



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN

PRESENTA
Adriana Olguín Hernández

ASESORA

Doctora Nedelia Antiga Trujillo



CIUDAD UNIVERSITARIA

2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mis pilares de vida:

José Carlos, Rosa Margarita, Fabiola, Karla y Carlos Alberto.

RECONOCIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México.

A la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Al Centro de Educación Continua de la FCP y S.

Al Honorable Jurado.

AGRADECIMIENTOS

“No Intention, No Discipline, No Progress”.

Brendon Burchard

La presente tesina no hubiera sido posible sin el impulso de todas aquellas personas e instituciones que me han apoyado en el desarrollo de un trabajo de esta índole, comenzando por mí máxima casa de estudios la Universidad Nacional Autónoma de México, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, así como el Centro de Educación Continua por la oportunidad y las facilidades que siempre encontré para la realización de este proyecto.

A mi asesora, la doctora Nedelia Antiga Trujillo, a quien agradezco por sus siempre acertadas recomendaciones, además de su guía, estímulo y compromiso. Asimismo, a mis sinodales por sus comentarios y atenciones, Doctora María del Rocío Avendaño Sandoval, Profesora Esperanza Alejandra Cabrera Martínez, Profesora María Teresa de Jesús García Contreras y la Profesora Yazmín Morlet Corti.

A todos mis compañeros de la generación 39 del Centro de Educación Continua de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, quienes fueron una inspiración y sinergia para el culminación de este sueño. Hago extensivo dicho agradecimiento a todas aquellas personas que fueron un aliciente y siempre tuvieron las palabras de aliento para no desistir en el camino, principalmente a Fabiola, Miriam, Cecilia y Ulises.

Un reconocimiento especial se merece mi familia que ha soportado durante varios años todos los inconvenientes que se derivan de un trabajo como éste y sobre todo nunca dejaron de creer en mí. A mis padres, José Carlos Olguín y Rosa Margarita Hernández, quienes con su amor y ejemplo siempre me han guiado, aconsejado, motivado en mi crecimiento y sobre todo a conquistar este sueño que es tanto mío como de ellos. A mis hermanos Fabiola, Karla y Carlos Alberto por toda la paciencia, amor y comprensión que me demostraron en todo momento dándome la fortaleza para continuar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. COMUNICACIÓN	14
1.1 LA COMUNICACIÓN HUMANA.....	15
1.2 PROCESO DE LA COMUNICACIÓN	23
1.3 SUBPROCESOS COMUNICATIVOS.....	31
1.4 COMUNICACIÓN EFICAZ.....	46
1.5 BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN	55
CAPÍTULO 2. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	59
2.1 APROXIMACIONES AL CONCEPTO DE COMPETENCIAS	60
2.2 COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN	66
2.3 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EL APRENDIZAJE	73
CAPÍTULO 3. INGLÉS, UNA SEGUNDA LENGUA	79
3.1 EL IDIOMA INGLÉS COMO UN INSTRUMENTO DE COMUNICACIÓN SOCIOCULTURAL	80
3.2 ENFOQUE COMUNICATIVO	86
3.3 PROBLEMAS EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.....	90
CAPÍTULO 4. PROPUESTA	100
4.1 EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS POR MEDIO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS A TRAVÉS DE UN ENFOQUE COMUNICATIVO	101
CONCLUSIONES	145
FUENTES DE CONSULTA	150

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la consultora internacional de recursos humanos, Randstand, el 58% de las ofertas de empleo dirigidas a recién egresados exigen el idioma inglés. Esta cifra aumenta hasta el 65% si se trata de puestos para ejecutivos intermedios y del 100% para los cargos de alta dirección. En México y en el mundo el idioma inglés ocupa el primer puesto en cuanto a expansión de uso se refiere, se ha posicionado como un vehículo de comunicación global debido al rápido desarrollo tecnológico, científico y comercial de los países de habla inglesa. Esto la convierte hoy en día en una lengua internacional y en un requisito imprescindible desde la educación básica hasta la educación media superior, convirtiéndose en ocasiones en la única herramienta disponible para acceder al mundo del conocimiento y la investigación, así como el desarrollo profesional en el campo laboral.

El presente trabajo de investigación se centra en el aspecto comunicativo del aprendizaje del idioma inglés y surge como producto de la experiencia laboral durante 10 años en actividades orientadas en torno al manejo del idioma inglés por lo que se ajusta a la modalidad de tesina en el seminario de titulación, generación 39 del Centro de Educación Continua de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

El análisis de coyuntura permitirá ordenar y analizar las dos variables cardinales de estudio. La comunicación humana y las competencias comunicativas empleadas en el aprendizaje del idioma inglés en un contexto actual. Comprender la convergencia y articulación de las variables mencionadas conducirá el estudio del manejo del idioma desde el enfoque comunicativo, así como la detección de algunos problemas en el aprendizaje del idioma inglés en México.

Se plantea el estudio de la comunicación humana como parte fundamental para cualquier aprendizaje; así como el análisis del proceso de comunicación y su aplicación en el aula en términos de comunicación intrapersonal, interpersonal e intragrupal; se exponen elementos para considerar una comunicación eficaz,

así como las barreras más comunes en dicha comunicación con el fin de identificar algunas herramientas para el logro de un aprendizaje significativo desde el aspecto cognitivo y social.

La comunicación es fundamental para todas las acciones del ser humano y a su vez ha sido un marco de trabajo de integración. Entendemos a la comunicación como la *disciplina*¹ que se ocupa de la práctica social a través de la cual los sujetos se vinculan e interactúan entre sí con un propósito en común, la comunicación en su perspectiva del hombre en sociedad.

Como primera aproximación a la definición de comunicación ha de retomarse su etimología clásica. Comunicación viene del vocablo en latín *communicare*, que significa “compartir algo, hacerlo común”; y por “común” entendemos comunidad. Por lo tanto, la comunicación se refiere a hacer “algo” del conocimiento de nuestros semejantes. A través de este compartir, las personas obtienen información respecto a su entorno y a su vez pueden transmitirla.

Inicialmente los hombres se comunicaban con sonidos primitivos y posteriormente onomatopéyicos dando paso a la generación de un lenguaje que permitió reducir la magnitud de la vida; en donde el objetivo gira en torno a significar significados. En este sentido, y retomando el modelo básico, el proceso comunicativo se compone de tres elementos esenciales: *emisor-mensaje-receptor*² mediante un código que tanto el emisor como el receptor comparten permitiéndoles entender la información del mensaje; con la intención de incidir en el receptor de una forma específica, es decir, generar en el receptor una respuesta.

¹ Las disciplinas se distinguen por tener sus propias metodologías y marcos conceptuales, además de su propio objeto de estudio o de trabajo que la diferencia de otras disciplinas para lograr un determinado fin y hacer posible los saberes, *vid.*, Nedelia Antiga Trujillo; Guillermo Tenorio Herrera, *Las metodologías de la Ciencia y sus Aplicaciones con Matriz Heurística*, México, LASE, 2014, pp. 13-16.

² Modelo básico establecido por Aristóteles en *La retórica*, en donde plantea el problema de entender la comunicación desde el punto de vista de la persuasión; es decir, la capacidad de convencer a través de la palabra.

Hoy en día en las sociedades de la información, la tecnología juega un papel primordial en la comunicación humana, hace constar que no es requisito que el emisor y el receptor estén en el mismo tiempo y espacio. El mensaje en sus diversas formas (oral, escrito, visual, sonidos) perdura más allá de un tiempo y espacio, el único requerimiento es que este mensaje contenga la información lo más clara posible para ser entendida por el receptor.

Los procesos comunicativos en el hombre y su entorno llevan al enfoque de las actitudes comunicativas humanas que tienen una intención hacia el logro de un objetivo. De esta manera, se abordarán las bases teóricas de la comunicación para comprender y ordenar en la práctica, un campo problemático en el actual contexto del aprendizaje del idioma inglés, que tienen que ver con el quehacer humano en la sociedad.

Desde hace varios años se han estudiado diversos modelos comunicativos con el objetivo de lograr una comunicación eficaz. A finales de los años 40's, el ingeniero Claude E. Shannon planteo un modelo comunicativo basado en las condiciones técnicas de la transmisión de mensajes, cuyos elementos son: la fuente como el origen de las decisiones, el canal es el conducto físico, el ruido referido a toda interferencia que afecte el canal, la fidelidad como el factor que reduce la interferencia del ruido, el codificador es quien toma la información y decide qué tipo de código usará para construir el mensaje y el decodificador quien recibe el mensaje codificado y lo descifra. Este modelo de comunicación, también conocido como la teoría de la información, fue consolidado por el sociólogo Warren Weaver marcando una referencia en el campo de la comunicación.

Sin embargo, David K. Berlo considera que en el contexto de la comunicación entre personas, la fuente y el decodificador se deben agrupar en un solo elemento, al igual que el decodificador y el receptor, ya que ambas funciones son efectuadas simultáneamente por la misma persona. A partir de entonces, se comienzan a derivar otros modelos de comunicación cada vez más complejos. Sin embargo, la mayoría de los estudiosos coinciden en que la comunicación es una práctica social cuyo modelo se determina por el contexto

de interacción en el que se produce, cuyo único fin es dar a entender un mensaje y lograr producir una respuesta correspondiente. Por lo que las teorías, leyes y modelos de la comunicación humana sustentan y explican nuestro objeto de investigación, el cual se refiere al aprendizaje del ser humano de una segunda lengua, mediante el desarrollo de las competencias comunicativas.

Con el fin de explicar el proceso de comunicación en el manejo del idioma inglés se aborda el enfoque comunicativo, el cual se basa en los subprocesos comunicativos a nivel intrapersonal, interpersonal e intragrupal para establecer cómo y en qué manera el estilo de enseñanza de los docentes y el estilo de aprendizaje de los alumnos determina el logro del manejo de una segunda lengua. Por otra parte, se destacan las habilidades comunicativas codificadoras, que son el hablar y escribir, así como las decodificadoras, el leer y escuchar; sumando una quinta habilidad que es la reflexión o el pensamiento que tiene que ver con la intención y propósito de la comunicación, dando como resultado el desarrollo de las competencias comunicativas en el individuo.

A fin de identificar elementos de apoyo para entender de qué manera se relacionan e influyen los participantes en el proceso de aprendizaje del idioma inglés se abordan subprocesos comunicativos como la *comunicación intrapersonal* que toma en cuenta la descomposición y recomposición de los mensajes del individuo de forma interna mediante actitud, la memoria, el sistema sociocultural al que pertenece el emisor y receptor entre otros factores que influyen en sus codificaciones y decodificaciones al establecer una dinámica de interacción.

Asimismo, los participantes tienen la oportunidad de valorar de forma inmediata el efecto de sus mensajes debido a la *comunicación interpersonal* que se establece frente a frente y de forma recíproca entre ellos. La existencia de un código, de un lenguaje en común entre los participantes es esencial para crear un entendimiento y un proceso de intercomunicación que favorezca la eficacia de la comunicación.

En cuanto a la comunicación intragrupal, se enfoca en la interacción y conexión de los integrantes en un grupo de estudiantes en donde es importante llevar a cabo el análisis comunicativo de la dinámica de grupos en el aprendizaje de una segunda lengua con base en el análisis de Carwright y Zander en Dinámica de grupos. En donde la jerarquía, los roles, las normas en los grupos se establezcan en los objetivos que se persigan, en este sentido el manejo del idioma inglés. De la misma manera exponer como las diferencias, experiencias y habilidades de los integrantes del grupo entran en un juego de competencia dirigida a la cooperación para el aprendizaje del idioma.

Intrínsecamente, en este proceso de comunicación está la adquisición del saber cuya base de origen está en la percepción sensorial que después llega al entendimiento y concluye en la razón. Ignacio Pozo refiere a un conjunto de datos interrelacionados y almacenados mediante la experiencia, el aprendizaje o a la introspección que lleva a la transmisión de información de un sujeto a otro mediante la comunicación formal (conocimiento explícito) ó la comunicación informal, en la que al sujeto se le dificulta transmitir esta información debido a que se relaciona a las experiencias personales ó modelos mentales (conocimiento implícito).

Con el enfoque de un aprendizaje significativo se plantea la interrelación de la comunicación y el aprendizaje. Entendiendo dicho aprendizaje como la manera en que el sujeto aprende de una manera no arbitraria al relacionar sus conocimientos previos con la adquisición de la nueva información de manera vivencial, es decir a través de una experiencia creada. En esencia se considera aprendizaje significativo cuando éste ha producido un cambio en el individuo a nivel cognitivo y actitudinal como producto de la experiencia. En una segunda lengua, el aprendizaje significativo se establece mediante el desarrollo de las competencias comunicativas: el hablar, escuchar, leer y escribir.

El estudio de los conceptos y principios básicos de las competencias y su delimitación en el campo de la educación en competencias básicas, competencias genéricas y competencias técnicas en las que se destacan las

competencias comunicativas, permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto determinado ó en una situación en particular. El desarrollo de las competencias comunicativas en el aprendizaje de una segunda lengua se vincula a la capacidad de comprender e interpretar el mundo mediante un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida con el fin de participar de manera clara, oportuna y precisa en todas las esferas de comunicación.

Estas competencias comunicativas básicas como el hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje y a partir de las cuales el ser humano se desenvuelve en la sociedad para cumplir con el reconocer, saber, querer hacer y saber hacer dirigido a un aprendizaje permanente. A medida que el individuo desarrolla las competencias comunicativas crea una producción discursiva que le permite desenvolverse en distintas situaciones y contextos sociales a través de una interacción comunicativa eficaz a favor de un desarrollo personal, profesional y social.

En relación a los factores necesarios para la adquisición de una segunda lengua, estos son expresados en la teoría de entrada y salida de información '*input-output*' creada por Stephen Krashen. Esta teoría expresa que si el aprendiz recibe información comprensible la adquisición se llevará a cabo sin ningún problema. De manera contraria, si este *input* no es comprensible o su accesibilidad se ve obstaculizada por factores del tipo afectivos como la ansiedad o la falta de motivación, el aprendiz tendrá problemas a la hora de adquirir y aprender esa lengua extranjera.

Al mismo tiempo, es importante formar una salida de información o *output* comprensible, además de la adquisición del conocimiento, el estudiante requiere expresarse, aplicar y practicar lo aprendido, es aquí en donde entra el desarrollo de las competencias comunicativas.

El aprendizaje de una segunda lengua ha estado inmerso en un profundo cambio que comenzó en los años setenta con la definición de la competencia comunicativa, y es que en menos de tres décadas los objetivos de la

enseñanza de idiomas han pasado de la competencia lingüística a la competencia comunicativa e intercultural desde un punto de vista antropológico y educativo.

El método audio-lingual, también conocido como aural-oral y mim-mem permite desarrollar la expresión oral y audición en el que se busca la corrección lingüística y trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición y ejercicios mecánicos.

Skinner y el neo-conductismo retoman al lenguaje como un conjunto de hábitos y una forma de conducta social, dando un mayor énfasis en la forma de reacción del individuo ante el medio y no en la repetición mecánica de patrones lingüísticos y uso excesivo de la imitación, es decir, de la parte racional y consciente del aprendizaje, es en donde el aprendizaje de un idioma se genera de forma permanente.

El enfoque comunicativo de los años 70's pone énfasis en las competencias comunicativas en el proceso de aprendizaje de una lengua. Esta metodología recurre a algunos procedimientos de métodos que la antecedieron como la traducción, la repetición y memorización entre otros. El enfoque comunicativo se orienta al logro de las competencias comunicativas promoviendo procedimientos activos y ejercicios significativos que lleven al estudiante a participar de forma dinámica en el proceso de aprendizaje del idioma.

Afrontar el campo problemático del aprendizaje del idioma, la formación del clima escolar, las relaciones educativas entre docente-alumno y entre alumnos mismos se requiere de un cambio de mentalidad. El educador brasileño Paulo Freire, se refiere al *despertar de la conciencia*³ que implica comprender realista y correctamente los eventos junto con la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias con el fin de establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades.

³ Despertar de la conciencia, *vid.*, Javier Ocampo López, "Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido", Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 2008, Issue 010, pp. 57-72.

En relación a los problemas detectados en el aprendizaje del inglés en las escuelas primarias en México y tomando en cuenta el objeto de estudio de la comunicación humana, se presenta una propuesta orientada al desarrollo de las competencias comunicativas en el receptor-alumno durante su aprendizaje del idioma inglés con el objetivo de concientizar a los emisores-docentes de la relevancia del proceso comunicativo, optimizar el manejo del mismo dentro del aula y a su vez trascender a una educación básica efectiva en México.

La propuesta se realizó en el 2007 en colaboración con la licenciada en pedagogía María Elena Medina Camarena, quien fue coordinadora de inglés del Centro Cultural Anáhuac de aquel año. Basada en la metodología de análisis de estudio se obtuvieron referencias informantes, análisis de los grupos participantes, así como el análisis de los canales de comunicación, la identificación de las necesidades del alumno en un contexto social y educativo específico, la evaluación de los componentes clave de la situación a estudiar para la mejora del logro de resultados en el aprendizaje del idioma inglés.

Si se establece una comunicación eficaz que desarrolle las competencias comunicativas en el alumno de educación básica, entonces el aprendizaje del idioma inglés será permanente en sus habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. Beneficiando al individuo en su desempeño social y profesional de manera integral.

CAPÍTULO 1. COMUNICACIÓN

1.1 LA COMUNICACIÓN HUMANA

La comunicación humana es una práctica social que está presente en el día a día, en distintos ámbitos y de diversas maneras en la mayor parte de las actividades del ser humano. Expresar ideas, hechos, sentimientos, pensamientos, deseos, opiniones, entre otros. Mediante la palabra oral, la palabra escrita, gestos, sonidos con una intención consciente o inconsciente la comunicación humana se convierte en uno de los procesos más importantes y complejos de estudio en el campo científico.

En términos académicos, la comunicación es considerada como una disciplina polisemántica debido a que ha sido un marco de trabajo completo de integración y vinculación con otras disciplinas como la lingüística, la antropología social, la psicología, la pedagogía y la sociología entre otras dependiendo del objeto de estudio en particular, así como el enfoque científico adoptado. Sin embargo, es indiscutible su base sociopsicológica al ser parte de la vida social del ser humano y ser un fenómeno en la evolución de la conciencia.

Debido al desarrollo social y a las exigencias de la vida moderna como sucede hoy en día, en los años 60 se produjo un incremento en las investigaciones sobre comunicación en varias ciencias llegando hasta nuestros días con un gran impulso de interdisciplinariedad y complejidad.

Etimológicamente comunicar hace referencia a compartir o intercambiar. Es un proceso de interacción entre dos o más elementos. La comunicación es un proceso activo, de ida y vuelta que involucra apropiación, desarrollo, transformación, producción y difusión de información con un objetivo en específico.

Héctor Maldonado Willman define a la comunicación como “el proceso para la transferencia de mensajes (ideas o emociones) mediante signos comunes entre emisor y receptor, con una reacción o efecto determinado”.⁴

Por su parte Martha B. Cervantes define la comunicación como “un proceso mediante el cual se transmite información, sentimientos, pensamientos y cualquier otra cosa que pueda ser transmitida”.⁵

Adriana Yurén esboza la comunicación como “el proceso-evento por el cual una significación se hace común a dos o más estructuras cognoscitivas de sujetos e involucra la autoapropiación de la idea del mensaje por parte de los sujetos respecto a algo en concreto y real mediado por la significación pero distinguido objetivamente por cada uno de los sujetos involucrados”.⁶

Carlos Alemany expone cuatro conceptos de comunicación de acuerdo a las opiniones de algunos autores. La primera comprende a la comunicación como “un proceso de transmisión de información de una parte a otra, de ideas y de emociones por medio del uso de signos, señales o símbolos, tales como palabras, dibujos, figuras, gráficos y gestos”. La segunda enfatiza a la comunicación como “un proceso de transmisión de todo aquello por lo cual una mente afecta a otra”; es un mecanismo de ejercer poder unos sobre otros consciente o inconscientemente, tener un poder sobre el otro. La tercera destaca a la comunicación como “la capacidad de poder compartir significados, es decir, crearlos, transmitirlos y recibirlos, de modo que el ideal de comunicación es lograr que el receptor sea capaz de percibir un significado semejante al que existe en la mente del comunicante o emisor”. La cuarta subraya “la comunicación una integración personal y social como elemento

⁴ Héctor Maldonado, *Manual de comunicación oral*, México, Alhambra, 1993, p. 14.

⁵ Martha B. Cervantes; Rosa Ma. Gama Hernández; Ma. Del Carmen Huacuja Medina, *La comunicación en la infancia*, México, Lukambanda Editorial, 2004, p. 10.

⁶ Adriana Yurén, *Conocimiento y Comunicación*, México, Alhambra Mexicana, 1994, pp. 367-368.

constitutivo, es decir, se conviene en un grupo y logra una integración interpersonal e intrapersonal.⁷

Víctor Miguel Niño Rojas hace referencia a Kaplún (1998) expone la diferencia entre una comunicación unilateral y una comunicación bidireccional o dialógica. En la primera subraya la idea de una comunicación unidireccional en la transmisión de información, ideas, emociones, habilidades mediante el empleo de signos y palabras. En la segunda concepción da la idea de diálogo, de intercambio, correspondencia y reciprocidad. En este sentido de bidireccionalidad, define a la comunicación como “el acto de hacer circular, compartir o intercambiar, por algún medio, experiencias (opiniones, actitudes, emociones, deseos, requerimientos) entre dos o hasta más personas, con un propósito particular, en situaciones reales de la vida humana”.⁸

En suma, la comunicación humana va más allá de ser un proceso de transmisión de información, de la creación de significados con una intencionalidad consciente o inconsciente en una composición personal y social. La comunicación también es un proceso por el cual se gesta y desarrolla el aprendizaje del ser humano con el objetivo de crear una persona integral en la sociedad mediante el intercambio recíproco de información, procedimientos, actitudes y experiencias que a su vez desarrollan un proceso de pensamiento.

La comunicación posee funciones específicas de acuerdo a la intención objetiva con la que se genera este proceso. Las principales funciones de la comunicación son de atención, apreciación, intelección, razonamiento y responsabilidad. La función de atención y apreciación es la comunicación de experiencias de los individuos. La función de intelección es la comunicación de concepciones, ideas y teorías; apela a la formulación de conceptos ordenados y sistematizados. La función de razonamiento representa a la comunicación de verdades, certezas y probabilidades razonadas, lleva a una reflexión acerca de lo real y verdadero mediante la ponderación, la verificación y el juicio. La

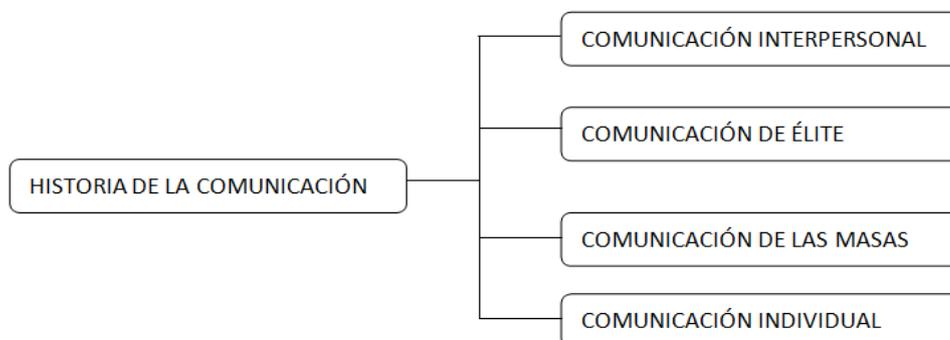
⁷ Conceptos de comunicación, *vid.*, Carlos Alemany, *La comunicación humana: una ventana abierta*, México, Colección Serendipity, 2013, pp. 22-24.

⁸ Víctor Miguel Niño Rojas, *Competencias en la Comunicación. Hacia las prácticas del discurso*, Bogotá, Ecoe Ediciones, 2001, pp. 3-4.

función de responsabilidad es la comunicación del valor, de significaciones activas; constituye una respuesta práctica y actuante mediante la deliberación, la decisión, la adhesión a una forma de actuar.

En este sentido la comunicación también responde a un proceso que envuelve experiencias, motivación, actitudes y expectativas. En el contexto actual, en una sociedad de la información del siglo XXI surgen a la superficie las posibilidades y las limitaciones de la comunicación humana en donde el ser humano expone su capacidad de comprender y ser comprendido, aceptar y ser aceptado, así como el desarrollo de los procesos intrapersonales e interpersonales de comunicación del individuo mismo.

Jean Cloutier⁹ clasifica la historia de la comunicación en base a la sociedad de la época hasta llegar a esbozar una comunicación individual como base de la sociedad de la información en la que técnicamente todo es una posibilidad y un recurso mediante el uso de la tecnología.



Fuente: Margarita Castañeda, *Los medios de la comunicación y la tecnología educativa*, p. 26.

La etapa de la comunicación interpersonal se refiere cuando el hombre empieza a expresarse por medio de gestos corporales hasta lograr un lenguaje articulado como resultado de ser él mismo el único medio de comunicación cuyo mensaje se limita al instante y al medio inmediato.

⁹ Jean Cloutier, *cit. pos.*, Margarita Castañeda, *Los medios de la comunicación y la tecnología educativa*, México, Trillas, 1991, pp. 25-27.

Posteriormente, surge la fase de la comunicación de élite, caracterizada por la capacidad de abstracción del ser humano, se crea la escritura, el dibujo y la música como la transición de lo concreto a lo abstracto en donde los mensajes perduran en el tiempo y espacio. El resultado de esta época es una sociedad de élite, es decir, el surgimiento de grupos que saben y se distinguen de los grupos que no saben, a su vez ejercen el control sobre estos segundos y adquieren el poder.

Gracias al desarrollo de técnicas de difusión y edición de los mensajes se crea el periodo de la comunicación de masas, en donde el mensaje se reproduce y se difunde a un inmenso público anónimo. La intercomunicación entre diversas partes del mundo genera una influencia recíproca a nivel político, religioso, cultural, educativo, entre otros. Surge la concepción de la aldea global en donde la sociedad es concebida como la sociedad del consumo entre productores y consumidores.

Finalmente la tecnología dota al individuo de medios individuales de comunicación que le permiten una expresión individual con diversas posibilidades a través del uso de la voz, la escritura, la imagen, los sonidos. La conducta constante del ser humano es ser paralelamente un emisor y receptor activo; la tecnología le permite interactuar en pequeños o grandes grupos a nivel mundial. La sociedad se comienza a transformar y reestructurar en la identificación de ideas y pensamientos; se genera una sociedad de la información en donde la cantidad de información rebasa las barreras de la comunicación y a su vez limita la comunicación frente a un ser humano autónomo.

Asimismo, en el ámbito educativo, la comunicación humana es el fundamento de toda construcción cognoscitiva, emocional y social en el individuo. La comunicación a finales del siglo XVIII bajo el modelo panóptico de Jeremy Bentham¹⁰, en el que el maestro era el emisor y dictador principal del espacio y

¹⁰ Jeremy Bentham, filósofo inglés y creador del utilitarismo. Fue una de las figuras más destacadas del radicalismo inglés en cuyas obras pone en evidencia su criterio en el que todo acto humano, norma o institución, deben ser juzgados según la utilidad

contexto, se observa a todos los individuos sin que éstos puedan saber si son observados e inducirlo a garantizar el funcionamiento automático del poder mediante recursos incluso actorales para atraer la atención como la mirada penetrante del sistema panóptico y mantener a un auditorio inmóvil.

Posterior a este modelo de comunicación humana en la educación se da el esquema emisor-mensaje-receptor en donde el profesor como el emisor tiene como patrón a seguir los medios de difusión masiva, en el que el emisor asume el control de la información convirtiéndose en el elemento central y privilegiado en la base comunicacional educativa. Años más tarde, se apuesta por la transformación de la enseñanza y la base comunicacional de la misma a través de los medios audiovisuales. Sin embargo, la educación no cambió y continuó en el esquema anterior de emisores privilegiados dejando una inversión en equipo audiovisual en las instituciones educativas aunado a la falta de capacitación para el profesorado y generar ese cambio a favor del uso del medio, el intento quedo paralizado.

En los últimos veinte años, ante la tecnología, las computadoras y el ciberespacio, se establece al receptor como centro de la base comunicacional interactiva en la educación. Se abre un abanico de posibilidades en el ámbito educativo para generar un proceso de comunicación que rompe el esquema del emisor privilegiado y dar lugar a la palabra del receptor y su relación con el resto de los individuos.

Con el objetivo de crear un espacio en el que todos los individuos aporten sus ideas en un proceso de comunicación dinámico de ida y vuelta bajo la guía del emisor y generar su propio razonamiento se plantea un aprendizaje organizacional. Es decir, una vez que el individuo adquiere ese aprendizaje individual, éste debe ser transmitido para ser conocido por el grupo y generar un aprendizaje dinámico, el cual permite al individuo mantenerse actualizado en un entorno de constante cambio. “El aprendizaje organizacional puede

que tienen. A partir de un criterio de cálculo de consecuencias proponía formalizar el análisis de las cuestiones políticas, sociales, económicas y religiosas. Adriana Yurén, *op. cit.*, pp. 150-151.

entenderse como el compartir nuevos marcos cognoscitivos y de comportamiento”.¹¹ De esta manera el aprendizaje implica además de la adquisición de conocimiento, ajustar las formas de conducta, intercambiar ideas, transformar experiencias y adquirir nueva información.

“No se construyen conocimientos como quien está haciendo un edificio o algo fuera de sí mismo. Uno construye precisamente en sí mismo. Por lo tanto, en el terreno de la educación, construir es construirse. Y uno se construye no sólo a través de conocimientos. Lo hace por el arte, por el juego con el propio cuerpo, por las interacciones, por los encuentros con los otros seres. Uno aprende cuando se construye a sí mismo, cuando adquiere competencias que le permiten apropiarse de sus posibilidades y de las que ofrecen la cultura y el mundo en general”.¹²

En esta construcción del pensamiento analítico la comunicación humana está presente en todo momento. El individuo se comunica para construirse en su sentido de ser, en el interaprendizaje a través de la comunicación intrapersonal; en la riqueza de las interacciones mediante la comunicación interpersonal y su relación y desarrollo en un grupo para establecer una comunicación intragrupal.

Ante este panorama en una sociedad de la información se distingue el *comunicarse* del *comunicar algo*. Haciendo referencia a Watzlawick,¹³ comunicarse pertenece a la clase de conductas espontáneas señaladas como conductas no educables. Por otra parte, el comunicar algo se considera un modelo de tipo educativo, por ejemplo el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido es posible enseñar a comunicar más y mejor algo pero no así el enseñar a comunicarse.

¹¹ Chris Argyris, *Sobre el aprendizaje organizacional*, México, Oxford University Press, 1999, p. 4.

¹² Daniel Prieto Castillo, *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, La Crujia, 2004, p. 26.

¹³ Watzlawick, cit. pos., José Luis Rodríguez Illera, *Educación y Comunicación*, Barcelona, México, Paidós, 1988, pp. 14-15.

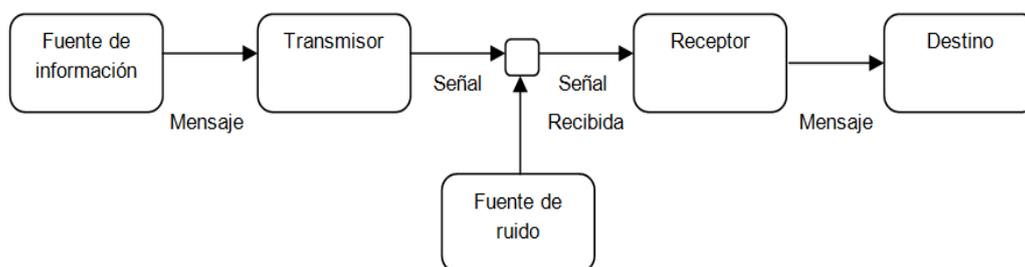
La esencia de la comunicación humana en el ambiente educativo es desarrollar una comunicación que permita el autoreconocimiento o autovaloración, la interacción y la proyección del individuo, que a su vez éste se comunique, interactúe y se construya de forma efectiva en tanto se relaciona con otros sujetos mediante una interlocución establecida en los espacios como un ejercicio constante de comunicación. El hecho educativo es esencialmente comunicacional y se requiere valorar las necesidades de comunicación así como desarrollar las capacidades comunicativas del ser humano en la creación de sus estructuras cognoscitivas que le permitan actuar en consecuencia a lo experimentado, entendido y enjuiciado.

1.2 PROCESO DE LA COMUNICACIÓN

El proceso de la comunicación humana se constituye bajo una estructura trídica al estar conformado por tres elementos fundamentales. Aristóteles plantea como los tres componentes de la comunicación al orador, el discurso y el auditorio. Posteriormente, se retoma esta estructura trídica en emisor, mensaje y receptor, dos sujetos que se comunican y el objeto a conocer.

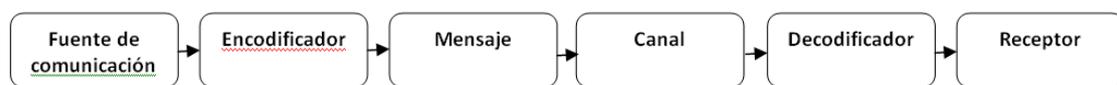
Sin embargo, este proceso se ha ido enriqueciendo con las propuestas de modelos por parte de estudiosos que a lo largo de los últimos cincuenta años han planteado. El modelo lineal de Harold D. Lasswell se presenta como un primer intento de sistematizar el proceso de la comunicación con el fin de entender con claridad la manera en la que se da este proceso. Lasswell agrega a la base de Aristóteles, el canal por el cual se transmite el mensaje. Sin embargo deja de fuera la posibilidad de respuesta quedándose en el QUIÉN dice QUÉ en QUÉ CANAL, a QUIÉN y con QUÉ EFECTOS.

Shannon deja de lado los aspectos psicológicos de la comunicación y propone un modelo lineal basado en su teoría matemática de la información, posteriormente Weaver hace una aportación al modelo incluyendo el elemento ruido que posteriormente será aplicado en nuevos modelos de comunicación interpersonal y colectiva.



Modelo de Shannon-Weaver sobre comunicación electrónica en 1947.

Posteriormente surgen otros modelos diseñados por diversos investigadores y corrientes sociales, entre ellos se destaca David K. Berlo y Wilbur Schramm. Por su parte el modelo de Berlo añade la categoría de la *interpretación*, elemento primordial y aplicable en el aprendizaje individual. Asimismo, propone un modelo aplicable en diversas situaciones de comunicación ya que considera que “el verdadero objetivo de la comunicación puede no ser lo que aparenta incluso para la persona que se está comunicando. Hemos dicho que el objetivo de la comunicación es afectar; pero no es el único problema que tenemos que resolver; dos preguntas siguen en pie: afectar a quién y de qué modo”¹⁴ e identifica seis elementos básicos del proceso de comunicación.

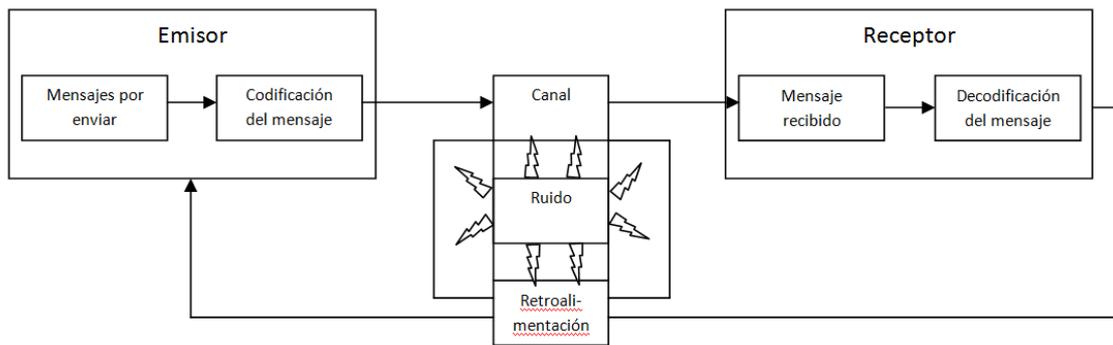


Fuente: David K. Berlo, *El proceso de la comunicación*, p. 41.

El modelo de Wilbur Schramm, investigador norteamericano de los medios de comunicación en la Universidad de Illinois, considera el intercambio de roles así como el campo de la experiencia de los participantes que afecta a los mensajes y respuestas en el proceso. Schramm retoma la aportación del elemento del ruido pero referido a los distintos significados que se le confieren a los objetos o experiencias, es decir hace referencia a un ruido semántico.

Actualmente, el planteamiento del proceso de comunicación de Berlo es retomado por reconocidos investigadores como Stephen P. Robbins, quien ha centrado su investigación en los conflictos, el poder y la política en las organizaciones, así como el desarrollo de las habilidades interpersonales eficaces.

¹⁴ David K. Berlo, *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y la práctica*, Buenos Aires, El ateneo, 1996, p. 11.



Fuente: Robbins, *Comportamiento Organizacional*, p. 353.

Para efectos de análisis en esta investigación se describen por separado los elementos constitutivos básicos del proceso de comunicación debido a que un componente repercute en otro durante el proceso. Asimismo, éstos se presentan vinculados e integrados en una totalidad más o menos de forma regular y secuencial.

La **fente** de comunicación hace referencia al emisor, también llamado fuente del mensaje, transmisor o comunicador entre otros. El emisor tiene la necesidad, deseo o intención de transmitir información con un propósito a una o varias personas. Las habilidades comunicativas que requiere reunir el emisor es utilizar los signos, señales o símbolos propios del mensaje, así como pensar y reflexionar sobre los que se desea expresar para que le permita codificar el mensaje en forma y momento adecuado, de tal manera que pueda hacerse entender fácilmente con una actitud conveniente.

En el ámbito educacional, el docente tiene este fundamental papel en el proceso de comunicación en el aula y llevar a cabo las operaciones básicas de seleccionar, abstraer, intercomunicar, almacenar, memorizar, subdividir, recordar, recombinar, reconocer, sintetizar, cuestionar y aplicar los materiales de información que posee para transmitir la información. Es indispensable que el educador domine su información y se sitúe al nivel de conocimiento del receptor (el educando) de tal manera que su mensaje sea comprensible.

Cuando se convierte el mensaje del emisor en un conjunto sistemático de símbolos, se habla de la **encodificación**. “En la comunicación de persona a

persona la función de encodificar es efectuada por medio de la capacidad motora de la fuente: los mecanismos vocales (la palabra hablada, los gritos, etcétera); los sistemas musculares de las demás partes del cuerpo (gestos, ademanes, posturas, etcétera)".¹⁵ En este punto entra en juego *el conocimiento explícito y tácito*¹⁶ del emisor (docente), es decir, su conocimiento técnico formal y sistemático del idioma inglés (su dimensión cognoscitiva) y por otra parte su conocimiento personal, sus modelos mentales, creencias y perspectivas que ha formulado a través de la experiencia. Ambos son complementarios e interactúan en la *encodificación* del mensaje que desea transmitir.

El **mensaje** es la información codificada que el emisor envía al receptor, expresa el objetivo que persigue el emisor y lo que espera comunicar. Este código es un grupo de símbolos que se estructuran de tal manera que tengan algún significado para alguien; es a través de este código que se transmite el significado (mensaje). Schramm señala las características determinadas que deberá reunir el mensaje para su eficacia en el comunicar, cifrar, interpretar, descifrar y el percibir el mismo.¹⁷

1. El mensaje debe formularse y entregarse de tal manera que capte la atención del receptor.
2. El mensaje debe utilizar signos y un código común al emisor y al receptor para transmitir el significado.
3. El mensaje debe despertar necesidades de la personalidad del receptor y sugerir alguna manera de satisfacer dichas necesidades.
4. El mensaje debe sugerir para satisfacer esas necesidades una forma adecuada a la situación en la que se encuentra el receptor en el momento que es impulsado a dar la respuesta deseada.

¹⁵ Stephen P. Robbins; Timothy A. Judge, *Comportamiento Organizacional*, México, Pearson, Decimotercera Edición, 2009, p. 18.

¹⁶ Conocimiento explícito y tácito, *vid.*, I. Nonaka, *La empresa creadora del conocimiento*, España, Deusto, 2000, pp. 23-49.

¹⁷ Características del mensaje, *vid.*, Carlos Fernández Collado, *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*, México, McGraw-Hill Interamericana, 2008, p. 35.

Es de trascendencia que tanto el receptor como el emisor manejen el mismo código. Cuando la fuente elige un código para su mensaje, tiene que elegir uno que le resulte conocido al receptor; del mismo modo ha de seleccionar el contenido, con el fin de reflejar su propósito y a su vez ese contenido habrá de tener sentido para su receptor.¹⁸

Sin embargo, los signos tienen significados diferentes para cada persona, cuentan con dos clases diferentes de significados: el denotativo y el connotativo referido al significado evaluativo o emocional que varía entre los individuos, aún cuando hablen el mismo idioma.

En la adquisición de una segunda lengua el emisor se apoya de múltiples códigos universales para efectos de su comunicación como las imágenes, los gestos y movimientos corporales. Ante este código el receptor responde en su significado. Manejar el mismo código es una necesidad innegable del receptor. En primera instancia a través de la apropiación de un vocabulario que se plantea un apoyo fundamental para la transmisión del mensaje y éste a su vez sea significativo para el estudiante. Cuanto mayor consciencia se posea en la expresión oral de las ideas, reflexiones, procesos mentales y emocionales, ésta tendrá claridad y será comprensible para los demás. En este punto es que la habilidad comunicativa se plantea como una habilidad a desarrollar para adquirir una competencia.

El medio a través del cual se envía el mensaje y llega al receptor es referido como el **canal**. Se consideran dos tipologías de canales: los canales naturales y los artificiales o creados por el ser humano para trasladar el mensaje a través del tiempo y espacio. Los primeros son los que el ser humano posee de manera innata como los cinco sentidos: vista, tacto, gusto, oído y olfato. Los canales artificiales también señalados como medios como el cine, la radio, la televisión, la fotografía, la escritura, entre otros. El emisor selecciona el canal con el fin de hacer llegar el mensaje con efectividad. Ésta es la oportunidad del

¹⁸ David K. Berlo, *op. cit.*, pp. 34-36.

docente para decidir el canal de transmisión del mensaje, el cual es principalmente oral.

La **decodificación** es la interpretación del mensaje. El receptor traduce o decodifica el mensaje en base a sus experiencias y marcos de referencia de modo que le sea de utilidad. “Se puede considerar al decodificador de códigos como el conjunto de facultades sensoriales del receptor. Los sentidos pueden ser considerados como el descifrador de códigos”.¹⁹

Al recibir el mensaje el **receptor**, descifrador, perceptor o destino juega un rol muy importante en el análisis del proceso de comunicación por ser quien recibe y percibe el mensaje del emisor. Emplea el pensamiento para analizar, comprender y decodificar el mensaje, dando como respuesta una comunicación de retorno, una aceptación o rechazo.

Si en determinado momento el receptor no recibe el mensaje con claridad y efectividad, se considera una falla en la comunicación. Punto en el que el emisor, en nuestro caso de estudio, el docente ha de reflexionar el por qué el receptor no recibió el mensaje o de qué forma lo recibió. Es importante que en la comunicación exista un resultado de la interacción del emisor con el receptor porque se detonará una reacción por parte del emisor, la llamada retroalimentación.

En 1949, Norbert Wiener agrega la variable fundamental de la retroalimentación que había sido inadvertida en los estudios de comunicación realizados hasta la época. La **retroalimentación** es considerada el último eslabón en el proceso de comunicación, en ella se comprueba el grado de efectividad de la comunicación del emisor porque se determina si se ha logrado la comprensión del mensaje, lo cual puede indicar la existencia de fallos en la comunicación. En el ámbito educativo, la retroalimentación determina la efectividad de un aprendizaje permanente.

¹⁹ *Ibid.*, p. 19.

Otro factor a considerar en el proceso de comunicación es **el ruido**, considerado como cualquier distorsión, alteración o interferencia en la comunicación. En este punto discurren las barreras para una comunicación eficiente. Por ejemplo, problemas de percepción, sobrecarga de información, dificultades semánticas o diferencias culturales.²⁰

De acuerdo con Berlo, el proceso de comunicación y aprendizaje son un mismo proceso por tener en ambos una faz interna y otra externa. “Los problemas planteados por la transmisión de mensajes no emergen solo entre las palabras que se emiten o entre los conceptos que se aprenden. Por detrás del conflicto externo existen conflictos internos en el individuo, en los grupos y en la sociedad”.²¹ Es así como la experiencia consciente e inconsciente de cada individuo actúa en la creación de significados a través de su percepción e interpretación de los mensajes y entran en contradicción con su contenido cognoscitivo informacional. En este punto, se considera la conversión del conocimiento, es decir, a través del hacer, observar y compartir se crea un proceso de aprendizaje dinámico y continuo que inicia en el individuo y posteriormente se mueve entre los individuos del grupo con el fin de crear una evolución del aprendizaje.

Es un proceso cíclico considerado por diversos autores como dinámico y complejo porque “implica los procesos cognoscitivos de los cognoscentes, el proceso dialéctico propio de la interacción comunicativa y el proceso de creación, desarrollo y transformación de las significaciones o estructuras de significaciones a hacerse comunes”.²²

El ser humano es fuente de estímulo y a su vez es receptor de los mismos en la interacción de roles como emisor y receptor, de esta manera la fluidez de la comunicación se da de manera transaccional, es decir, sustenta el valor de la retroalimentación en relación a producir una respuesta recíproca entre los participantes en la construcción de un significado compartido. Es así que, la

²⁰ Barreras de la comunicación, *vid.*, capítulo 1.4, p. 49.

²¹ *Ibidem*, p. 17.

²² Adriana Yurén, *op. cit.*, p. 368.

comunicación permite a los individuos relacionarse, conformarse, reconocerse y legitimar su sentido del ser.

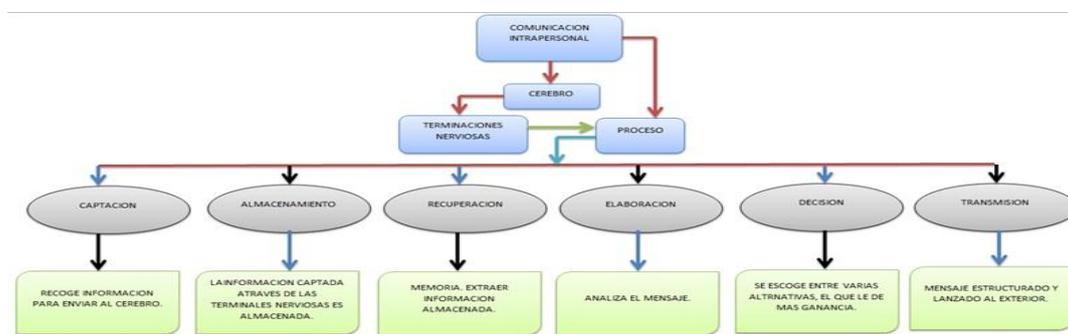
En nuestro objeto de estudio, es importante que el educador conozca los elementos que componen el proceso de comunicación, los elementos que determinan el fracaso sémico señalado por Berlo, que identifique una homogeneidad en los códigos utilizados por el emisor y receptor determinados por la experiencia vital del alumno, por elementos sociales y psicológicos, por el grupo familiar a que pertenece y por la clase social y el momento histórico en que dicho grupo familiar se encuentra sumergido con el fin de determinar la mejor forma de expresar y compartir la información.

1.3 SUBPROCESOS COMUNICATIVOS

Todo acto comunicativo social se encuentra interconectado con otros subprocesos comunicativos, los cuales han sido objeto de estudio por sociólogos y psicólogos como un factor trascendental a considerar en el proceso de alcanzar objetivos y obtener resultados. Respecto a el aprendizaje de una segunda lengua, se considera la comunicación intrapersonal, interpersonal e intragrupal como fundamento para la transmisión, efectividad y producción de los mensajes en el individuo. Los interlocutores, tanto el educador como el educando, establecen procesos comunicativos internos; crean un diálogo con una intención clara que corresponde a una necesidad o deseo de comunicarse con la finalidad de informar, difundir datos, resolución de problemas, ayuda en la toma de decisiones, proponer puntos de vista o inculcar un patrón de conducta.

Comunicación Intrapersonal

Considerada como la primera condición de toda interacción comunicativa, la comunicación intrapersonal ocurre en el cerebro de los individuos en el momento en que éste atribuye significados a un mensaje y/o a datos sensoriales. La percepción (consciente o inconsciente) del individuo mismo, de las cosas y las situaciones es diferente para cada persona. El mapa conceptual de Franz Toledo ejemplifica de manera clara este subproceso de comunicación intrapersonal.



Fuente: Mapa conceptual de Franz Toledo²³

²³ Franz Toledo, Semiología/Locutores G1, ECC USAC, 23 de febrero de 2012, Dirección URL <http://semiologiagrupo1locutores.blogspot.mx/2012/02/mapa-conceptual-comunicacion.html>

Desde la infancia, el individuo asocia signos gracias a sus procesos mentales que le permiten transformar cualquier información y cualquier aporte sensorial en decodificación selectiva, reconocimiento, almacenamiento, interpretación, asimilación, satisfacción, adaptación, aceptación, indiferencia, rechazo entre otros creando su propia percepción determinando la actitud con la que asumirá su interrelación con los demás; dicha posición facilita u obstaculiza la intercomunicación con otras personas.

Los procesos cognitivos se originan en las experiencias que el individuo va evidenciando y le permiten adquirir un aprendizaje individual, al mismo tiempo irá formando sus criterios, valores, memoria y creencias. Él mismo codifica, decodifica y discrimina los estímulos recibidos del exterior, genera una respuesta o conducta e irá actuando con lo que sabe a través de la experiencia. Por esta razón, cabe destacar el aprendizaje significativo en los niños, referido por Ausubel como un aprendizaje basado en la comprensión de la nueva información al ser coherente con la información que ya posee, el niño reajusta y reconstruye ambas informaciones a través de vivencias en un contexto real creando un nuevo punto de anclaje cognitivo.²⁴

Este proceso de comunicación interna le permite al estudiante actuar de forma continua e ininterrumpida como codificador y decodificador (emisor y receptor) al mismo tiempo, debido a que esta comunicación consiste en una constante descomposición y recomposición de los mensajes en el cerebro del propio alumno de modo que construye su propia percepción e interpretación de la información recibida; por ende planea su conducta o actitud que beneficiará u obstaculizará su aprendizaje, su desarrollo comunicativo y social.

Comunicación Interpersonal

La comunicación interpersonal se realiza cara a cara entre dos o más personas. Emplea los cinco sentidos y se crea principalmente mediante la comunicación oral a través de un diálogo, lo que permite apreciar de forma

²⁴ Reinaldo Suárez Díaz, *La educación. Estrategias de aprendizaje-enseñanza. Teorías educativas*, México, Trillas, 2002, segunda edición, p. 90.

inmediata el efecto de los mensajes. Otro factor primordial para la existencia de este proceso es la existencia de un lenguaje o sistema de señales y símbolos aceptado y manejado por los interlocutores, lo cual establece pautas culturales predeterminadas que permitirá valorar las conductas del participante creando una dinámica de interacción asequible.

Carl I. Hovland, psicólogo social estadounidense, definió en 1948, este tipo de comunicación como “una interacción en la que un individuo (emisor) transmite, en una situación frente a frente, estímulos (símbolos verbales, táctiles, gestuales) para modificar la conducta de otros individuos”.²⁵ Por lo que se considera a la comunicación interpersonal como una comunicación completa y con una interdependencia diádica en la que uno no puede ser sin el otro, por ejemplo padre e hijo, marido y mujer, conductor y seguidor, profesor y alumno, etcétera. “En este sentido la comunicación entre dos o más personas exige una relación interdependiente por el hecho de que cada uno depende del otro e influye sobre él”.²⁶ Esta interdependencia se presenta a diferentes niveles en los que el individuo va asentando su personalidad a un grado cada vez más íntimo, llamados grados de involucramiento que se expondrán más adelante con base en el modelo de etapas de interacción en las relaciones.

En correlación a lo anterior y debido a su importancia en las interacciones humanas se identifican tres desarrollos teóricos de la comunicación interpersonal con mayor influencia en el campo de la comunicación y el aprendizaje: la teoría constructivista de la comunicación, la teoría de la incertidumbre y la teoría del desarrollo de las relaciones.

El enfoque constructivista planteado por George Kelly aborda la producción del mensaje desde el punto de vista cognitivo. “El mayor supuesto del constructivismo es que la persona le da sentido al mundo a través del sistema

²⁵ Alejandro Gallardo Cano, *Curso de las teorías de comunicación*, México, Serie Comunicación, UNAM, 1990, p. 55.

²⁶ David K. Berlo, *op. cit.*, p. 61.

de constructos personales, los constructos son plantillas o estencils que calzamos encima de la “realidad” para darle orden a nuestras percepciones”.²⁷

El emisor o docente organiza, prepara y promueve actividades de aprendizaje por medio de situaciones problemáticas relacionadas con el contexto social del receptor o alumno y de la región, involucra mensajes previamente comprendidos por el receptor al nuevo contenido, estimula el desarrollo de estructuras cognitivas generadoras de condiciones que permitan el acercamiento al concepto a través del diálogo, mediante el uso de un lenguaje explicativo, orientativo, promotor, dinámico; de esta manera el receptor actúa sobre procesos cognitivos y metacognitivos organizados asimilando y acomodando el nuevo conocimiento y es él quien construye el mensaje a fin de producir una interacción que regule la manera de entenderse, se genera una comunicación oral o escrita que hace posible un acercamiento a la conceptualización formalizada.

De esta manera, estos conocimientos formarán parte del acervo del emisor para ser usados en un próximo proceso, con el fin de garantizar que los conocimientos sean significativos y contribuyan al desarrollo de habilidades que faciliten el análisis de los aspectos relacionados entre sí y futuros mensajes.

En caso de que el emisor no logre este propósito, reiniciará el proceso propiciando la ejecución de otras actividades para asegurar la producción de representaciones mentales que puedan aplicarse o expresarse en el momento que se requiera. En conclusión, el emisor o docente trabaja sobre la base de una secuencia de comunicaciones recurrentes que van acumulando un valor agregado en la construcción de conocimientos y en la capacidad del emisor al generar mensajes eficaces para el logro de sus objetivos dentro y fuera del aula.

²⁷ Emory A. Griffin, *Una primera mirada a las teorías de comunicación*, New York, McGraw Hill, 2003, p.116.



Actividades en el aula del Colegio Westmount. Foto Adriana Olguín.



Actividades de ciencias en el Colegio Westmount. Foto Adriana Olguín.

Retomando la teoría propuesta por Charles Berger y Richard Calabrese (1975) de reducción de la incertidumbre explica los patrones de interacción recurrentes durante las interacciones iniciales entre extraños y posteriormente incluye las interacciones que se establecen durante las relaciones. El docente se enfrenta a un doble reto, la enseñanza de un nuevo idioma así como la presentación de él mismo como nuevo emisor.

Altman y Taylor explican esta teoría como la base del desarrollo de las relaciones para establecer una comunicación eficaz entre dos o más personas porque sustenta la *auto-revelación*,²⁸ generando confianza y una posibilidad de interacción de forma permanente y eficaz. Entre mayor información posean las persona una de otra, el nivel de incertidumbre se reducirá, por ello, “entre más

²⁸ Concepto de auto-revelación y feedback, *vid.*, Carlos Alemany, *op. cit.*, pp. 37-41.

revelación se comparta durante la interacción, menor será el nivel de incertidumbre de esta manera tanto el emisor como el receptor tendrán la disposición de entablar una comunicación eficaz”.²⁹ Básicamente, esta teoría plantea la reducción de la incertidumbre a través de cubrir la necesidad del ser humano de obtener información sobre los demás con el objetivo de prever su propio comportamiento y el de los demás.

En este sentido, el docente requiere establecer una comunicación eficaz, generando un contexto de confianza, seguridad y motivación con la intención de crear y desarrollar en el alumno una transparencia, una mayor libertad para expresarse sin el temor de ser rechazados o menospreciados. Al respecto, el psicopedagogo Carl Ransom Rogers, maneja el concepto de *apertura*³⁰ como la disposición individual de dejar que el mundo del pensamiento de los otros sea revelado por ellos mismos y dejar que el mundo se revele él mismo libremente y la transparencia como la disposición de la persona para revelarse él mismo a los demás. Mediante la comunicación oral a través del diálogo los alumnos revelan sus pensamientos, sentimientos y acciones lo que le permite al emisor-profesor crear una respuesta que les brinde la oportunidad de construir un aprendizaje significativo.

Una inadecuada transmisión e interpretación de los mensajes entre los interlocutores repercute en la correspondencia de las relaciones humanas y el logro de los objetivos del mensaje. Y es en el modelo de etapas de interacción en las relaciones en donde se describen las características y la dinámica de la comunicación interpersonal por las que pasa una relación, enfatizando en los efectos que la comunicación tiene sobre el desarrollo de las relaciones y cómo el desarrollo de estas afecta la comunicación.

Están las etapas que conciernen a un acercamiento íntimo de los individuos y las etapas de separación. Etapas que el docente y el estudiante establecen en el día a día consciente o inconscientemente. “Las etapas que se presentan

²⁹ Dalmás A. Taylor; Irwin Altman, *La comunicación en las relaciones interpersonales: un proceso de penetración social*, U.S.A., Redmond M. V., 1995, pp. 43-56.

³⁰ Concepto de apertura, *vid.*, Carl R. Rogers, *Libertad y creatividad en la educación*, México, Paidós, 1996, pp. 56-72.

durante el desarrollo de una interacción comunicativa interpersonal se dan en relación a los grados de intensidad del involucramiento del individuo”,³¹ es decir, los individuos evalúan la información recibida usando los cinco sentidos y crean un grado de conexión durante el proceso de comunicación tomando una actitud crítica.



Actividades docentes en el aula en The Anglo del curso Teacher Training Course (TTT).

Foto Adriana Olgún.

De manera general, el primer grado de acercamiento es la interdependencia física, esta hace referencia a la existencia diádica entre emisor y receptor, es decir un emisor no puede existir sin un receptor y viceversa; ¿a quién transmite un mensaje un profesor si no hay un alumno? Ésta también comprende el reconocimiento y la aceptación de uno y otro para dar inicio a la interacción. El educador comienza a detectar si el educando recibe y procesa los mensajes emitidos por él con eficacia o por alguna razón no hay respuesta a su mensaje.

Posteriormente se da el segundo nivel de interdependencia de acción-reacción, en donde todo mensaje depende de la respuesta del anterior; si el profesor envía un mensaje y no hay respuesta del alumno, el profesor reaccionará ante esa negativa por lo que encodificará otro mensaje o lo estructurará de manera diferente. En otras palabras, la generación de un feedback o retroalimentación

³¹ A. Borden; D. Stone, *La comunicación humana*, Argentina, El Ateneo, 1982, pp. 76-88.

inmediata en la dinámica comunicativa le permite al profesor identificar la efectividad de su mensaje y actuar al respecto a través de su *habilidad de empatía*³² para emitir futuros mensajes (esta habilidad es considerada un elemento esencial en toda relación de aprendizaje alumno-maestro.) A su vez, el receptor se percatará de esta falla en la comunicación y podrá elegir de forma consciente modificar su actitud hacia el emisor para un acercamiento o separación, se comienza a entablar un afecto a través del *feedback* activo.

Esto da paso a la habilidad de los interlocutores de ser empáticos y llegar a la comprensión mediante la asunción de roles con el fin de lograr una comunicación de interdependencia efectiva. La interdependencia se da a través del desarrollo de expectativas anteponiendo los intereses del otro, lo cual raramente ocurre debido a la creación de expectativas. Esto a su vez podría dificultar el logro de la comunicación y dar paso a las etapas de separación en la relación ya que cada individuo cuenta con intenciones determinadas en base a sus intereses, su ámbito psicológico y sociocultural.

Asimismo, se relaciona con la teoría del intercambio social en cuanto a los costos-beneficios de una relación; los beneficios se consideran como el placer, la satisfacción y las gratificaciones que las personas disfrutan durante la interacción y los costos como cualquier factor negativo que impida la realización de una secuencia de conducta durante una interacción, como los desacuerdos. Si el costo para establecer y mantener una interacción es alto (se requiere de un gran esfuerzo mental o físico, genera ansiedad, competencia entre otros factores) las personas tienden a separarse, inicia la diferenciación, circunscripción, estancamiento, evitación y terminación. La relación interpersonal profesor-alumno es evolutiva pasando por estas etapas adyacentes para la transmisión de información y recepción de información.

³² Alejandro Gallardo Cano hace referencia a la habilidad de empatía como la proyección de la personalidad del individuo en los demás, asumir el papel o la personalidad de otros, antes y durante el acto comunicativo. Alejandro Gallardo, *op. cit.*, p. 60.

La comunicación es un proceso de regulación empática de los interlocutores a través del diálogo y no está exenta al fracaso debido a factores externos (ruido, espacio o lugar) así como internos (emociones, tensiones o problemas) por parte de ambos interlocutores. Sin embargo, es un ensayo por establecer una relación social mediante el intercambio de mensajes, respuestas y significados con el objetivo de crear en el aspecto educativo un ambiente interactivo en donde se desarrolle un aprendizaje significativo y permanente en el alumno.



Clase abierta de inglés en el Colegio Westmount. Foto Adriana Olguín.

El acceso visual en la comunicación interpersonal implica una comunicación no verbal como los gestos, la postura, la mirada, el espacio, las señales paralingüísticas referidas al tono de voz, expresiones sonoras, entre otros debido a que el cuerpo habla de manera consciente e inconsciente. La comunicación no verbal se relaciona íntima e indisolublemente con la comunicación verbal, es su soporte en cuanto a que repite, enfatiza o subraya, complementa y añade sentido al significado de la comunicación verbal o por el contrario la contradice o reemplaza.

Para el docente el lenguaje no verbal se convierte en ocasiones en el medio primordial de comunicación en la enseñanza al momento de transmitir su mensaje en una segunda lengua porque es a través del lenguaje corporal, sonidos y entonaciones que el docente transmite el significado de las palabras y su contexto.

Resulta primordial en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera el ser conscientes del cuerpo y sus diversas formas de expresión, así como sus diferentes niveles. La *kinética*, la *proxemia* y la *prosodia*³³ han sido las disciplinas que han estudiado los gestos y mímicas, las posiciones del cuerpo en el espacio cultural, de las entonaciones y variaciones de la voz respectivamente en cuanto a la expresión de las intenciones y emociones por parte de los interlocutores y las cuales el docente requiere manejar para lograr la efectividad de sus mensajes.

Estas ventajas de las detonaciones del lenguaje no verbal son usadas como una lengua internacional a un grupo, lo cual representa una ventaja para el docente-emisor de los mensajes, ya que le permitirá la interacción con los alumnos-receptores para desarrollar y establecer una comunicación efectiva.

Comunicación Intragrupal

El aprendizaje de una lengua a nivel escolar se centra en un grupo en el que la relación e interacción de los interlocutores dentro del mismo es vital para generar un aprendizaje permanente en los integrantes del mismo; es evidente que no todos adquieran el mismo nivel de aprendizaje, sin embargo la sinergia creada en el grupo logra atraer a los otros miembros del grupo con menor nivel de entendimiento y cumplir con las metas y objetivos particulares establecidos tanto por el emisor-docente como por la institución misma.

Este tipo de grupos son referidos por Brillhart and Galanes como grupos iluminados en los que los miembros del grupo intentan resolver los problemas pero no tienen autoridad para implementar sus propias decisiones.³⁴ Si bien son grupos que requieren una guía por parte del docente quien ha de ejercer sus habilidades de liderazgo ante el grupo para el logro de metas; crear y mantener una particular estructura interna, establecer normas de conducta, así como una dinámica de grupo con el fin de promover un aprendizaje continuo.

³³ Kinética, Proxemia y Prosodia, *vid.*, Pierre Guiraud, *El lenguaje del cuerpo*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986, pp. 65-116.

³⁴ Stewart L. Tubbs, *Comunicación Humana*, México, Mc-Graw-Hill, 2000, p. 335.

Cada grupo está conformado por seres humanos con diferentes ideas, habilidades y diferentes niveles de interés, en donde unos son influenciados por los otros, interactúan para algún propósito, asumen roles especializados, son dependientes uno de otro y se comunican cara a cara. Homans define como grupo a “un número de personas que se comunican entre sí durante un periodo de tiempo y cada persona es capaz de comunicarse con los demás cara a cara”.³⁵

La mayoría de los estudiosos proponen algunos factores para determinar si un conjunto de sujetos pueden ser considerados un grupo. Se destacan tres características para la estructura de grupos. El primero, es el destino en común, todos los integrantes pasan por experiencias similares, en este punto el docente a través del aprendizaje lúdico llevará a los integrantes a la vivencia de las experiencias con la intención del mismo aprendizaje; el segundo es la semejanza entre los miembros, los alumnos en un grupo son semejantes en edad por lo que comparten intereses, deseos, gustos afines y aspecto socio económico; el tercero es la proximidad, es decir, comparten espacios específicos, principalmente el salón de clase y los espacios comunes de un colegio.

Asimismo distinguen las agrupaciones formales de las informales. Así que los grupos escolares son considerados conjuntos formales, donde se dan estructuras de jerarquía y organización con base en roles y normas. La institución educativa cuenta con sus reglas y roles claramente definidos, el docente establece procedimientos de trabajo y cooperación bien determinados con el fin de promover la compatibilidad necesaria para el logro del aprendizaje y poder articularse con otros grupos, formando una red comunicativa social y cultural en una institución educativa.

El docente ha de contar con la comprensión de la comunicación intragrupal que le permita considerar el cómo, por qué, para quién, de quién, y con qué efectos produce la comunicación en el grupo, seleccionar los mensajes más adecuados a las características del grupo con el fin de tener una mayor incidencia y

³⁵ Stewart L. Tubbs, *op. cit.*, p. 336.

efectividad de sus emisiones. Asimismo, “el emisor-docente podrá identificar las propiedades (diferencias, experiencias y habilidades) que percibe en cada alumno, la interacción de los mismos al interior del grupo, identificar las relaciones de poder, así como los ítems socioemocionales como la amistad, los modales, los recursos de la experiencia, como ser listo o capaz para los juegos, los recursos coercitivos, como tener fuerza o saber pelear; y los recursos de asociación, como tener la capacidad de ayudar a sus iguales y manejar bien relaciones sociales”.³⁶ Todo ello con el fin de establecer y desarrollar una excelente organización, coordinación y por ende una comunicación sólida entre los integrantes construyendo con el día a día las condiciones armoniosas de convivencia para la enseñanza, comprensión y manejo de una nueva lengua. De lo contrario, una mala regulación de estos elementos reduce la eficiencia del grupo, por lo tanto se inhiben las posibilidades de comunicación, organización y aprendizaje.

En esta suma de conductas individuales el docente interviene en el grupo con el fin de manejar, potencializar o modificar tales propiedades para unir a los integrantes con uno o varios intereses en común, el aprendizaje de un idioma, desarrollar un trabajo en equipo, a través de actividades lúdicas, la destreza de resolución de problemas, llegar a acuerdos, soluciones, así como la participación del grupo en la toma de decisiones que como grupo se pueden llevar a cabo.

La importancia de crear una identidad en el grupo es que tanto individual como grupal sea el origen de su unión, en donde los miembros como identidades individuales llegan a ser necesarios por los demás a través de una vinculación, vivir experiencias a través de que el profesor promueva actividades de cooperación y entendimiento para llegar a un fin en común, en tales actividades podrán compartir emociones, experiencias, deseos, miedos, etc.

³⁶ Dorwin Cartwright; Alvin Zander, *Dinámica de grupos: investigación y teoría*, México, Trillas, 1994, pp. 277-284.



Actividades en grupo en el aula. Colegio Centro Cultural Anáhuac. Foto Adriana Olguín.

A través del grupo los integrantes satisfacen necesidades, en grupos pequeños de trabajo (aproximadamente 12 personas) hay inmediatez de retroalimentación de parte de los interlocutores debido a la proximidad física durante el trabajo, lo cual permite la observación directa de algunos tipos de comportamientos en la relación de los sujetos, identificar a cada participante del grupo así como su papel que desempeña en el, el profesor tiene la oportunidad de articular y organizar al grupo con el fin de encontrar un balance para lograr una buena comunicación y alcanzar la meta de aprendizaje que se ha establecido.

La complejidad en este tipo de comunicación radica en identificar las relaciones sociales dentro del grupo y crear un correcto funcionamiento entre los integrantes, diseñando redes de comunicación intragrupal para facilitar la obtención de los objetivos académicos así como el mantenimiento del grupo. El docente consciente de este tipo de comunicación lo pone en ventaja en la comunidad educativa ya que puede tener como resultado un beneficio propio en el desempeño de su labor así como para la comunidad y entonces crear un logro importante para la mejora de la sociedad ya que en esencia, esta formación de grupo a nivel escolar es el primer acercamiento social que experimenta el ser humano en su vida.

Recapitulando, la comunicación intragrupal es un proceso evolutivo de relaciones sociocomunicativas de gran importancia para el aprendizaje en el

aula, pues implica aportaciones importantes de varios individuos de una colectividad pasando por momentos sucesivos que pueden caracterizarse por ciertos rasgos que le imprimen su cohesión y singularidad. Involucra las redes comunicativas formales (impuesta por una autoridad) e informales (derivada de los procesos de interacción del grupo) para la estructura y organización de un grupo.

“Los grupos escolares logran grados de integración y formas de relación cada vez más complejas, donde el docente tiene en su manos el manejo de las tres redes de comunicación básicas”.³⁷ Ejerce la red de comunicación normativa por la que transmite las órdenes e instrucciones con el fin de regular el comportamiento y funciones de aprendizaje hacia los integrantes; emplea la red operacional comunicativa a través del manejo de los libros y todo tipo de material de apoyo para ingresar al grupo datos precisos en el aprendizaje; finalmente trabaja la red de mantenimiento y desarrollo del grupo a través de las relaciones que establecen algunos integrantes del grupo como los líderes y otros para permitir una constante corrección y mantenimiento del grupo frente a distintos conflictos internos cuya resolución posibilita la continuación del proceso de aprendizaje.

Estas funciones comunicativas contribuyen a mantener una organización, un equilibrio interno, optimizar el desempeño de los alumnos y establecer configuraciones que posibiliten la transmisión y fluidez de datos e información por parte del docente a los alumnos, entre los alumnos y a su vez lleven a la articulación con otros sistemas sociales en una nueva lengua.

³⁷ Alejandro Gallardo, *op. cit.*, pp. 76-78.



Actividades lúdicas en el colegio Centro Cultural Anáhuac. Foto Adriana Olgún.

1.4 COMUNICACIÓN EFICAZ

Hablar de una comunicación eficaz resulta un tanto complejo ya que envuelve toda una serie de elementos interrelacionados; de forma general se expresa con la fidelidad en la que se emite y se recibe un mensaje entre los participantes. No obstante, también se han de considerar las barreras o ruidos que impiden lograr el propósito de la misma. Siendo la comunicación la base de relaciones humanas exitosas en cualquier contexto en donde el ser humano se desenvuelve, existe una deficiencia de ejercer una comunicación eficaz. “Debido a que los individuos pasan cerca del 70% de las horas que están despiertos comunicándose –escribiendo, leyendo, hablando, escuchando– parecería razonable concluir que crean un desempeño exitoso en ésta área, a pesar de ello la falta de una comunicación eficaz es una de las cosas que más impiden el desempeño exitoso en un grupo”.³⁸

Para efectos del aprendizaje de una segunda lengua en el aula y ante un grupo de educandos, la correspondencia entre la intención del emisor-docente y la respuesta del receptor-alumno, se involucran una serie de factores y elementos determinantes en la transmisión y recepción correcta de los mensajes. El emisor-docente determina la forma en que desea afectar a su receptor-alumno, con base en ello encodifica un mensaje destinado a producir la respuesta esperada, por lo que es el responsable de establecer una comunicación eficaz y ha de tener en claro la intención de la misma para considerar su efectividad, de lo contrario será una comunicación unidireccional sin un *feedback* que le permita valorar el resultado de su mensaje. Tubbs considera que la efectividad de la intercomunicación se evalúa “cuando el estímulo y la intención con la que fue iniciada la comunicación por parte del emisor corresponde estrechamente con el estímulo con el que fue recibido y respondido por el receptor”.³⁹

Para exponer los elementos de comunicación y el papel que desempeñan en la estructura de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se considera cada uno de éstos componentes: fuente-encodificador, mensaje, canal, receptor-

³⁸ Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 351.

³⁹ Stewart L. Tubbs, *op. cit.*, p. 20.

decodificador y la dinámica de algunos factores para lograr una fidelidad y eficacia de la comunicación en el ámbito educativo. “Al ser emisor y receptor elementos activos interdependientes durante la dinámica de comunicación en el aula (donde el cambio de roles es continuo), el emisor se convierte en receptor y viceversa, se consideran tanto en el emisor como en el receptor cuatro factores que posibilitan la fidelidad de la comunicación: *habilidades comunicativas, actitudes, nivel de conocimientos y la posición sociocultural*”.⁴⁰

En relación a las *habilidades comunicativas* del ser humano se consideran los niveles de competencia que los individuos adquieren a lo largo de su vida a través de la experiencia y la educación, lo cual potencializa la capacidad de respuesta y transferencia de información ante múltiples situaciones, de esta manera optimiza el desempeño de la actividad comunicativa de forma personal y profesional. Estas habilidades se clasifican en habilidades encodificadoras y decodificadoras, en las cuales está basada la estructura de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Las habilidades encodificadoras u *output* surgen del pensamiento mismo del individuo expresando una intención, en el idioma inglés son consideradas como habilidades de producción de una lengua, éstas son el hablar (*speaking*) y escribir (*writing*). Las habilidades decodificadoras o input son las receptoras de información para interpretar los mensajes y generar una respuesta como el escuchar (*listening*) y leer (*reading*). Es en el rol de receptor-decodificador en donde recaen estas habilidades con mayor valía para decodificar los mensajes que ha recibido del emisor, así la respuesta que emita estará determinada por los mensajes que ha recibido por parte de la fuente.

La quinta habilidad considerada por Berlo, es el pensamiento o la reflexión, que se producen en estas cuatro habilidades ya que sin el pensamiento no se produciría acción alguna. La capacidad analítica es un encodificador y decodificador a la vez, es lo que provoca la intención de comunicarse.⁴¹ Es en

⁴⁰ Gallardo Cano, *op. cit.*, pp. 44-45.

⁴¹ Esta quinta habilidad permite el filtrado de la información, ya que el individuo es capaz de manipular el mensaje con una clara intención y es en ese momento en que

esta habilidad en donde el lenguaje toma sentido al ser el manejo de símbolos ligados a experiencias. Se designan palabras para referirse a lo tangible e intangible (se nombra) y es aquí donde se conecta el aprendizaje de una nueva lengua, esta facilidad lingüística permite el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, si se cuenta con un deficiente vocabulario se limitan las ideas y por lo tanto se limita la habilidad de manipular estas ideas y expresarse, el reto es aún mayor en el aprendizaje de una lengua diferente a la materna. Y es a través de la habilidad oral *speaking* en que el individuo empieza a reconocer, asociar, decodificar y encodificar ese nuevo lenguaje como el manejo de una lengua extranjera.

Las **actitudes** afectan la forma en que el emisor-receptor se comunica en el día a día durante el proceso comunicativo. La actitud hacia sí mismos, hacia el tema y hacia el receptor, son variables que impactan en la transmisión y recepción de un mensaje. La actitud hacia uno mismo supone una autoevaluación, la manera en que el individuo se percibe a sí mismo, cimienta un autoestima y autoconfianza que irán definiendo su personalidad. Por ejemplo, si el docente se percibe de forma negativa a sí mismo y no confía en sus propias habilidades, generará una disociación en su mensaje, no habrá congruencia por lo tanto su comunicación no será clara ni efectiva.

La actitud hacia el tema es otro factor que se proyecta en los mensajes. Si el docente detesta la gramática, la fonética o cualquier otro tema su mensaje llevará esa transparencia y obtendrá como resultado la no comprensión por parte del receptor. Si no creen en el valor del tema resultará difícil transmitir una comunicación efectiva sobre éste.

La actitud hacia el receptor se refleja en una aceptación o rechazo hacia el individuo afectando la comunicación y por consiguiente el receptor responderá con la misma aceptación o rechazo emitidos, es decir, si el docente rechaza ciertas características de sus receptores entonces estos responderán en la

filtra la información, la oculta o la expone en la medida de su intención (agradar, juzgar, ocultar) generando una eficacia o distorsión en la comunicación, *vid.*, Robbins, *op. cit.*, p. 368.

misma medida, cuando el receptor-alumno se da cuenta de la aceptación este se muestra abierto y no resiste la recepción del mensaje, está dispuesto a aceptar lo que se le transmite y determinará la efectividad del mismo.

El docente ha de tomar en cuenta que tanto emisor como receptor proyectan sus intereses y expectativas durante la interacción de su comunicación con el fin de establecer una comunicación eficaz. Robbins se refiere en este sentido a la *percepción selectiva*⁴², que es la que interpreta el contenido, hace inferencias en base a sus necesidades, motivaciones, experiencias, creencias, antecedentes y otras características de naturaleza psicológica sobre lo que el otro está percibiendo conforme decodifican el mensaje.

El **grado de conocimientos** que posea el emisor-docente respecto al tema habrá de establecer el nivel de eficacia con la que transmite la información. El nivel de conocimientos repercute tanto en la formulación del mensaje así como su transmisión. Si el docente no domina el tema no podrá enunciar el mensaje ni transmitirlo, por otra parte si el docente es docto en su tema puede caer en el punto de emplear tecnicismos o crear una *sobrecarga de información*⁴³ en el receptor, cuyo resultado será la incompreensión del tema. El emisor-docente requiere tanto el dominio del tema como el saber enseñarlo para transmitir su saber en forma efectiva. En el aprendizaje del idioma inglés el receptor-alumno está en proceso de conocer el código a través de la habilidad oral como principal fuente de transmisión, poco a poco irá reconociendo el código, su referencia y comprensión para expresarse en esa misma lengua.

El ser humano se desempeña en función al **sistema socio-cultural** al que pertenece, determina sus creencias, valores, expectativas, formas de conducta, la selección de sus palabras, el significado de vocablos entre otros por lo que su comunicación se ve afectada. En este sentido la apertura del docente para

⁴² Percepción selectiva, *vid.*, Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 368.

⁴³ El docente ha de atender el aspecto de la sobrecarga de información en una media en donde todos los receptores comprendan y manejen la información. La sobrecarga de información implica la pérdida de información porque el individuo tiende a seleccionar, ignorar, dejar pasar u olvidar generando una comunicación menos eficaz. La capacidad de procesamiento de datos en el individuo y la forma en que los utiliza varía de acuerdo a su edad y contexto. *Idem.*

escuchar al alumno sin establecer conjeturas y éste exprese sus opiniones, dudas, propuestas sin temor a ser evidenciado o juzgado favorecerá a un resultado comprensible. Asimismo el receptor-alumno interpretará los mensajes de acuerdo a su contexto socio-cultural.

Los factores que determinan la fidelidad en el **mensaje** son: el código, el contenido y la forma en que éste es tratado. El idioma inglés es un código que contiene elementos que se estructuran de cierta manera. Los elementos básicos del idioma (sonidos, letras, palabras) se disponen en determinado orden significativo con el objetivo de elaborar oraciones, una sintaxis. El emisor-docente ha de manejar y dominar el código del idioma, ha de ser de un experto que reconozca las distintas alternativas de combinación de los elementos del idioma con la intención de instruir al receptor-alumno para que éste sea capaz de producir sus propios mensajes en la nueva lengua.

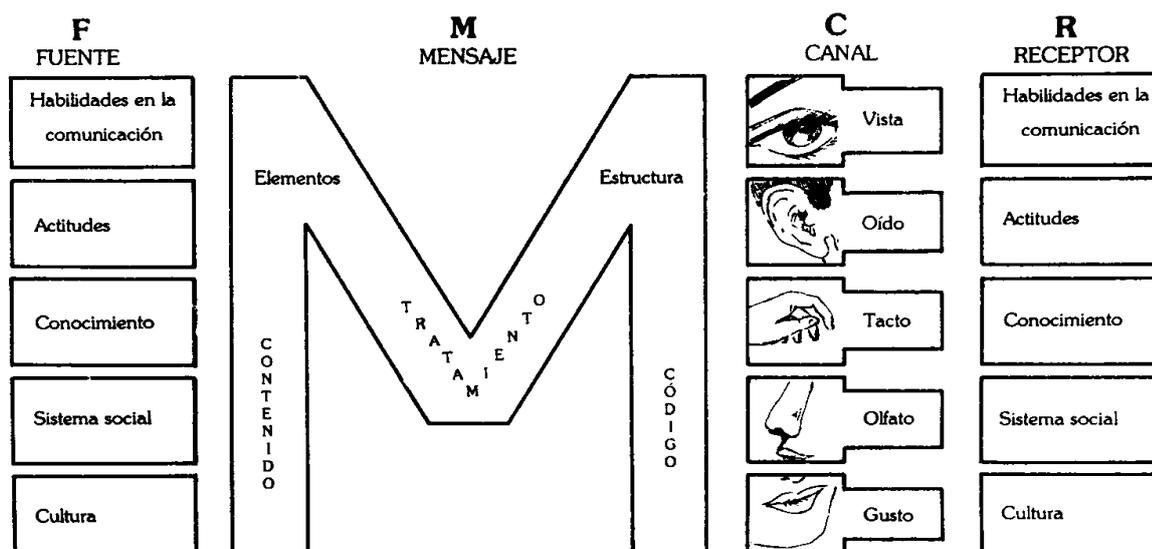
Al mismo tiempo el emisor-docente selecciona la información, las inferencias y las reflexiones para expresar su propósito. Organiza, delimita y estructura el contenido del mensaje con intención de llevar al receptor-alumno al razonamiento-aprendizaje. La mayoría de las veces el receptor-alumno no comprende el contenido del mensaje debido a que el emisor-docente no tiene en claro la intención del mensaje y por ende su contenido. En el desarrollo de las teorías del aprendizaje, hoy en día se apuesta por llevar al receptor al nivel del razonamiento a través de la descomposición de la información en unidades y sea él quien descifre la idea principal y los detalles del mensaje, esto se logra mediante una estructuración del contenido en actividades lúdicas con la intención de guiar al receptor para que llegue al objetivo del aprendizaje, refuerce una y otra vez el proceso.

Lo anterior implica el tratamiento del mensaje, donde una vez seleccionado el contenido del mensaje, el emisor-docente dispone la forma en la que emite el contenido. Las probabilidades de tratar el mensaje en la enseñanza del idioma inglés son muy versátiles y dinámicas, aunque también lo determina la personalidad y otras características individuales del emisor-docente (sus habilidades comunicativas, actitudes, nivel de conocimientos y la posición

sociocultural). Pero el método base de todo tratamiento en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés es lo que se conoce como Presentación, Práctica y Producción (PPP). La *presentación* es la forma en que el emisor-docente introduce el tema en determinado contexto (a través de una lectura, un diálogo, una escenificación, entre otros); la *práctica* es guiar la interiorización de nuevo conocimiento en los receptores-alumnos y la *producción* es que el receptor produzca sus propios mensajes de forma oral y escrita. Tanto en la práctica como en la producción el objetivo es que el mensaje sea tratado mediante juegos o actividades lúdicas, donde entran en acción los cinco sentidos junto con el razonamiento plasmando una experiencia de aprendizaje. Dentro de este método se tiene presente en todo momento al receptor y con base en su perfil se toman decisiones para tratar el contenido y obtener el máximo de efectividad posible a fin del lograr el objetivo planteado por el emisor-docente.

Los cinco sentidos son considerados como **canales** principales de transmisión y recepción del mensaje tanto para el emisor como para el receptor. Sin embargo, el individuo requiere de un canal perceptible a esos cinco sentidos; el docente seleccionará el canal de acuerdo al propósito del mensaje, el contenido del mismo y las características del receptor-alumno con el fin de lograr una mayor efectividad en el receptor. “El alumno aprende de diferentes maneras y las características del alumno están relacionadas a los cinco sentidos, algunos de ellos aprenden mejor a través de la vista (visuales), otros mediante lo oído (auditivos) o el movimiento y el tacto (quinestésicos); también se considera la forma de interacción entre ellos (individual o grupal) y el estilo de pensamiento de cada uno, ya sea reflexivo, impulsivo, analítico o autónomo”⁴⁴, por lo tanto la labor del docente será plantear una enseñanza basada en los diferentes tipos de aprendizaje.

⁴⁴ Mary Spratt; Alan Pulverness; Melanie Williams, *Curso de TKT. Módulos 1,2 and 3*, United Kingdom, Cambridge University Press, 2011, p. 72.



Fuente: Berlo K. David, *El proceso de la comunicación*, p. 41.

La propuesta de análisis de Berlo ha sido la base para posteriores propuestas y planteamientos como lo hace Stewart Tubbs, quien expone cinco factores para considerar una comunicación eficaz: comprensión, placer, influencia, mejorar relaciones y acción.⁴⁵

Comprensión se refiere a que el receptor ha tenido una penetración clara y exacta del contenido y la intención con que el emisor transmitió el mensaje. En este punto el docente recurre a la repetición, aclaración y reseña de la información de forma precisa, asimismo al apoyo de material, ejemplos, analogías, entre otros para generar un feedback que garantice la comprensión del contenido.

Placer hace referencia a la comunicación por gusto sin tener un objetivo en la transmisión del mensaje, es decir, promover una comunicación fática que fomente una buena relación, entendimiento y compenetración con los individuos. La propuesta es que el docente promueva una comunicación placentera y empática con los alumnos que le permita, a través de su comunicación, atender lo que el otro dice, comprendiendo cómo se siente y

⁴⁵ Stewart L. Tubbs, *op. cit.*, pp. 20-27.

apreciando el verdadero significado de su mensaje; establecer una interacción natural, de confianza y autenticidad que le permita comunicarse con mayor fluidez y eficacia con los alumnos al transmitirles el mensaje deseado.

La influencia forma parte de la vida cotidiana del ser humano por ser una manera de persuasión que ejerce a nivel social cuando pese a entender con claridad el mensaje del emisor se desea influenciar al otro en lo que se está diciendo. Un ejemplo de ello se da en el trabajo en equipo dentro o fuera del aula, los consensos que se dan en los grupos es en donde los miembros transmiten sus ideas con el objetivo de persuadir a los otros, sin embargo una falla en la persuasión hacia otro u otros individuos no es necesariamente una falla de entendimiento. La interacción entre el docente y los alumnos es de una constante persuasión en el sentido de organización y comunicación intragrupal.

Una comunicación eficaz no solo se garantiza con la planeación del mensaje, seleccionar las palabras correctas para transmitir el mensaje en el momento correcto, elegir el mejor canal de transmisión, etcétera. La efectividad también radica en crear un ambiente positivo, de confianza, honestidad, autenticidad, motivación, credibilidad y responsabilidad, es lo que Tubbs maneja como mejorar las relaciones. Si la primer falla en la comunicación ocurre cuando el contenido del mensaje no es claro para su comprensión, la segunda falla radica en el ambiente creado en las relaciones humanas que lleva a un malentendido entre los individuos o una predisposición a recibir el mensaje, entonces se genera frustración, enojo o confusión. Entre mejor se de la relación docente-alumno, se dará un mayor grado de efectividad en la transmisión de mensajes.

Finalmente los factores antes mencionados toman determinado valor durante el proceso comunicativo y es la acción que menciona Tubbs parte fundamental para el logro de objetivos comunicativos por parte del docente de un idioma. La acción es el elemento concluyente que confirma la efectividad de la comunicación; en el ámbito educativo ocurre con frecuencia cuando el alumno dice entender cierta información pero falla al momento de demostrarlo en un examen, entonces entra en cuestión la efectividad de la comunicación, comprensión y aprendizaje. El provocar acción en los alumnos es el mayor reto

del profesor de un idioma, pues el objetivo de la comunicación se centra en suscitar en el receptor respuestas adecuadas en un idioma que no es su lengua materna. Para provocar acción en los receptores-alumnos se han de incrementar las oportunidades de obtener la respuesta que se desee, es decir, facilitar la comprensión de lo que se pide, darle seguridad al receptor de que la respuesta que dé es válida y mantener una relación placentera con el receptor. La motivación es parte fundamental en esta función de llevar al receptor a la acción y poner en práctica su aprendizaje, ya que una actitud defensiva puede obstaculizar la comunicación y el entendimiento.

1.5 BARRERAS DE LA COMUNICACIÓN

Una comunicación requiere de elementos y funciones interdependientes para llegar a la eficacia o fidelidad. Con el fin de establecer un aprendizaje permanente en el receptor también es de valor identificar una serie de ruidos o barreras que se presentan con mayor frecuencia en el proceso comunicativo y reducen la efectividad de la misma.

En 1949 Shannon y Weaver introducen el elemento del ruido en el proceso de comunicación y la definen como cualquier cosa añadida a la señal entre su transmisión y su recepción. El ruido interrumpe la fluidez del mismo validándolas como interferencias, las cuales reciben el nombre de barreras de la comunicación.

Existen barreras en todos los elementos que constituyen el proceso desde el emisor hasta el receptor; sin embargo Shannon y Weaver delimitan de forma general tres barreras latentes para alcanzar la eficiencia en el proceso comunicativo: **barreras técnicas**, **barreras semánticas** y **barreras de efectividad**, donde dentro de las mismas se toman otros elementos a considerar en el ámbito educativo.

En referencia a las **barreras técnicas** se refieren a la exactitud con que pueden ser transmitidos los símbolos de la comunicación a través de los canales adecuados y bajo el sistema de signos apropiados. Dentro de este rubro se pueden considerar las *barreras físicas* como la iluminación, los sonidos con alto volumen, exceso de calor o frío y restantes, así como las *barreras fisiológicas* representadas en las deficiencias orgánicas de la persona, ya sea emisor y/o receptor, problemas auditivos, visuales o cualquier alteración de los órganos de los cinco sentidos. La deficiente estructura administrativa en las organizaciones, en la planeación o en los canales operacionales y de mando también se generan en este rubro las llamadas *barreras administrativas* que repercuten en el funcionamiento de la comunicación. Un ejemplo en el ambiente educativo, los profesores requieren cubrir una planeación anual y semanal en la que describen sus actividades, si esta planeación se ve alterada

constantemente por la falta de comunicación administrativa de las actividades planeadas entonces comienza a dañarse el proceso comunicativo hasta llegar al receptor-alumno.

Las **barreras semánticas** apelan a la coherencia entre lo que se transmite y lo que se desea transmitir. Estas barreras se vinculan en un alto grado al docente ya que se hacen presentes cuando los signos que usa para la comunicación tienen un significado diferente tanto para el emisor como para el receptor, cada uno interpreta las palabras de manera diferente con base en sus vivencias y acervo cultural. “La edad, educación y antecedentes culturales son tres de las variables más obvias que influyen en lenguaje que usa una persona y las definiciones que da a las palabras”.⁴⁶ Es indispensable que el emisor-docente ajuste su lenguaje a su receptor con el fin de disminuir los obstáculos de una comunicación y no suponer que los receptores significan las palabras y términos al igual que ellos, asimismo defina los conceptos para convenir en el significado y evitar una incompreensión o distorsión del mensaje durante la comunicación.

Y en las **barreras de efectividad** se considera la relación entre las intenciones del emisor y la conducta del receptor. “Lo que constituye una comunicativa efectiva es el grado en que el mensaje enviado por el emisor corresponde con el mensaje percibido y respondido por el receptor. La efectividad está estrechamente relacionada con la intensión”.⁴⁷ En estas barreras de efectividad se considera la personalidad de los participantes, sus valores, prejuicios, normas, hábitos y costumbres. La pluralidad de pensamiento en la raza humana también tiene que ver con las diferentes formas de interpretar al mundo y la vida. “Estas ideologías han propiciado la incomunicación e incompreensión entre los individuos. Estas barreras culturales son muy comunes en virtud de modificar el juicio racional y emitir una respuesta anticipada”.⁴⁸ En el caso del docente como el emisor del contenido, es el responsable de tener la sensibilidad acerca de cómo las palabras pueden ofender a otros y al mismo

⁴⁶ Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 369.

⁴⁷ Stewart Tubbs, *op. cit.*, p. 26.

⁴⁸ *Comunicación I*, México, Mc Graw-Hill, 1997, p. 214.

tiempo ser lo suficientemente claros para no alterar la comunicación, encontrar el equilibrio y generar un resultado con una intención específica atendiendo a la pluralidad de pensamiento y neutralidad del mismo.⁴⁹

Dentro de estas barreras de efectividad Stephen P. Robbins también señala el rol significativo de las emociones en la emisión y recepción de los mensajes, lo cual podría favorecer u obstaculizar la comunicación. Una emotividad excesiva o limitada puede bloquear los procesos racionales ya que el individuo se concentra más en las manifestaciones exteriores que en el contenido del mensaje. En tales casos cuando el emisor-docente envía su mensaje carente de emociones, sentimientos e interés acerca de lo que comunica los receptores-alumnos pierden el interés hacia el mensaje o a la inversa.

Estas barreras son las más frecuentes con las que se enfrenta el docente, por lo que requiere crear conciencia, neutralidad, control del ambiente y respeto. El emisor y el receptor no están exentos de presentar una posición de rechazo e interpretar los mensajes basándose solo en sus filtros de percepción, su contexto. Sin embargo, el docente requiere tener presente este tipo de ruidos para incrementar la fidelidad de los mensajes en su comunicación.

En su teoría de las relaciones interpersonales Rogers afirma que “entre más alto sea el grado de congruencia realizado por la *experiencia*, la percepción y la conducta de una de las partes, la relación se caracterizará en mayor medida a la comprensión mutua”,⁵⁰ es decir, a la comunicación eficaz.

El emisor-docente ha de desarrollar la autoestima, autovaloración, autoimagen y autoconfianza referidos a su crecimiento personal y emocional para crear una verdadera y sincera conexión con su interlocutor; centrar y organizar sus procesos mentales para dar una respuesta oportuna, directa y clara que respete la posición propia y la de los demás, por ende su comunicación se dará de forma efectiva y asertiva. Los niños por excelencia son muy asertivos, van

⁴⁹ Una comunicación políticamente correcta, *vid.*, Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 370.

⁵⁰ Carl Rogers; Stevens Barry, *Persona a persona*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1985, p. 91.

directo a sus necesidades y sentimientos, se caracterizan por ser descriptivos en sus percepciones u opiniones, de allí que no hacen juicios o evaluaciones de la conducta de los otros, solo la describen. A medida que crecen esta competencia comunicativa se verá afectada por sus filtros en la percepción o decodificación de las palabras, las personas y los eventos.

Una comunicación dentro del aula se considera efectiva cuando reúne ciertas características tales como la intención y objetivo de la comunicación por parte del docente es clara e igualmente corresponde a lo recibido por el receptor. El mensaje que se desea comunicar es ajustado en función a las características y necesidades del individuo o grupo, por lo que se contempla un modo de referencia recíproco y apropiado para ser recibidos por el receptor-alumno. La existencia de un código en común (usar el mismo léxico o ajustarlo hasta tener una codificación correspondiente) favorecerá el grado de efectividad en la comunicación. El mensaje ha de ser enviado con las palabras, la actitud y en el momento oportuno, del mismo modo, la coherencia entre el lenguaje verbal y corporal en el tratamiento del mensaje, el tono de voz y los gestos deberán ser correspondientes uno a otro, ya que los mensajes emitidos son percibidos por una especie de filtro que recibe información, gestos y tono de voz de forma global. Así, el resultado de una comunicación efectiva en el aula es el cambio de conducta esperado en el receptor, el emisor-docente ha de estimular la retroalimentación al mensaje en todo momento ya que la respuesta es lo que le permitirá confirmar la interpretación del receptor-alumno y una comprensión mutua de ambas partes.

CAPÍTULO 2. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

2.1 APROXIMACIONES AL CONCEPTO DE COMPETENCIAS

Hoy en día existe una problemática conceptual en este tema, el estudio de las competencias se enfoca desde diferentes ángulos, desde lo macroestructural a lo particular, a nivel de una organización como un todo ó a nivel personal en cada individuo. En el presente capítulo se pretende clarificar las opciones que tiene el uso del término de competencias en el campo educativo.

“Noam Chomsky (1985) instauró el concepto de competencia lingüística para señalar la capacidad y disposición de un conjunto de saberes para el desempeño y la interpretación lingüística, a partir de eso y hasta hoy en día se comienza a generalizar el termino de competencia aplicado a diversos terrenos como competencia ideológica (1970), competencia comunicativa (1972), competencia discursiva (1982) competencia semántica (1998), competencia metodológica (2000) entre otros”.⁵¹ Sin embargo, el término de competencia también se le atribuye al campo laboral como el desempeño del individuo en tareas específicas que le permitan obtener un trabajo eficiente junto a la resolución de problemas en el dominio de su labor.

La orientación educativa basada en competencias se puede considerar un tema aún reciente en comparación con otras propuestas en el campo de la educación como por ejemplo la teoría de elaboración de planes de estudio por objetivos que llevó más de 50 años de estudio, análisis y desarrollo para su concretización en Estados Unidos. Éste enfoque tiene aproximadamente de 10 a 15 años ya que es a partir de la primer década de este nuevo siglo que surge su impulso como resultado de las nuevas teorías de cognición.

La concepción de las competencias es cercana al enfoque constructivista en donde los sujetos experimentan experiencias e intercambian puntos de vista con el fin de aplicar sus competencias en un escenario vivencial. En el *enfoque*

⁵¹ G. Bustamante, *El concepto competencia III. Un caso de contextualización*, Bogotá, Sociedad Colombiana de Pedagogía, 2003, p. 22.

*constructivista*⁵² se identifica la teoría genética, la teoría cognoscitiva y la teoría sociocultural mediante las cuales se plantea el aprendizaje significativo el cual se encuentra unido al desarrollo de las competencias, por lo que éste naciente estudio del enfoque por competencias aún carece de metodologías específicas que puedan darle contenido a la idea general que se pretende llevar a cabo, empezando por el concepto de competencias, el cual no ha sido del todo afinado, por lo que se exponen algunas aproximaciones a su definición.

Ante la demanda de una sociedad de la información, cuyas características son “la economía dirigida por conocimientos globales, la comunicación como directiva, el aprendizaje como fuente de un atributo sostenido y competitivo, así como la información compartida contra el atesoramiento del conocimiento”;⁵³ el enfoque por competencias pretende dar respuestas en el ámbito de la capacitación en un inicio en el sector productivo en países como Australia, Canadá, Nueva Zelandia, Estados Unidos y Gran Bretaña.

En 1973, el profesor de Harvard y experto en motivación, David McClelland realizó un estudio orientado a mejorar la selección de personal a favor del desempeño laboral en la gestión de recursos humanos. El resultado de su estudio manifestó un estrecho vínculo del desempeño laboral con las características intrínsecas de las personas y no con los criterios tradicionalmente evaluados como los conocimientos y la experiencia profesional, esto permitió impulsar el estudio de las competencias y características psicológicas de las personas.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y sus diversos proyectos de investigación señalaron que las habilidades por desarrollar en los adultos para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral son la solución de problemas, la estimulación del trabajo en equipo, la aplicación y uso de la tecnología, la comunicación en el manejo de la información, la comunicación verbal y escrita, la comprensión lectora, el

⁵² Enfoque constructivista, *vid.*, Marissa Ramírez Apáez, et al., *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias en secundaria*, México, Trillas, p. 15.

⁵³ Yolanda Argudín Vazquez, *Educación basada en competencias*. Fuente: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

manejo información diversa, el razonamiento matemático y la aplicación de operaciones básicas.⁵⁴

Así, la OCDE manifiesta que una competencia es la capacidad de responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad. Cada competencia implica una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser manejados simultáneamente para actuar de manera eficaz.

Ante la situación que presenta la económica global con una sociedad de la información, el mejorar y elevar la productividad en las empresas, que los individuos se enfrenten a nuevos retos en la oferta y demanda de empleo, de elegir, analizar y emplear información, investigar y generar propuestas innovadoras para contribuir al desarrollo cultural, social y económico unificado a la resolución de problemas que enfrenta en su vida cotidiana, se comienza a analizar la relación que existe entre escuela y trabajo, escuela y vida, atendiendo la necesidad del individuo de enfrentarse a un mundo cambiante que se presenta de forma integral y con exceso de información. El análisis de tales habilidades en el sector productivo pasa al sector educativo en la formación de individuos con competencias básicas, genéricas y técnicas.⁵⁵

En el año 2000 México se suma a esta propuesta psicopedagógica y la Secretaría de Educación Pública (SEP) define como competencia “el desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir”.⁵⁶

⁵⁴ Habilidades en adultos, *vid.*, Marissa Ramírez Apáez, *op. cit.*, p. 10.

⁵⁵ Competencias básicas, genéricas y técnicas, *vid.*, Capítulo 2.2

⁵⁶ Secretaría de Educación Pública. Dirección ULR:

http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias

Este concepto comienza a ser utilizado con mayor frecuencia tanto en Europa como en América tanto en el campo de la educación, en el terreno personal, comunicativo y por supuesto laboral para referirse a la idea general de que las competencias están vinculadas a un conjunto y combinación de habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje, así como la disposición de un aprendizaje continuo ante situaciones y contextos diversos, todo ello con el fin de garantizar la eficiencia en una labor realizada y la movilidad de los individuos, es decir, que estos puedan cumplir con efectividad su labor en cualquier lugar.

Con el fin de llevar a cabo una educación integral, Anahí Mastache expone las competencias como “las capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana personal y social”.⁵⁷

Laura Frade considera una competencia como un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad de hacer algo.⁵⁸

En el 2000, la Unión Europea⁵⁹ acordó que se desarrollarían las competencias en la educación básica en torno a ocho campos: la comunicación en lengua materna y en las lenguas extranjeras, las tecnologías de la información, el cálculo y las competencias matemáticas, ciencia y tecnología, el espíritu empresarial, las competencias interpersonales y cívicas, el aprender a aprender y la cultura general.

⁵⁷ Anahí Mastache, *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007, p. 14.

⁵⁸ Laura Frade Rubio, *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*, México, 2009, p. 15.

⁵⁹ EURIDYCE, Red Europea de Información en Educación, 2000, p. 21.

Desde 1995, la Universidad de la Frontera en Chile (UFRO) realizó un proyecto de diagnósticos para orientar el diseño de formación curricular basado en el desarrollo de las competencias genéricas con el objetivo de facilitar la inserción y progresión académica de los estudiantes. Destaca la importancia de la competencia como “una articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos. El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido en función del conjunto”.⁶⁰ La propuesta radica en el desarrollo de competencias profesionales que respondan a las especificidades de cada carrera, tanto generales como específicas que le permitan al estudiante construir su propio saber, expandir la capacidad resolutoria de problemas y dirigir su propio aprendizaje en situaciones nuevas. Éste es un ejemplo del replanteamiento de nuevos modelos educativos que responden a las nuevas condiciones, demandas y desafíos del entorno social en una economía global.

Miguel Zabalza Beraza indica que “el concepto de competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permiten continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida”.⁶¹ No sólo es la retención de la información y su aplicación en situaciones escolares, sino como estos conocimientos se han convertido en una destreza que les permita a los alumnos resolver problemas en un contexto que provenga de la realidad. El enfoque por competencias de acuerdo con Zabalza consta de tres rasgos, el primero es el trabajo cognitivo de cierto nivel de complejidad, el segundo muestra en desempeños concretos de un individuo el reflejo de sus elementos cognitivos (saber hacer) y es a partir del continuo desempeño que se da el tercer rasgo de una competencia, es la autonomía en donde además del saber y del saber hacer se concreta el dominio del desempeño, es en donde los aspectos teóricos y prácticos se desdibujan para crear una capacidad superior,

⁶⁰ Universidad de la Frontera, *Política de Formación Profesional de la Universidad de la Frontera*, [en línea], p. 16, Universidad de la Frontera, Dirección URL: http://www2.ufro.cl/transparencia/ver_doc.php?id=19912&m=2&i=2&c=1

⁶¹ Miguel Ángel Zabalza Beraza, *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*, Colombia, Narcea, 2014, p. 82.

una competencia que entra en acción de forma eficaz ante problemas y situaciones auténticas.

A pesar de que los términos aptitudes y habilidades se encuentran relacionados con el de competencias; las aptitudes se refieren a las diversas disposiciones de cada individuo y las habilidades remiten al potencial que un individuo ha desarrollado a partir de las aptitudes para adquirir y manejar nuevos conocimientos y destrezas. Las competencias podrían considerarse el ejercicio de varias habilidades específicas y transversales, sociales y cognitivas derivadas de los procesos de información, ante una situación nueva en la vida escolar o cotidiana para satisfacer con eficacia las exigencias sociales y alcanzar un objetivo.

2.2 COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN

El papel de la educación en la actualidad del siglo XXI ha adquirido especial relevancia sobre todo en lo que concierne a la innovación, restructuración o propuesta de una “nueva” formación académica basada en el desarrollo de competencias y habilidades para la vida, la resolución de problemas que plantea la cotidianidad y el logro de objetivos.

Desde finales de la década de los ochentas y principios de los noventas, México se suma a otros países a este enfoque por competencias a través del Estudio de Análisis Ocupacional (EAO) realizado por el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), surgiendo de ello tres tipos de competencias:

- a) Competencias básicas. Están asociadas a conocimientos de índole formativo que se adquieren en la escuela como lectura, redacción, aritmética, matemáticas y comunicación oral. En este sentido, la teoría de las competencias explica el aprendizaje del idioma inglés en base al desarrollo de estas competencias básica y enfatizando en las competencias comunicativas para el logro del aprendizaje permanente de esta segunda lengua.
- b) Competencias genéricas. Referidas a la habilidad de análisis, interpretar, organizar, negociar, investigar, enseñar, entrenar, planear, ejecutar, entre otras.
- c) Competencias técnicas. Describen los conocimientos de índole técnica vinculados a una cierta función productiva.

Esta información proporcionada por el EAO es usada en el sector educativo, por el Colegio Nacional de Formación Profesional (CONALEP) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), quienes fueron las primeras instituciones en adoptar las propuestas del australiano Andrew Gonczi para la formación de profesionales en base al desarrollo de competencias. Posteriormente se une a ellos el Tecnológico de Monterrey y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

Debido a la inexactitud de un planteamiento sólido sobre una clara clasificación y organización de las competencias en la educación, las diversas propuestas o programas que se han elaborado han generado sus propias denominaciones y categorizaciones que consideran pertinentes, en particular en los planes y programas de estudio.

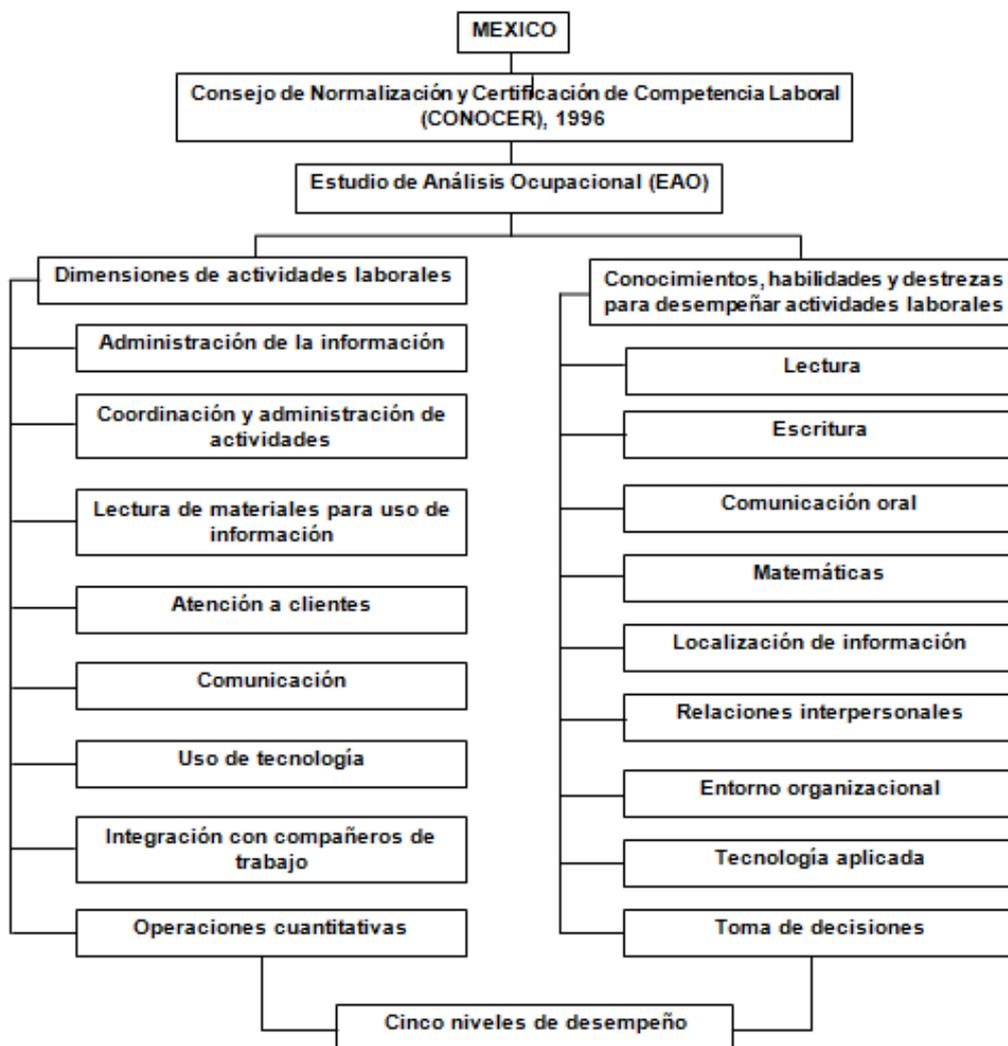
La función de las escuelas en esta perspectiva de competencias es preparar para a los alumnos para una vida integral y no que el contenido escolar sea consagrado en el aula durante la acción escolar. Como emisores-docentes es obligación favorecer esa integración y aplicación de conocimientos en la vida real, tener presente que el proceso de aprendizaje obedece a las exigencias del entorno y las necesidades del receptor-alumno en la resolución de problemas. Recordar que las competencias son habilidades que el alumno va desarrollando de forma gradual a lo largo de todo el proceso educativo.

La formulación de competencias esta apegada al constructivismo y también comparte la teoría de objetivos diversos en el método de análisis funcional de tareas que es el cimiento para la elaboración de normas de competencia laboral.

Sin embargo, retomando la clasificación del EAO respecto a la clasificación de competencias también se agregan las *competencias para la vida*,⁶² entendiendo éstas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, disciplina, valores, creencias y principios que los sujetos desarrollan y se ponen en juego para poder integrarse a un mundo complejo en donde la mayoría de las situaciones representan un reto en la resolución de problemas. Dichas competencias son necesarias para que el ser humano se incorpore e interactúe en diversos ámbitos de la vida como la familia, la escuela, la comunidad o el trabajo.

⁶² Competencias para la vida, *vid.*, Marisa Ramírez, *et al.*, *op. cit.*, p. 12.

En el siguiente cuadro se muestran los resultados respecto a las competencias básicas que se consideran en México en la formación educativa y que se desprendieron del Estudio de Análisis Ocupacional (EAO).



Fuente: Marissa Ramírez, *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias*, p. 14.

Es importante destacar que el enfoque por competencias no deja de lado el proporcionar a los estudiantes información que les sirva para ir construyendo sus estructuras cognitivas. Los contenidos son necesarios para poder comprender los procedimientos integrales, en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera es imperioso dar a conocer la estructura gramatical en la formulación de enunciados y posteriormente aplicarlos a una situación de la vida cotidiana. Dichos contenidos le permitirán al receptor-alumno reflexionar, analizar, discriminar y estructurar desde parámetros sólidos.

Si bien se le ha dado un mayor énfasis a nivel superior, es en la educación básica en donde inicia este proceso de formación por competencias por lo que se ha apostado por una reforma en materia educativa, aunque aún sin resultados efectivos. Los primeros nueve años de educación básica son el campo de entrenamiento para construir en los individuos un saber general, el desarrollo de habilidades, la madurez de los hábitos mentales y de conducta para su interacción en la sociedad. La construcción de competencias se realiza respondiendo a las necesidades de un entorno social y de un marco conceptual de la institución.

Países pioneros en el enfoque por competencias como Australia, Canadá y Estados Unidos, han propuesto ocho competencias básicas o genéricas que se han aplicado en diferentes niveles de la educación y que a continuación se exponen.

<p>COMPETENCIAS DE ESTIMACIÓN E INJERENCIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se relacionan y dependen de los conocimientos de la disciplina. • Dominio de tareas y contenidos.
<p>COMPETENCIAS DE COMUNICACIÓN</p>	<p>Habilidades verbales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hablar y escuchar. • Formular preguntas adecuadas. • Discusión grupal, interactuar. • Decir, mostrar, reportar. • Leer críticamente y expresarse verbalmente y por escrito de manera correcta en el propio idioma (y en otro, específicamente el inglés). <p>Habilidades de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer críticamente. • Seleccionar la información. • Evaluar la información. • Tomar una posición frente a la información; no dejarse guiar irreflexivamente por los contenidos. <p>Habilidades de expresión escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir: pensar con lógica para expresar ordenadamente el pensamiento por escrito (redactar significa etimológicamente compilar o poner en orden). • Elaborar reportes. • Elaborar artículos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar síntesis. • Elaborar ensayos. <p>Habilidades de computación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesar información. • Información: búsqueda, consulta, valoración y elección de la información. • Se relacionan con la disciplina que se estudia. • Se relacionan con la práctica profesional.
COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO CRÍTICO	<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar (estimar el valor de una cosa). • Establecer el uso, la meta, de lo que se va a evaluar y el modelo en el cual apoyarse para juzgar el valor de una cosa. • Realizar juicios de valor (discernimientos sobre la cosa). • Clarificar razonamientos. • Integrar datos pertinentes de diferentes fuentes. • Discutir o dialogar (dar pros y contras sobre las aseveraciones, cotizaciones, políticas, etcétera). • Comparar y contrastar. <p>Análisis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dividir el problema en sus partes principales. • Relacionar. • Criticar (juzgar los aspectos buenos y malos de una cosa). • Apoyar los juicios. • Considerar los juicios de calidad. • Demostrar las causas o las razones. • Causas-efectos. • Desarrollar la evidencia y la influencia potencial de cada factor. • Identificar las características principales. • Argumentar (dar razones). • Demostrar (mostrar algo). • Suministrar evidencia. • Clarificar fundamentos lógicos. • Apelar a los principios o a las leyes. <p>Resolución de problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar, razonar, crear diferentes alternativas. • Elegir. <p>Toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jerarquizar. • Asentar prioridades. • Asumir consecuencias. <p>Consulta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de computación.

	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de investigación. • Consulta científica.
COMPETENCIAS DE RELACIÓN	<p>Actitudes relacionadas con</p> <ul style="list-style-type: none"> • El humanismo y los valores. • La ética profesional y la legalidad. <p>Cultura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nociones básicas de las principales disciplinas humanistas y de las artes. <p>Relaciones interdisciplinarias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de equipo. • Capacidad de trabajar de manera interdisciplinar. <p>Relaciones interpersonales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto a otras culturas. • Servicio y cooperación.
COMPETENCIAS DE FUNCIÓN	<p>Administrar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar. • Coordinar. <p>Planificar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Delegar. • Supervisar. <p>Trato con el personal y uso de recursos.</p> <p>Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimación del desempeño.
COMPETENCIAS DE LIDERAZGO	<p>Colaborar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agresividad. • Toma de riesgos. <p>Creatividad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visión para proponer alternativas. <p>Planear</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar. • Sostener con evidencias. • Responsabilidad profesional. • Desempeño, actitud y comportamiento según la profesión.
COMPETENCIAS DE INVESTIGACIÓN Y PARA LA DOCENCIA	

COMPETENCIAS DE INTEGRAR CONOCIMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Relación con otras disciplinas. • Integrar conocimientos de otras disciplinas a la propia.
---	---

Fuente: Yolanda Argudín Vazquez, *Educación basada en competencias*, pp. 8-11. Dirección ULR: http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/008_Educacion_basada_en_competencias.pdf

Las competencias en la educación brindan al receptor-alumno, además del desarrollo de las habilidades básicas, la capacidad de captar el mundo circundante, ordenar sus impresiones, comprender las relaciones entre los hechos que observa y actúa en consecuencia. Para ello necesita, no solo de una memorización sin sentido, sino de saberes transversales susceptibles de ser actualizados en la vida cotidiana que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas diferentes de los presentados en el aula escolar. En el caso del aprendizaje de una lengua extranjera se precisan las competencias comunicativas como un plan efectivo para fortalecer el aprendizaje y obtener el manejo del idioma en la práctica, asimismo se buscan contemplar los aspectos culturales, sociales y actitudinales que tienen que ver con la capacidad del receptor.

2.3 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN EL APRENDIZAJE

Se ha mencionado que toda competencia se puede generar del dominio de una información específica, al mismo tiempo que se desarrolla una habilidad o habilidades derivadas de los procesos de información y se manifiesta en una situación real ajena. Y es esto mismo lo que se dificulta en la situación escolar, ya que en la escuela se pueden promover ejercicios, que pueden caer en la rutina y en el desarrollo de formas de trabajo establecidas, lo que aleja la formación de una habilidad propiamente dicha o se pueden simular situaciones de la vida cotidiana o de la vida profesional, a lo que Bruner denominó en 1973 como una experiencia indirecta en la educación.

Sin embargo, existe un esfuerzo de un número importante de docentes por impulsar nuevos sentidos y significados a su práctica pedagógica, un ejemplo constante son los docentes de una lengua extranjera cuya formación se basa en el aprendizaje significativo mediante la creación de actividades lúdicas fundadas en problemas y situaciones auténticas cuya base se encuentra en el desarrollo de las competencias comunicativas, lo cual le imprime un rumbo diferente al trabajo cotidiano que se realiza en las aulas, de tal modo que los receptores-alumnos sean capaces de organizar, presentar e interpretar información en un alto nivel de una forma que promueva una comprensión cada vez mayor.

Si las habilidades comunicativas del emisor-docente le permiten desarrollar y codificar un propósito, las habilidades comunicativas del receptor-alumno son importantes para decodificar y formular una respuesta, un mensaje. En el ámbito escolar es frecuente encontrar que algunos de los alumnos presenten una *comunicación aprensiva*⁶³, es decir, el alumno se estresa y expresa ansiedad al hablar frente a un grupo, le es difícil hablar con otros cara a cara y evitan involucrarse en situaciones comunicativas limitando severamente su comunicación. Ante esta situación, el docente ha de crear todo un ambiente, contexto, mecanismo, para que tales individuos se integren poco a poco a esta comunicación, debido a que la habilidad verbal es un requerimiento hoy en día

⁶³ Comunicación aprensiva, *vid.*, Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 370.

para el desempeño de labores profesionales. “Un estudio de 2007 realizado entre reclutadores de personal, reveló que clasificaban las aptitudes de comunicación como la más importante característica del candidato ideal a un puesto”.⁶⁴

Retomando la importancia de la comunicación desde un punto de vista formativo, las competencias comunicativas cubren la totalidad de las experiencias vitales del ser humano. Resulta compleja la elaboración de una propuesta para el fortalecimiento de las mismas, que además de permitir el desarrollo de habilidades expresivas se vinculen con las distintas áreas para el logro de metas u objetivos personales, profesionales, sociales o cualquiera que estos sean.

En 1993 el enfoque psicopedagógico por competencias se extiende a la educación básica en correlación al enfoque integrador de los ejes educativos transversales promovido por la UNESCO con base en el Informe de la ‘Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI’⁶⁵ en 1996. La práctica de integrar los campos del ser, saber, hacer y convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes apuestan a una educación significativa que le permita al individuo interrelacionarse en el sector educativo, con la familia y la sociedad. La aplicación de esta metodología ha de ser analizada conforme al contexto social y los perfiles del individuo a formar, al respecto Jaques Delors sugiere la siguiente estructura.

Del Ser	<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar responsabilidad social. • Demostrar respeto hacia los demás. • Demostrar integridad en el ejercicio profesional. • Demostrar autonomía profesional. • Evidenciar una actitud crítica y reflexiva. • Demostrar capacidad de liderazgo. • Promover el desarrollo propio y el de los demás. • Valorar la diversidad cultural y social. • Valorar los principios de la democracia.
---------	--

⁶⁴ Stephen P. Robbins, *op. cit.*, p. 351.

⁶⁵ Jacques Delors, *Informe de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI*, UNESCO, Revista Latina de Comunicación Social, España, Abril, 2001.

Del Saber	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar su propio aprendizaje. • Comprender la realidad social, cultural, política y económica en que se desenvuelve. • Poseer un dominio actualizado de las disciplinas que están en la base de su área de formación. • Analizar el estado del arte de la disciplina o profesión y su vínculo con las necesidades de la sociedad. • Analizar los problemas prioritarios de su disciplina o profesión.
Del Hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicarse en castellano e inglés. • Utilizar tecnologías de información y comunicación. • Integrar los conocimientos de las ciencias básicas y de especialidad en el ejercicio de la profesión. • Implementar procedimientos evaluativos de situaciones y problemas en su campo de acción y procedimientos de intervención. • Utilizar herramientas de gestión. • Trabajar de manera colaborativa en equipos disciplinarios e interdisciplinarios.

Zuanelli concibe las competencias comunicativas como el “conjunto de precondiciones, conocimientos y reglas que hacen posible y actuable para todo individuo el significar y el comunicar”.⁶⁶ De manera que se consideran como *competencias comunicativas básicas* las competencias que se basan en la relación de un conocimiento con su aplicación en actos comunicativos como el hablar, escuchar, leer y escribir; siendo ésta la base de la comprensión, manejo y dominio del idioma inglés ya que mantienen estrecha relación con el conocimiento-uso haciendo posible el significar y comunicar.

“Entendemos las competencias comunicativas como un saber comunicarse en un campo del conocimiento y un saber aplicarlo, saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y valores (precondiciones, criterios, usos, reglas, normas, etcétera) que habilitan para realizar actos comunicativos eficientes, en un contexto determinado, según necesidades y propósitos”.⁶⁷ Estas competencias comunicativas tanto en la lengua materna como en la adquisición de una extranjera prepara para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida en un sentido amplio con la facultad para desenvolverse en distintas situaciones y contextos sociales en los que interactúa y se desenvuelve el individuo.

⁶⁶ Victor Miguel Niño Rojas, *op. cit.*, p. 24.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 25

Correa (2001) propone un modelo de competencia comunicativa que comprende otras competencias o subcompetencias.



Fuente: Víctor Miguel, Niño Rojas, *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*, p. 26.

La *competencia lingüística* comprende los saberes del código de la lengua, es la capacidad de producir e interpretar oraciones, párrafos y textos, así como la comprensión de los mismos.

La competencia pragmática incluye saberes acerca de los integrantes, las intenciones y los contextos. Elementos que tanto Berlo como Tubbs y Robbins consideran primordiales en el desarrollo de una comunicación eficaz.

La competencia tímica tiene que ver con la expresión y manejo de emotividad. En este sentido Robbins hace referencia al manejo de las emociones, lo cual podría favorecer o entorpecer una comunicación.

La competencia cultural corresponde a lo que Robbins llama una comunicación políticamente correcta, considerando el contexto socio-cultural de los integrantes del acto comunicativo.

La competencia ideológica hace referencia a la apropiación de creencias que interviene en la selección, estructuración y depuración de la información,

también identificado por Robbins como una barrera para la comunicación eficaz en la estructura de una organización llamada *filtrado*.⁶⁸

De forma general, se puede considerar a las competencias comunicativas como la fuente del aprendizaje cuyo objetivo es seguir construyendo un conocimiento significativo en donde el papel del docente es fundamental al reconocer y proponer saberes, un lenguaje, estructuras simbólicas e interpretativas facilitando así el acceso a estructuras de conocimiento más complejas y lograr que el alumno cree nuevas estructuras de saberes alentadas por una participación individual y grupal.

El docente identifica recursos, instrumentos, relaciones para proponer, representar y construir estrategias de aprendizaje con el fin de verificar lo aprendido por el educando. Freinet considera el juego como la actividad natural del estudiante de educación básica a través del cual experimenta herramientas y técnicas de trabajo respondiendo a sus necesidades y satisfaciendo su deseo de curiosidad, crecimiento y conquista. El juego o las actividades lúdicas ofrecen al receptor oportunidades de poner en práctica sus habilidades comunicativas y al mismo tiempo estimula diversas áreas de desarrollo como las cognitivas, psicomotoras, sociales y emocionales al fortalecer vínculos, fijar límites, trabajo en equipo, fortalecer valores, tolerancia, seguridad y la resolución de problemas entre otros. En este sentido, se propone al juego como una estrategia de aprendizaje y una oportunidad de desarrollar las competencias comunicativas (hablar, leer, escribir, escuchar) especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Pese que a nivel pedagógico los juegos son sobrevalorados, en la práctica es el gran ausente debido a la prisa en que se tiene por cubrir contenidos y seguir programas estipulados por la institución. Si las actividades o juegos se planifican, el docente logrará cumplir su cometido de enseñanza-aprendizaje a la par que favorece el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas en los alumnos, dando como resultado la formación de un receptor-alumno

⁶⁸ Filtrado, *vid.*, Stephen Robbins, *op. cit.*, p. 368.

competente comunicativamente que logra producir e interpretar enunciados adecuados a la situación; eso significa el uso de saberes, de un código y sus reglas de conexión para el logro de objetivos.

CAPÍTULO 3. INGLÉS, UNA SEGUNDA LENGUA

3.1 EI IDIOMA INGLÉS COMO UN INSTRUMENTO DE COMUNICACIÓN SOCIOCULTURAL

En la actualidad, el sistema económico-social predominante a nivel mundial es denominado como un Sistema Mercantil Capitalista⁶⁹, en donde la condición generalizada se basa en la internacionalización de producción, intercambio, distribución y consumo de bienes y servicios. Éste escenario da paso a la creación de una sociedad de la información, una sociedad en donde las tecnologías facilitan la creación, distribución y manipulación de la información en las actividades sociales, culturales, políticas y económicas. Actividades como comunicarse con las personas alrededor del mundo, discutir sobre cualquier tema, acceder a un mayor número de fuentes de información y documentos, juegos en tiempo real y la interacción con docenas de personas alrededor del mundo nos lleva a la importancia la comunicación producida en un contexto de interacción e interdisciplinariedad, cuyo objetivo es el intercambio recíproco de conocimientos, procedimientos y actitudes.

La UNESCO reconoce que el conocimiento se ha convertido en objeto de inmensos desafíos económicos, políticos y culturales, hasta el punto en que las sociedades de la información pueden calificarse de sociedades del conocimiento, debido a que la dinámica de la formación de las personas y los grupos han evolucionado con un sentido de interdependencia ineludible. “Las sociedades emergentes no pueden contentarse con ser meros componentes de una sociedad mundial de la información y tendrán que ser sociedades en las que se comparta el conocimiento, a fin de que sigan siendo propicias al desarrollo del ser humano y de la vida”.⁷⁰

Hoy en día el papel que juega el idioma inglés ante este escenario es de suma importancia debido a que es considerada la lengua más influyente a nivel mundial, como elemento de comunicación entre diversas culturas. De acuerdo

⁶⁹ Andrés Oppenheimer, *Ensayo del libro: Basta de historias. La obsesión Latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro*, Nueva York, Vintage Español, 2010.

⁷⁰ Informe mundial de la UNESCO, *Hacia las sociedades del conocimiento*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005. Dirección URL: <http://www.unesco.org/publications>.

a los datos obtenidos por la consultora Randstad⁷¹ en el 2011. El 80% de los datos almacenados electrónicamente están en inglés y la mayoría de los sitios se publican en este idioma. Por consiguiente se destaca la necesidad de manejar eficazmente el idioma inglés y ampliar el perfil profesional que buscan las empresas.

Así que más allá de ser un requisito de pasar un grado a nivel escolar u obtener un título profesional, se requiere valorar e impulsar el manejo de este idioma como una herramienta de comunicación en nuestra vida social, cultural, profesional y económica. A partir de lo antes expuesto se fundamenta la trascendencia del manejo del idioma inglés como una actividad de comunicación intrínseca a una formación educativa y profesional en las sociedades del siglo XXI donde el aprendizaje es y será continuo debido al auge de la tecnología y la comunicación a favor del desarrollo humano.

En el caso específico de México, a nivel gubernamental se ha formado un Plan Nacional de Inglés para la Educación Básica (**PNIEB** o **NEPBE** por sus siglas en inglés), el cual se vino gestando desde 1990 y es hasta el 2009 que se crea este programa con el fin de establecer el diseño curricular de planes y programas a nivel primaria y el cual se iría implementando paulatinamente en las escuelas.

Respecto al sector privado se han alcanzado avances significativos en cuanto al manejo y cobertura del idioma, certificando cada vez más a niños de 10 años ante instituciones internacionales como Cambridge que avalan el manejo del idioma a nivel mundial, debido a que el objetivo de la mayoría de las escuelas privadas es incorporar los procedimientos, acciones y estrategias que permitan desarrollar en los alumnos las habilidades y conocimientos vanguardistas en las áreas tecnológicas, sociales y artísticas favoreciendo su desempeño integral. Desarrollar y optimizar las competencias que les permitan formarse

⁷¹ Randstad fue fundada en 1960. Tiene presencia en 39 países, que representan más del 90 por ciento del mercado global de servicios de recursos humanos, es el segundo mayor proveedor de este tipo de servicios en el mundo.

como seres altamente competentes, innovadores, comprometidos, socialmente responsables y emprendedores.

La enseñanza es un proceso planificado, sistemático diseñado para alcanzar objetivos predefinidos que marcan el contenido, el tratamiento educativo y la evaluación en las instituciones educativas. Y en relación a esta importancia y dirección de identificación de objetivos, Stern expresa “la identificación de objetivos y contenidos ha llegado a ser un componente importante en la enseñanza de un idioma, desde los años setentas ha obtenido mayor énfasis tanto en la teoría como en la práctica de la enseñanza del idioma”.⁷² “En las últimas décadas, la definición de objetivos en la enseñanza del idioma ha jugado un papel importante en el desarrollo del currículo en el aprendizaje de una segunda lengua”.⁷³

Compartiendo las ideas de Stern es importante revisar la evolución de los objetivos en didáctica de una lengua extranjera tanto en escuelas privadas y ahora gubernamentales. Se considera bilingües a los niños que hablan, leen, escriben y comprenden el inglés además de su lengua materna. Está comprobado que al niño que se le brinda la oportunidad de oír y hablar una segunda lengua a edad temprana (desde los tres años) éste reproducirá espontáneamente los elementos que percibe y los utiliza con naturalidad como los de su lengua materna. Ya hacia los once años, la aptitud para expresarse se fija sobre la lengua materna debido a que sus estructuras están demasiado arraigadas y se les dificulta adoptar otras formas lingüísticas. Cuando el niño se adapta a dos estructuras lingüísticas diferentes adquiere ésta habilidad comunicativa para expresar sus ideas de forma efectiva en el momento preciso, como se mencionó en el capítulo anterior, aprende el idioma mediante experimentación y la práctica en situaciones sociales propicias.

A diferencia del proceso de aprendizaje en el adulto (*andragogía*), quien construye su conocimiento a partir de lo que ya sabe, lo cual repercute en sus

⁷² H. H. Stern, *Conceptos fundamentales de la enseñanza del lenguaje*, Oxford, Oxford University Press, 1983, pp. 504-505.

⁷³ *Ibid.*, p. 63.

formas de aprender y también en la metodología didáctica a emplear. De acuerdo con García Arretio algunas dificultades del adulto en relación al aprendizaje son: “la perspectiva de alcanzar altas metas, su curiosidad y la memoria es menor, la inteligencia se estanca, no le interesan las ideas abstractas y teóricas, la reacción sensorial y perceptiva se reduce, la dificultad de adaptarse a nuevas situaciones, el cansancio y escasez de tiempo, su autoestima, sus valores y su entorno social”⁷⁴ entre otros le demandan un esfuerzo mayor, por lo que la frustración es latente y el abandono en las escuelas de idiomas es recurrente.

Las vivencias, experiencias, conocimientos, creencias, paradigmas ya establecidos en el cerebro del adulto le llevan a una resistencia a desprenderse de los hábitos ya aprendidos, por lo que en el adulto “el desaprendizaje es un eslabón ubicado entre el aprendizaje y el reaprendizaje. No podemos aprender algo nuevo si no desaprendemos antes. Al momento de iniciar un proceso de aprendizaje, debemos hacer la pregunta ¿Qué debemos desaprender cada uno de nosotros en este lugar para poder sacarle provecho a esta actividad?”.⁷⁵ El abrir la mente a otras situaciones, vivencia, cambios en sus procesos cognitivos y organizacionales facilita el proceso de aprendizaje en el adulto.

Ante el actual panorama multicultural e intercultural en la sociedad de la información en la que se vive, no hay duda de que el inglés sea un vehículo de comunicación para acceder a información en la literatura, cine, medicina, entre muchos otros, así como a las manifestaciones culturales de otros países o para poder hablar y establecer relaciones con hablantes de otras culturas. “El hecho de que el idioma inglés sea ampliamente usado a nivel internacional significa que cada vez más padres quieren que sus hijos lo aprendan. Asimismo, los estudiantes ven el inglés como un lenguaje para el manejo de la tecnología, de los negocios y de las comunicaciones sociales a nivel mundial. Así que adquirir

⁷⁴ Pablo Cazau, *¿Qué es la andragogía?*[en línea], Marzo 2013, p.8. Dirección URL: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Andragog%C3%ADa-Por-Pablo-Cazau/24127380.html>

⁷⁵ *Ibid.*, p. 14.

el inglés es cada vez más necesario para el éxito de una vida adulta, así como para los estudiantes en su campo formativo”.⁷⁶

La comunicación y el aprendizaje son dos elementos principales de los que se nutre el campo de la enseñanza de la lengua inglesa, conocido como **ELT** English Language Teaching. El inglés también es considerado como una lengua extranjera **EFL** English as a Foreign Language pues hace referencia a que el inglés se aprende en el colegio como una asignatura más y no se utiliza como medio de comunicación habitual, no juega un papel fundamental en la vida social y económica de los individuos hasta sus estudios profesionales y su vida laboral.

Existen dos consideraciones respecto al inglés que se relacionan con la dicotomía formal e informal al referirse al contexto en el que se aprende la lengua. Una es referirlo como una segunda lengua **L2** y otra expresarlo como lengua extranjera **LE**. El inglés como lengua extranjera se practica casi exclusivamente en el aula, mientras que en el caso del inglés como segunda lengua, el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje es en un contexto informal a través de la interacción con el resto de la gente. Esta confusión se debe a que ambos términos se engloban en Gran Bretaña bajo la abreviatura *ELT English Language Teaching* y en Estados Unidos se utilizan las siglas TESOL para diferenciar *Teaching English to Speakers of Other Languages*. La mayoría de las publicaciones dedicadas a la enseñanza del inglés usan el término de segundas lenguas **L2**.

Un estudio publicado por la Red Europea de Información en Educación **EURYDICE** sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras arroja la clara necesidad de proporcionar a los individuos las competencias lingüísticas apropiadas a través de un refuerzo de la enseñanza obligatoria de idiomas a temprana edad en la mayoría de los países y con un aumento de tiempo dedicado a su aprendizaje. En México, la importancia del inglés como lengua internacional se observa en los cambios llevados a cabo dentro de nuestro

⁷⁶ Susan Holden; Mickey Rogers, *Enseñanza del idioma inglés*, México, Editorial DELTI, 2008, p. 2.

sistema educativo. Sin embargo, aún existen actitudes positivas y negativas ante la enseñanza del idioma inglés a edad temprana.

Por mencionar algunas ventajas del bilingüismo, se puede mencionar que los alumnos pueden conseguir un mayor nivel de conocimientos de la lengua extranjera a edades tempranas, la capacidad de abrirse a dos tipos de fonación, elaborar frases orales le permite al alumno manejar diferentes modos de expresión y por ende una iniciativa a nuevas formas de comunicación, se fomenta un enriquecimiento en la educación integral como preparación para su interacción en una sociedad transcultural, en donde la expansión del mundo empresarial y la movilidad geográfica de los puestos de trabajo han incrementado la necesidad de una buena comunicación en inglés para cualquier individuo en el contexto profesional.

Resulta evidente la evolución de una enseñanza que pone énfasis en la competencia comunicativa hacia una orientación intercultural obedeciendo al nuevo contexto social, a la internacionalización de los mercados que han incrementado la necesidad de establecer intercambios con personas de distintos países y a la diversidad cultural en distintos países que ha llevado a nuevos planteamientos metodológicos y didácticos en el terreno de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Se requiere que el docente de lenguas desarrolle, potencialice y promueva la adquisición de una competencia comunicativa intercultural, la propuesta planteada en este trabajo de investigación se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa a edad precoz y su potencialización en la educación básica.

3.2 ENFOQUE COMUNICATIVO

En el aprendizaje del idioma inglés basado en competencias, el individuo aprende al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir su mensaje, así como las metodologías que dirigen el proceso. Finalmente, el alumno genera un resultado que refleja su capacidad de producir una comunicación específica en una segunda lengua al finalizar una etapa.

En un inicio la introducción de la segunda lengua es oral y gradual, dejando el estudio gramatical de las frases, los ejercicios de tiempos y de declinaciones a una edad más avanzada. Los métodos actuales de enseñanza de idiomas tienen el principio de hacer llegar al alumno, desde la primer lección, a la comprensión del idioma sin pasar por el idioma materno, es decir, la clase se facilita totalmente en inglés, ya que no se trata de repetir y memorizar para saber, sino de comprender y de asociar ideas y contextos.

Generando cambios en la enseñanza de lenguas en Gran Bretaña se da inicio a una propuesta didáctica a finales de los años 70's, el enfoque comunicativo (communicative approach), el cual basa el éxito del aprendizaje de una segunda lengua en envolver a los alumnos en comunicaciones naturales y significativas. "El enfoque comunicativo o enseñanza del lenguaje comunicativo **CLT** es el nombre que se le dio a un conjunto de aseveraciones que incluían no solo la reexaminación de los aspectos del lenguaje a enseñar, sino también volver a analizar en el cómo enseñar. Un principio rector fue entrenar a los estudiantes a usar este lenguaje de forma apropiada en una pluralidad de contextos y con una diversidad de propósitos".⁷⁷

El surgimiento de este enfoque pone en duda los supuestos del método audiolingual que surgió después de la Segunda Guerra Mundial como una necesidad de poseer un buen dominio oral y auditivo de una lengua extranjera. El método audiolingual se caracteriza por poner énfasis en la precisión lingüística y la repetición, las estructuras gramaticales son presentadas en

⁷⁷ Jeremy Harmer, *La práctica de la enseñanza del idioma inglés*, England, Pearson Education, 2003, p. 84.

diálogos y se lleva a la repetición de los mismos con el fin de reproducir con exactitud la pronunciación y la sintaxis, esto refleja su estrecha relación con el conductismo. Resulta evidente que este método no ayudaba a los alumnos a adquirir una competencia comunicativa para el manejo de una lengua extranjera.

Posteriormente el aprendizaje del idioma inglés es dirigido por el método nocional-funcional, el cual se destaca por organizar el currículo de aprendizaje con base en términos de 'nociones' y 'funciones', es decir, la enseñanza ya no está organizada alrededor de estructuras gramaticales como se venía haciendo con el método audiolingual, sino se refiere como noción como al contexto en el cual las personas se comunican y la función a la intención concreta del emisor en un contexto determinado. El enfoque se dirige a contextos determinados en el que ciertas estructuras emergen y las personas se comunican en base a una intención concreta. Por ejemplo, el contexto de ir a un restaurante requiere de varias funciones del lenguaje como el pedir comida, preguntar sobre las características de la misma, pedir la cuenta, expresiones de cortesía, entre otros. Este método tampoco garantizó la eficacia del desarrollo de la habilidad comunicativa por parte del alumno ni la adquisición de un aprendizaje significativo del mismo.

Entonces surge la propuesta del lingüista británico D. A. Wilkins en 1972, quien a través de un análisis de los significados comunicativos influye en el desarrollo del enfoque comunicativo y generar el aprendizaje significativo de la lengua cuya meta final es la adquisición de la competencia comunicativa. El enfoque comunicativo se ocupa tanto de los aspectos estructurales de la lengua como de los aspectos funcionales; la lengua se adquiere por medio de la comunicación y del saber gramatical al mismo tiempo. Para lograr el objetivo, "las actividades en la enseñanza del enfoque comunicativo normalmente involucran a los estudiantes en una comunicación realista en donde la precisión del lenguaje que el estudiante usa no es tan importante como el logro de comunicarse con éxito con la asignación que estén interpretando. De este modo las representaciones y simulaciones han llegado a ser populares en la enseñanza del idioma; los estudiantes simulan un programa de televisión, una

escena en el aeropuerto, entre otros. Algunas veces los alumnos tienen que resolver acertijos, simplemente con el acto de compartir información, escribir un poema o bien crear una historia en conjunto”.⁷⁸

El enfoque comunicativo está basado en el logro de objetivos, crear una comunicación efectiva entre los interactuantes, así como la intervención de forma ocasional por parte del emisor-docente; a la par ofrece una visión integradora cuyo generador es el deseo de comunicar algo con un propósito en específico manteniendo la visión en el contenido y no en la forma. Las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir (*speaking*, listening, reading and writing) se relacionan en todo momento para el desarrollo de la competencia comunicativa para la vida, la cual se podría definir como la capacidad que va adquiriendo el alumno respecto al uso del lenguaje para posteriormente usar sus conocimientos sobre los aspectos sociolingüísticos de la lengua y producir una comunicación efectiva.

David Nunan identifica cinco características de este enfoque comunicativo. La primera es poner ponderar la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción (juegos o actividades lúdicas en pareja, equipos, e individual). La segunda introducir textos reales en la situación de aprendizaje (artículos de revista, videos documentales, entre otros). La tercera, ofrecer a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua (comparar y contrastar, reconocer una secuencia de eventos, identificar la idea principal y los detalles de un artículo o historia, etcétera). La cuarta, da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula. Finalmente, la quinta, relaciona la lengua aprendida en el aula con actividades fuera de ella.

El rol del emisor-docente en este enfoque es como facilitador del proceso de comunicación entre todos los participantes en la clase, es el de analista de necesidades, consejero y gestor del proceso del grupo; es una relación diádica en donde el análisis pone énfasis en las relaciones existentes entre los

⁷⁸ *Ibid.*, p. 85.

integrantes de la comunicación. La ruptura de paradigmas a lo largo de los años han dado determinada perspectiva a la enseñanza de una segunda lengua hasta originar este nuevo enfoque, el enfoque comunicativo, que amplía el uso de la lengua dentro de contextos sin dejar de lado las reglas gramaticales, favoreciendo la competencia lingüística de los alumnos por medio del simulaciones o representaciones. El reto en este enfoque lo tiene el emisor-docente, quien ha de llevar a la acción (participación) a los alumnos mediante la motivación. La enseñanza de una lengua no puede basarse en un solo método, se requiere de la transversalidad de métodos para llevar a cabo la labor de un emisor-docente.

3.3 PROBLEMAS EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

La rigidez en los procesos de enseñanza, la saturación de contenidos transmitidos de forma teórica y mecánica en la mayoría de los casos han apuntado a la necesidad de establecer nuevos enfoques en torno a los contenidos de aprendizaje, de manera que permitan lograr una formación integral, basada en el desarrollo de aquellas habilidades y competencias cognitivas que favorezcan a un pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

Impulsado por las fuerzas económico-políticas internacionales, México ha dado un paso a la enseñanza del idioma inglés a edad temprana. El Plan Nacional de Inglés para la Educación Básica (PNIEB) se basa en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, *Common European Framework of Reference (CEFR)*, el cual describe y establece un sistema de validación de los conocimientos para 18 lenguas, entre ellas el inglés. Después de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, procedentes de los cuarenta y un estados miembros del Consejo de Europa, han sido aceptados los seis niveles de referencia como la norma europea para calificar las aptitudes lingüísticas de una persona.

MARCO COMÚN DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS		
Nivel	Subnivel	Descripción
A Usuario Básico	A1 Acceso	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	A2 Plataforma	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus

		necesidades inmediatas.
B Usuario Independiente	B1 Intermedio	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2 Intermedio Alto	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
C Usuario Competente	C1 Dominio Operativo Eficaz	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
	C2 Maestría	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,
Strasbourg, Council of Europe, 2001.⁷⁹

⁷⁹ Instituto Cervantes para la traducción en español, *Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* [en línea], Junio 2002, Dirección URL: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Con base en un análisis sobre los objetivos, la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, el Marco de referencia ofrece una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación con el fin de facilitar la movilidad entre el ámbito educativo y profesional. El cuadro que se presenta corresponde a una autoevaluación de los niveles comunes de referencia.⁸⁰

Nivel	Comprender		Hablar		Escribir
	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción oral	Expresión oral	Expresión escrita
A1	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
A2	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.
B1	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos,	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales

⁸⁰ *Idem*

	Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	sentimientos y deseos en cartas personales.	que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).	Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.	que describen experiencias e impresiones.
B2	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.
C1	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.	Presenté descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos. Incluso puedo estar en la capacidad de pedir un empleo
C2	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Presenté descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

De esta manera, el PNIEB considera dos etapas en su programa. La primera etapa comprende la educación primaria cuyo objetivo es sensibilizar y familiarizar a los estudiantes con la lengua extranjera a través de actividades específicas. La segunda se enfoca en la enseñanza formal del idioma, en donde los estudiantes adquieren las competencias del uso del idioma de una forma efectiva en diferentes contextos.

Este proyecto presentó sus aciertos y desaciertos en la enseñanza del inglés en México, es así como en el 2008 un grupo de investigadores de diversas instituciones de educación superior entre los que destacan Terborg, García y Moore, Aramayo, Chepetla, Castañedo y Davies, González Robles, se dieron a la tarea de identificar y analizar los principales problemas relacionados con la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas de México.

En el presente trabajo se toman dos reportes respecto al panorama y la problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México y se enumeran algunos de los problemas en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

1. Desconocimiento del programa por parte de directores, profesores, padres de alumnos, alumnos, coordinadores de inglés.
2. Las actitudes y los niveles de aceptación hacia los programas es negativo bajo el argumento que la incorporación del inglés genera desatención a otras materias.
3. Los niveles de congruencia entre discursos políticos y prácticas se contraponen debido a la débil consciencia en el sector gubernamental sobre la importancia del manejo del idioma inglés.
4. La cobertura de los programas es deficiente e insuficiente, principalmente porque se cubren escuelas urbanas cerca de las capitales o en las grandes ciudades.
5. La infraestructura y el financiamiento es insuficiente, los programas no cuentan con recursos económicos suficientes y no existen reglas efectivas de operación de los recursos, este punto se presenta como uno de los grandes retos en la enseñanza del idioma, ya que en algunos

estados los programas estatales son financiados en gran medida por los padres de familia.

6. Falta de apoyo en el seguimiento por parte de la Secretaría de Educación Pública en el programa
7. En relación al curriculum, es que no existe uno oficial para la enseñanza, las horas asignadas, el estatus del mismo, etc. lo que se ha utilizado de manera de curriculum han sido los libros de texto editados por editoriales comerciales, especialmente McMillan y Pearson.
8. El papel de las editoriales en su mayoría extranjeras, dictan no sólo el curriculum escolar a través de los contenidos, lecciones y tiempos estipulados en los libros, también se encargan de la capacitación de los profesores y la elaboración de los recursos materiales educativos con el beneplácito y agradecimiento de los propios coordinadores.
9. La falta de continuidad, vinculación y secuencia entre los contenidos de primaria y los de secundaria.
10. En cuanto a los profesores se destaca la insuficiencia de profesores, su deserción y alta rotación de los mismos.
11. Insuficiente formación, capacitación y experiencia de los profesores, quienes no cuentan con el perfil estipulado en los propios programas. La formación, capacitación y experiencia de los profesores de inglés no cubre el perfil.
12. Precarias condiciones laborales, con salarios bajos para los profesores de inglés o son pagados por honorarios.
13. Escasa comunicación de las autoridades en relación a los profesores de inglés, varios profesores reportan tener poca comunicación con las coordinaciones del programa y la comunicación con los directores es precaria, no se reportan con el directos, son dos instituciones separadas.
14. La relación de los profesores de inglés con los padres de familia no es mejor, no asisten a todas las juntas puesto que dan clases a diversos grupos, salen corriendo de clase de inglés para entrar a otro grupo o escuela.
15. Las actitudes de incertidumbre del profesor de inglés se debe a su situación futura, ya que son contratados dada ciclo escolar y no cuentan con una seguridad laboral.

16. Temor a represalias.
17. Las metodologías y prácticas docentes de enseñanza y evaluación, iniciando con el desconocimiento de los métodos propuestos en los programas de inglés (estatal y nacional) y el abuso del español o de las traducciones en clase.
18. Mientras algunos profesores intentan imprimir dinamismo a sus cursos e implementar diversas actividades, otros utilizan prácticas pedagógicas poco exitosas (como dictado o traducción) ó no congruentes con la teoría del aprendizaje sostenida en los programas, la enseñanza de un vocabulario aislado y descontextualizado propiciando una interacción limitada entre los estudiantes.
19. Los recursos y materiales educativos son limitados, inexistentes o se encuentran en mal estado, el retraso de la entrega de libros por parte de las editoriales, la mala distribución y su alto costo.
20. La falta de adecuación de los libros de texto a la cultura y las necesidades regionales y locales. Los libros de texto no son adecuados a la cultura de México y sus necesidades.

Los principales problemas relacionados con la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas de México se derivan de la propia fuente y la incongruencia entre discursos y prácticas, de los propios programas estatales y nacionales y la relación entre ellos, de la cobertura, financiamiento, los planes de estudios, la formación de profesores y sus condiciones laborales, las prácticas docentes, las metodologías de enseñanza y de evaluación, así como los recursos educativos.

La mayoría de los profesores de inglés en México cuentan con una preparación enfocada en la metodología de la enseñanza del idioma en general, además existe un compromiso por parte de muchos de los profesores, quienes ejercen buenas prácticas de enseñanza, motivando a los alumnos a crear un aprendizaje permanente. La evolución de los objetivos de la enseñanza de idiomas ha pasado de la competencia lingüística a la competencia comunicativa e intercultural, esta última desde un punto de vista antropológico y educativo.

El escenario de la enseñanza del idioma inglés en escuelas privadas es un tanto diferente al del contexto gubernamental. Sin embargo predominan ciertas prácticas que inciden en la permanencia del aprendizaje, tal es el caso de las ideas rígidas y autoritaristas de algunas figuras académicas en torno a cómo superar los problemas de aprendizaje; la desconexión o desconocimiento de las recientes aportaciones psicopedagógicas que promueven el aprendizaje significativo; la falta de flexibilidad en los modelos curriculares y de docencia no solo en lo relacionado con el desarrollo de los contenidos programáticos y las estrategias didácticas, sino con todo tipo de dificultades y obstáculos afectivos, intelectuales, sociales y culturales que presentan los alumnos y la más importante el ejercicio de prácticas educativas que priorizan el saber acumulativo en lugar de orientarse al desarrollo de competencias que contribuyan a su formación integral.

El aprendizaje es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes posibilitado mediante la enseñanza y la experiencia. “El aprendizaje se puede definir como una influencia relativamente permanente en la conducta, conocimiento y pensamiento que se produce con la experiencia”.⁸¹ En este sentido es importante señalar que el aprendizaje no comprende algunas capacidades innatas con las que el ser humano nace, como el toser, estornudar, etc.

Existen diversos factores que obstaculizan el proceso de aprendizaje del alumno, los cuales tienen una relación estrecha con las barreras de comunicación. Por ejemplo, una saturación de datos e información abarcada en los contenidos que se han de abordar en el aula por parte del emisor-docente, los largos programas que se deben trabajar por reglamento de la institución en cada uno de los ciclos escolares propicia la poca efectividad de la comunicación, el aprendizaje y el desarrollo de competencias, pues todo debe ser trabajado de prisa con una nula referencia a situaciones de la vida cotidiana a la que los alumnos debieran integrar sus aprendizajes.

⁸¹ John W. Santrock, *Psicología de la educación*, México, McGraw Hill Education, 2014, p. 172.

El aprendizaje es un proceso en el que el individuo se relaciona directamente con su realidad; a través de los diversos vínculos que pueden establecerse mediante la comunicación. Entonces la comunicación se convierte en un proceso activo, de ida y vuelta, que involucra apropiación, desarrollo, transformación, producción y difusión de conceptos y conocimientos, así como de perspectivas sociales desarrollando un pensamiento crítico.

Cuando se hace referencia al aprendizaje es inevitable acudir a la información proporcionada por la psicología debido a la falta de un cuerpo teórico articulado del aprendizaje que responda a todas las inquietudes sobre el mismo. De tal modo que considerando el término aprendizaje en el ámbito educativo y en base a la definición de Gagné, Hartis y Schyahn, Alonso (1994) resume el aprendizaje como un proceso de adquisición sistemático a través del cual se cambia la percepción o la conducta del individuo como resultado de una experiencia.

En el 2001 se distingue el aprendizaje como producto, como proceso y como función. El aprendizaje como producto, pone en relieve el resultado final o el desenlace de la experiencia del aprendizaje. El aprendizaje como proceso destaca lo que sucede en el curso de la experiencia de aprendizaje para posteriormente obtener un producto de lo aprendido. El aprendizaje como función realza ciertos aspectos críticos del aprendizaje, como la motivación, la retención, la transferencia que presumiblemente hacen posibles cambios.

Igualmente se consideran la falta de preparación de la fuente o profesorado quienes generan patrones que serán difíciles de corregir en un futuro. La actitud de la fuente puede generar una poca producción en clase, la rutina en la clase concentrándose demasiado en la gramática genera el desinterés del alumno por seguir aprendiendo, las clase se vuelven aburridas y poco efectivas, el alumno puede generar interferencia sistémica al intentar traducir y no comprender la función de la lengua, algunos niños que aprenden inglés experimentan el fenómeno conocido como pérdida de la lengua natal que se denomina un bilingüismo sustractivo.

El entorno del alumno contiene cantidades de información, novedades, estímulos, curiosidades por lo que es difícil mantener una intención y concentración, de modo que el docente ha de desarrollar actividades con las que mantengan a su vez la atención del receptor y es en donde el aprendizaje significativo parte de la experiencia del individuo, da inicio a la adquisición de nuevos conocimientos, identifica el nivel potencial de los conocimientos a partir de las características personales de cada individuo mediante actividades o juegos que le permitan vivenciar el conocimiento.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA

4.1 EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS POR MEDIO DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS A TRAVÉS DE UN ENFOQUE COMUNICATIVO

La siguiente propuesta es producto de la experiencia durante 11 años como profesora del idioma inglés en la educación básica. En colaboración con la licenciada en pedagogía María Elena Medina Camarena, en agosto del 2007, se realizó un seguimiento del proceso de aprendizaje del idioma en el colegio Centro Cultural Anáhuac con el fin de identificar los elementos que intervienen en el mismo y ajustarlos a una mejora bajo una perspectiva comunicativa en el área del aprendizaje.

El resultado de dicha colaboración fue la creación del curso-taller denominado *El aprendizaje del idioma inglés por medio del desarrollo de las competencias comunicativas a través de un enfoque comunicativo*, cuya propuesta se aplicó al personal docente del área de preescolar, primero y segundo grado de primaria en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación SNTE en el Centro de asesoría Javier Barros Sierra con el objetivo de concientizar al docente como responsable de establecer un ambiente para desarrollar la competencia comunicativa en el emisor-alumno; se propone la participación activa del participante en la construcción de aquellos elementos teóricos-metodológicos que posibiliten el análisis de la enseñanza así como promover una reflexión sobre su actuar cotidiano en el ejercicio de la docencia.

El aprendizaje de un idioma enfrenta el desafío de interiorizar, leer, escribir y hablar una segunda lengua. En los primeros años de su formación el niño aprende experimentando (viendo, oyendo, tocando, gustando, oliendo) a través de juegos, dibujos, canciones y la danza, manteniendo como primer desarrollo el lenguaje oral a través del cual reciben información y por ende el aprendizaje se centra en la expresión hablada.

A fin de garantizar un aprendizaje significativo del idioma inglés, el proceso de aprendizaje se desarrolla mediante la participación activa del alumno sin un temor al fracaso y/o la frustración de sus logros mediante un cúmulo de procesos de ensayo y error vinculados a los sentidos se contribuye al

desarrollo cognitivo del estudiante, manteniéndolo cercano a su realidad y favoreciéndole la formación un significado propio.

Las instituciones educativas constituyen un espacio ideal para el fortalecimiento cultural, social, intelectual, personal y profesional del ser humano. La interacción del estudiante con los docentes, compañeros y autoridades permite promover experiencias, reforzar actitudes positivas, detectar habilidades y las dificultades que se encuentran en el proceso del aprendizaje.

Una primera realidad observable es como los escolares manejan el idioma inglés con la capacidad de expresar sus necesidades sin un conocimiento de la lectura y escritura del mismo. La razón fundamental por la que los niños bilingües aprenden más de un idioma es por la misma razón que los niños monolingües, su principal fuente de estímulo es la necesidad.

Asimismo la expresión oral es considerada la base del aprendizaje del idioma debido a que prepara al sujeto para enfrentarse a un sistema de símbolos de comunicación. En este sentido, los juegos crean una necesidad de comunicación de manera natural y favorecen la comunicación intrapersonal, interpersonal e intragrupal en el aula, provocando que la enseñanza del idioma inglés se desarrolle de forma integral, significativa y relevante para el pupilo.

La adecuada estructuración de las habilidades comunicativas no es un procedimiento automático de memoria auditiva, articulatoria o copia de símbolos gráficos en base a ejercitaciones manuales; es una manera de reflejar una realidad individual.

OBJETIVOS

Promover el análisis teórico-metodológico de aquellos procesos que intervienen en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento de los alumnos.

Promover espacios de reflexión que propicien el análisis sobre la relación que tiene la toma de conciencia con el lenguaje y como llegar a la toma de conciencia por medio de la comunicación.

Analizar cómo la enseñanza del idioma inglés por medio del aprendizaje formal, estructurado, ordenado y secuencial de un abstracto sistema de símbolos de comunicación cerca de favorecer la comprensión y agrado por una segunda lengua repercute en el fracaso escolar de los preescolares.

Conocer, comprender y desarrollar estrategias que introduzcan al sujeto a una autorregulación dinámica de los aprendizajes que lo lleven a su lengua materna y a adquirir un segundo idioma.

Generar un cambio de actitud en el personal docente que favorezca el aprendizaje del idioma inglés.

ESTRUCTURA DEL CURSO-TALLER

El curso-taller se desarrollará en 30 horas, organizadas en cinco sesiones presenciales, de cinco horas cada una (25 horas) y una fase complementaria - de 5 horas- que pretende brindar el tiempo necesario para la elaboración de lecturas básicas y el diseño de estrategias de enseñanza.

Esta organizado en ejes temáticos para analizar los contenidos que fundamentan la propuesta, necesarios para abordar alternativas de intervención didáctica que favorezca el aprendizaje comprensivo y significativo.

Eje Temático 1 Lenguaje, - toma de conciencia y dialéctica

Eje Temático 2 Desarrollo del lenguaje oral y escrito

Eje Temático 3 Aprendizaje prematuro de un sistema de símbolos de comunicación

Eje Temático 4 Cuerpo, espacio, lenguaje

Eje Temático 5 Lenguaje total y enseñanza del idioma inglés

ORGANIZACIÓN DEL CURSO

EJE TEMÁTICO 1. LENGUAJE, TOMA DE CONCIENCIA Y DIALÉCTICA

Fecha: _____

Tiempo: 5 horas

TEMAS

- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de lenguaje?
- La atención a las necesidades de los niños nos facilita descubrir la forma y contenido con que debemos dotar al lenguaje.
- ¿Qué es la toma de conciencia?
- ¿Cómo llegar a la toma de conciencia por medio de la comunicación?
- Definición de dialéctica y su estrecha relación con el lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, pp.159.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

TIEMPO

1	Círculo comunicativo y silencioso	20 minutos
2	¿Qué es el lenguaje oral?	1 hora
3	Hagamos un viaje	1 hora
4	Mapa mental sobre las etapas del lenguaje	1 hora
5	¿Qué serías sin tus cualidades?	20 minutos
6	Escucha tomando conciencia	1 hora
Nota: se tienen contemplados 20 minutos de descanso		TOTAL: 4 horas 40 minutos

ACTIVIDAD 1. CIRCULO COMUNICATIVO Y SILENCIOSO

TIEMPO 20 minutos

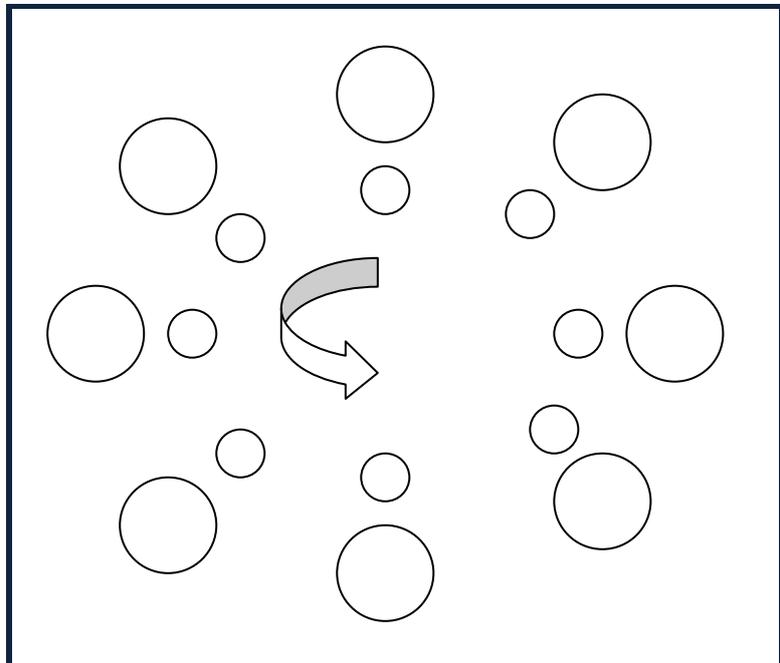
SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Dar inicio al taller brindando un ambiente agradable para lograr que los participantes interactúen, se comuniquen y se den cuenta de la importancia que tiene el lenguaje oral.

RECURSOS grabadora, música

PROCEDIMIENTO Se pedirá a la mitad de los participantes formar un círculo grande y una vez realizado, la otra mitad de los participantes formará otro círculo interno.

Cada persona tendrá que tener una pareja para interactuar cara a cara con el siguiente planteamiento: cuéntame tu historia.



Se pondrá música y en el momento en que los participantes la escuchen deberán interactuar comunicándose por medio del lenguaje oral, en cuanto se deje de escuchar la música los participantes del círculo interno se moverán a su izquierda para hablar con otra persona distinta pero en esta ocasión se comunicarán a través de señas, posteriormente se moverán nuevamente a su izquierda para hablar con otra persona distinta utilizando el lenguaje oral escuchando la música y así sucesivamente.

Al final la instructora remarcará la importancia del lenguaje preguntando a los participantes como sería su vida sin el lenguaje oral tratando de persuadirlos a crear situaciones que los lleven a dar una respuesta y compartirla.

POSIBLE PROBLEMÁTICA El espacio podría ser inadecuado para la actividad.

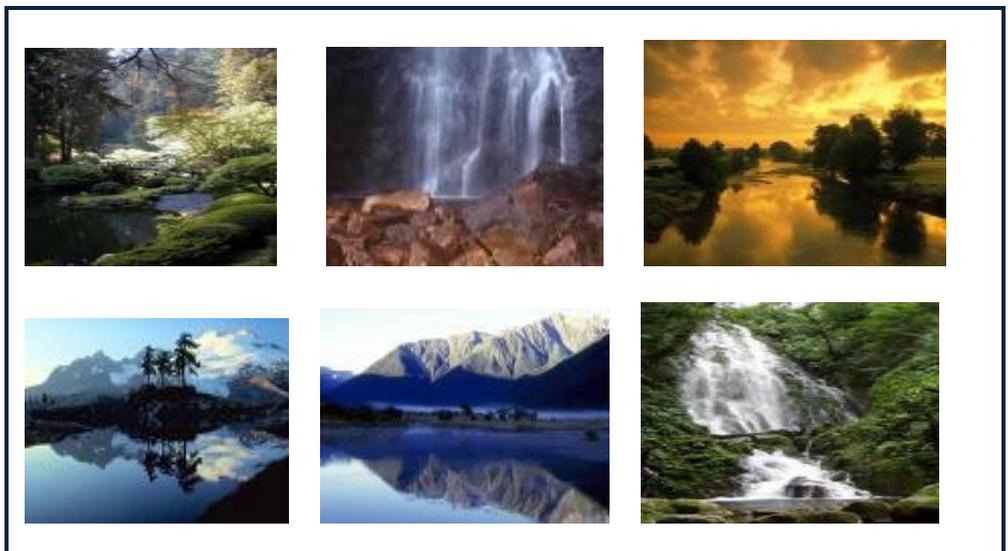
SOLUCIÓN Si no se puede realizar un círculo, se pedirá a los participantes que caminen mientras escuchan la música.

ACTIVIDAD 2. ¿QUÉ ES EL LENGUAJE ORAL?

TIEMPO	1 hora
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Hacer que los participantes descubran el significado del lenguaje oral y su importancia por medio de un esquema.
RECURSOS	Rotafolios, plumones y gises
PROCEDIMIENTO	<p>Se pedirá a los participantes realizar un esquema sobre el significado del lenguaje oral y una vez finalizado se compartirán las diferentes opiniones.</p> <p>El instructor leerá el significado en voz alta apoyándose de Power Point para presentar las ideas principales del texto.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"><ul style="list-style-type: none">■ Por el lenguaje es posible desarrollar la imaginación creadora.■ El lenguaje es un acto esencialmente social. Fuera de la sociedad humana, el niño no accede al lenguaje.■ El lenguaje comunica necesidades, deseos, curiosidades y pensamientos.■ Permite la expresión, la formación de carácter.■ Es un instrumento del pensamiento. Por el pensamiento el mundo se analiza, se descifra y se recrea.■ Con el lenguaje puede realizarse la toma de conciencia que es el acto más creador del hombre, el que le procura los más bellos goces, las mayores satisfacciones.</div> <p>Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, p. 11-16.</p>
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Tal vez no exista una concientización sobre las aportaciones del lenguaje oral hacia el aprendizaje.
SOLUCIÓN	La instructora persuadirá a los participantes para que se logre la concientización.

ACTIVIDAD 3. HAGAMOS UN VIAJE

TIEMPO	1 hora
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Demostrar por medio de una dinámica que el lenguaje hace posible la comunicación y que da la posibilidad de crear relaciones afectivas y por objeto modifica el comportamiento de otro. P.31
RECURSOS	Grabadora, CD, computadora, cañón, presentación en Power Point
PROCEDIMIENTO	Por medio de power point se mostrará a los participantes imágenes sobre diversos lugares, con la intención de incitarlos a viajar y que piensen a qué lugar les gustaría ir, en qué medio de transporte viajarían, con quién les gustaría ir, cuantos días, sí llevan equipaje o no, etc.



Se solicitará la participación de algunos voluntarios para que expresen sus ideas, y sobre todo que comenten si fue difícil para su equipo ponerse de acuerdo.

Después de haber escuchado a algunos voluntarios la instructora solicitará a los participantes relajarse y los guiará para poder realizar ejercicios de respiración para luego cerrar los ojos, escuchar música y seguir las instrucciones de la instructora quien dirá lo siguiente:

“Imaginemos que vamos a realizar un viaje: ¿A dónde vas?, ¿Estás en un barco grande o chico? ¿De qué material?, ¿Puedes ver el mar?, ¿De qué color es?, ¿Cómo estas vestido?, ¿Con quién estás?, ¿Cuántos años tienes?, ¿Qué estás haciendo?, ¿Qué hora y que día es?”, etc.

Cuando la canción termine, los participantes abren los ojos y comentan con alguien su vivencia. Se solicitará la participación de algunos voluntarios para compartir sus experiencias y se analizará el objetivo de la actividad de acuerdo al siguiente texto:

La comunicación supone y crea relaciones afectivas.

La comunicación facilita la integración en el propio medio, transmitir, compartir, comprender y ser comprendido.

La comunicación tiene por objeto modificar el comportamiento del otro.

La comunicación surge de la necesidad, deseo, intención de modificar el comportamiento del otro, para que este actúe.

El lenguaje es la segunda etapa de la comunicación, es una apertura al mundo exterior el cual no se reduce al círculo familiar gracias al ingreso en el colegio.

La comunicación se establece gradualmente en el plano cultural.

La escuela le permite socializar poco a poco y descubrir la existencia de los demás al aumentar el número de redes de comunicación.

El lenguaje revela toda una cultura, una forma de civilización. El nivel de comunicación de una clase señala el grado de cultura alcanzado por los niños en su medio y principalmente, el nivel de cultura de la profesora.

Cuanto más culta es la profesora, el lenguaje de los niños será más expresivo, rico, original y por ende se establece la comunicación, es decir se darán preguntas que cautiven a los niños, se provocan preguntas en cadena, discusiones y experiencias ingenuas y profundas.

¿Qué significa que la profesora sea culta? Ser culto es analizar con acontecimientos personales de la propia vida; es saber apreciar el mundo en torno a uno mismo, apreciar una música, leer y leer mucho. "No se enseña lo que se sabe, se enseña lo que se es" (J.Jaurès).

Evolución de la comunicación

Los niños comunican de modo diferente según su edad, grado de evolución, temperamento y medio familiar. Siempre tienen la necesidad de comunicar y existen momentos más propicios para ello como el recreo en donde la profesora descubre las primeras manifestaciones de la comunicación y expresión.

La profesora debe saber observar, ser accesible, acogedora, receptiva y amante de los niños con lo que percibirá sus tentativas de comunicación y las necesidades fundamentales de los niños que en ocasiones, son incapaces de expresar con claridad.

Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, p. 31-38.

POSIBLE
PROBLEMÁTICA

Tal vez no todos deseen ir al mismo lugar.

SOLUCIÓN

La instructora aconsejará a los equipos persuadir a los demás por medio de la comunicación.

ACTIVIDAD 4.**MAPA MENTAL SOBRE LAS ETAPAS DEL LENGUAJE**

TIEMPO

1 hora

SESIONES

1 sesión

PROPÓSITO

Dar información sobre las etapas del lenguaje para conocer la forma en que comunican los niños según su edad.

Dar información sobre las etapas del lenguaje para que los docentes estén familiarizados con la forma en que se comunican los niños según su edad y puedan contribuir para favorecer el lenguaje en el niño de manera asertiva.

RECURSOS

Rotafolios, plumones, crayolas

PROCEDIMIENTO

Se explicará el siguiente texto por medio de mapas mentales solicitando a los docentes intervenir con comentarios de acuerdo a su experiencia.

ETAPAS DEL LENGUAJE**PRIMERA ETAPA: EL GESTO**

En una primera etapa para el niño la madre ha sido el eje principal del universo. El niño posee gestos naturales para comunicar: primero, el gesto, después el lenguaje. Toma conciencia de que necesita a su madre para tranquilizarse, la satisfacción se logra a través de objetos familiares que pertenezcan a su madre: un pañuelo perfumado con el perfume de mamá, el oso, etc.

El gesto es el signo que revela un estado psicológico que expresa o ejecuta algo. El gesto voluntario va unido al desarrollo del cerebro y corresponde a necesidades precisas como hacerse comprender, poseer, moverse, oponerse, afrontar prohibiciones. Hay niños que también comunican con la mirada, la expresión, la actitud.

La profesora deberá ayudar al niño a comunicarse con mayor facilidad ante su impotencia para comunicarse.

El niño primero se comunica con los objetos antes que con otros niños porque estos le permiten manifestar su superioridad, fuerza, liberarse y exteriorizar su yo.

El niño de dos años no comunica con los compañeros porque es egocéntrico y su mundo es limitado. Domina el juego solitario aunque dos o más niños estén jugando, juegan cada uno para sí.

El juego es la actividad privilegiada que induce al lenguaje-acción, que es traducción o refuerzo del lenguaje y por lo tanto comunicación. El juego es el medio que favorece determinadas cualidades de estructuración y representación del espacio y el tiempo.

El juego coloca a los niños en situación de suministrar información y recibirla, crea la necesidad de comunicar favoreciendo así el paso de la acción al pensamiento simbólico. El niño comunica con los objetos, los prueba, actúa sobre ellos, recibe a cambio mensajes, los transmite y de este modo, poco a poco, termina por distinguirlos de sí mismo.

SEGUNDA ETAPA: EL LENGUAJE

En los niños muy pequeños el lenguaje es inexistente, pobre o incomprensible. Su necesidad de comunicar crea situaciones de lenguaje suplementarias como mantener largas conversaciones con la muñeca o el oso de peluche que en su imaginación activa ocupa el lugar de un receptor vivo y atento.

A partir del segundo año se desenvuelve gradualmente un comportamiento de simpatía que consiste en consolar, calmar y ayudarse mutuamente. Edad en la que es necesario hacer al niño capaz de contemplar el mundo bajo diferentes perspectivas y conocer al otro como ser pensante.

Cuando el niño entra a la escuela traspasa el umbral del verdadero lenguaje, emplea sonidos, palabras, dibujos como símbolos para designar algo y comunicarse. Comprende que todas las cosas poseen nombre. En un año realiza el aprendizaje de la lengua materna.

Cuando llega a controlar mejor el lenguaje comienza a experimentar la necesidad de relacionarse ya no le basta saber cómo son las cosas ni cómo se llaman, quiere saber el por qué de las cosas son como son. Ha alcanzado la edad de interrogar, su necesidad de saber por medio de la curiosidad -un estado sensorio-motor y afectivo- la cual es una palanca muy poderosa de la educación.

El lenguaje del niño tiende hacia el lenguaje del adulto, hacia la comprensión mutua. Después de la aparición de las palabras-frases, llega a las frases, a las formas gramaticales del lenguaje adulto.

Le elocución se producirá más tarde que la comprensión. La frase se hará estructurada, utilizando las expresiones de lugar antes que las de tiempo. El niño comienza a comunicar con sus compañeros de igual a igual en función de su personalidad y tomando en cuenta la de los demás, esto es el principio de la socialización. Una vez en la escuela el la comunicación avanza con mayor rapidez, escapa más pronto al campo afectivo, emocional y fisiológico para comunicar de forma más intelectualizada. "La socialización es una modificación profunda de la relaciones humanas" (Piaget)

TERCERA ETAPA: EL LENGUAJE-ACCIÓN

El niño cuenta con los recreos, lugares de juego además de contar con escasas posibilidades de comunicar por sus medios materiales, circunstancias por la que la profesora le coloca en situación de actuar, hablar, buscar soluciones a los problemas prácticos que se presentan.

- a) Actividades hogareñas: aprende a sociabilizarse a través de actividades como colocación de la vajilla, planchado de ropa, etc. Reforzando su seguridad; de este modo se crea la ocasión de comunicarse a través de preguntas eficaces como: ¿Qué estás haciendo? ¿No olvidas nada? ¿Qué debemos hacer ahora? Aunque el niño no siempre sabe responder la intervención de alguna otra persona facilita la comunicación y socialización.
- b) Pintura: los niños usan los dibujos como medio de comunicación entre sí: como dibujarse en su auto, dibujar a su mamá a su lado, etc.
- c) La correspondencia: entre los niños la correspondencia se efectúa bajo la forma de regalos concretos: se hace un dibujo, se cocina un pastel para mamá, se esboza un mensaje para otra clase. Al niño le agrada hacer regalos para atraerse el interés, para hacerse amar, en sí busca una comunicación afectiva.
- d) Actividades matemáticas: en los niños más pequeños se limitan a al elección, ordenaciones, clasificaciones, organización del espacio. Existe la comunicación en el momento de la elección de criterio, en el curso de las manipulaciones y verificaciones.

Comunicación para el descubrimiento y organización del espacio y el tiempo.

Espacio-hogar: al entrar al colegio el niño sale de un universo reducido y cerrado que es su hogar en el que la mamá permanece presente y es su punto de referencia y eje principal, no le es posible operar una cierta colocación a distancia y mediante la acción organiza el espacio, vive sus puntos de referencia. Con la llegada a la escuela maternal los niños abandonan el hogar para encontrarse a la vez solos en inmersos en un inmenso espacio desconocido.

Espacio-escuela: la profesora constituye el punto de referencia afectivo, ella hace revivir los valores perdidos del hogar; sirve para redescubrir el espacio-hogar. La profesora sabe crear cuadros y marcos de vida, suministrar puntos de referencia, nombrar los objetos, establece relaciones entre los objetos y el espacio que les está dedicado. Los niños se sensibilizan a este nuevo mundo gracias a la profesora.

Espacio afectivo: la profesora multiplica los puntos de referencia, da impulso, utiliza, suscita motivaciones fuertes y profundas para favorecer la exploración del nuevo espacio.

Insensiblemente, se pasa del espacio afectivo al espacio de las cosas en la acción; la profesora moviliza la atención de los niños durante el recorrido sobre los hitos previstos, nombrándolos, situándolos. Así se estructura el espacio con toda una red de relaciones.

Por ejemplo, situarlos detrás del muro, junto a la puerta, etc. Y son los espacios relacionales propios de cada uno, lo que la profesora intenta poner en común. Entonces el espacio-escuela comienza a estructurarse.

Espacio mental: la profesora hace posible que el niño superponga un espacio mental a su espacio de las cosas y a su espacio afectivo, el plan del espacio relacional va esfumándose así a la vez que aparece un espacio que va haciéndose geométrico.

Son seres y cosas privilegiadas que vuelven a colocarse en esos espacios relacionales, con el lenguaje y la representación gráfica, las relaciones entre los seres y las cosas se van estableciendo, y las relaciones vividas se multiplican al nivel de la toma de conciencia. El niño logra transformarse en creador de un nuevo espacio partiendo de un juego colectivo sugerido por la profesora: el grupo adopta el nuevo espacio.

El espacio-clase ofrece al niño oportunidad para: ejercitar la atención y la memoria; ejercitar la aptitud para establecer comparaciones; desarrollar el sentido del orden y ser sensible a la belleza del espacio.

Entonces el niño es capaz de tener un nuevo comportamiento: acepta el espacio-escuela porque lo reconoce; evoluciona sin angustia; sostiene relaciones favorables con los objetos y las personas; se esfuman los problemas afectivos; la conducta de concentración en sí va haciéndose cada vez más rara.

Para favorecer la exploración de un espacio que cada vez se dilata más es forzoso: provocar ocasiones de explorar; poseer motivaciones fuertes para "pasar el umbral", para explicitar la exploración.

Reviviendo mentalmente sus experiencias de "descubrimiento del espacio" es como esboza la organización del trayecto y del espacio, el paso de la expresión oral es la condición de una buena

estructuración del espacio. Ayuda a precisar la imagen mental del ser y el objeto en el espacio y permite tomas de conciencia que se efectúan –por la acción- y después en el lenguaje mediante la reconstrucción mental de la acción realizada.

CON LOS MAYORES

La comunicación niño-profesora y profesora-niño es más fácil con los niños un poco “mayores”, aun cuando haya algunos que sigan replegados sobre sí mismos. Casi diariamente los niños tienen algo que decir, una información que transmitir.

Queda por establecer la comunicación entre los niños. El diálogo, la toma de conciencia del otro. En el momento del lenguaje, los niños repiten la consigna: hay que escuchar a los mayores y reflexionar si es una buena idea. Al inicial el lenguaje, los niños lanzan sus ideas, la profesora intenta captar la buena idea.

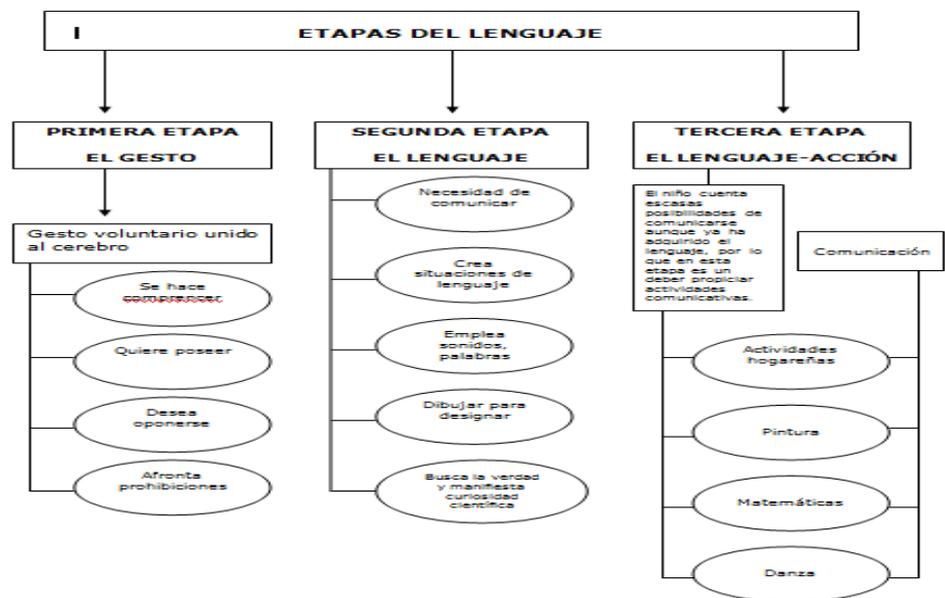
Existe un diálogo en la medida en que tenemos algo que decir y en la medida también en que se escucha al otro. El niño tiene que aprender a escuchar, eso es muy importante. Descubrimos cada vez más que los mismos adultos no saben escuchar. El niño debe aprender a reflexionar en lo que dice, tomar conciencia de sí, de su pensamiento y reflexionar en lo que el otro ha dicho. Cuando la situación es cautivadora se establece una discusión enriquecedora y encantadora entre niños en el que brilla la encantadora lógica infantil.

La comunicación se ensancha entre clases con la familia. Los niños preguntan a papá, mamá, lo que todavía no hemos encontrado. Se informan por sí mismos. También en casa hay que hablar con claridad para que papá comprenda. El contenido del mensaje debe ser muy exacto a fin de que el mensaje sea captado.

A pesar de una situación intensamente vivida, determinados niños no comunican en el momento del lenguaje. La mayoría comunica en otro momento con la profesora o con los demás niños. Los niños también participan en silencio en la vida de la clase; dibujan; han comprendido; sin embargo los que se expresan por la palabra hacen más progresos en el plano del manejo de la lengua y el lenguaje es de importancia capital para su evolución.

En resumen, entre los “mayores” el niño cuenta con todos los medios de comunicarse. La profesora debe facilitar discretamente todos los canales de comunicación y velar para integrarse al grupo como participe.

Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, p. 34-41.



POSIBLE PROBLEMÁTICA La falta de conocimiento por parte de los docentes sobre el tema que conllevaría a una intervención escasa por parte de los docentes.

SOLUCIÓN Motivarlos y apoyarlos haciendo énfasis sobre las ventajas que aporta un mapa mental para la adquisición del conocimiento.

ACTIVIDAD 5. ¿Qué serías sin tus cualidades?	
TIEMPO	20 minutos
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Que los participantes experimenten por medio de una actividad como se da la toma de conciencia.
RECURSOS	Papel y pluma
PROCEDIMIENTO	<p>Solicitar a los participantes cortar una hoja en cinco pedazos.</p> <p>Los participantes tendrán que escribir en forma discreta en cada pedazo de hoja una de sus cualidades.</p> <p>La instructora solicitará deshacerse de una cualidad externándoles a pensar muy bien qué cualidad omitirían ya que de eso dependería su nueva personalidad.</p> <p>Nuevamente solicitará deshacerse de otra cualidad y luego de otra, y así sucesivamente hasta quedarse sin ninguna.</p> <p>Para finalizar solicitará opiniones sobre la sensación de frustración que los participantes pudieran llegar a experimentar al tener que hacer de algo que no deseaban.</p>
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Negarse a deshacerse de sus cualidades.
SOLUCIÓN	Aplicar la toma de conciencia durante la actividad.

ACTIVIDAD 6. ESCUCHA TOMANDO CONCIENCIA

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Demostrar como con la toma de conciencia la mente se abre a una idea que durante largo tiempo ha madurado en secreto.
Concientizar al personal docente sobre las ventajas de la comunicación al tomar conciencia del lenguaje.

RECURSOS Grabadora

PROCEDIMIENTO Se grabará de manera anticipada una conversación entre dos personas y se les pedirá a los participantes que lo escuchen sin hablar y con atención mientras caminan lentamente y sin dirección por el aula tratando de encontrarle sentido. Al final de la grabación los participantes externarán sus comentarios.

Posteriormente los participantes analizarán la siguiente lectura en base a su experiencia con el diálogo escuchado.

Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, p. 55-71.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Tal vez quieran externar comentarios antes de tiempo o distraerse al ver personas caminando a su alrededor.

SOLUCIÓN La instructora se integrará a la actividad motivando a que la actividad cumpla su objetivo.

TAREA Lectura del segundo eje temático y realizar una situación didáctica.

EJE TEMÁTICO 2. DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Fecha: _____

Tiempo: 5 horas

TEMAS

- El lenguaje del niño de dos a seis años.
- Desarrollo de la fonética.
- Desarrollo de la semántica.
- Desarrollo morfosintáctico.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

González, Eugenio y Bueno, José Antonio, *Psicología de la educación y del desarrollo en la edad escolar*, Madrid, CCS, 2004, pp.831.

NOTA

Se destinarán 10 minutos para comentar la lectura que se solicito relacionada al eje temático 2 y se recolectarán las situaciones didácticas.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

TIEMPO

1	Encuentra a tu pareja	1 hora
2	Dictado de pares	1 hora 30 minutos
3	Forma un círculo y lanza los objetos pero sobre todo comunícate con efectividad.	1 hora
4	Contesta el cuestionario y descubre el significado de la palabra	1 hora

Nota: se tienen contemplados 20 minutos de descanso

TOTAL: 4 horas 30 minutos

ACTIVIDAD 1. ENCUENTRA A TU PAREJA

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Ayudar a los participantes a sentirse familiarizados con algunos conceptos que se utilizarán durante el aprendizaje del desarrollo del lenguaje.

RECURSOS Papel y pluma

PROCEDIMIENTO Se le dará a cada participante un papelito en donde se encuentra escrita una palabra:

lingüística	fonética	fonema	morfema	léxico
gramática	sociolingüística	vocabulario oído	vocabulario hablado	sintaxis
analogía	semántica	morfológico	morfosintáctico	

Los participantes tendrán que encontrar a la persona que tenga la misma palabra y trataran de explicar su significado de manera breve.

Lingüística: Estudio teórico del lenguaje que se ocupa de métodos de investigación y de cuestiones comunes a las diversas lenguas.

Fonética: Estudio acerca de los sonidos de uno o varios idiomas, sea en su fisiología y acústica, sea en su evolución histórica. Dicho de un alfabeto, de una ortografía o de un sistema de transcripción que trata de representar los sonidos con mayor exactitud que la ortografía convencional.

Fonema: Cada una de las unidades fonológicas mínimas que en el sistema de una lengua pueden oponerse a otras en contraste significativo; p. ej., las consonantes iniciales de *pozo* y *gozo*, *mata* y *bata*; las interiores de *cala* y *cara*; las finales de *par* y *paz*; las vocales de *tan* y *ten*, *sal* y *sol*, etc. Dentro de cada **fonema** caben distintos alófonos.

Morfema: Unidad mínima analizable que posee solo significado gramatical; p. ej., *de*, *no*, *yo*, *le*, *el* libro, *cant-ar*, *casa-s*, *cas-ero*. El que solo se presenta teóricamente; p. ej., el singular *hombre* está marcado con un **morfema** cero de número frente al plural *hombres*, con un **morfema** -s.

Léxico: Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.

Gramática: Ciencia que estudia los elementos de una lengua y sus combinaciones. Define los usos correctos de una lengua mediante preceptos. Estudio de una lengua regido por el principio de que todos sus elementos mantienen entre sí relaciones sistemáticas y las funciones de los elementos que constituyen una lengua.

Sociolingüística: Disciplina que estudia las relaciones entre la lengua y la sociedad.

Vocabulario oído: Está formado por aquellas palabras que el niño ha escuchado y han quedado fijas en su mente de forma que puede entenderlas, puede interpretarlas cada vez que las oye nuevamente.

Vocabulario hablado: Hablar es usar las propias palabras, las que son de él, porque a través de ellas, es dueño de las cosas que significan.

Sintaxis: Parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos. Conjunto de reglas que definen las secuencias correctas de los elementos de un lenguaje de programación.

Analogía: Relación de semejanza entre cosas distintas. Razonamiento basado en la existencia de atributos semejantes en seres o cosas diferentes. En cuestión gramatical es la semejanza formal entre los elementos lingüísticos que desempeñan igual función o tienen entre sí alguna coincidencia significativa.

Semántica: Pertenece o relativo a la significación de las palabras. Estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones, desde un punto de vista sincrónico o diacrónico.

Morfológico: Pertenece o relativo a la morfología, es decir, parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras.

Morfosintáctico: Pertenece o relativo a la morfosintaxis, es decir, parte de la gramática que integra la morfología y la sintaxis.

Diccionario de la Lengua Española, Ed. Porrúa, México, 2005.

Después de la explicación por parte de los participantes se dará la definición de las palabras por medio de Power Point.

POSIBLE
PROBLEMÁTICA

Probablemente los participantes no estén familiarizados con las palabras o con sus significados.

SOLUCIÓN

La instructora tratará de motivarlos para que no solo interactúen con su pareja, sino con otras personas.

ACTIVIDAD 2. DICTADO EN PARES

TIEMPO 1 hora 30 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Compartir con los participantes la forma en que está estructurado el lenguaje y la manera en que los niños de dos a seis años aprenden a hablar.

RECURSOS Fotocopias

PROCEDIMIENTO La instructora formará parejas, una persona será "A" y la otra "B".

Ambas personas A y B se les proporcionará el texto incompleto correspondiente como lo indica el cuadro de abajo.

EJEMPLO:

A	B
<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> <p>Para entender el _____ no basta con saber que los sonidos apuntan a significados, sino cómo apuntan a ellos. Es decir, es necesario descubrir la _____.</p> <p>Para percibirlo no basta con percibir sonidos, sino que es necesario saber descomponerlos y analizarlos. La _____ más pequeña del lenguaje es el "_____ " y la unidad _____ de sentido es el "_____". La _____ o _____ es una combinación de _____ en frases con _____.</p>	<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> <p>Para entender el lenguaje no basta con saber que los _____ apuntan a _____, sino cómo apuntan a ellos. Es decir, es necesario _____ la estructura del lenguaje. Para percibirlo no basta con percibir sonidos, sino que es necesario saber descomponerlos y analizarlos. La unidad más pequeña del _____ es el "fonema" y la unidad mínima de sentido es el "morfema". La sintaxis o gramática es una combinación de morfemas en frases con sentido.</p>

El texto "A" contiene lo que le hace falta al texto "B" y de igual forma la información del texto "B" servirá para completar el texto "A".

Se solicitará a los participantes con el texto "A" les dicten a los que tienen el texto "B" la información que les hace falta y viceversa; las personas con el texto "B" dictaran a las del texto "A" y así sucesivamente hasta completar los textos como esta indicado en el cuadro de abajo.

<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> <p>Para entender el lenguaje no basta con saber que los sonidos apuntan a significados, sino cómo apuntan a ellos. Es decir, es necesario descubrir la estructura del lenguaje. Para percibirlo no basta con percibir sonidos, sino que es necesario saber descomponerlos y analizarlos. La unidad más pequeña del lenguaje es el "fonema" y la unidad mínima de sentido es el "morfema". La sintaxis o gramática es una combinación de morfemas en frases con sentido.</p> <p>La psicología genética y la sociolingüística contribuyen a esclarecer y situar el complejo campo del lenguaje vivido. De estos presupuestos dependerá el modo de enfrentarse a la realidad, su forma peculiar de relacionarse con los demás desde el lenguaje y la cualidad de esas mismas relaciones (Oñate y Valencia, 1988).</p> <p>Las experiencias del niño son puntos de referencia y forman el entramado de expresión de su pensamiento. El niño, con el habla, asimila los intercambios que realiza. La actividad genera en el lenguaje y éste permite que tenga nuevas posibilidades para el aprendizaje. La maduración experimentada, hará posible al final de este período, la adquisición de la lectura y escritura; igualmente, la aparición del pensamiento lógico, característico de los primeros años escolares.</p>

La psicolingüística hace especial hincapié en la estrecha relación entre desarrollo cognitivo y lenguaje, e intenta, al mismo tiempo, determinar la naturaleza de los procedimientos de adquisición del lenguaje como ciencia lingüística en sí misma. Pero además, hay que tener en cuenta que el lenguaje infantil no se mueve únicamente en un contexto monocolor. Su universo lingüístico es muy amplio: la familia, la escuela, el parque, la televisión,, etc. El léxico del niño depende, en gran medida, de la riqueza de sus experiencias y del intercambio lingüístico con los que le rodean.

EL LENGUAJE DEL NIÑO DE DOS Y TRES AÑOS

El niño de dos años y medio y tres ha desarrollado la habilidad para discriminar y usar todos los sonidos de las vocales en su lenguaje, sin embargo, ha aprendido sólo algunos sonidos consonánticos. Esta discrepancia se debe a las respuestas motoras usadas en la producción de sonidos consonánticos.

El vocabulario oído está formado por aquellas palabras que el niño ha escuchado y han quedado fijas en su mente de forma que puede entenderlas, puede interpretarlas cada vez que las oye nuevamente.

El vocabulario hablado es usar las propias palabras, las que son de él, porque a través de ellas, es dueño de las cosas que significan.

Su vocabulario es de 900 a 1200 palabras, entre los tres y cinco años añade unas 50 palabras por mes. Este proceso de desarrollo del vocabulario en el niño es paralelo al desarrollo en la comunicación y con una mayor capacidad para construir frases de acuerdo con las reglas gramaticales. Este aprendizaje de nuevas palabras implica un aprendizaje platicado e incidental, espontáneo, de acuerdo a su edad mental, su mundo, su capacidad memorística, su interés, su desarrollo afectivo (el deseo de imitar a las personas significativas para él) y la experiencia. El pensamiento del niño de esta edad es concreto, lo que le lleva a categorizar objetos y hechos con base en las propiedades físicas que éstos poseen más que por la abstracción de sus propiedades inobservables.

El desarrollo sintáctico de los niños durante este período se realiza paulatinamente, tomando en cuenta las diferencias individuales y culturales. El niño usa diversas formas verbales y algunas preposiciones y a veces emplea palabras cuyo significado no entiende.

Cuando el niño aprende las reglas que gobiernan su lenguaje, las usa con frecuencia en todas las situaciones. El resultado de este sobreuso (llamado sobregeneralización o sobreregulación) es que el niño usa incorrectamente las reglas. El desarrollo posterior del lenguaje comprende aprendizajes excepcionales para el establecimiento de reglas.

La comprensión del niño se desarrolla en el marco de un pensamiento preconceptual en donde es capaz de escuchar para aprender. El niño adquiere la habilidad para reordenar las palabras de una oración. La formación de las oraciones negativas e interrogativas evolucionan enormemente y en las oraciones simples comienzan a utilizar algunos verbos auxiliares. El primer paso es una sintaxis muy simple, en que las frases se ensartan en relación coordinada, formando frases correctas de seis a ocho palabras utilizando gran número de adjetivos y adverbios, sobre todo de lugar, así mismo distingue el uso de los distintos tiempos del pasado. Posteriormente se consigue la subordinación y la interiorización del lenguaje, hacia los tres o tres años y medio.

En este momento se encuentra en la segunda edad de los ¿por qué?, aunque no busca causas, le interesan los fines en función de sus propias necesidades.

EL LENGUAJE DEL NIÑO DE CUATRO AÑOS

El niño de cuatro años es un gran charlatán. Habla sólo consigo mismo, con personajes imaginarios, con sus juguetes, con su madre, hermanos y otros niños. Pregunta todo, inventa y recrea historias; le gusta el lenguaje y juega con él, repite frases, inventa palabras y capta connotaciones positivas o peyorativas de las palabras y el poder que estas tienen sobre la conducta de los demás. El lenguaje a esta edad es ya comunicación y es al mismo tiempo el mejor juego, un juego universal.

DESARROLLO DE LA FONÉTICA

El niño de cuatro años reconoce e interpreta todos los fonemas de la lengua de su entorno familiar, pero su articulación no es perfecta. En el proceso de la evolución social, afectiva y cognitiva el niño se va haciendo más educado, más convencional y menos expresivo, en la medida que evoluciona "madura" y simultáneamente va tomando conciencia de la entonación y del uso de los demás recursos orales.

DESARROLLO DE LA SEMÁNTICA

A lo largo de la escuela infantil el niño enriquece su vocabulario no sólo con nombres, sino también con verbos, pronombres, adjetivos, numerales y conjunciones copulativas. En esta edad, el niño tiene una facilidad especial para cambiar el sentido de la palabra por medio de distintos sufijos.

A esta edad es muy aficionado a rimar las palabras como maleta-paleta, con frecuencia no le interesa el significado del verso que compone, sino la rima y la sonoridad. Le gustan las canciones y los juegos con el acompañamiento sonoro lo que permite una mayor imitación de secuencias fónica.

Los niños piensan que todo tiene una intención y que las cosas están animadas, por eso preguntan ¿por qué el cielo es azul? o frases similares.

Culmina con el empleo de la interrogación, del ¿cómo? y el ¿por qué?. Hacen preguntas continuamente, con el objeto de conocer el mundo, ahora busca una respuesta que satisfaga realmente su curiosidad y amplíe sus conocimientos. A veces juega con el lenguaje para distraerse o llamar la atención.

DESARROLLO MORFOSINTÁCTICO

A partir de los cuatro años, el niño comienza a utilizar las formas lingüísticas flexionadas de la oración. No conoce la gramática ni su estructura, pero comienza a utilizar de alguna manera la conjugación verbal, la declinación, los giros y entonación. Desde los cuatro años las oraciones presentan normalmente: sujeto y predicado, los verbos vienen complementados, por toda la gama de complementos.

Ya ha llegado al dominio de las reglas gramaticales esenciales de su lengua. Emplea giros gramaticales, pero el empleo de los verbos es aún muy matizado. El niño adquiere la habilidad de incluir una frase en otra para formar otras más complejas. Simultáneamente, va tomando conciencia de la entonación y del uso del lenguaje oral, a la vez que amplía su vocabulario.

DESARROLLO FUNCIONAL

En las edades de **cuatro a seis años** son:

- a) *La comunicación* dentro de la cual se distinguen varias dimensiones: el lenguaje situacional es la comunicación que surge motivada por una situación concreta y acciones concretas, el lenguaje contextual el que a medida que el niño amplía sus contactos y crecen sus intereses cognoscitivos, el niño utiliza este lenguaje, con él describe la situación con los detalles suficientes para que ésta sea comprendida sin verla; lenguaje explicativo en el que el niño tiene la necesidad de explicar el contenido de sus juegos, el funcionamiento de un juguete y muchas cosas más. El lenguaje explicativo desarrolla social e intelectualmente al niño.
- b) *Función organizativa* en donde el lenguaje se convierte en un medio de planificación y regulación de la conducta del niño.
- c) *Desarrollo intelectual y cognitivo del lenguaje*, según Vigotsky a medida que el niño aprende a usar palabras, desarrolla conceptos, ideas acerca de los objetos y acontecimientos.
- d) *Función directiva* en el que el lenguaje contribuye a dirigir y controlar sus propias acciones. El lenguaje es el medio de comunicación de su pensamiento para dirigir sus propias acciones y las de los demás, además el lenguaje ayuda a encontrar orden, significación y sentido en el mundo que le rodea.

EL LENGUAJE DEL NIÑO DE CINCO AÑOS

DESARROLLO DE LA FONÉTICA

A los cinco años el lenguaje va perdiendo el carácter infantil, en el aspecto articulatorio, habiéndose completado en su segmento fónico y en la cadena hablada. Su articulación es buena, siempre que no existan problemas. Es conveniente escuchar al niño cuando habla, sin intentar adivinar lo que dice cuando no modula adecuadamente su voz o no articula con claridad.

DESARROLLO DE LA SEMÁNTICA

El niño se interesa por el sentido de las palabras y de la realidad que ellas definen, muestra vivo interés por la forma fónica de la palabra, independientemente de su significado, intenta comprender el significado de las palabras y explicar su génesis. Es capaz de crear e inventar palabras a partir de las analogías que le ofrece la práctica de la lengua o corregidas con una lógica significativa para el niño, mostrando con ello la captación que el niño ha realizado de los procesos internos de la lengua, para la formación de palabras, y como va haciendo suyos los mecanismos del signo lingüístico, tanto en el significante como en su significado.

Ya no juega con las palabras aunque su lenguaje formal y estructuralmente no llega a ser lógico hasta los siete años.

El vocabulario se hace cada vez más preciso, las estructuras sintácticas se acercan, poco a poco, a las normas adultas, pero la función de intercambio de información queda todavía muy reducida. Según Piaget, el lenguaje del niño de cuatro a seis años es egocéntrico, puesto que al principio no se comunica para intercambiar ideas sino para satisfacer impulsos o necesidades o para jugar; al mismo tiempo dice todo lo que piensa, pero no tanto para socializar su pensamiento como para reforzarlo (Monfort y Juárez Sánchez, 1987)

Ahora va a ir adquiriendo un vocabulario de lectura y un vocabulario de escritura. Los vocabularios pasivos (los de oír y leer) son más extensos y contienen más palabras potenciales que los activos (los de hablar y escribir) ya que tienen una fuerza significativa mayor que el de las palabras que se escuchan o leen.

El niño ya sabe construir diversos tipos de oraciones ya más complejas que contienen alrededor de diez palabras con un vocabulario de cierta riqueza, expresa ideas distintas, realiza oraciones coordinadas, subordinadas causales y consecutivas, y temporales. El niño adquiere la habilidad de incluir oraciones compuestas y subordinadas que implican relaciones entre hechos descritos utilizando los nexos: porque, así, si, etc.

El desarrollo de las operaciones lógico-concretas aún no se precisan en el lenguaje. La lógica necesaria para el intercambio dialogante no se inicia hasta los siete años aproximadamente. Gran parte de lo que expresa responde todavía al "monólogo colectivo", no ha llegado al lenguaje social, que supone la expresión y la comprensión de diversos puntos de vista.

En este período, el lenguaje, no es aún el auténtico instrumento del pensamiento y de la comunicación, que emplea conscientemente y que permite la conceptualización.

DESARROLLO MORFOSINTÁCTICO

Respecto al campo morfológico se puede decir que a los cinco años está básicamente adquirido. En el período anterior efectuaba una regularización sistemática de acuerdo con los paradigmas más usuales, por ejemplo dice rompido por roto. Ahora esta generalización va desapareciendo a medida que el niño desarrolla y enriquece el lenguaje.

Según Brown (1973), el desarrollo sintáctico de los niños durante este período se realiza en tres etapas:

- 1) Etapa en la que el niño adquiere la habilidad para reordenar las palabras de una oración. Cronológicamente hablamos de un niño de 48 meses que forma frases correctas de seis a ocho palabras aunque la media es de cuatro a cinco; utilizan gran número de adjetivos y adverbios, sobre todo de lugar, añade formas de futuro para los verbos distinguiendo mejor el uso de los tiempos del pasado; uso frecuentemente incorrecto del subjuntivo.
- 2) Etapa en la que el niño adquiere la habilidad de incluir una frase en otra para formar otras más complejas. Cronológicamente un niño de 54 meses usa adverbios de tiempo (hoy, ayer, luego); empieza a construir proposiciones subordinadas circunstanciales de causa y consecuencia.
- 3) Etapa en la que aparecen las oraciones compuestas, las cuales, a diferencia de las oraciones incluidas, contienen dos o más oraciones, cada una de las cuales expresa una idea separada. Cronológicamente un niño de 60 meses emplea de forma correcta los relativos y conjunciones, pronombres posesivos y tiempos principales, incluso el condicional. Emplea subordinadas circunstanciales de tiempo, aunque con problemas de concordancia.

EL LENGUAJE DEL NIÑO DE SEIS AÑOS

A partir de los seis años el niño puede comprender y producir, aproximadamente, todos los sonidos del lenguaje aunque algunos pueden plantearle problemas. Con frecuencia, los articula ajustadamente al principio de las palabras pero producen dificultad en mitad de ella, e incluso les resulta imposible articular cuando están al final de la misma.

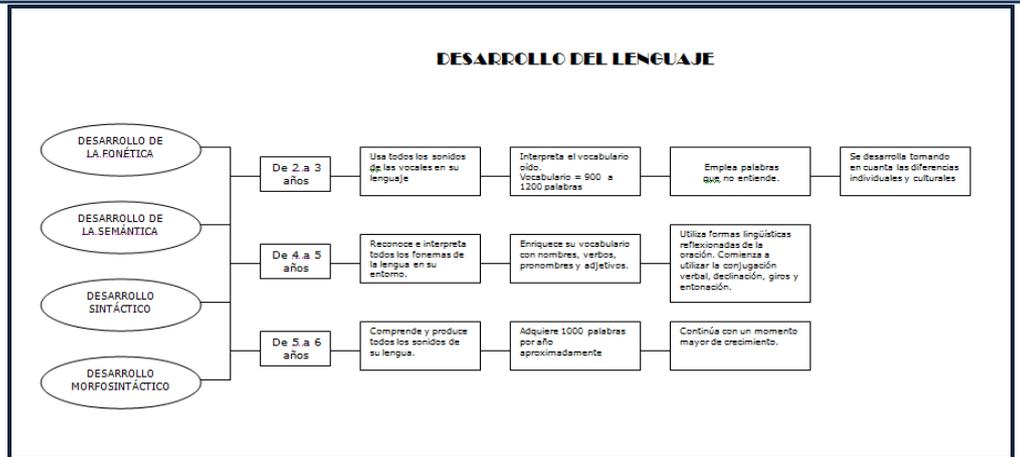
El vocabulario crece enormemente en estos años. Se estima que cada año adquiere cerca de 1,000 palabras en su vocabulario personal.

El desarrollo sintáctico continúa normalmente durante los seis años, con dos momentos de crecimiento mayores que ocurren aproximadamente a los seis y luego a los once o doce años, de forma paralela al crecimiento cognoscitivo.

González, Eugenio y Bueno, José Antonio, *Psicología de la educación y del desarrollo en la edad escolar*, Madrid, CCS, 2004, p.195-206.

Para la revisión se solicitará leer el texto en grupos y dar comentarios sobre su importancia.

Para finalizar se les pedirá a los participantes realizar un mapa conceptual de acuerdo al texto y compartirlo con el grupo.



POSIBLE PROBLEMÁTICA

Que no se formen las parejas debido al número de integrantes y que alguien esté solo.

SOLUCIÓN

La instructora tendrá que trabajar con la persona que no encontró pareja.

ACTIVIDAD 3. FORMA UN CIRCULO	
TIEMPO	1 hora
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	<p>Que los participantes logren descubrir por medio de una dinámica que la comunicación implica la existencia de un mensaje a transmitir y que para que se logre, el emisor y el receptor deben utilizar el mismo punto de referencia; de lo contrario habrá un fracaso en la comunicación.</p> <p>Que los participantes conozcan las causas de los fracasos de la comunicación.</p>
RECURSOS	Limones, naranjas, papas, pepinos, zanahorias.
PROCEDIMIENTO	<p>Se solicitará a los participantes formar un círculo, el instructor le aventará a alguien un limón diciendo su nombre antes de aventarlo, esta persona elegirá a otro compañero y hará lo mismo: mencionará su nombre y luego aventará el limón; una vez que el limón haya pasado por las manos de todos se repite la operación y cuando los integrantes ya estén familiarizados se aventará una verdura diferente pero al mismo tiempo que se está aventando el limón, así sucesivamente se incorporará otro elemento para aventarlo de tal modo que llegara el punto en que se aventarán varios objetos al mismo tiempo con la intención de cacharlos todos de manera rápida, precisa y siguiendo las instrucciones.</p> <p>Una vez finalizada la dinámica será comparada con los fracasos de la comunicación y quedará demostrado que para que sea posible descifrar un mensaje emisor y receptor deben utilizar el mismo punto de referencia, poseer el mismo lenguaje, dotar del mismo sentido a las palabras.</p> <p>Se analizará la siguiente información.</p> <p>Tourtet, Lise, Lenguaje y pensamiento preescolar, Madrid, Narcea, 2ª edición, 1987, p. 46-51</p>
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Tal vez no todas las personas podrán cachar el objeto al lanzarlo.
SOLUCIÓN	La instructora hará énfasis sobre la importancia de poner atención a la actividad y realizarla siguiendo el procedimiento correcto.

ACTIVIDAD 4. CONTESTA EL CUESTIONARIO Y DESCUBRE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA

TIEMPO 1 hora 30 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Demostrar que las cosas existen porque las mencionamos y cómo adquieren los niños el significado de las palabras.

Retomar la importancia de la dialéctica.

Ejemplificar el desajuste según Bruner (1983)

RECURSOS Sobres amarillos, fotocopias y el uso de Power Point.

PROCEDIMIENTO La instructora dará instrucciones utilizando palabras raras que no permitirán a los participantes entender el mensaje. Ejemplo:

Formen **crepas** de 4 o 5 **gatos**, escojan un **príncipe** para que venga y tome del **castillo** un **chisula** color **chicri** que tiene **afuera** una **ripita** y **coscos** de donde se van a adquirir las **babisas**. Tienen 20 **pedras** aproximadamente para resolver la **ripita**.

Se repetirán las instrucciones una y otra vez, sin embargo no podrán descifrarlo hasta que se de el lenguaje corporal y se muestren los objetos dándoles un nombre.

Para poder descifrar el mensaje la instructora mostrará las palabras raras y solicitará a los participantes interpretar su significado real, ya habiéndose entendido a través del lenguaje corporal y de haber mostrado los objetos con sus respectivos nombres.

crepas	equipo
gatos	personas
principe	representante
castillo	mesa
chisula	fólder
chicri	amarillo
afuera	adentro
ripita	cuestionario
coscos	fotocopias
babisas	respuestas
pedras	minutos

Surgirán preguntas y comentarios respecto a cómo adquieren los niños el lenguaje, quedará demostrado que las cosas existen porque las mencionamos, y lo que experimentan los niños al no entendernos. Se pretende retomar la dialéctica y su intervención para explicar las palabras que los niños no entienden.

La instructora solicitará el mensaje correcto de acuerdo a nuestra lengua y contexto y solicitará la realización de la actividad.

MENSAJE

Formen **equipos** de 4 o 5 **personas** escojan un **representante** para que venga y tome de la **mesa** un **sobre amarillo** que tiene **adentro** un **cuestionario** y **fotocopias** de donde se van a adquirir las **respuestas**. Tienen 20 **minutos** aproximadamente para resolverlo.

Los participantes resolverán las siguientes preguntas por medio de la información proporcionada en fotocopias de la fuente Antología Desarrollo de la lengua oral en el preescolar, Unidad 3, p. 119-133

PREGUNTAS

1. ¿Cuáles son los sonidos que emiten los niños durante el primer año de vida?
2. ¿Qué entiendes por desarrollo fonológico?
3. ¿Cuándo aprenden los niños entonación?
4. ¿Qué mostró la investigación de Bruner?
5. ¿En qué consiste el desajuste?
6. ¿Cómo aprende el niño las reglas gramaticales?
7. ¿Cómo es descrito el desarrollo de la negación?
8. ¿Qué podría ser una prueba de que los niños están aprendiendo las reglas para las terminaciones de los verbos regulares?

Se revisará solicitando las respuestas de los participantes y proyectando en Power Point el cuestionario correcto.

EJEMPLO

1. ¿Cuáles son los sonidos que emiten los niños durante el primer año de vida?
R = Llanto, borboteo, balbuceo.
2. ¿Qué entiendes por desarrollo fonológico?
R = El desarrollo de la comprensión por parte del niño de que las diferentes combinaciones de sonidos del lenguaje conllevan a diferencias de significado.
3. ¿Cuándo aprenden los niños entonación?
R = Durante los primeros doce meses el niño está aprendiendo otras cosas sobre el habla y la palabra hablada como entonación y variaciones de acento.
4. ¿Qué mostró la investigación de Bruner?
R = Sobre los prerrequisitos y los precursores del lenguaje cómo la mirada y la vocalización son las primeras formas de comunicación.
5. ¿En qué consiste el desajuste?
R = Se da cuando el niño ha hecho una hipótesis totalmente errónea sobre el significado de una palabra y el resultado normalmente es que el adulto no le entiende en lo absoluto.
6. ¿Cómo aprende el niño las reglas gramaticales?
R = Existe una predisposición innata para aprender las reglas gramaticales, la primera manifestación sería la habilidad para combinar palabras en producciones de varias palabras.
7. ¿Cómo es descrito el desarrollo de la negación?
R = Como un desarrollo posterior, ya que al niño le toma largo tiempo el dominio de las formas de negación.
8. ¿Qué podría ser una prueba de que los niños están aprendiendo las reglas para las terminaciones de los verbos regulares?
R = El que quieran conjugar todos con “ed” porque así lo han escuchado.
9.
¿_____?
R _____ =

10.
¿_____?
R _____ =

Nota: Los reactivos 9 y 10 son para que los participantes realicen sus propias preguntas y respuestas.

POSIBLE
PROBLEMÁTICA: Tal vez la actividad de mucho de qué hablar y los participantes quieran extenderse o les tome mucho tiempo resolver el cuestionario.

SOLUCIÓN El instructor será respetuoso del tiempo ya establecido para no desfasarse de la programación.

TAREA	Lectura del tercer eje temático y realizar una situación didáctica.
-------	---

EJE TEMÁTICO 3. CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS

Fecha: _____

Tiempo: 5 horas

TEMAS

- ¿Es aconsejable colocar prematuramente a los niños en la situación de tener que enfrentarse al aprendizaje formal, estructurado, ordenado y secuencial de un abstracto sistema de símbolos de comunicación?
- Ha sido posible hacer que ciertos niños reconozcan símbolos y hasta palabras y números pero nadie parece ser capaz de hacer que los niños piensen con esos símbolos antes de estar ya preparados.
- ¿A qué se debe la ansiedad escolar en los niños?
- Hay mucho que aprender antes de pasar a los libros
- ¿Quién es buena maestra?

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Conen, Dorothy. Cómo aprenden los niños, Ed. SEP-FCE, México, 1997.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

TIEMPO

1	Retroalimentación sobre una clase en preescolar.	30 minutos
2	Lectura en equipos y exposición.	1 hora 40 minutos
3	Retroalimentación con fundamentos.	1 hora
4	Realización de una situación didáctica que favorezca el lenguaje.	1 hora
5	Concientización	30 minutos

Nota: se tienen contemplados 20 minutos de descanso

TOTAL: 4 horas 40 minutos

ACTIVIDAD 1. RETROALIMENTACIÓN SOBRE UNA CLASE EN PREESCOLAR.

TIEMPO 30 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Lograr que los participantes hagan una reflexión sobre su práctica docente.

RECURSOS Fotocopias, computadora, cañón, presentación en Power Point.

PROCEDIMIENTO Por medio de Power Point la instructora mostrará un documento denominado "Informe General de Retroalimentación" con la intención de compartir una experiencia que tuvo en el aula durante una observación de clase.

FORMATO

PROF(A): _____ SECCIÓN: _____
 FECHA: _____ GRUPO: _____ No DE NIÑOS: _____
 HORA: _____ SUPERVISOR DE CLASE: _____
 TEMA: _____

ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	COMENTARIOS

Se repartirá una fotocopia del formato a cada uno de los participantes para que asienten un comentario positivo o negativo de acuerdo a la situación que la instructora ira narrando.

Según la observación de clases se hará énfasis en dar una propuesta en el caso de que el comentario sea negativo.

FORMATO

PROF(A): _____ SECCIÓN: _____
 FECHA: _____ GRUPO: _____ No DE NIÑOS: _____
 HORA: _____ SUPERVISOR DE CLASE: _____
 TEMA: _____

ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	COMENTARIOS
Saludo a los niños por medio de una canción	La profesora ingreso al salón de clases y solicitó a los niños ponerse de pie y realizar el saludo cantado.	
Trabajo en cuadernos	La profesora copio la siguiente información en el pizarrón y solicitó a los niños copiarla en su cuaderno. "El colegio en donde yo estudio es muy bonito y grande, hay 6 maestras, el miércoles miss Anita y miss Rosita faltaron al trabajo". PREGUNTA ¿Cuántas maestras me quedaron?	
Resolución del problema	Una vez que los niños terminaron de copiar la profesora les ayudo a resolver el problema indicándoles la respuesta correcta, cuando la copiaron en sus cuadernos, a cada uno le puso un sello que decía: "Si trabajo"	

Se dará tiempo considerable para que los participantes anoten su comentario de manera individual. Es importante mencionar que no habrá retroalimentación, una vez que hayan anotado su comentario se procederá a la siguiente actividad ya que es ahí donde se demostrará porque las actividades realizadas por la profesora cerca de favorecer la motivación agrado por el aprendizaje repercuten en el fracaso escolar de los preescolares.

POSIBLE PROBLEMÁTICA	Tal vez existan personas que no hayan tenido la oportunidad todavía de realizar una retroalimentación, esta situación podría impedirles llevar a cabo la actividad.
SOLUCIÓN	Que tales participantes se retroalimenten con quienes ya hayan experimentado una retroalimentación.

ACTIVIDAD 2. LECTURA EN EQUIPOS Y EXPOSICIÓN.

TIEMPO 1 hora 40 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Propiciar una reflexión sobre la práctica docente.
Dar información sobre la forma en que aprenden los niños con la intención de favorecer su desarrollo intelectual mediante la acción y por medio de los sentidos.

RECURSOS Rotafolios, plumones y fotocopias.

PROCEDIMIENTO Se solicitará a los participantes formar equipos y leer la antología de Dorothy Conen, Cómo aprenden los niños (pp. 89-114) para que puedan realizar una exposición.

A cada grupo se le asignará leer diferente información para que los temas no se repitan y las exposiciones sean diferentes.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Tal vez los participantes requieran más tiempo para la lectura.

SOLUCIÓN La instructora hará énfasis en la importancia de respetar los tiempos y tratará de apoyar a los equipos más lentos.

ACTIVIDAD 3. RETROALIMENTACIÓN CON FUNDAMENTOS

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Comprobar que la lectura de Conen cambio la percepción de los participantes en cuanto a la practica docente.

Compartir con los participantes la experiencia de retroalimentación realizando, realizar una con fundamentos teóricos que le permita al docente conocer sus áreas de oportunidad.

RECURSOS Fotocopias, música, CD, grabadora.

PROCEDIMIENTO Se solicitará a los participantes retomar la primera actividad, releer los comentarios que ya habían escrito en el formato de retroalimentación, comprobar si cambio su percepción y ya apoyado de una fundamentación teórica retroalimentar con calma, apoyándose de la lectura de Conen; se pondrá música para generar un ambiente de reflexión.

Para la revisión del trabajo se solicitará a los participantes compartir su retroalimentación con quien ellos quieran.

Finalmente la instructora compartirá la retroalimentación que ella hizo.

FORMATO

PROF(A): _____ SECCIÓN: _____
 FECHA: _____ GRUPO: _____ No DE NIÑOS: _____
 HORA: _____ SUPERVISOR DE CLASE: _____
 TEMA: _____

ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	COMENTARIOS
Saludo a los niños por medio de una canción	La profesora ingreso al salón de clases y solicitó a los niños ponerse de pie y realizar el saludo cantado.	Es fundamental realizar nuestra práctica docente tomando en cuenta que una forma de favorecer el desarrollo intelectual de los niños es mediante la acción y por medio de los sentidos.
Trabajo en cuadernos	La profesora copio la siguiente información en el pizarrón y solicitó a los niños copiarla en su cuaderno. "El colegio en donde yo estudio es muy bonito y grande y hay 6 maestras, el miércoles miss Anita y miss Rosita faltaron al trabajo". PREGUNTA ¿Cuántas maestras me quedaron?	Los niños hasta cerca de los 7 años se encuentran en una etapa de la vida en la que la realidad tienen un significado personal; es lo que ellos pueden ver, tocar, oler, oír y gustar, por lo que si se realizan actividades abstractas no es posible favorecer el aprendizaje. La enseñanza del lenguaje debe ser

		<p>integral, significativa y relevante para que los aprendices desarrollen su competencia comunicativa.</p> <p>Los ejercicios irrelevantes y aburridos les recuerda a los niños la distancia entre su mundo y el mundo de la escuela, lo realizado durante la observación no tienen ninguna relación con lo que ellos son, lo que piensan y hacen.</p>
Resolución del problema	<p>Una vez que los niños terminaron de copiar la profesora les ayudo a resolver el problema indicándoles la respuesta correcta, cuando la copiaron en sus cuadernos, a cada uno le puso un sello que decía: "Si trabajo"</p>	<p>Existe la necesidad de establecer nuevos enfoques entorno a las estrategias de aprendizaje que permitan lograr una forma integral basada en el desarrollo aquellas habilidades y competencias cognitivas que favorezcan a los niños, y sobre todo apoyarlos a pensar de manera crítica, reflexiva y creativa.</p>

Se dará tiempo considerable para que los participantes anoten su comentario de manera individual. Es importante mencionar que no habrá retroalimentación, una vez que hayan anotado su comentario se procederá a la siguiente actividad ya que es ahí donde se demostrará porque las actividades realizadas por la profesora cerca de favorecer la motivación agrado por el aprendizaje repercuten en el fracaso escolar de los preescolares.

POSIBLE
PROBLEMÁTICA

Que los participantes no sepan que escribir en la retroalimentación.

SOLUCIÓN

Apoyar a los participantes de manera personal.

ACTIVIDAD 4. REALIZACIÓN DE UNA SITUACIÓN DIDÁCTICA QUE FAVOREZCA EL LENGUAJE.

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Lograr que los participantes pongan en práctica lo aprendido y que muestren un cambio de actitud que se vea reflejado en la situación didáctica.

RECURSOS Hojas, plumones

PROCEDIMIENTO Los participantes en equipo realizarán una situación didáctica que favorezca el lenguaje y tomando en cuenta como aprenden los niños según Dorothy Conen.

Las situaciones didácticas no serán comentadas sino evaluadas por las instructoras.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Que los participantes requieran más tiempo o que no sepan que hacer.

SOLUCIÓN Se les solicitará compartir experiencias con otros equipos para lograr la apertura de la creatividad.

ACTIVIDAD 5. CONCIENTIZACIÓN

TIEMPO 30 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Llevar a cabo una reflexión que propicie un cambio de actitud en los docentes.

RECURSOS Hojas y pluma.

PROCEDIMIENTO Se les solicitará a los participantes que cierren los ojos para pensar en uno de esos días en los que se encuentran en el aula con sus preescolares llevando a cabo la enseñanza-aprendizaje; que detecten si realizan practicas inadecuadas que les recuerdan a los niños la diferencia que existe entre su mundo y el mundo de la escuela y que propongan una solución que repercuta en un verdadero cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después de haberlos inducido a esa reflexión se les pedirá escribir una carta a sus futuros alumnos en donde expresen aquellos compromisos que los acerquen a mejorar la calidad educativa no sólo de su lugar de trabajo sino de su país y con esto contribuir a elevar el nivel educativo.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Que no sean honestos consigo mismos o que aún no se hayan percatado de sus errores.

SOLUCIÓN Inducirlos a una auténtica reflexión por medio de la actitud.

TAREA Lectura del cuarto Eje Temático.

EJE TEMÁTICO 4. CUERPO, ESPACIO, LENGUAJE

Fecha: _____

Tiempo: 5 horas

TEMAS

- ¿Qué entendemos por psicomotricidad?
- Psicomotricidad y lenguaje cómodos aspectos importantes en el desarrollo infantil de 3 a 8 años.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Ancín, Echari, María Teresa, Cuerpo, espacio, lenguaje: guías del trabajo, Madrid, Narcea, 1989, pp. 143.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

TIEMPO

1	Practica de Zumba.	20 minutos
2	Descubre tu cuerpo.	1 hora
3	Marca tu silueta	1 hora 20 minutos
4	Competencia de psicomotricidad.	1 hora
5	Situación didáctica "cuerpo, espacio y lenguaje".	1 hora

Nota: se tienen contemplados 20 minutos de descanso.
Los participantes deberán presentarse en pants y tenis.

TOTAL: 4 horas 40 minutos

ACTIVIDAD 1. PRACTICA DE ZUMBA	
TIEMPO	15 minutos
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Integrar a los participantes en una actividad donde puedan experimentar los movimientos de las diferentes partes del cuerpo, demostrar como los movimientos coordinados se adaptan a las necesidades espacio-temporales gracias a la imagen corporal.
RECURSOS	Televisión, reproductor de DVD y DVD de Zumba
PROCEDIMIENTO	Se proyectará un DVD de Zumba en donde varios profesores participan practicando este baile. Los participantes deberán seguir los pasos del baile al ritmo de la música, siguiendo las instrucciones del instructor del DVD.
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Tal vez los participantes no lleven el mismo ritmo en el baile.
SOLUCIÓN	Se les persuadirá para que no se desmotiven.

ACTIVIDAD 2. DESCUBRE TU CUERPO

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Ejecutar una acción que les permita a los participantes experimentar el funcionamiento de su esquema corporal.

RECURSOS Un paliacate

PROCEDIMIENTO Se les solicitará a los participantes entrar a un cuarto oscuro con los ojos vendados, tendrán que vivir la experiencia de caminar y tocar su cuerpo. La instructora comentará lo siguiente: desplázate lentamente y encuentra un lugar que te haga sentir cómodo y relajado; alza tu mano derecha, ahora la izquierda, estírate, camina dos pasos hacia atrás; ahora siéntate, escoge un lugar para sentarte y encuentra una persona con quien compartirás la experiencia que estas viviendo. ¿Qué sientes?, ¿En qué consiste el funcionamiento de tu esquema corporal?

Una vez que comenten con sus compañeros su experiencia, se descubrirán los ojos, se dirigirán al salón donde se encontraban al inicio y expresarán sus conclusiones sobre la actividad.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Es posible que a algunas personas les de miedo desplazarse con los ojos vendados o cerrados.

SOLUCIÓN La instructora propiciará un ambiente que les de seguridad.

ACTIVIDAD 3. MARCA TU SILUETA

TIEMPO 1 hora 20 minutos

SESIONES 1 sesión

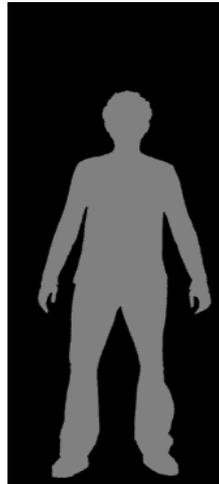
PROPÓSITO Demostrar que es necesario ofrecerle al niño un medio pedagógico coherente que se adapte a él; un medio en el que no sea mero receptor sino también transmisor de experiencias y vivencias a través del cuerpo, espacio y lenguaje.

RECURSOS Papel craft, lápiz, cinta canela, marcadores, cámara, televisión, aserrín

PROCEDIMIENTO Se les solicitará a los participantes trabajar en pares; una persona tendrá que acostarse sobre el papel craft y la otra le ayudará a marcar su silueta, después cambiarán los roles.

Una vez que queden listas las siluetas de todos los participantes, se les pedirá que las coloquen en alguna pared utilizando cinta canela, ya colocadas cada una en un lugar específico se les pedirá a los participantes abandonar el aula para que la instructora cambie las siluetas de lugar y ponga sobre ellas aserrín con la intención de complicar la identificación por parte de los participantes de su propia silueta en el momento en el que vuelvan a entrar al aula

Después de haber dado sus comentarios observarán un video en donde niños de preescolar realizan la misma actividad y de que forma la maestra les ayuda a reconocer su esquema corporal.



POSIBLE PROBLEMÁTICA Los participantes podrían tener problemas para identificar su silueta.

SOLUCIÓN Hablar sobre la importancia del conocimiento del esquema corporal y solicitar a los participantes que no les fue difícil la identificación apoyar a los compañeros que sí.

ACTIVIDAD 4. DESCUBRE LA PSICOMOTRICIDAD	
TIEMPO	1 hora
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Hacer que los participantes logren entender la psicomotricidad y se encuentren familiarizados con lo que implica la coordinación motriz y las conductas perceptivo-motrices.
RECURSOS	Pelota, lazos, silbato, sobres amarillos y fotocopias.
PROCEDIMIENTO	<p>Se dividirá al grupo en 2 equipos para realizar competencias en donde cada equipo tendrá como objetivo desplazarse 10 metros de la siguiente forma:</p> <p>Una persona del equipo caminará hacia atrás, otro en cuclillas, otro en puntillas, otro saltando en un solo pie, alguien más saltando normal y dos personas tendrán que ir lanzándose con dos manos una pelota; cuando todos los integrantes del equipo lleguen a la meta deberán tomar unos sobres con información acerca de la psicomotricidad. Posteriormente deberán regresar al punto de partida pero este regreso será diferente ya que la instructora dará las indicaciones en qué forma deberán hacerlo: “brinca delante-detrás, arriba-abajo, fuera de la línea, lento-rápido”.</p> <p>El equipo que llegue a la meta con el sobre será el ganador.</p> <p>La segunda instrucción será utilizar las fotocopias para realizar un resumen y copiarlo sobre las siluetas de su cuerpo que se realizaron en la actividad anterior; cada participante expondrá su resumen y aportará una idea.</p> <p>Ancin, María Teresa, Cuerpo, Espacio, Lenguaje, Madrid, Norela, 1989, p. 11-15</p>
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Tal vez algunos participantes no realicen la actividad.
SOLUCIÓN	La instructora supervisará que se lleven a cabo como estaba pensado.

ACTIVIDAD 5. SITUACIÓN DIDÁCTICA “CUERPO, ESPACIO Y LENGUAJE”

TIEMPO 1 hora

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Comprobar si los participantes en esta etapa ya son capaces de poner en práctica los conocimientos sobre psicomotricidad y si lograron identificar la estrecha relación que existe entre éste aspecto y el lenguaje.

RECURSOS Hojas de papel tamaño carta, lápiz o pluma.

PROCEDIMIENTO Se solicitará la realización de una situación didáctica tomando en cuenta la psicomotricidad y comunicación ya vistos durante el curso-taller. La actividad será individual y al aire libre.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Los participantes tal vez pierdan tiempo platicando.

SOLUCIÓN Supervisión por parte de la instructora.

TAREA

El grupo será dividido en 2 equipos con el objetivo de buscar en Internet la siguiente información.

- El equipo 1 investigará acerca del “Trabajo sobre didáctica en la enseñanza del inglés como segunda lengua”.
- El equipo 2 investigará acerca de “Vygotsky desde la perspectiva del lenguaje total”.

Ambos equipos realizarán un ensayo de 2500 palabras aproximadamente y anotarán en las conclusiones una propuesta sobre la enseñanza del idioma inglés en preescolar tomando en cuenta toda la información del curso-taller y la perspectiva de Vigotski y Goodman.

Se solicitará la propuesta en Power Point por equipo.

El trabajo será elaborado en inglés y deberán presentarlo en la última sesión que se llevará a cabo una semana después de haber sido asignado.

EJE TEMÁTICO 5. LENGUAJE TOTAL Y ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS

Fecha: _____

Tiempo: 5 horas

TEMAS

- Goodman y Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total.
- ¿Cómo aprenden los niños de otros niños?
- Profesor-alumno en el papel del lenguaje como objeto de conocimiento y como medio comunicativo.
- Comprensión auditiva y comunicacional oral.
- Ambiente bilingüe o multibilingüe.
- La necesidad de comunicarse.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD

TIEMPO

- | | | |
|---|---|--------------------|
| 1 | Debate y presentación de propuestas sobre la enseñanza del idioma inglés en preescolar. | 2 horas 20 minutos |
| 2 | Presentación de la propuesta final y conclusiones. | 2 horas 20 minutos |

Nota: se tienen contemplados 20 minutos de descanso.

TOTAL: 4 horas 40 minutos

ACTIVIDAD 1. DEBATE Y PRESENTACIÓN DE PROPUESTAS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS	
TIEMPO	2 horas 20 minutos
SESIONES	1 sesión
PROPÓSITO	Conocer las propuestas y comprobar si el curso verdaderamente generó un cambio de actitud en los docentes.
RECURSOS	Computadora y uso de Power Point
PROCEDIMIENTO	Se realizará un debate entre los dos grupos sobre lo que es mejor para que los niños aprendan inglés, los equipos expondrán su propuesta en Power Point y comentarán sus razones.
POSIBLE PROBLEMÁTICA	Que sea complicado para los participantes llegar a un acuerdo.
SOLUCIÓN	Intervención de la instructora tomando en cuenta lo aprendido en el curso y la información sobre Goodman respecto a la enseñanza del inglés como segunda lengua.

ACTIVIDAD 2. PROPUESTA FINAL Y CONCLUSIONES

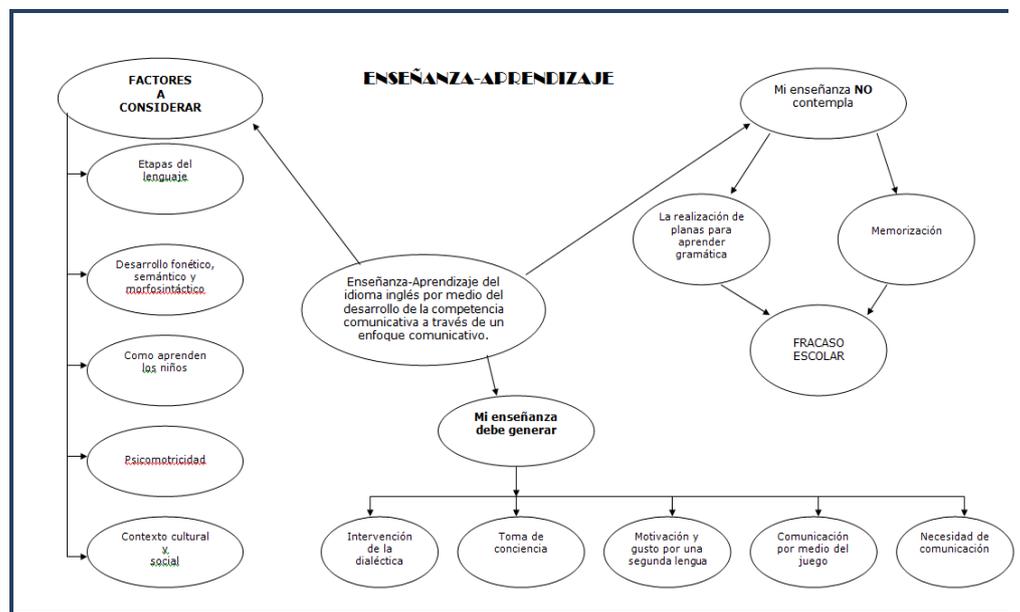
TIEMPO 1 hora 20 minutos

SESIONES 1 sesión

PROPÓSITO Comprobar si se cumplieron los propósitos del proyecto de innovación.

RECURSOS Computadora y el uso de Power Point

PROCEDIMIENTO Los participantes tendrán que elegir la propuesta final sobre la enseñanza del idioma inglés en preescolar. En ese momento una persona estará a cargo de su realización en Power Point para que se proyecte, se comenta y se distribuya a cada participante.



Para las conclusiones, cada participante tendrá que pasar al frente y compartir su experiencia sobre el curso y su compromiso en el futuro.

La instructora recibirá los ensayos presentados por escrito y enviará una retroalimentación por correo electrónico.

POSIBLE PROBLEMÁTICA Que no todos estén de acuerdo con la propuesta.

SOLUCIÓN Supervisión futura, motivación y apoyo.

FECHA	EJE TEMÁTICO	REQUISITOS
	I Lenguaje, - toma de conciencia y dialéctica	Contar con el material de apoyo.
	II Desarrollo del lenguaje oral y escrito	Haber realizado la lectura previa del Segundo Eje Temático.
	III Como aprenden los niños.	Haber realizado la lectura previa del Tercer Eje Temático.
	IV Cuerpo, espacio, lenguaje	Haber realizado la lectura previa del Cuarto Eje Temático. Los participantes deberán presentarse en pants y tenis. Traer un paliacate.
	V Lenguaje total y enseñanza del idioma inglés en preescolar	Los participantes deberán presentar su ensayo en Power Point en el que brindarán su propuesta sobre la enseñanza del idioma inglés.

REQUISITOS GENERALES

- 100 % de asistencia.
- Entrega de tareas.
- Contar con el material de trabajo.

CONCLUSIONES

Las transformaciones del entorno de globalización e interculturalidad han determinado un mundo laboral cambiante y competitivo en donde las empresas requieren de individuos que estén preparados ante los cambios, que sean capaces de aplicar sus saberes y habilidades en el desarrollo de una labor específica en cualquier institución y en cualquier país, que tengan un aprendizaje mayor, así como un nivel de adaptación y apertura a la mejora continua que les genere una ventaja competitiva frente a un entorno de transformación no sólo a nivel nacional sino también a nivel internacional. Al respecto, en el 2009, en México se establece un plan nacional para la adquisición del idioma inglés desde los primeros nueve años de vida académica básica hasta una formación universitaria con el fin de generar una formación integral y satisfacer los requerimientos de una sociedad de la información.

Por otra parte, tanto la educación como la comunicación humana son procesos complejos desde sus teorías hasta sus concepciones más estructurales; no obstante, el campo de estudio de la comunicación es aplicable a cualquier interacción que el ser humano desarrolle al relacionarse con sus semejantes. En este sentido, se ha tomado el fenómeno comunicativo que sucede entre emisor-docente y receptor-alumno durante el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y todo lo que el proceso comunicativo deriva para su eficacia o fracaso.

Al identificar el proceso de comunicación entre emisor-docente y receptor-alumno se considera que tanto el docente como los alumnos, realizan simultáneamente roles de emisor y receptor, por lo que el escuchar se considera con la misma valía que el pronunciar mensajes. Conjuntamente el emisor-docente ha de recordar que la comunicación siempre obedece a una intencionalidad o a alguna necesidad, sea psicológica o pragmática, por lo que la intención con la que se comunica ha de ser clara y precisa para lograr el objetivo planteado mediante el uso de un código en común.

Es de suma importancia que el papel del emisor-docente sea la de un líder que genere un ambiente óptimo para proporcionar y posibilitar numerosas oportunidades de comunicación para el estudiante en la adquisición de un idioma, en este sentido se puede considerar a la comunicación como un proceso de regulación empática entre los interlocutores a través del diálogo y a pesar de no estar exenta al fracaso debido a los factores externos (ruido) así como internos (emociones, tensiones, problemas) la fuente o emisor-docente es capaz de explicar, dirigir, orientar y animar a los receptores-alumnos a que consigan el objetivo planteado, su propio aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas.

Actualmente se han examinado nuevos modelos educativos que renueven las metodologías de enseñanza y promuevan estrategias que aseguren el aprendizaje, por lo que se ha dado suma importancia a los estudios por competencias. Sin embargo, el apresuramiento por llevar a cabo tales acciones al campo formativo en la educación básica ha tenido poca claridad en cómo el enfoque por competencias se puede aplicar de manera específica y efectiva en la educación. Por ende, existe un desconcierto por parte de los docentes ante cualquier propuesta pedagógica, quienes la reciben sin comprender de qué se trata y cómo llevarla a cabo. En este punto el emisor-docente lleva ya consigo barreras de manejo de información y seguridad que resultan en una deficiencia comunicativa.

En el caso de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se carece de un enfoque comunicativo real que promueva la comunicación y el desarrollo de las competencias comunicativas, por lo que el enfoque prevaleciente es el dictaminado por cada docente, quienes han creado en ocasiones hasta extrañas e incomprensibles técnicas que no resultan las más adecuadas para un aprendizaje significativo. No se trata simplemente de seguir una innovación sino de buscar una alternativa de solución a estos problemas, de tal forma que la adquisición de una segunda lengua se convierta en un proceso que facilite una actuación más dinámica, participativa y significativa para los receptores-alumnos, en donde el individuo utilice y comparta su conocimiento (adquirido de forma individual) en un grupo, así mismo se modifica el comportamiento y se

generan nuevos, siendo a través del desarrollo de las competencias comunicativas que el individuo transmita el conocimiento adquirido.

Al considerar los aspectos que contiene el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del enfoque comunicativo, se llega a la conclusión de que el modelo comunicativo tiene como propósito fundamental promover el desarrollo de actividades que promuevan la construcción gradual de los conocimientos y es que a través de una comunicación interactiva en aula se favorece el autoaprendizaje. El quehacer cotidiano de aula se caracteriza por el trabajo común y compartido entre todos los participantes (docentes y alumnos); a fin de construir simultáneamente el mismo conocimiento lingüístico se favorece el desarrollo de las competencias para la vida como el trabajo en equipo, la formación lingüística, la sociabilidad, desarrollo de la capacidad creativa y crítica.

Dicho aprendizaje significativo resulta de la instauración de actividades lúdicas o el juego con el objetivo de desarrollar las competencias comunicativas en los estudiantes y despertar su interés. Los juegos funcionan como el canal de comunicación entre el emisor y receptor, permitiéndoles ejercitar y desarrollar las habilidades comunicativas: las verbales encodificadoras (hablar y escribir) y dos decodificadoras (escuchar y leer). Finalmente, el receptor-alumno interiorizara sus experiencias a través de la autoreflexión o el pensamiento como resultado del proceso comunicativo, desarrollando a su vez una competencia de pensamiento crítico. Conjuntamente que la capacidad comunicativa humana comprende una comprensión empática, el emisor-docente ha de establecer una comunicación interpersonal efectiva, fluida, permanente, estable y con un grado de intensidad íntimo que contribuya a establecer la máxima comprensión en el estudiante. Esto es lo que ha hecho la diferencia en mi trabajo como comunicador- docente.

Las prerrogativas del enfoque comunicativo que se han desarrollado en este trabajo, obedecen a la convicción de que al no existir una transmisión eficaz de los conocimientos por parte del docente entonces se dificulta en gran medida el

proceso de aprendizaje de los alumnos en la adquisición de una segunda lengua.

El presente trabajo está enfocado en una visión comunicativa cuya aportación es destacar y considerar el valor de una comunicación eficaz como requisito indispensable en el logro de un aprendizaje significativo en el alumno, por tal motivo, es importante concientizar al emisor-docente del proceso de comunicación en el ejercicio de su labor educativa del día a día, así como el que reconozca su responsabilidad de lo que comunica y la forma en que lo hace trascenderá a una consecuencia social, la formación de seres humanos autónomos, críticos, competentes y competitivos ante cualquier situación o escenario que se le presente en la vida. Concebir a la docencia como un proceso de reproducción y cambio cultural, a través del cual se promueven, se dirigen, se conducen o facilitan aprendizajes significativos, transferibles y acreditables.

Apuesta por la generación del cambio positivo en la conducta y actitud del emisor-docente a través de la interacción formadora, la transferencia de información, la construcción de conocimientos y el desarrollo de competencias comunicativas respecto a los receptores en la medida en que su grado de conocimientos incluya el saber de los elementos, funciones, factores, canales que intervienen en el proceso comunicativo y su interrelación. De la misma manera sería consciente de su responsabilidad y compromiso social como el emisor de información y líder en el proceso de aprendizaje, tendría un efecto en él mismo y en la sociedad en la que vivimos.

FUENTES DE CONSULTA

A. Griffin, Emory, *Una primera mirada a las teorías de comunicación*, New York, McGraw Hill, 2003.

Alemaný, Carlos, *La comunicación humana: una ventana abierta*, México, Colección Serendipity, 2013.

Antiga, Nedelia; Tenorio, Guillermo, *Las metodologías de la Ciencia y sus Aplicaciones con Matriz Heurística*, México, LASE, 2014.

Argyris, Chris, *Sobre el aprendizaje organizacional*, México, Oxford University Press, 1999.

B. Cervantes, Martha; Hesles, Rosa Maria; Huacuja, Medina María del Carmen, *La comunicación en la infancia*, México, Lukambanda Editorial, 2004.

Borden A.; Stone D., *La comunicación humana*, Argentina, El Ateneo, 1982.

Bustamante, G., *El concepto competencia III. Un caso de contextualización*, Bogotá, Sociedad Colombiana de Pedagogía, 2003.

C. Alonso; Gallego D.; Honey P., *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1994.

Cartwright, Dorwin; Zander, Alvin, *Dinámica de grupos: investigación y teoría*, México, Trillas, 1994.

Castañeda, Margarita, *Los medios de la comunicación y la tecnología educativa*, México, Trillas, 1991.

Comunicación I, México, Mc Graw-Hill, 1997.

Delors, Jacques, *Informe de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI*, UNESCO, Revista Latina de Comunicación Social, España, Abril, 2001.

EURIDYCE, Red Europea de Información en Educación, 2000.

Fernández Collado, Carlos, *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*, México, McGraw-Hill Interamericana, 2008.

Frade Rubio, Laura, *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*, México, 2009.

Gallardo Cano, Alejandro, *Curso de teorías de la comunicación*, México, Serie comunicación, UNAM, 1990.

Guiraud, Pierre, *El lenguaje del cuerpo*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986.

Holden, Susan; Rogers, Mickey, *Enseñanza del idioma inglés*, México, DELTI, 2008.

Harmer, Jeremy, *La práctica de la enseñanza del idioma inglés*, England, Pearson Education, 2003.

K. Berlo, David, *El proceso de la comunicación, introducción a la teoría y la práctica*, Buenos Aires, El ateneo, 1996.

Maldonado Willman, Hector, *Manual de comunicación oral*, México, Alhambra, 1993.

Mastache, Anahí, *Formar personas competentes: desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.

Niño Rojas, Víctor Miguel, *Competencias en la Comunicación. Hacia las prácticas del discurso*, Bogotá, Ecoe Ediciones, 2001.

Nonaka I., *La empresa creadora del conocimiento*, España, Deusto, 2000.

Ocampo López Javier, "Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 2008, Issue 010, p. 57-72

Oppenheimer, Andrés, *Ensayo del libro: Basta de historias: la obsesión Latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro*, Nueva York, Vintage Español, 2010.

Pozo Municio, Juan Ignacio, *Adquisición de conocimiento*, Madrid, Ediciones Morata, 2003, pp. 271.

Prieto Castillo, Daniel, *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, La Crujia, 2004.

Ramírez Apáez, Marissa; Molina Morales, Mónica; Ramírez Apáez, Adriana; Orozco Pérez, Mariana, *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias en secundaria*, México, Trillas, 2006.

Robbins Stephen, P.; Judge Timothy, A., *Comportamiento Organizacional*, México, Pearson, Decimotercera Edición, 2009.

Rodríguez Illera, José Luis, *Educación y Comunicación*, Barcelona, México, Paidós, 1988.

Rogers, Carl R., *Libertad y creatividad en la educación*, México, Paidós, 1996.

Rogers, Carl; Barry, Stevens, *Persona a persona*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1985.

Spratt, Mary; Pulverness Alan; Williams Melanie, *Curso de TKT. Módulos 1,2 and 3*, United Kingdom, Cambridge University Press, 2011.

Stephen, P. Robbins, Timothy, A. Judge, *Comportamiento Organizacional*, México, Pearson, Decimotercera Edición, 2009.

Stern, H. H., *Conceptos fundamentales de la enseñanza del lenguaje*, Oxford, Oxford University Press, 1983.

Suárez Díaz, Reinaldo, *La educación. Estrategias de aprendizaje-enseñanza. Teorías educativas*, México, Trillas, 2002.

Taylor Dalmas, A.; Altman, Irwin, *La comunicación en las relaciones interpersonales: un proceso de penetración social*, U.S.A., Redmond M. V., 1995.

Tubbs, Stewart, *Comunicación Humana*, México, Mc-Graw-Hill, 2000.

UNESCO, Informe mundial, *Hacia las sociedades del conocimiento*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005. <http://www.unesco.org/publications>

W. Santrock, John, *Psicología de la educación*, McGraw Hill Education, México, 2014.

Yurén, Adriana, *Conocimiento y Comunicación*, México, Alhambra Mexicana, 1994.

Zabalza Beraza, Miguel Ángel, *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*, Colombia, Narcea, 2014.

Argudín Vazquez, Yolanda, *Educación basada en competencias*. Fuente: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

Instituto Cervantes para la traducción en español, *Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* [en línea], Junio 2002, Dirección URL:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Programa Nacional de Inglés en Educación Básica PNIEB-NEPBE. Dirección URL: <http://nepbe-pnieb.blogspot.mx>

Secretaría de Educación Pública. Dirección URL: http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias

Toledo, Franz, *Semiología/Locutores G1*, ECC USAC, 23 de febrero de 2012, Dirección URL: <http://semiologiagrupo1locutores.blogspot.mx/2012/02/mapa-conceptual-comunicacion.html>

Universidad de la Frontera, *Política de Formación Profesional de la Universidad de la Frontera*, [en línea], p. 16, Universidad de la Frontera, Dirección URL: http://www2.ufro.cl/transparencia/ver_doc.php?id=19912&m=2&i=2&c=1