propuesta de reorientar dichos programas.

"La misión de la Escuela Nacional Preparatoria es:

Educar mujeres y hombres que mediante una formación integral adquieran:

- Los conocimientos sólidos y necesarios para cursar con éxito estudios superiores.
- Una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometidos con la sociedad.
- La capacidad de obtener por sí mismos nuevos conocimientos, destrezas y habilidades, que les permita enfrentar los retos de la vida de manera positiva y responsable.
- Realizar investigación educativa para desarrollar y aplicar nuevos métodos y técnicas avanzadas de enseñanza que eleven la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.⁹²

⁹² *Ibid.*, Pág. 5.

De acuerdo con la ubicación de los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, los propósitos contenidos en el Plan de Estudios y los contenidos en el Plan de Desarrollo, a continuación planteo una definición de los Programas de Estudio de Inglés:

Definición de Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.

· Los programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria son aquellos instrumentos que señalen tanto los conocimientos propios de la asignatura, como las actividades de aprendizaje que promuevan en los estudiantes una mentalidad analítica, dinámica, crítica e indagadora que les permita ser autodidactas y desempeñarse eficazmente en sus estudios profesionales y potencialmente en el devenir de su vida.

Señalé esta definición, como preámbulo para presentar las características y los criterios que me servirán como parámetro para hacer el análisis y la crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria, para lo cual me di a la tarea de retomar las ideas principales que al respecto expone Hilda Taba en *Elaboración del currículo* ya que el estudio que hace sobre este tema es suficientemente amplio.

2. CARACTERÍSTICAS Y CRITERIOS QUE DEBEMOS TOMAR EN CUENTA PARA PLANIFICAR UN PROGRAMA

En principio, Hilda Taba⁹³ indica que la tarea total del planeamiento de un programa o de una unidad como ella le llama, debe ser dividida en etapas sistemáticas que aseguren un pensamiento ordenado y posibiliten el estudio sistemático de los elementos que componen el plan y brinden las condiciones para el estudio y la aplicación precisos y cuidadosos de los principios y los hechos relevantes.

Para planear, o en este caso analizar y criticar los programas de estudio, nos dice Hilda Taba, es necesario responder, durante todo el análisis, si se está cumpliendo con las exigencias de la cultura y la sociedad, y bajo mi punto de vista, muy especialmente en este nivel medio superior, si se está respondiendo al perfil del egresado que requerirán los estudiantes en el nivel inmediato superior.

Las etapas que sugiere son las siguientes:

1ª. Diagnóstico de necesidades

Este diagnóstico es el análisis suficiente y general de los problemas, las condiciones y las dificultades a los que nos enfrentamos, lo que nos permitirá ver una nueva aproximación o necesidades que han sido descuidadas y nos orientará con respecto a los objetivos que debemos alcanzar, lo cual nos lleva a la segunda etapa.

⁹³ Cfr., Taba, Hilda, ... *Op. cit.*, Capítulos 17, 18, 19 20 y 21.

2ª. Formulación de objetivos

Hay dos clases de objetivos: los que describen los resultados generales de la escuela y los más específicos que conciernen a conductas referidas a una unidad o un tema dentro de una materia.

La función primordial de los que describen los resultados generales de la escuela es proporcionar una orientación para la tarea principal de los programas educativos. Y la más importante de los específicos, es orientar las decisiones sobre la selección del contenido y de las experiencias de aprendizaje, así como aportar criterios sobre qué es lo que debe enseñarse y cómo hacerlo, sin olvidar que sirven como guía para la evaluación del rendimiento.

Ahora bien, para cumplir con las expectativas de las metas de la escuela será necesario trasladar los objetivos generales de la escuela, que en nuestro caso los encontramos en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, a los objetivos específicos de acuerdo con lo que abarque el curso y lo que se desprenda del análisis de necesidades.

Por otro lado. Hilda Taba indica que un programa “ofrece mayores posibilidades de generar un aprendizaje más rico si los campos de sus objetivos son lo bastante amplios e incluyen algún material sobre cada uno de los siguientes aspectos:

1. Conceptos o ideas que deben ser aprendidos.
2. Actitudes, sensibilidades y sentimientos que deben ser desarrollados.
3. Formas de pensamiento que deben ser reforzadas, fortalecidas o iniciadas.
4. Hábitos y destrezas que deben dominarse.

Para orientar la formulación de los objetivos nos sugiere que éstos:

- Describan tanto el tipo de conducta esperado, como el contenido o el contexto al cual esa conducta se aplica pues de esta manera expresa un concepto de rendimiento que relaciona el dominio del contenido con la capacidad intelectual y las reacciones afectivas y ayuda, en consecuencia, a destacar el hecho de que el proceso de la educación consiste tanto en el dominio del contenido, como en el desarrollo de las facultades.
- Sean determinados tan analítica y específicamente como para que no quede duda sobre el tipo de conducta esperada o a la que ésta se aplica.
- Se formulen de modo que establezcan diferencias claras entre las experiencias del aprendizaje apropiadas para lograr conductas diferentes, conductas que deben orientar el planeamiento de experiencias de aprendizaje dirigidas a objetivos múltiples, tales como la creación de las tareas y las situaciones del aprendizaje que exigen, al mismo tiempo, nuevos hechos de aprendizaje, que agreguen algo a la caja de herramientas de las capacidades mentales y afecten cambios en las actitudes y los sentimientos.
- Sean concebidos en términos de una continuidad de desarrollo durante un largo período a través de diferentes contextos, cada uno de ellos más exigente que el anterior, ya que los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales.

- Sean reales e incluyan sólo aquello que pueda ser trasladado al currículo y a la experiencia del aula, y
- Su alcance sea lo suficientemente amplio como para comprender todos los tipos de resultados de los cuales la escuela es responsable.

Como ya lo mencionamos anteriormente, una de las funciones de los objetivos específicos es orientar las decisiones sobre la selección del contenido que, será la siguiente etapa.

3°. Selección del contenido

Es indispensable, nos dice Hilda Taba, llevar a cabo selecciones sobre diversos niveles del contenido: el tema central y sus dimensiones, las ideas fundamentales de acuerdo con las cuales se van a desarrollar el tema o el programa y los hechos y los detalles específicos que servirán para el desenvolvimiento de las ideas esenciales.

La selección del contenido brinda los elementos para alcanzar los objetivos que se conocen como adquisición de conocimiento: los conceptos, las ideas y los hechos que deben ser aprendidos.

Si la naturaleza del tema representa un buen muestreo del contenido, determinará tanto las relaciones que se destacan y aquellas que se desvanecen, como el alcance del estudio y las maneras posibles de organizar el contenido y las experiencias de aprendizaje.

Las ideas básicas son las que representan los elementos fundamentales de una materia y las que constituyen el conocimiento, también orientan la selección y la organización de la información específica, así como su interpretación. Por esto debe ponerse especial cuidado

al seleccionarlas ya que deben ser válidas, significativas y accesibles y debido a su papel esencial, cada aspecto del programa –contenido, experiencias de aprendizaje materiales– debe ser organizado para apoyar el desarrollo de estas ideas. Asimismo debe seleccionarse contenido específico para el desarrollo de las mismas.

Cabe señalar que si se trata de enseñar un contenido cada vez más diverso en la misma cantidad de tiempo se vuelve imposible preservar la unidad, la profundidad o la secuencia en el aprendizaje.

La selección del contenido puede ser muy buena pero su valor disminuirá si se carece de los materiales adecuados para trabajarla en clase.

Para finalizar esta etapa, Hilda Taba menciona que una selección del contenido sistemática y científicamente orientada comprende el equilibrio entre el alcance y la necesidad de un enfoque definido y de extensión limitada. Incluye decisiones acerca de lo que va a ser universal o común y de dónde se puede flexibilizar la selección de acuerdo con las necesidades especiales de los estudiantes o de la situación.

4°. Organización del contenido

El contenido, dice, debe estar organizado de manera tal que las dimensiones de la investigación tengan un orden secuencial de acuerdo con una factible secuencia de aprendizaje. Los temas, las ideas y los ejemplos concretos del contenido deben estar dispuestos de modo que exista un avance de lo conocido a lo desconocido, de lo inmediato a lo remoto, de lo concreto a lo abstracto, de lo fácil a lo difícil, o sea que halla un

ordenamiento lógico inductivo del contenido y una secuencia psicológica para las experiencias de aprendizaje.

El mismo plan del programa debe ser un método para enseñar a pensar, un sendero para desarrollar generalizaciones mediante la inducción y para aplicarlas, una manera de relacionar las ideas con los hechos y las ideas entre sí y la organización debe facilitar estos procesos.

Al organizar el contenido, el pensamiento tiene por objeto estructurarlo con el fin de facilitar el tipo de actividades de aprendizaje necesarias para alcanzar otros objetivos, además del dominio de contenido.

5ª. Selección de las experiencias del aprendizaje

Cuando ya contamos con el contenido podemos comenzar a seleccionar las experiencias o actividades de aprendizaje pues todos los objetivos, excepto los del conocimiento deben complementarse con éstas para ayudar a los estudiantes a desarrollar y ejercitar sus facultades, así como propiciar conductas.

El logro de los objetivos tales como el pensamiento y las actitudes es relativamente independiente del contenido, pero depende en grado sumo del tipo de experiencias o procesos del aprendizaje.

La primera regla que hay que observar en la selección de las experiencias del aprendizaje para cada idea y su ejemplo del contenido, es que cada una de ellas debe desempeñar una función definida.

Es importante tener en cuenta todos los objetivos para asegurarnos de que los complementamos íntegramente, así como seleccionar estrategias positivas que sean apropiadas para el aprendizaje de ideas fundamentales, que sirvan tanto a los objetivos del programa, como a algunos otros que promuevan el aprendizaje activo, que sean apropiadas para el nivel de los estudiantes y que con ellas puedan desarrollar las habilidades que más necesitarán.

Hay que recordar que no todos los individuos aprenden de forma igualmente efectiva por el mismo método, el mismo tipo de actividad o el empleo de los mismos medios, por lo que debemos hacer una selección variada de todos estos aspectos.

6°. Organización de las experiencias de aprendizaje

Las experiencias de aprendizaje deberán estar programadas de manera tal que incluyan un avance inductivo hacia la generalización y la abstracción, así como a la adquisición de conceptos y actitudes, que representen una manera de hacer del aprendizaje un proceso continuo y acumulativo y por consiguiente más eficaz, como se ha mencionado anteriormente, para que no se tengan aprendizajes aislados, sin sentido, sino que cada nueva unidad de experiencia educativa conduzca al estudiante un paso adelante en su desenvolvimiento.

Hilda Taba indica que las experiencias de aprendizaje deben incluir al menos tres etapas pero hace alusión a cuatro.

- Una primera etapa que es de introducción, exploración y orientación, que entre otras cosas, ayuda a los estudiantes a conectarse con sus propias experiencias, a despertar

su interés, a brindarles datos descriptivos concretos de los cuales obtengan el sentido preliminar de los problemas que se tratarán y creen compromiso y motivación.

Este tipo de actividad inicial brinda a los estudiantes una formación preliminar en los métodos para abordar el problema, establece una conexión con parte de su propia experiencia y ofrece al maestro la oportunidad de medir lo que la clase es capaz de hacer y lo que debe aprender.

Esta etapa es indispensable para que los estudiantes desarrollen criterios para la ejemplificación, creen maneras de estudiar, descubran métodos de investigación, en fin, que se involucren con la información, material y contenidos que más adelante tendrán que analizar y posteriormente llevar a la práctica.

Generalmente, esta etapa demanda más tiempo del que maestros impacientes por terminar sus programas están dispuestos a dedicar. Sin embargo esto solamente es al principio porque al involucrarse con esta forma de trabajo y cuanto más completa sea, mayor será el progreso en las siguientes etapas.

- La segunda etapa es de desarrollo, análisis y estudio que se caracteriza por una abundancia de la variedad asimilativa de las actividades de aprendizaje tales como lectura, absorción de información y sintetización de hechos.
- La tercera etapa de generalización es un tipo de tareas y actividades que ayudan a los estudiantes a generalizar a coordinar sus ideas y a reformarlas en sus propios términos, a realizar comparaciones y contrastes o a extraer conclusiones.

- La cuarta y última etapa de aplicación, resumen o administración, es aquella cuyo objetivo es aplicar lo aprendido, a medir y evaluar, o a ubicar lo aprendido dentro de una estructura más amplia.

En mi práctica, no sólo las experiencias de aprendizaje sino el curso completo lo divido en tres etapas comparándolo con el funcionamiento de cualquier proceso, como por ejemplo el de la computadora, ésta necesita de información para poder procesarla y posteriormente dar un resultado, este sistema de trabajo, que he utilizado por varios años y me ha dado muy buenos resultados, lo presento con más detalle dentro de la propuesta de enfoque pedagógico que hago a los programas de estudio.

Dentro de esta misma etapa de organización de las actividades de aprendizaje Hilda Taba menciona que “es erróneo el empleo del pensamiento deductivo, inherente a los métodos corrientes, como, por ejemplo comenzar con las definiciones, para luego proseguir con la ejemplificación y la aplicación por una secuencia inductiva–deductiva”.⁹⁴

No estoy de acuerdo completamente con ella en esto, porque en la enseñanza de lenguas extranjeras podemos propiciar diferentes formas de aproximación al conocimiento de éstas, una sería presentando diferentes materiales sobre un mismo punto, y por medio de la práctica lleguen a su comprensión y de esta manera sean capaces de hacer uso de ellas, o bien pedirles que investiguen sobre algún tema gramatical en especial, que lo analicen, comprendan su funcionamiento y con cierto vocabulario sean capaces de producir por ellos mismos más enunciados y por lo tanto aprendan a hacer uso de él.

⁹⁴ Taba, Hilda, ...*Op. cit.*, Pág. 488.

El hecho de que ellos investiguen y no sea el maestro el que les proporcione las reglas cambia un poco la perspectiva pero es el mismo pensamiento deductivo al que hace alusión Hilda Taba y, como lo menciono en la parte que corresponde a gramática generativa, Noam Chomsky considera a la gramática como un ingenio que genera todas las secuencias gramaticales, o sea las oraciones aceptables para un hablante nativo, como estoy totalmente de acuerdo con esto, opino que no importa qué método de aproximación utilicen, lo importante es que a los alumnos se les facilite la comprensión y sean capaces de hacer uso correcto de la lengua.

Por otro lado Hilda Taba misma indica que es muy sano variar la forma de enseñanza en cualquier materia para hacerla más amena a los estudiantes y a uno mismo, ya que al permitir variedad en las aproximaciones a las tareas del aprendizaje, facilitando la diversificación de sus formas y métodos, existe una posibilidad mayor de ofrecer a cada individuo su oportunidad para recibir estímulo y mostrar entusiasmo.

Por otro lado, propone un ritmo de actividades que alterne el trabajo individual con el de grupo para contribuir a elevar el nivel general de aprendizaje, así como proyectar con los estudiantes las dimensiones de los temas.

7ª. Evaluación

La evaluación, es un aspecto muy importante de los programas de estudio puesto que es el proceso para determinar en qué consisten los cambios de conducta que presentan los estudiantes en el proceso educativo y los estima con relación a los valores representados en los objetivos para descubrir hasta qué punto se logran éstos.

Las formas para evaluar serán tan variadas como los objetivos que se propongan. Éstas pueden ir desde diferentes tipos de exámenes escritos, diversos tipos de registros, observaciones sobre la conducta, el rendimiento y la aplicación de los conocimientos, hasta la autoevaluación.

La evaluación es parte indivisible de la elaboración del programa, que comienza con el interés por los objetivos y termina cuando establece en qué medida éstos han sido alcanzados.

Entre otras funciones, la evaluación proporciona información acerca de las diferencias y los aciertos del programa mediante la determinación de las mismas características del rendimiento de los estudiantes.

También proporciona evidencia que puede ser utilizada para calificar, que es en la que ponen más atención los profesores, pero con el afán de ser “más objetivos” y por la falta de tiempo, muchos profesores se limitan a la evaluación mediante exámenes escritos, en lugar de hacer uso de una evaluación amplia que tiene más posibilidades de crear una motivación mayor para el aprendizaje.

Hilda Taba sugiere que, para llevar a cabo las funciones necesarias, el programa de evaluación debe contar con ciertas características y menciona las siguientes:

- En primer término, la evaluación debe ser compatible con los objetivos del programa, debe tener una relación integral con las intenciones principales del mismo y estar inspirada por la misma filosofía que fundamenta el programa y la enseñanza.

- Para lograr esta compatibilidad es necesario que las decisiones sobre cualquier parte específica del programa de evaluación, ya sea la elección de un examen particular, o el empleo de un método especial de calificación, sean adoptadas a la luz de la perspectiva del programa total y que cada instrumento de evaluación desempeñe una función definida.
- Que el alcance de los programas de evaluación sea tan grande como el de los objetivos de la escuela, sin embargo la carencia de instrumentos adecuados constituye, naturalmente, una gran desventaja en cuanto al logro de una evaluación amplia, por lo que se necesitaría la ayuda de expertos para determinar claramente qué están tratando de enseñar y, proyectar medios para descubrir qué han aprendido los estudiantes.
- Otro criterio importante de la evaluación es que sus resultados tengan la suficiente fuerza de diagnóstico como para distinguir los diversos niveles de rendimiento o el dominio logrados y describir los aciertos y las deficiencias tanto en los procesos como en el producto del rendimiento.
- La validez, o la capacidad de la evidencia para describir aquello para lo cual fue proyectada, dice Hilda Taba, es aún más importante para mejorar el programa y la enseñanza que la confiabilidad y la objetividad. Si debemos elegir, es preferible una deficiencia en estas últimas antes que una deficiencia en la validez.

La validez de los instrumentos de evaluación tiende a mejorar en la medida en la cual son compatibles con los objetivos, se basan sobre un análisis cuidadoso de la

conducta a evaluar y se dirigen hacia lo que los estudiantes han tenido oportunidad de aprender.

- Los principios de la interrelación de las conductas y de las condiciones que las afectan deben ser considerados constantemente en la planeación del programa de evaluación, y el conjunto de los medios que se emplean para obtener evidencias, también debe estar compuesto de manera tal que controle y verifique las conductas que, o bien se relacionan estrechamente o se influyen entre sí.
- Para concluir con estas características Hilda Taba nos dice que la evaluación debe ser un proceso continuo y una parte integral de la evolución del programa y de la instrucción y que el progreso debe ser observado y registrado en cuanto se produce: esto significa que las pruebas y los exámenes finales son solamente una pequeña parte del programa total de evaluación.

La importancia del esfuerzo de la evaluación, indica Hilda Taba, radica en los esfuerzos concretos que se realicen para trasladar a la práctica todo lo conocido sobre el progreso del alumno.

Considero que estos datos serán suficientes para realizar un análisis y crítica a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria que permitan visualizar la necesidad de reorientarlos hacia una formación integral del estudiante que esté de acuerdo con los propósitos de la escuela, contenidos tanto en el Plan de Estudios, como en el Plan de Desarrollo de la Escuela Nacional Preparatoria.

IV. ANÁLISIS Y CRÍTICA A LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE INGLÉS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Los conceptos y términos planteados en el marco teórico de este trabajo, así como los resultados obtenidos del análisis y crítica al Plan de Estudios 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria y las características y criterios que debemos tomar en cuenta para planificar, y en este caso analizar un programa de estudios, presentados anteriormente, serán de gran utilidad para realizar el análisis y crítica a los Programas de Estudio 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria, a los de inglés en general y al de IV en particular.

1. ASPECTOS GENERALES DE LOS PROGRAMAS

Son cinco los programas (Inglés I, II, IV, V y VI), a excepción de la Preparatoria No. 2 Erasmo Castellanos Quinto, en donde se imparte Iniciación Universitaria, y por lo tanto también se imparte Inglés III, aunque los de iniciación universitaria varían un poco porque están diseñados para niños entre 11 y 14 años.

De Inglés I a Inglés V están diseñados bajo el enfoque *comunicativo*, que por el momento son los que más me interesa analizar, de los cuales escogí el de IV, y el último está enfocado hacia la comprensión de lectura.

2. ANÁLISIS Y CRÍTICA AL PROGRAMA DE INGLÉS IV

La portada del programa de Inglés IV es como sigue:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

COLEGIO DE : **INGLÉS IV**

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA DE : **INGLÉS IV**

CLAVE: **0320**

AÑO ESCOLAR EN QUE SE IMPARTE: **CUARTO**

CATEGORÍA DE LA ASIGNATURA: **OBLIGATORIA**

CARÁCTER DE LA ASIGNATURA: **TEÓRICA**

	TEÓRICAS	PRÁCTICAS	TOTAL
No. de horas semanarias	03	0	03
No. de horas anuales estimadas	90	0	90
CREDITOS	12	0	12

En principio, podemos observar que se señala el carácter de la asignatura como *teórica*, y si es teórica, porque a lo que llamamos práctica dentro del salón de clase es simplemente ejercitación de lo aprendido, sin embargo hay ocasionalmente casos en que ocupan el idioma meta, por lo general en 6° año en materias como biología o química, en donde tienen que hacer alguna investigación, o directamente en programas como el de "Jóvenes a la investigación" en donde algunas veces trabajan con material bibliográfico en inglés, o cuando el propio profesor de inglés, en mi caso, pide a los alumnos en el tercer período escolar, un artículo de una revista o información de un libro que les interese y esté relacionado con su futuros estudios profesionales, ya sea para que los ayude a reafirmar su

interés de lo que estudiarán en la universidad o para que vayan familiarizándose con vocabulario técnico, o resuelvan algún problema, por ejemplo, un chico de prepa 7 del grupo 603 está trabajando con unos folletos de computación porque además de que estudiará ingeniería en computación, necesita resolver algunos problemas de pérdida de archivos en su computadora. A esto le llamo práctica real porque están volviendo útil lo aprendido durante el año. Ahora quiero decir que estos logros que alcanzan los estudiantes es con base en mucho trabajo, esfuerzo y tareas diarias en casa ya que no disponemos de tiempo suficiente en clase y que sería conveniente que tuvieran cuando menos dos horas más de práctica en una mediateca, por ejemplo, haciendo uso de internet, canales de antena parabólica y películas.

Pasando al número de horas semanales y anuales, observamos que se indica 3 horas semanales y 90 anuales, sin embargo, haciendo cuentas de 90 clases de 50 minutos menos los 2 o 3 minutos que nos toma desplazarnos de un salón a otro, nos da un promedio más o menos de 65 horas anuales, que dan un total de 195 horas por los tres cursos, que equivaldrían al nivel básico de un prestigiado instituto de idiomas.

El siguiente punto a analizar es, dentro de la presentación del programa, el inciso a) Ubicación de la materia en el plan de estudios:

2. PRESENTACIÓN

a) Ubicación de la materia en el plan de estudios.

Este curso se ubica en el 4° año de bachillerato dentro del área de Lengua Comunicación y Cultura del Núcleo Formativo Cultural. Es de categoría obligatoria y de carácter teórico. Corresponde al primero de tres cursos de inglés en el bachillerato organizados de la siguiente manera

- Inglés IV (general)

- Inglés V (general)
- Inglés VI (comprensión de lectura)

Los dos primeros cursos tienen como finalidad el aprendizaje de la lengua enfocado a la expresión oral apoyándose en las otras tres habilidades lingüísticas: Comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión de lectura.

Inglés VI es un curso de comprensión de textos escritos en inglés, cuya finalidad es dotar al alumno de estrategias de lectura y de comprensión que podrán servirle para tener acceso a la literatura de las diferentes áreas de estudio del nivel de educación superior.

Inglés IV corresponde al 4º año de bachillerato y está dirigido a los alumnos que, habiendo cursado Inglés en Secundaria, deben continuar con el estudio de esta misma lengua.

Inglés IV es antecedente de Inglés V y este último, a su vez, es antecedente de Inglés VI.

Lo primero que detecto en este inciso, es la discontinuidad que existe entre los dos primeros cursos y el tercero, es un error romper con el orden, recordemos que los cursos deben estar programados hacia un avance continuo, acumulativo e integrativo tanto del pensamiento, como de actitudes y habilidades, para que no haya aprendizajes aislados, sin sentido, sino que cada nueva unidad de experiencia educacional, entendiendo éstas como cada una de las partes del curso así como los cursos mismos, conduzca al estudiante un paso más adelante de su desenvolvimiento, es decir, que empicé los conocimientos adquiridos con anterioridad en experiencias siguientes.

¿De qué manera podremos lograr que los estudiantes avancen, si los programas no llevan una continuidad? Como podemos ver, los dos primeros cursos, tienen como finalidad el aprendizaje de la lengua enfocado a la expresión oral y el tercero hacia la comprensión de lectura.

Otro problema es que los aprendizajes de los programas de Inglés IV e Inglés V, derivados de la finalidad que persiguen, como por ejemplo, hablar sobre relaciones familiares, la hora

y el clima, ir de compras, hablar por teléfono, ordenar en un restaurante, etc., mismos que se mencionan más adelante en el listado de las unidades de los programas, en su mayoría, no serán aplicados por los estudiantes en la vida cotidiana, por lo menos a un corto plazo, por lo que pronto serán olvidados, recordemos lo que Ralph Tyler dice sobre el olvido de lo aprendido: "Una serie de estudios realizados a nivel del *college* señaló que la mitad del material conocido por el alumno al finalizar un curso se olvida al cabo de un año y la proporción olvidada a los dos años alcanza el 80%."⁹⁵

Entonces ¿por qué insistir en la enseñanza de aprendizajes que pronto olvidarán y que no serán indispensables para sus estudios profesionales?

Además de que para interactuar realmente con otras personas no basta con haber aprendido algunas expresiones lingüísticas y vocabulario, es necesario que manejen los marcos conceptuales para poder compartir percepciones e intercambiar información que, aunque los poseen en su propia lengua, es difícil que se dé simultáneamente una respuesta, ya que los procesos mentales que necesitamos para una actividad productiva, son más complejos que los de una receptiva y mucho más en una lengua que no es la propia, lo que hace de la expresión oral una habilidad posterior a las habilidades receptoras.

Por lo tanto, para producir algo oral o escrito es preciso recibir información, analizarla, comprenderla y luego vendrá la producción, como dice John Lyons y lo menciono en el punto de gramática dentro del marco teórico, un poco de aprendizaje de habilidades

⁹⁵ Tyler, Ralph W., ... *Op. cit.*, Pág. 43.

receptivas precede a la actividad productiva y sugiere que se aprenda a leer un poco antes de aprender a escribir y a comprender un poco antes de aprender a hablar.

Por otro lado, si en los estudios profesionales de los estudiantes, será más frecuente que necesiten manejar información escrita en inglés que oral, como en reiteradas ocasiones me lo hacen saber exalumnos, que en algunas carreras como medicina, química y psicología, los profesores asignan lecturas en libros y revistas en inglés ¿por qué no enfocar los tres cursos a la comprensión de textos apoyándola en las otras tres habilidades que son: la expresión oral y escrita y la comprensión auditiva?

De las cuatro habilidades de la lengua inglesa, la comprensión de lectura es la más sencilla de adquirir para un estudiante de habla hispana, primero porque es una habilidad receptiva, segundo porque la lengua inglesa es más parecida al español en su forma escrita que en su forma oral, tercero porque nuestros estudiantes tienen un amplio conocimiento del mundo que los apoya en el desarrollo de esta habilidad.

Por otra parte, la lectura juega un papel trascendental en el desarrollo de las habilidades de comunicación y, como lo menciono en la parte que corresponde a lectura, dentro del marco teórico, permite el desarrollo tanto de la forma oral, como escrita y la auditiva. Asimismo, es la que menos tiempo se lleva para su aprendizaje, además de ser una habilidad que no se olvida y se tiene mayor oportunidad de practicar en cualquier lugar y en cualquier momento.

Más adelante mencionan que Inglés IV es la continuación de los cursos de Inglés de secundaria, pero no existe tal continuidad, más bien es una repetición y podemos

constatarlo en las listas de las unidades de los programas de secundaria y preparatoria que más adelante transcribo de sus respectivos programas, probablemente debido a que el perfil de los alumnos de nuevo ingreso es insatisfactorio, como lo manifiestan en el Plan de Desarrollo 1998 – 2002, de la Escuela Nacional Preparatoria, y si estamos comprobando que los chicos de secundaria no están aprovechando lo que se espera con este tipo de programas, y que los resultados de los exámenes de diagnóstico en las diversas facultades también muestran que el perfil del egresado de la preparatoria, en cuanto al idioma inglés tampoco es satisfactorio, justo es que reflexionemos y prestemos atención a las variables que están afectando al buen desempeño de nuestros estudiantes.

También mencionan que Inglés IV es antecedente de Inglés V y que éste es antecedente de Inglés VI, en cuanto a posición cronológica y como requisito académico de materias seriadas así es, sin embargo en cuanto a contenidos no podemos hablar de antecedentes o consecuentes ya que en los dos primeros se manejan funciones como contenidos y de qué manera podríamos darle un orden a las funciones, qué criterios podemos tomar para decidir que “ir de compras” va en el programa de IV y “halagos y cumplidos” en el de V. Y qué antecedente pueden tener los programas de IV y V con el de VI si los objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje son totalmente diferentes.

El siguiente inciso a analizar es:

b) Exposición de motivos y propósitos generales del curso.

La presente propuesta ha sido elaborada tomando en cuenta los siguientes factores:

a) motivos b) el perfil del estudiante, c) objetivos.

Motivos

Los programas de inglés de la Escuela Nacional Preparatoria permiten al alumno alcanzar varias de las finalidades formativas del bachillerato: En primer lugar lo habilitan con las herramientas necesarias para tener acceso a fuentes de información escrita y oral que no estén disponibles en español, actividad necesaria tanto en el transcurso de sus estudios universitarios como profesionales.

Nuestra vecindad geográfica con los Estados Unidos da especial relevancia al estudio de la lengua inglesa por las relaciones que con él mantenemos.

Esta proximidad hace la comunicación con su población altamente factible, y la firma reciente del Tratado de Libre Comercio de Norteamérica hace previsible que esta comunicación sea día a día más estrecha.

Además, el inglés es un idioma que cuenta con gran número de hablantes en todo el mundo, convirtiéndose en un medio de comunicación internacional en reuniones científicas y humanísticas así como en todo género de publicaciones. Asimismo, el estudio de la lengua inglesa es una vía para el conocimiento de otras culturas, lo que desarrolla una conciencia crítica y una apreciación más objetiva de la propia cultura.

El alumno deberá conocer este idioma para hacer trabajos de investigación durante sus estudios de educación superior y potencialmente para continuar sus estudios en el exterior, para aumentar sus posibilidades de obtener empleo al terminar sus estudios y lograr una formación integral más amplia.

Aquí en los motivos hablan de que los programas permiten al alumno alcanzar varias de las finalidades formativas del bachillerato, pero sólo mencionan la de habilitarlo con las herramientas necesarias para tener acceso a fuentes de información que no estén en español.

Por otro lado, hablan de la vecindad geográfica con Estados Unidos, del Tratado de Libre Comercio, y estoy de acuerdo en que esto y otros factores hacen del aprendizaje del idioma inglés una necesidad, sin embargo, no hay que olvidar que el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, como lo menciono en el análisis y crítica del mismo, en el presente trabajo, se fundamenta principalmente, en la necesidad de fortalecer y potenciar el perfil del egresado de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores, en general, y los de cada facultad, escuela y carrera, en lo particular, por lo que la preparatoria no debe considerarse una escuela terminal de donde salgan biólogos, químicos, matemáticos, ni mucho menos personas bilingües, aquí se les prepara para una nueva etapa en sus estudios y dicha preparación debe estar de acuerdo con las necesidades de esa siguiente etapa, pues considerar como motivo que utilicen la lengua,

aunque lo mencionen como “potencialmente”, para continuar sus estudios en el exterior, y aumentar sus posibilidades de obtener empleo al terminar sus estudios, está fuera de lugar.

Tenemos que ser realistas, con el poco tiempo con que contamos y enfocándonos en la expresión oral como lo proponen los programas de IV y V, sólo logramos que los estudiantes lleguen a un nivel básico.

Ahora, como ya lo mencioné, estos programas son de preparación para la siguiente etapa, por lo que corresponde a las escuelas, institutos y facultades que continúen con la enseñanza del inglés para que entonces sí se pueda hablar de dichos motivos al terminar sus estudios profesionales.

También hablan de la necesidad de conocer el idioma inglés para hacer trabajos de investigación durante sus estudios de educación superior, con lo que estoy completamente de acuerdo, pero para que se logre dicho objetivo debemos enseñarles a que hagan investigación y para eso se necesita un tipo de actividades de aprendizaje especiales que no se propone en los programas.

Dentro del mismo punto de **Motivos**, presentan dos razones:

Existen dos razones principales que apoyaron la propuesta de los nuevos programas de Inglés:

- 1) El campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras se ha desarrollado en los últimos años, y su propuesta metodológica más actual es el enfoque comunicativo. El intento por actualizar los programas en esta nueva perspectiva tiene como propósito, aprovechar y asimilar tales avances del campo.
- 2) Las opiniones externadas en el ámbito de la educación superior de la UNAM: facultades, escuelas, institutos, centros de enseñanza, etc., coinciden en señalar que los estudiantes de este nivel de estudios cuentan con una competencia cada vez mejor en las lenguas extranjeras, que les permita desarrollar eficientemente las actividades académicas relacionadas con ellas: búsqueda de información, investigación, participación en eventos internacionales, desarrollo de escritos para revistas internacionales, etc.

No siempre lo actual o lo que está de moda es lo mejor, lo más indicado para tomar una decisión sobre una propuesta de cambio en los programas de estudio es seguir ciertos pasos, como lo indica Hilda Taba, y lo menciono en las características y criterios que debemos tomar en cuenta para planificar un programa. Primero sugiere que llevemos a cabo un diagnóstico de necesidades con el cual ya contamos, ya que se realizó para la modificación del Plan de Estudios 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria de donde surgió tanto la actualización de los propósitos del plan de estudios, como del perfil del egresado y como lo vimos en el análisis y crítica al Plan de Estudios 1996 del presente trabajo, esta actualización responde a las exigencias tanto de nuestra cultura y sociedad, como al perfil del egresado que los estudios superiores requieren.

Este diagnóstico propició que el plan de estudios sugiriera orientar el enfoque de los programas hacia una enseñanza centrada en el alumno, en la que los contenidos no sean el fin único del aprendizaje sino medios para desarrollar habilidades y competencias que lo vuelvan autodidacta, en la que los contenidos sean nociones básicas, y se relacionen entre asignaturas, en la que las actividades de aprendizaje promuevan la indagación, organización de información y la solución de problemas, ¿por qué entonces no seleccionaron un enfoque constructivista?

Posteriormente sugiere que de acuerdo con ese diagnóstico de necesidades, se formulen los objetivos, se seleccionen y organicen los contenidos y las actividades de aprendizaje y se elabore un proyecto de evaluación.

Aunque así lo parezca, no estoy en contra de lo comunicativo, pero sí de quedarnos en el nivel de diálogo. Como ya lo vimos en el marco teórico hay otros modelos comunicativos que nos pueden servir para variar el tipo de aprendizajes de nuestros alumnos.

La función comunicativa es una realidad cotidiana, sin embargo necesita inevitablemente de la función cognoscitiva, lo que implica que el individuo debe aprehender los objetos, luego conceptualizarlos (aunque ya posea los conceptos en su propia lengua, al principio tendrá que pensarlos en ésta) y por último nombrarlos. Para que esta función sea efectiva debe ser un proceso creativo en el curso de una operación encaminada a la solución de problemas, que exista la necesidad de uso para que sea significativo.

Por otro lado, si comparamos la competencia lingüística que requieren en facultades, escuelas, institutos y centros de enseñanza, que mencionan en el inciso 2) antes citado, con los contenidos, los objetivos y las actividades de aprendizaje de los programas, podemos observar que nada tienen que ver estos contenidos comunicativos con los que se requieren en las facultades y escuelas.

Sería más útil que al mismo tiempo que estén aprendiendo una lengua realicen actividades que los lleve a ser creativos, a resolver problemas, a ser autodidactas, pues como dice Ralph Tyler, "...se ha demostrado la posibilidad de que los estudiantes adquieran la información al mismo tiempo que aprenden a resolver problemas. Por esa causa resulta más económico plantear situaciones de aprendizaje cuya información se obtenga como parte del proceso

total de la resolución del problema, antes que limitarse a disponer actividades especiales de aprendizaje que sólo procuren memorizar la información”⁹⁶

Como podemos ver, la razón 2) antes citada, apoya la sugerencia de enfocar los programas hacia la construcción de saberes por los mismos estudiantes, pues menciona la necesidad en los estudios superiores de contar con estudiantes competentes en lenguas extranjeras, en este caso en inglés, con relación a la búsqueda de información, investigación, participación en eventos internacionales, desarrollo de escritos para revistas internacionales.

Estoy de acuerdo en que los estudiantes necesiten desenvolverse eficientemente en dichas actividades, sin embargo insisto en la limitante del tiempo para prepararlos en las cuatro habilidades, no es suficiente para que los estudiantes de nivel preparatoria cuenten con una competencia que les permita desarrollar escritos para revistas internacionales. Cuando la producción tanto oral como escrita, a este nivel, requiere de mucho tiempo, como dice Wilga M. Rivers,⁹⁷ que en cuanto a producción oral y escrita, un extranjero raramente adquiere el mismo grado de dominio que un nativo hablante, aún después de la experiencia de residencia en el país extranjero, además de que los altos niveles de composición sólo son posibles cuando el estudiante ha alcanzado un alto grado de dominio de las otras habilidades y que sea entrenado sistemáticamente a través de cinco pasos de desarrollo: copia, reproducción, recombinación, escritura guiada y composición.

⁹⁶ Tyler, Ralph. ... *Op. cit.*, Pág. 75.

⁹⁷ Rivers. M. Wilga ... *Op. cit.*, Pág. 241/ 245.

Si revisamos el perfil de habilidades adquiridas por nivel de una institución sería que se dedique a la enseñanza de inglés en sus cuatro habilidades, podemos observar que dedican seis cursos de 30 horas cada uno, que hacen un total de 180 horas, para el nivel básico, en donde aprenden, en forma oral: a opinar, expresar agrado o desagrado en situaciones cotidianas, solicitar o dar información básica o general, pedir o dar instrucciones para llegar a un lugar y ordenar en un restaurante; en forma escrita: a escribir postales, cartas, descripciones o narraciones sencillas y llenar formatos con base en un modelo dado; en forma auditiva: a comprender información básica de mensajes y conversaciones con nativos y no nativos de la lengua en situaciones de la vida diaria; y en lectura: a leer y entender con ayuda del diccionario textos muy simples e información proveniente de letreros en estaciones de tren, aeropuertos o eventos deportivos. Podría mencionar las habilidades que adquieren en los niveles intermedio y avanzado que también son de seis cursos y de 30 horas cada uno y los cursos de nivel superior que al terminar todos, dan un total de 780 horas, pero en la preparatoria sólo contamos con un promedio de 130 horas de los dos primeros cursos en los que se estudia las cuatro habilidades y con 65 o 70 horas del curso de comprensión de lectura. Basta con decir que para que se logren los niveles esperados por las escuelas, facultades e institutos necesitaríamos contar, cuando menos con 540 horas que es lo que se requiere para preparar a los estudiantes en un nivel avanzado.

Si en una institución que se dedica expresamente a la enseñanza de inglés, y los estudiantes que acuden a ella van con ciertas motivaciones, les toma tanto tiempo prepararlos en un nivel básico. ¿por qué de los estudiantes de la preparatoria, en donde el idioma es una de más de diez materias y sus motivaciones no son las mismas ya que la materia es

obligatoria, se espera que cuenten con habilidades altamente desarrolladas como se indica en el inciso 2) anteriormente citado?

Para lograr dichos niveles de desarrollo será necesario contar con más tiempo o enfocarnos, como ya lo he mencionado anteriormente, en la habilidad que más necesitarán en sus estudios profesionales, que es la comprensión de lectura, debido a la gran cantidad de libros que, por ser información reciente, aún no han sido traducidos al español y apoyar esta habilidad con las otras tres que son escuchar, hablar y escribir, además de que haya continuidad en el nivel superior.

A continuación transcribo el siguiente punto del programa:

El perfil del estudiante.

El estudiante a quien va dirigido este programa tiene entre catorce y veinte años, es mexicano, su lengua materna es el español, su dominio de la lengua meta incluye la habilitación que corresponde a tres años del ciclo de la educación secundaria.

El alumno está motivado para adquirir las cuatro habilidades lingüísticas debido principalmente a la excelencia cultural, científica y tecnológica que se aprecia en países de habla inglesa, especialmente en los Estados Unidos de Norteamérica y el Reino Unido.

Las necesidades e intereses del alumno en la lengua meta incluyen:

1. comunicarse oralmente con hablantes del inglés nativos y no nativos,
2. entender programas en inglés en la radio y la televisión, así como películas habladas en este idioma.
3. leer diversos tipos de textos (libros, revistas, notas, etc.) y
4. escribir diferentes tipos de textos (notas, recados, resúmenes, etc.).

En principio, considero que tendríamos que agregar los datos obtenidos de los exámenes de diagnóstico, para comprobar qué tan habilitados vienen en inglés, de los tres años de secundaria, después, hacer un sondeo para verificar si vienen tan motivados, porque mi experiencia me dice que, al principio, tengo que hacer mucho esfuerzo por motivarlos, para que trabajen con gusto, en forma rápida y efectiva durante todo el curso.

Estoy de acuerdo en que cualquier persona que va a aprender algún idioma ya sea porque es una materia obligatoria, por gusto o por cualquiera otra razón, el principal interés es aprender a hablarlo y a escucharlo, pero ¿qué porcentaje de la totalidad de los alumnos de la plantel 7 de la Escuela Nacional Preparatoria, tiene realmente en este momento la “necesidad” de comunicarse oralmente con hablantes del inglés nativos y no nativos? Recordemos que los aprendizajes deben ser utilizados en la vida cotidiana, para que sean eficaces y duraderos, pero si lo que están aprendiendo en este momento lo utilizarán quién sabe dentro de cuántos años, éstos serán olvidados pronto y será un trabajo infructuoso.

Con el segundo punto sí estoy de acuerdo, porque aunque ya no hay programas en inglés en la radio, pasan muchas canciones en este idioma y a los muchachos les gusta tanto entenderlas como cantarlas y esa es una gran ventaja para que se motiven a aprender el idioma. Con relación a la televisión, no muchos de nuestros alumnos cuentan con canales en inglés. Tampoco tienen necesidad de entender películas en inglés porque vienen subtituladas, aunque es buen ejercicio que se acostumbren a escuchar, no importando que lo relacionen con lo escrito.

En el tercer punto sí estoy de acuerdo en que existe, en algunas ocasiones necesidad y en las más, interés de entender, no libros sino revistas ya sea de deportes, musicales o letras de canciones que a la vez que las escuchan las cantan y tratan de entender, esto es lo que más se acerca a los intereses de los chicos.

Por otro lado, también en algunas ocasiones tienen necesidad de entender artículos en inglés, por ejemplo, algunos alumnos de sexto año que pertenecen a “jóvenes hacia la

investigación” están trabajando con revistas científicas en inglés y esto crea la necesidad real del uso del idioma.

El cuarto punto sobre escribir diferentes tipos de textos, como notas, recados, resúmenes, es una habilidad mucho más sencilla que lograr que desarrollen artículos para una revista, pudiendo desarrollar dicho objetivo mediante una buena organización de actividades de aprendizaje.

Los objetivos es el siguiente punto a analizar y dice así:

Objetivos

Al final de este curso el alumno estará capacitado para comunicarse con hablantes nativos y no nativos en la lengua meta en interacciones breves en que se ponen en juego las funciones comunicativas y los exponentes lingüísticos que constituyen el contenido de este curso.

Así entonces, al final de este curso, la conducta observable del alumno se habrá modificado de tal manera que pueda comunicarse en inglés (en forma oral o escrita) acerca de:

- a) la lengua meta misma.
- b) su propia identidad, la de otros miembros de una comunidad, y de la comunidad misma.
- c) ubicación en tiempo y lugar de los integrantes de una comunidad.
- d) las actividades propias de la vida individual y colectiva de una comunidad en diversos momentos (pasado, presente y futuro).

En principio quiero mencionar que el alcance de los objetivos debe ser tan amplio que abarque todos los tipos de resultados que propone la escuela, por lo que los objetivos del programa deben ser aquellos que hayan sido transferidos de los objetivos generales de la escuela a los objetivos específicos de la materia, mismos que se encuentran en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria y de los cuales transcribo en el análisis a este documento, los que considero tienen mayor injerencia en el propósito de los programas de inglés.

Ahora bien si comparamos los objetivos que proponen en los Programas de Estudio de Inglés con los del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, notaremos que el vínculo entre ellos es mínimo pues uno de los fundamentos del plan es que los contenidos no sean el fin único, sino medios para desarrollar habilidades y competencias, que doten al alumno con herramientas que promuevan el autoaprendizaje, y de esto precisamente adolecen los programas.

Y como dice Ralph Tyler “los objetivos que se concentran en conocimientos específicos son más alcanzables y por tanto, los resultados más firmes cuando existe oportunidad de que los alumnos los apliquen en la vida cotidiana”⁹⁸ y como lo vimos anteriormente, existe muy poca oportunidad de que pongan en práctica, los aprendizajes que se propone en los programas de Inglés IV y V.

Pasemos a la organización de los contenidos:

Organización de los contenidos

Los contenidos seleccionados para este nivel se consideran los aprendizajes básicos que el estudiante de este curso ha de alcanzar.

Se concibe sin embargo, que estos contenidos básicos puedan ser complementados o ampliados con otros que surjan del contexto específico en el que el curso se imparta.

Para este nivel los contenidos están distribuidos en 10 unidades. El tiempo total para este nivel es de 90 horas. A cada unidad se le ha asignado un tiempo estimado que habrá de ajustarse de acuerdo a las necesidades específicas de cada grupo.

Con excepción de la unidad 1, la secuencia en que se presentan el resto de las unidades y los contenidos de cada una de ellas es flexible. En primer lugar para permitir el reciclaje de las funciones comunicativas. En segundo, para seleccionar campos semánticos acordes a los intereses de los alumnos. En tercer lugar, para responder a necesidades de reorganización que surjan en cada grupo, ya sea por el libro de texto o materiales de enseñanza seleccionados, o por la planeación propia del maestro.

La unidad 1, denominada “Aprender más inglés” amerita una presentación especial dado que concierne a la función metalingüística que no tiene precedente de utilización en ninguno de los otros programas de idiomas de la E.N.P.

⁹⁸ Tyler, Ralph, ... *Op. cit.*, Pág. 43.

El diseño de esta unidad se centra en el reconocimiento de la existencia de la función metalingüística, concebida ésta como "la capacidad de reflexionar sobre una lengua, tomando como instrumento la lengua misma." (Avila 1977).

Asimismo, el diseño de la unidad da cuenta de la utilidad práctica que esta función tiene para el hablante, especialmente en el proceso de adquisición de una lengua, ya que gracias a ella puede recabar información sobre palabras que no entiende y reflexionar para resolver dudas acerca del uso de las formas y expresiones lingüísticas, lo que finalmente se convertirá en la habilidad para ampliar su competencia en la lengua meta de manera autónoma.

El contenido de cada unidad se presenta en cinco columnas que habrán de interpretarse de la siguiente manera:

Horas = número estimado de clases asignadas al desarrollo de la unidad.

Contenido (funciones) = nomenclatura de las funciones comunicativas seleccionadas.

Descripción del contenido (exponentes lingüísticos) = listado no exhaustivo de fórmulas y expresiones lingüísticas mediante las cuales se realizan las funciones comunicativas correspondientes.

Estrategias didácticas (actividades de aprendizaje) = listado de actividades pedagógicas tipo, diseñadas a partir de un texto oral o escrito en el que la función comunicativa objeto de la unidad está en interacción coherente con otras que ya han sido aprendidas (reciclaje) o que habrán de aprenderse posteriormente, contribuyendo al trabajo de integración de las cuatro macrohabilidades lingüísticas.

Bibliografía = números indicadores del listado de referencias bibliográficas y libros de texto que se sugieren al final de cada unidad para la mejor realización de la misma.

Este punto del programa será analizado paso a paso en varias de las unidades en que está distribuido el contenido, sin embargo, cabe hacer mención que si la selección del contenido brinda los elementos para alcanzar los objetivos, y los objetivos de estos programas no son aquéllos que se plantean en el plan de estudios, los contenidos carecerán de aquellas características que nos permitan alcanzar el objetivo general de la escuela.

A continuación transcribo el siguiente punto del programa:

Infraestructura requerida para la instrumentación de este programa.

Instalaciones: Disponer de enchufes en buen estado con corriente eléctrica permanente en cada salón.

Bancas móviles.

Espacio destinado para guardar materiales de uso común.

Equipo: Grabadoras, televisores, videocaseteras, proyectores de transparencias y retroproyectores.

Materiales: Videocasetes vírgenes y grabados, (películas, documentales, etc.) pizarrones blancos, plumines, marcadores y acetatos.

Audiocasetes vírgenes y grabados, (canciones, entrevistas, textos literarios, etc.).

Material impreso: periódico, revistas, folletos, etc.

La bibliografía que incluye este programa deberá estar disponible y al alcance de profesores y alumnos en la biblioteca de cada plantel.

Para cumplir con éxito cualquier programa, es necesario contar con el material y las condiciones que tanto los objetivos como los contenidos y en especial las actividades de aprendizaje requieren. Sin embargo, por lo menos en el plantel 7, muchos de los contactos eléctricos no están en buen estado, en la mayoría de los salones las bancas son fijas, no hay espacios adecuados para guardar material, el equipo con que contamos es insuficiente además de que tenemos que trasladarnos de un salón a otro para dar clase y esto ocasiona pérdida de tiempo.

Por lo que se refiere a las películas, sí hay disponibles, sin embargo para poder hacer uso de ellas es necesario que una persona especializada en diseño de material educativo haga una selección y las adecue para que puedan ser utilizadas en las unidades de los programas, de otra manera no se estaría dando el uso adecuado de las mismas.

No contamos con suscripciones ni de revistas ni de periódicos, en cuanto a libros de conocimiento general en inglés, éstos son muy antiguos.

El siguiente inciso del programa es sobre el enfoque comunicativo:

c) Características del curso o enfoque disciplinario.

Metodología del Enfoque Comunicativo.

En los últimos años, uno de los enfoques de enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera más favorecidos internacionalmente es el llamado nocional-funcional o comunicativo, que considera que la comunicación es un proceso en el que se negocia el significado mediante la interacción entre el emisor y el receptor de la comunicación. Este enfoque considera igualmente que el estudiante debe conocer el funcionamiento del lenguaje para usarlo adecuadamente en situaciones de comunicación real en las que interesa la selección de forma, el contexto social (formal e informal, roles de los interlocutores), el propósito de la comunicación, etc.

Los contenidos lingüísticos propuestos para este nivel están organizados en unidades comunicativas llamadas funciones que deben presentarse en contexto, es decir formando parte de una conversación escrita o grabada y/o de una lectura. De esta manera, el alumno podrá identificar su función comunicativa (si la estructura sirve para describir, explicar, solicitar información, etc.) al igual que su dimensión social (si se utiliza en situaciones formales o de familiaridad) y cultural (contrastando valores, costumbres).

Las sesiones de clase estarán divididas en:

- a) actividad anticipatoria del tema que permita dar confianza al alumno y repasar lo aprendido anteriormente;
- b) presentación de la función comunicativa en contexto;
- c) práctica del lenguaje y
- d) una evaluación consciente de lo aprendido, como individuos y como grupo.

En cualquiera de estas etapas se concibe el reciclaje de las funciones comunicativas ya aprendidas, ya sea porque pueden servir de base para el aprendizaje de nuevas funciones, o porque resultan complementarias de otras en contextos lingüísticos coherentes.

Las actividades de aprendizaje estarán diseñadas balanceadamente a partir de las cuatro habilidades del idioma (hablar, leer, escribir y escuchar)

El empleo del enfoque notional funcional o comunicativo en la enseñanza de la lengua extranjera, que es el que aquí se propone, permite al alumno revalorar el aprendizaje de la lengua, dejándola de concebir como una serie de estructuras y palabras aisladas para memorizar, concibiéndola como un recurso dinámico para la creación de significado.

El trabajo de práctica de lengua en clase se realiza principalmente en parejas o grupos de tres alumnos, para fomentar la interacción social, en lugar de los procesos individuales aislados. De esta manera se pretende maximizar el aprendizaje de los integrantes de los mismos logrando una interdependencia positiva entre los alumnos que conforman un grupo; ya que el alumno percibe que logra sus metas sólo cuando los otros miembros de su grupo las alcanzan también.

Esta comunicación entre alumnos permite dos tipos de dinámicas: cognoscitivas y sociales. Durante la interacción cognoscitiva el alumno presenta soluciones a un problema determinado, explica a otros miembros del grupo los conceptos necesarios, etc. Asimismo, durante esta comunicación cara a cara surge también la oportunidad de que el alumno desarrolle habilidades de socialización y organización (apoyando, animando, dirigiendo, etc.).

Estoy de acuerdo en que uno de los modelos comunicativos es la negociación de significado mediante la interacción entre el emisor y el receptor de la comunicación, sin embargo hay otros modelos, mismos que menciono en el marco teórico de este trabajo, que podrían escogerse para variar las actividades de aprendizaje y de esta manera satisfacer los intereses y necesidades de todos los estudiantes así como para hacer más ameno el aprendizaje, pues la mayoría de las actividades que se propone en el programa objeto de estudio, son diálogos.

Debido a que el enfoque comunicativo que escogieron en los programas. objeto de estudio, es de un solo modelo, los propósitos de todas y cada una de las unidades pueden

enmarcarse en un solo objetivo: que utilicen fórmulas y patrones lingüísticos para hablar o escribir sobre algo e intercambiar información. ¿Y qué pasa con el desarrollo de otras habilidades como el de análisis, síntesis, comprensión y evaluación?

En el marco teórico concluí que la educación es el medio para modificar, mediante el desarrollo de habilidades y capacidades, las formas de conducta humana para formar mujeres y hombres justos, honestos, éticos, racionales, entre otros valores, y suficientemente inteligentes para descubrir, experimentar, comprender, transferir conocimientos a situaciones diversas, resolver problemas, inventar, crear, construir sus propios conocimientos, etc. Entonces nosotros como profesores, evaluadores y diseñadores de programas tenemos la obligación de tomar todo esto en cuenta para diseñar los programas de tal manera que lleven a los estudiantes a estos resultados.

Como se mencionó en el marco teórico, la comunicación real ya existe dentro del salón de clase, hay que aprovechar este tipo de comunicación para que las actividades sean reales pero hay que diseñar otras que propicien el desarrollo de la inteligencia y de las capacidades y habilidades que en el párrafo anterior se mencionan.

Por otra parte se menciona que el estudiante debe conocer el funcionamiento del lenguaje en cuanto a forma, sin embargo en los programas no se propone de manera alguna el estudio de ésta.

En cuanto a las unidades comunicativas llamadas funciones, reitero, se hace demasiado énfasis en la función fática, o sea, en los saludos, despedidas, observaciones sobre el clima,

etc., debiendo, en su lugar, seleccionar contenidos que les sean de mayor utilidad en sus estudios profesionales.

Con relación a la división de las sesiones de clase puede observarse que se sigue el modelo tradicional en el que hay una actividad anticipatoria y una presentación de un tema o en este caso de una función y ¿qué hay del desarrollo de las habilidades para promover el autoaprendizaje en los estudiantes?

Esto es como cuando asistimos a una conferencia de un tema desconocido para nosotros y que por lógica vamos a captar una mínima parte de la conferencia, pero si antes de asistir a ella investigamos sobre dicho tema, la conferencia será mucho más provechosa.

Es lo mismo con las clases, si los estudiantes investigaron, leyeron y tienen dudas sobre lo que se verá en la próxima clase el aprendizaje será mucho más efectivo y contaremos con la ventaja de que el avance del grupo será homogéneo y más rápido.

Como ya mencioné, el tiempo con que contamos es muy poco y en los programas se propone que las actividades de aprendizaje estén diseñadas balanceadamente a partir de las cuatro habilidades (hablar, leer, escribir y escuchar) lo que hace que los alumnos alcancen un nivel muy bajo en el dominio del idioma y que en el transcurso de sus estudios superiores, además de que la mayoría de ellos no continúan con el estudio del idioma, estos conocimientos no son suficientes para desenvolverse adecuadamente.

Aunque en los programas objeto de estudio se señala que la comunicación entre alumnos, allí propuesta, permite las dinámicas cognoscitivas y sociales, y que con las primeras el

alumno presenta soluciones a un problema determinado y explica a sus compañeros los conceptos necesarios y que con las segundas desarrollan habilidades de socialización, insisto en que esto se da cuando las situaciones son reales y además para que el alumno explique en inglés los conceptos necesarios debe tener una competencia lingüística y comunicativa mucho mayor a la que poseen hasta ese momento.

El punto que a continuación presentan es el siguiente:

Actividades de aprendizaje

La lengua de instrucción será el inglés ya que el enfoque nocional-funcional propone que la lengua meta sea el vehículo para la comunicación.

Siempre que sea posible, se usará material auténtico para presentar nociones, funciones o vocabulario. Las tareas o actividades que se lleven a cabo en el salón de clase deberán tener un verdadero contenido comunicativo.

Las actividades de práctica del lenguaje y de desarrollo de habilidades propuestas en este plan pretenden involucrar al alumno con su propio aprendizaje convirtiéndolo en un participante activo, manteniendo su motivación y dándole la oportunidad de expresar su propia realidad.

Se deberá promover la práctica en las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) de tal forma que se complementen y refuerce el material lingüístico al cambiar de la práctica de una habilidad a otra.

Estoy de acuerdo en que el inglés sea la lengua de instrucción el mayor tiempo posible, que se utilicen materiales auténticos y que realmente las tareas o actividades en clase tengan un verdadero contenido comunicativo, pero ¿cómo podrá lograrse esto con contenidos como el de la unidad 9 que es "ir de compras"?, recordemos que para que los aprendizajes sean eficaces y duraderos deberán ser transferidos a la vida cotidiana, pero desgraciadamente éstos no pueden ser utilizados de inmediato, por lo que, insisto, la falta de uso real hará que se olviden pronto y se convierta en un esfuerzo infructuoso.

Respecto a promover la práctica de las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) ya he expresado con anterioridad mi desacuerdo debido a que no es posible que los estudiantes logren, en tan poco tiempo, el dominio del idioma más allá del nivel

básico, sin embargo, a continuación transcribo las actividades principales para que queden completos todos los puntos que se presentan en el programa:

Las actividades principales serán:

Comprensión auditiva. El alumno escucha una breve grabación y realiza una actividad en la que ofrece evidencia de haber comprendido lo señalado por los objetivos de la actividad, como ordenar oraciones de acuerdo a la secuencia de la grabación, llenar espacios en blanco, contestar preguntas de comprensión, dar una opinión sobre la situación, etc. Es decir, poner en práctica las estrategias propias de una comprensión general, detallada o selectiva.

Los ejercicios de comprensión auditiva son uno de los caminos para exponer los contenidos pertinentes a la unidad que se está cubriendo, ubicando la función comunicativa en un contexto en el que es posible identificar los roles sociales de los participantes, tipo de lenguaje, etc.

Producción oral. El alumno elabora y practica diálogos oralmente. Esta actividad le da la oportunidad de reforzar estructuras gramaticales, vocabulario y funciones del lenguaje en una situación concreta en la que el alumno decide lo que quiere expresar, sus intereses, sus preferencias, se describe a sí mismo y su entorno, en general lo que le preocupa y forma parte de su mundo.

Producción escrita. Los ejercicios de escritura le permiten reforzar el lenguaje practicado oralmente. Elabora pequeños párrafos siguiendo un modelo. Las ideas que ha de comunicar estarán referidas a sus intereses y a describir su entorno y preferencias. La práctica escrita también lo familiariza con las convenciones básicas de formación del discurso escrito tales como la ortografía y los formatos de diversos tipos de texto (cartas, artículos de revista, resúmenes de investigaciones, etc.).

Comprensión de lectura. Los ejercicios de comprensión de lectura están orientados a promover el desarrollo de habilidades y estrategias para la consecución de objetivos de lectura, apoyando también el aprendizaje de contenidos lingüísticos.

A continuación hacen una recomendación que dice así:

Se recomienda resaltar los aspectos de la cultura propios de los hablantes nativos de la lengua meta, puesto que la relación entre lengua y cultura es muy estrecha y se influyen mutuamente.

Sin embargo, y aun cuando sabemos que tanto los contenidos como las actividades son propuestas mínimas de aprendizaje, ¿cómo es posible que sugieran estrategias como “escuchar la grabación de un norteamericano preguntando por cosas y precios en un mercado mexicano”?, que más adelante veremos en la Unidad 1. Con este tipo de

estrategias ¿qué aspectos de la cultura de la lengua meta pretenden que aprendan los estudiantes?

El siguiente punto a analizar es la relación de esta asignatura con otras materias y dice así:

d) Principales relaciones con materias antecedentes, paralelas y consecuentes.

Este curso se relaciona en ambos casos con las siguientes materias:

Antecedentes en secundaria:

Inglés I, II y III: proporciona las bases necesarias para continuar el aprendizaje del idioma en sus cuatro habilidades.

Civismo II: por la aportación ideológica de pensadores ingleses y norteamericanos y su influencia en el desarrollo social, económico y cultural de América Latina.

Historia Universal II: para ubicar la cultura de los pueblos de habla inglesa a través del tiempo y su relación con los demás países y, de ese modo entender su manera de ser y de pensar.

Geografía: para conocer la ubicación y los aspectos físicos, económicos y sociales de los países angloparlantes.

Paralelas en 4° año:

Lengua española: porque sirve de apoyo comparativo entre la lengua materna y la lengua meta.

Lógica: para favorecer la reflexión sobre el funcionamiento de cualquier lengua y en general para el aprendizaje de cualquier disciplina.

Historia universal III: para ubicar la cultura de los pueblos de habla inglesa a través del tiempo y su relación con los demás países y, de este modo, entender su manera de ser y de pensar.

Consecuentes en 5° año:

Inglés V: el alumno continúa el aprendizaje y la práctica del idioma en sus cuatro habilidades.

Literatura universal: porque ubica la trascendencia de la literatura de expresión inglesa dentro de la cultura universal.

Etimologías grecolatinas del español: por los vocablos provenientes tanto del latín como del griego, lo cual permite al alumno inferir significados de palabras, sin tener que recurrir al diccionario con la frecuencia que lo haría si desconociera las raíces de uso frecuente de ambos idiomas.

Con relación a Inglés I, II y III de secundaria, mencionan que son las bases para continuar el aprendizaje, sin embargo, si comparamos los programas de secundaria con los de preparatoria podemos observar que no hay continuidad sino una repetición tanto de objetivos como de contenidos y actividades de aprendizaje. Para observar la similitud, más

adelante transcribo las listas de contenidos de los tres grados de secundaria y de los tres de preparatoria.

En cuanto a civismo, historia universal y geografía, no existe relación alguna con los contenidos propuestos en los programas de inglés, ojalá así fuera pues uno de los propósitos del plan de estudios es la integración de las diferentes materias y aunque los programas sean flexibles y exista la posibilidad de mejorar o agregar contenidos y actividades de aprendizaje, es indispensable que la integración se dé en la propuesta de los contenidos del programa, ya que para que haya una verdadera integración entre las diferentes asignaturas, debe hacerse un estudio de las áreas de formación, de las nociones básicas de dichas áreas así como del mapa curricular y del contenido de cada asignatura, para que esto tenga una relación con los programas de inglés.

Opino lo mismo en cuanto a las paralelas en 4° año y las consecuentes en 5°. Además, me da la impresión de que están confundiendo lo que es la relación entre materias y la ayuda que proporciona el conocimiento que han adquirido y están adquiriendo sobre otras materias, para el mejor desenvolvimiento en el aprendizaje del inglés.

Aún cuando estoy transcribiendo el programa de Inglés IV también presentaré las listas de temario de Inglés V y VI así como las de secundaria para demostrar la similitud de los contenidos de preparatoria y secundaria.

A continuación transcribo la lista de unidades de los programas de Inglés IV, V y VI de preparatoria:

e) Estructuración listada del programa de Inglés IV.

- Unidad 1.- Usar el Inglés para aprender Inglés.
- Unidad 2.- Saludar y presentarse.
- Unidad 3.- Localizar lugares.
- Unidad 4.- Relaciones familiares.
- Unidad 5.- Describir rutinas y preferencias.
- Unidad 6.- Describir las actividades realizadas en el momento.
- Unidad 7.- Hacer planes.
- Unidad 8.- La hora y el clima.
- Unidad 9.- Ir de compras.
- Unidad 10.- Platicar acerca del pasado.

Estructuración listada del programa de Inglés V.

- Unidad 1.- Usar el Inglés para aprender más Inglés.
- Unidad 2.- Halagos y cumplidos.
- Unidad 3.- Hablar por teléfono.
- Unidad 4.- Dar sugerencias.
- Unidad 5.- Instrucciones formales e informales.
- Unidad 6.- Planes para el futuro.
- Unidad 7.- Invitaciones: aceptaciones y rechazos.
- Unidad 8.- Sugerir y ordenar.
- Unidad 9.- Pedir favores.
- Unidad 10.- Descripción del material del que están hechas las cosas y su origen.
- Unidad 11.- Expresar dudas, probabilidades y posibilidades.
- Unidad 12.- Hablar sobre diferentes niveles de obligación.

Estructuración listada del programa de Inglés VI.

- Unidad 1.- ¿Para qué leo?
- Unidad 2.- ¿Cómo obtengo el significado de palabras que no conozco?
- Unidad 3.- ¿Cómo puedo aumentar mi vocabulario?
- Unidad 4.- ¿Cómo obtengo la idea general de un texto?
- Unidad 5.- ¿Cómo obtengo información específica de un texto?
- Unidad 6.- ¿Cómo se establecen las relaciones entre los elementos de un texto?
- Unidad 7.- ¿Cómo se establecen las relaciones entre los componentes de un texto: recursos retóricos y conectores lógicos.
- Unidad 8.- ¿Cómo hago el resumen de un texto?

A continuación presento las funciones del lenguaje de Inglés I, II y III de secundaria:

Primer grado de secundaria.

Unidad 1: Presentación.

- Saludar y despedirse.
- Presentarse.
- Presentar a una tercera persona.
- Describirse y describir a alguien.
- Expresar gustos.

Unidad 2: Personas y lugares.

- Pedir y dar información sobre apariencia física y personalidad.
- Pedir y dar información sobre un lugar.
- Pedir y dar información sobre cómo llegar a un lugar.

Unidad 3: Hechos, acciones e invitaciones.

- Pedir y dar información sobre lo que alguien está haciendo.
- Pedir y dar información sobre hábitos, hechos y rutinas.
- Hacer invitaciones, aceptarlas o rechazarlas.

Segundo grado de Secundaria.

Unidad 1: Compras.

- Pedir y dar información sobre sí mismo y otras personas.
- Ofrecer y pedir mercancía.
- Preguntar y responder sobre precios.
- Comprar mercancías.
- Expresar preferencias.

Unidad 2: Instrucciones, advertencias y consejos.

- Indicar dónde están las cosas.
- Expresar necesidad.
- Dar instrucciones.
- Hacer advertencias.
- Dar consejos y sugerencias.

Unidad 3: Narración.

- Hablar sobre eventos pasados.
- Contar anécdotas y biografías.
- Relatar acontecimientos históricos.
- Expresar hechos simultáneos en el pasado.
- Narrar historias, cuentos y leyendas.

Tercer grado de secundaria.

Unidad 1: Relatos y experiencias.

- Narrar vivencias del pasado.
- Expresar acciones pasadas que continúan en el presente.
- Describir experiencias.
- Expresar acciones pasadas con relevancia en el presente; pedir y dar detalles acerca de ellas.

Unidad 2: Viajes y excursiones.

- Expresar el superlativo.
- Preguntar y responder sobre precios en un viaje.
- Expresar planes futuros.
- Ofrecer y pedir comida en un restaurante.
- Formular quejas.
- Hablar por teléfono.

Unidad 3: Sucesos relevantes.

En textos instructivos, descriptivos y narrativos.

- Inferencia de vocabulario.
- Identificación del papel que desempeñan algunos signos de puntuación.
- Transcodificación a nivel elemental.

Como podemos observar, los temas, contenidos o funciones de los programas de preparatoria son, en su gran mayoría, los mismos que los de secundaria, y si comparáramos

los exponentes lingüísticos y las actividades sugeridas, que éste no es el objetivo del presente trabajo, notaríamos que también son los mismos, y si ya nos dimos cuenta que después de tres años de secundaria los alumnos no han aprendido lo que se esperaba, ¿por qué insistir en lo mismo?

El siguiente punto es el contenido del programa de Inglés IV que viene dividido en diez unidades de las cuales las tres primeras analizaré individualmente y las restantes en forma general ya que se repiten los mismos aspectos a analizar en todas ellas.

3. CONTENIDO DEL PROGRAMA

- a) Nombre de la unidad: Usar el Inglés para aprender más Inglés. Inglés IV Unidad 1.
- b) Propósito de la unidad: El alumno intercambiará información acerca de la estructura, su vocabulario y usos comunicativos de la lengua, con propósito de aprender más acerca de la misma.

HORAS	CONTENIDO (funciones)	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO (exponentes lingüísticos)	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
4	Metalingüística	- What is "neighborhood in Spanish?	Actividad auditiva: Propósito.- Identificar la función del enunciado con base en su patrón de entonación.	1
		- What's the meaning of "sneakers" in Spanish?	- Escuchar la grabación de un norteamericano preguntando por cosas y precios en un mercado mexicano.	2
		- How is the "auxiliary" used in simple present?		3
		- How do you pronounce this word?	Actividad de lectura: Propósito.- Identificar las palabras claves de un texto. Leer textos de carácter general en donde se trabaje el vocabulario desconocido y practicar algunas de estas expresiones.	4
		- What's the difference between "again" and "against"?		5
		- _____?	Actividad oral: A partir de los textos y la actividad anterior, se hace interacción acerca del vocabulario y de la gramática.	6
		- Can you repeat that please?	Actividad escrita: Hacer tarjetas con los exponentes lingüísticos de la unidad para utilizarlas como herramientas durante el curso.	7

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

1. Harmer, Jeremy; Locastro, Virginia. *Coast to Coast. 1* Essex U.K. Longman. 1988.
2. Viney; viney. *Grapevine 1*. Hong Kong. Oxford University Press. 1995.
3. Rath, Charles et al. *In contact 1*. Scott foresman. 1992.
4. Abbs, Brian; Freebairn, Ingrid. *Opening strategies*. Essex, U.K., Longman. 1986.
5. Abbs, Brian; Freebairn, Ingrid. *Starting Strategies*. Essex, U.K., Longman. 1986.
6. Costinett, Sandra, et al: *Spectrum 1* Regents. New Jersey, USA. Panorama. 1986.
7. Richards, Jack. *Interchange 1*. Cambridge University Press. 1990.

Nombre de la Unidad:

El hecho de “Usar el Inglés para aprender más Inglés”, como tema central de toda una unidad de cuatro clases, pierde su sentido de utilidad, porque es una función que deberá aprenderse en la práctica, no como teoría y también deberá utilizarse a lo largo del curso, aunque quienes defiendan este programa digan que éste es flexible y que los aprendizajes deben reciclarse, no olvidemos que tenemos poco tiempo y los alumnos son capaces de aprender en la marcha.

Propósito de la unidad:

Estoy de acuerdo en que los alumnos intercambien información acerca de la estructura, vocabulario y usos comunicativos de la lengua, pero también a lo largo de todo el curso no solamente en la primera unidad. Hay quienes podrían decir que esto se sobreentiende sin embargo no podemos suponer que todos sobreentendemos todo.

Recordemos que en el plan de estudios se propone que “los contenidos se constituyan no en el fin único del aprendizaje (...) sino en medios para desarrollar habilidades y competencias que doten al alumno con herramientas que promuevan el autoaprendizaje.”⁹⁹

Pero ni en éste ni en ningún otro propósito de las siguientes nueve unidades están explícitos los propósitos generales de la escuela.

⁹⁹ ENP, UNAM, *Plan de Estudios 1996*, P. 17.

Horas y contenido:

Ya anteriormente había expresado mi desacuerdo en dedicarle cuatro horas al estudio de esta unidad así como la forma de abordarlo para lo cual retomo las palabras de Pit Corder,¹⁰⁰ cuando dice que la ciencia ha sido llamada una forma de hablar del mundo y si nosotros lo vemos de esta manera, un libro de texto científico es un libro de reglas para la lengua en la que se habla acerca del mundo, a esta función se le ha llamado función metalingüística o lengua acerca de la lengua y es la principal función en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que considero que ésta sería otra razón para trabajar la función metalingüística en forma natural a lo largo del curso.

Como podemos ver esta función no es exclusiva del aprendizaje de las lenguas, entonces usémosla para hablar también acerca del mundo y no solamente en la primera unidad sino como una actividad permanente.

Descripción del contenido:

Los "exponentes lingüísticos" tendrán que aprenderlos cuando se presente naturalmente la necesidad de utilizarlos no como un listado de expresiones con una variedad de temas gramaticales que por lo mismo tendrán que ser memorizados, sino como ya se mencionó, para hablar acerca del mundo.

¹⁰⁰ Pit S. Corder, ... *Op. cit.*, Pág. 142.

Estrategias didácticas:

Las actividades de aprendizaje deberán servir, además de aprender el idioma meta, para desarrollar su cultura, desarrollar habilidades que los capacite para resolver problemas, integrar asignaturas, entre otras cosas, todo esto de manera natural, no de manera forzada como por ejemplo en donde se propone que trabajen el vocabulario desconocido en un texto de carácter general para practicar algunas de las expresiones lingüísticas que se señalan en la descripción del contenido, siendo que la mejor manera de comprender un texto es trabajar con el vocabulario conocido para que con la ayuda de éste los estudiantes infieran el significado del vocabulario desconocido.

También debemos pensar en la integración de las actividades ya que la auditiva nada tiene que ver con la de lectura y aunque éstos sean únicamente aprendizajes mínimos sugeridos recordemos que contamos con tan poco tiempo que muchos maestros están presionados por terminar los programas y la manera más sencilla de terminarlos es seguirlos tal como se propone.

Por otro lado en la actividad oral y únicamente en esta unidad se habla de hacer una interacción acerca de la gramática, pero no se propone el estudio de la misma. Entiendo que el estudio de la gramática como se proponía en programas anteriores entorpeciera el aprendizaje de la lengua ya que se estudiaba como fin último, sin embargo, el estudio de la gramática, no limitada a la oración, sino ampliándonos a la gramática del texto, sirve como una herramienta para comprender el funcionamiento de la lengua que permite tanto

entender como generar cualquier enunciado aceptables, por lo que sugiero se integre nuevamente el estudio de ésta en los programas.

Bibliografía:

La bibliografía está acorde con el enfoque comunicativo pero convendría incluir libros para investigar sobre temas generales así como gramáticas.

a) Nombre de la unidad: Saludar y presentarse.

Inglés IV Unidad 2.

b) Propósitos de la unidad: El alumno utilizará fórmulas y patrones lingüísticos que le permitan presentarse, proporcionar sus datos personales (nombre, nacionalidad, origen, edad, dirección y número de teléfono y ocupación) e identificar a otros.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	BIBLIOGRAFÍA
10	Saludar formal e informalmente.	Hello/Hi. I'm Rafael Sánchez Nice to meet you. My name's Rosario López. How do you do?/ How are you?	Actividad Auditiva: Propósito.- Obtener información específica. Escuchar una conversación entre nativos de la lengua que no se conocen y se presentan al inicio de un curso escolar.	1 2 3 4 5 6 7
	Presentarse: Identificación personal.	- Where are you from? - I'm Mexican, I am from Guadalajara. My hometown is Tlaquepaque. - Where do you live? - I live in Tlalpan, on Sauzales Street, that's in the Southern part of Mexico City. - Are you a student? - Yes, I'm in high school now.	Actividad de Lectura: Propósito.- Reconocer las formas lingüísticas apropiadas para una presentación personal. Lectura de cartas o diálogos en los que el alumno identifica datos personales, etc.	
	Pedir y dar información personal.	- What's your phone number? - It's 6321094 (six, three, two, one, oh, nine, four)	Actividad Oral: Conversaciones entre un alumno y una recepcionista en un hotel o escuela solicitándole sus datos personales.	
	Identificar al interlocutor y a terceras personas.	I am a highschool student, and you? Where are you from? Who is he/she? Who are they? Excuse me, are you Miss Mendoza? What do you do? What does he/she do? What do they do?	Actividad Escrita: Llenar solicitudes de credencial, de biblioteca, para tomar un curso, etc.	
	Deletrear nombres y apellidos.	How do you spell your last name please? Can you spell your name please.	Redacción de una carta de presentación a un amigo por correspondencia (pen pal).	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA: (Es la misma que se indica en la unidad número 1 y en las restantes).

Nombre de la unidad:

El hecho de que el tema “Saludar y presentarse” esté contenido en la unidad número dos elimina la posibilidad de que las actividades se realicen de forma natural y en una situación real porque después de semana y media, que es el tiempo destinado a la primera unidad, los alumnos ya se conocen.

Propósito de la unidad:

Antes de analizar este punto, recordemos que los objetivos, entre otras cosas, deben:

- a) Describir tanto el tipo de conducta esperado, como el contexto al cual esa conducta se aplica pues el proceso de la educación consiste tanto en el dominio del contenido, como en el desarrollo de las facultades;
- b) Formularse de manera tal que a la vez que los estudiantes incrementen su conocimiento, experimenten cambios positivos en sus actitudes y sentimientos.
- c) Concebirse en términos de una continuidad de desarrollo durante un largo período a través de diferentes contextos, ya que los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales.
- d) Ser reales e incluir sólo aquello que pueda ser trasladado al currículo y a la experiencia del aula.

Como podemos observar, el propósito u objetivo de esta unidad está incompleto porque se limita a que el alumno utilice patrones lingüísticos que le permitan presentarse e identificar

a alguien más, pero no dice con qué fin, tampoco indica cómo desarrollar facultades y mostrar cambio positivo, en actitudes y sentimientos, ahora, ¿estos aprendizajes podrían ser transferidos a su vida diaria?, ¿los necesitarán en sus estudios profesionales? o ¿tendríamos que pensar en dar menos tiempo a este tipo de contenidos y añadir contenidos que les serán más útiles en el transcurso de sus estudios? Debemos diseñar objetivos de tipo formativo además de informativo ya que nuestra sociedad necesita gente pensante, creativa y capaz de resolver problemas.

Horas.

El tiempo destinado a esta unidad es demasiado, ya que es un tema que los alumnos estudiaron en secundaria.

Contenido.

Como estos contenidos los estudiaron en secundaria, lo más adecuado sería utilizarlos como actividad de integración a principio de año y para la elaboración de un directorio.

Descripción del contenido.

En lugar de que los exponentes lingüísticos se presenten como tema de clase, que los alumnos los propongan para que recuerden y practiquen lo aprendido.

Estrategias didácticas.

No debemos limitar las actividades de aprendizaje a la obtención de información específica de una grabación o a la identificación o reconocimiento de formas lingüísticas de un

documento escrito, para que después las repitan, y digo que las repitan porque la mayoría de los alumnos no harán uso de ellas en su vida cotidiana.

Debemos plantear actividades que representen realmente retos para ellos, claro, guiándolos de lo sencillo a lo complejo, pero que les sean útiles en todos los aspectos de su vida para que en verdad tenga sentido lo que hicieron dentro del salón, al salir de él.

Además debemos recordar que la esencia de los propósitos del plan de estudios deberá transferirse a los programas y esa esencia sería la última respuesta al ¿para qué? tanto de los propósitos de cada unidad como de cada actividad.

Bibliografía.

Como ya lo mencioné la bibliografía es la misma para todas las unidades por lo que es el mismo comentario que en el análisis de la primera unidad.

A continuación transcribiré la Unidad 3 del programa de Inglés V y será la última que transcriba ya que los comentarios son los mismos en las siguientes unidades.

a) Nombre de la unidad: Localizar lugares.

Inglés IV Unidad 3.

b) Propósito de la unidad: El alumno pedirá y dará información sobre los servicios de la comunidad (escuelas, bancos, tiendas, transportes, etc.) y su ubicación.

HORAS	CONTENIDO (funciones)	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO (exponentes lingüísticos)	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
10	Ubicar lugares y objetos.	<p>-Excuse me, is there a bank near here?</p> <p>- Yes, there is one right around the corner. And there are two more on the next block.</p> <p>I'm looking for a city map.</p> <p>-There is a newstand across the park.</p> <p>- Excuse me. Where is the flower shop?</p> <p>- It's on the first floor between the Italian restaurant and the beauty shop.</p>	<p>Actividad Auditiva:</p> <p>Propósito.- Detectar e interpretar instrucciones orales.</p> <p>Ejercicios de identificación de servicios en un mapa, de un pueblo, o de un plano de un centro comercial, etc., que alguien da oralmente.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p>
	Dar y seguir instrucciones para localizar un servicio.	<p>- How do I get to Sanfer's restaurant?</p> <p>-Go along Mart Street and take the first left. It's on your right.</p> <p>- Can you tell me the way to the British bookstore?</p> <p>- Sure. Walk two blocks and turn right. It's on your right. You can't miss it.</p> <p>-Thank you.</p> <p>- Not at all / You're welcome.</p>	<p>Actividad Oral:</p> <p>Conversaciones entre alumnos pidiendo instrucciones sobre cómo localizar y llegar a un museo, discoteca, etc.</p> <p>Actividad Escrita:</p> <p>Elaboración de un mapa con instrucciones de cómo llegar a casa de un alumno para ir a una fiesta.</p>	

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA: (Es la misma que se indica en la unidad número 1 y en las restantes).

En el caso de esta unidad no voy a analizar punto por punto porque son los mismos comentarios que en las anteriores, sin embargo mi intención aquí es que observemos que tanto el tema como los objetivos, el contenido y las actividades de aprendizaje están diseñados como lo hacen en los institutos de enseñanza de idiomas y para verificarlo simplemente revisemos los libros señalados en la bibliografía que son expresamente diseñado para dichos institutos. Estoy segura que en esas escuelas logran excelentes resultados, pero los motivos, objetivos y características tanto de nuestra institución como de nuestros alumnos son muy diferentes a las de ellos, comenzando porque el tiempo que destinan a sus cursos es mucho mayor que con el que contamos nosotros, entonces no podemos diseñar los programas de la misma manera si las circunstancias son distintas.

Con relación a los contenidos y muy especialmente a los exponentes lingüísticos, debemos tomar muy en cuenta que es más viable obtener mejores resultados si se trata un exponente lingüístico a la vez, ya que como Pit Corder¹⁰¹ indica, la tarea de organizar un programa implica una progresión y más particularmente una progresión sutil, lo que sugiere que cada paso en el programa debe ser lo suficientemente pequeño para que cualquier estudiante logre aprenderlo de una vez.

Sin embargo, y debido a que los programas están diseñados de tal manera que las "funciones" sean el punto de partida para el aprendizaje de la lengua, y que para una "función" podemos hacer uso de diferentes estructuras gramaticales, no se está tomando en

¹⁰¹ Corder S. Pit.... Op. cit., Pág., 296.

cuenta esto y por lo tanto ni las “funciones”, de las que no existe un criterio común para decir qué función va antes que la otra, ni las estructuras, llevan un orden lógico, por ejemplo en la descripción del contenido de la unidad anteriormente transcrita sugieren los siguientes exponentes lingüísticos para preguntar sobre algún lugar u objeto:

- Excuse me, is there a bank near here? (Disculpe. ¿Hay un banco cerca de aquí?).
- I'm looking for a city map. (Estoy buscando un mapa de la ciudad.).
- Excuse me. Where is the flower shop? (Disculpe. ¿En dónde está la florería?).
- Can you tell me the way to the British bookstore? (Puede decirme cómo ir a la librería Británica.).

Como podemos observar hay temas gramaticales que debemos estudiar por separado porque de otra manera causarán confusión o simplemente los alumnos tendrán que aprendérselos de memoria, pero a sabiendas de que pronto lo olvidarán si no lo usan. En el enunciado “Excuse me, is there a bank near here?” el verbo impersonal “there is/are” (existir) frecuentemente lo confunden con el adverbio de lugar “there” (allí, allá) además de que es necesario detenerse un poco para analizar su funcionamiento cuando va seguido de sustantivos singulares o plurales, no es conveniente que lo mezclemos con una estructura en presente progresivo como “I'm looking for...”, o con una estructura con un adverbio interrogativo como “Where is the ...”, o con “Can you tell me...” porque cada una de estas estructuras funciona de diferente manera y si no es entendida cada una de ellas por separado logrará confundir más a los estudiantes antes de que puedan producir algo por ellos mismos.

Lo que los estudiantes ya conocen son las “funciones” o marcos conceptuales, que son las representaciones mentales de situaciones comunes que poseen en su memoria semántica en

su propia lengua, entonces lo que necesitan entender y aprender no son las “funciones” sino las estructuras para poder desenvolverse en las funciones que ya conocen, por ejemplo:

Anteriormente vimos que para la “función” de preguntar por lugares u objetos podíamos hacer uso de cuatro diferentes formas gramaticales “there is/are”, “I’m looking for...”, “Where is the...” y “Can you tell me the way to...” pero también una forma gramatical tiene varias funciones, por ejemplo la estructura del presente simple en donde usamos los auxiliares “do” y “does” podemos usarla para expresar hábitos, costumbres, gustos, dar opiniones e ideas, indicar hechos o verdades generales, expresar sentimientos, etc. Ahora me pregunto ¿qué será más fácil para los estudiantes, aprender una función que ya conocen en su propia lengua y cuatro o más formas lingüísticas diferentes que no conocen o una estructura lingüística que no conocen y cuatro o más funciones que ya conocen?

Hasta aquí el análisis de unidad por unidad porque en general son los mismos comentarios, pero quiero hacer notar que los contenidos de las unidades: 5) Describir rutinas y preferencias, 6) Describir actividades realizadas en el momento, 7) Hacer planes y 10) Platicar acerca del pasado; que se refieren a tiempos gramaticales nos dan la facilidad de que escojamos cualquier tema ya sea relacionado con sus otras materias, de interés particular, científico, tecnológico, médico, artístico, histórico, etc., y por lo tanto la oportunidad de realizar diferentes tipos de actividades.

El siguiente punto a analizar es la propuesta general de acreditación que a continuación transcribo:

4. PROPUESTA GENERAL DE ACREDITACIÓN.

Puesto que el proceso enseñanza-aprendizaje está condicionado por diferentes necesidades, tendencias, impulsos, intereses, disposiciones afectivas y aptitudes, es necesario efectuar un control constante y sistemático con los siguientes fines: detectar carencias o sesgos que pudieran presentarse durante este proceso, y así realizar los ajustes pertinentes al curso.

a) Actividades o factores

Para obtener una evaluación integral del alumno y del proceso enseñanza-aprendizaje se proponen los siguientes criterios:

- Participación en clase.
- Exámenes parciales.
- Actividades extra-aula.

Asimismo, se sugiere dar un peso equitativo a cada factor cuya suma sea de un 100%.

Es importante informar al alumno, al inicio del curso, acerca del sistema de evaluación propuesto, es decir, qué factores lo integran y el peso asignado a cada uno de ellos. Se abre la posibilidad de que los factores, a excepción de los exámenes, puedan ser contabilizados de manera individual o grupal.

b) Carácter de la actividad.

El carácter de las actividades (grupal, por parejas, individual), será determinado por el profesor como lo juzgue conveniente.

c) Periodicidad.

Las actividades de evaluación se efectuarán continuamente a lo largo del curso.

La acreditación se realizará en tres periodos, de acuerdo con lo establecido por la institución.

d) Porcentaje sugerido sobre la calificación.

Participación en clase	50%
Exámenes parciales	45%
Actividades extra-aula	5%

(los exámenes deberán incluir 4 secciones: oral, escrita, lectura y comprensión auditiva).

En este punto se habla de una propuesta general de acreditación pero en ningún momento se plantea un programa de evaluación, lo que hace que tanto profesores como alumnos estén más preocupados por otorgar y obtener respectivamente una calificación, que por reflexionar sobre el proceso educativo.

Como podemos observar el diseño de esta propuesta está orientado hacia la asignación de calificaciones para certificar una promoción o no de los estudiantes más que para enterarse de qué cambios de conducta se han presentado en los estudiantes, qué conocimientos han

adquirido y de qué manera y en dónde los aplican. Esta no es una tarea fácil, pero cuando tanto la institución como los profesores pongamos más énfasis en los cambios que se van dando durante todo el proceso educativo, los estudiantes también se preocuparán por sus aprendizajes y esto los llevará a alcanzar mejores notas.

El único lugar del programa en el que se menciona la evaluación es el inciso d) en la división de las sesiones de clase, dentro del punto Metodología del Enfoque Comunicativo y simplemente dice así: d) una evaluación consciente de lo aprendido, como individuos y como grupo. Pero ¿cómo, dónde, cuándo, qué y a quién se va a evaluar? porque también los alumnos deberán aprender a autoevaluarse y a evaluar a sus profesores.

La elaboración de un programa de evaluación no es sencilla, como lo mencioné anteriormente, pero no podemos dejar en unos cuantos instrumentos la responsabilidad de promover o no a los estudiantes, aunque se proponga en este punto tomar en consideración la participación en clase y las actividades extra aula, es necesario presentar un programa de evaluación que debe desarrollarse al parejo de la totalidad del programa, ya que la evaluación debe comenzar cuando formulamos los objetivos, seleccionamos los contenidos y las actividades de aprendizaje, pasando por decisiones que debemos tomar sobre los medios para asegurar la evidencia del cumplimiento de todos estos aspectos, así como de los juicios que tenemos sobre los estudiantes y finalizar con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan tanto la enseñanza, como los programas. Esto puede hacer que reflexionemos sobre muchas otras cosas a evaluar que no se consideran en esta propuesta.

Por otro lado no podemos asignar un porcentaje a cada factor que mencionan en el inciso a) porque el estudiante es un todo y por ende, lo que haga, forma parte de un todo, no debe decidirse aprobar a alguien cuando no acreditó en cuanto a conocimientos aunque haya cumplido con sus actividades extra-aula. No me imagino diciendo “este alumno en cuanto a conocimientos tiene un 40%, en participación 20% y en actividades extra-aula 2%, por lo tanto ya pasó con 6”. No, la evaluación es mucho más compleja que esto y en donde tienen que intervenir criterios más subjetivos tanto del alumno en forma individual y de grupo, como del profesor en donde se evalúen todas las acciones del proceso.

A continuación transcribo el siguiente punto a analizar:

5.PERFIL DEL ALUMNO EGRESADO DE LA ASIGNATURA.

La asignatura de Inglés IV contribuye a la construcción del perfil general del egresado de la siguiente manera; que el alumno:

- desarrolle su capacidad de interacción y diálogo propiciada por las múltiples actividades grupales de las unidades del programa.
- desarrolle una producción oral y escrita más intensa y compleja.
- acreciente su capacidad de reflexión sobre el funcionamiento de la lengua materna.
- favorezca su habilidad de comunicación oral tanto en inglés como en español, al realizar actividades de aprendizaje que potencian el intercambio de roles y de situaciones comunicativas específicas.
- Reconozca los valores de su propia cultura y así reafirme su identidad cultural.
- Desarrolle una autoevaluación cultural y personal mediante la comparación de la cultura de habla inglesa, a través de los contenidos de los materiales multimediales de las diversas unidades.
- Obtenga una perspectiva más clara de su elección profesional.

De manera general afirmo que este perfil se queda corto de acuerdo con las características que requiere todo estudiante en sus estudios profesionales en lo general y en el uso de la lengua en lo particular.

Ahora, pasando al primer punto, menciona “múltiples actividades grupales de las unidades del programa” pero como ya vimos, la mayoría de las actividades que sugieren en el programa se reducen a: escuchar; identificar palabras, funciones, formas lingüísticas; interactuar con dicho vocabulario o formas lingüísticas; leer para trabajar vocabulario desconocido, para identificar información específica y global y otras actividades por el estilo que a mi parecer son muy poco ambiciosas, y aunque los programas sean una propuesta mínima de aprendizajes, desgraciadamente muchos maestros están tan interesados en terminar los programas que lo siguen tal cual está porque apenas y da tiempo de terminarlo y no experimentan con otros tipos de aprendizajes, técnicas, métodos o contenidos.

Sobre el siguiente punto que se refiere a la producción oral y escrita, como ya lo había mencionado, el desarrollo de estas habilidades requieren de un proceso del pensamiento más complejo y por lo tanto más tardado y con el poco tiempo con que contamos en cada curso, no es posible que los estudiantes las desarrollen más allá de un nivel básico.

Con relación a acrecentar la capacidad de reflexión sobre el funcionamiento de la lengua materna, será necesario, no suponer que los maestros promueven esta actividad, sino incluir dentro de los contenidos, el análisis del funcionamiento de la lengua meta, para permitir la

reflexión de la propia lengua, porque si no aparece el estudio de la gramática dentro de los programas será difícil que todos lo lleven a cabo.

Los puntos que se refieren a valorar la cultura no tienen un apoyo explícito en los contenidos ni en las actividades, por ejemplo la actividad auditiva sugerida en la primera unidad dice “Escuchar la grabación de un norteamericano preguntando por cosas y precios en un mercado mexicano.”, en lo personal no lo encuentro interesante y aunque muchas cosas son cultura, hay que escoger temas dignos de nuestros estudiantes porque aunque lo dudemos, temas más complejos los motivan mucho más.

Para poder alcanzar el último objetivo, sería necesario incluir temas de diferentes áreas del conocimiento, porque de otra manera no veo cómo lograrlo.

El último tema a analizar es el perfil del docente, que a continuación transcribo:

6. PERFIL DEL DOCENTE.

Características profesionales y académicas que deben reunir los profesores de la asignatura.

Para ingresar como profesor de Inglés a la Escuela Nacional Preparatoria es indispensable cubrir los requisitos de ingresos que establece el Estatuto del Personal Académico de la UNAM en el Título cuarto, artículos 36 inciso a) y b), apartados 1 y 2 del Capítulo III y 48 del capítulo V sección B, así como cubrir los requisitos que marca el Sistema de Desarrollo del Personal Académico de la Escuela Nacional Preparatoria (SIDEPA), en el Programa de Nuevo Ingreso, en sus puntos 3 y 4.

Por lo anterior, el profesor deberá tener alguna de las siguientes características:

Ser egresado de la licenciatura de Letras Modernas Inglesas de la Fac. de Filosofía y Letras de la UNAM.

Ser egresado de la licenciatura en Enseñanza de Inglés de la ENEP Acatlán, de la UNAM.

Ser egresado de la licenciatura de Inglés de la Escuela Normal Superior de México. S.E.P.

Ser egresado de la licenciatura de la especialidad de las universidades públicas del país.

Tener estudios superiores equivalentes, reconocidos por la Dirección General de Incorporación y Revalidación de estudios de la UNAM.

En el caso de no contar con título de la especialidad, el aspirante deberá:

Tener estudios superiores al bachillerato con promedio mínimo de 8.0 y alguna de las dos opciones siguientes:

Haber aprobado el examen de la Comisión Técnica de Idiomas Extranjeros de la UNAM.

Tener el diploma del curso de formación de profesores del C.E.L.E. de la UNAM.

Una vez cumplidos los requisitos estatutarios antes mencionados, la contratación del personal académico seleccionado deberá observar lo estipulado en el punto 5 del SIDEPA.

El comentario que puedo hacer a este punto es que están considerando únicamente las características formales de acreditación pero no menos importantes son las características de un perfil como docente, porque tan indispensable es que el profesor cuente con los conocimientos necesarios, como con las características de un buen docente y algunas de ellas podemos encontrarlas dentro del marco teórico en donde transcribo, entre otras, algunas de las ideas de Paulo Freire sobre la enseñanza.

V. PROPUESTA DE ENFOQUE PEDAGÓGICO PARA LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE INGLÉS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

I. ASPECTOS GENERALES

Del análisis y crítica que hago a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria en general y al de IV año en particular, se desprende que el tiempo destinado a los cursos de IV, V y VI no es suficiente para alcanzar un nivel más allá del básico en el dominio de las cuatro habilidades que son hablar, escuchar, leer y escribir, mucho menos cuando los cursos no llevan una secuencia lógica pues los dos primeros están orientados, principalmente, hacia el desarrollo de la función fática, que como ya se mencionó en el marco teórico, es aquella en la que el foco está en el contacto entre los participantes y funciona para establecer relaciones, mantenerlas, promover sentimientos de sinceridad y compañerismo o solidaridad, como saludos, despedidas, observaciones sobre el clima, preguntas acerca de la salud de la familia, etc., y el último curso está orientado hacia el estudio de la comprensión de lectura.

Resulta también que el equipo, el material didáctico y los espacios no son suficientes ni adecuados para desarrollar las cuatro habilidades, siendo que el cumplimiento de este aspecto es requisito para llevar a cabo con éxito el desempeño de los programas vigentes.

Por otra parte, se advierte que es mínima la oportunidad de una práctica real inmediata de los aprendizajes que proponen en dichos programas, como por ejemplo: hablar por teléfono, ir de compras, ordenar en un restaurante, hablar sobre el clima, todo esto en la lengua que

están aprendiendo, ¿Con quién, dónde y cuándo pueden nuestros estudiantes llevar a cabo conversaciones reales de este tipo?

Como lo menciona Hilda Taba, “parte del fracaso en la elaboración del currículo proviene también de la carencia de una metodología destinada a estimular la experiencia y facilitar el traslado de la teoría a la práctica”¹⁰²

Ahora, si estamos de acuerdo en que estos problemas son reales y no tenemos la certeza de que se solucionarán pronto, dejemos de ser tan ambiciosos queriendo que nuestros estudiantes desarrollen las cuatro habilidades en tan poco tiempo y con pocos recursos, y no enfocemos en las habilidades productivas que son las más difíciles y las que nos toman más tiempo aprender, seamos realistas y sigamos la máxima de Juan Jacobo Rousseau cuando dice “que el hombre verdaderamente libre sólo quiere lo que puede y hace lo que le conviene”¹⁰³

Demos un giro a los programas y enfoquémoslos hacia las necesidades más apremiantes de nuestros estudiantes de acuerdo con los criterios y mecanismos de la fundamentación del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, mismos que analicé en el presente trabajo y que son los siguientes:

VI. Fundamentación del Plan de Estudios

VI. I. Criterios y mecanismos mediante los cuales fue elaborada la propuesta

La modificación del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, se funda en la urgente necesidad de:

¹⁰² Taba, Hilda. ... *Op. cit.*, Pág. 23.

¹⁰³ Rousseau J. J., ... *Op. cit.*, Pág. 41.

- a) Fortalecer y potenciar el perfil del egresado de acuerdo con los requerimientos de conocimientos y competencias que demandan los estudios superiores, en general, y los de cada facultad, escuela y carrera, en lo particular.
- b) Orientar el enfoque metodológico de los programas hacia una enseñanza:
- b.1) Progresivamente centrada en el alumno y en su actividad más que el maestro o en los programas.
 - b.2) En la que los contenidos se constituyan no en el fin único del aprendizaje –pues el conocimiento cambia–, sino en medios para desarrollar habilidades y competencias que doten al alumno con herramientas que promuevan el autoaprendizaje.
 - b.3) En la que tales contenidos se estructuran con arreglo a:
 - La identificación de nociones básicas.
 - La identificación de problemas – eje que den sentido y significación a tales contenidos. Tales problemas podrían ser de carácter epistemológico de la disciplina o bien de carácter concreto, que la disciplina contribuye a resolver.
 - La actualización de las relaciones entre asignaturas del Plan a nivel de contenidos y de orientación metodológica.
 - b.4) En la que las estrategias didácticas se expresan en actividades de aprendizaje que promueven las siguientes competencias o habilidades en el alumno:
 - para la indagación
 - para organizar información
 - para aplicar esta información en la solución de problemas, ya sean disciplinarios o de la realidad circundante.
 - b.5) En la que la acreditación tenga como base la construcción progresiva de productos de aprendizaje que permitan la más alta integración posible de los fenómenos en estudio, de las nociones básicas y de su relación con una problemática, teórica o práctica.

Para asegurarme de cuáles son los requerimientos que se mencionan en el inciso a) y tener bases para plantear una propuesta, solicité a mis alumnos preguntaran a estudiantes de diferentes carreras ¿qué era más necesario para sus estudios profesionales: hablar, escuchar, leer o escribir en inglés? En su gran mayoría contestaron que necesitaban más la comprensión de lectura de libros y revistas científicas, para la realización de diversas tareas.

Por otro lado, revisé la Guía de Carreras de la UNAM de 1998, en la que aparecen las 69 carreras que imparte la UNAM en sus distintas facultades y escuelas, que da un total de 112 ámbitos estudiantiles, de los cuales: en 46 poseer algún idioma extranjero no es requisito de titulación; en 29 el requisito es acreditar la traducción del idioma inglés; en 27 es la comprensión de lectura de este idioma; en seis es el dominio o posesión del mismo; en uno el requisito es aprobar a nivel técnico dicho idioma; y en la Facultad de Arquitectura, en la carrera de Diseño Industrial el requisito es aprobar los cinco niveles de inglés, que es en la única carrera y en el único lugar en donde se imparte como obligatoria esta materia, además de Letras Inglesas y Enseñanza del Inglés que es requisito de titulación el acreditar todas sus materias.

Como podemos observar, en el 41% no es requisito de titulación el idioma, en el 50% se requiere la comprensión de lectura o traducción del inglés y en el 9% la posesión o dominio de este idioma.

Tanto en las opiniones de los estudiantes universitarios como en los requisitos de titulación, sobresale la necesidad de la comprensión de lectura o traducción.

2. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Para satisfacer en lo posible la fundamentación del plan de estudios presento la siguiente:

PROPUESTA

- 1. Promover el aprendizaje de la lengua mediante la comprensión de lectura a lo largo de los tres cursos.**
- 2. Incluir el estudio de la gramática y en especial la gramática del texto en los tres cursos.**
- 3. Enfocar todo el proceso enseñanza aprendizaje de la lengua hacia el desarrollo de las habilidades y capacidades del estudiante que promuevan su formación integral.**

¿Por qué promover el aprendizaje de la lengua mediante la comprensión de lectura?

Porque los resultados del presente trabajo demuestran que:

1. La comprensión de lectura es la habilidad que más utilizarán en sus estudios profesionales.
2. El tiempo del que disponemos en los tres cursos no es suficiente para desarrollar las cuatro habilidades a un nivel más allá del básico.
3. Porque los espacios, material y equipo didáctico no son los adecuados para el desarrollo de las cuatro habilidades.
4. El número de estudiantes muchas veces rebasa a los 30 en cada sección del grupo.

5. No existe la oportunidad de que nuestros estudiantes pongan en práctica, en situaciones reales, los aprendizajes propuestos en los actuales programas.

¿Qué beneficios lograríamos enfocando los programas a la comprensión de lectura?

Como se mencionó en la parte correspondiente a lectura de este trabajo:

1. Cuando una persona lee, desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida; ejercita la atención, la concentración, la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis, establece vínculos de causales y explicativos; incrementa su vocabulario, mejora su capacidad de expresión; realiza abstracciones, soluciona y asimila nueva información, y pone en práctica su capacidad para seguir secuencias.
2. La lectura puede funcionar como un instrumento en la búsqueda de información: para conocer un dato en especial; entender la forma en que funciona algún sistema, aparato, o la manera de elaborar un objeto; saber sobre algún lugar, personaje o etapa histórica. Pero también a través del lenguaje y la imaginación, la lectura tiene la virtud de reproducir emociones y sentimientos y compartir la experiencia de otras personas.
3. La lectura juega un papel trascendental en el desarrollo de las habilidades de comunicación ya que permite el desarrollo de las otras tres macrohabilidades que son:

Escribir: el que lee asimila la sintaxis y de esta manera se prepara para la escritura.

Escuchar: Al leer o escuchar las lecturas de otros, agudiza la capacidad auditiva, la retención y la memoria, discrimina sonidos e informaciones de acuerdo con propósitos específicos que facilitarán la comprensión de mensajes y la apropiación de conocimientos.

Los textos que incluyen diálogos refuerzan la relación entre escuchar y hablar y hacen evidente la importancia de poner atención a lo que se oye para dar una respuesta ágil, coherente y adecuada.

Hablar: Al leer se reconocen palabras y conceptos, se descubren diferentes usos del lenguaje, se amplía el vocabulario y se aprenden nuevas formas de expresión que enriquecen y facilitan la comunicación.

Con relación a este tema, Wilga M. Rivers¹⁰⁴ nos dice que no es difícil encontrar una justificación para enfatizar en el desarrollo de la habilidad de la lectura y aquí ya encontramos varias.

Menciona que en muchos países, como es nuestro caso, muchos estudiantes están aprendiendo lenguas extranjeras y aun cuando no tendrán la oportunidad de conversar con gente nativa de esa lengua tendrán acceso a la literatura, periódicos o revistas científicas y tecnológicas escritas en esa lengua. Muchos necesitarán esas publicaciones para ayudarse con sus futuros estudios o trabajo; otros preferirán disfrutarlos en su tiempo libre.

¹⁰⁴ Rivers, Wilga M., ... *Op. cit.* Pág. 215.

También asegura, y estoy totalmente de acuerdo con ella, que la habilidad de la lectura, una vez desarrollada, es la que puede retener más fácilmente el alumno a un nivel alto sin necesidad de más ayuda de su maestro. Por medio del ejercicio él puede incrementar su conocimiento y entendimiento de la cultura de los hablantes de la lengua, sus formas de pensar y sus contribuciones a muchos campos de lo artístico e intelectual.

Imaginar que todos los estudiantes que han aprendido una lengua extranjera en la escuela harán esto, dice, es una ilusión, y asegura que a menos de que al estudiante le hayan enseñado durante su curso a leer fluidamente la lengua extranjera, sin descifrar palabra por palabra, y allegarse a un libro o artículo de revista con confianza, es improbable que este tipo de actividades le atraigan después de terminados sus estudios, y dice que el poco conocimiento que haya adquirido gradualmente se le olvidará.

Sugiere que la lectura con comprensión directa y con fluidez así como otras áreas del uso de la lengua se enseñe en estadios progresivos y practique regularmente con materiales cuidadosamente gradados.

¿Por qué incluir el estudio de la gramática y de la gramática del texto en especial en los programas?

Porque, como se mencionó dentro del marco teórico:

1. La gramática es la noción básica de la lengua.
2. El estudio de ésta facilita la comprensión de la lengua y ayuda a su rápido uso en diferentes actividades.

3. Una gramática del texto nos da una mejor base lingüística para elaborar modelos cognoscitivos del desarrollo, la producción y la comprensión de la lengua y por lo tanto del discurso.
4. Una gramática del texto proporciona una mejor base para el estudio del discurso y la conversación en el contexto social e interaccional y para el estudio de tipos de discurso y del uso de la lengua en distintas culturas.

Considero que el éxito del estudio de la lengua basado en una gramática es el hecho de conjuntar tanto la sintaxis, que organiza la forma; como la semántica que organiza el significado y la referencia de las oraciones y textos; y la pragmática que analiza su función o fuerza elocutiva con actos de habla.

¿Por qué enfocar todo el proceso hacia el desarrollo de las habilidades y capacidades de los estudiantes?

1. Los aprendizajes de este tipo son más duraderos y más satisfactorios para los estudiantes.
2. Además de informar estamos formando hombres y mujeres racionales.
3. Se cumple con el propósito general de la Escuela Nacional Preparatoria.

Además de organizar el estudio de la lengua en términos tanto lingüísticos, como sociolingüísticos y psicolingüísticos, para optimizar los resultados de la tarea educativa con lo que respecta a la materia de inglés, será necesario tomar como base los conceptos que

menciono dentro del marco teórico pues hay que recordar que nuestra principal tarea es la de educar y la educación no principia ni termina en que los alumnos acumulen conocimientos sino que modifiquen, mediante el desarrollo de habilidades y capacidades, las formas de conducta humana.

Debemos esforzarnos porque mediante la enseñanza propiciemos la curiosidad, la investigación, el análisis, la crítica, la creatividad, la alegría, que los profesores actuemos de manera ética, mostremos buen juicio y respeto por la autonomía del estudiante, para que nuestros alumnos aprendan en un ambiente de interés e inquietud siendo ellos quienes actúen en este proceso, y por lo tanto, quienes construyan sus propios conocimientos.

Por otro lado y debido a que el enfoque que pretende darse a los actuales programas de Inglés IV y V es el comunicativo o funcional comunicativo, en el marco teórico hago mención de la clasificación de las funciones del discurso que hace Pit Corder y de la definición, elementos esenciales y modelos que presentan algunos autores sobre comunicación, esto me sirvió, como ya lo señalé en algún otro momento, para indicar que las funciones propuestas en los actuales programas corresponden en su gran mayoría a la función fáctica.

Además, como es necesario incluir tanto la forma como las funciones dentro del estudio de la lengua, hay que recordar que las funciones pueden realizarse desde diversas formas estructurales y como lo indica Pit Corder,¹⁰⁵ no existe una relación una a una entre una clase de acto de habla y la forma gramatical de una expresión y parece que casi cualquier

¹⁰⁵ Corder, S. Pit, ... *Op.cit.*, Pág. 42.

expresión puede tener casi cualquier función en algún contexto y situación. Así es que, no sólo la forma de la expresión es la que determina cómo la entendemos sino las características de toda la situación del discurso. Esto es lo que hace que sea tan difícil categorizar los actos de habla en una forma científica y sistemáticamente válida.

Por lo tanto, si no definimos qué estructura gramatical va a estudiarse, podemos caer en el error de presentar varias estructuras a la vez y desde un punto de vista pedagógico, es más sencillo, para una persona que está aprendiendo una nueva lengua, ir paso a paso y de lo sencillo a lo complejo.

Por esta razón, así como por la limitante de tiempo, deberíamos organizar las estructuras gramaticales que se estudiarán durante los tres cursos y no las funciones, porque además éstas ya forman parte del conocimiento de nuestros alumnos en su propio idioma.

Con respecto a lo comunicativo, el modelo que con más frecuencia se propone en las actividades de aprendizaje de los programas vigentes es el diálogo. Ciertamente es ésta la forma más representativa y básica de la comunicación, además de que la función fática se presta para ello, pero existe la posibilidad de practicar otros tipos de funciones y modelos comunicativos que enriquecerían y harían más ameno el aprendizaje, ya que los elementos esenciales de la comunicación no necesariamente tienen que ser dos personas pues la “fuente” puede ser tanto una persona como una organización informativa, el “destino” puede ser tanto una persona, como un grupo, un lector o un público receptor, además el “mensaje” puede tomar la forma de libro, revista, canción, etc., es más, el mismo comunicador puede ser receptor al mismo tiempo.

Cualquier actividad que proponamos será comunicativa porque no puede no comunicarse, así es que aunque enfoquemos los programas hacia la comprensión de lectura seguirá habiendo comunicación, todo dependerá del tipo de actividades que seleccionemos.

3. SUGERENCIAS PARA LLEVAR A CABO LA PROPUESTA

Ya mencioné qué propongo y por qué lo propongo, ahora sin presentar un programa ya hecho, que es lo que corresponde a todas y cada una de las partes involucradas en el proceso para que sea válido, sugiero cómo podríamos llevar a cabo esta propuesta. El curso en general como cada actividad deberán ser divididos en tres etapas que serán:

1ª. Obtención de información.

2ª. Manejo, procesamiento y asimilación de la información.

3ª. Utilización de la información para realizar una tarea o un proyecto.

El desarrollo de estas tres etapas se verá reflejado durante todo el curso debido a la práctica que los estudiantes tendrán en cada actividad y porque es un proceso que no debe separarse, sin embargo sugiero que en cada período se preste más atención en la habilidades que corresponden a cada etapa, para que en la última no tengamos por que preocuparnos de cómo obtienen o asimilan la información sino únicamente de cómo están realizando su trabajo.

Este proceso necesita de mucha paciencia los primeros meses, pero ya que los estudiantes se acostumbran a realizar todas las actividades por ellos mismos, el avance es mucho muy rápido.

Para el buen desarrollo de estas tres etapas, el docente tiene que ser un orientador además de planificador de actividades que promuevan en los estudiantes sus habilidades de investigación, análisis y síntesis de información, así como para dar solución a situaciones diversas.

Es muy importante que a principio de año, conjuntamente estudiantes y profesor establezcan normas sobre asistencia, participación, tareas, exámenes y formas de evaluación, en donde es importante incluir la autoevaluación, así como los objetivos de éstas y de las actividades a realizar durante todo el curso. Al participar los alumnos en el establecimiento de las normas les será más sencillo acatarlas y no existirán malentendidos a la hora de la acreditación.

Asimismo si los alumnos desde principio de año conocen los objetivos tanto de las normas como de las actividades que realizarán durante el curso y de la, o las metas que tendrán que alcanzar, estarán conscientes del esfuerzo que harán y se sentirán satisfechos tanto en el proceso, como al momento de alcanzar la meta.

Como ya lo señalé, todo esto es sólo una propuesta de enfoque pedagógico, por lo que tanto contenidos, como actividades de aprendizaje y objetivos tendrán que seleccionarse y organizarse de manera colegiada, sin embargo a continuación indico algunas actividades y posteriormente los objetivos que podrían tomarse en consideración:

Será necesario establecer actividades a realizar dentro del aula y fuera de ella que podrían ser las siguientes:

En la primera etapa, fuera del aula: Investigación sobre temas diversos, entre ellos, lingüísticos, revisión de libros que tengan en casa, leer textos que se estudiarán en clase, copiar textos que leerán o hayan leído en clase, escuchar audio-casetes de textos que leerán o hayan leído en clase.

En esta misma etapa, dentro del aula: Comunicación oral a nivel de socialización (haciendo uso de conocimientos previos del lenguaje); estudio y práctica de temas diversos, entre ellos lingüísticos y funciones del discurso; comenzar con la elaboración de una guía gramatical; revisión de libros, revistas, periódicos en inglés para que identifiquen los elementos que los integran y los signos extralingüísticos que serán de ayuda para inferir contenidos y significados; lectura de textos pequeños para que hagan uso de sus estrategias y descubran y experimenten otras nuevas; ejercicios de preguntas y respuestas sobre los textos.

En la segunda etapa, fuera del aula: Investigación de temas diversos, lectura de textos que verán en clase, haciendo uso de las estrategias aprendidas.

En la misma etapa, en el aula: Revisión de diversos temas; continuación de la elaboración de la guía gramatical; revisión de estrategias para la comprensión de lectura; lectura dinámica de textos más grandes y con mayor grado de dificultad; realizar síntesis guiadas con base en preguntas y respuestas.

En la tercera etapa, fuera del aula: Reuniones en equipo para ponerse de acuerdo con sus proyectos; visita a bibliotecas; revisión de bibliografía; lectura previa de la bibliografía seleccionada.

En esa misma etapa, dentro del aula: Lectura en equipo, de temas seleccionados por ellos; análisis y comprensión de la información; redacción de síntesis de información; producción de material; exposición de trabajos o conferencias.

Los objetivos de las acciones que propongo son los siguientes:

De las normas:

Que los alumnos participen en el establecimiento de las normas para que estén de acuerdo y convencidos con la forma de trabajo, así como con las actividades que realizarán durante el curso.

De las actividades en el aula:

Que los alumnos desarrollen sus habilidades orientadas hacia la investigación, comprensión, análisis, crítica, exposición, etc., e incrementen sus conocimientos para que los utilicen en necesidades reales.

De las actividades extra-aula:

Que los aprendizajes de los alumnos sean más duraderos, avancen más rápidamente en clase, participen más frecuentemente y adquieran hábitos de estudio.

De los proyectos o trabajos finales:

Que los alumnos pongan en práctica lo aprendido, sientan que los aprendizajes fueron significativos y que con la exposición de sus temas experimenten satisfacción.

De la autoevaluación:

Que revisen y valoren sus aprendizajes para que se sientan satisfechos de los mismos.

CONCLUSIONES

El objeto principal de este trabajo fue analizar y criticar los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria en general y el de Inglés IV en particular, con el fin de:

1) detectar cuáles son los problemas más significativos que limitan el buen desarrollo del aprendizaje del inglés en esta institución que, como nos lo hacen saber de diferentes escuelas y facultades, y como se menciona de manera muy sutil en el inciso 2 de los “Motivos” contenido en dichos programas, la preparación con la que ingresan nuestros estudiantes al nivel superior, respecto al idioma, no es satisfactoria, y 2) con argumentos suficientes obtenidos de dicho análisis y crítica, plantear una propuesta de enfoque pedagógico que satisfaga, los requerimientos de los estudiantes en cuanto a sus estudios profesionales y desarrollo personal.

Con el fin de contar con un apoyo teórico tanto en el análisis y crítica de los programas, como en la propuesta de enfoque pedagógico, me di a la tarea de investigar conceptos de algunos estudiosos de la educación, mismos que me sirvieron para tener una idea más clara sobre el asunto en general.

En principio, los conceptos y significados que varios pensadores tienen sobre educación, me llevó a definir este término como el medio para modificar, mediante el desarrollo de habilidades y capacidades, las formas de conducta humana para formar hombres y mujeres justos, honestos, éticos, racionales, entre otros valores, y suficientemente inteligentes para descubrir, experimentar, comprender, transferir conocimientos a situaciones diversas, resolver problemas, inventar, crear, construir sus propios conocimientos, etc.

De acuerdo con esta definición, puedo sostener que el proceso educativo no se está llevando a cabo de manera satisfactoria con el tipo de objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje que sugieren en los programas, pues en tanto los objetivos se limiten a la identificación, uso e intercambio de exponentes lingüísticos e información de contenidos orientados en su gran mayoría a la función fática, mediante actividades principalmente de identificación y reconocimiento de formas lingüísticas o determinados datos, en conversaciones grabadas o por escrito, así como interacciones orales y elaboración de textos en la misma línea, no se está dando a los estudiantes la oportunidad de desarrollar las capacidades y habilidades, tanto del proceso educativo en general, como de la lengua misma, que les serán de mayor utilidad en el desempeño de sus estudios profesionales.

En tanto no se promueva el desarrollo de capacidades y habilidades de mayor alcance, los programas estarán en el nivel de informativos, pero nunca en el de formativos.

La reseña que presento de la investigación sobre la labor de la Escuela Activa, espero sirva de ejemplo del buen funcionamiento del proceso educativo cuando se toman en consideración los aspectos que sobre educación y constructivismo analizamos en su momento.

Para ampliar la perspectiva en cuanto al proceso en general y vislumbrar mejores resultados al respecto, planteo varios conceptos e ideas que algunos autores tienen sobre: enseñanza, aprendizaje, los papeles del alumno, del profesor y de la escuela, para que ubiquemos la función de cada uno y de esta manera permitir que cada quien ejerza bien la suya.

Por otro lado, y debido a que uno de los propósitos del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria es la construcción progresiva del conocimiento, presento, cómo varios autores conciben el constructivismo, en principio para dar una visión general del mismo y luego, de ser posible, para despertar el interés de los profesores por conocer mejor esta concepción epistemológica y optar por el cambio en su práctica docente.

La investigación sobre los términos lenguaje, lengua, habla y escritura tuvo dos objetivos, el primero porque algunos autores utilizan indistintamente lenguaje y lengua en determinados momentos, entonces fue necesario distinguirlos para decidir cuál utilizar y en qué momento, y por otro lado para aportar un apoyo tanto en el aspecto de gramática, como en el de lectura.

La investigación sobre gramática y gramática del texto la hice para respaldar mi opinión acerca de su gran utilidad en el aprendizaje de una lengua.

La síntesis sobre las características y funciones de la lectura me sirvieron para apoyar la convicción que tengo respecto a la facilidad y rapidez con la que se aprende una lengua extranjera mediante estrategias en la comprensión de lectura, así como mediante actividades relacionadas con ella, cuando no se cuenta con la oportunidad de aprender la lengua en su lugar de origen y bajo las condiciones en las que trabajamos.

La investigación sobre comunicación fue necesaria para demostrar que además del diálogo, que es el que con más frecuencia se sugiere en los programas, existen otros modelos comunicativos para variar tanto los objetivos, como los contenidos y actividades de aprendizaje para permitir el desarrollo de capacidades y habilidades de diversa índole.

Debido a que todo programa escolar forma parte integral de un plan de estudios, realicé el análisis y crítica al Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, cuyos resultados mostraron que dicho plan es un documento bien organizado y bien fundamentado que responde a las necesidades tanto de la sociedad, como de nuestros estudiantes, por lo que considero es un buen instrumento de apoyo para el análisis y crítica de los programas de inglés, y de mucha utilidad para verificar si los propósitos generales de la escuela fueron transmitidos o no a dichos programas.

El siguiente paso fue ubicar los programas de inglés, tanto a nivel sistema educativo, como dentro del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, transcribir los propósitos de la escuela, contenidos tanto en dicho plan, como en el Plan de Desarrollo 1998-2000 y con base en esto planteé una definición de los Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria para recordar que la enseñanza de una materia, en este caso inglés, no está aislada, pertenece a un plan de estudios y por lo tanto, además de incluir en el estudio de esta materia aspectos propios de la misma, es necesario integrarla a las demás materias e incluir aspectos que respondan a los propósitos generales de la escuela.

Posteriormente retomé las ideas principales que Hilda Taba tiene con respecto a las características y criterios que debemos tomar en cuenta para planificar un programa, lo que me ayudó a tener una visión más clara sobre los mismos y poder detectar problemas que limitan el buen desarrollo de los cursos.

Por ejemplo, los campos de los objetivos o propósitos de los actuales programas no son lo suficientemente amplios ni incluyen todos los aspectos que ofrecerían mayores posibilidades de generar aprendizajes más ricos, es más no indican el fin último.

Tomemos el propósito de la Unidad 9 que dice: “El alumno utilizará expresiones y vocabulario necesarios para hablar sobre prendas de vestir y objetos personales”. Me pregunto ¿para qué? No estoy en contra de que se aprenda este tipo de función, pero hay que tomar en cuenta el plan de estudios en general, la relación de esta materia con las otras y la oportunidad que tendrán los estudiantes de transferir estos aprendizajes a su vida cotidiana. Si estos aprendizajes no se practican, pronto se olvidan.

Por eso, los contenidos tendrán que ser seleccionados con una visión más amplia del aprendizaje de la lengua y las actividades deberán también ser seleccionadas y organizadas de modo que, mediante el aprendizaje y uso de la lengua, desarrollen capacidades y habilidades que promuevan, entre otras cosas, el autoaprendizaje.

Todos estos aspectos me ayudaron, en diferente medida, para analizar y criticar los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional Preparatoria y concluir que:

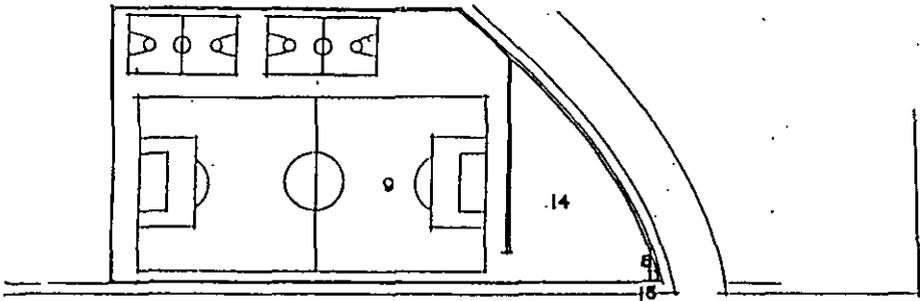
1. ... En los programas no se refleja el principal interés de la educación en cuanto a la formación de seres pensantes.
2. A lo largo del programa y en el perfil del profesor no hacen mención sobre las exigencias de la enseñanza con relación a la importancia de aspectos tales como: la ética, el ejemplo, la reflexión crítica sobre la práctica, la conciencia del

inacabamiento, el buen juicio, el respeto a los saberes de los estudiantes, la investigación, la crítica y la curiosidad, que en su oportunidad se trataron en este trabajo.

3. No se plantea la construcción progresiva del conocimiento como lo sugiere el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, ni las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje sistemático que guíe a los estudiantes al autoaprendizaje y al progreso intelectual.
4. No se propone el estudio de la gramática de una manera formal, con un orden y secuencia lógicos.
5. El enfoque funcional comunicativo que se da a los programas actuales se dirige en gran medida hacia el diálogo y la función fática.
6. El tiempo destinado a los tres cursos de inglés en los programas no es suficiente para desarrollar las cuatro habilidades del idioma más allá de un nivel básico.
7. La habilidad de la lengua que más necesitarán los estudiantes en sus estudios profesionales es la comprensión de lectura.
8. El equipo y material didáctico con que se cuenta, en el caso de esta investigación, en plantel 7, no es suficiente para el desarrollo de las cuatro habilidades.

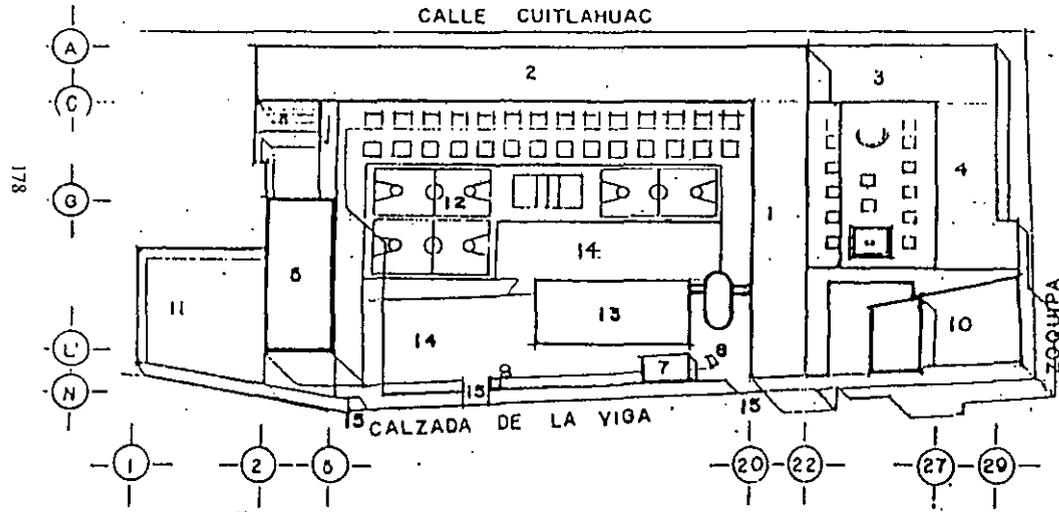
9. En la mayoría de los casos no hay oportunidad de poner en práctica, fuera del salón de clases, los aprendizajes sugeridos en los actuales programas.
10. No hay suficientes espacios adecuados para el buen desempeño de las actividades correspondientes a las cuatro habilidades.
11. Por todo lo anterior, los objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje sugeridos en los actuales programas, no están diseñados de acuerdo con las necesidades reales de los estudiantes.

Por último, para dar cumplimiento a los propósitos generales de la escuela y mejorar los resultados del estudio de inglés con bases teóricas firmes, presenté una propuesta de enfoque pedagógico a los Programas de Estudio de Inglés de la Escuela Nacional preparatoria que consiste en 1) promover el aprendizaje de la lengua principalmente mediante la comprensión de la lectura a lo largo de los tres cursos, propiciando, con ésta, el aprendizaje de las otras tres habilidades que son escuchar, hablar y escribir; 2) incluir el estudio de la gramática y en especial la gramática del texto en los tres cursos, para facilitar el aprendizaje de la lengua y; 3) enfocar todo el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua hacia el desarrollo de las habilidades y capacidades del estudiante que promuevan su formación integral.



SIMBOLOGIA

- 1. EDIFICIO DE LABORATORIOS
- 2. EDIFICIO DE AULAS
- 3. EDIFICIO DE AULAS OTE.
- 4. EDIFICIO DE OFICINAS
- 5. ...
- 6. TALLERES
- 7. SUB-ESTACION
- 8. CASETA DE VIGILANCIA
- 9. CAMPO ANEXO
- 10. AUDITORIO
- 11. ALBERCAS
- 12. CANCHAS
- 13. EDIF. BIBLIOTECA, LAB. EXELENIA
- 14. ESTACIONAMIENTO
- 15. ACCESOS



PLANTA DE CONJUNTO
 DIBUJO: ARQ. ROJELIO CELESTINO CRUZ

PREPARATORIA : 7

Anexo 1

Mapa Curricular

179

ETAPA INTRODUCCIÓN 4o. AÑO				ETAPA PROFUNDIZACIÓN 5o. AÑO				ETAPA ORIENTACIÓN 6o. AÑO				
	ASIGNATURAS	HRS	CRED	CAMPO DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS	HRS	CRED	CAMPO DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS	HRS	CRED	CAMPO DE CONOCIMIENTO
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS IV	5	20	MATEMÁTICAS C. NATURALES L.C. Y C.* L.C. Y C.* III: TÓRICO-SOCIAL III: TÓRICO-SOCIAL	MATEMÁTICAS V	5	20	MATEMÁTICAS L.C. Y C. L.C. Y C. C. NATURALES HISTÓRICO-SOCIAL C. NATURALES	MATEMÁTICAS VI**	5	20	MATEMÁTICAS L.C. Y C.
	FISICA III	4	14		LITERATURA UNIV.	3	12		LIT. MEX. IBEROAM	3	12	
	LENGUA ESPAÑOLA	5	20		ETIMOLOG. GREGOL.	2	8					
	LÓGICA	3	12		BIOLOGÍA IV	4	14					
	HISTORIA UNIV. III	3	12		HISTORIA DE MEX. II	3	12					
	GEOGRAFÍA	3	12		QUÍMICA III	4	14					
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	23	90		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	21	80		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	8	32	
NÚCLEO DE CIENCIAS, CULTURA Y COMPLEMENTACIÓN					NÚCLEO DIFERENCIAL E INTEGRAL							
NÚCLEO FORMATIVO CULTURAL	DIBUJO II	2	8	L.C. Y C. L.C. Y C. C. NATURALES L.C. Y C. L.C. Y C. L.C. Y C.	ED. EST. Y ART. V	1	4	L.C. Y C. C. NAT. C. NAT. L.C. Y C. L.C. Y C. L.C. Y C.	DEFECTO	2	8	HIST. SOC. C. NAT. L.C. Y C.
	EDUC. ESTÉTICA Y ARTÍSTICA IV	1	4		EDUC. FIA LA SALUD	4	14		PSICOLOGÍA	4	14	
	EDUCACIÓN FÍSICA IV	1	SC		EDUCACIÓN FÍSICA ÉTICA	1	SC		LENG. EXTRANJERA	3	12	
	INFORMÁTICA	2	6		LENG. EXTRANJERA	3	12					
	LENG. EXTRANJERA	3	12		ORIENT. EDUC. V	1	SC					
	ORIENT. EDUC. IV	1	SC									
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	10	30		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	12	38		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	9	34	
	TOTAL	33	120		TOTAL	33	118		TOTAL	17	66	

NOTA: A LAS MATERIAS DE CUATRO HORAS SEMANAL, SE LES CORRESPONDE UNA HORA PRÁCTICA PARA FINES DE CÁLCULO DE CRÉDITOS
* INFORMÁTICA APLICADA A LA CIENCIA Y LA INDUSTRIA (PARA CÁLCULO DE CRÉDITOS, UNA HORA TEÓRICA Y UNA PRÁCTICA)

CONTINÚA MAPA CURRICULAR

ETAPA DE ORIENTACIÓN (NÚCLEO: BÁSICO, FORMATIVO-CULTURAL Y PROPEDÉUTICO)

60. AÑO ÁREA I FIS-MAT. Y DE LAS INGENIERÍAS Y ÁREA II C. BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD

	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	CAMPO DE CONOCIMIENTO
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS VI*	5	20	MATEMÁTICAS. I.C. Y C.
	I.JT. MEX. IBEROAM.	3	12	
NÚCLEO FORMATIVO CULTURAL.	DERECHO	2	8	HIST-SOC C. NAT. I.C. Y C.
	PSICOLOGÍA	4	14	
	I.ENG. EXTRANJERA	3	12	

TOTAL. 17 66

MATERIAS EXTRACURRICULARES:	HIGIENE MENTAL TEATRO VI MÚSICA VI SEMINARIO DE LENGUA EXTRANJERA
-----------------------------	--

***CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL**

	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	ÁREA DE FORMACIÓN	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	ÁREA DE FORMACIÓN
NÚCLEO PROPEDÉUTICO	FÍSICA IV	4	14	ÁREA I FÍSICO-MATEMÁT. Y DE INGENIERÍAS	FÍSICA IV	4	14	ÁREA II CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD
	QUÍMICA IV	4	14		QUÍMICA IV	4	14	
	DIBUJO CONTRUC. II	3	12		BIOLÓGIA V	4	14	
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	11	40	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	12	42		
OPTATIVAS (ELEGIR UNA, PREFERENTEMENTE AFIN A LA LIC. DESEADA)	BIOLÓGIA V	4	14	TOTAL DE HORAS ÁREA I 30-32	ESTAD Y PROB FÍSICO-QUÍMICA	3	12	TOTAL DE HORAS ÁREA II 31-33
	ESTAD Y PROB FÍSICO-QUÍMICA	3	12		GEOL. Y MINERALOGÍA	4	14	
	GEOL. Y MINERALOGÍA	4	14		INFORMÁTICA *	3	12	
	INFORMÁTICA *	3	12		TEM. SEL. DE BIOL.	2	6	
	TEM. SEL. DE MATEM.	2	6		TEM. SEL. DE MORF. FISIOL.	3	12	
	COSMOGRAFÍA	3	12		TEM. SEL. DE MORF. FISIOL.	3	12	
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	2 A 4	6-14		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	2 A 4	6-14	

NOTA: A LAS MATERIAS DE CUATRO HORAS SEMANARIAS LES CORRESPONDE UNA HORA PRÁCTICA PARA FINES DE CÁLCULO DE CRÉDITOS

* INFORMÁTICA APLICADA A LA CIENCIA Y LA INDUSTRIA (PARA CÁLCULO DE CRÉDITOS, UNA (HORA TEÓRICA Y UNA PRÁCTICA))

CONTINÚA MAPA CURRICULAR
ETAPA DE ORIENTACIÓN (NÚCLEO: BÁSICO, FORMATIVO-CULTURAL Y PROPEDEÚTICO)
6o. AÑO ÁREA III CIENCIAS SOCIALES Y ÁREA IV HUMANIDADES Y ARTES

	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	CAMPO DE CONOCIMIENTO
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS VI *	5	20	MATEMÁTICAS. I.C. Y C.
	I.I.T. MEX. IBEROAM.	3	12	
NÚCLEO FORMATIVO CULTURAL	DERECHO	2	8	HIST-SOC C. NAT. I.C. Y C.
	PSICOLOGÍA	4	14	
	LENG. EXTRANJERA	3	12	

TOTAL 17 66

MATERIAS EXTRACURRICULARES:	HIGIENE MENTAL TEATRO VI MÚSICA VI SEMINARIO DE LENGUA EXTRANJERA
-----------------------------	--

*CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL.

	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	ÁREA DE FORMACIÓN	ASIGNATURAS	HRS.	CRÉD.	ÁREA DE FORMACIÓN
NÚCLEO PROPEDEÚTICO	INT. AL ESTUDIO DE LAS C. SOC Y ECON.	3	12	ÁREA III CIENCIAS SOCIALES	INT. AL ESTUDIO DE LAS C. SOC Y ECON.	3	12	ÁREA IV HUMANIDADES Y ARTES
	PROB.SOC. POL Y ECONOM. DE MEX	3	12		HIST. DOCTRINAS FIL.	3	12	
	GEOGRAFÍA ECON.	3	12		HIST. DE LA CULTURA	3	12	
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	9	36		TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	9	36	
OPTATIVAS (ELEGIR DOS, REFERENTEMENTE AFINES A LA LIC DESEADA)	CONT. GEST. ADM.	3	12	TOTAL DE HORAS ÁREA III 32	COMUNIC. VISUAL.	3	12	TOTAL DE HORAS ÁREA IV 31 - 32
	ESTADÍSTICA Y PROBAB	3	12		ESTADÍSTICA Y PROB	3	12	
	GEOGRAFÍA POL.	3	12		ESTÉTICA	2	8	
	SOCIOLOGÍA	3	12		GRIEGO	3	12	
					HISTORIA DEL ARTE	3	12	
				LATÍN	3	12		
TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	6	24		MODELAIDO II	3	12		
				PENSAM.FIL.MEX	3	12		
				REVOLUCIÓN MEXICANA	3	12		
				TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	566	20-24		

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, Antonio y Batis, Huberto, *La comunicación humana y la literatura*, ANUIES, México, 1973.
- Arenzana, Ana y García, Aureliano, *Espacios de lectura*, Fondo Nacional para la Cultura, México, 1975.
- Benveniste, Emile, *Problemas de lingüística general I*, 12 ed., Ed. Siglo XXI, México, 1997.
- Benveniste, Emile, *Problemas de lingüística general II*, 5ª ed., Ed. Siglo XXI, México, 1983.
- Bouton, Charles, *La lingüística aplicada*, Breviarios, 1ª ed., Fondo de Cultura Económica, México, 1982.
- Bowen, James y Hobson, Peter, *Teorías de la educación*, 1ª ed., Limusa, México, 1979.
- Corder S., Pit, *Introducing Applied Linguistics*, Pinguin Education, Great Britain, 1975.
- Chomsky, Noam, *Estructuras sintácticas*, 12ª ed., Ed. Siglo XXI, México, 1997.
- Chomsky, Noam, *El conocimiento del lenguaje*, Ediciones Altaya, Madrid, 1998.
- Díaz Barriga Angel, *Didáctica y curriculum*, 2ª ed., Ediciones Nuevomar, México, 1985.
- Díaz González Iturbe, Alfredo, *Pestalozzi y las bases de la educación moderna*, Antología SEP, 1ª ed., Ed. El Caballito, México, 1986.
- Edmond, J., et. al. *Lingüística y sociedad*, 1ª ed., Siglo XXI, México, 1976.
- Ellis, Rod, *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford University Press, 1995.
- ENP, UNAM, *Plan de Desarrollo 1998-2002*.
- ENP, UNAM, *Plan de Estudios 1996*, Tomo V, México, 1996.
- ENP, UNAM, *Programas de Estudio 1996*, 4º año, México, 1996.
- Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Editorial Siglo XXI, México 1986.
- Guiraud, Pierre, *La semiología*, 23ª ed., Ed. Siglo XXI, México, 1997.

- Habermas, Jürgen, *Conocimiento e interés*, Taurus ediciones, Madrid, 1986.
- Lara, Luis Fernando, *El concepto de norma en lingüística*, 1ª ed., El Colegio de México, México, 1976.
- Lexipedia, *Multigramática*, Tomo 4, Encyclopaedia Britannica Publishers, Inc., U.S.A., 1999.
- Luna Figueroa, Manuel, *Enseñanza comunicativa*, 2ª ed., Editorial Macmillan de México, 1990.
- Lyons John, *New Horizons in Linguistics*, Pinguin Books Ltd., Great Britain, 1975.
- Merani, Alberto, *El lenguaje*, Editorial Grijalbo, S.A., 1ª ed., México, 1980.
- Moreno Bayardo, Guadalupe, *Didáctica fundamentación y práctica*, 1ª ed., Ed. Progreso, México, 1977.
- Ong, Walter J., *Oralidad y escritura*, 1ª ed., Fondo de Cultura Económica, México, 1987.
- Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Editorial Planeta, México, 1986.
- Platón, *Diálogos*, Universidad Nacional de México, 1921, 1ª reimpresión, SEP, México, 1998.
- Rivers, Wilga, M., *Teaching Foreign Language Skills*, The University of Chicago Press, U.S.A., 1972.
- Rodrigo, María José, y Arnay, José, *La construcción del conocimiento escolar*, 1ª ed., Ediciones Paidós, Barcelona, 1997.
- Rousseau, Juan Jacobo, *Emilia o de la educación*, 1ª ed., Ed. Porrúa, México, 1997
- Saussure, Ferdinand de, *Curso de lingüística general*, 2ª ed., Fontamara 25, México, 1987.
- SEP, *Plan y programas de estudio 1993*, Educación Básica, Secundaria, México, 1993.
- Sève, Lucien. et al, *El fracaso escolar*, Ediciones de Cultura Popular, S.A., México, 1979.
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo*, 9ª ed., Editorial Troquel, Buenos Aires, 1991.
- Toussaint Florence, *Crítica de la información de masas* 2ª ed., Editorial Trillas, México, 1984.

Tyler, Ralph W., *Principios básicos del currículo*, Buenos Aires, 1998.

UNAM, *Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria*, en Legislación Universitaria, Normas Fundamentales, México, 1992.

Van Dijk, Teun A., *Estructuras y funciones del discurso*, 16ª ed., Ed. Siglo XXI, México, 1996.

Vygotsky Lev, *Pensamiento y lenguaje*, 1ª ed., Ediciones Paidós, Barcelona, 1995.

Zabalza, Miguel A., *Diseño y desarrollo curricular*, 5ª ed., Narcea, S.A., Madrid, 1993.