

33



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
"CAMPUS ARAGÓN"**

**"ESTRATEGIAS METODOLOGICAS QUE PROMUEVEN  
EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL IDIOMA  
INGLES EN SECUNDARIA"**

**T E S I S**

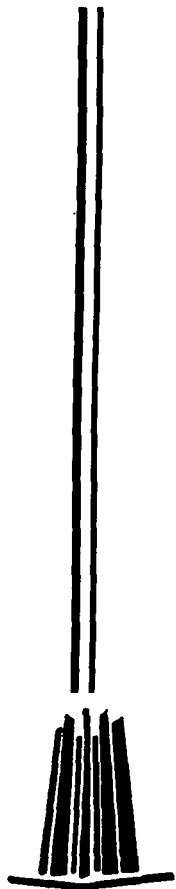
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA  
P R E S E N T A:  
DELIA EDITH GONZÁLEZ SANTOS

ASESOR: MTRO. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ.

MÉXICO.

2002.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN





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.

## DEDICATORIAS

### A DIOS:

Le agradezco por guiarme en mis estudios,  
por darme la fortaleza de continuar en los momentos difíciles y  
por permitirme concluir mi sueño.

### A MIS PADRES:

Que en todo momento me apoyaron y me brindaron su confianza,  
por quienes he conseguido obtener éste logro en mi vida.  
Por todos los momentos, las preocupaciones y por sus palabras: muchas  
gracias. Además **GRACIAS** por darme la mejor herencia que pudiera recibir:  
mis estudios.

### A MIS HERMANAS:

**Norma**, gracias por tus consejos, por tu cariño y apoyo  
porque a pesar de ser hermanas también hemos sido amigas.

A ti **Alejandra** que has estado en los momentos difíciles,  
te agradezco por las horas de trabajo que junto a mí pasaste,  
por las preocupaciones y por tu cariño.

**Sandra**, la más pequeña de mis hermanas, también te agradezco por tu  
preocupación y cariño. Además Gracias por creer en mí.

### A MIS CUÑADOS:

Arturo Segura Toledo y Héctor García Manjarrez.

**A ROSA:**

La persona que ahora considero una amiga,  
por su apoyo, interés y preocupación constante;  
por ser la persona que me motivó a continuar en todo momento  
y que no permitió que me rindiera ante los problemas.  
**¡GRACIAS AMIGA!**

**A MIS AMIGOS Y AMIGAS:**

Alberto Garcilazo, Isabel Rivera, Angélica Gutiérrez: Gracias.

**AL PROF. JESÚS ÁLVAREZ BANDA:**

Director de la Escuela Secundaria No. 0651 "Gral. Vicente Guerrero"  
Turno Matutino. Ubicada en el Municipio de Chimalhuacán  
Le agradezco por haberme brindado su apoyo  
y otorgarme las facilidades en la realización de la presente.

**AL CENTRO DE MAESTROS: No. 0956  
PROFA. "JOSE MARIA LABALLE URBINA"**

Por el apoyo que me brindaron al realizar el presente trabajo de investigación.

**AL MTRO. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ  
(Asesor de Tesis)**

Por su asesoría y paciencia en la realización del presente trabajo,  
por sus palabras de aliento, por los momentos que dedicó a mi trabajo.  
Gracias.



### **A MIS ALUMNOS:**

Todos lo alumnos del ciclo escolar 1999-2000 T. M.  
por permitirme conocer sus preferencias de aprendizaje  
y ayudarme en la realización de mi investigación.

### **AL JURADO DE TESIS:**

Por la revisión y corrección de mi trabajo, por sus observaciones,  
ejemplo, enseñanza y por su apoyo.

### **A LA UNIVERSIDAD**

Por todo lo que representa desde el comienzo de mis estudios,  
por los sueños e ideales cumplidos, por las alegrías que en ella tuve  
y en especial a todos mis profesores de carrera,  
quienes contribuyeron en mi formación profesional  
además de que dejaron en mí la huella de seguir su ejemplo,  
buscando ahora contribuir en la formación de otras personas  
y siguiendo la noble profesión de ser Profesor.

Y por último, también dedico éste trabajo al **AMOR**,  
Al maravilloso sentimiento que nos enriquece  
y nos otorga la fuerza de continuar ante las adversidades.  
Porque ante una nueva oportunidad,  
el corazón se entrega y recibe en correspondencia.  
Porque nuevamente en mí nace el maravilloso sentimiento del amor...  
Por tu apoyo y confianza, gracias **Marco Antonio**.

Y a todos los que contribuyeron en la realización de este hermoso sueño  
ahora hecho realidad, también, muchas gracias.

## **INDICE.**

**PÁGINA.**

<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>1</b>
---------------------------	----------

### **CAPITULO I. "CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO."**

1.1 Principios que orientan el constructivismo.....	9
1.2 La aproximación constructivista del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje.....	26
1.3 El enfoque comunicativo como fundamento para el aprendizaje significativo desde la perspectiva del constructivismo.....	45

### **CAPITULO II. "METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES EN NIVEL SECUNDARIA."**

2.1 Métodos de enseñanza.....	64
2.2 Técnicas de enseñanza.....	90
2.3 El papel de la motivación y su influencia en el proceso Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés.....	106

### **CAPITULO III "ESTRATEGIAS METODOLOGICAS EN LA PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS. "**

3.1 Estrategias de Enseñanza-aprendizaje.....	143
3.2 La promoción de aprendizaje significativo desde las habilidades lingüísticas.....	161

<b>PROPUESTA METODOLÓGICA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL IDIOMA INGLÉS EN SECUNDARIA.....</b>	<b>183</b>
---	------------

<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>196</b>
--------------------------	------------

<b>ANEXOS.....</b>	<b>201</b>
--------------------	------------

<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>229</b>
--------------------------	------------

# JUSTIFICACION

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## **“ ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE PROMUEVEN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL IDIOMA INGLES EN SECUNDARIA ”**

### **JUSTIFICACIÓN.**

El presente trabajo de investigación versa sobre el aprendizaje significativo del idioma inglés en estudiantes de nivel secundaria. Tiene como finalidad identificar las estrategias metodológicas que promueven el aprendizaje significativo de contenidos curriculares, así como aquellas que integren actividades motivantes a la clase con la finalidad de proporcionar elementos didácticos a los docentes y que pueden integrar a la clase para que de ésta manera se facilite el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de nivel secundaria ya que si la motivación del alumno en el estudio de un idioma es incrementada por medio de las actividades propuestas por el profesor, mediante la motivación externa, entonces ésta es un elemento que promueve el aprendizaje significativo del alumno en la clase de idioma.

De lo anterior se tiene que el docente induce y dirige la motivación hacia el alumno para incrementar aspectos de orden psicológico que favorezcan la adquisición de contenidos curriculares como: la alegría, la participación, entusiasmo, optimismo, respeto, puntualidad, disciplina, y dinamismo entre otros, además de mencionar los aspectos de orden didáctico como son: el uso de diversos materiales ( auténticos, didácticos, de reciclaje etc. ) en el aula como auxiliares en el desarrollo de las clases.

Así mismo se puede mencionar que el presente trabajo pretende determinar el impacto que la motivación, el previo conocimiento de vocablos del idioma inglés, el trabajo cooperativo en el grupo, la autoestima y la comunicación tienen en el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos, a fin de implementar actividades de carácter pedagógico que favorezcan el aprendizaje y el interés de los estudiantes; así como también evaluar el impacto de dichos factores en la promoción de aprendizajes significativos y por último analizar la diferencia entre el trabajo colectivo y el trabajo individual en la promoción de aprendizajes significativos a fin de lograr un desarrollo equilibrado en la personalidad del alumno permitiendo que comparta y decida libremente en diferentes situaciones y logre un conocimiento, independientemente del tipo de trabajo que realice.

La presente investigación se realizó en la Escuela Secundaria Oficial No. 0651 "Gral. Vicente Guerrero" con los alumnos del turno matutino de primero, segundo y tercer grado respectivamente de la generación 1999-2000.

La estructura organizacional del trabajo se identifica en tres capítulos que dan cuenta del aprendizaje de los alumnos y por medio de los cuales se pretende plantear una Propuesta Metodológica que permita al docente promover aprendizajes significativos del idioma inglés en alumnos del nivel Secundaria. El primer capítulo lleva por título: **"Constructivismo y Aprendizaje Significativo"** el cual integra aspectos relativos a la fundamentación teórica; Principios que orientan el constructivismo, aproximaciones conceptuales sobre el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, además de los elementos del enfoque comunicativo.

El proceso metodológico de la clase integra tanto los elementos didácticos como: los métodos de enseñanza del idioma y las diversas técnicas de enseñanza que se emplean así como el aspecto de la motivación escolar visto como un elemento que contribuye en la aceptación o rechazo de los contenidos

escolares; de los cuales se explica sus efectos en el aprendizaje; su definición, fundamentos y su influencia en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, lo cual constituye el segundo capítulo que se denomina: **"Metodología de la enseñanza del idioma inglés en secundaria"** ya que tanto los elementos que utilice el docente como el ambiente social e incentiviación que emplee harán significativos los contenidos que se trabajan en el aula. Un aprendizaje se vuelve significativo para el alumno en la medida que éste se interesa por aprenderlo, cuando el conocimiento adquiere significado para el alumno, es decir, represente para su realidad o bien le agrade tanto, que es capaz de evocarlos en circunstancias similares o distintas de las que lo aprendió.

Como siguiente apartado del presente trabajo de investigación y una vez que han sido expuestos en los primeros capítulos los puntos de la fundamentación teórica de la clase, de la influencia motivacional de la misma y sus elementos didácticos, se propicia una reflexión que orienta hacia la promoción del aprendizaje significativo del idioma inglés, puesto que la asignatura se fundamenta con una corriente teórica específica, una metodología adecuada y por consiguiente de estrategias, técnicas y actividades diversas que pretenden no solo la transmisión de contenidos sino la apropiación de los mismos por los alumnos ya que éstos contribuyen en la formación integral de los alumnos.

Cabe añadir que aquellos contenidos que los alumnos adquieren en primer grado constituyen la base de los contenidos que adquieran en segundo grado y éstos a su vez de los contenidos de tercer grado. Por tanto si en la adquisición de los contenidos se promueve una secuencia entre ellos, un fundamento motivacional y una utilidad al conocimiento, entonces los alumnos serán capaces de recordar los contenidos cuando les sean requeridos y a su vez enriquecerlos con los previos conocimientos, experiencias y valores que posea, es decir ponerlos en relación directa con aquello que acaba de adquirir. Por tanto éste capítulo desarrolla las **"Estrategias Metodológicas que promueven Aprendizajes significativos"** con la finalidad de atender las

necesidades específicas de los alumnos y del docente haciendo la distinción entre las referentes a la enseñanza y al aprendizaje.

El docente en su práctica educativa debe integrar aspectos motivacionales para lograr el cumplimiento de sus objetivos, al tiempo que debe implementar actividades de carácter pedagógico para favorecer el aprendizaje e incrementar el interés de los estudiantes en la realización de actividades en el aula, considerando para ello las diferencias individuales entre los estudiantes en el ámbito personal y académico.

El considerar que el aprendizaje de los alumnos de un idioma extranjero promueve el desarrollo de habilidades en ellos, es un aspecto que tiende a favorecer un tipo de aprendizaje distinto en cada alumno ya que para ciertos estudiantes será conveniente la realización de actividades previas como son el oír y leer y para otros tal vez sean distintas las actividades productivas o activas como son el hablar o escribir.

Al atender las preferencias de los alumnos que pueden ser como se menciona: el hablar, escribir, oír o leer para comprender ideas en inglés, se identifica la necesidad del docente por conocer las estrategias pertinentes al promover un aprendizaje significativo desde las habilidades del alumno y por ende integrar en la clase ciertas actividades que atiendan y permitan el desarrollo de cada habilidad además de considerar que no todos los alumnos de un grupo sienten atracción por aprender un idioma extranjero, pero sí de considerar que la asignatura se encuentra inserta en el plan curricular del nivel secundaria y por ello deben atenderla como una asignatura que requiere atención y estudio para dar cuenta del sustento teórico que posee la asignatura de inglés y que por ende se encuentra en modificaciones atendiendo necesidades de orden psicológico, pedagógico y social.

De lo anterior cabe especificar sobre ciertos conceptos que se encuentran implícitos en el presente trabajo de tesis y que permiten comprender su relación con la educación. En primer lugar se tiene que la Pedagogía estudia la educación en general, la cual no puede limitarse a los estrechos perímetros de la escuela; es una función social global por ser fin y medio para la transformación social por lo que no es posible concebir un cambio social profundo sin proporcionar los medios de una educación apropiada para hacerla. Se dice que la pedagogía aunque es de carácter complejo, es una ciencia unitaria y armónica, sus relaciones con las demás ciencias han ido ampliando y profundizando su contenido por lo cual han surgido así diferentes enfoques dentro de ella que constituyen ramas o aspectos del saber pedagógico que adquieren cada vez una relativa independencia, pero que solo aprenden un aspecto de la totalidad del fenómeno educativo.<sup>1</sup>

La escuela es la institución social que está encargada de transmitir la cultura y las formas de comportamiento aceptadas por la sociedad, pero ha creado canales distintos para la transmisión de los conocimientos científico-técnicos y sociales además de que integra el proceso educativo del alumnado haciéndolos partícipes de la realidad social.

"La Educación es un proceso representado por cualquier influencia sobre el individuo que lo haga capaz de adquirir conocimientos, aptitudes, actitudes y comportamientos que acepte su grupo social". Del anterior concepto se tiene el enfoque de distintos autores a través de la historia y que dan cuenta de la actualidad, por ejemplo: Platón expresa que la educación tiene por objeto dar al cuerpo y al alma toda la belleza y la perfección de que son susceptibles, que ésta consiste en hacer al hombre lo menos imperfecto posible (Aristóteles) que persigue el desarrollo armónico de la personalidad (Juan Jacobo Rousseau) y tiene por fin el desarrollo en el hombre de toda la perfección que su naturaleza

---

<sup>1</sup> Ethel M. Manganiello. (1970: 200-203) ¿QUE ES LA PEDAGOGIA? Una respuesta actual. Jaime Sarramona y Salomo Marqués Ed. Ceac. España. 1985.



trae consigo (Emmanuel Kant) así mismo se tiene que la Educación es un proceso que tiene la finalidad de llevar al individuo a realizar su personalidad, teniendo presentes sus posibilidades intrínsecas o hereditarias... y tiende a capacitarlo para actuar conscientemente ante nuevas situaciones de la vida, aprovechando las experiencias anteriores. Aspira de ésta manera a preparar a las generaciones futuras para reemplazar a las adultas que se van retirando de la vida social y con referencia al enfoque sociológico, la educación realiza la conservación y transmisión de la cultura, asegurando la integración, la continuidad y el progreso social. Por tanto, se tiene que la educación se encarga del plano moral de los alumnos y es la instrucción la que favorece la formación intelectual del mismo.<sup>2</sup>

La enseñanza de un idioma puede ser un proceso dinámico y atractivo para el participante ya que como función del maestro, no debe entenderse solamente como el hecho de dar a conocer al alumno tal o cual materia, o bien determinado contenido, sino que más bien es la acción de dirigirlo, orientarlo y estimularlo para que reaccione de manera voluntaria y realice en él, el proceso de aprendizaje, el cual es un proceso que consiste en disponer y aplicar los elementos para vencer los obstáculos que impiden alcanzar un objetivo determinado.

Es un proceso activo, cuya responsabilidad corresponde al alumno, se dice que se aprende recibiendo impresiones a través de los sentidos, que son los "canales" para el aprendizaje y además que deben aplicarse éstos conocimientos para así adquirir una aptitud por la práctica modificando conductas anteriores.

De lo anterior, se tiene que los docentes deben tener además del conocimiento a impartir, una formación pedagógica que les permita no solo la transmisión de los contenidos, sino la formación de los alumnos, así mismo deben poseer el

---

<sup>2</sup> Rafael Álvarez Alba. EDUCACIÓN. Ed. Manual Moderno. México. 1995

agrado y entusiasmo por participar en las instituciones educativas como docentes.

"La metodología didáctica basada en simples recetas, por novedosas que puedan parecer y no en serias reflexiones teóricas, está condenada al fracaso por estar constantemente redescubriendo el mediterráneo"<sup>3</sup>

La participación del docente y su constante actualización, además de la visión innovadora y creativa que posea, le permitirá al docente de idiomas no solo seguir recetas metodológicas que indiquen el cómo transmitir y trabajar los contenidos curriculares, sino que hará uso de los mismos para crear el método, las técnicas y estrategias necesarias, para adecuarlas al tipo de población, de escuela y necesidades específicas que presente su población escolar ya que de ésta manera contribuye en la formación personal de los alumnos haciéndolos partícipes de su realidad educativa y social.

---

<sup>3</sup> García Hoz, Víctor. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS MODERNAS. *Tratado De Educación personalizada*. No 13 Ediciones Rialp, S.A. Madrid. 1993. p 24-25

# CAPITULO 1

## CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

## CAPITULO No.1

### “ CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO ”

La perspectiva del constructivismo, ha generado cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje ya que actualmente la visión que se tiene del profesor, el alumno, la enseñanza, el aprendizaje y el contenido; se ha modificado respecto de la visión tradicionalista de la educación. Lo anterior atiende el aspecto formativo del alumno y el proceso metodológico de la clase como respuesta de los cambios socioculturales y la integración del país en procesos tecnológicos e industriales. Por ello, éste capítulo comprende la concepción de lo que es el constructivismo; se explican diferentes concepciones como el aprendizaje, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje significativo, etc. a partir de lo que consideran autores como Frida Díaz, Carretero, etc. también se expresan los principios que postula el constructivismo así como también algunas de sus principales características en el ámbito pedagógico.

Muchas son las concepciones y definiciones respecto del constructivismo, pero cabe añadir que esta perspectiva orienta una teoría a partir de la convergencia de las teorías formuladas por Piaget, Ausubel y Vigotsky de quienes se hace mención en el presente capítulo, así mismo se retoman aspectos relativos a las teorías que sustentan presentándose como representativos de la corriente teórica del constructivismo, donde aspectos como: Los estadios de desarrollo cognitivo de Piaget, La Zona de Desarrollo Próximo, los tipos de aprendizaje, los tipos de enseñanza, los tipos del conocimiento, los aspectos que el docente debe atender en el aula, las habilidades comunicativas de los alumnos en cuanto a leer, escribir, oír y comprender y las competencias lingüísticas, remiten a lo que se debe considerar a partir de la corriente del constructivismo para promover un aprendizaje significativo en los alumnos.

## 1.1 PRINCIPIOS QUE ORIENTAN EL CONSTRUCTIVISMO.

Docentes y teóricos diversos han formulado concepciones distintas de lo que consideran es el constructivismo en el aula, cabe mencionar que aunque todavía no se tiene una idea acabada al respecto, los matices o aspectos que cada autor resalta de ella tienden a concretar nociones que de manera empírica se rescatan en el aula.

Existen diversos autores que expresan lo que consideran es el constructivismo, de lo cual coinciden sus ideas en varios aspectos y permiten obtener una idea respecto de los sustentos del aprendizaje significativo.

Un concepto que se expone para introducir los principios que sustentan el constructivismo es la concepción misma que se tiene del término; pero ¿Qué es el constructivismo?. *"Constructivismo, es la construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de los procesos cognitivos y sociales. Según ésta posición el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano"*<sup>1</sup> Luna Pichardo (1993) el cual como sustento teórico de la educación y fundamento de la práctica escolar promueve condiciones específicas para la construcción de conocimientos.

Rosario Ortega expresa que *"es una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano y que nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras de los aprendizajes"*<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Luna Pichardo, Laura. TEORIAS QUE SUSTENTAN EL PLAN Y PROGRAMA DE 1993. SEP. México. 1998. p 06 en *Antología de Talleres Generales de Actualización al Magisterio*. CRESE: 07

<sup>2</sup> Ortega, Rosario; Luque, Alfonso y Cubero, Rosario. CONSTRUCTIVISMO Y PRACTICA EDUCATIVA ESCOLAR. Primera parte. Cero en Conducta (revista) Año 10. Número 40-41 p.78.

Carretero expresa: "el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano"<sup>3</sup>. Es decir que cada individuo puede elaborar un conocimiento distinto dependiendo de su experiencia y ser distinto del que posea otro individuo que se encontró en las mismas circunstancias. Por ello se dice que los alumnos aprenden lo mismo, pero de distinta manera en un "x" tema, ya que las circunstancias y elementos que intervienen en la elaboración del conocimiento difieren de persona a persona.

De lo anterior, otros autores expresan sus ideas respecto de lo que conciben como Constructivismo, al tiempo que expresan las principales características del mismo. Otras corrientes teórico-psicológicas como es el caso del cognoscitivismo y el conductivismo tratan de dar cuenta de los principales aspectos referentes al hecho educativo, los cuales convergen en la actualidad en una forma ecléctica; por lo que la práctica pedagógica del docente enriquece su actividad al emplear diversas concepciones teóricas en el aula con la finalidad de favorecer al alumno en la construcción de sus conocimientos, transformándose así el constructivismo en fundamento de la práctica docente en la actualidad.

También se puede mencionar que el constructivismo es una opción epistemológica para la psicología porque permite abordar la evolución del ser humano, además de ser una herramienta del conocimiento que no puede

---

<sup>3</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida. ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. -Una interpretación constructivista- México. Ed. Mc Graw-Hill. 1998. p14-15.

reducirse a una teoría ni una metodología concreta, tampoco es un modelo educativo ni una forma de enseñar, aunque las prácticas educativas suelen estar ligadas a un conjunto de decisiones que pueden basarse en una concepción constructivista de lo que es enseñar y aprender; por ello "es preferible hablar de concepciones constructivistas" que de "constructivismo" <sup>4</sup>

La promoción de aprendizajes en los alumnos integra la concepción de significación, es decir que la utilidad que el alumno haga de lo que aprende en la escuela se refleje en situaciones distintas de las que lo aprendió. El proceso de construcción de significados es el elemento central del proceso Enseñanza-Aprendizaje así el alumno aprende un contenido cualquiera -un concepto, un procedimiento, un valor- cuando es capaz de atribuirle un significado, entonces la significatividad del aprendizaje no es una cuestión de todo o nada, sino más bien de grado. <sup>5</sup>

La cuestión de interdisciplinariedad en el hecho educativo integra explicaciones realizadas desde las ciencias humanas, sociales y educativas, es decir diversas aproximaciones de corrientes psicológicas relacionadas con la psicología cognitiva: El enfoque psicogenético de Jean Piaget y La teoría de los esquemas; La teoría de la asimilación de Ausubel y el Aprendizaje significativo; La psicología sociocultural Vigotskiana.

La finalidad de la educación en las instituciones educativas desde la concepción constructiva del aprendizaje escolar coincide en promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de una cultura del grupo lo cual se favorece mediante la adquisición significativa de aprendizajes que enriquece el conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. Por lo tanto los aspectos que permiten el proceso instruccional serán

---

<sup>4</sup> Ortega, Rosario; Luque, Alfonso y Cubero, Rosario. Op. Cit. P 79

<sup>5</sup> Carrasco, José Bernardo. TÉCNICAS Y RECURSOS PARA EL DESARROLLO DE LAS CLASES. Madrid. Ed. Rialph. S.A. 1997. 3ª ed. P. 73

el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido. *"La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)"*<sup>6</sup>

Desde la perspectiva constructivista se considera que en la memoria comprensiva los nuevos aprendizajes se comprenden por la relación que guardan con aquellos conocimientos que se poseen, los cuales se amplían, revisan y reorganizan porque al tener significado, pasan a formar parte de la memoria y estarán presentes como conocimiento previo cuando en el futuro se llegue a necesitar. Se propicia así una memoria comprensiva a largo plazo y no una memoria repetitiva y arbitraria. A diferencia del aprendizaje significativo que conlleva a activar el conocimiento ya construido para comprender el nuevo contenido e integrarlo en la memoria de modo que pueda mediar en la comprensión y resolución de futuros problemas.

La idea de la enseñanza para la comprensión implica ayudar a los estudiantes a construir redes conectadas de conocimiento relacionando los contenidos nuevos con el conocimiento existente en formas que le permitan apreciar las conexiones y tener acceso al conocimiento para usarlo en situaciones de aplicación apropiadas.<sup>7</sup>

Con lo anterior, se expresa que cuando un alumno se encuentra en una situación determinada, recuerda una situación similar en la que se haya encontrado anteriormente, lo que le permite tomar decisiones o bien emplear ese conocimiento y vincularlo en situaciones que requieran de dicho aprendizaje para replantear los aprendizajes y puedan aplicarse en situaciones

<sup>6</sup> Díaz Barriga, PSICOLOGÍA Y CURRÍCULO. 1988 p. 133 en Coll.

<sup>7</sup> Good, Thomas L; Brophy, Jere. PSICOLOGÍA EDUCATIVA CONTEMPORANEA. México. Ed. Mc Graw-Hill. 1977. 5a ed. p 255.



distintas que requieren de la construcción de nuevos conocimientos a partir de uno anterior. *"Cuando más amplio y variado es el repertorio de conocimientos construido por el alumno, cuanto más rica. Compleja y potente en su organización cognitiva, más facilidad tendrá para comprender nuevos contenidos y para retenerlos de forma duradera en su memoria"*<sup>8</sup>

Los principios básicos de esta concepción psicológica de acuerdo con Coll<sup>9</sup> versan en tres aspectos, los cuales responden a las siguientes interrogantes: ¿Quién construye? ¿Qué se construye? Y ¿Cómo se construye?.

En el primero de ellos, el alumno es responsable de su proceso de aprendizaje, elabora su conocimiento por medio de la manipulación, descubrimiento, inversión, exploración de la realidad, etc. Los construye seleccionando y organizando relaciones entre ellas ya que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior.

El aspecto que corresponde a la segunda interrogante: ¿Qué se construye? Es donde la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya se poseen. *"El alumno mas bien reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales"*<sup>10</sup>

Y por último aspecto a considerar: La función del profesor que es guiar, orientar y organizar los procesos de construcción del alumno hacia lo que significan y representan los contenidos escolares, es decir engarzar o unir los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

<sup>8</sup> Ortega, Rosario; Luque Alfonso y Cubero, Rosario. Op. Cit. P 91

<sup>9</sup> Coll. C. PSICOLOGÍA Y CURRÍCULO. Barcelona. ED. Laila. 1988.

<sup>10</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida. Op. Cit. P 16

Cabe mencionar que Frida Díaz, expresa que la construcción del conocimiento escolar es un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.<sup>11</sup>

Por lo anterior, construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Al tiempo que se expresan los principios de aprendizaje constructivistas de acuerdo con Frida Díaz.<sup>12</sup>

1. El aprendizaje es un proceso constructivo interno, auto estructurante. Todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal del alumno a partir de experiencias de aprendizaje en las cuales pone en juego sus capacidades y las amplía.
2. El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
3. El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
4. El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales.
5. El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con otros conocimientos.
6. El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
7. El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto los conocimientos que el alumno ya posee y los nuevos conocimientos.

---

<sup>11</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida. Op. Cit. p. 17

<sup>12</sup> *Ibidem*.

En el constructivismo la actividad del sujeto está en función de su organización cognitiva. La complejidad, flexibilidad, precisión y todas las cualidades restantes de la conducta humana se explican por la organización del psiquismo individual. La organización es descrita en términos de estructuras, esquemas, estrategias, guiones "arquitectura mental" la cual permite procesar y almacenar información además de controlar la actividad del sujeto. Y el cambio en la organización cognitiva del sujeto está en función de su actividad. La actividad cognitiva del sujeto, en su interacción con el medio físico y social, le proporciona experiencias que revierten en su misma organización en el nivel cualitativamente distinto.

Por lo anterior, los principios que orientan el constructivismo y versan en el hecho educativo tienden a modificar diversas concepciones que se tenían respecto del proceso enseñanza-aprendizaje, del conocimiento, los contenidos y el proceso metodológico de la clase. Lo cual se refleja en el actuar del profesor redefiniendo sus concepciones a partir de la idea de que es el alumno el que tiene que construir su conocimiento y no tan solo el apropiarse del conocimiento que le proporciona el profesor.

Por lo tanto se hace necesario conocer desde la aproximación constructivista el significado de conceptos como: conocimiento, enseñanza y aprendizaje, para que con ello la concepción constructivista de la enseñanza y de sus principios aclare la actual concepción que se tiene de la educación y de su proceso de transformación.

De la perspectiva constructivista de la educación se pueden mencionar varios autores que han expresado sus ideas respecto del proceso enseñanza aprendizaje, entre los cuales se mencionan los siguientes: Piaget, Ausubel y Vigotsky. El término "Constructivismo", se emplea para hacer referencia a los intentos de integración de varios enfoques, los cuales tienen como fin común la

relevancia de la actividad constructiva del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Por lo anterior, se aclara que la concepción constructiva se organiza en torno del alumno, ya que él es responsable de su proceso de aprendizaje, es quien construye el conocimiento, relacionando la nueva información con los conocimientos previos que posea; además de hacer mención que los conocimientos que se adquieren en torno a un área determinada se potencian cuando éstos se relacionan con otra área de conocimiento. Cada alumno otorga a las informaciones que recibe una significación. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya están elaborados previamente; es decir, los contenidos son el resultado de un proceso de construcción en el ámbito social.

Se hace necesaria la participación de un profesor, los compañeros, los padres, etc. para establecer el "andamiaje"<sup>13</sup> (scaffolding) para ayudar al alumno a construir el conocimiento; y son éstos quienes fungen el papel de ser guías del aprendizaje para lo cual tratan de que la construcción del alumno se aproxime a lo que se considera como conocimiento verdadero.

Lo que distingue la concepción constructiva es su carácter integrador y su orientación hacia la educación. En consecuencia, tal como afirma C. Coll,<sup>14</sup> el constructivismo no debe entenderse como una teoría más del desarrollo o del aprendizaje que se presenta como una alternativa ni mucho menos la teoría que supera a las otras. Su finalidad es configurar un esquema de conjunto orientado a analizar, explicar y comprender la educación.

---

<sup>13</sup> El andamiaje es: Cuando el profesor le proporciona los elementos al alumno para ayudarlo haciendo de los conocimientos un andamio.

<sup>14</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACION. España, Ed. Océano. Vol. I 1999 p. 279

Para hacerlo se nutre de teorías y disciplinas que no son psicológicas, como lo es la didáctica, la sociología, la orientación o la educación especial, con el objeto de evitar el reduccionismo psicologista; éste núcleo de la dimensión teórica y explicativa se conforma por principios, teorías y diferentes enfoques, los cuales presentan discrepancias entre ellos, pero que se complementan al integrarse en un esquema que se orienta a analizar, comprender y explicar los procesos de enseñanza / aprendizaje.

La formación de alumnos es una actividad que integra el desarrollo de habilidades en ellos, además de promover un dominio de contenidos ya que el aprendizaje de un alumno en un "x" tema, tiende a reflejarse en situaciones similares o distintas que se le presenten de las que el alumno aprendió.

Por ejemplo en una clase de idioma en secundaria, en el aprendizaje del idioma inglés, un alumno se encuentra ante el hecho de tener varias asignaturas que tiene que aprobar y que todas requieren de atención, constancia y dedicación, pero que a su vez puede o no tener la habilidad para aprender cada asignatura o bien interesarse por todas de igual manera.

Si se retoma el hecho de que cada contenido es antecedente y fundamento de otro a su vez, entonces se puede citar un ejemplo: "The Numbers" -La Numeración, el cual es necesario tener en dominio para el estudio de otro tema como sería la edad (age) How old are you? I am fifteen <¿Cuántos años tienes? -Tengo quince años > En éste ejemplo se dice que el alumno una vez que tiene un previo conocimiento puede aplicarlo en otro aspecto que lo requiera o bien enriquecer el nuevo conocimiento con otro previo.

Para César Coll, <sup>15</sup> las fuentes teóricas de la concepción constructivista son: La teoría genética del desarrollo intelectual de **Jean Piaget**; de la cual se

---

<sup>15</sup> Ídem, p 280

destacan las siguientes ideas: La teoría de los esquemas (de acción y representativos); los estadios de evolución, que apoyan el principio según el cual la capacidad de aprendizaje en un momento determinado está relacionada con su nivel de competencia cognitiva; la actividad mental constructiva a partir de actuar sobre la realidad; además la tendencia al equilibrio de los esquemas y estructuras en los intercambios entre persona y ambiente.

Piaget expresa la existencia de cuatro estadios por los cuales pasan los infantes en su desarrollo cognitivo. El primero de los estadios es el Sensorio motor (0-2 años) el cual se caracteriza por el uso de la imitación, la memoria y el pensamiento, además de que se hace presente la conciencia de que los objetos no dejan de existir cuando se esconden. El segundo estadio es el Preoperacional (2-7 años) donde se hace presente el desarrollo gradual del lenguaje y del pensamiento simbólico, la capacidad de pensamiento en operaciones lógicas toma una sola dirección y se presentan dificultades en la comprensión del punto de vista ajeno. El tercer estadio es el de Operaciones Concretas (7-11 años) donde se hace énfasis en la capacidad del infante para resolver problemas concretos de forma lógica, la comprensión de la ley de la conservación, la capacidad para clasificar y hacer series (seriación) y la comprensión de la reversibilidad. Por último el cuarto estadio es de las Operaciones Formales (11 años en adelante, aproximadamente) el cual se caracteriza por la capacidad para resolver problemas abstractos de forma lógica, el pensamiento se hace científico y se desarrolla el interés por la identidad personal y por los temas sociales.

También se menciona la Teoría del Procesamiento humano de la información, la cual aporta la noción de esquema de conocimiento y la naturaleza simbólica y representacional de la mente humana. Por otra parte, proporcionan una explicación del aprendizaje y la organización del conocimiento en la memoria.

Una de las derivaciones de estas teorías es el desarrollo de estrategias meta cognitivas.<sup>16</sup>

Si Piaget desarrolla una teoría que considera que el aprendizaje de los niños se encuentra en relación con el desarrollo y maduración Psico-biológica, entonces cabe mencionar que el aprendizaje de un mismo tema depende del desarrollo individual en que cada estudiante se encuentre.

Así mismo se identifica la necesidad del docente de atender las necesidades que cada alumno presente respecto de su propio proceso de aprendizaje.

En la clase de inglés la maduración del alumno se manifiesta mediante el dominio de las diferentes actividades que promueven el desarrollo de las habilidades en el aprendizaje que pueden ser: El hablar, leer, escribir y comprender. Es por ello que en una misma clase de Inglés se identifican niños que aprenden más rápido que otros o que desarrollan favorablemente una habilidad ya que posiblemente se encuentren en un estadio evolutivo mayor que otros alumnos y que su desarrollo en ámbitos como el familiar, social, etc. favorece la adquisición de experiencias que contribuyen en su formación académica y desarrollo personal.

La teoría de la asimilación de **D. P. Ausubel**, pone énfasis en los organizadores previos (líneas guías de contenido) y en otras condiciones para un aprendizaje significativo. El alumno aprende cuando es capaz de atribuir significado al contenido que está estudiando. Es decir, cuando es capaz de construir un esquema de conocimiento relativo a ese contenido, lo cual se hace posible a partir de las interacciones entre los elementos del triángulo interactivo (alumno, contenido, profesor)

---

<sup>16</sup> Meta cognición: El término alude a la cognición, el cual se refiere a la capacidad de reflexionar sobre los procesos cognitivos e incluye un conocimiento sobre cuándo, cómo y por qué realizar diversas actividades cognitivas (relativas al conocimiento)

Ausubel se manifiesta en favor del aprendizaje verbal significativo opuesto al aprendizaje memorístico (acumulación de datos, acertijos, tablas de multiplicar) El aprendizaje significativo, presenta ventajas respecto del aprendizaje memorístico, en tanto que el conocimiento se recuerda durante más tiempo, aumenta la capacidad de aprender nuevos materiales relacionados y facilita el reaprendizaje (volver a aprender lo olvidado); Éste aprendizaje requiere el esfuerzo por parte de los alumnos de relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que poseen, también implica una interacción entre la estructura cognitiva previa del alumno y el material o contenido de aprendizaje.

Y por último La teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de **Vigotski**, la cual enfatiza en los mecanismos de influencia educativa, (la dimensión social del aprendizaje) Los alumnos construyen de manera individual el conocimiento, pero al mismo tiempo, al lado o en relación con otras personas como pueden ser: Los padres, hermanos, profesores, familiares, amigos, mass media: Televisión, radio, prensa, computación, cine, etc.; quienes a su vez proporcionan de manera esencial apoyo en el aprendizaje de los alumnos, al tiempo que actúan en la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) Según los trabajos realizados por el autor, existe una zona de desarrollo actual y una zona de desarrollo próximo, la cual es la diferencia entre la zona de desarrollo actual y la de desarrollo "potencial". Se puede determinar la ZDP mediante la resolución de problemas con la ayuda de adultos y compañeros.

Para Vigotski, el aprendizaje no sigue al desarrollo, sino que tira de él: "La instrucción sólo es buena cuando va por delante del desarrollo, cuando despierta y trae a la vida aquellas funciones que están en proceso de maduración o en la ZDP. Es así como la instrucción desempeña un papel importante en el desarrollo" <sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Idem, p 263.



La capacidad de aprendizaje está en función de la mediación social en la construcción de los procesos mentales superiores y de la mediación instrumental: aspectos representacionales en la construcción de los procesos mentales (el lenguaje, leer, escribir, el cálculo, objetos, materiales curriculares, juguetes didácticos, etc.) ¿Qué características debe cumplir la ayuda para poder hacer efectivo su objetivo de orientar y guiar el aprendizaje? ¿Qué criterio de intervención es posible seguir en la práctica habitual para que se den esas características? ¿Qué supone entender la enseñanza como ayuda desde el punto de vista de la actuación del profesor? Desde esa profundización, se analizan conceptos tales como: ajuste de ayuda y Zona de Desarrollo Próximo. (ZDP)

La delimitación del ajuste de la ayuda del docente al proceso constructivo que realiza el alumno es un rasgo distintivo de la enseñanza eficaz; La condición básica para que la ayuda educativa sea eficaz y pueda actuar como tal es por tanto, la de que esa ayuda se ajuste a la situación y las características que en cada momento presente la actividad mental constructiva del alumno. La ayuda debe conjugar dos características: Primero, tener en cuenta los esquemas de conocimiento de los alumnos con relación al contenido de aprendizaje de que se trate tomando como punto de partida los significados y los sentidos de los que con relación a ese contenido dispongan los alumnos; debe provocar también desafíos y retos que hagan cuestionar lo anterior y fuercen su modificación por parte del alumno además de asegurar que dicha modificación se produce en la dirección deseada, es decir que acerca la comprensión y actuación del alumno a las intenciones educativas.

La ayuda ajustada supone retos abordables para el alumno; no tanto en el sentido de que pueda resolverlos o solventarlos por sí solo, sino de que pueda afrontarlos gracias a la combinación de sus posibilidades y de los apoyos e instrumentos que reciba del profesor. Cuando se habla de apoyos, soportes o instrumentos de ayuda se piensa en los diferentes niveles que supone la

actuación docente: desde la intervención directa con un alumno o un grupo de alumnos hasta la organización global de la situación en sus aspectos de horario, elección de espacios, organización y estructura de la clase o agrupamiento de los alumnos pasando por niveles intermedios (elección, ordenación de contenidos, elección de actividades, presentación de consignas, tipos de material de apoyo, recursos adicionales)

En esta perspectiva se pueden señalar algunos ejemplos de ayuda educativa como: determinar la duración de una sesión-clase, elegir el espacio (aula ordinaria, laboratorio, gimnasio, salida al exterior del centro) en el que tendrá lugar, seleccionar la disposición del mobiliario en un aula ordinaria, decidir el tipo de materiales de consulta con que trabajarán los alumnos, establecer que las actividades habituales serán en pequeño grupo o con todo el grupo clase, presentar a los alumnos un contenido en un momento u otro del curso escolar o del ciclo, estructurar una u otra forma los momentos de exposición o explicación, posibilitar o no determinadas formas de participación de los alumnos en el aula, permitir que incorporen cuestiones o elementos de su interés, ofrecerles determinados modelos de actuación, formularles indicaciones y sugerencias para abordar nuevas tareas, corregir errores, dar pistas, ofrecer posibilidades de refuerzo o ampliación, elogiar su actuación, valorar los esfuerzos o el proceso que han realizado, etc.

La enseñanza como ayuda ajustada pretende, a partir de la realización compartida o apoyada de tareas, incrementar la capacidad de comprensión y actuación autónoma por parte del alumno. Las características que se han expuesto respecto de la enseñanza como ayuda ajustada se encuentran recogidas y reflejadas en la manera de entender la enseñanza asociada a la noción de ZDP. *"Es la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea... puede definirse como el espacio en que, gracias a la interacción y la*

*ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente."* <sup>18</sup>

En la ZDP, se pueden producir la aparición de nuevas maneras de entender y enfrentarse a las tareas y problemas por parte del participante menos competente, gracias a la ayuda y los recursos ofrecidos por sus compañeros más competentes a lo largo de la interacción. La ZDP es el lugar donde, gracias a los soportes y la ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que define el aprendizaje escolar. Se entiende que lo que una persona es capaz de hacer con ayuda en la ZDP en un momento dado, podrá realizarlo independientemente. *"Aquello que primero puede realizarse en el plano de lo social o de lo interpersonal, podrá mas tarde ser dominado y realizado de manera autónoma por el participante menos competente."* <sup>19</sup>

La ZDP es un espacio dinámico, en constante proceso de cambio, no es una propiedad de uno u otro de los participantes en la interacción o de alguna de sus actuaciones individual y aisladamente consideradas, sino que se crea en la propia interacción en función tanto de las características de los esquemas de conocimiento sobre la tarea o contenidos de soporte por el participante menos competente, como de los tipos y grados de soporte, instrumentos y recursos de apoyo empleados por el participante más competente; por lo que se puede hablar de una persona determinada, no de una ZDP única, sino múltiples ZDP, en función de la tarea y el contenido que se trate.

El ofrecer ayuda en el aprendizaje de contenidos, supone la creación de ZDP el cual puede modificar sus esquemas de conocimiento, sus significados y

<sup>18</sup> Cesar Coll. EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA. P 105.

<sup>19</sup> Ídem.

sentidos, además de posibilitar la adquisición de una actuación autónoma y uso independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas de complejidad mayor. Lo anterior como resultado de la asistencia y apoyo del docente en las actividades que desarrollan los alumnos.

Una misma forma de intervención o actuación del profesor puede, en un momento dado y con unos alumnos dados, servir como ayuda ajustada y favorecer el proceso de creación y asistencia en la ZDP y en otro momento o con otros alumnos, no servir en absoluto como tal y no favorecer ese proceso, en función de los significados y sentidos que aporten los alumnos a la situación en cada caso concreto. *"La enseñanza no tiene efectos lineales ni automáticos sobre los alumnos. Si no que éstos efectos siempre son en función de los alumnos concretos y lo que éstos aportan en cada momento al aprendizaje."*<sup>20</sup>

La enseñanza no puede limitarse a proporcionar siempre el mismo tipo de ayudas ni a intervenir de manera homogénea e idéntica en cada uno de los casos. *"Ajustarse y crear ZDP requiere, variación y diversidad en las formas de ayuda."*<sup>21</sup> La dimensión temporal de las situaciones de enseñanza y aprendizaje adquieren una relevancia en el momento de decidir qué ayuda concreta puede ser más ajustada en cada caso o de analizar si una intervención específica realizada ha sido ajustada o no.

La creación de Zonas de Desarrollo Próximo y el avance a través de ellas, depende de la interacción que se establezca entre el alumno y quien le ayuda en su proceso de aprendizaje. (Interacción profesor-alumno, interacción entre alumnos) Algunas de las características principales de los procesos de interacción profesor / alumnos en situación de aula implicados en el proceso de creación de ZDP y avance a través de ellas son:

---

<sup>20</sup> Coll, Cesar. Op. Cit. P 106

<sup>21</sup> Ídem.

- \* Insertar la actividad puntual que el alumno realiza en cada momento en el ámbito de marcos u objetivos amplios en los cuales pueda tomar significado.

- \* Posibilitar la participación de todos los alumnos en las distintas actividades y tareas. *"Sin posibilidad de participación efectiva por parte del alumno no hay tampoco posibilidad de creación de ZDP ni de intervención en ellas."*<sup>22</sup>

El que los alumnos participen efectivamente en las situaciones del aula depende de factores como: El tipo de contenidos que se prioricen en el trabajo en el aula, el tipo de actividades que se realicen, su nivel de complejidad, las posibilidades de opción entre ellas y su interior, los materiales, recursos de apoyo, las normas de funcionamiento globales en el aula y algunos aspectos de la actuación concreta del profesor en el desarrollo de las clases.

- \* Establecer un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación mutuas donde tengan cabida la curiosidad, la capacidad de sorpresa y el interés por el conocimiento por sí mismo.

- \* Introducir modificaciones y ajustes en la programación y el desarrollo de actividades en función de la información obtenida a partir de las actuaciones y productos parciales realizados por los alumnos.

- \* Promover la utilización y profundización de los conocimientos que aprenden los alumnos.

- \* Establecer relaciones constantes y explícitas entre los nuevos contenidos que son objeto de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos.

---

<sup>22</sup> Coll, Cesar. Op. Cit. p 110

- Utilizar el lenguaje de manera clara y explícita, tratando de evitar y así controlar posibles malentendidos o incomprensiones.
- Emplear el lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia.

La interacción profesor-alumno es la fuente básica de creación de ZDP y asistencia en ellas por la naturaleza de la educación escolar como práctica diseñada intencionalmente con el objetivo de que alguien (el alumno) aprenda determinados saberes (los contenidos escolares)

El constructivismo como concepción teórica que orienta el proceso educativo postula principios específicos que fundamentan las actividades de los docentes así como también de los alumnos, haciendo de los mismos, individuos con habilidades específicas que desarrollan su creatividad y sus conocimientos; pero aunado a lo anterior existen distintos aspectos que convergen en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje y que deben ser aclarados, ya que desde la perspectiva constructivista las características que cada uno posee ponen de manifiesto que la visión de la educación en la actualidad se ha modificado, haciendo del proceso E-A un proceso interactivo y dinámico. Por lo anterior se hace necesario explicar desde ésta perspectiva teórica cómo se considera el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje.

## **1.2 LA APROXIMACIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL CONOCIMIENTO, LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE.**

El constructivismo como concepción teórica formula principios que orientan la educación en el sentido que favorezca la adquisición de nuevos conocimientos por los alumnos, ésta ha tenido modificaciones a través del tiempo respecto de diversas concepciones en torno del alumno, el profesor y el contenido. En el

presente apartado se enfatizan características que permiten la aproximación de cada elemento, permitiendo su reconceptualización bajo la perspectiva del constructivismo. El aprendizaje ha sido objeto de controversias en el campo de la lengua, por lo que se consideran tres aspectos a tener en cuenta en el aprendizaje de una lengua extranjera <sup>23</sup>

La primera se produce al considerar que las personas llegan a hablar con corrección su lengua materna o por lo menos la variable diatópico (dialecto o forma particular de hablar una lengua en diferentes localidades) y diastrático (forma particular de hablar una lengua por razones sociales o de clase) de su entorno, pero que no ocurre lo mismo con una segunda lengua. También se puede distinguir variación entre los alumnos estudiantes de una misma lengua en niveles superiores, la cual tiene que ver con el estilo de aprendizaje, la motivación, la edad, las tareas a desarrollar etc. El segundo aspecto a considerar tiene que ver con que los alumnos no alcanzan un uso oral fluido de la segunda lengua a pesar de practicarla y la tercera cuestión a tener en cuenta es que los estudiantes de una lengua extranjera deben de practicar para aprenderla. *"Los aprendizajes construyen el conocimiento con más facilidad cuando pueden abordar el contenido nuevo relacionándolo con su conocimiento previo"* <sup>24</sup>

Los profesores que enfatizan el desarrollo conceptual en sus técnicas instruccionales tienen mayor probabilidad de promover la comprensión del estudiante que los profesores que enfatizan los procedimientos y el trabajo de pupitre, por ello algunas de las estrategias de enseñanza para la comprensión, apreciación y aplicación del conocimiento desde la perspectiva de Thomas L. Good son:

<sup>23</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. España. Ed. Océano. Vol. 3 1999 p. 1217-1218

<sup>24</sup> Good, Thomas L. Y Brophy, Jerc. PSICOLOGÍA EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA. México, Ed. Mc Graw -Hill. 5ª Ed. 1995. p. 253.

1. Adaptar los planes curriculares a la situación particular de enseñanza; (Propósitos y objetivos instruccionales, estudiantes y la asignatura) Las técnicas asociadas con los términos enseñanza activa, instrucción de estrategia y aprendizaje situado, son relevantes cuando la situación exige presentar información nueva, modelamiento de habilidades o entrenar a los estudiantes mientras intentan aplicar habilidades o procedimientos. Las técnicas asociadas con términos como: Constructivismo social o Enseñanza social, son relevantes cuando se desea desarrollar entendimiento y apreciación de redes de conocimiento. Por medio de la construcción compartida y negociación de significados e Implicaciones. *"Un enfoque que está bien adaptado a una situación podría no funcionar bien en otra."*<sup>25</sup>

2. Mantener los objetivos a la vista. Se necesita establecer objetivos y pensar en ellos de principio a fin, identificar las capacidades y disposiciones que se desean desarrollar en los estudiantes a lo largo del año como un todo y en cada una de las unidades del currículo.

Además examinar los materiales del currículo a la luz de dichos objetivos, leerse primero el texto diseñado para los alumnos y luego leer el manual o materiales diseñados para el profesor. *"A través de esta planeación se pueden vencer algunas de las limitaciones que presentan objetivos que son triviales, contenido que es un desfile de hechos y actividades, de ejercicios y habilidades"*.<sup>26</sup>

Son aspectos que se consideran en la integración de la planeación curricular: el considerar que las diferencias individuales y de grupo establecen pautas distintas de desarrollo en la realización de actividades respecto de un mismo tema ya que las posibilidades, limitantes, alcances, conocimientos y disposición del alumnado difieren entre grupo y grupo; por ello se hace necesario

<sup>25</sup> Good, Thomas L. Op. Cit. p. 270

<sup>26</sup> Idcm, p. 271



considerar las inquietudes de los alumnos en el momento de la planeación de actividades e implementación de estrategias en el aula para el logro del objetivo propuesto al inicio.

*"De igual manera puede comenzarse a enseñar para el entendimiento, la apreciación y la aplicación para la vida fuera de la escuela desarrollando en forma profunda una cantidad limitada de ideas importantes."*<sup>27</sup>

De lo anterior, se desprende la idea de que la escuela es la preparación para la vida, intentando la conciliación de lo que se aprende con lo que se practica, teniendo así desde la perspectiva del enfoque comunicativo, la participación interactivo profesor-alumno para facilitar la construcción del conocimiento el cual tiene sus bases en un conocimiento previo, es decir que existe vinculación del contenido nuevo con los conocimientos y creencias preexistentes del alumno y que se encuentran anclados en la experiencia concreta por lo cual la enseñanza debe entonces inducir un cambio conceptual y no infundir conocimientos en un vacío, siendo así enseñadas las habilidades dentro del contexto de aplicación del contenido una vez que sea en forma holística, es decir de manera aislada.

*"El conocimiento fomentado en la escuela es individual, fuera de ella es compartido, el conocimiento escolar es simbólico-mental, mientras que fuera es físico-instrumental, en la escuela se manipulan símbolos libres de contexto, mientras que en el mundo real se trabaja y razona sobre contextos concretos"*<sup>28</sup>

Basterretche expresa como recomendaciones para el docente acerca del aprendizaje escolar el propiciar la observación de trabajos y conductas para que el educando lo compare y genere valores en él, así mismo: crear situaciones sugestivas que favorezcan la aprehensión y fijación de principios de vida

<sup>27</sup> Ídem. . p 272

<sup>28</sup> Díaz Barriga, Frida... Op. Cit. p 18

relacionados con el buen gusto, el comportamiento social y la determinación personal, favorecer la repetición en forma espontánea (exigencia básica para la fijación de lo aprendido y para el aprendizaje de habilidades perceptivo-motoras)

El promover apreciaciones distintas respecto de: Favorecer visitas a exposiciones y salidas diferentes, exponer trabajos, promover adiciones musicales, Incentivar la participación de los alumnos, promover concursos escolares de diversa índole, estimular la producción artística y promover excursiones, el aprendizaje de actitudes positivas e ideales además de mencionar el aprendizaje volitivo <sup>29</sup>

*"El profesor no debe atenerse a los éxitos sino fundamentalmente a los esfuerzos desplegados por el alumno "* <sup>30</sup> Algunas ideas constructivistas acerca del aprendizaje versan en el hecho de que el conocimiento es construido socialmente, el rechazo de modelos de transmisión, la idea de que se promueva el aprendizaje cooperativo por parejas y en grupos pequeños, e involucrar al estudiante en actividades auténticas que le permitan usar su aprendizaje para lograr los tipos de aplicaciones en la vida que justifiquen la inclusión de éste aprendizaje en el currículo, además de que el profesor desde ésta perspectiva ayuda a la construcción del conocimiento colocando andamiajes a sus esfuerzos de aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso constructivo que implica "buscar significado" <sup>31</sup> es decir agregar elementos a una estructura cognoscitiva existente y la construcción activa de conocimiento puede implicar cambiar la estructura por medio de procesos de reestructuración y cambio conceptual. Es por ello que el aprendizaje es constante y permanente ya que el individuo en todo momento

<sup>29</sup> Referido a la voluntad.

<sup>30</sup> Basterretche. Op. Cit. P 62

<sup>31</sup> Thomas. Op. Cit. P 253

se encuentra inmerso en el proceso de adquisición de nuevos elementos e información que se acrecienta, enriquece y modifica.

*"La sola exposición a concepciones correctas no estimulará de manera forzosa la reestructuración necesaria debido a que los aprendices puedan activar concepciones erróneas antiguas y sostenidas con firmeza que causan, que ignoren, distorsionen o no entiendan las implicaciones de aspectos del aprendizaje nuevo que contradicen sus creencias actuales"*<sup>32</sup>

David P. Ausubel nacido en 1918, es un teórico cognitivista que en los años 60's postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Se puede caracterizar su postura como constructivista (ya que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura) e interaccionista (porque los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz)<sup>33</sup>

Ausubel expresa que existen distintos tipos y situaciones del aprendizaje escolar, aunque hay que considerar que para ello varios autores expresan ésta distinción, pero de acuerdo con la perspectiva de David Ausubel los tipos de aprendizaje se establecen por:

- El modo en que se adquiere el conocimiento. Puede ser por recepción y por descubrimiento
- El modo en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz. Puede ser por repetición y significativo.

<sup>32</sup> Thomas. Op. Cit. P 254

<sup>33</sup> Díaz Barriga. Op. Cit. P 18 1989.

La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las situaciones del aprendizaje escolar que son: el aprendizaje por recepción repetitiva, el aprendizaje por recepción significativa, los aprendizajes por descubrimientos repetitivo y el aprendizaje por descubrimiento significativo.

De la primera dimensión, el Aprendizaje por Recepción, se caracteriza porque el contenido se presenta en su forma final, el alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva, éste tipo de aprendizaje no es sinónimo de memorización, es propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal) es útil en campos establecidos del conocimiento.

El Aprendizaje por Descubrimiento se caracteriza porque el contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno tiene que descubrirlo, es propio de la formación de conceptos y solución de problemas, puede ser significativo o repetitivo, propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y preposiciones, es útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas unívocas.

De la segunda dimensión, se menciona el Aprendizaje Significativo, el cual se caracteriza por que la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra. El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado, además posee los conocimientos previos o conceptos de relación de ideas se puede construir una red conceptual, requiere de material que posea un significado lógico y una significación psicológica por parte del alumno y puede promoverse mediante estrategias apropiadas como son el uso de organizadores anticipados y mapas conceptuales.

*"Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y*

*experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva* "34

El Aprendizaje Repetitivo consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra; aquí el alumno manifiesta una actitud de memorizar la información, además de mencionar que no cuenta con conocimientos previos pertinentes o no "los encuentra"; Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales y se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.

En el salón de clases la enseñanza se organiza de tal manera que se favorezca la adquisición de los contenidos programados para la asignatura, lo cual se puede lograr mediante el aprendizaje por recepción, dejando de lado el aprendizaje por descubrimiento porque conlleva en su realización mayor cantidad de tiempo, este tipo de aprendizaje en sus formas más complejas y verbales, surge en etapas más avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. *"El aprendizaje es el proceso evolutivo básico del cambio en la conducta como resultado de la experiencia o la práctica. Se aprenden no sólo habilidades y conocimientos, sino también actitudes, sentimientos, prejuicios, valores y patrones de pensamiento"* 35

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de cuerpos integrados de conocimiento que tienen sentido y relación. *"Construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones <sustantivas> y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que conocemos"* 36

---

<sup>34</sup> Frida Díaz. Op. Cit. P. 22

<sup>35</sup> Almaguer Salazar, Teresa E. EL DESARROLLO DEL ALUMNO. Características y estilos de Aprendizaje. Ed. Trillas. México. 1998. p3

<sup>36</sup> Basterretche. Op. Cit. P. 63.

La estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones organizadas jerárquicamente. La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos, conceptos y de las interrelaciones que se dan entre éstos. *"Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual"*<sup>37</sup>

El aprendizaje significativo en la adquisición del conocimiento desde la perspectiva de Ausubel comprende la adquisición de significados nuevos y viceversa. Los significados nuevos son producto del aprendizaje significativo, el cual supone que tanto el alumno manifieste una disposición no arbitraria para relacionar sustancialmente el contenido nuevo a su estructura cognoscitiva como que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo para algún aspecto esencial de su estructura de conocimiento por ejemplo, una imagen, un símbolo que ya tiene significado, un contexto, esto se opone al aprendizaje memorístico, arbitrario, mecánico y carente de significado.

El Aprendizaje Significativo se puede definir como *"cualquier aprendizaje que vaya en función de lo que interese al sujeto. Aprender significativamente es la posibilidad de atribuirle significado a lo que se debe aprender."*<sup>38</sup> El concepto de aprendizaje significativo pone de relieve la acción constructiva de la persona que aprende, acción que consiste en un proceso de atribución de significados mediante el concurso del conocimiento previo. Cuando el aprendizaje de los contenidos tiene lugar de forma significativa, lo que se posibilita es la autonomía del alumno para afrontar nuevas situaciones para sugerir soluciones.

<sup>37</sup> Frida, Díaz. Op. Cit. P. 21

<sup>38</sup> **RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE**. Fascículo 5 CONAFE-SEP. *La planeación como recurso para el aprendizaje. Documento del docente*. 1994. Capacitación de docentes y directivos. P 13.

Se puede referir a dos características del Aprendizaje-Significativo que son: la intencionalidad y la relación de la tarea de aprender con la estructura cognoscitiva del sujeto. Al relacionar intencionalmente el contenido significativo con las ideas establecidas en su estructura cognoscitiva el alumno podrá explotar los conocimientos que posea, usándolos como matriz en la que podrá incorporar, extender y fijar grandes volúmenes de ideas nuevas.

La atribución de significado a un objeto de aprendizaje se efectúa a partir de lo que se conoce, actualizando los esquemas de conocimiento, no sólo a través de asimilar la nueva información, sino revisándola y enriqueciéndola, estableciendo conexiones y relaciones entre el elemento nuevo y los conocimientos anteriores con lo que se asegura la funcionalidad de lo aprendido.<sup>39</sup>

En el aspecto formativo de la educación, el aprendizaje significativo ocurre en la medida en que se presentan algunas de las siguientes condiciones que permiten su logro.

- o La nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, que ya conoce; es decir que éste se puede insertar en las redes de significados ya construidos con anterioridad. Esta información debe ser útil y ponerse en práctica (APLICACIÓN) *"El aprendizaje no va a depender tanto de la competencia intelectual del alumno cuanto de la existencia de conocimientos previos relacionados con el contenido a aprender"*<sup>40</sup>
  
- o Disposición (MOTIVACIÓN y actitud) por aprender, es decir que el contenido debe poseer una significatividad psicológica y el alumno una actitud favorable por aprender significativamente.

<sup>39</sup> Ibidem.

<sup>40</sup> Basterretche. Op. Cit. P 66

- o La naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje, siendo que el nuevo contenido por aprender sea potencialmente significativo y que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados.
- o Se entiende el tema ya que se aclaran las dudas que se presentan. (COMPRESIÓN)
- o El trabajo que se realiza es de manera activa. (PARTICIPACIÓN)

Ninguna tarea de aprendizaje se realiza en el vacío cognitivo; tratándose de aprendizaje repetitivo o memorístico, puede relacionarse con la estructura cognitiva, aunque sea arbitrariamente y sin adquisición de significado. De lo anterior puede decirse que la función del profesor en el aula es propiciar las condiciones necesarias para que se dé el aprendizaje en todo momento a lo largo de su curso escolar.<sup>41</sup>

Las características de una buena actividad de aprendizaje desde la perspectiva de Zarzar Charur son: Que mantiene la atención, el interés y la motivación de sus alumnos, explica y aclara los contenidos que se tratan durante el curso y propicia su comprensión por parte de los alumnos, Implica la participación activa de los alumnos en el proceso: Enseñanza-Aprendizaje, los pone a trabajar, pensar, discutir, analizar, etc. y por último que propicia la aplicación de lo visto y aprendido en situaciones prácticas de la vida real o futura del alumno.

Existen diferentes concepciones sobre lo que se expone referente a los tipos de aprendizaje, para lo cual se expresa lo siguiente de acuerdo con Frida Díaz.

- o **Aprendizaje de contenidos declarativos.** (saber qué)

Este tipo de saber es de tipo teórico, imprescindible en todas las asignaturas o cuerpos de conocimiento disciplinar, porque constituye el entramado

---

<sup>41</sup> Zarzar Charur, Carlos. TEMAS DE DIDÁCTICA, P 17



fundamental sobre el que éstas se estructuran. Se refiere a la competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Se le llama también "conocimiento declarativo" porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje; se subdivide a su vez en dos tipos de conocimiento. (Pozo, 1992)

- **CONOCIMIENTO FACTUAL:** Se refiere a datos, acontecimientos, situaciones, fenómenos concretos y singulares; además de hechos, que proporcionan información verbal y que los alumnos deben aprender en forma "literal", algunos ejemplos de éste tipo de conocimiento en la enseñanza de idiomas son: el nombre de objetos y productos, (frutas, verduras, medios de transporte, utensilios, lugares y vocabularios diversos), éste ocurre por una asimilación literal sin comprensión de la información, bajo una lógica reproductiva o memorística donde no importa el previo conocimiento. Su singularidad y su carácter descriptivo y concreto son su rasgo definitorio.

La enseñanza está integrada por contenidos factuales; Tradicionalmente los hechos han sido el bagaje más aparente del comúnmente denominado "hombre culto", objeto de la mayoría de pruebas e incluso concursos. Conocimientos últimamente menospreciados, pero indispensables, para comprender la mayoría de informaciones y problemas que surgen en la vida cotidiana y profesional. El alumno ha aprendido un contenido factual cuando es capaz de reproducirlo.

Este tipo de conocimiento se aprende mediante actividades de copia más o menos literales, a fin de ser integrado en las estructuras de conocimiento, en la memoria. También las actividades de repetición verbal, en el caso de los vocabularios y listados de verbos, etc. tantas veces como sea necesario hasta

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

llegar a la automatización de la información. (listas agrupadas según ideas significativas, relaciones con esquemas o representaciones gráficas, etc.)

- **CONOCIMIENTO CONCEPTUAL:** Es construido a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales se aprenden abstrayendo su significado o identificando las características definitorias y las reglas que los componen; por medio de la asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el alumno. Los conceptos y los principios son términos abstractos. Los conceptos hacen referencia al conjunto de hechos, objetos o símbolos que tienen características comunes y los principios se refieren a los cambios que se producen en un hecho, objeto o situación en relación con otros hechos, objetos o situaciones, y que normalmente describen relaciones de causa-efecto o de covariación. Son ejemplos concretos: cognados, tiempos verbales, textos, diálogos, etc. *"No podemos decir que se ha aprendido un concepto o principio si no se ha entendido el significado".*<sup>42</sup> Una de las características de los contenidos conceptuales es que el aprendizaje casi nunca puede considerarse acabado ya que existe la posibilidad de ampliar o profundizar su conocimiento, de hacerlo más significativo.

*"Para promover el aprendizaje conceptual es necesario que los materiales de aprendizaje se organicen y estructuren correctamente, lo cual provee de una riqueza que pueda ser explotada por los alumnos"* <sup>43</sup>

Por lo anterior es conveniente que el profesor planee actividades tales donde el alumno tenga la oportunidad para explorar, comprender y analizar los

<sup>42</sup> Anthony Zavala Vidiella. LA PRACTICA EDUCATIVA. COMO ENSEÑAR, p. 41

<sup>43</sup> Frida Díaz. Op. Cit. P 30

conceptos; sea mediante una estrategia expositiva o bien por descubrimiento. *"El contenido ha de poseer una cierta estructura interna, una cierta lógica intrínseca, un significado en sí mismo."* <sup>44</sup>

o Aprendizaje de contenidos procedimentales. (saber hacer)

Es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, reglas, etc., es de tipo práctico porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones. Es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de un objetivo. *"Los procedimientos (distintos tipos de habilidades y destrezas) pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada"* (Coll y Valls, 1992) <sup>45</sup>

Algunos ejemplos son: La redacción de textos o cartas utilizando diversas estructuras gramaticales revisadas con anterioridad, la producción oral de un diálogo, leer, dibujar, observar, clasificar, traducir, recortar, saltar, inferir, pinchar, etc. Los contenidos previos a pesar de tener como denominador común el hecho de ser acciones o conjunto de acciones, son diferentes en el aprendizaje de cada uno de ellos además de presentar características específicas. Para la identificación de estas características diferenciales entre ellos se puede situar cada contenido procedimental en tres ejes o parámetros:

\* Implica componentes más o menos motrices o cognitivos: saltar, recortar (motriz) e inferir, leer o traducir (cognitivo)

<sup>44</sup> Basterretche. Op. Cit. P 64

<sup>45</sup> Frida Díaz. Op. Cit. p. 30

- \* El número de acciones que intervienen. Algunos contenidos procedimentales se componen por pocas acciones y otros por múltiples. (saltar, pinchar, traducir) y de pocas (dibujar, leer, observar, etc.)
  
- \* Grado de predeterminación del orden de las secuencias, el mismo (algorítmico) y de manera opuesta cuando los contenidos cuyas acciones a realizar y la manera de organizarlas dependen en cada caso de las características de la situación en las que hay que aplicarlos como las estrategias de lectura o cualquier estrategia de aprendizaje. (heurístico)

La enseñanza de procedimientos desde el punto de vista constructivista, puede basarse en una estrategia general: el traspaso progresivo del control y responsabilidad en el manejo de la competencia procedimental, a través de la participación guiada y con la asistencia continua, pero paulatinamente decreciente del profesor, la cual ocurre al mismo tiempo que se genera la decreciente mejora en el manejo del procedimiento por parte del alumno. Como técnicas específicas, puede utilizarse el modelamiento, las instrucciones y explicaciones, la supervisión, retroalimentación, etc.

□ **Aprendizaje de contenidos actitudinales.**

Es uno de los contenidos poco atendidos en todos los niveles educativos. Se puede expresar que las actitudes, como concepción para Frida Díaz *"son las experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal que son relativamente estables y que se aprenden en el contacto social."*<sup>46</sup> El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información

---

<sup>46</sup> Frida Díaz. Op. Cit. p. 32

y experiencias novedosas, el contexto sociocultural, la participación de los medios de comunicación y las representaciones colectivas. Se pueden prestar a confusión concepciones como: valor, actitud y norma; para lo cual se expresan a continuación su significado.

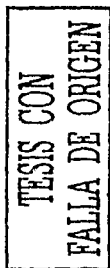
**VALORES:** Principios o ideas éticas que permiten a las personas emitir un juicio sobre la conducta y su sentido. (solidaridad, respeto por los demás, responsabilidad, libertad, etc.)

**ACTITUDES:** Son tendencias o predisposiciones relativamente estables de las personas a actuar de cierta manera. Son la forma en que cada persona concreta su conducta de acuerdo con unos valores determinados. (Cooperar con el grupo, ayudar a los compañeros, respetar el medio ambiente, participar en las tareas escolares. etc.

**NORMAS:** Son patrones o reglas de comportamiento a seguir en determinadas situaciones que obligan a los miembros de un grupo social; constituyen la forma pactada de concretar unos valores compartidos por un colectivo e indican lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer en este grupo.

Todos estos contenidos están relacionados y tienen en común que cada uno de ellos está configurado por componentes cognitivos (conocimientos y creencias), componentes afectivos (sentimientos y preferencias) y componentes conductuales (acciones y declaraciones de intención) La incidencia de cada uno de los componentes se da en mayor o en menor grado según se trate de un valor, una actitud o una norma.

Se considera que se ha adquirido un valor cuando se ha interiorizado y se han elaborado criterios para tomar posición ante aquello que debe considerarse positivo o negativo, criterios morales que rigen la actuación y la valoración de uno mismo y de los demás. Valor que tendrá un mayor o menor soporte



reflexivo, pero cuya pieza clave es el componente cognitivo. El aprendizaje de los contenidos actitudinales supone un conocimiento y reflexión sobre los posibles modelos, un análisis y valoración de las normas, una apropiación y elaboración del contenido, que implica el análisis de los factores positivos y negativos, una toma de posición, implicación afectiva, revisión y valoración de la propia actuación.

Hay muchas actitudes que las escuelas deben desarrollar y fortalecer como: el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad, la cooperatividad, etc. y otras que debe procurar erradicar o relativizar al trabajo colectivo como: la apatía, la indiferencia, la violencia, agresividad, aferración, etc. Algunas técnicas para trabajar directamente con los procesos actitudinales son: las técnicas participativas (role-playing, socio dramas, las discusiones, técnicas de estudio activo, las exposiciones y aplicaciones de carácter persuasivo –conferencias- e involucra al alumnado ante la toma de decisiones)

Los siguientes elementos, abordados desde una visión constructivista de la enseñanza / aprendizaje, han aportado nuevas formas de contemplar este proceso y se han convertido en la base que sustenta la actual concepción de la enseñanza y la práctica educativa tales como: los estadios de desarrollo, los conocimientos previos, la zona de desarrollo próximo, el aprendizaje significativo, procesamiento del aprendizaje significativo, la memoria comprensiva, aprender a aprender, los esquemas de conocimiento, funcionalidad del aprendizaje, etc. "La enseñanza eficaz es la que parte del nivel de desarrollo del alumno, pero no para acomodarse a él sino para hacerlo progresar a través de su zona de desarrollo próximo, para ampliarla y generar eventualmente nuevas zonas de desarrollo próximo."

Algunas de las pautas desde la perspectiva de la visión constructivista para la adquisición de una segunda lengua son: La complejidad del proceso de enseñanza / aprendizaje en la cual la adquisición de la lengua es un proceso

gradual en el que se hacen coincidir formas, significados y usos, es un proceso dinámico no lineal, los estudiantes aprenden cuando están listos para hacerlo y se apoyan en los conocimientos y la experiencia que poseen. El desarrollo de la conciencia lingüística favorece la corrección, identificando que los adultos tienen dificultades para dominar por completo la segunda lengua y se favorece su aprendizaje en edades tempranas donde se distingue una variación individual entre los estudiantes a pesar de que el aprendizaje de una lengua es un fenómeno social para el cual se articula la práctica desde el aula.

Los criterios citados, junto con otros de orden psicológico, referidos al aprendizaje y a la naturaleza emocional del lenguaje, aunado a otras contribuciones de orden pedagógico y educativo, son el fundamento de la actual didáctica de la lengua extranjera. Los siguientes principios para la enseñanza del idioma en la actualidad tratan de delimitar los aspectos relevantes que debe atender el docente en el aula.<sup>47</sup>

En primera instancia la atención a la diversidad. (Personal y cultural de los estudiantes, además de la variedad de intereses y necesidades) la Interacción verbal entre profesores y alumnos y los alumnos mismos, lo que trata de construir el proceso didáctico y servir de ensayo a las actividades lingüísticas.

El atender actividades coherentes e integradoras además de la cooperación y participación, la práctica y error. (Conviene fomentar que los alumnos quieran ir más allá de lo que les permite su nivel de capacitación lingüística sin miedo a ser sancionados o censurados por cometer errores.) El uso de la lengua materna la cual puede ser usada y considerada como un elemento positivo sobre el cual se construye la competencia comunicativa en lengua extranjera.

---

<sup>47</sup> ENCLICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN, Op. Cit. P. 1228-1231.

Los contenidos lingüísticos. (Deben abarcar: la interacción oral entre hablantes. La expresión y comprensión oral de discursos extensos, la capacidad para expresarse por escrito, la comprensión lectora de textos transaccionales y literarios.) El Programa de aprendizaje. (Debe partir de los conocimientos que comparten los hablantes nativos y que como referente implícito, dan sentido a muchas expresiones utilizadas actualmente.) Los elementos de integración de la cultura materna y de la cultura que se aprende. La competencia gramatical. (Conviene valorar la información de que se dispone sobre mecanismos, factores y estadios de la adquisición de la competencia gramatical.)

Utilización del texto: variedad y gradación de la dificultad de los textos. Inclusive la utilización de textos auténticos; Proyectos y tareas. Atención a la faceta imprevisible de la lengua, Utilización del discurso generado en el aula. La observación y la mediación. Atención a la personalidad de los alumnos. Desarrollo de la autonomía. Las actividades en clase deben encaminarse a: - estimular la reflexión sobre la lengua, facilitar la toma de decisiones y el desarrollo autónomo de actividades de aprendizaje, usar los recursos lexicográficos, bibliográficos y computacionales básicos. Además desarrollar las estrategias cognitivas, meta cognitivas y sociales de aprendizaje incluyendo en el aula la evaluación continua.

El constructivismo aporta a la educación ciertos principios que versan sobre la enseñanza y el aprendizaje, en éste caso de un idioma particular, -el idioma inglés- por lo que desde ésta perspectiva se pretende promover un aprendizaje en el alumno de forma duradera, es decir que se vuelva significativo para él y entonces, no se olvide fácilmente, lo que conlleva a otorgar importancia a las habilidades del estudiante, y al aspecto gramatical (el aspecto escrito del idioma) para dar paso al enfoque comunicativo cuya perspectiva versa sobre el lenguaje, el aspecto oral, es decir que el alumno desarrolle su capacidad para expresar sus pensamientos, sentimientos, etc.



### 1.3 EL ENFOQUE COMUNICATIVO COMO FUNDAMENTO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, DESDE LA PERSPECTIVA DEL CONSTRUCTIVISMO.

Las características del proceso de enseñanza se modifican de acuerdo con las necesidades específicas que muestran los alumnos en el cambiante devenir de la sociedad, por ello los enfoques de los cuales hace uso el profesor en la impartición de su clase se modifican en el desarrollo de habilidades en el aprendizaje de una lengua extranjera, tienden a inclinarse en un aspecto específico tal es el caso de la cuestión oral, donde el enfoque comunicativo es el representativo.

En el aprendizaje de un idioma extranjero, los estudiantes desarrollan sus habilidades lingüísticas las cuales fueron clasificadas por los estructuralistas en: Habilidades activas (Hablar y escribir) y Habilidades pasivas (Escuchar y Leer)<sup>48</sup>

Trabajar las cuatro habilidades fue casi un dogma para los estructuralistas, aunque en 1880 nació una tradición que pretendía favorecer el habla desde el principio del proceso de aprendizaje. La expresión oral inmediata fue desde entonces objeto de los tratados de enseñanza de lenguas. La prioridad otorgada al aspecto oral suponía una innovación frente a la práctica hasta entonces que se centraba en el aspecto escrito. La lectura era el área de trabajo prioritario y se llevaba a cabo mediante la utilización de textos adaptados o de fragmentos que ilustraban las lecciones. La escritura se utilizaba como un ejercicio de aprendizaje y como una muestra del trabajo y nivel alcanzados. La comprensión auditiva era la que menos atención tenía a diferencia de la actualidad en la que ahora se le otorga importancia siendo el

---

<sup>48</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. Op. Cit. P.1232.

trabajo realizado en el aula enfocado al desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas que se relacionan entre sí.

De las actividades lingüísticas y comunicativas H. G. Widdowson introdujo en 1978 la comunicación en la enseñanza de lenguas explicando los dos planos de uso de la lengua: "use" o uso, contrapuesta a "usage" o utilización. El concepto de uso se refiere a la utilización de la lengua para comunicarse de manera genuina; el de utilización se refiere al uso de la lengua para ejercitar y desarrollar los elementos del dominio lingüístico. Entonces la perspectiva estructural y audiovisual se modificó en las aulas de lenguas extranjeras, el uso de la lengua se hacía a través de ejercicios que a menudo se distribuían por habilidades lingüísticas, en los que las muestras de lengua estaban secuenciadas, pero en los cuales era escaso su uso comunicativo.

Widdowson insistió que no se trataba de trabajar de manera prioritaria cada una de las habilidades (saying, listening, writing and reading) <hablar, escuchar, escribir y leer> sino de hacer hincapié en la habilidad central, a la que llamó "interpreting", la cual es la que permite establecer significados escritos y orales en situaciones de interacción entre emisores y receptores de mensajes emitidos directamente, por texto escrito o mediante cintas grabadas.

Actualmente, después de la aceptación casi generalizada de los diversos enfoques comunicativos, la destreza lingüística relacionada con las diferentes maneras de actuación lingüística se puede explicitar de acuerdo con lo propuesto en la publicación del consejo de Europa. "*Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre común de référence.*" Según esta clasificación, las actividades lingüísticas y comunicativas pueden dividirse en: productivas, receptivas, interactivas y de mediación Inter. e intra lingüística. Esta nueva taxonomía de las actividades lingüísticas y de las destrezas para llevarlas a cabo considera la lengua como un fenómeno de mayor complejidad que el basado en las cuatro destrezas de la década de 1950 y 1960.

**Las actividades productivas orales.** Dicha producción consiste en hablar para una audiencia presente o virtual, ésta producción se manifiesta a través de: \*Anuncios públicos: informaciones, instrucciones, hablar por la radio, dejar un mensaje en una cinta de contestador telefónico, etc. \*Discursos sostenidos: conferencias, clases magistrales, comentarios deportivos, retransmisión de espectáculos, etc. En el aula, este tipo de actividades se desarrolla leyendo un texto en voz alta, dando una conferencia o siguiendo las notas y los datos ilustrados por dibujos, diagramas, transparencias en retroproyectors o imágenes digitalizadas en la computadora. No se excluye la charla espontánea, ni el canto o la interpretación de un papel en una obra de teatro.

**Las actividades productivas escritas.** Se refieren a las actividades realizadas por el emisor que produce textos destinados a uno o varios lectores. Entre ellas se pueden mencionar las cartas, fichas e impresos, notas, actas, informes y textos creativos para uno mismo o para ser editados.

**Actividades receptivas.** Se pueden mencionar las actividades relacionadas con la audición, la lectura o la recepción audiovisual: escuchar avisos públicos, conferencias o programas de radio, ver programas de televisión o películas, asistir a obras de teatro u otros espectáculos y leer. Aunque cada una de estas actividades requiere habilidades diferentes, puesto que unas son lingüísticas y exigen además distintos grados de competencia cultural, todas ellas son útiles, pues se basan en la comprensión e interacción con los conocimientos previos a pesar de no poder condicionar el mensaje del emisor. La lectura en segunda lengua puede ser muy variada y abarcar desde textos con instrucciones para comprender el funcionamiento de algún aparato o completar alguna tarea, hasta textos literarios o de entretenimiento.

La combinación de textos escritos y textos auditivos e imágenes ha desarrollado una manera de atender y recibir mensajes. Los soportes de estas actividades pueden ser videos, computadoras, películas e incluso opera con subtítulos. La

lectura regular de textos extensos en la lengua que se intenta aprender resulta indispensable para retener lo aprendido, ampliar el vocabulario, aprender expresiones lexicalizadas, desarrollar la sensibilidad ante los recursos estéticos de la lengua e incluso para aprender construcciones sintácticas propias de registros literarios o formales.

Las **actividades lingüísticas interactivas** son aquellas en las que los interlocutores van alterando sus roles de emisor y receptor, donde los participantes colaboran entre sí para entablar conversaciones cotidianas, discusiones informales o planificaciones conjuntas. También pueden tenerse en cuenta géneros formales como las entrevistas o las discusiones de tipo profesional. También es posible la interacción escrita, mediante intercambio de notas, memorandos, telecopias por fax, negociaciones de acuerdos por escrito, participación en foros a través de redes computarizadas, etc. La interacción es la forma habitual de uso de la lengua. En las conversaciones ordinarias entre amigos o conocidos se refleja la naturaleza dialogal de la lengua en su complejidad.

Mediación intra e intra lingüística. En el aprendizaje de lenguas se debe desarrollar la capacidad de lo que se ha llamado mediación, es decir, de ir vertiendo de una lengua a otra los mensajes o el contenido aproximado del mensaje. La mediación puede ser oral o escrita y formal o informal. La interpretación simultánea o consecutiva en congresos o reuniones diplomáticas es un buen ejemplo de mediación oral formal, mientras que la interpretación puntual para amigos y conocidos que ignoran una lengua determinada es una muestra de mediación oral informal (la traducción de la carta en un restaurante). La traslación oral de un texto escrito es otro ejemplo de actividad inter lingüística.

Actualmente, el programa estudios se basa en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas, el cual se apoya en diferentes teorías, desde la perspectiva de la SEP, en el libro para el maestro:

a) Las teorías del aprendizaje de un idioma extranjero. Éstas consideran al alumno como eje fundamental del proceso educativo. *"Un individuo es capaz de producir reglas del funcionamiento de la lengua, de reflexionar sobre su propio aprendizaje y no solo de repetir y memorizar enunciados, ya que el aprendizaje ocurre cuando se piensa, reflexiona y se trata de imprimir sentido a lo que se ve, se siente y se escucha."*<sup>49</sup> Se puede decir así que el aprendizaje no es la acumulación de conocimientos que de manera mecánica se reproducen, sino que es el descubrimiento de reglas que rigen su elaboración para luego producir enunciados propios.

b) Las teorías sobre la descripción del lenguaje. *"Este enfoque considera a la lengua como un instrumento de comunicación y no sólo un conjunto de reglas para producir oraciones gramaticalmente correctas."*<sup>50</sup> Los elementos culturales permiten conocer y comprender otros comportamientos y reflexionar sobre los propios. Desde la perspectiva del constructivismo ¿Cómo se pueden lograr aprendizajes significativos?

En la actualidad el enfoque comunicativo se representa por dos principios: El trabajo por tareas y el trabajo procesual; en ambos casos se considera al alumno como "un comunicador" desde el comienzo del proceso de aprendizaje y la enseñanza de la lengua como un medio para desarrollar la competencia comunicativa a través de la nueva lengua.<sup>51</sup> La competencia comunicativa es la suma de los siguientes tipos de competencia: Lingüística, sociolingüística,

<sup>49</sup> LIBRO PARA EL MAESTRO. Educación Secundaria. <Inglés>. Ed. SEP. México. 1994. p 10

<sup>50</sup> *Ibidem*. p 11.

<sup>51</sup> García Hoz. Op. Cit. P 193

discursiva, estratégica y sociocultural. De acuerdo con la perspectiva de García Hoz.

- ❖ **Competencia lingüística:** Supone el conocimiento y la utilización correcta del sistema lingüístico con sus subsistemas fonológicos y semánticos, es por lo tanto la competencia que aborda los procesos formales de la lengua.
- ❖ **Competencia sociolingüística:** Es la organización del discurso de una manera coherente y cohesionada. (a una pregunta, hay una respuesta, a un saludo, otro) lo que se dice o escribe debe tener una estructura coherente y conexonada (adverbios, verbos, pronombres)
- ❖ **Competencia estratégica:** Realizar ajustes necesarios para que la comunicación no se rompa, (aclaraciones, precisiones y preguntas)
- ❖ **Competencia sociocultural:** Permite conocer los aspectos relevantes de la cultura de los países donde se habla la lengua estudiada.

Existen también otras percepciones sobre los diferentes tipos de competencia que otorgan importancia a otros aspectos, clasificándolos además de lo anteriormente mencionado en la competencia lingüística, sociolingüística, estratégica y sociocultural se distingue la competencia semántica, la fonológica y la discursiva.<sup>52</sup>

<sup>52</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. Op. Cit. P1240-1242.

- ❖ **Competencia semántica:** Los estudiantes deben conocer la relación entre la palabra y su contexto, es decir entre la connotación y el referente de cada una de ellas. Las relaciones intertextuales y la forma en que se organizan los sinónimos y los antónimos, los hipónimos y las relaciones metonímicas y metafóricas, la ordenación de las frases y las equivalencias que pueden observarse mediante la traducción y la comparación. La significación de las categorías, estructuras, operaciones y elementos gramaticales.
  
- ❖ **Competencia fonológica:** Que los estudiantes tengan nociones de los elementos que diferencian a los fonemas, por lo menos de aquellos que pueden presentar problemas.
  
- ❖ **Competencia discursiva:** Ésta implica que la persona que aprende una lengua extranjera sea capaz de usarla de manera organizada, estructurada y dispuesta de manera eficaz. Su producción debe ordenarse en función de los siguientes elementos: Tema, Información nueva, circunstancias, secuencia temporal y de causa / efecto, habilidad para estructurar el discurso en relación con la organización temática, la cohesión, la progresión coherente, la ordenación lógica, el estilo, el registro y la eficacia retórica. Este tipo de competencia también condiciona el dominio de los recursos lingüísticos para llevar a cabo géneros textuales como la descripción, la narración, los comentarios, las exposiciones, las interpretaciones, las explicaciones, las demostraciones y las argumentaciones, actos de habla o micro funciones lingüísticas tales como: saludar o despedirse, pedir ayuda, preguntar la hora, o presentar a alguien, y las funciones que rigen el propio discurso, como resumir, anunciar una digresión o enmendar un error lingüístico por ejemplo.

La meta del proceso de Enseñanza-Aprendizaje es la competencia comunicativa y su objetivo final es que los alumnos sean capaces de comunicarse oralmente y por escrito en inglés para intercambiar los significados e ideas que desean compartir, dominando el sistema lingüístico, usando el registro y las normas adecuadas a la interacción social, produciendo un discurso coherente y cohesionado, haciendo los ajustes necesarios para la comunicación sea fluida, eficaz además de conocer las claves culturales relevantes de los países de habla inglesa.<sup>53</sup>

Una de las formas de organizar las actividades es mediante la realización del trabajo por tareas; Las tareas, los proyectos y demás actividades permiten organizar, secuenciar y realizar las actividades de clase de manera que trasciendan la preocupación por las formas lingüísticas y se orienten hacia actuaciones similares a las que se producen fuera del aula,<sup>54</sup> por ejemplo: buscar información sobre un tema, argumentar, mantener un punto de vista, escribir una carta o confeccionar un folleto para un público determinado.

Antes de empezar una actividad lingüística se debe tener una idea de lo que se pretende conseguir de los procedimientos y estrategias necesarios para ello. Los procedimientos y la información disponibles se activan en función de los propósitos de los que se parta.

Así pues, las tareas o proyectos consisten en la ejecución de una actividad de uso de la lengua habitual fuera del aula. Las actividades de comprensión auditiva y lectora, las prácticas de formas gramaticales y la reflexión sobre la lengua, focalizan y orientan las tareas a realizar. El propósito del proyecto o de la tarea crea un marco que sirve de contexto a las formas lingüísticas que van apareciendo, además de generar usos en las mismas.

---

<sup>53</sup> Víctor García. Op. Cit. p 195

<sup>54</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. Op. Cit. P 1248



Por otro lado también se menciona que no se hace una programación de contenidos lingüísticos en un orden establecido sino en problemas concretos: preparar una fiesta de cumpleaños, el 14 de febrero etc. *"Se aprende a comunicar, comunicando". "Se considera una tarea comunicativa como una parte del trabajo de aula que implique a los estudiantes en comprender, manipular, producir o interactuar en la lengua mientras su atención está centrada en el significado mas que en la forma."*<sup>55</sup>

El objetivo del enfoque gramatical especifica que los alumnos deben dominar los tiempos verbales, pronombres, etc. a diferencia del enfoque funcional que se define en las funciones esenciales: pedir y dar información, sugerir, etc. por último el objetivo desde la perspectiva del enfoque comunicativo especifica que el alumno debe ser capaz de comunicarse en la nueva lengua así como desarrollar de las capacidades comunicativas.

Se considera que el enfoque comunicativo reúne las características metodológicas necesarias para apoyar efectivamente el desarrollo integral del educando.<sup>56</sup> Los elementos que constituyen el proceso de la enseñanza y del aprendizaje desde las teorías del enfoque comunicativo son: el papel del maestro, el papel del alumno, la metodología, los materiales y la evaluación.

Desde éste enfoque se distingue que no es suficiente enseñar las estructuras de un idioma extranjero y a los alumnos también se les enseña que deben desarrollar estrategias para relacionar las estructuras gramaticales con las funciones del lenguaje en diversos contextos de comunicación. Por lo tanto en el salón de clases se deben ofrecer oportunidades para que los alumnos utilicen la lengua con propósitos comunicativos, ya que la finalidad es *"desarrollar en*

---

<sup>55</sup> Ibidem.

<sup>56</sup> Plancs y Programas de Estudio p. 133

*ellos la habilidad de comunicarse y no únicamente el dominio de estructuras lingüísticas."*<sup>57</sup>

El enfoque comunicativo pretende que los alumnos se apropien de la lengua extranjera mediante su práctica en situaciones propuestas por el maestro o por ellos mismos. Estas situaciones deberán adecuarse en lo posible a las necesidades e intereses de los alumnos, con el fin de motivarlos en su aprendizaje y de que adquieran el dominio de la lengua de una forma efectiva y duradera.<sup>58</sup>

Se hace necesario expresar que la motivación que se otorgue en clase, ya sea por parte del profesor o por el dinamismo de la clase (profesor, contenido y alumnos) favorece que el aprendizaje se efectúe de manera significativa.

Ante la acción de repetición en el aprendizaje de una lengua extranjera, el docente debe diseñar actividades donde se aprenda el idioma de manera aceptable, incluyendo diálogos abiertos o con ciertas pautas, ya que su principal objetivo es preparar al estudiante para una posterior actividad comunicativa, proporcionándole las formas lingüísticas necesarias y los vínculos necesarios entre formas y significados. Por consiguiente el interés del estudiante se centra en las formas de la lengua por aprender que en los significados a comunicar.

Las actividades comunicativas en el aula le proporcionan al profesor en la enseñanza de idiomas la práctica de tareas globales; por medio de varios tipos de actividades estructuradas para adaptarse al nivel de habilidad de los estudiantes, además de mencionar que también contribuyen en la motivación. El objetivo final de los estudiantes es participar en la comunicación con otras personas; permiten un aprendizaje natural. Muchos aspectos del aprendizaje de

<sup>57</sup> El libro para el maestro... Op. cit. P.12

<sup>58</sup> Plan y programa de estudio... Op. Cit., p. 137

una lengua se desarrollan a través de procesos naturales que actúan cuando una persona utiliza la lengua para comunicarse; además pueden crear un contexto que favorezca el aprendizaje. Las actividades comunicativas proporcionan oportunidades para el desarrollo de relaciones personales positivas entre los estudiantes y su profesor las cuales pueden ayudar a "humanizar" el aula y a crear un ambiente que respalde a cada persona en sus esfuerzos por aprender.

Pueden distinguirse dos tipos de actividades comunicativas que son: actividades de comunicación funcional y actividades de interacción social. (Littlewood 1998.)

Un aspecto importante de la habilidad comunicativa es la capacidad de seleccionar aquellos enunciados que transmitan el significado que se desea de un modo eficaz en una situación concreta. El objetivo principal de la actividad es que los estudiantes usen la lengua que conocen para transmitir significados lo que correspondería en primera instancia a las actividades de comunicación funcional.

El principio en que se basan dichas actividades es que el profesor organiza la situación de modo que los estudiantes tengan que salvar un vacío de información o resolver un problema (encontrar la solución, tomar una decisión concreta) El abanico de necesidades de comunicación funcional que se pueden crear para los estudiantes viene limitado por la naturaleza de la situación en el aula; supone compartir e interpretar información. (Compartir información con colaboración restringida y sin restricciones además de compartir e interpretar información o sólo interpretarla)

A continuación se mencionan algunas de las actividades correspondientes a la comunicación funcional.

\* Compartir información con colaboración restringida. Un estudiante (o grupo) posee una información que otro estudiante (o grupo) ha de descubrir. A fin de introducir un elemento lúdico y asegurar que la interacción dure lo suficiente como para proporcionar práctica ininterrumpida, al estudiante que posee toda la información no se le permite colaborar sin restricciones: Proporciona la información solamente como respuesta a las indagaciones apropiadas que suelen ser preguntas de un tipo determinado (sí, no). Algunos ejemplos son: Identificar imágenes, descubrir dos imágenes idénticas, descubrir secuencias o ubicaciones, descubrir información faltante, descubrir características que faltan, descubrir secretos, algunas variaciones en la organización.

\* Compartir información con colaboración sin restricciones.

\* Compartir e interpretar información.

\* Interpretar información.

Otro aspecto a mencionar de la habilidad comunicativa es la capacidad de tener en cuenta tanto el significado social como el significado funcional de diferentes formas de la lengua; lo que corresponde a las actividades de interacción social. Con esta dimensión, la actividad se convierte en una actividad de interacción social en la que: Se espera que tanto las consideraciones sociales como las funcionales afecten la elección de la lengua que realice el estudiante y consecuentemente, el lenguaje que produzca se valore desde el punto de vista de la aceptación social y de la eficacia funcional.

La distinción entre actividades de comunicación funcional y actividades de interacción social no supone una división estricta sino que es una cuestión de énfasis: el grado de importancia que los estudiantes den a los factores sociales durante una actividad viene determinado por cada estudiante.

El aula es en primera instancia el espacio donde el aprendizaje de la lengua se realiza en un contexto social, del cual se retoman los aspectos de comunicación necesarios para realizar una comunicación social fuera del aula. La utilidad de aprender idiomas no depende sólo de qué elementos concretos de la lengua

vaya a encontrar el estudiante. Depende de que domine los principios más generales que subyacen en tales elementos. Las estructuras de la lengua y las funciones comunicativas no van ligadas a situaciones concretas, una vez que han sido dominadas pueden usarse de un modo creativo, se pueden transferir a contextos distintos de los que inicialmente se adquirieron. Por ejemplo un alumno adquiere en la familia habilidades básicas de comunicación que posteriormente transferirá a su vida en un abanico de posibilidades y lo mismo sucede en el aspecto de que la interacción del aula puede transferirse después a otras situaciones donde se requiera la lengua que se adquiere.

El utilizar la lengua extranjera para la organización del aula, como medio de enseñanza, sesiones de conversación o debate y el basar diálogos o juegos de roles en la experiencia escolar, son enfoques desde los cuales se explota el medio del aula como contexto social para el uso de una lengua extranjera.

Del primer enfoque que se refiere a la utilización de la lengua para la organización del aula; supone la explotación de actividades planificadas y de la organización de actividades diversas que giran en torno de situaciones hasta cierto punto rutinarias las cuales suponen oportunidades para emplear el idioma en situaciones de comunicación propias del aula al resolver algún problema, comentar sobre algo, aclarar, ponerse de acuerdo, que conlleva en otras ocasiones a la utilización de la lengua materna, a fin de fijar la lengua extranjera como el medio para organizar actividades de aprendizaje.

Respecto de utilizar la lengua extranjera: el inglés como medio de enseñanza. Se distingue que en el programa de la asignatura *"se proponen una mínima cantidad de contenidos concretos no lingüísticos que podrían proporcionar la motivación para comunicarse."*<sup>59</sup> Y en cuanto a las sesiones de conversación o debate, se reconoce que éstas ayudan a desarrollar la habilidad

<sup>59</sup> William littlewood. LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE IDIOMAS. P. 43

comunicativa, ya que propician un fuerte estímulo para la interacción comunicativa debido a la variedad de experiencias, intereses y opiniones de los estudiantes, les proporciona oportunidades para expresar su personalidad y experimentar por medio de la lengua extranjera. Y también se les proporciona una experiencia al usar la lengua como medio de articular sus relaciones sociales.

Y por último, en cuanto al basar diálogos y juegos de roles en la experiencia escolar y con el fin de aprender la lengua, se explotan las necesidades comunicativas estimuladas por el contexto en el que tiene lugar el aprendizaje, al explorar los problemas del mundo de los estudiantes introduce en la clase de lengua un tema no lingüístico que motiva la comunicación y usa el debate como un medio para investigar simultáneamente en ese tema no lingüístico y para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes.

Las diversas actividades comunicativas que se tienen en el aula y que de cierta manera preparan al estudiante para la interacción social se desarrollan en un ambiente donde las habilidades comunicativas tienden a que el alumno exprese sus propios pensamientos, sentimientos e intereses. En el aula, la práctica de diálogos, las escenificaciones, los juegos donde los alumnos adoptan diferentes papeles o características y la recreación de situaciones sociales, culturales y de convivencia como por ejemplo: la petición de alimentos en un restaurante, la invitación a salir por parte de alguien, la compra de boletos de viaje, las llamadas telefónicas, etc., proporcionan al alumno contextos de comunicación similares a los que puede de cierta manera enfrentarse en la vida cotidiana.

La comunicación que el alumno realiza de sus ideas puede ser de diversas formas, ya que engloba tanto el aspecto oral como el aspecto escrito del idioma. Las cuales son consideradas como habilidades activas del estudiante. *“Desde el punto de vista de los estudiantes de una lengua extranjera: la lengua*

*extranjera es un sistema de señales nuevo que debe aprenderse a procesar "*<sup>60</sup>

Al adoptar un "enfoque comunicativo" en la enseñanza de lengua extranjera, la gramática puede ignorarse; aunque es conveniente llevar a cabo un análisis de su función y de habilitar a los estudiantes para comunicar significados.

Una forma simple de comunicar ideas es la expresión de una sola palabra dado que los hablantes poseen un conocimiento previo de lo que están expresando. En las primeras etapas de un curso de lengua extranjera es común que los estudiantes aprendan a expresar funciones comunicativas sencillas. Por ejemplo, el aprendizaje de expresiones fijas conlleva a los estudiantes a que aprendan a pedir cosas en una tienda, sencillamente nombrando el objeto y añadiendo la palabra <<por favor>> o su equivalente. (One packet of tea, please). (Two kilos of potatoes, please.)

Como las formas del lenguaje se presentan y practican dentro del contexto <<ir de compras>> claramente definido, tienen que interpretarse como <<peticiones o demandas >> aunque los estudiantes sólo tienen que elegir entre las formas singular y plural. La comunicación sin gramática también puede tener lugar a través de frases enteras que se aprenden sin ser analizadas como si fueran expresiones o vocabularios: How are you? I don't understand. Por lo que un estudiante de inglés puede aprender este tipo de frases sin ningún conocimiento de las reglas gramaticales que son de aplicación. Los niños, en las primeras fases de adquisición de la lengua materna, aprenden un extenso repertorio de frases de este estilo para satisfacer necesidades vitales de supervivencia.

<sup>60</sup> William Littlewood. LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACION ORAL, P 22

La utilización de estructuras de forma creativa ocurre cuando los estudiantes tienen que elegir entre elementos alternativos para modificar una frase en una parte fija de una oración. Por ejemplo, cuando un grupo de estudiantes de inglés ha estado aprendiendo el léxico referente a comida y bebida de forma que pueden utilizarlo para pedir (A cup of coffee, please) o bien para ofrecer (A cup of coffee?) De este tipo de frases a la colocación de estos sintagmas nominales en elementos más extensos del lenguaje, que han sido aprendidos como estructuras fijas, hay solo un paso más: Would you like a (cup of coffee)? Etc.

Es aquí donde los estudiantes no han llegado al punto en el que puedan realizar opciones dentro del sistema gramatical, sino que solo tienen que insertar elementos léxicos alternativos en una estructura fija. Sin embargo, poseen ya las primeras herramientas para una forma limitada de creatividad en un contexto definido. Se podría ir más allá y proporcionar a los alumnos frases alternativas para la segunda parte del <<par de proximidad>> con lo que están preparados para realizar un intercambio completo. Would you like a...? -Yes, please. -No, tank you. Pero incluso en este estadio, la comunicación no depende del uso del sistema gramatical.

Si los estudiantes dan de sus primeros pasos por medio de secuencias de este tipo de objetivos funcionales <<pedir comida y bebida>> <<aceptar o rechazar ofertas>> <<preguntar el camino a seguir>> conseguirá al menos una habilidad comunicativa que les permita enfrentarse a una serie de situaciones predecibles.

Este tipo de habilidad comunicativa puede tratarse, para algunos estudiantes del objetivo final, ya que pueden no tener el tiempo o la necesidad de adquirir más que esta serie de elementos que les permita sobrevivir en el entorno extranjero. Esta es la clase de habilidad comunicativa que a menudo se



consigue intencionadamente o no, cuando los objetivos se definen puramente en términos de funciones comunicativas separadas.

La comunicación a través del sistema gramatical: La utilización de frases fijas que se memorizan en asociación con significados fijos. Would you like a sándwich? ; El estudiante puede insertar sintagmas nominales alternativos al final de una estructura fija: Would you like a (sándwich)? Would you like a (cup of tea)? El estudiante puede seleccionar otros determinantes dentro del sintagma nominal, como diferentes artículos y adjetivos: Would you like (a sándwich)? Would you like (a jelly)? Would you like (the chocolate biscuit or the cream biscuit)? El estudiante puede optar entre un sintagma nominal y un verbo en infinitivo para completar la oración: Would you like (a sándwich)? Would you like (to dance)? Si el estudiante combina la nueva habilidad de elegir entre un sintagma nominal y un verbo en infinitivo con la anterior de manipular opciones dentro del sintagma nominal, se abren nuevas posibilidades: Would you like (a sándwich)? Would you like (to see) (some photographs)? Would you like (to buy) (these cakes)?

Hasta aquí todas las opciones afectaban a la segunda parte de la oración. El estudiante pasa, en éste nivel, a modificar la primera parte y realiza opciones que afectan al tiempo del verbo principal: (Would) you like (these cakes)?, (Do) you like (dancing)?, (Did) you like (seeing) (the photographs)?, (Will) you like (the sandwiches)? El estudiante puede modificar el sujeto del verbo principal: (Would) (you) like (to see) (the photographs)? (Would) (He) like (to buy) (the cakes)? (Does) (He) like (dancing)? (Did) (They) like (the sandwiches)? La elección se produce entre diferentes verbos: (Does) (he) (like) (dancing)? (Did) (he) (dance)? (Did) (you) (eat) (the sandwiches)? Cuando el estudiante, además de poder hacer las opciones gramaticales mencionadas hasta ahora, puede también elegir entre formas verbales interrogativas y afirmativas: (Did you eat) (the sandwiches)? (You ate) (The sandwiches) (They liked) (Seeing) (The photographs).

Al considerar sólo un área del lenguaje como ejemplo de cómo los estudiantes de una lengua extranjera aumentan el número de opciones que pueden crear en los diferentes puntos del sistema gramatical, amplían también la serie de significados que pueden expresar y entender. Así pues el sistema gramatical, lejos de ser irrelevante en un enfoque comunicativo, es lo contrario: cuanto más se penetra en el sistema de la lengua extranjera, con más efectividad pueden comunicarse los estudiantes.

El aspecto gramatical es un factor que favorece la comunicación entre los alumnos además el aspecto emotivo incrementa el aprendizaje en los alumnos haciendo de éste un aprendizaje significativo.

Por lo anterior, es conveniente abundar en el hecho de que el factor psicológico es un factor que se relaciona con el aprendizaje de los alumnos haciendo de la motivación un elemento que influye en el aprendizaje de los alumnos haciéndolo significativo, útil y completo.

Un docente de lengua extranjera puede elegir la forma que considere más adecuada para impartir su clase y también puede integrar diversos elementos que considere necesarios aunque no siga necesariamente una sola línea teórica-metodológica. Por ello en el próximo capítulo se hará la explicación correspondiente a los métodos y técnicas de enseñanza así mismo se abordará el aspecto motivacional de la clase.

# CAPITULO 2

## METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLES EN NIVEL SECUNDARIA

## CAPÍTULO No 2.

### “ METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN NIVEL SECUNDARIA ”

En el transcurso del tiempo, las necesidades de los estudiantes han cambiado, ya que la sociedad de igual manera se encuentra en un constante cambio y por ello diversos factores que fundamentan el trabajo en el aula y a su vez al enfoque teórico-metodológico de las asignaturas.

Por lo anterior, en el nivel secundaria, se identifica que las necesidades de alumnos de hace 10 o tal vez 20 años eran diferentes a los alumnos de la presente generación y que por tanto las necesidades en cuanto al aprendizaje de un idioma extranjero también cambian con el paso del tiempo. Por ejemplo en lugares donde se localizan alumnos que conviven continuamente con extranjeros, es decir que viven en una zona turística, presentan diferentes necesidades de aquellos que posiblemente no tengan la oportunidad de viajar y tan solo lo realicen en tiempo vacacional.

Es así como también los cambios sociales determinan las características que deben presentar los alumnos al egresar de la escuela secundaria y es por ello que se hace necesario conocer los diferentes métodos de enseñanza que existen en cuanto al idioma inglés y por ende los distintas técnicas de enseñanza que se emplean en el aula para promover el aprendizaje en los alumnos. Un factor esencial que determina la atmósfera de la clase es el elemento motivacional que se presenta ya que éste puede contribuir en el agrado de los alumnos por estudiar y aprender un idioma extranjero o bien también puede contribuir el rechazo y apatía que presenten.

## 2.1 METODOS DE ENSEÑANZA.

Se distinguen en tres ideas teóricas, las bases lingüísticas que intervienen en la metodología didáctica de las lenguas extranjeras. De acuerdo con Víctor García Hoz.

Las teorizaciones realizadas en relación con la lingüística y la metodología didáctica de las lenguas extranjeras se realiza por medio de paradigmas.

*Un paradigma es un marco de referencia investigador, caracterizado por una relativa homogeneidad de pensamiento teórico que proporciona a la comunidad científica criterios para a) Marcarse metas nuevas que estimulen la formulación de teorías enriquecedoras; b) Seleccionar hechos relevantes que se conviertan en problemas de investigación y c) Proponer soluciones a los problemas anteriores siempre dentro del paradigma.*<sup>61</sup>

- ❖ La primera de ellas es el Estructuralismo Americano que surge a finales de los años treinta, con textos como: "Curso de lingüística general" de Ferdinand De Saussure en 1974 y "El lenguaje" de Leonard Bloomfield en 1973. Su interés principal se encontraba en cuestiones relacionadas con la fonología y la morfología de las palabras y el análisis de los atributos estructurales (rasgos y características de las estructuras lingüísticas superficiales)

Esta teoría aporta las bases teóricas a los métodos didácticos estructurales: audiolingual y audiovisual.

El método audiolingual fue utilizado para mejorar el método de gramática-traducción que tan sólo favorecía la escritura de los alumnos de

<sup>61</sup> García Hoz, Víctor. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS MODERNAS, Tratado de educación personalizada. No. 13 Ediciones Rialp, S.A. Madrid, 1993, p 24-25

manera mecanicista. Este nuevo método científico fue muy utilizado durante la segunda guerra mundial como un componente del "método del ejército" y en la década de los cincuenta como una segunda lengua. Este método enfatiza la oralidad de la lengua ya que las estructuras gramaticales son ordenadas para que el estudiante las repita y memorice haciéndolos parecer diálogos aunque en la mayoría de los casos hay un uso muy pobre del lenguaje creativo. *"Con este método, el laboratorio de idiomas se convierte en parte fundamental de la enseñanza de un idioma extranjero"* <sup>62</sup>

Esta corriente metodológica de los años setenta, alude a los objetivos como un resultado del dominio de la "competencia lingüística" el cual orienta el aprendizaje de las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir.

El esquema de la comunicación (Emisor-Mensaje-Receptor) es el modelo base para el nacimiento de las destrezas lingüísticas: La comprensión oral y la expresión oral son denominadas "destrezas primarias" debido a que se encuentran en el medio oral-auditivo, la comprensión lectora y la expresión escrita son "destrezas secundarias" ya que se proyectan sobre el medio visual.

El dominio de las destrezas antes citadas fue el fin último en el aprendizaje de una lengua extranjera. También se distingue otra división de las destrezas lingüísticas en: activas o de producción y pasivas o de reconocimiento. *"Se puede afirmar que las cuatro destrezas han sido y siguen siendo, el eje ordenador de las actividades y de las tareas de las programaciones didácticas, no sólo en este paradigma, sino también en los siguientes."*<sup>63</sup>

Los contenidos en éste método los integran las porciones de lengua y las destrezas lingüísticas ya señaladas anteriormente. Los procedimientos son estrictos en su aplicación ya que las porciones de lengua extranjera deben ser presentadas y aprendidas de manera oral y posteriormente de manera escrita,

---

<sup>62</sup> SEP. Op. Cit., p. 59

<sup>63</sup> Ibidem.

haciendo el aprendizaje por medio de repeticiones de ejercicios llamados "drills".

El método audiolingual se encuentra bajo dos presupuestos, uno de tipo lingüístico con base estructuralista y el otro es de tipo psicológico, de base conductista, el primero hace referencia a la enseñanza de la lengua extranjera basándose en el análisis de contraste entre dicha lengua y la lengua materna y el segundo, fundamenta el aprendizaje en la adquisición de hábitos por medio de la acción mecánica de repetir.

Algunas contribuciones de este paradigma que han influido en la metodología de las lenguas extranjeras son: las destrezas lingüísticas, los "drills", la aplicación de pruebas de elementos discretos o bien de elección múltiple y las teorías y modelos descriptivos siguientes: fonología (de pronunciación), método estructuro-global, las descripciones estructurales de orden sintáctico con la teoría morfosintáctica y el análisis componencial de las palabras con la teoría semántica y por último el análisis de contrastes, idea que hace referencia a los errores producidos por las interferencias lingüísticas que provocan la lengua materna sobre el aprendizaje de una segunda lengua en los alumnos.

- ❖ El generativismo transformacional es la segunda teorización lingüística que surge en los años sesenta con textos como: "Syntactic Structures" (1957) y "Aspects of the theory of language" (1965) -Aspectos de la teoría de la sintaxis y Estructuras Sintácticas -ambos de Noam Chomsky.

Su principal interés se centraba en la sintaxis y la semántica, en las estructuras como entes globales, en la competencia lingüística referida al dominio de reglas que constituyen cada uno de los núcleos o componentes del sistema lingüístico (competencia comunicativa) El objetivo último de esta perspectiva teórica era la comprensión de la estructura intelectual innata.

*La gramática de una lengua debe ser entendida como el conjunto de reglas que permiten al usuario del idioma generar las estructuras de superficie a partir de un nivel profundo de significado y no como las estructuras de superficie en sí mismas.*<sup>64</sup>

Algunas de sus contribuciones son: La idea de que el lenguaje es una facultad humana que existe en la mente de forma independiente aunque forma parte de todo el aparato cognoscitivo, el conocimiento del código lingüístico de las reglas (lo racional) y el papel activo del alumno en tanto su esfuerzo, responsabilidad y corrección o aprendizaje de sus errores; además de mencionar el método estructuro-global plasmado en el tipo de evaluación propuesta por medio de pruebas integrales llamadas "cloze"<sup>65</sup> o bien de complementación de un texto. La mayor parte de las ideas innovadoras del estructuralismo son aplicables a todo el aparato teórico e instrumental de la metodología didáctica de las lenguas extranjeras, en tanto que las del generativismo, por ser más especulativas y profundas desde el plano teórico, son menos aplicables directamente.<sup>66</sup>

- ❖ A principios de la década de los 80 surge una teorización lingüística llamada Pragmatismo, cuyos fundamentos se encuentran en textos como: "How to do things with words" -Cómo hacer las cosas con palabras - de John L. Austin (1982) Y de John R. Searle "Speech Acts" - Los Actos del Habla - (1971)

Este paradigma integra todas las teorías que analizan el lenguaje en acción y vierte un interés por lo comunicativo. En cuanto a métodos funcionales: Los sustentos teóricos de Austin y Searle (1965); en cuanto a los Métodos comunicativos en la didáctica de las lenguas extranjeras con Wilkins (1972) y el principio cooperativo de Grice en 1975.

<sup>64</sup> SEP. Op. Cit., p. 75

<sup>65</sup> "cloze" texto no inferior a quinientas palabras y mutilación de una de cada siete.

<sup>66</sup> García Hoz, Víctor. Op. Cit., p 107



La pragmática estudia el uso del lenguaje (como discurso y como texto) *"entre más capaces seamos de relacionar el sistema gramatical con el significado en contextos sociales y de comportamiento, mas profundizaremos en el sistema de la lengua"* <sup>67</sup> es decir la reflexión existente entre los signos lingüísticos y sus usuarios, su preocupación investigativa tiene que ver con los procesos que tienen lugar en la comunicación lingüística-procesual. Ya que esta teoría se dirige hacia el estudio de los procesos que se presentan en la comunicación.

Las características esenciales de este paradigma son: la utilización de enunciados y datos lingüísticos reales contextualizados en un lenguaje auténtico, la observación analítica de los procesos y el contexto, la interdisciplinariedad y la aplicabilidad.

La meta de la pragmática es el conocimiento de la competencia comunicativa en su doble vertiente, de comprensión y de producción del discurso.

Las contribuciones de la pragmática son: La aplicabilidad, utilización de textos auténticos. Por *"documento auténtico debemos entender todo documento escrito o sonoro, que no ha sido concebido específicamente para la clase o para el estudio del idioma, sino para responder a una función de comunicación o de información o de expresión lingüística real."* <sup>68</sup> Algunos ejemplos de éste tipo de documentos que podemos identificar con facilidad pueden ser: El fragmento de una conversación grabada, un artículo de periódico, la página de una novela, un poema, un comunicado de prensa, un volante de información, un instructivo, un anuncio publicitario, menús, canciones, emisiones de radio, artículos de revistas, tiras cómicas, poesías, recibos de gas, teléfono, boletos diversos, carteles, etc.

Los materiales didácticos empleados por el profesor atienden a ciertas necesidades, algunas de ellos pueden ser adquiridos y otros elaborados

<sup>67</sup> SEP. Op. Cit., p. 61

<sup>68</sup> Ibidem, p. 257

para el fin específico para el que se requieran y otros, son los documentos auténticos que como se expresaba anteriormente fueron creados no para responder a una cuestión didáctica pero que se utilizan como apoyo por encontrarse directamente vinculados con las experiencias cotidianas de los alumnos. *"Auténtico se opone a elaborado para la clase pero no significa necesariamente natural o espontáneo"*<sup>69</sup> Otra contribución es el lenguaje específico en diferentes áreas del conocimiento como: economía, ciencia, arte, etc. Otras contribuciones tienen que ver con la competencia comunicativa "los drills" que son ejercicios cuya particularidad es que son comunicativos, contextualizados, se sirven del enunciado como unidad, explotan la capacidad cognoscitiva del estudiante y utilizan materiales auténticos.

Las programaciones se fijan por tareas y por proyectos, la conversación se considera como un intercambio de informaciones y la comprensión como una destreza activa que es la interpretación. Por último la evaluación que se realiza desde este enfoque teórico tiene que ver con las pruebas comunicativas que deben evaluar lo que el alumno sabe sobre las reglas del lenguaje (competencia lingüística) los conocimientos que tengan sobre estas estrategias para usarlas adecuadamente en un contexto (competencia comunicativa) y de ser posible también que puedan usarlas (actuación comunicativa) con claridad y soltura en un determinado contexto socio-lingüístico.

La capacidad comunicativa desde un punto de vista operativo integra conocimientos de: dos elementos lingüísticos, las reglas que influyen en su generación, nociones sobre las funciones comunicativas, las normas socio-lingüísticas y las estrategias de comunicación.

Las ideas renovadoras de la pragmática a la metodología didáctica de las lenguas extranjeras revolucionaron la visión que se tenía del alumno y la visión crítica hacia el surgimiento de modas didácticas.

---

<sup>69</sup> Ibidem, p. 257-258

La aplicación de corrientes psicológicas como el conductismo y el constructivismo en el terreno de la educación han permitido ampliar las explicaciones en torno al fenómeno educativo.

La metodología curricular desde un enfoque constructivista *"se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: El enfoque psicológico piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vigotskiana, así como algunas teorías instruccionales entre otras"*<sup>70</sup>

El constructivismo se encuentra orientado bajo ciertos principios como el planteamiento de problemas relevantes, la estructuración de aprendizajes alrededor de problemas fundamentales, la consideración de los puntos de vista de los alumnos, las adecuaciones pertinentes al currículo y las evaluaciones del aprendizaje de acuerdo al contexto de enseñanza desarrolladas. *"El mundo tiene sentido para nosotros cuando sintetizamos nuestras experiencias dentro de lo que hemos llegado a comprender"*<sup>71</sup>

El sistema Educativo Nacional promueve la educación en sus distintos niveles que van de Preescolar, Primaria y Secundaria. En el nivel Primaria es donde se realiza un trabajo complementario del realizado en el siguiente nivel; pues se enfatiza el desarrollo de la capacidad comunicativa en español para que el alumno pueda interactuar en su medio y pueda apropiarse de la cultura.

En el nivel secundaria se promueve un aprendizaje amplio que tiene que ver con distintas materias y con el aprendizaje de una o mas lenguas extranjeras que permitan ampliar los horizontes lingüísticos de los alumnos en un mundo de constantes cambios en todos los aspectos: científico, social, económico, etc.

---

<sup>70</sup> Díaz Barriga, Frida. **ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Una interpretación constructivista** Mc. Graw Hill. México. 1998. p. 14.

<sup>71</sup> Palacios Calderón, Fernando. *Op. Cit.*, p. 23

La enseñanza del idioma extranjero en este nivel educativo tiene como propósito que el alumno la utilice como un instrumento de comunicación; es decir, que tenga la posibilidad de adquirir conocimientos y a través de ellos expresar ideas, sentimientos, experiencias, además de comprender lo que escuche y no solo considere el idioma como objeto de estudio <sup>72</sup>

Por lo anterior se considera al enfoque comunicativo como viable para ser aplicado actualmente en la metodología de la enseñanza de un idioma extranjero ya que sus características promueven el desarrollo integral del educando y permite la formación de un aprendizaje significativo en el alumno que tiene que ver con la posición contraria a lo que promueve el aprendizaje repetitivo y mecánico. El aprendizaje significativo ocurre cuando el alumno se pone en relación directa con sus saberes previos (creencias, conocimientos, etc.) con lo que va a aprender de manera no arbitraria.

Cabe mencionar que el material presentado en la clase se relaciona de manera substancial y no arbitraria con el tema a tratar, además de poseer una estructura de organización en un sentido lógico. El alumno debe mostrar disposición para aprender, tener conocimientos y experiencias previas que le permitan relacionar e incrementar significados en el nuevo conocimiento.

El enfoque del programa de estudios anterior tenía que ver con una metodología tradicional llamada "método gramatical" o "método de gramática y traducción", el cual establece como pilares de ésta metodología "la práctica de la traducción, el dominio de reglas gramaticales como el estudio del vocabulario y los ejercicios de aplicación" <sup>73</sup> el cual es modificado a partir de la visión comunicativa en el nuevo plan de estudios puesto que el programa anterior tenía por objeto *"alcanzar una competencia lingüística en la cual la corrección gramatical de los enunciados era indispensable y suficiente"* <sup>74</sup>

<sup>72</sup> SEP. Op. Cit., p. 139

<sup>73</sup> García Hoz, Víctor. Op. Cit., p. 42

<sup>74</sup> SEP. Op. Cit., p. 140

a diferencia del programa de estudios para la impartición de la lengua extranjera de inglés de 1993 cuya nueva propuesta tiene como principal objetivo *"desarrollar la competencia comunicativa"*; por lo que toma en cuenta *dimensiones lingüísticas y extralingüísticas, (actitudes corporales, gestos, distancias culturales, etc.)* <sup>75</sup>

En relación con el programa de estudios para el nivel secundaria, el enfoque comunicativo tiene para sí varias características, en cuanto a los contenidos programáticos, éstos se enuncian a partir de las funciones del lenguaje como por ejemplo: Saludar, presentarse, pedir información, etc. la situación comunicativa, la función y el rol, de los participantes condicionan el aspecto gramatical y de vocabulario; también se concede gran atención a las condiciones bajo las cuales se produce el mensaje y a la situación de comunicación como el lugar, los participantes, el momento de la comunicación, etc.

En cuanto al aspecto escrito se proporcionan al alumno maneras distintas de expresión que son: la manera formal y la manera informal; para que con base en su propia personalidad y expectativas las adecue a sus necesidades y las utilice cuando crea conveniente.

Bajo este enfoque tanto el papel del alumno como del profesor tienen características específicas ya que aquí el profesor ejerce un control menos riguroso en la clase y reconoce que *"el alumno es capaz de participar promoviendo nuevas situaciones, elaborando materiales o creando diálogos entre otras actividades. El profesor es el facilitador del aprendizaje y como tal es el organizador de las actividades de clase."* <sup>76</sup>

Bajo la estructura teórica antes mencionada como fundamento del plan de estudios para la asignatura de inglés a nivel secundaria la introducción de la

---

<sup>75</sup> Ibidem. p. 247

<sup>76</sup> Ibidem. p. 141

nueva concepción del constructivismo y bajo éste, el enfoque comunicativo; Permiten al docente crear e integrar diversos aspectos motivacionales para los alumnos ya que la utilidad práctica del idioma no es comparable con otras asignaturas en tanto el interés y empeño que los alumnos pongan en el aprendizaje del idioma.

Existe una gran cantidad de enfoques y métodos y la proliferación de los mismos se vuelve una característica fundamental en la enseñanza contemporánea de segundas lenguas y de lenguas extranjeras. Para algunos es lo que refleja la riqueza respecto de la enseñanza. La invención de nuevas prácticas y enfoques para elaborar programas de lengua y materiales para el aula refleja un compromiso para encontrar formas eficaces de enseñar lenguas.

El profesor tiene una variedad de opciones metodológicas para elegir métodos, técnicas, materiales de acuerdo con las necesidades de los alumnos, las preferencias del profesor y los condicionantes de la situación educativa de la escuela, etc.

A continuación se presentan algunos de los métodos más importantes del siglo XX respecto de la enseñanza de idiomas, los cuales integran sus particularidades, proporcionando una visión general del método, haciendo referencia por último al método que en la actualidad se emplea con mayor frecuencia ya que es el que sustenta los postulados del programa de inglés de la SEP. Así mismo cabe mencionar que de manera general, tanto los programas actuales como los docentes de idioma no emplean en su práctica pedagógica solo un método, sino que hacen uso de diferentes métodos en diferentes momentos de la clase haciendo de esta manera su práctica ecléctica, al retomar lo que así convenga debido a las características del grupo, de las condiciones de infraestructura, de factores motivacionales, de apoyo

administrativo o tan solo de disposición e interés. A continuación se presentan algunos de los Métodos de enseñanza de acuerdo con David Nunan.<sup>77</sup>

1. EL ENFOQUE ORAL Y LA ENSEÑANZA SITUACIONAL DE LA LENGUA.
2. EL METODO AUDIOLINGÜÍSTICO. "The Audio-Lingual Method."
3. LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA DE LA LENGUA. "The Communicative Approach."
4. LA RESPUESTA FÍSICA TOTAL. "The Total Physical Response."
5. LA VÍA SILENCIOSA. "The Silent way."
6. APRENDIZAJE COMUNITARIO DE LA LENGUA. "Community Language Learning"
7. EL ENFOQUE NATURAL. "The Natural Approach"
8. SUGESTOPEDIA. "Suggestopedia."

---

<sup>77</sup> David Nunan. EL DISEÑO DE TAREAS PARA LA CLASE COMUNICATIVA. Colección Cambridge de Didáctica de Lenguas. Ed. Cambridge University Press. 1989. España. P. 214-215.

**ENSEÑANZA SITUACIONAL DE LA LENGUA.**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	La lengua es una serie de estructuras. Relacionado con situaciones.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	Memorización y formación de hábitos.
<b>OBJETIVOS:</b>	Alcanzar un control práctico de las cuatro destrezas. Control automático y preciso de las estructuras gramaticales básicas.
<b>PROGRAMA:</b>	Una lista de estructuras y vocabulario cuya gradación se fundamenta en la dificultad gramatical.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Ejercicios de repetición y sustitución. Se evitan la traducción y las explicaciones gramaticales. No se permite a los alumnos tener errores.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	Escuchar y repetir. Responder a preguntas e instrucciones. El alumno no ejerce control sobre el contenido. Posteriormente puede tomar la iniciativa para hacer afirmaciones y preguntas.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	Actúa de modelo en la presentación de estructuras. Modera la práctica de los ejercicios de repetición. Corrige los errores. Evalúa el proceso.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Se basa en el libro de texto y en la ayuda de material visual. El libro de texto contiene lecciones organizadas que responden a un orden de gradación según la complejidad estructural.



**METODO AUDIO-ORAL. "The Audio-Lingual Method."**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	La lengua es un sistema de estructuras regladas y organizadas jerárquicamente.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	Formación de hábitos. Las destrezas se aprenden con mayor eficacia si lo oral precede a lo escrito. Analogía en vez de análisis.
<b>OBJETIVOS:</b>	Control de las estructuras de sonido, forma y orden; dominio de los símbolos de la lengua. El fin es alcanzar un nivel de hablante nativo.
<b>PROGRAMA:</b>	Gradación del programa de fonología, morfología, y sintaxis. Análisis contrastivo.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Diálogos y ejercicios de repetición. Práctica de estructuras de memorización y repetición.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	Organismos que pueden ser dirigidos mediante técnicas especializadas de entrenamiento para producir las respuestas adecuadas.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	Método dominado por el papel central y activo del profesor. Proporciona el modelo, controla la dirección y el ritmo de aprendizaje.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Primordialmente orientados hacia el profesor. Grabaciones y material visual. Utilización frecuente del laboratorio de idiomas.

**METODO COMUNICATIVO. "The Communicative Approach."**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	La lengua es un sistema para expresar el significado. Función primordial: interacción y comunicación.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	Las actividades implican una comunicación real. La realización de tareas significativas y la utilización de lenguaje significativo para el alumno incentivan el aprendizaje.
<b>OBJETIVOS:</b>	Los objetivos reflejarán las necesidades del alumno. Incluirán habilidades funcionales y objetivos lingüísticos.
<b>PROGRAMA:</b>	Comprenderá todos o algunos de los siguientes puntos: estructuras, funciones, nociones, temas, tareas. Su orden se guiará por las necesidades de los alumnos.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:</b>	Implican al alumno en la comunicación. Incluyen procesos como compartir información, negociar el significado y participar en una interacción.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	El alumno como negociador que da y recibe.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	Facilitador del proceso de comunicación, de las tareas y textos de los participantes, analizador de necesidades, consejero, organizador del proceso.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Su papel principal es promocionar el uso comunicativo de la lengua. Materiales basados en tareas. Materiales auténticos

**RESPUESTA FÍSICA TOTAL. "The Total Physical Response."**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	Básicamente, una visión de la lengua estructuralista fundamentada en la gramática.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	El aprendizaje de la L2 es igual al de la L1. La comprensión antes de la producción se graba mediante el cumplimiento de instrucciones (Funcionamiento del lado derecho del cerebro) Reducción de estrés.
<b>OBJETIVOS:</b>	Enseñar la competencia oral para producir alumnos que puedan comunicarse de manera desinhibida e inteligible con hablantes nativos.
<b>PROGRAMA:</b>	Programa basado en frases cuyo criterio principal es gramatical y léxico, pero que se centra en el significado y no en la forma.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Ejercicios de repetición usando el imperativo para provocar acciones físicas.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	Oyente y actor. Poca influencia sobre el contenido del aprendizaje.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	Papel activo y directo: "el director de una obra teatral" con los alumnos como actores y actrices.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Sin texto base. Los materiales y los medios desempeñan un papel importante más tarde. Al principio, la voz, la acción y los gestos son suficientes.

**LA VIA SILENCIOSA. "The Silent way."**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	Cada lengua consta de elementos que le otorgan un ritmo y espíritu únicos. La clave del espíritu de la lengua reside en el vocabulario funcional y en las estructuras centrales.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	Los procesos de aprendizaje de una segunda lengua son fundamentalmente diferentes de los de la L1. El aprendizaje de una L2 es un proceso intelectual y cognitivo. Rendición ante la música de la lengua, conciencia silenciosa, seguida de intentos activos.
<b>OBJETIVOS:</b>	Fluidez casi nativa, pronunciación correcta, conocimiento práctico de la gramática de la L2. El alumnado aprende cómo se aprende una lengua.
<b>PROGRAMA:</b>	Básicamente, lecciones estructurales que giran alrededor de aspectos gramaticales y vocabulario relacionado. Los elementos concretos se introducen según su complejidad gramatical.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Respuestas del alumno a instrucciones, preguntas y pautas visuales. Las actividades incentivan y dan forma a las respuestas orales sin explicaciones gramaticales ni modelos proporcionados por el profesor.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	El aprendizaje es un proceso de crecimiento individual. El alumno es responsable de su propio aprendizaje y debe desarrollar independencia, autonomía y responsabilidad.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	El profesor debe enseñar, evaluar y distanciarse —permanecer impassible—. Resistirá la tentación de aportar modelos, remodelar, ayudar, dirigir, exhortar.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Materiales únicos: Barras de colores, pronunciación según un código de colores y gráficos para el vocabulario.

ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA

## APRENDIZAJE COMUNITARIO DE LA LENGUA.

### “Community Language Learning”

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	La lengua es más que un sistema para la comunicación. Implica a toda persona y a su formación cultural, así como a los procesos educativos y de desarrollo comunicativo.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	El aprendizaje implica a toda la persona. Es un proceso social de crecimiento, empezando por una dependencia de tipo infantil hasta llegar a la auto dirección y la independencia.
<b>OBJETIVOS:</b>	Sin objetivos específicos. El fin es alcanzar un dominio próximo al de un nativo.
<b>PROGRAMA:</b>	Sin programa fijo. La progresión del curso es temática. El alumno proporciona los temas. El programa resulta de las intenciones del alumno y de las reformulaciones del profesor.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Combinación de lo innovador y lo convencional. Traducción, trabajo en grupos, grabaciones, transcripciones, reflexión y observación, audición, conversación libre.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	El alumno forma parte de una comunidad. Aprender no se entiende como un logro individual, sino como algo que se consigue en comunidad.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	Analogía con el modelo “consejero-paternal” El profesor proporciona un ambiente seguro en el que los alumnos pueden aprender y crecer.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Sin libro de texto porque inhibiría el crecimiento. Los materiales se crean a medida que avanza el curso.

**EL ENFOQUE NATURAL. "The Natural Approach"**

<b>TEORIA DE LA LENGUA:</b>	La esencia de una lengua es el significado. El corazón de una lengua es el vocabulario y no la gramática.
<b>TEORIA DEL APRENDIZAJE:</b>	Existen dos maneras de desarrollar la L2: "La adquisición" (un proceso natural subconsciente) y el "aprendizaje" (un proceso consciente) El aprendizaje no lleva a la adquisición.
<b>OBJETIVOS:</b>	Diseñado para proporcionar a los participantes y al alumnado de nivel intermedio las habilidades comunicativas básicas. Cuatro áreas generales. Habilidades comunicativas personales (orales y escritas) Habilidades de aprendizaje académico (orales y escritas)
<b>PROGRAMA:</b>	Basado en una selección de actividades comunicativas y temas derivados de las necesidades del alumno.
<b>TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:</b>	Actividades que permiten un material de entrada comprensible sobre acontecimientos cercanos en el espacio y el tiempo. Centradas en el significado y no en la forma.
<b>PAPEL DEL ALUMNO:</b>	No debería intentar aprender el idioma en el sentido tradicional, sino que debería intentar perderse en actividades que impliquen una comunicación centrada en el significado.
<b>PAPEL DEL PROFESOR:</b>	El profesor es la principal fuente de información de entrada comprensible. Debe crear un ambiente positivo, relajado. Debe elegir y moderar una mezcla rica de actividades de clase.
<b>PAPEL DE LOS MATERIALES:</b>	Los materiales provienen de fuentes reales y no de libros de texto. El fin primordial es facilitar la comprensión y la comunicación.

**SUGESTOPEDIA. "Suggestopedia."**

**TEORIA DE LA LENGUA:**

Bastante convencional, aunque se recomienda la memorización de fragmentos enteros de textos significativos.

**TEORIA DEL APRENDIZAJE:**

El aprendizaje tiene lugar por medio de la sugestión cuando el alumno se encuentra en un estado de relajación profundo. Se usa música barroca para provocar este estado.

**OBJETIVOS:**

Proporcionar una competencia de conversación avanzada con rapidez. El alumno debe dominar listas prodigiosas de parejas de vocabulario, aunque el fin sea la comprensión y no la memorización.

**PROGRAMA:**

Cursos de diez unidades que consisten en diálogos de 1 200 palabras cuya gradación se establece a partir del vocabulario y la gramática.

**TIPOLOGIA DE LAS ACTIVIDADES:**

Iniciativas, preguntas y respuestas, juegos de roles, ejercicios de comprensión oral en un marco de relajación profunda.

**PAPEL DEL ALUMNO:**

Debe mantener un estado pasivo y permitir que los materiales trabajen sobre él (no viceversa)

**PAPEL DEL PROFESOR:**

Debe crear situaciones en las que el alumno sea más sugestionable y presentar el material de la manera que más favorezca una recepción y retención positivas. Debe emanar autoridad y confianza.

**PAPEL DE LOS MATERIALES:**

Consiste en textos, cintas magnetofónicas, accesorios de clase y música. Los textos deben poseer energía, calidad literaria y personajes interesantes.

En un análisis superficial, el método de Respuesta Física Total y el Aprendizaje Comunitario de la Lengua parecen antitéticos. Comparando elementos en el nivel del diseño, se encuentra que el primero normalmente tiene un programa escrito que incluye una presentación graduada de estructuras y de vocabulario. El aprendizaje comunitario de la lengua carece de programa y se desarrolla según sean las necesidades de aprendizaje de los alumnos. En la Respuesta física total, el profesor es modelo, director y animador. En el aprendizaje comunitario de la Lengua, el profesor es asesor, apoyo y facilitador. Los alumnos del primero están físicamente activos y se mueven. Los alumnos del aprendizaje comunitario de la lengua permanecen estáticos y en una posición fija. La respuesta física total no propone ninguna relación particular entre los alumnos y subraya la importancia de que los alumnos actúen solos. El aprendizaje comunitario de la lengua se basa, como sugiere su título, en una relación armónica en comunidad entre los alumnos y los profesores. En el nivel de procedimiento, se piensa que la práctica lingüística de la Respuesta Física Total es generalmente mecánica, con énfasis especial en el hecho de escuchar. La práctica lingüística del Aprendizaje Comunitario de la Lengua es innovadora, con énfasis especial en la producción. Lo anterior como análisis comparativo entre dos de los varios métodos expuestos con anterioridad, para clarificar la importancia y complementación de que pueden ser objeto todos los métodos expuestos en el sustento y aplicación por los docentes de idioma.

Los orígenes de la enseñanza comunicativa de la lengua se encuentran en los cambios ocurridos en la enseñanza de lenguas en Gran Bretaña a partir de finales de los años sesenta. Hasta entonces la Enseñanza Situacional de la Lengua representaba el principal enfoque británico para enseñar inglés como lengua extranjera. En éste método la lengua se enseñaba practicando las estructuras básicas con actividades significativas basadas en situaciones. Pero tan pronto como se rechazó en los Estados Unidos la teoría lingüística del Método Audio lingüístico a mediados de los años sesenta, los lingüistas



británicos empezaron a poner en duda los supuestos teóricos de la Enseñanza Situacional de la Lengua.

Por lo anterior se otorga respuesta a las críticas que el lingüista Americano Noam Chomsky presentara contra la teoría lingüística estructural en su libro: Syntactic Structures (1957) Quien demuestra que las teorías estructurales del momento no podían explicar por sí mismas las características fundamentales de la lengua como la creatividad y la singularidad de cada una de las oraciones.

Se consideró necesario para la enseñanza de idiomas centrarse más en la competencia comunicativa que en el simple conocimiento de las estructuras. Los estudiosos que defendían estas ideas sobre la lengua, como Christopher Candlin y Henry Widdowson, se basaron en el trabajo de lingüistas funcionales británicos (John Firth, M.A.K. Halliday), en el trabajo de socio lingüistas Americanos (Dell Hymes, John Gumperz y William Labov) así como en el trabajo de la filosofía (John Austin y John Searle).

Otro factor de cambio en el enfoque de la enseñanza de lenguas extranjeras proviene de las cambiantes realidades educativas en Europa. El trabajo del Consejo de Europa; los escritos de Wilkins, Widdowson, Candlin, Christopher Brumfit, Keith Jonson y otros lingüistas británicos sobre la base teórica del Enfoque Comunicativo o funcional para la enseñanza de idiomas; la rápida aplicación de estas ideas por los autores de libros de texto, y la rápida aceptación de éstos nuevos principios por parte de los especialistas británicos en enseñanza de idiomas, los centros de desarrollo curricular e incluso los gobiernos dieron prominencia nacional e internacional a lo que hoy se conoce como el Enfoque Comunicativo o simplemente Enseñanza Comunicativa de la Lengua. (A veces también se le denomina como Enfoque Ncional-Funcional y Enfoque Funcional)

Aunque el movimiento empezó como una innovación británica, en torno a planteamientos alternativos sobre la elaboración de programas, desde mediados de los años setenta su ámbito de influencia se ha extendido. Tanto los defensores Americanos como británicos los ven como un enfoque (no como un método) que pretende hacer de la competencia comunicativa la meta final de la enseñanza de lenguas y desarrollar procedimientos para la enseñanza de las destrezas lingüísticas, a partir de la interdependencia de la lengua y la comunicación.

Littlewood señala: *"Una de las características de la enseñanza comunicativa de la lengua es que se preocupa tanto de los aspectos funcionales de la lengua como de los estructurales "*<sup>78</sup>

Piepho (1981) señala los siguientes niveles en los objetivos del Enfoque comunicativo:

- Un nivel de integración y otro de contenido (la lengua como medio de expresión)
- Un nivel instrumental y lingüístico (la lengua como sistema semiótico y objeto de aprendizaje)
- Un nivel afectivo de relaciones personales y de conducta (la lengua como medio para expresar valores y opiniones sobre uno mismo y sobre los demás)
- Un nivel de necesidades individuales de aprendizaje (intervención en el aprendizaje a partir del análisis de errores)
- Un nivel educativo general con objetivos extra-lingüísticos (el aprendizaje de la lengua dentro del currículo escolar)

<sup>78</sup> Richards, Jack C. y Theodore S. Rodgers. ENFOQUES Y METODOS DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS. Cambridge University Press P. 69

Los objetivos concretos del Enfoque Comunicativo no pueden definirse de manera específica, puesto que este enfoque asume que la enseñanza de la lengua deberá reflejar las necesidades particulares de los alumnos.

Los primeros modelos del programa de la enseñanza comunicativa de la lengua se describieron como nocional (Wilkins, 1976) que especificaba las categorías semántico-gramaticales (por ejemplo: Frecuencia, movimiento, posición) y las categorías de función comunicativa que los alumnos necesitan expresar. *"El consejo de Europa amplió y desarrollo estas categorías en una programación que incluía descripciones de los objetivos de los cursos de lenguas extranjeras"*.<sup>79</sup>

Los análisis de la teoría y los modelos de programación para la enseñanza comunicativa de la lengua han sido muy numerosos. Actualmente hay bastantes propuestas y modelos de los que podría considerarse un programa de enseñanza comunicativa de la lengua. Yalden (1983) describe los tipos de programas comunicativos más importantes del momento. Del tipo y referencia: Estructuras y funciones (Wilkins 1976) Espiral funcional alrededor de un eje estructural (Brumfit 1980) Estructural, funcional instrumental (Allen 1980) Funcional (Jupp Hodlin 1975) Nocional (Wilkins 1976) Interactivo (Widdowson 1979) Centrado en tareas (Prabhu 1983) Generado por el alumno (Candlin 1976, Henner -Stanchina y Riley 1978).

Un ejemplo del modelo que se ha puesto en práctica en un ámbito nacional es el programa comunicativo de Malasia (English language syllabus in Malayan schools) 1975, un programa para la enseñanza del inglés en los cursos superiores de secundaria etc.

---

<sup>79</sup> Ibidem. P. 76

La variedad de tipos de ejercicios, actividades de enseñanza y aprendizaje compatibles con un enfoque Comunicativo son ilimitadas. Littlewood (1981) distingue entre dos tipos de actividades en la Enseñanza Comunicativa de la lengua: Actividades de comunicación funcional y Actividades de Interacción social. Las primeras incluyen tareas como la comparación de dibujos anotando sus similitudes y diferencias; el desarrollo de un orden secuencial en una serie de dibujos; la búsqueda de los elementos que faltan en un mapa; la comunicación de un alumno detrás de una pantalla a otro alumnado dando instrucciones para hacer un dibujo o completar un mapa y la resolución de problemas a partir de una información compartida. Las actividades de interacción social incluyen sesiones de conversación y discusión, diálogos e improvisaciones, simulaciones, representaciones y debates.

El énfasis que la Enseñanza Comunicativa de la lengua da a los procesos de Comunicación, más que al conocimiento de las estructuras lingüísticas, requiere que los alumnos tengan papeles diferentes a los que tenían en las clases más tradicionales de segundas lenguas. El carácter cooperativo del aprendizaje promovido por el Enfoque Comunicativo también resultará desconocido para aquellos alumnos acostumbrados a un tipo de aprendizaje más individualizado.

Por tanto los teóricos de este enfoque recomiendan que los alumnos aprendan a aceptar que el fracaso en la comunicación es una responsabilidad conjunta y no de cada hablante por separado. De la misma forma, el éxito en la comunicación es aceptado como algo compartido. De acuerdo con este enfoque los profesores asumen varios papeles cuya importancia dependerá de la versión adoptada. Breen y Candlin describen los papeles del profesor en los términos siguientes:

*"El profesor tiene dos papeles fundamentales: el primero es facilitar el proceso de comunicación entre todos los participantes en la clase y entre estos participantes y las distintas actividades y textos. El segundo es actuar como*

*participante independientemente dentro del grupo de enseñanza-aprendizaje. Este papel se relaciona estrechamente con los objetivos del primero y surge como su consecuencia. Estos papeles implican un conjunto de papeles secundarios: en primer lugar como organizador de recursos, siendo él mismo un recurso; en segundo lugar, como guía en los procedimientos y las actividades de la clase. Un tercer papel es el de investigador y alumno, con muchas posibilidades de contribuir con su conocimiento, habilidades y experiencia sobre la naturaleza del aprendizaje y las capacidades organizativas.*<sup>80</sup>

Respecto de los materiales de enseñanza, se han utilizado una gran variedad de materiales para apoyar los enfoques comunicativos en la enseñanza de idiomas. A diferencia de algunos métodos actuales, como el Aprendizaje Comunitario de la lengua, los que practican la Enseñanza Comunicativa consideran los materiales como una forma de influir en la interacción en la clase y el uso de la lengua. Por tanto los materiales tienen el papel fundamental de promover el uso comunicativo de la lengua. En la actualidad para éste enfoque particular se considera tres tipos de materiales, aquellos que se encuentran centrados en el texto, (libros de gramática) los materiales centrados en la tarea (juegos, simulaciones y actividades comunicativas: cuadernos de ejercicios, tarjetas de actividades y materiales para practicar la comunicación por parejas y la interacción) además de los materiales auténticos, no adaptados, reales. (Señales, revistas, anuncios y periódicos o bien recursos gráficos o visuales como mapas, dibujos, símbolos, gráficos y cuadros)

Como los principios comunicativos pueden aplicarse a la enseñanza de cualquier destreza lingüística, en cualquier nivel y debido a que existe una gran variedad de actividades de aula y tipos de ejercicios en este enfoque, no es

---

<sup>80</sup> Ibidem P. 80

posible ofrecer una descripción de los procedimientos de clase típicos de una lección basada en los principios De la Enseñanza Comunicativa de la lengua.<sup>81</sup>

1. Presentación de un diálogo breve o varios diálogos cortos, precedido por una fase de motivación y un debate sobre la función y la situación: las personas, los papeles, el entorno, el tema y la formalidad o la informalidad de la lengua requerida por la función y la situación.
2. Practica oral de cada enunciado del diálogo que se pretende (repetición de toda la clase, la mitad de la clase, por grupos e individualmente) generalmente precedida por el modelo del profesor. Si se utilizan diálogos cortos, también se realizará una práctica similar.
3. Preguntas y respuestas sobre el tema y situación del diálogo.
4. Preguntas y respuestas relacionadas con las experiencias personales de los alumnos, pero centradas en el tema del diálogo.
5. Estudio de las expresiones comunicativas básicas del diálogo o de una de las estructuras que sirven de ejemplo de la función. Utilizando para ello dibujos, objetos auténticos, sencillos o técnicas de dramatización.
6. Descubrimiento por parte del alumno de las generalizaciones o reglas que subyacen en la expresión funcional o en la estructura.
7. Actividades de reconocimiento oral y de interpretación.
8. Actividades de producción oral; actividades comunicativas que van desde las guiadas a otras más simples.
9. Copia de los diálogos o módulos si no están en el libro de texto.
10. Ejemplos relacionados con las tareas de casa.
11. Evaluación del aprendizaje (oral)

Una vez que fueron expuestos los distintos métodos didácticos de la enseñanza del idioma inglés y de la explicación de los mismos como elemento didáctico inserto en el proceso de la clase, cabe mencionar el empleo de otros elementos

<sup>81</sup> Finocciaro y Brumfit 1983 p. 84 en ENFOQUES Y METODOS EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS, Cambridge University Press.

tales como las técnicas didácticas de las cuales se vale el profesor en la impartición de su clase.

*"...En la enseñanza no hay método sin contenido, ni contenido sin método. Esto aparece como un modo concreto de la clásica relación entre materia y forma. El método pedagógico está determinado por una actitud ante la materia, tanto de parte del maestro como del alumno. No tiene el método una existencia pura o formal: está ligado a la materia, al alumno y al educador..."* JUAN MANTOVANI (Educación y Vida.)

## 2.2 TECNICAS DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA.

La técnica es la especial aptitud o la preparación indispensable que se requiere para efectuar algo. La aptitud docente es el sustrato constitucional de la capacidad de enseñar que se irá desarrollando e incrementando mediante la práctica docente. Por otro lado es la preparación indispensable que se requiere para efectuar algo. Esa preparación es específica, está orientada hacia funciones y objetivos delimitados en un contexto de conocimientos de carácter teórico-práctico. Desde el punto de vista educativo, la preparación que se requiere es estrictamente profesional e implica el dominio de los métodos, procedimientos y formas de que se sirve la pedagogía para orientar la enseñanza y dirigir el aprendizaje. Supone, además la capacidad para alcanzar los objetivos propuestos con la habilidad –tacto pedagógico y penetración psicológica- que confiere al hecho didáctico el carácter humano, personal, interesante, que imprime a la técnica la personalidad del maestro.<sup>82</sup>

El concepto de técnica comprende tanto los métodos como los procedimientos, las formas y los medios, así como la personalidad del técnico, orientador o

<sup>82</sup> "...Todas las técnicas –dice Manheim- no son en sí mismas buenas ni malas. Todo depende del uso que de ellas haga la voluntad humana..." (MANHEIM, Karl: *Diagnóstico de nuestro tiempo*, México, F. (E., Pág. 11.)

experimentador. Así la técnica didáctica constituye el desemboque obligado de las formulaciones metodológicas (métodos, procedimientos, formas) en una consecuente práctica educativa. El trabajo realizado en el aula se distingue desde dos vertientes que son:

1. Los principios de enseñanza. La enseñanza del profesor se deriva de proporcionar los principios que constituyen los fundamentos del método de aprendizaje del idioma y la enseñanza.
2. Los contextos de aprendizaje. Parte de los principios del método de aprendizaje y enseñanza involucran el entendimiento de quienes son los alumnos, ya que no se pueden comenzar a diseñar técnicas en el aula sin considerar aspectos importantes de los alumnos tal es el caso de: quienes son, que desean, cuales son sus metas etc. Lo cual también se encuentra influenciado por otros factores como: El plan curricular, los objetivos del plan de sesión, las variables de evaluación, etc. Todos éstos factores pueden ser considerados detalles que se pueden considerar como componentes básicos o unidades del lenguaje en el aula: Las técnicas.

Cabe añadir que una técnica (technique) es considerada también sinónimo de términos como: actividad (activity) procedimiento (procedure) práctica, conducta, ejercicios, estrategias (practice, behaviour, exercise, strategy) y tareas (tasks) lo que se refiere a la especialización de formas, técnicas o series de técnicas. Etc. y el diseño de las mismas corresponden al docente. Se tiene que las técnicas que se empleen en clase pueden atender diversas necesidades y que además pueden atender aspectos tales como: ir de la manipulación a la comunicación, desarrollar habilidades mecánicas, de entendimiento y de comunicación y también ser controladas y libres.



Se debe considerar que en la realización de una actividad ya sea la organización del grupo, en forma colectiva, en trabajo de parejas o bien en trabajo de equipos, la selección, estructuración, diseño e implementación de técnicas cambia ya que las necesidades de los alumnos también difieren en cada situación.

Si una forma de trabajo grupal debe ser cooperativa, tiene que reunir las siguientes características: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, utilización de habilidades interpersonales, procesamiento grupal. En la literatura psicológica, son varias las técnicas que cubren con los requisitos anteriores. A continuación se hará una breve descripción de las más significativas en cuanto a la perspectiva de Frida Díaz.<sup>83</sup>

**1. Técnica del rompecabezas. (Jigsaw), de Aronson y colaboradores.**

Se forman equipos de seis estudiantes, que trabajan con un material académico que ha sido dividido en tantas secciones como miembros del grupo, de manera que cada uno se encargue de estudiar su parte. Posteriormente los miembros de los diversos equipos que han estudiado lo mismo se reúnen en "grupos de expertos" para discutir sus secciones y después regresan a su grupo original para compartir y enseñar su sección respectiva a sus compañeros. La única manera que tienen de aprender las otras secciones es aprender de los demás y debe afianzarse la responsabilidad individual y grupal.

**2. Aprendizaje en equipos (Student team learning, STL), de Slavin y colaboradores. Conjunta cuatro variantes de trabajo cooperativo:**

**a. STAD: Student team achievement division.**

Los estudiantes se asignan a grupos heterogéneos (edad, rendimiento, sexo, raza), de cuatro o cinco integrantes. El profesor les da un material académico

---

<sup>83</sup> Frida Díaz Barriga Arceo. Op. Cit. p.63-68

dividido en lecciones y los estudiantes trabajan en ellas hasta asegurarse que todos los miembros las dominan. Todos los alumnos son examinados de forma individual sobre la lección estudiada, sin recibir ayuda de sus compañeros de equipo. El profesor compara la calificación individual con sus puntuaciones anteriores, y si la segunda es superior, recibe varios puntos que se suman a los del equipo para formar la puntuación grupal, y sólo los equipos que alcancen cierta puntuación obtendrán determinadas recompensas grupales. Puede verse que ésta técnica incluye asimismo elementos de competición intergrupos.

**b. TGT: Teams games tournament.**

Es similar a la anterior, pero sustituye los exámenes por "torneos académicos" semanales, en donde los estudiantes de cada grupo compiten con miembros, con similares niveles de rendimiento, de otros equipos con el fin de ganar puntos para sus respectivos grupos. La filosofía de dichos torneos académicos es la de proporcionar a todos los miembros del grupo iguales oportunidades de contribuir a la puntuación grupal, con la ventaja de que cada estudiante competirá con otro de igual nivel.

**c. TAI: Team assisted individuation.**

En contraste con las dos anteriores, aquí se combinan la cooperación y la enseñanza individualizada, y se han aplicado preferentemente a las matemáticas en primaria. Los alumnos pasan una prueba diagnóstica y reciben una enseñanza individualizada, a su propio ritmo según su nivel. Después forman parejas o tríadas e intercambian con sus compañeros los conocimientos y respuestas a las unidades de trabajo. Se trabaja con base en guías u hojas de trabajo personales, en la resolución de bloques de cuatro problemas matemáticos, con la posibilidad de pedir ayuda a los compañeros y/o al docente. Los compañeros ayudan entre sí a examinarse y revisar las soluciones a los problemas planteados. Cada semana el profesor certifica el avance del equipo y otorga las recompensas grupales convenidas (diplomas,

puntos, etc.) Lo anterior puede de alguna manera adecuarse en la clase de inglés, modificándolo dependiendo de los requerimientos del grupo y del tema.

**d. CIRC: Cooperative integrated reading and composition.**

Es un programa para enseñar a leer y escribir en los grados superiores de la enseñanza elemental. Mientras un profesor trabaja con un equipo, los miembros de los otros grupos lo hacen con parejas provenientes de dos grupos distintos. Realizan actividades como lectura mutua o hacer predicciones de cómo terminarán los textos –resumiéndose unos a otros la historia, escribiendo relatos, etc.-. La secuencia empleada en el CIRC es. Instrucción del profesor, práctica por equipos, preevaluación y examen. Un estudiante no presenta el examen hasta que los compañeros del grupo determinan que está preparado.

**3. Aprendiendo juntos (Learning together),** de Jonson, Jonson y colaboradores.

A continuación se mencionan las fases que proponen: 1. Selección de la actividad, la cual debe involucrar la solución de problemas, aprendizaje conceptual, pensamiento divergente o creatividad. 2. La toma de decisiones respecto a tamaño del grupo, asignación, materiales, etc. 3. Realización del trabajo en grupo y 4. Supervisión de los grupos.

**4. Investigación en grupo (Group investigation),** de Sarna, Sarna y colaboradores.

Es un plan de organización general de la clase en la que los estudiantes trabajan en grupos pequeños (dos a seis integrantes) que utilizan aspectos como la investigación cooperativa, discusiones grupales, planificación de proyectos. Después de escoger temas de una unidad que debe ser estudiada por toda la clase, cada grupo convierte esos temas en tareas individuales y lleva a cabo las actividades necesarias para preparar el informe grupal, donde cada grupo comunica a la clase sus hallazgos. Los pasos para trabajar esta técnica son: Selección del tópico; planeación cooperativa de metas, tareas y

procedimientos; Implementación: despliegue de una variedad de habilidades y actividades: - monitoreo del profesor; Análisis y síntesis de lo trabajado y del proceso seguido; presentación del producto final y Evaluación.

### **5. Co-op Co-op, de Kagan.**

Surgió como una forma de aumentar el involucramiento de estudiantes universitarios en cursos de psicología, permitiéndoles explorar con profundidad temas de su interés: se encontró que aumenta de manera notable la motivación de los estudiantes. Está orientado, al igual que el anterior, a tareas complejas, multifacéticas, donde el alumno toma el control de lo que hay que aprender. Cubre los siguientes pasos:

- Diseño de experiencias iniciales y discusiones en clase para estimular la curiosidad.
- Conformación de grupos heterogéneos.
- Integración grupal: manejo de habilidades de cooperación y de comunicación dentro del equipo.
- Selección del tema.
- Selección de subtemas (parecido a jigsaw)
- Preparación y organización individual de subtemas.
- Presentación de subtemas en rondas de alumnos al interior del equipo.
- Preparación de las representaciones de los equipos.
- Evaluación (por parte de los compañeros del equipo, de clase y del profesor)

### **6. Cooperación guiada o estructurada (Scripted cooperation), de O'Donnell y Dansereau.**

Se ha trabajado con estudiantes universitarios y permite la inclusión de controles experimentales. El trabajo se realiza en díadas y se enfoca a actividades cognitivas y metacognitivas, sucediendo que los participantes en una díada son iguales con respecto a la tarea a realizar (no es un entrenamiento del tipo experto-novato) Se ha utilizado sobre todo en el procesamiento de textos (comprensión lectora) En principio, el docente divide el

texto en secciones, y los miembros de la diada desempeñan de manera alternada los roles de aprendiz-recitador y oyente-examinador. Los pasos son los siguientes:

- \*Ambos compañeros leen la primera sección del texto.
- \*El participante A repite la información sin ver la lectura.
- \*El participante B le da retroalimentación sin ver el texto.
- \*Ambos trabajan la información.
- \*Ambos leen la segunda sección del texto.
- \*Los dos intercambian los roles para la segunda sección.
- \*A y B continúan de ésta manera hasta completar todo el texto.

Una vez que fue realizada la descripción que Frida Díaz hace sobre las técnicas, se expone a continuación la taxonomía de las técnicas de enseñanza del lenguaje y se integra una breve explicación de cada una o se enuncian algunos ejemplos de las mismas. (ADAPTADA POR Crookes and Chaudron, 1991: 52-54)

## I. TÉCNICAS CONTROLADAS.

1. **Warm-up.** INICIAL-ROMPER EL HIELO. *Mimes, dance, songs, jokes, play. (Mímica, baile, canciones, bromas y juegos.) Esta actividad tiene el propósito de dar a los estudiantes un estímulo, relajarlos, motivarlos, incentivarlos, otorgarles lo prometido y no es necesario involucrar aquí los objetivos del lenguaje.*
  
2. **Setting.** TEMÁTICA O DE CONTENIDO. *Enfocada en el tema de la lección. Cada evocación verbal y no verbal del contexto es relevante para el objetivo de la clase. La*

*presentación de cuestionamientos, mímica o imágenes posibilitan la atención del profesor.*

3. **Organizational.** DE ORGANIZACIÓN. *El docente realiza la organización del aula y contenidos o actividades de la lección. Incluye acciones disciplinarias, la organización de mobiliario del aula, procedimientos generales para la interacción de clase, organización, cumplimiento, estructura y propósitos de la clase.*
4. **Content explanation.** EXPLICACIÓN DEL CONTENIDO. *Explicación del contenido de la clase: gramática, fonológico, lexical (de vocabulario), sociolingüístico, pragmático o cualquier otro aspecto del lenguaje.*
5. **Role-play demonstration.** DEMOSTRACION-ACTUACION. *Utilizado al seleccionar estudiantes o que el profesor ilustra los procedimientos a realizar en clase. Incluye las instrucciones de ilustraciones del lenguaje u otros contenidos incorporados a la clase.*
6. **Dialogue / Narrative presentation.** PRESENTACION NARRATIVA DE DIALOGOS. *Leer o escuchar lo que se dice por los estudiantes pasivos. No se implica la producción de los estudiantes o identificar objetivos o formas específicas. (Solo se aclara el entendimiento de los estudiantes)*
7. **Dialogue / Narrative recitation.** RECITACIÓN NARRATIVA DE DIALOGOS. *Recitar un poema conocido o preparar un texto de manera individual o de grupo.*

8. **Reading aloud** LECTURA EN VOZ ALTA. *Lectura directa de un texto.*
9. **Checking.** CORRECCION. *El profesor revisa y corrige el trabajo de los estudiantes, proporcionando ejemplos similares.*
10. **Question-answer, display.** EJEMPLO DE PREGUNTA-RESPUESTA. *Esta actividad involucra el impulsar las respuestas de los estudiantes por medio de preguntas como ejemplos. Se limita la actividad ya que se desconocen las respuestas del hablante.*
11. **Drill** HABILIDADES. *Es una actividad típica del lenguaje que involucra pautas fijas para el profesor y el alumno suscitado en las respuestas, usual en la repetición, substitución y otras alternativas mecánicas. Usado en significados cortos.*
12. **Translation.** TRADUCCIONES. *La interpretación o traducción que hace el estudiante o el profesor de los significados de textos del idioma que se aprende a la lengua materna o viceversa.*
13. **Dictation** DICTADO. *El estudiante escribe lo que por medio de un texto oral le es presentado.*
14. **Copying.** COPIADO. *El estudiante escribe lo que le es presentado por medio de un texto visual.*
15. **Identification.** IDENTIFICACIONES. *El estudiante recoge y produce significados identificando metas específicas, funciones, definiciones, y otros aspectos específicos.*

16. **Recognition** RECONOCIMIENTO. *El estudiante identifica formas sin producir lenguaje como respuesta (chechar aspectos, dibujar símbolos, reordenando o cambiando imágenes)*
17. **Review** REVISION. *El profesor permite la revisión semana-mes u otro periodo de tiempo concluyendo en la realización de un examen.*
18. **Testing** EXAMENES. *Procedimientos de evaluación del progreso de los estudiantes.*
19. **Meaningful drill** HABILIDADES SIGNIFICATIVAS. *Una actividad que involucre respuestas de habilidad con aspectos significativos como una referencia de información distinta. Distinguida De la información externa que regula la secuencia y forma general de las respuestas.*

## II. TECNICAS SEMICONTROLADAS

20. **Brainstorming** TORMENTA DE IDEAS. *Es una forma especial de preparar la lección. Como contenido el cual involucra de forma libre las contribuciones indirectas que los estudiantes le proporcionan al profesor para generar múltiples asociaciones sin vínculo entre ellos. No se explica el análisis o interpretación del profesor.*
21. **Story-telling** CONTAR UNA HISTORIA. *(Especialmente cuando es generada por los estudiantes) No necesariamente se basa en la lección, presentación extensa de una historia por el*



*profesor o el estudiante (pueden integrarse actividades de inicio-romper el hielo o recitación narrativa) Pueden usarse para mantener la atención, motivación o como una práctica extensa.*

**22. Question - answer, referential. REFERENCIA PREGUNTA-RESPUESTA Actividad que involucra dar pie a las respuestas por el significado o preguntas referenciales. (el que pregunta desconoce la respuesta del cuestionamiento)**

Cada estudiante trabaja aspectos como tensión, e inhibiciones y el contar una historia contribuye en el desarrollo de los estudiantes. Las historias han sido tradicionalmente utilizadas para enseñar, para entretener y para explicar lo desconocido. Las actividades ofrecidas aquí pueden ser coordinadas con muchos métodos recomendados como: (total physical response, the audio motor unit, the natural approach, etc.) Muchas de las actividades han sido más apropiadas para principiantes y otras para niveles más avanzados. Muchos pueden ser adaptados para cualquier nivel de estudiantes.

Permite a los estudiantes expresar una historia o cuento antes de que el sentido completo de las palabras se conozca; esto es altamente motivante para principiantes de cualquier edad. La misma historia puede usarse en diferentes momentos y diferentes formas para su entendimiento.

Las siguientes actividades son utilizadas para estudiantes principiantes en su propio lenguaje, en lectura, etc., lo que, les proporciona curiosidad y les estimula el lenguaje. **STORYTELLING ACTIVITIES.** Ejemplos:

**1. STORY EXPERIENCE. Level: Beginning (principiantes)**

Los estudiantes forman un círculo grande, posteriormente se utiliza una historia, (cuento) o bien un poema narrativo que se oriente hacia los niños y también se

involucran los adultos que ahí se encuentren. Se seleccionan palabras del documento que sean fáciles de actuar y se le asigna una a cada estudiante. Se les ayuda a los estudiantes para que entiendan el significado de las palabras y puedan mostrar su significado por medio de un dibujo. Después se lee la historia fuerte con mucho sentimiento, cada estudiante tendrá que escuchar su palabra y cuando ésta sea leída el estudiante se colocará al centro del círculo y actuarla.

## 2. SOUND EFFECTS. Level: Beginning (principiantes)

Demostrar los efectos de sonido que acompañan una historia. Los estudiantes solo tienen que escuchar las palabras que sean la pista apropiada a los efectos (espacios que han sido insertados donde los efectos de sonido podrían ir). Los estudiantes entienden la historia y tal vez hasta los del nivel intermedio; Pueden actuarla y si quieren pueden describirla completamente una vez concluida.

\* Rosette is alone in the house. Outside she hears the wind blow through the trees (hooting noises)

## 3. IDENTIFYING OBJECTS IN STORIES. Level: Beginning (principiantes)

Se pregunta a voluntarios del nivel avanzado, también profesores o asistentes para leer un simple cuento con muchas imágenes en ellos para un pequeño grupo de alumnos principiantes (2 o 3 en un grupo). Los lectores tienen que leer fuerte en momentos para preguntarles a los estudiantes su opinión sobre varios objetos específicos de las imágenes. Algunos de los voluntarios o asistentes pueden querer hacer sus propias historias o cuentos centrándose en las imágenes.

## 4. STORY ACT-OUT. Level: Beginning to intermediate. (principiantes e intermedio)

Lectura del cuento preferido en voz alta mientras los estudiantes escuchan. Darles a los estudiantes la oportunidad de preguntar y después efectuar la lectura nuevamente. Pedir a los voluntarios tomar parte de su personaje. Y

colocarse el nombre del mismo. Leer el cuento por tercera ocasión mientras los estudiantes la actúan. Y otorgar la oportunidad de intercambiar personajes.

5. WHAT'S THE TITLE? Level: Intermediate. (Intermedio)

Leer un cuento, una historia a los estudiantes, pero dejar el título de l texto libre. Permitir que el estudiante comprenda y redacte un título para el texto, eventualmente se descubre el verdadero título y se puede someter a discusión del porqué del mismo.

- a. SPINNING STORIES. Level: Intermediate (intermedio).
- b. GROUP STORY. Level: Intermediate.
- c. SILLY STORIES. Level: Intermediate to Advanced. (Intermedio y avanzado)
- d. GHOST STORIES BY CANDLELIGHT. Level: Intermediate to Advanced. (Intermedio y avanzado).
- e. FINISH THE STORY. Level: Intermediate to Advanced. (Intermedio y Avanzado)
- f. ORAL HISTORY. Level: Intermediate to Advanced. (intermedio y avanzado)
- g. STORY INTERPRETATION. Level: Intermediate to Advanced. (Intermedio y Avanzado)
- h. STORY WRITING. Level: Advanced. (Avanzado).

3. **Question - answer, referential.** REFERENCIA PREGUNTA-RESPUESTA *Actividad que involucra dar pie a las respuestas por el significado o preguntas referenciales. (el que pregunta desconoce la respuesta del cuestionamiento)*

4. **Question - answer, referential.** REFERENCIA PREGUNTA-RESPUESTA *Actividad que involucra dar pie a las respuestas por*

*el significado o preguntas referenciales. (el que pregunta desconoce la respuesta del cuestionamiento)*

5. **Cued narrative / Dialog.** EJEMPLOS EN NARRACIONES Y DIALOGOS. *La producción de los estudiantes en diálogos o narraciones es seguida de ejemplos por medio de la mimica, ejemplos de tarjetas, imágenes u otros estímulos al relatar narraciones o diálogos. (Metalinguage requesting functional acts).*
6. **Information transfer.** TRANSFERIR INFORMACIÓN. *Aplicada de la forma visual a otra: escrita la cual involucra la transformación de la información (ejemplo. Los estudiantes llenan un diagrama del cual escuchan su descripción) Se distingue de la identificación en la cual los estudiantes esperaban transformar y reinterpretar el lenguaje o información.*
7. **Information exchange.** INTERCAMBIO DE INFORMACIÓN. *Las tareas involucran dos aspectos de la comunicación como una información ausente en ejercicios. Cuando una o dos partes (o un grupo numeroso) pueden compartir información para lograr el objetivo. Distinguiendo preguntas y respuestas en el intercambio de información criticándose al solucionar tareas.*
8. **Wrap-up.** CONCLUSIÓN. *El profesor indica a los estudiantes realizar las conclusiones de lo que han practicado o aprendido.*
9. **Narration / exposition.** NARRACION-EXPOSICION. *Presentación de una historia o explicación derivada de un estímulo previo. Distinguiéndose de los ejemplos narrativos porque carecen de un estímulo inmediato.*

10. **Preparation.** PREPARACIÓN. *El estudiante estudia, lee en silencio, planea o ensaya en pareja, prepara su actividad posterior y usualmente es dirigido u orientado en su trabajo.*

### III. TECNICAS LIBRES

11. **Role-play.** REPRESENTACIONES. *Son actuaciones relativamente libres con funciones y roles específicos. Destacando de los ejemplificaciones de diálogos ya que sólo proporciona mímica al inicio y no durante la actividad.*
12. **Games.** JUEGOS. *Varios tipos de actividades de juego del lenguaje, sino como otras previamente definidas como actividades (board and dice games making words- ejemplo: pizarrón y jugar a los dados haciendo palabras)*
13. **Report.** REPORTEES. *Reportes de los alumnos. Preparación de exposiciones por los alumnos, en libros, experiencias proyectos de trabajo, sin estímulos inmediatos de acuerdo con los intereses de los alumnos. Parecida a la forma de la composición escrita.*
14. **Problem solving.** RESOLVER PROBLEMAS. *Actividad que involucra problemas específicos y límites en el significado para resolverlos, requiere acciones cooperativas de los participantes del grupo.*
15. **Drama.** REPRESENTACIONES. *Planeo dramático de la versión del juego, parodia, historia-cuento, etc. (play, skit, story, etc.)*

- 16. *Simulation.* SIMULACIONES. *Actividad que involucra la actividad compleja de la interacción entre grupos e individuos basados en la simulación de acciones de la vida real y experiencias.***
  
- 17. *Interview.* ENTREVISTAS. *Un estudiante obtiene información directa de otro estudiante o estudiantes.***
  
- 18. *Discusión.* DISCUSIONES *Debate u otra forma de discusión grupal de un aspecto específico con o sin aspectos especificados previamente.***
  
- 19. *Composition.* COMPOSICIONES. *Es un reporte (verbal) Escrito desarrollando ideas, cuento u otra exposición.***
  
- 20. *A propos.* PROPUESTAS. *Conversación u otra socialmente orientada a la interacción del habla con el profesor, los estudiantes o algunos visitantes, en general aspectos de la vida real. Típicamente auténtico y genuino.***

Las técnicas didácticas al igual que los métodos y estrategias que emplee el docente en el aula, son elementos metodológicos que permiten el diseño de actividades específicas para un grupo de alumnos y que cubrirán ciertas necesidades de ambos. Por lo anterior, también se expresa que no solo los elementos de la planeación de la clase trascienden en el alumno logrando en él un aprendizaje, sino que la personalidad del docente, su carácter, forma de ser al igual que la del alumno y la atmósfera de clase además del interés que muestren cada uno de ellos en cuanto a la disposición que tengan para llevar a cabo su papel fundamentan la atmósfera de enseñanza-aprendizaje mediante el estímulo adecuado conjuntamente con él, la participación de la motivación.

### 2.3 EL PAPEL DE LA MOTIVACIÓN Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES.

Un factor de trascendencia en el proceso Enseñanza-Aprendizaje además de lo que anteriormente se mencionó del aspecto didáctico de la clase pero que al igual que el mismo son elementos de la clase, aunque éste se encuentra inserto en el aspecto psicológico. El factor MOTIVACIÓN, debe considerarse como punto de partida en el proceso de aprendizaje ya que sirve como fundamento para que el alumno logre su aprendizaje de una manera efectiva puesto que en el salón de clase intervienen aspectos diversos que limitan el aprovechamiento del alumno y tienden a modificar la perspectiva de lo que se puede desarrollar en el aula. Estos factores son el aspecto económico del alumno, la infraestructura del plantel, los recursos materiales de que disponga el profesor, la disposición del alumno por aprender, el conocimiento y dedicación del profesor etc.

Se dice que uno de los aspectos que favorecen el aprendizaje y que contribuyen en la adquisición de significación en los aprendizajes es la motivación personal interna del alumno, permitiendo así que éste se refleje en el aprovechamiento académico, lo cual se prolonga por un lapso de tiempo y que en relación con la motivación que se proporcione del exterior contribuye en el logro de aprendizajes que pueden en cierta manera carecer de significado para el alumno, por lo que el motor de la motivación ante el proceso de aprendizaje es la decisión y motivación personal que un alumno tenga para realizar determinada acción y lograr un aprendizaje para que de esta manera sea un aprendizaje significativo.

Por tanto se hace necesario conocer aspectos referentes al fundamento y conceptos relacionados con la Motivación, al papel que éste tiene en el proceso Enseñanza – Aprendizaje y su influencia en el aprendizaje de los alumnos, etc.

El papel fundamental de la motivación en el proceso Enseñanza-Aprendizaje radica en el hecho de que se pretende lograr la adquisición de aprendizajes significativos en el alumno y para ello se parte del interés que éste tiene por aprender una determinada asignatura y por la disposición que muestre en su realización, por ello se elaboran una serie de jerarquizaciones y delimitación en torno de la motivación además de sus alcances en el ámbito pedagógico.

No hay aprendizaje sin esfuerzo y mucho menos aprendizaje escolar, toda vez que éste se desarrolla en un ambiente artificial. **NO HAY MÉTODO O TÉCNICA DE ENSEÑANZA QUE EXIMA AL ALUMNO DE ESFUERZOS.**

Todo Aprendizaje se realiza impelido por motivos, por necesidades, pero ocurre que el resultado del aprendizaje pasa a funcionar como elemento modificador del campo de los motivos, condicionando así, comportamientos futuros. *"El aprendizaje crea nuevos motivos, nuevas necesidades."*<sup>84</sup> Es decir, que un individuo se ha fijado ciertas metas a alcanzar y que van en relación con los motivos personales que lo impulsan en la realización de dicha actividad y que una vez que ésta se ve saciada, entonces otras necesidades le proporcionarán los motivos que lo llevarán a fijarse otras metas, alcanzarlas y así sucesivamente en el continuo proceso del aprendizaje.

*"La gran fuente de indisciplina en clase es la falta de motivación"*<sup>85</sup> Lo anterior se expresa porque el factor humano proporciona al individuo fortaleza,

<sup>84</sup> Giuseppe Nérici, Imidco. HACIA UNA DIDÁCTICA GENERAL DINAMICA. Buenos Aires. 1985.

<sup>85</sup> 3ª ed. p. 20-4

<sup>85</sup> Ídem.



seguridad, etc.; y cuando una persona se siente importante, seguro y motivado en la realización de actividades (de aprendizajes) su perspectiva de la relación con el otro cambia, reflejándose en su carácter, su estado de ánimo y su participación social.

La palabra motivación se origina en el verbo latino "movere" que significa "moverse" "poner en movimiento" o "estar listo para la acción". Muchos autores expresan sus ideas respecto de lo que consideran que es la motivación y sólo se enuncian a continuación algunas de ellas. Nérci expresa que *"ese proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene la actividad o la modifica."*<sup>86</sup> Imideo expresa que es una condición interna, mezcla de impulsos, propósitos, necesidades e intereses que mueven al individuo a actuar, resulta de un complejo de necesidades biológico, psicológico y sociales

**Motivar** es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, es predisponer a los alumnos a que aprendan y consecuentemente, realicen un esfuerzo para alcanzar los objetivos establecidos; -todo aprendizaje exige atención y esfuerzo, la motivación consigue que aquellos dirijan sus esfuerzos para alcanzar determinadas metas y les estimula el deseo por aprender.<sup>87</sup> Al motivar las actividades escolares, se logra el esfuerzo voluntario por parte de quien lo aprende *"la motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo- afectivo presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita."*<sup>88</sup>

La **motivación** consiste en el intento de proporcionar a los alumnos una situación que los induzca a un esfuerzo intencional, a una actividad orientada

---

<sup>86</sup> íbidem p. 203

<sup>87</sup> Carrasco, José Bernardo. TÉCNICAS Y RECURSOS PARA EL DESARROLLO DE LAS CLASES. Madrid, 1997. 3ª ed. p. 121

<sup>88</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida. ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. México. Ed. Mc Graw-Hill. 1998. p.35

hacia determinados resultados queridos y comprendidos; es un factor decisivo en el proceso de aprendizaje y no podrá existir por parte del profesor, dirección del aprendizaje si el alumno no está motivado, si no está dispuesto a derrochar esfuerzos.

*"La motivación se define como algo que energiza y dirige la conducta " De ésta manera un motivo es un elemento de conciencia que entra en la determinación de un acto volitivo, (referente a los valores) es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es algo que constituye un valor para alguien en el plano pedagógico significa proporcionar motivos, es decir estimular la voluntad de aprender "* <sup>89</sup> La interacción de los alumnos en el aula y respecto de sus actividades personales les caracterizan como individuos pensantes que deciden y actúan en función de lo que ellos mismos consideran, en función de motivos, aspectos que dan cuenta de sus intereses, gustos, preferencias y sentimientos, que de una manera constante se encuentran en cambio y que son los que dirigen su conducta.

*"...Por el hecho de ser deseable, la motivación se presenta, esencialmente como un problema de información, en efecto, sólo en la medida en que el individuo está informado sobre el cuándo y el cómo buscará una conducta adecuada para alcanzar el objetivo."* <sup>90</sup> La motivación es el motor de la conducta humana. No hay actividades, actitudes, comportamientos, en cuyo origen y ulterior desarrollo no preexista un motivo básico visible o reconocible en mayor o en menor grado " <sup>91</sup> Según el autor, es el proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene la actividad o la modifica. La motivación es un proceso que conduce a los alumnos en experiencias donde puede ocurrir el aprendizaje, energiza, activa a los alumnos y los mantiene alertas, conserva su atención en una dirección determinada.

<sup>89</sup> Idem.

<sup>90</sup> Nerví, Juan Ricardo. DIDÁCTICA NORMATIVA Y PRACTICA DOCENTE. México, Ed. Kapelusz, 1985, p.159

<sup>91</sup> Idem.

*"Las modernas corrientes psicopedagógicas y didácticas: consideran que es un impulso espontáneo capaz de suscitar la actividad interesada del alumno, de suerte que se le predisponga favorablemente hacia lo que se le quiere enseñar y a la vez, se le conduzca en una coparticipación activa en los trabajos escolares"* <sup>92</sup> La motivación está constituida por el conjunto de valores que hacen que un sujeto "se ponga en marcha" para su consecución. Permite salir de la indiferencia para intentar conseguir el objetivo previsto. Entre motivo y valor no hay diferencia: Motiva lo que vale para cada sujeto.

Los propósitos de la Motivación de acuerdo con Imideo son: despertar el interés, estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas. Además establece una relación entre lo que el profesor pretende que el alumno realice y los intereses de éste. <sup>93</sup>

El objetivo de la motivación, de acuerdo con Juan Ricardo Nervi es establecer un nexo dinámico entre lo que el maestro aspira a enseñar y los intereses del educando. En toda situación motivadora, pueden encontrarse dos factores: El factor de impulso o motivo inicial. (Naturaleza biológica) y El factor de dirección, de integración en las condiciones ambientales, (Naturaleza sociocultural) *"Los factores motivacionales son aquellos que se refieren a estados orgánicos relativamente temporales y reversibles que tienden a activar la conducta de los organismos"* <sup>94</sup>

Los tipos de motivación de acuerdo con Nérci y Carrasco. Son dos: La Motivación Positiva y la Motivación Negativa. Expresan que existen dos modalidades de llevar al alumno a estudiar: Induciéndolo hacia la aceptación y reconocimiento de la necesidad de estudiar o bien obligándolo mediante la coacción.

<sup>92</sup> Ídem.

<sup>93</sup> Giuseppe Nerci, Imideo, Op. Cit. P.204

<sup>94</sup> Logan, Frank A. FUNDAMENTOS DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN. México. Ed. Trillas. 1976. p. 189

✓ **MOTIVACIÓN POSITIVA.** Procura llevar al alumno a estudiar teniendo en cuenta el significado que guarda la materia para la vida del alumno, el apoyo, el incentivo y el estímulo amigable. Se produce cuando el alumno es consciente de la importancia del estudio.

- **Motivación Positiva intrínseca:** El alumno es llevado a estudiar por el interés que le despierta la materia (es auténtica) en sí como campo de estudio y trabajo. *"El incentivo está dado por la materia misma concebida como un objeto valioso por el alumno"*<sup>95</sup> Sus características esenciales son: Necesidades biopsíquicas y sociales del alumno, la curiosidad natural del ser humano, espontánea actitud lúdica del educando.
- **Motivación Positiva extrínseca:** El estímulo no guarda relación directa con la asignatura o cuando el motivo de aplicación al estudio, por parte del alumno, no es la materia en sí; es decir "que el interés por el estudio resulta no tanto de la materia en sí cuanto de las ventajas que ofrece, o del profesor que la enseña (admiración del alumno hacia su persona) o del método que está siguiendo, etc.)"<sup>96</sup> Sus características esenciales son: Personalidad del maestro, el ámbito sociofamiliar del alumno, acontecimiento de la vida cotidiana, y el ámbito escolar.<sup>97</sup>

✓ **MOTIVACIÓN NEGATIVA:** Consiste en llevar al alumno a estudiar por medio de amenazas, representaciones y también castigos. El estudio se lleva a cabo bajo el imperio de la coacción. Las actitudes de coerción pueden partir tanto de la familia como de la escuela y pueden consistir en amenazas de supresión de feriados, ventajas y consideraciones, o bien

<sup>95</sup> Nervi, Juan Ricardo. Op. Cit. P162

<sup>96</sup> Carrasco, José Bernardo, Op. Cit. P. 128

<sup>97</sup> Nervi, Juan Ricardo. Op. Cit. P. 161

de reprobación, notas bajas, suspensiones, expulsiones, etc. Este tipo de motivación suele confundirse con el incentivo. *"Implica distintas formas de coacción para que el alumno estudie y aprenda"*<sup>98</sup>

- **Motivación Negativa Física:** Castigos físicos, directos o indirectos como las privaciones.
- **Motivación Negativa Psicológica:** El alumno es tratado con severidad excesiva, con desprecio, o se le hace sentir que no es inteligente. (Críticas) se emplean amenazas, reprensiones, humillaciones, reprobación.

"Se caracteriza por el rigor y la prepotencia del maestro; se funda en la autocracia docente" el dómine típico de ésta modalidad ensaya formas de –despotismo ilustrado- pasados de moda, es despectivo en el trato y suele zaherir (reprender a alguien echándole en cara alguna acción o beneficio) a los alumnos menos dotados por sus carencias intelectuales"<sup>99</sup>

Este tipo de motivación negativa no existe, ya que motivar significa una aspiración íntima de realizar algo, de alcanzar determinados objetivos; es todo lo contrario a lo que postula la motivación, aquí el alumno es obligado a realizar bajo coacción tareas que no haría por su voluntad, por su impulso íntimo.

Juan Ricardo Nervi agrega la cuestión moral en la clasificación de la Motivación. Respecto de la motivación negativa la cual está fundada en la subestimación constante del alumno, el maestro esgrime (es decir que se sirve de algo para lograr un objetivo) la crítica hiriente y las ridiculizaciones como verdaderos instrumentos de tortura. También –a modo de castigo- encarga a los alumnos tareas que sobrepasan sus posibilidades de cumplimiento, creándoles una

<sup>98</sup> Ibidem. P 162.

<sup>99</sup> ídem.

conciencia de auto incapacidad y poniéndolos en evidencia frente al resto del alumnado. <sup>100</sup>

"Como suele advertirse, la motivación negativa constituye un aspecto deleznable <sup>101</sup> de la acción didáctica. Es antipedagógico: transforma a los alumnos en timoratos <sup>102</sup> hipócritas, cínicos y rebeldes. Es antinatural: no se corresponde con el proceso natural del desarrollo psico evolutivo del educando. Es antiética: destruye la moral del niño al someterlo al arbitrio despótico "del más fuerte", en éste caso el maestro autocrático. Es antisocial: convierte al alumno en un ser resentido, desconfiado y hostil a la cultura a que él ve representada y reflejada en ese tipo de maestro" <sup>103</sup>

Las fuentes de Motivación de acuerdo con Nérci: constituyen elementos, factores o circunstancias que despiertan en el alumno algún motivo o actitudes favorables para ciertas actividades porque aguzan sus necesidades; algunas pueden funcionar como técnicas de motivación pero ambas son distintas, las fuentes de motivación desde donde pueden surgir vectores de comportamiento se confunden con las técnicas, por lo mismo que éstas tienen que afirmarse en aquellas. Toda técnica de motivación procura aprovechar las posibilidades energéticas de las fuentes, para indicar y orientar los esfuerzos del educando en el proceso de aprendizaje.

Las principales fuentes motivacionales para el alumno son: Necesidades que pueden ser de naturaleza biológica, psicológica y social, curiosidad natural del ser humano, vida social, acontecimientos de la actualidad, ambiente escolar adecuado, actividad lúdica, personalidad del profesor, aprobación social, competición, deseo de evitar fracasos, reprimendas y puniciones.<sup>104</sup>

<sup>100</sup> Ídem.

<sup>101</sup> Que se rompe, disgrega o deshace fácilmente; es decir es poco durable.

<sup>102</sup> Es decir alumnos apocados, tímidos.

<sup>103</sup> Nervi, Juan Ricardo. Op. Cit. P. 163

<sup>104</sup> Referente al castigo.

Necesidades económicas, necesidades de conocimiento, afán por distinguirse, deseo de ser eficiente, tendencia a la experimentación, aspiraciones.

De éstas fuentes tal vez destaque la referida a la personalidad del profesor. El profesor Aquilino Polaino distingue cuatro tipos de profesores: <sup>105</sup>

- El que vale, pero no vale lo que enseña, puede ser admirado, pero no imitado por sus alumnos.
- El que no vale y además no vale lo que enseña: Es un pseudo profesor, una contradicción sangrante.
- El que no vale, pero sí vale lo que enseña: buen profesor y pésima persona.
- El que vale y además vale lo que enseña. Enseña y educa. Transfiere todo: Ciencia y estilo conductual, sabiduría y personalidad. Para él la enseñanza es un valor y contagia éste valor a los que enseña. Por eso el aprendizaje es también un valor: enseñanza y aprendizaje terminan siendo el mismo e idéntico valor. <sup>106</sup>

De lo anterior se identifica una clasificación que se hace respecto de las características de los docentes en función de su personalidad y dado que ésta es un factor de imitación los alumnos se transforma en un factor motivante en el aprendizaje de los mismos. Es decir que desde la perspectiva constructivista, el docente adopta ciertas pautas de comportamiento que versan sobre el alumno en cuanto a la promoción de aprendizajes, pero que de alguna manera no se puede caracterizar al docente desde esta perspectiva ya que la concepción de docente cambia transformándolo en un promotor, una guía, un organizador del contenido y deja de ser el que transfiere, el que posee la verdad y el conocimiento.

---

<sup>105</sup> Carrasco, José Bernardo. Op. Cit. P 131.

<sup>106</sup> Ídem.

Respecto de los alumnos, no todos tienen la misma capacidad para interesarse por los estudios y aplicarse con afán a los trabajos escolares.<sup>107</sup> Por lo que de igual manera se distinguen alumnos en diferentes tipos:

- ◆ Alumnos exuberantes, espontáneamente inspirados y auto motivados.
- ◆ Alumnos concienzudos y esforzados, menos brillantes que los anteriores, pero capaces de esfuerzo prolongado para conseguir aprender. Tienen elevada conciencia de su deber como estudiantes y lo hacen seriamente.
- ◆ Alumnos dependientes, inertes cuando se les abandona a sí mismos, pero fáciles de ser llevados, respondiendo con entusiasmo los incentivos de un profesor.
- ◆ Alumnos vacilantes e inconstantes, incapaces de un interés duradero y prolongado. Su interés es como fuego de hojarasca, pronto a extinguirse si el profesor no lo estimula a base de mantener un ritmo de motivación en sus clases.
- ◆ Alumnos abúlicos, resistentes a cualquier incentivo motivador: son casos difíciles para la motivación.

Al igual que en la clasificación de los docentes, la presente clasificación y diferenciación de alumnos se muestra en función de pautas teóricas distintas del constructivismo, ya que en ella se distingue la participación de los alumnos no de una manera limitada y tajante, sino que el aprendizaje desde la perspectiva constructivista va en función de las aptitudes, actitudes, cualidades, habilidades, preferencias, experiencias y necesidades del alumno, distinguiendo así tal vez la integración de varias de las anteriores características o bien la presencia de otras distintas que hacen del alumno un ser autónomo y no dependiente, pensante y no reproductor, analítico y no mecánico, activo y no pasivo, creativo e innovador de su propio proceso de aprendizaje.

---

<sup>107</sup> Ibidem. P 129



Debido a que un grupo de alumnos puede ser homogéneo o bien heterogéneo la motivación del alumno en el aula favorece el trabajo académico y de acuerdo con Juan Ricardo Nervi, La Motivación se rige por leyes que son:

1. La ley de la necesidad predominante: fue iniciada por Pavlov. "Toda actividad individual responde a una finalidad u objetivo determinado debido a la necesidad predominante al iniciarse un ciclo de trabajo intelectual." Se aplica al iniciar la lección. -despertar el interés-
2. Ley de la prioridad ontogénica: Responde a la corriente de la psicología dinámica. "Una motivación es tanto más intensa cuando más precozmente aparece en el desarrollo individual". Es utilizable como elemento motivador, ya que cuanto más precozmente se manifiesten las necesidades intelectuales y socioculturales del educando, mayores serán las posibilidades de aprovechamiento que ofrecen el interés espontáneo para la asimilación de los contenidos didácticos.
3. Ley del alud dominante: Según esta ley "la intensidad de una motivación crece sin interrupción a medida que se va avanzando hacia la obtención del objeto previsto" -El crecimiento intensivo de una motivación es propio de toda tarea < intelectual o manual> en la cual el sujeto aspira a hacer coincidir el valor extrínseco del objeto propuesto con el sentido valioso que implica, en lo intrínseco, el cumplimiento de los logros previstos, esto es la satisfacción del trabajo realizado.
4. Ley de la frustración reforzadora: Esta ley sirve para hacernos comprender algunos actos en los que se exteriorizan la terquedad o el empeñamiento de algunos niños, adolescentes o adultos. "El fracaso inicial en la obtención de un objetivo deseado refuerza el

interés por alcanzarlo" La técnica del fracaso inicial: es utilizada en el nivel educativo de secundaria para despertar el "amor propio" del educando.

5. Ley de la inducción compensadora: Mira y López expresan: "Existe en los centros de la vida psíquica una tendencia espontánea al restablecimiento de su equilibrio potencial. Cuando éste es alterado en un sentido de excitación o de inhibición, se preparará, por inducción negativa o positiva, el estado opuesto complementario hasta volver nuevamente a su primitivo estado de equilibrio. (Los psicólogos lo llaman en términos generales: homeostasis y homeóstasis) Es una ley de confluencia, ya que en ella convergen las leyes antes enunciadas. Puede decirse que de ésta se derivan las motivaciones iniciales y de desenvolvimiento que utiliza el maestro para dinamizar sus clases.<sup>108</sup>

Respecto de éste tema José Bernardo Carrasco y Juan Basterretche Baignol expresan tres leyes de la motivación que son:

1. Ley de la atracción interesada. Esta tesis establece que es la atracción del objetivo en el individuo lo que libera la energía y despierta la actividad, porque quien desea el fin inicia una serie de actividades destinadas a alcanzarlo. Piensa sobre los medios, actúa y maniobra para lograr lo que quiere.
2. Ley de la selección: El objetivo que se tiene en la mente hace actuar, al individuo selectivamente y dirigir así sus esfuerzos de un modo eficiente.

<sup>108</sup> Nerví, Juan Ricardo, Op. Cit. P. 167

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

3. Ley de la evaluación del rendimiento: El objetivo proporciona una base para evaluar el rendimiento tanto en su proceso como en el producto final.

Desde la perspectiva de Yelon, toda persona tiene las necesidades de obtener éxito y desarrollar el concepto positivo de sí misma, posee una tendencia o impulso de competir, de controlar el medio ambiente, tiene la necesidad de resolver el conflicto conceptual, de ser motivada mediante temáticas estimulantes que provoquen un razonamiento; Lo que se considera como los principios de la motivación.

Al respecto dos corrientes distintas de pensamiento expresan su posición respecto de los que se consideran como principios de la motivación, ya que un primer aspecto es retomado por los **HUMANISTAS** quienes expresan aspectos referentes a la auto motivación, un deseo inherente de aprender por parte del alumno y los **CONDUCTISTAS** que expresan que la motivación se refleja en una respuesta que, al igual que las demás conductas, está condicionada por sus consecuencias.

Desde la perspectiva del humanismo, son tres los autores que aportan elementos para la educación y que concuerdan que las necesidades básicas del ser humano mueven a éste hacia las metas que su organismo (el cual es entendido como totalidad, no solo el cuerpo.) Se esfuerza por lograr. Los autores a mencionar son: Abraham Maslow, G. W. Allport y Carl R. Rogers. Los dos primeros por la influencia que ejercen sobre la teoría Rogeriana, y el tercero por ser la base del movimiento educativo revolucionario conocido como aprendizaje significativo.

Las personas por tanto, actúan dependiendo de los motivos que los impulsan a realizar determinada acción. *"Un motivo es lo que ocasiona que una persona*

*actúe en forma determinada*"<sup>109</sup> Los motivos principales de acuerdo con Yelon son: El deseo de afiliación, de adquisición, de prestigio, de poder, un deseo altruista y el de curiosidad.<sup>110</sup>

Los elementos que producen la motivación no se pueden distinguir claramente, aunque si se traslada éste aspecto al hecho educativo, entonces se distingue que los alumnos que se encuentran bien motivados en el aprendizaje, aprenden más aprisa que los que no lo están, y por ello se debe considerar no como una pérdida de tiempo el que se invierte en motivar a los alumnos sino por el contrario como una inversión que reeditará frutos en beneficio del aprovechamiento del aprendizaje del grupo.<sup>111</sup>

La motivación en el aula afecta tanto al aprendizaje como a la conducta de los alumnos. Además de mencionar que aunque no existe una forma general para motivar a todos los niños en cualquier momento y en cualquier circunstancia, se deben considerar las diferencias entre las distintas materias y las personalidades de los estudiantes incluyendo la del maestro.

Las metas definen el contenido y la dirección de la conducta, están ligadas con el concepto de necesidad. (Motivo) el cual es empleado en el campo de la motivación para explicar por qué las personas hacen lo que hacen. Está relacionado con el de meta en cuanto que el logro de los objetivos que se persiguen con un patrón particular de conducta permite satisfacer alguna necesidad. Por tanto las metas son el mecanismo por el que los motivos se traducen en acción. Por ejemplo: El hambre (motivo o necesidad) origina conductas dirigidas a la obtención de comida (meta) y la motivación para aprender (motivo) puede concretarse en una orientación hacia el dominio de la tarea (meta)

---

<sup>109</sup> Yelon, Stephen L y Weinstein, Grace W. LA PSICOLOGIA EN EL AULA. México. Ed. Trillas. 1991. P314.

<sup>110</sup> Ibidem. p 124

<sup>111</sup> Ibid.

Dentro de la psicología de la motivación se han hecho muchas propuestas acerca de las necesidades humanas y los autores han tendido a agruparlas en dos categorías: Necesidades primarias o físicas y necesidades secundarias o psicológicas. Aunque no existe una taxonomía general que pueda servir a investigadores y educadores para comprender la dirección y organización de la conducta, uno de los listados de necesidades más conocidos es la del psicólogo humanista Maslow.

"Los seres humanos son motivados para actuar a fin de satisfacer una necesidad." Abraham Maslow (1954) De acuerdo con Maslow, la motivación del ser humano está condicionada por las necesidades fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y autorrealización. Este autor establece una jerarquía entre estas necesidades y considera que sólo cuando las necesidades fisiológicas o primarias están suficientemente satisfechas surgen las de seguridad; cuando estas se satisfacen aparecen las sociales; la satisfacción de éstas permite el surgimiento de las de estima y cuando éstas se satisfacen finalmente surgen las necesidades de autorrealización.<sup>112</sup>

La motivación mueve a los seres humanos hacia el logro de las necesidades básicas físicas, psicológicas y sociales. El individuo se enferma por la carencia de vitaminas, alimentación o abrigo, como por la falta de reconocimiento, amor, afecto y logros. Maslow clasifica las motivaciones en deficitarias y de desarrollo. Pero, de lo anterior, en cuanto a una clase de idioma (inglés) ¿Cómo se relaciona la clasificación de las necesidades que realiza Maslow y la clase comunicativa? Lo anterior se encuentra en función de que en el aprendizaje de los alumnos intervienen diferentes aspectos del orden psicológico que son los que contribuyen, posibilitan o bien influyen directamente en el aprovechamiento académico de los alumnos, por lo anterior a continuación se explican los distintos tipos de necesidades.

<sup>112</sup> Ana María González Garza. EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA. APLICACIONES A LA EDUCACIÓN. . Ed. Trillas. 1996 México. P 116

❖ La jerarquía de las necesidades humanas atiende:

- 1) Necesidades fisiológicas. (físicas o de supervivencia)  
<hambre y sed>
- 2) Necesidad de seguridad física. <sentirse seguro y fuera de peligro >
- 3) Necesidad de pertenencia y de autoestima. (sociales o de afiliación) < de ser cuidado> <sentirse digno e importante>
- 4) Las necesidades intelectuales y estéticas. De estima.
- 5) Necesidad de autorrealización. < Deseo de completar nuestro máximo auto desarrollo>.

**NECESIDADES FÍSICAS:** El bienestar físico incluye el confort físico y de seguridad (protegerse de los daños)

**NECESIDADES EMOCIONALES:** La competencia es una capacidad para interactuar con el medio ambiente. Desde ésta perspectiva se considera que los niños están auto motivados y que los maestros no necesitan proporcionar recompensas extrínsecas, tan solo deben proporcionar los materiales necesarios para satisfacer los deseos naturales del niño por aprender, distinguiendo así el método por el descubrimiento del aprendizaje.

**NECESIDAD DE LOGRO:** Se debe desafiar al estudiante con trabajo que implique la dificultad de realización requerida tanto para su edad como para su nivel de aprendizaje "Como el éxito produce confianza, los niños deben ser capaces de tenerlo en los trabajos asignados" <sup>113</sup>

---

<sup>113</sup> Yelon... Op. Cit.- p 322

Por lo anterior se deben seleccionar las tareas de aprendizaje y adecuarlas, además el maestro debe crear un ambiente educacional en el que el alumno esté motivado para el logro. Este tipo de necesidad puede producir un factor motivacional en el aprendizaje, en cualquier situación de aprendizaje, donde se proporcionen las actividades en una secuencia tal que haga del éxito una probabilidad proporcionando al mismo tiempo a los alumnos una medida de control sobre sus actividades.

**NECESIDAD DE AUTOESTIMA:** El rendimiento académico se relaciona con la percepción que el alumno tiene de sí mismo como incapaz de aprender, por lo cual el profesor tiene una influencia sobre la auto imagen de los alumnos. La gente puede aprender sobre sí misma por la forma en que otros la tratan. —Cuando los maestros son supercríticos y rebajan la habilidad de los niños, éstos pueden tener pocas ganas de aprender. Por otra parte, cuando los maestros elogian y dan ánimo, los alumnos pueden sentirse más motivados para aprender.

**La atención personal es un factor significativo, ya que el elogio que proporciona es un factor motivante mejor que la culpa.** Además de mencionar que la Actitud del profesor *“es más importante como factor de motivación que cualquier teoría o técnica en particular”* <sup>114</sup>

**NECESIDADES COGNOSCITIVAS:** Anticipación del logro, alcanzar el éxito puede considerarse como una motivación emocional, pero la anticipación del éxito es motivación intelectual.

Respecto de la categorización de las motivaciones que realiza Abraham Maslow. Expresa que la finalidad de las motivaciones deficitarias es la anulación del deseo, de la necesidad, de la tendencia a sentirse tenso y presionado por las

---

<sup>114</sup> Yelon... Op. Cit. P 325 en Hamachek 1968.

carencias y de todo lo desagradable o irritable. Se rechaza la amenaza y el ataque. Estas motivaciones son mecanismos para reducir el dolor; generalmente son episódicas y graduales, es decir una vez satisfecha la necesidad decae el interés o la motivación hasta que surge una nueva necesidad similar. Por lo tanto existe una ausencia temporal o total de motivación.

La segunda categorización respecto de las motivaciones son las de desarrollo, cuyas finalidades son la satisfacción progresiva de desarrollo, la salud, el triunfo, el logro positivo, la realización, la excitación y la expansión. Sus mecanismos no son defensivos, sino de enfrentamiento para lograr éxito y superar las dificultades. Este enfrentamiento busca la satisfacción de placeres superiores de producción, creación, desarrollo, evolución y funcionamiento pleno. El interés por el logro de la satisfacción se incrementa en la búsqueda de un bien mayor.

La autorrealización es idiosincrásica, es decir, de cada persona, ya que cada ser humano es único y distinto. El desarrollo se determina más desde el interior que desde el exterior de la persona. Por ello, las motivaciones de desarrollo no son comunes a todos los seres humanos, sino individuales.

G. W. Allport. Expresa que la motivación es el motor de la personalidad. Su teoría describe al hombre normal, consciente, que actúa y reacciona; ésta teoría se caracteriza por el énfasis que pone en la comprensión del individuo. La identificación del estudio de la personalidad con el estudio de las diferencias individuales se ha visto influida por ésta teoría. Para Allport, toda teoría de la personalidad se centra en el análisis de la naturaleza de la motivación,



entendida ésta como *"toda condición interna en el individuo que le induce a la acción o el pensamiento."*<sup>115</sup>.

La tercera de las teorías motivacionales a mencionar, perteneciente al humanismo y cuyo exponente es Carl R. Rogers, a diferencia de Allport, que estudia al individuo sano y maduro, Rogers estudia y trabaja con individuos con disturbios emocionales que recibieron y reciben ayuda. La metodología de este autor se basa en la responsabilidad que tiene el cliente de producir su cambio y desarrollo, es decir se trata de una terapia centrada en el cliente.

Rogers parte de la unicidad e individualidad de la persona, por lo que afirma que la realidad subjetiva es diferente para cada individuo. Sin embargo los seres humanos tienen en común una tendencia natural a sobrevivir, crecer, desarrollarse integralmente y luchar por su auto actualización. De acuerdo con el modelo Rogeriano, la motivación de toda personalidad sana es la auto actualización o la autorrealización.

La motivación como factor psicológico de la personalidad es un factor que contribuye en la elección de los alumnos a la realización de actividades académicas, lo cual queda inserto en la dinámica del proceso educativo.

Son cuatro necesidades básicas asociadas con la motivación académica. Algunos teóricos de la motivación académica (Connell, 1990; Deci y Ryan, 1985; McCombs, 1991, 1992 Stipek, 1988) señalan tres necesidades como base del proceso motivacional y (Maehr, 1984) señala una cuarta necesidad motivacional. La necesidad de competencia, de autonomía y de conexión

---

<sup>115</sup> Ana María González Garza. EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA. Aplicaciones a la educación. Ed. Trillas. 1996. México. P 118

afectiva (relatedness) y la necesidad de dotar significado a nuestra experiencia.<sup>116</sup>

**LA NECESIDAD DE COMPETENCIA:** Las personas necesitan sentirse competentes. La mayoría de las teorías sobre la motivación intrínseca identifican la competencia como una necesidad humana básica y destacan que la experiencia de sentirse competente en la interacción con el mundo físico y social alimenta y sostiene los deseos de explorar y conocer. Para que alguien se sienta competente dentro de una actividad son necesarios dos componentes: a) un conocimiento sobre cómo actuar para lograr determinados resultados, a lo que se denomina creencias medios-fines o estrategia percibida y b) una percepción de capacidad, que se refiere a las creencias del sujeto acerca de su capacidad para ejecutar las estrategias operativas que ayudan a alcanzar la meta.

**LA NECESIDAD DE AUTONOMÍA Y AUTODETERMINACIÓN:** Las personas necesitan sentirse autónomas, además de competentes, lo que implica la percepción de que se actúa por propia voluntad y no sólo porque otro quiere. La autonomía es la experiencia de elección en la iniciación, mantenimiento y regulación de la conducta. Es decir la experiencia que emana de las acciones de uno mismo y la experiencia de conexión entre dichas acciones, los valores y las metas personales.

En un punto intermedio estarían los alumnos que han interiorizado las metas impuestas en la escuela y las han hecho suyas, con lo cual, aún dentro de la obligatoriedad, actuarían con autonomía. La percepción de diferentes grados de autonomía marca el desarrollo de diferentes estilos de motivación que afectan el modo de implicarse en el aprendizaje. Se asume que la autonomía es

---

<sup>116</sup> Ma. Carmen González Torres. LA MOTIVACIÓN ACADEMICA. SUS DETERMINANTES Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN. Ed. EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra. Pamplona. 1997. p 34

una necesidad humana básica que no debemos descuidar si queremos fomentar la motivación intrínseca. (Charms 1968) Este autor denomina "personas origen" a los estudiantes que se perciben teniendo control sobre el proceso de aprendizaje, que se sienten activos, responsables y con deseo de implicarse por sí mismos en el logro de las metas escolares. También llama "personas marionetas" a los estudiantes que son pasivos, reactivos, que muestran poca responsabilidad personal por las actividades relacionadas con la escuela y que perciben que su conducta relacionada con el rendimiento está controlada por fuerzas externas. **"El clima de clase que establece el profesor condiciona en gran medida que los estudiantes se sienten personas origen o marionetas"**

**NECESIDAD DE CONEXIÓN AFECTIVA Y DE PERTENENCIA:** Sentirse reconocido y aceptado por los otros significativos es otra necesidad humana ligada con las anteriores, puesto que el sentimiento de pertenencia, de estar unido a otros, favorece la expresión de la autonomía y los sentimientos de competencia. Esta necesidad está muy ligada con la autoestima puesto que sentirse querido por los otros significativos y conectado de forma segura con el mundo social circundante, es necesario para experimentar que uno es valioso. (González Torres y Tourón, 1992) Nuestra estima de valor se fundamenta en la heteroestimación. Los individuos cuando se encuentran en un clima de apoyo socioemocional se sienten comprendidos (escuchados y no sólo oídos), aceptados (tomados seriamente y sintiéndose respetados en sus pensamientos, creencias y sentimientos) y afirmados (reconocidos como valiosos) y esto alimenta su autoestima. En muchos casos, los estudiantes tratan de rendir bien o buscan evitar el fracaso movidos por el deseo de mostrar que son competentes, pues sienten que son queridos en la medida en que lo son.

La investigación actual sobre la motivación académica además de considerar la creación, identifica la importancia de éstas necesidades de contextos motivadores que traten de satisfacerlas si se quiere propiciar en los sujetos el

desarrollo de la motivación intrínseca y la tendencia al desarrollo de las propias capacidades. Deci y Ryan (1985, 1992), Connell (1990) en su Teoría de la Autodeterminación proponen que tales contextos deben proporcionar estructura, apoyo a la autonomía y apoyo efectivo. (Involvement)

**ESTRUCTURA:** Un medio social ofrece estructura cuando comunica al sujeto lo que se espera de él. Precisa las consecuencias que se derivarán de su actuación, administra conscientemente esas consecuencias y le proporciona "feedback" acerca de su competencia. El grado de estructura ofrecida por el contexto social influye en el sentido de eficacia o competencia y de control percibido sobre los resultados. En un contexto carente de estructura clara es probable que el sujeto se sienta inseguro pues no sabrá a qué atenerse, no sabrá lo que tiene o no tiene que hacer y en consecuencia no se percibirá teniendo control sobre la situación. La falta de control disminuye la motivación.

**APOYO A LA AUTONOMIA:** Implica ofrecer al sujeto ciertas posibilidades de elección, proporcionarle espacio para su iniciativa y también reconocer sus sentimientos respecto a la importancia que tiene para él involucrarse en actividades que están conectadas con sus metas y valores.

**APOYO AFECTIVO:** Tiene que ver con el grado en que los otros significativos comunican al sujeto su interés por él y dedican tiempo a la relación personal.

**NECESIDAD DE DOTAR DE SIGNIFICADO A LA EXPERIENCIA:** Las personas buscan significados de experiencia y se implican en actividades dependiendo del sentido que se proporcionan. Maehr (1984) en su Teoría de la Implicación Personal (Personal Investment) propone que el significado es una función de tres componentes interrelacionados: Los incentivos personales, el sentido "self" y las opciones percibidas.

Una experiencia tiene significado para el sujeto en la medida en que se conecta con sus incentivos personales, los cuales se refieren a la perspectiva de meta adoptada en un contexto particular: dominio, demostrar competencia, alegrar a otros, aprobación de los demás, ganar dinero, premios, etc.

El significado que una experiencia va a tener para un individuo también variará en función de las percepciones que tenga acerca de sí mismo respecto de: 1) su sentido de competencia -si se percibe que tiene capacidad para tener éxito en la tarea 2) de control -si cree que la conducta está bajo su control personal y si ve que puede organizar la acción para conseguir las metas y 3) como se ve en relación con el grupo social en que está inmerso -si se percibe como miembro de un grupo, es decir, si se ve en el mismo barco que otros, unidos por hacer algo

El tercer componente "opciones percibidas" se refiere a las alternativas de conducta y oportunidades que el sujeto percibe en un contexto particular. Una persona es probable que vea una situación atractiva y significativa si percibe que hay posibilidad de lograr alguna meta personal en esa situación.

Según Maehr el desarrollo cognitivo del sujeto, el contexto sociocultural en el que se encuentra, su experiencia personal, la información que recibe y el diseño de la tarea también influyen en la experiencia de significado. La motivación en el proceso de aprendizaje, puede provocar los siguientes pasos: Se crea una situación de necesidad (motivación) estableciéndose simultáneamente una tensión, Se vislumbra un objetivo capaz de satisfacer esa necesidad, Se inicia el esfuerzo o la acción para solucionar la dificultad de una manera desordenada u ordenada, Dada la solución o satisfecha la necesidad disminuye la tensión y el individuo retiene (aprende) la dirección o forma de comportamiento para actuar de una manera más o menos similar en situaciones parecidas.

Las técnicas de incentivación según Carrasco.<sup>117</sup> Son innumerables, así el resultado de una determinada técnica dependerá de una serie de factores intrínsecos y extrínsecos al educando y de sus diferencias individuales. Tanto es así, que en una circunstancia, una técnica puede sensibilizar a un grupo de alumnos y otra no. A continuación se presentan algunas de las técnicas más importantes las cuales el profesor tiene la oportunidad de emplear.

- a) Técnica de correlación con la realidad, establecer relación entre lo que se está enseñando y la realidad circundante, con las experiencias de la vida del alumno, hechos naturales o acontecimientos de la actualidad.
- b) Problemática de las edades: El profesor debe relacionar, siempre que sea posible, el asunto a ser tratado con los problemas propios de cada fase de la vida.
- c) Técnica de la participación de los alumnos: ésta puede llevarse a cabo en el planeamiento o programación de las actividades tanto en la clase como fuera de la misma; en la ejecución de trabajos o tareas y en la valoración o juicio de los resultados obtenidos.
- d) Técnica de la auto superación: Es de tipo individual, ya que el alumno es llevado a comparar la marcha de su aprendizaje en diversos momentos o compararla con la medida de rendimiento de la clase. De este modo, es inducido a superarse sin cotejos directos con sus compañeros, que siempre deben evitarse.
- e) Técnica del elogio y la censura: Los elogios producen mejores resultados en alumnos menos capaces; que en los bien dotados intelectualmente. Las censuras por su parte, son más eficaces con alumnos capaces, mientras que a los menos

---

<sup>117</sup> Carrasco, Op. Cit. Técnicas y Recursos. P 132

capaces les inhibe. Cuando se realicen, deben hacerse a solas, a fin de no humillar al alumno.

- f) **Material didáctico:** El profesor debe ilustrar y llevar a lo concreto los asuntos a través de algo más que las palabras, que siempre se mueven en el campo de la abstracción. Para ello debe proveer la adquisición y confección del material necesario para ser usado en la enseñanza de su asignatura, enriqueciéndolo de año en año. El material consigue hacer más intuitivo el aprendizaje.
- g) **Necesidades del alumno:** La vida escolar no debe estar divorciada en la realidad humana de sus alumnos. Es necesario que las diversas materias atiendan las necesidades biopsicosociales de los escolares, de forma que las actividades que realicen tengan significado y utilidad inmediata.
- h) **Experimentación:** Hay que desterrar el excesivo verbalismo de las clases, y sustituirlo por la realización de experimentos que, a base de provocar los fenómenos, lleven al alumno a la formulación de la teoría o a su comprobación, dentro del método inductivo.
- i) **Técnica del trabajo cooperativo:** Adopta distintas formas, organización de toda la clase de forma unitaria, en función del trabajo a realizar; división de la clase en grupos fijos con un jefe y un secretario responsables, para realizar un trabajo y presentar posteriormente el correspondiente informe; y la división de la clase en grupos libres y espontáneos, sin organización fija.
- j) **Conocimiento de los objetivos por alcanzar:** Se trabaja con más ánimo y sentido de responsabilidad cuando se sabe a qué están destinados los esfuerzos y se conoce el punto de llegada.

- k) Aumento de los factores positivos y reducción de los negativos. Hay que reducir los factores negativos de la clase como: las comparaciones ridículas, las injusticias, los castigos, etc.
- l) Aspiraciones de los alumnos: La ayuda del profesor debe consistir en conseguir que el alumno se ajuste a sí mismo y a la realidad, de forma que sus aspiraciones sean realistas, es decir, no estén ni por encima ni por debajo de sus posibilidades.
- m) Entrevista con el alumno: A través de la conversación, el profesor explora los sentimientos e ideas del alumno, y a la vez le incita a cumplir con sus responsabilidades, dentro de un clima de amistad y sinceridad mutuas.
- n) Personalidad del profesor: La manera de ser del profesor, su simpatía, su entusiasmo, su humanidad, su comprensión y su exigencia actúan como factores decisivos de motivación.
- o) Motivación por la propia materia: Debe acentuarse la consideración de tomar a la materia como recurso de motivación, su funcionalidad, su articulación con la realidad, su contribución en la cultura y a la solución de diversas interrogantes.
- p) Realización de experiencias reales: Las visitas culturales, excursiones y todos los contactos directos con la realidad.
- q) Adecuación de las actividades a las posibilidades de cada uno:
- r) Aplicar las técnicas o conocimientos adquiridos: Es recomendable que la teoría sea seguida de explicaciones prácticas. O bien que de la práctica sea extraída la teoría.
- s) Evaluación con propósitos de mejoramiento:
- t) Interés por el alumno:
- u) Compromiso: Una manera de motivar es comprometer al alumno en una tarea o realización.



- v) Trabajos graduados: Incremento gradual de dificultad en tareas y trabajos.
- w) Conciencia de éxito: Los buenos resultados deben ser dados a conocer cuanto antes a los alumnos para que actúen como refuerzo.
- x) Buenas relaciones entre profesores y alumnos.

Los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar, Según Frida,<sup>118</sup> Son: Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención, Estimular el deseo de aprender que conduce el esfuerzo y Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados a la realización de propósitos definidos.

El logro del aprendizaje significativo integra esa disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condenada al fracaso. *"El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de inducir en el alumno el interés y esfuerzo necesarios y es labor del profesor ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación"*<sup>119</sup>

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante." Querer aprender y saber pensar son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita." La motivación para el aprendizaje es un fenómeno complejo, condicionado por aspectos como: La posibilidad que el alumno tenga de conseguir las metas que se propone y la perspectiva asumida al estudiar. Que el alumno sepa cómo actuar, qué proceso de aprendizaje seguir para afrontar con éxito las tareas y problemas que se le presentan. Los conocimientos e ideas previas que el

<sup>118</sup> Frida Díaz. Op. Cit. P. 36

<sup>119</sup> Idem.

alumno posee de los contenidos curriculares por aprender, de su significado y utilidad, así como de las estrategias que debe emplear.

Aunque la interrogante a lo anterior sigue siendo: ¿Qué motiva a los alumnos? A los alumnos los estimula el sentirse a gusto en el salón de clase, el hecho de tener una relación cercana, amigable y de colaboración con el maestro, ser aceptados como son, aunque siempre se les exija ser mejores; ser tratados como personas, con dignidad y ver que se reconocen y respetan sus derechos, igual que los de los adultos, ser tomados en cuenta y participar en la toma de decisiones que les incumban; ser tomados como personas inteligentes, maduras y capaces; trabajar con una metodología activa y participativa, entender a fondo todo lo que se va tratando y estudiando en clase, expresar sus dudas y que el maestro se las responda de forma adecuada, comprobar sus avances, tanto individuales como grupales, y que éstos sean reconocidos por el profesor, confirmar la aplicación práctica de los contenidos que se están desarrollando en clase.

**"La motivación del alumno no se va a lograr con chistes, bromas o anécdotas por parte del profesor, sino satisfaciendo sus necesidades básicas de seguridad, pertenencia, autoestima y autorrealización"** <sup>120</sup>

Las técnicas de motivación. Según Nérci. El resultado positivo o no, de determinada técnica dependerá de una serie de factores intrínsecos y extrínsecos del educando y de sus diferencias individuales. Tanto es así que una técnica puede surtir efecto en una circunstancia y en otra no, puede sensibilizar a un grupo de alumnos y a otros no. —conocimiento de las aptitudes y aspiraciones de cada alumno, sus posibilidades, necesidades y preferencias. *"Estas técnicas procuran suscitar motivos y activar posibilidades*

---

<sup>120</sup> Zarzar Charur, Carlos. TEMAS DE DIDÁCTICA. México. Ed. Patria. 1996. p.33.

*internas, en estado latente en el alumno, de modo que se lo pueda integrar en los trabajos de la clase" <sup>121</sup>*

Algunas de las técnicas de motivación son: correlación con lo real, victoria inicial, fracaso inicial, problemática de las edades, acontecimientos actuales de la vida social, participación del alumno, auto superación, voluntad de aprobación, elogios y censuras, material didáctico, ocurrencias ocasionales, reconocimiento de la utilidad mediata e inmediata de la materia, necesidades del alumno, experimentación, compañerismo, voluntad de independencia, estímulo del ambiente, conocimiento preciso de los objetivos a alcanzar, reducción de los factores negativos y aumento de los positivos, espíritu lúdico, aspiraciones, coloquio con el alumno, personalidad del profesor, motivación por la propia materia, oportunidad de contacto con varias actividades, actividades de acuerdo con las posibilidades de cada uno, realización de experiencias reales, aplicar las técnicas o conocimientos adquiridos, relación profesional, verificación con propósitos de Mejoramiento, presentación de dificultades, relación entre los estudios y los objetivos de vida, interés por el educando, comportamiento, trabajos adecuados, éxito, trabajos interrumpidos, buenas relaciones entre profesores y alumnos, conocimiento inmediato de los resultados, refuerzo.

La motivación en el aprendizaje es un factor que favorece el trabajo entre los alumnos y que se presenta otorgando un cambio en el aprendizaje haciéndolo significativo, aunque por un solo cambio de la conducta de un estudiante no se puede saber si ha ocurrido un cambio del aprendizaje del chico o un cambio en la motivación del mismo. Se infiere el aprendizaje únicamente cuando se da un cambio relativamente permanente a partir de la práctica en la situación de que se trate.

---

<sup>121</sup> Giuseppe Nérici Imideo... Op. Cit. p. 216

Las motivaciones que tengan los estudiantes pueden cambiar de un momento a otro ya que pueden ser cualquier aspecto y los cambios del aprendizaje son graduales, acumulativos y persistentes. Por lo anterior cabe señalar lo que se entiende por aprendizaje, el cual se considera como el potencial de la conducta, *"es un conjunto de hábitos o de conocimientos disponibles para ponerlos en práctica."* La motivación es el activador o energizador de éstos en hábitos de manera que los convierte en una conducta.

Por todo lo anteriormente expuesto se considera un lazo entre el aprendizaje y la motivación; el cual los vincula y relaciona en tanto la didáctica haciendo detallada la distinción entre ambos; siendo entonces que *"un factor de aprendizaje requiere tiempo y práctica para corregirse, mientras que un factor motivacional puede cambiarse. Ésta es la distinción y la razón para tratar de separar el aprendizaje de la motivación"* <sup>122</sup>

Las actividades didácticas que apoyan el proceso de aprendizaje en el aula adquieren significatividad, en tanto que son quienes coadyuvan en la realización del mismo, de acuerdo con la perspectiva de Carrasco, son las que constituyen uno de los medios de aprendizaje con que cuenta el alumno. (La dirección de las actividades constituye la fase de todo el proceso didáctico) Sólo en la medida en que los estudiantes realizan las distintas actividades encomendadas, aprenden asimilando las ideas, adquieren las habilidades específicas deseadas y forman en ellos actitudes e ideales de vida y de trabajo. Es un aspecto de trascendencia el que los docentes sepan los criterios específicos para la elección de las actividades a realizar por los alumnos, ya que éstas constituyen un aspecto trascendente en el diseño curricular.

---

<sup>122</sup> Logan, Frank A. ...Op. Cit. P. 194

Las actividades a realizar en clase por los alumnos deben ser reconocidas como útiles, cumplir una función específica, ser apropiadas al grado de madurez y al momento psico evolutivo del alumno, ser variadas; una actividad puede estar comprendida en varios objetivos, han de ser asequibles a las posibilidades del centro educativo y de la comunidad, deben promover el aprendizaje activo y la participación del alumno en su realización. (Investigar, exponer, entrevistar, participar, etc.) Permitir al alumno la investigación de ideas, partir del entorno del alumno, del conocimiento de la realidad ( tocar, manipular, aplicar, examinar, etc.) Atender las diferencias individuales, (imaginar, comparar, clasificar, etc) contener en su realización el manejo de materiales y recursos atractivos, Las actividades que estimulen a los alumnos a examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos o materias.

Las actividades deben ofrecer al alumno la posibilidad de optar entre una muestra de ellas antes de realizarlas, obligar a aceptar un cierto riesgo de éxito, fracaso y crítica, permitir la acogida de los intereses de los alumnos para que se comprometan de forma personal, permitirse a los alumnos la realización de actividades propuestas por ellos, revisen y perfeccionen las actividades. Las actividades que comprometen a los estudiantes en la aplicación y dominio de reglas significativas, normas o disciplinas, controlando lo hecho, sometiéndolo a análisis de estilo y sintaxis, son más importantes que las que ignoran la necesidad de esa regulación.

Carrasco expresa lo referente con la técnica de dirección de las actividades a realizar por los alumnos y que consiste en lo siguiente.

➔ **FASE DE PLANIFICACIÓN:** El profesor debe organizar y proyectar las actividades teniendo en cuenta los objetivos, el tiempo necesario, el material, los medios auxiliares, además el grado progresivo de

complejidad de las ideas y el nivel de dificultad que entrañan las actividades a realizar.

→ **FASE DE REALIZACIÓN:** El profesor ha de dirigir y coordinar las actividades, lo cual exige que las tareas estén definidas y sean realizables, se informe sobre lo que se pretende a los alumnos, se fije el tiempo a cada tarea, se den instrucciones claras a los alumnos, que exista el suficiente estímulo, asistencia y supervisión por el profesor.

→ **FASE DE EVALUACIÓN:** El profesor ha de controlar y verificar la realización de las actividades mediante: la corrección y análisis de tareas, la valoración objetiva de tareas, la realización de informes periódicos a los alumnos.

Algunas de las actividades que debe realizar el profesor en el aula versan sobre: realizar, programar actividades, motivación, explicación y orientación (hacer- hacer a los alumnos) de lo cual además de expresar los criterios de programación, también se integran otros elementos que deben estar presentes y que intervienen en el aprovechamiento académico de los alumnos como los que a continuación se mencionan:

- a) **MOTIVACIÓN:** Averiguar qué experiencias comunes pueden utilizarse como estímulos para el aprendizaje, que los alumnos conozcan los objetivos que van a alcanzar, que se programe el material que se considera estimulante y enterar a los chicos de sus actividades y avance de inmediato.
- b) **EXPLICACIÓN:** Es la actividad a realizar por el alumno, explicación al grupo e individualmente.

- c) **ORIENTACIÓN A LOS ALUMNOS:** Proporcionar ayuda personal, para que aprendan a trabajar solos.
- d) **OTRAS ACTIVIDADES:** Preparar materiales, buscar bibliografía, elaborar materiales, explicar, comentar, exponer, esquematizar, corregir, coordinar al grupo, preparar salidas culturales, seleccionar el método de agrupación, moderar las intervenciones, realizar las programaciones, asistir a medios de información renovadora, observar a los alumnos, investigar, evaluar a los alumnos, autoevaluarse, sistematizar (seguir determinado método), motivar, dialogar, resumir, relacionar (en la materia, con las demás materias con la vida) sintetizar, analizar, ampliar, aclarar dudas, conocer a los alumnos (intelectual, social, afectivo y familiar), aplicar métodos de recuperación, colaborar con, el resto del equipo orientador, participar en los diferentes departamentos, coordinar los trabajos en equipo, etc.

Algunas de las actividades del alumno son el Indicar el tipo de actividad a realizar, la situación de aprendizaje que exige una agrupación (grupo, grupo medio, equipo y trabajo independiente) El trabajo en grupo se presta para motivaciones generales, explicaciones amplias, introducción a los temas, proyecciones (diapositivas, películas) festivales, asambleas generales, visitas culturales y exposición de los objetivos, etc.; El trabajo en grupos medios consiste en: explicar conceptos, aclarar dudas, establecer debates y coloquios, conocer y comparar resultados de trabajo, etc. *"Se dice que un alumno está motivado cuando siente necesidad y manifiesta interés por aprender las cuestiones que se están tratando en la clase"* <sup>123</sup>

En la motivación se conjugan la espontaneidad y el dinamismo de una clase; puede decirse que es quien vivifica la relación docente-discente y que sin ella la clase se convierte en una recitación unilateral de los contenidos programáticos. Se denomina motivación del aprendizaje a la predisposición, los intereses y/o las necesidades y/o los impulsos que provocan en el alumno el esfuerzo consciente y sistemático para aprender.<sup>124</sup>

La motivación en su carácter extrínseco promueve el empleo de la incentivación del aprendizaje, el cual *es la intervención deliberada del docente destinada a despertar o reforzar la motivación de los alumnos hacia lo que se les debe enseñar*.<sup>125</sup>

La motivación dirige la atención hacia un conjunto determinado de objetivos, concentrando el esfuerzo del aprendiz en los mismos, además selecciona los objetivos principales. Cabe añadir los momentos por los cuales pasa la motivación.<sup>126</sup> La percepción de un valor que no se posee, aparición de una tensión o necesidad asociada con dicho valor, percepción del estímulo capaz de satisfacer la tensión o necesidad, esfuerzo del sujeto para satisfacer la tensión o necesidad, Satisfacción de la tensión o necesidad, con el consiguiente aprendizaje de la forma de satisfacer la tensión o necesidad.

Las actividades docentes de incentivación son las conductas, procedimientos o técnicas que el docente aplica para despertar o reforzar la motivación de los alumnos hacia lo que les deba enseñar; puede emplearlas en distintos momentos de la clase ya que contribuyen en el inicio de la clase, para comenzar una actividad, despertar el interés de los chicos o en puntos intermedios del aprendizaje.

---

<sup>124</sup> Ferrauti... p 121

<sup>125</sup> ídem.

<sup>126</sup> ídem



Aprender a Aprender es una filosofía que implica un cambio que involucra al educador y al educando en un mismo proceso y supone una misma transformación: actitudinal y metodológica. La transformación actitudinal requiere que los actores (docentes-alumnos-comunidad) asuman con responsabilidad y protagonismo el proceso de auto socio-construcción del conocimiento, como sujeto y no como objeto del cambio; además una actitud abierta, curiosa e investigadora respecto del conocimiento, por ser éste dinámico, en permanente evolución y no acabado, único e irrefutable.

El cambio metodológico supone: la incorporación de contenidos, métodos, técnicas y procedimientos como instrumentos válidos para operar en la realidad. El protagonismo del alumno en torno del aprendizaje, el desarrollo de la iniciativa y la creatividad en torno al saber, el reconocimiento de la realidad social (político-económico-cultural) como punto de partida y de llegada de la nueva propuesta didáctica. Así lo anterior permitirá al grupo: Identificar y/o elaborar situaciones problemáticas, procurar la resolución de las mismas poniendo en acto todas sus capacidades, en relación con sus pares, investigando y capacitándose intelectual, práctica y socialmente, volver a la realidad social de origen para observarla desde una nueva óptica y transformarla con los instrumentos adquiridos en la renovada interacción áulica.<sup>127</sup>

Además de lo anterior, se menciona sobre la dinámica de clase en tanto que es donde distintos elementos interactúan incentivando, motivando o promoviendo aprendizajes en los alumnos por parte del docente además de mencionar que éste dispone de recursos como: El método, técnicas de enseñanza, dinámicas y diversas estrategias.

---

<sup>127</sup> Ferreira Horacio y Martha Pasut TECNICAS GRUPALES, ELEMENTOS PARA EL AULA FLEXIBLE. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires México. 1998. p 19

# CAPITULO 3

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

EN LA PROMOCION

DE APRENDIZAJES

SIGNIFICATIVOS

### CAPITULO No 3.

## “ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LA PROMOCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS”

El proceso enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva histórica de los procesos metodológicos de la clase, ha integrado nuevos elementos que contribuyen en la adquisición de los contenidos por los alumnos y en el logro de aprendizajes significativos por los mismos.

Todas aquellas actividades que se realizan en el aula y que permiten el logro de ciertos propósitos y que pueden ser variadas, se denominan estrategias metodológicas.

Anteriormente, lo que se pretendía en el aula era la transmisión de contenidos, pero en la actualidad no sólo eso es lo que ocupa la preocupación de los docentes sino también la apropiación de los mismos, la aplicación en situaciones reales similares.

Es por lo anterior que el presente capítulo integra lo referente a las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes en la adquisición de aprendizajes significativos.

Aunque cabe añadir que los alumnos no aprenden todos de la misma forma ya que existen aquellos cuya habilidad es el aspecto oral y por medio de éste pueden expresar sus ideas ya sea en su lengua materna y en la que aprenden, además de que presentan una pronunciación correspondiente a

aquella que emiten los nativos o bien el profesor. También existen los alumnos que tienen la habilidad de escribir correctamente el idioma y de ésta manera expresan sus ideas y pensamientos; o bien los alumnos que prefieren escuchar lo que su profesor les indica en inglés, las melodías, los audiocasets o bien las conversaciones de clase, ya que de esta manera comprenden lo que se les transmite en inglés. Y por último se encuentran los alumnos pasivos que prefieren leer y tratar de entender de esta manera los contenidos a aprender en las clases.

Por lo anterior, las habilidades lingüísticas de los alumnos determinan el grado de aprendizaje del idioma por los alumnos, a lo que el profesor debe implementar actividades en la clase que atiendan las cuatro habilidades lingüísticas en ellos.

Sin resolver el problema relativo a la selección y organización de los contenidos constituye aspectos de importancia para iniciar cambios en la enseñanza del idioma, la principal preocupación de los docentes no está centrada en el problema acerca de qué enseñar sino en la búsqueda de recursos, de actividades que garanticen la superación de las dificultades que se le presentan en su práctica diaria; actividades novedosas, motivantes para sus alumnos, que sean mejores que las que proponen habitualmente.

Lo que se percibe es la búsqueda por un modelo de enseñanza que supere las críticas a los modelos vigentes. Se habla de estrategias que promuevan conflictos cognitivos, que favorezcan el cambio conceptual y metodológico, que ayuden a superar sus teorías espontáneas.

Un número importante de esas búsquedas tienen como marco de referencia la psicología genética o las psicologías cognitivas, a partir de la tesis constructivista del aprendizaje.

### 3.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El proceso enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva histórica de los procesos metodológicos de la clase, ha integrado nuevos elementos que contribuyen en la adquisición de los contenidos por los alumnos y en el logro de aprendizajes significativos por los mismos.

Todas aquellas actividades que se realizan en el aula y que permiten el logro de ciertos propósitos y que pueden ser variadas, se denominan estrategias metodológicas. Es decir una estrategia *"Es un medio de apoyo para el estudiante cuando no cuenta con un profesor que lo ayude. Las estrategias aprendidas también instigan al alumno a internalizar una habilidad o un concepto, en lugar de que se atenga a la instigación externa o a la memorización mecánica."*<sup>128</sup>

Anteriormente, lo que se pretendía en el aula era la transmisión de contenidos, pero en la actualidad no sólo eso es la preocupación de los docentes sino también la apropiación de los mismos, la aplicación en situaciones reales similares.

Es por lo anterior que el presente capítulo integra lo referente a las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje que emplean los docentes al promover aprendizajes significativos en los alumnos. La exposición de las ideas referentes a las estrategias se realizará por separado, haciendo referencia en primera instancia a las referentes a la enseñanza y posteriormente a las correspondientes al aprendizaje.

<sup>128</sup> Rojo et. Al. DIDACTICAS ESPECIALES. ESTADO DE DEBATE. Argentina. Ed. Aique 1994 p. 110

Las actuales estrategias metodológicas se refieren al proceso enseñanza-aprendizaje, del cual se abordan por separado. En cuanto a las estrategias referentes a la enseñanza, éstas se basan en principios psico-pedagógicos que reflejan las cuestiones que se plantea el profesorado en el proceso educativo. Aportan los criterios que justifican la acción didáctica en el aula y en el centro escolar, e inspiran y guían la actividad del profesorado y del alumnado para alcanzar los objetivos previstos.

A continuación se presentan algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones su efectividad al ser introducidas como apoyo en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.) ocurrida en la clase. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:<sup>129</sup>

**OBJETIVOS:** Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.

**RESUMEN:** Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.

**ORGANIZADOR PREVIO:** información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende Un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

---

<sup>129</sup> Frida Díaz. Op. Cit. p 71

**ILUSTRACIONES:** Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etc.)

**ANALOGÍAS:** Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo)

**PREGUNTAS INTERCALADAS:** Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.

**PISTAS TIPOGRÁFICAS Y DISCURSIVAS:** Son señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/o organizar elementos relevantes del contenidos por aprender.

**MAPAS CONCEPTUALES Y REDES SEMÁNTICAS:** Representación gráfica de esquemas de conocimiento (Indican conceptos, proposiciones y explicaciones)

**USO DE ESTRUCTURAS TEXTUALES:** Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

La psicología de la educación manifiesta que el efecto de la experiencia educativa escolar en el desarrollo personal del alumno está condicionado por la competencia cognitiva de éste, es decir, por su nivel de desarrollo operativo.

A cada uno de los estadios del desarrollo intelectual que señala Piaget y aparecen a una edad determinada, le corresponde una forma de organización mental y una estructura intelectual. Estos estadios posibilitan cierto grado de razonamiento y de aprendizaje a partir de la experiencia.

Por lo tanto, planificar la intervención educativa en el aula significa ajustar las estrategias metodológicas a la organización mental y a los esquemas intelectuales del alumnado. Teniendo esto en cuenta la planeación debe considerar que el alumnado debe ser animado a conducir su propio aprendizaje, que consiste en pasar de la dependencia a la autonomía, que la experiencia adquirida por el alumnado debe facilitar su aprendizaje (el cambio y la innovación), que las prácticas de enseñanza /aprendizaje deben ocuparse de los procedimientos y las competencias que de los conocimientos estrictos y que la aportación teórica pierde significado si no hace referencia a la práctica, a la realidad de las personas que se educan.

La planificación educativa determina ciertas estrategias metodológicas cuyos puntos referenciales son los siguientes: Partir de la experiencia del alumnado, es decir, basar el trabajo en el aprendizaje de procedimientos y actitudes más que en la transmisión de nociones. Es decir equilibrar el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes, en segundo lugar el Introducir la globalización y la interdisciplinariedad y por último orientar el aprendizaje hacia la solución de los problemas generados por el contexto del alumnado más que hacia la adquisición estricta de saberes.

Sin embargo, existen condicionantes que pueden ser producto de anteriores experiencias educativas escolares o de aprendizajes espontáneos e interfieren en el desarrollo personal del alumnado. El estudiante inicia el aprendizaje a partir de esquemas previos o de una representación mental que ha ido construyendo a lo largo de su experiencia vital y educativa que utiliza como instrumento de lectura y de interpretación. Estas experiencias previas también condicionan en gran medida el resultado del nuevo aprendizaje.<sup>130</sup>



Bloom (1976) señala que uno de los tres principales factores del aprendizaje escolar es el factor cognitivo: percepciones, pensamiento, memoria y lenguaje. La inteligencia es un conjunto de habilidades, un sistema abierto. Beltrán Llera, define las estrategias cognitivas siguiendo el pensamiento de Derry y Murphy (1986): *"La estrategia es un conjunto de actividades mentales empleados por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimiento"*. Weinstein y Mayer (1986) dicen que *"son pensamientos y conductas que un alumno inicia durante su aprendizaje que tienen una influencia decisiva sobre los procesos cognitivos internos relacionados con la codificación"*.<sup>131</sup>

La estrategia es por tanto, una operación mental, para ser eficaces deben estar incorporadas al currículo escolar e incluso podría decirse que las estrategias son como las herramientas del pensamiento puestas en marcha por el estudiante cuando tiene que comprender un texto, adquirir conocimientos o resolver problemas (Beltrán Llera)

El profesor ante su clase puede optar por una de estas posturas: a) Enseñar lo que tiene que enseñar independientemente del uso que los alumnos sepan hacer de estrategias para aprender. b) Enseñar procurando introducir en su método pedagógico las estrategias de aprendizaje, con el fin de que los alumnos puedan ir las dominando poco a poco cada vez mejor, hasta que automáticamente las utilicen en su actividad discente. La clasificación desde el punto de vista de Beltrán sobre las estrategias es que pueden ser:

**ESTRATEGIAS DE APOYO:** Motivación, Desarrollo de las actitudes. Una muy importante es la actitud engendradora del trabajo continuado o educación de la voluntad y de mejora del auto concepto.

---

<sup>131</sup> Idcm.

**ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN:** Repetición: cultivo y desarrollo de la memoria, para ello pueden utilizarse las técnicas de preguntas y respuestas; reestablecer y parafrasear; confección de preguntas para un auto examen.

**Selección:** Selección de las ideas capitales de un material informativo. Técnicas apropiadas son el subrayado, resumen, esquema, extracción de la idea principal de un párrafo.

**Organización:** Conexión de las ideas capitales seleccionadas. Saber organizarlas en una estructura, Por lo tanto es saber conectar conocimientos. Las técnicas apropiadas son la red semántica, el árbol organizado, el mapa conceptual.

**Elaboración:** Creación o nacimiento de una idea, una analogía, etc. relacionada con una información que se está aprendiendo o con lo que se está trabajando. Las técnicas a emplear son el hallazgo de analogías, las reglas mnemotécnicas, tomar notas, la imagen, solucionar problemas.

**ESTRATEGIAS DE PERSONALIZACIÓN.** Las principales pueden ser de procesamiento crítico-reflexivo. Por ellas se dice qué hacer y qué creer. Sus operaciones son: clarificar el problema, centrarlo, observar, obtener deducciones y las segundas pueden ser de creatividad. Para la producción de nuevas ideas, nuevos enfoques, nuevas formas de orientar un trabajo, etc.

**ESTRATEGIAS DE METACOGNICIÓN.** Son las que proporcionan un conocimiento sobre la tarea, qué es y qué se sabe sobre ella: La atención, La comprensión. Desarrollo de la aptitud verbal y la memoria.

En el contexto de la educación escolar los esquemas de conocimiento están sometidos a un proceso de cambio, que parte de un equilibrio inicial para llegar

a un estadio de desequilibrio-reequilibrio posterior. La exigencia de romper el equilibrio inicial del alumnado remite a cuestiones clave de la metodología de la enseñanza que, a su vez, conducirán a un aprendizaje significativo. Este reequilibrio final consiste en que el alumno modifique sus esquemas para construir otros nuevos. La adquisición de nuevos conocimientos es producto de la interacción entre unos y otros.

La metodología de la enseñanza integra distintos aspectos a tener en consideración por el docente, además de lo que corresponde al alumno ya que se debe tener en cuenta las siguientes dimensiones:

**Dimensión innovadora:** Prever la capacidad innovadora del profesorado y favorece su flexibilidad y originalidad. La metodología innovadora supone impulsar la actitud interrogativa de los alumnos hacia la realidad cambiante y facilitarles herramientas que los guíen hacia el pensamiento innovador más que hacia el conservador.

**Dimensión flexible:** Permite la entrada de nueva información, proveniente de la sociedad, la cultura y la ciencia, para actualizar los contenidos del vitae de acuerdo con los acontecimientos científicos, culturales y educativos del contexto social. (respetar el ritmo de cada alumno)

**Dimensión crítica:** Tiene en cuenta que un proyecto didáctico es una acción abierta al futuro y por lo tanto debe estar sujeta a la revisión crítica constante.

**Dimensión sociopolítica:** Se compromete con la realidad circundante con el fin de mejorarla.

**Dimensión prospectiva:** Parte del hecho de que el alumnado deberá poner en práctica lo que aprende en un momento determinado, Por tanto, es imprescindible que maneje con seguridad conceptos diversos y que sepa

emplear la información y preparación que posee en una sociedad en constante cambio.

**Dimensión orientadora:** Considera la orientación como parte sustancial de la educación, ya que el alumnado necesita los conocimientos intelectuales, pero también orientar su trabajo de forma que aproveche sus posibilidades de desarrollo personal mediante los aprendizajes que se le ofrecen.

El docente en el aula puede adecuar las estrategias a sus necesidades y a las de sus educandos utilizando para ello los enfoques sobre las estrategias de aprendizaje:

a) **Enfoque de infusión:** Mediante este enfoque el profesor utiliza las estrategias en su aula según el desarrollo del propio trabajo y con un contenido específico del currículo: teorema de Pitágoras, métrica castellana, el barroco, estudio de los crustáceos. Cuando así se emplean son de gran potencial al estar ligadas a un contexto o contenido específico.

Así que, utilizar las estrategias según este enfoque consiste sencilla y simplemente en establecerlas dentro del propio desarrollo del programa. El profesor presenta el contenido de estudio, lo explica, desarrolla, esclarece, etc. y hace intervenir a los alumnos en su participación, adecuando para ello las estrategias más apropiadas a la sesión y el tema del momento.

b) **Enfoque Directo:** Son programas directos dirigidos a los alumnos para que desarrollen estrategias. El alumno les aprende separadamente del currículo escolar (a veces incluso en un libro distinto, solamente dedicado a las estrategias) su aprendizaje y utilización es independiente a los contenidos académicos, Pero éste es su mayor inconveniente, puesto que al estar separadas del currículo les hacen perder potencia. De hecho, en muchas ocasiones este enfoque convierte las estrategias en una asignatura más de la

vida académica del alumno. Pero además en gran medida y según los estudios de que se disponen, la habilidad ensayada no acaba luego de transferirse al trabajo cotidiano de un aprendizaje.

Las principales estrategias metodológicas respecto a las actividades del alumnado son las de tipo individual y las de trabajo en grupo. Respecto de las primeras, en cuanto a la individualización de la enseñanza, ésta se entiende que cada alumno escoge la forma de trabajo que le interesa en un momento determinado para progresar en el conocimiento a su propio ritmo, independientemente de que se realice el trabajo en solitario o en grupo. Desde ésta perspectiva el papel del docente es aprovechar y potenciar las cualidades de cada alumno, por lo que el punto de partida de su trabajo es conocer las diferentes aptitudes que se le presentan en clase para plantear la enseñanza individualizada.

El conocimiento académico depende de numerosos factores internos, externos y de buenas técnicas de estudio. Los principales factores internos son la inteligencia y la motivación. Ambos factores junto a otras características psíquicas, influyen en gran medida en el rendimiento académico. Los factores externos están constituidos por la atención, la actitud mental, la postura adoptada y diversos elementos materiales, como los funcionales (mesa, silla, distancia del papel), ambientales (iluminación, espacio, temperatura, ventilación, ruido) y los que inciden positiva o negativamente en el rendimiento (ejercicio, sueño, alimentación)

Las principales técnicas de estudio o de trabajo intelectual son enseñar a leer, subrayar, esquematizar, sintetizar, llevar una agenda, confeccionar guiones, tomar apuntes, hacer una recensión, etc. Actualmente existe una amplia bibliografía sobre el desarrollo y la asimilación de técnicas de trabajo intelectual.

Las estrategias metodológicas didácticas más habituales para motivar el trabajo individualizado son los textos libres, las fichas documentales, las guías, las técnicas de auto corrección, el trabajo dirigido y el estudio independiente. Las estrategias individualizadoras tienen su aplicación cuando se trata de resolver un asunto que afecta a un grupo, puesto que la función de cada uno de sus miembros es valorada tanto individual como colectivamente.

Las estrategias grupales fomentan la colaboración y la participación en el aula no es solo una exigencia didáctica, sino también política, ya que convertir el aula en un foro de debate requiere romper con las prácticas tradicionales de transmisión del conocimiento. Las ventajas del trabajo en equipo son que los alumnos desarrollan la sociabilidad, el espíritu de colaboración, enseñan a contrastar pareceres, estimulan la ayuda mutua, etc.

En el desarrollo de las tareas colectivas se pueden utilizar diversas técnicas de trabajo en equipo y de dinámica de grupo, según sea el tamaño del grupo. Para el trabajo en pequeños grupos, se puede recurrir a la discusión, el diálogo, el phillips 66, la lluvia de ideas, la comisión y el seminario. Sin embargo, para el trabajo en grupos grandes o en grupo coloquial, es más conveniente la discusión, la asamblea y el diálogo. Cuando se invita a expertos, puede recurrirse a la mesa redonda, el panel y la entrevista colectiva. El trabajo en grupo se planifica a largo plazo, a medio plazo o incluso puede constar de una sesión. También puede ser realizado dentro del aula o fuera. Las tareas a llevar a cabo pueden ser de manipulación de materiales, de escritura de textos, de búsqueda de datos y materiales o resúmenes.

En cuanto a lo referente a las estrategias del aprendizaje se tiene que las definiciones de Nisbett y Shucksmith (1987) y Danserau (1985), expresan que son las consecuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

La importancia de las estrategias de aprendizaje, tanto para la práctica educativa como para la teoría psicológica, difícilmente puede ser exagerada. Por un lado, las teorías psicológicas del aprendizaje han ido abandonando progresivamente los modelos según los cuales el conocimiento del sujeto era una simple réplica de la realidad, basada en la mera práctica, acercándose a posiciones constructivistas en las que el conocimiento alcanzado depende de la interacción entre la información presentada y los conocimientos anteriores del sujeto. Aunque la adopción del enfoque constructivista no siempre supone un abandono total de los supuestos asociacionistas tradicionales (Pozo, 1989) parece que las teorías psicológicas del aprendizaje se orientan hacia el análisis de la interacción entre los materiales de aprendizaje y los procesos psicológicos mediante los que son procesados por parte del sujeto.

Paralelamente los profesores han ido descubriendo que su labor no debe ir dirigida sólo a proporcionar conocimientos y a asegurar ciertos productos o resultados del aprendizaje, sino que debe fomentar también los procesos mediante los que esos productos pueden alcanzarse o sea (las estrategias de aprendizaje). Por ejemplo para el estudio de un idioma, se requiere que la persona posea una serie de habilidades o destrezas en el estudio, pero al mismo tiempo también se requiere la aplicación de las estrategias de aprendizaje más completas requiere, para ser eficaz, de un cierto nivel de conocimientos específicos, sobre el idioma.

El interés despertado respecto del tema ha dado origen a un número creciente de estudios y propuestas que van desde cuestionarios sobre hábitos y destrezas en el estudio y los diversos cursos diseñados para promover este tipo de habilidades, (Nisbett y Shucksmith, 1987) a rigurosos estudios experimentales sobre la eficacia y el desarrollo de diversas estrategias de aprendizaje o memoria (Brown., 1983; Flavell, 1985; Marton; Hounsell y Entwistle, 1984) o a los intentos de instruir a diversos tipos de alumnos en la

utilización de diversas estrategias de aprendizaje (Danserau, 1985; Mayer, 1987; Weinstein y Mayer, 1986) unidos a las reflexiones sobre el lugar que debe ocupar este tipo de instrucción en el aprendizaje escolar o en el currículo (Entwistle, 1988; Nisbett y Shucksmith, 1987; Weinstein y Underwood, 1985)

A continuación se realiza una panorámica sobre las estrategias de aprendizaje, para lo cual se realiza la distinción entre éste y otros conceptos. Flavell y Wellman (1977) establecen una distinción entre cuatro categorías de fenómenos en el desarrollo de la memoria, que resultan eficaces cuando se aplican al análisis de las estrategias de aprendizaje. En primer lugar **los procesos básicos** de aprendizaje, que derivan en la propia estructura y funcionamiento del sistema cognitivo, tal como ha sido estudiado analíticamente por el procesamiento de información. El segundo aspecto, donde el sujeto dispondrá de **conocimientos** relativos a diversas materias. El tercer componente serán las **estrategias de aprendizaje** que corresponden a la secuencia planificada de actividades que realiza el sujeto con el fin de aprender un determinado tema o contenido. Por último el sujeto dispondrá de un **metaconocimiento** o conocimiento sobre sus propios procesos psicológicos, que le ayudará a utilizarlos de una manera eficaz y flexible en la planeación de las estrategias de aprendizaje.

A estas categorías se han añadido dos distinciones que delimitan el lugar de las estrategias de aprendizaje entre los procesos cognitivos. Dicha distinción se realiza entre estrategias y habilidades por un lado y de estrategias de aprendizaje y de apoyo por otro.

La diferenciación que se realiza respecto de las estrategias de aprendizaje con lo que se denomina habilidades o destrezas (La acción de subrayar, tomar notas, formar márgenes, etc.) no constituyen en sí mismas estrategias de aprendizaje, ya que no se puede expresar que la ejecución mecánica de ciertas habilidades o destrezas sea una manifestación de la aplicación de una



estrategia de aprendizaje. Para que ésta se produzca se requiere una cierta planificación de esas habilidades en una secuencia dirigida a un fin, lo cual solo es posible mediante un cierto metaconocimiento que hace que esas habilidades se utilicen de un modo estratégico.

*"La repetición ciega o mecánica de ciertos <<recursos>> o <<hábitos>> no supone en ningún caso una estrategia de aprendizaje y ésta es una crítica severa para muchos cursos y programas de entrenamiento en el estudio que consisten en adiestrar a los alumnos en ciertas habilidades (por ejemplo: tomar notas, subrayar, hacer resúmenes, etc.) sin que el alumno sea capaz de realizar por sí mismo las dos tareas meta cognitivas básicas: planificar la ejecución de esas actividades, decidiendo cuáles de ellas son más adecuadas en cada caso y, tras aplicarlas, evaluar su éxito o fracaso e indagar en sus causas"* <sup>132</sup>

El alumno debe elegir la estrategia de aprendizaje adecuada en función de varios criterios, El primero es en relación con la naturaleza cualitativa y cuantitativa de los materiales presentados (por ejemplo si realiza sólo el aprendizaje de una parte de...) el segundo aspecto son sus propios conocimientos previos sobre el material de aprendizaje (sin unos mínimos conocimientos sobre la materia no es posible organizar los materiales) el tercer aspecto son las condiciones de aprendizaje (tiempo disponible, la motivación o las ganas de estudiar, etc.) y por último la finalidad del aprendizaje, es decir cómo va a ser evaluado. En la mayor parte de los aprendizajes escolares la finalidad esencial suele ser aprobar o superar un examen; por tanto será útil conocer el tipo de examen al que uno va a enfrentarse y el tipo de recuperación de la información que requiere.

---

<sup>132</sup> Juan Ignacio pozo. P. 203

Además de la distinción realizada entre habilidades y estrategias, se diferencia respecto de estrategias de aprendizaje y las estrategias de apoyo al aprendizaje. Según Danserau (1985), las estrategias de apoyo serían aquellas que en lugar de dirigirse directamente al aprendizaje de los materiales, tienen como misión incrementar la eficiencia de ese aprendizaje mejorando las condiciones en que se produce. Incluirían estrategias para aumentar la motivación, la atención, la concentración y en general el aprovechamiento de los propios recursos cognitivos. Las estrategias de apoyo vendrían a ser auto instrucciones para mantener unas condiciones óptimas para la aplicación de las estrategias y en el caso del aprendizaje escolar pueden ir dirigidas a incrementar la motivación, la autoestima, la atención, etc.

Pozo, realiza una clasificación de las estrategias de aprendizaje, quedando en primera instancia las estrategias asociativas, que son de carácter mecanicista, en la cual el sujeto adquiere una copia o reproducción más o menos elaborada de la realidad. De entre las estrategias asociativas, la más simple y estudiada es el repaso, consistente en recitar o nombrar el ítem una y otra vez durante la fase de adquisición. Ya en los modelos estructurales de la memoria se establecía que el repaso no sólo permitía mantener más tiempo la información en la memoria a corto plazo, sino que también se facilitaba integrarlas en la memoria de largo plazo y posteriormente su recuperación.

El repaso, es sin duda una estrategia eficaz cuando los materiales carecen de significado ya sea lógico o psicológico, en la terminología de Ausubel. Aunque el repaso es la estrategia asociativa más estudiada, cuando los materiales son más complejos pueden usarse algunas estrategias de aprendizaje basadas en la asociación. En general estas estrategias están basadas en actividades complementarias del repaso. Es decir, que la técnica del repaso simple será el repetir y como técnicas de apoyo al repaso (seleccionar) se tendrán el subrayar, el destacar, el copiar, etc. (en cualquier material el repaso puede ser de manera escrita o bien oral)

Cuando una tarea trata de dominar el significado o la relación entre sus componentes, el aprendizaje por reestructuración es el más adecuado, el que por su carácter estructural y organicista, en el que se aprende reorganizando los propios conocimientos a partir de su confrontación con la realidad es decir estructurando la realidad a partir de los propios conocimientos y reestructurando éstos a partir de la realidad.

Dentro de las estrategias que recurren a conectar los materiales de aprendizaje con conocimientos anteriores, situándolos en estructuras de significado más o menos amplias, podemos distinguir entre **estrategias de elaboración**, consistentes en buscar una relación, un referente o un significado común al ítem que deben aprenderse, y **estrategias de organización**, que implican una clasificación jerárquica u organización semántica de esos elementos. Uno y otro tipo de estrategias difieren en complejidad, siendo la organización la más eficaz cuando ese material está explícito o implícitamente organizado, como es el caso de todo el conocimiento científico.

Las *estrategias de elaboración simple* se caracterizan por facilitar el aprendizaje de un material escasamente significativo. Entre sus técnicas o habilidades se encuentran:

\* La palabra-clave, suele utilizarse en el aprendizaje de pares asociados y consiste en establecer un eslabón verbal intermedio entre dos palabras que deben asociarse pero que no tienen una relación significativa entre sí. En cuanto a la enseñanza de vocabulario de una segunda lengua es muy útil en la asociación que se pueda dar por su ortografía o pronunciación. Por ejemplo: Fear-miedo mediante la palabra-clave: fiera.

\* La imagen mental, es una técnica que consiste en establecer la relación entre ambos elementos mediante una imagen —en vez de una palabra— que los una.

\* Rimas, abreviaturas, frases, etc. estas técnicas se utilizan para aprender listas de ítem y consisten en formar siglas, rimas, palabras o frases con los elementos de la lista.

\* Códigos. Otra forma de elaborar una lista de aprendizaje no estructurada es utilizar un código conocido al que asociar, uno a uno, los elementos que componen la lista.

Todas las estrategias de elaboración mencionadas, tratan de aprender un material escaso o nulamente estructurado mediante el recurso de una estructura externa a la que se asocia el material. De entre las técnicas que se distinguen de *las estrategias de elaboración compleja* (significado interno) que elaboran con profundidad los materiales se destacan:

**ANALOGÍA:** Consiste en ala formación de un modelo u organización externa a una materia que sirve para estructurar ésta. La analogía transfiere su significado al área de aprendizaje con todas sus consecuencias. Instruir en el uso de analogías requiere del sujeto un conocimiento profundo de las dos áreas comparadas. Por ello recurriendo a una terminología empleada con relación a la formación de imágenes como estrategia de aprendizaje, la mayor parte de los profesores tienden a instruir a sus alumnos en analogías impuestas.

**ELABORACIÓN DE UN TEXTO ESCRITO:** Se trataría del conjunto de actividades realizadas por los alumnos cuando aprenden a partir de un texto. Gran parte del aprendizaje escolar, se produce a través de exposiciones verbales, sean orales por parte del profesor o escritas, por lo que las técnicas empleadas por los alumnos para aprender de un texto o una exposición oral se hallarían entre las estrategias de aprendizaje de uso común. Una de las estrategias comunes es la elaboración de resúmenes.

Las estrategias de organización consisten en establecer, de un modo explícito, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje. Dado el carácter constructivo de los procesos de aprendizaje, la elaboración de esas conexiones dependerá de los conocimientos previos que el sujeto pueda activar.

La forma más simple de organizar un material de aprendizaje es clasificar el ítem de modo ordenado. *"Al elaborar un material de aprendizaje se intenta facilitar su recuperación mediante un mayor número de conexiones o relaciones internas, es decir dotando de un mayor significado a los elementos que componen ese material"* <sup>133</sup>

**CONSTRUCCIÓN DE REDES DE CONOCIMIENTO:** (Networking) <<el material debe transformarse en redes o mapas de conexiones entre nodos. Durante la adquisición, el alumno identifica los conceptos o ideas importantes (nodos) y representa sus interrelaciones (conexiones) en forma de un mapa de redes>>

**ESTRUCTURAS DE NIVEL SUPERIOR:** Meyer ha desarrollado una técnica para enseñar a los alumnos a organizar su aprendizaje, cuando éste se basa en el uso de textos expositivos. (covariación, comparación, colección, descripción, respuesta)

**MAPAS CONCEPTUALES:** Los cuales se pueden definir como un instrumento o medio que utiliza como recurso visual la representación esquemática a modo de resumen o síntesis, para representar un conjunto de conceptos relacionados entre sí de forma jerárquica y que incluso pueden tener conexiones cruzadas.

Los mapas conceptuales sirven para presentar un conjunto de conceptos significativos incluidos o formando parte de una estructura de proposiciones y cuyas características son: se organiza en unidades o grupos de información que supone la activación de mecanismos de respuesta en cadena, de manera que cuando uno de los grupos se activa, también se activa el resto, el destacar la interrelación entre sí de los grupos además de mencionar la estructura serial y jerárquica de la representación sin tener en cuenta el orden temporal.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. Al realizar en éste sentido la primera clasificación de las estrategias de enseñanza con base en los momentos de uso y presentación.

Las estrategias preinstruccionales por lo general separan y alertan al estudiante con relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías entre otras.

A su vez las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su

propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Otra clasificación valiosa puede ser desarrollada a partir de los procesos cognitivos que las estrategias elicitán para promover mejores aprendizajes. De éste modo se propone una segunda clasificación. Que tiene que ver con las estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos, las estrategias para orientar la atención de los alumnos, aquellas estrategias para organizar la información que se va a aprender y las estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

### **3.2 LA PROMOCION DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES EN EL NIVEL SECUNDARIA DESDE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS.**

En la didáctica del aula, la dinámica de clase integra tanto: al docente, el alumno, los contenidos, la motivación, la incentiviación, la teoría, metodología y recursos que se emplean para el logro de los diversos propósitos que se formulan al inicio de una sesión.

En el proceso Enseñanza-Aprendizaje, el aspecto referente al rol que tienen los docentes frente al grupo es trascendental al integrar cuestiones emotivas de la relación interpersonal de los educandos y el docente, además de que en ella se distinguen las características del docente como formador de individuos, la imagen y el papel que posee en el ámbito social, su participación como transmisor de cultura, etc. Cabe añadir que los alumnos cumplen con la

finalidad que conllevan las expectativas que tanto docentes como padres de familia se formulan al inicio del ciclo escolar.

En los diferentes niveles educativos, se presenta como principal problemática que los docentes empleen la teoría adecuada para el cumplimiento de sus propósitos, de la cual se requiere considerar el carácter socializador de la enseñanza y su función en el desarrollo individual.

Se destaca la concepción que se tiene respecto de la calidad de la enseñanza, para lo que Wilson expresa *"es planificar, proporcionar y evaluar el currículo óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden"* <sup>134</sup>

Al expresar que toda institución educativa tiene como finalidad la atención de las necesidades de los alumnos, ésta debe cumplir con la idea de que cada alumno tiene requerimientos distintos, además de mostrar características y actitudes diferentes ante una misma situación de enseñanza y por ende, cabe señalar que una escuela de calidad, será aquella que sea capaz de atender la diversidad de los alumnos en cuanto a sus requerimientos didácticos y afectivos, ya que se distingue en esta categoría aquella escuela que se relaciona no con sus resultados sino con la capacidad de ofrecer a cada alumno el currículo que necesita para su progreso.

La concepción constructiva del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho de que la escuela hace accesibles a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal y no sólo en el ámbito cognitivo; La educación es el motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que

<sup>134</sup> Coll, Cesar. Op. Cit. p.12



supone incluir las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices.<sup>135</sup>

Se pueden otorgar diversas concepciones de lo que es el aprendizaje, aunque de manera particular el constructivismo expresa que el aprendizaje es cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender. Puede distinguirse una diferencia en lo que respecta a la formación de aprendizajes significativos, pues se dice que estamos aprendiendo significativamente en la medida en que construimos un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe.

Un aprendizaje significativo ocurre en la medida en que determinadas condiciones se relacionan y determinado conocimiento es memorizado, es funcional, útil para seguir aprendiendo. <La significatividad y funcionalidad del aprendizaje nunca es cuestión de todo o nada>

Desde la perspectiva de la concepción constructivista de la enseñanza se asume la posición que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que figuran en el currículo escolar. Dicha construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactivo, en la que la función del profesor es ser guía y mediador entre el niño y la cultura, desde lo cual se adoptan formas muy diversas (postura y actitudes) como lo exige la diversidad de circunstancias y de alumnos ante quienes se encuentra, lo cual depende del tipo de aprendizaje que se realice; sin limitar su incidencia a las capacidades cognitivas, entre otras

<sup>135</sup> César Coll. EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA. P. 15

cosas ya que los contenidos de aprendizaje, afectan todas las capacidades y repercute en el desarrollo del alumno.<sup>136</sup>

La forma de distribuir los espacios, el tiempo, la confección de los horarios, la distribución de los grupos no es cuestión de técnica, en la medida en que dichas variables pueden influir en el desarrollo de la enseñanza. *"Las relaciones entre los aspectos cognitivos, los afectivos y relacionales en la construcción del aprendizaje en el ámbito de la escuela"*<sup>137</sup> El aprendizaje de los conocimientos parte de la atribución de significado que el alumno otorga al aspecto en cuestión, éste es un proceso del nivel cognitivo, el cual se anima por un interés, una motivación, en el cual el equilibrio inicial se quiebra, provocando un desequilibrio que obliga al individuo a llevar a cabo determinadas actuaciones.

El proceso de aprender supone una movilización cognitiva desencadenada por un interés, por una necesidad de saber; en el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, y aunque con precisión no se sabe cómo interactúan lo afectivo y lo cognitivo, se sabe que la disposición y actitudes personales favorecen el proceso de aprendizaje en los alumnos. De lo anterior se puede expresar la existencia de dos aspectos respecto del enfoque con que el alumno interioriza los contenidos; éste se manifiesta con una disposición hacia el aprendizaje significativo, disposición para ir a fondo en el tratamiento de la información que ya se sabe, para aclarar y detallar los conceptos.

El primer enfoque a mencionar es el denominado: ENFOQUE PROFUNDO, (la intención que se tiene de comprender) Manifiesta una fuerte interacción con el contenido, en él se distingue la relación con el conocimiento anterior del chico, relaciona los conceptos con su experiencia y vivencias cotidianas, manifiesta

---

<sup>136</sup> Ibidem. P. 21

<sup>137</sup> Ibidem. p. 26

una relación entre los datos con las conclusiones, un examen de la lógica de los argumentos.

A diferencia del anterior, el ENFOQUE SUPERFICIAL, (intención de cumplir los requisitos de la tarea) Se manifiesta al memorizar la información necesaria para la elaboración de pruebas o exámenes; encara la tarea como imposición externa; se muestra una ausencia de reflexión de propósitos o estrategia, distingue los elementos sueltos sin integración, no distingue principios a partir de ejemplos y se buscan las razones de la atribución de sentido.

El enfoque profundo requiere tiempo y constancia, pero para los estudiantes la única salida es realizar sus estudios de manera superficial para así encontrarse al día con las actividades de la clase. Un ejemplo de lo anteriormente mencionado es el hecho de que los estudiantes sólo revisan apuntes para acreditar un examen.

La elaboración del conocimiento requiere tiempo, esfuerzo e implicación personal, así como también de una ayuda experta. El alentar y proporcionar afecto puede contribuir a que el proceso se modifique en cierto grado para que se ajuste a lo que se espera; que los alumnos aprendan y estén contentos de aprender; que los profesores comprueben que sus esfuerzos son útiles y se sientan gratificados. Tapia y Montero (1990) señalan que la meta que persigue el sujeto intrínsecamente motivado es *"la experiencia del sentimiento de competencia y autodeterminación, sentimiento que se experimenta en la realización de la tarea y que no depende de recompensas externas (propio de la motivación extrínseca)"* <sup>136</sup>

Existen aspectos que se relacionan con la disposición que el alumno tenga por aprender tal es el caso del auto concepto (Fierro 1990) el cual incluye un amplio

conjunto de representaciones (imágenes, juicios, conceptos) que las personas tienen acerca de sí mismas y que engloban aspectos corporales, psicológicos, sociales, morales y otros. Se refiere al conocimiento de sí mismo, e incluye juicios valorativos (autoestima). El auto concepto se aprende o bien se forja en el curso de las experiencias de la vida, las relaciones interpersonales y en particular las que se tienen con otras figuras significativas, como lo pueden ser: los padres, los hermanos, los profesores, compañeros, amigos etc. quienes construyen los hilos mediante los cuales se teje la visión sobre sí mismo.

Cabe añadir que la participación de las interacciones de actitudes y percepciones que los otros tienen de sí, es un factor que interviene en las representaciones que se hacen, en el proceso didáctico, la imagen que se tiene del profesor, la representación de los alumnos etc. Respecto del profesor puede ser que se formule un ideal de alumno el cual debe mostrar actitudes respecto de las normas, mostrar un interés por el trabajo, constancia, esfuerzo, participación. Las variables mencionadas o bien características distinguidas en los alumnos refieren también al aspecto físico de los alumnos de los cuales se espera que los alumnos que tienen una mayor estética corporal presenten mejor comportamiento y rendimiento por ser alumnos atractivos.

En cuanto a la imagen que los alumnos se forjan respecto de sus profesores, intervienen factores afectivos como podrían ser: la disponibilidad, el respeto, el afecto que transmite, la actitud positiva del docente, etc. Los factores responsables de la disposición al aprendizaje, como condición previa para atribuirle significado. Considerar por tanto los distintos enfoques con que se puede abordar el aprendizaje (Superficial y profundo) y a relacionarlos con la motivación (Extrínseca o intrínseca) subyacente.

Pueden ser de trascendencia las expectativas que se forjan los alumnos y los profesores en la clase, ya que los factores emotivos intervienen en el proceso de aprendizaje de los contenidos por los alumnos. Las expectativas que los

profesores generan a partir de diversas fuentes (informaciones previas, primeras observaciones, aspecto físico, sexo) en relación con sus alumnos, puedan mantenerse, cuando que se produce discrepancia. El que se mantenga estable o que cambie depende de otros factores como la rigidez de las expectativas iniciales, etc.<sup>139</sup>

Los profesores proporcionan (inconscientemente) tratamientos educativos diferentes: tipo y grado de ayuda educativa, apoyo emocional y retroalimentación mas o menos positiva, tipos de actividad en que se les permite participar, oportunidades que se les ofrece para aprender, cantidad y dificultades de los materiales utilizados como recurso. En consideración con lo anterior, se dice que los éxitos y fracasos de los alumnos tienen que ver con una serie de características que no siempre se relacionan con la capacidad del alumno.

Los alumnos responden y se adecuan de diversas maneras a los distintos tratamientos educativos que son dirigidos hacia ellos, mostrando así mayor o menor interés, atención, implicación, dedicación y esfuerzo en las actividades que se les proponen de manera que pueden confirmar las expectativas que los profesores se habían formulado al inicio respecto de sus alumnos. El que se cumplan las expectativas depositadas en los alumnos depende de: los conocimientos que los alumnos tengan respecto de los temas, la interacción mayor o menor con la ayuda que se le proporciona, el grado en que el profesor es para el alumno un < otro significativo > la importancia que concede a la opinión que de él tenga, el auto concepto y la autoestima entre otros. En el auto concepto influye (y a la vez es consecuencia de éste) la tendencia que los alumnos muestran al atribuir sus éxitos o fracasos a un < otro >. Por lo anterior, el auto concepto es a la vez causa y efecto del rendimiento escolar.

---

<sup>139</sup> Ibidem, p. 37

Para que una tarea de aprendizaje o de cualquier tipo tenga sentido para uno mismo, es necesario considerar: Saber qué es lo que se trata de hacer, a qué responde, cuál es la finalidad que se persigue con ello, con qué otras cosas puede relacionarse, en qué proyecto general puede ser ubicado. Con el conocer el propósito o finalidad de realización, se expresa que de manera automática no viene dado el interés por parte de los alumnos y que hay que crearlo. El que aprende debe saber que con su aportación, esfuerzo y con la ayuda necesaria se puede superar el reto que se le plantea inicialmente.

La construcción de significados propios del aprendizaje significativo y la adopción de un enfoque profundo, relacionado con la motivación intrínseca exige tomar algunas decisiones susceptibles no sólo de favorecer el dominio de procedimientos, la adopción de actitudes y la comprensión de determinados conceptos, sino de generar sentimientos de competencia, autoestima y de respeto hacia uno mismo en el sentido amplio. Partir de lo que el alumno sabe, posee, potenciarlo y connotarlo positivamente es señal de respeto a su aportación, lo que favorece su autoestima. *"El alumno construye personalmente un significado sobre la base de los significados que ha podido construir previamente"* <sup>140</sup>

Los alumnos presentan una determinada disposición para llevar a cabo el aprendizaje que se les plantea, surge como resultado de la influencia de factores de índole personal o interpersonal: El grado de equilibrio personal, su auto imagen, autoestima, experiencias anteriores de aprendizaje, capacidad de asumir riesgos, esfuerzos, de pedir, dar y recibir ayuda; La representación inicial sobre las características de la tarea a realizar, su interés, la representación y las expectativas que tienen en relación con el profesor y a sus compañeros. Ante cualquier situación de aprendizaje, los alumnos disponen de determinadas capacidades, instrumentos, estrategias y habilidades generales

---

<sup>140</sup> Ibidem. P. 47

lo que permite tomar como punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos, el considerar aquel conocimiento previo respecto de lo que se pretende aprender.

Algunos de los instrumentos que poseen y que se deben considerar son: el lenguaje oral y escrito, la representación gráfica y numérica, habilidades como subrayar, tomar apuntes o resumir, estrategias generales para buscar y organizar información, para repasar, para leer un texto de manera comprensiva o para escribir reflexivamente, lo que conlleva a iniciar el aprendizaje de un nuevo conocimiento, el cual es producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno. Actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido.

Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje.<sup>141</sup> Por lo cual el profesor debe presentar de manera adecuada el contenido de aprendizaje y entonces éste muestre una significatividad del contenido. La concepción constructiva, recogiendo aportaciones de una serie de teorías psicológicas, concibe los conocimientos previos en términos de esquemas de conocimiento, el cual se define como *"la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad"* <sup>142</sup>

Los alumnos poseen una cantidad variable de esquemas de conocimiento, no tienen un conocimiento global y general de la realidad, sino un conocimiento de aspectos de la realidad con los que han podido entrar en contacto a lo largo de su vida por diversos medios, pueden tener una cantidad mayor o menor de

---

<sup>141</sup> Ibidem. P. 50

<sup>142</sup> Ibidem. P. 52

esquemas de conocimiento, es decir, pueden tener representaciones sobre un número variable de aspectos de la realidad. Los esquemas de conocimiento incluyen una variedad de tipos de conocimiento que van desde informaciones sobre hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, valores hasta conceptos, explicaciones, teorías y procedimientos relativos a dicha realidad. (conceptos, hechos, procedimientos, normas, actitudes, explicaciones, experiencia personal)

La información y conocimiento se adquiere en el medio familiar o entorno (grupo de compañeros y amigos) medios audiovisuales, cine, TV, medio escolar etc. Los esquemas que poseen los alumnos no sólo se caracterizan por la cantidad de conocimientos que tienen, sino también por su nivel de organización interna, es decir por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos conocimientos, éstos considerados globalmente o respecto de algunos. Los elementos que lo componen pueden ser de distinta validez, es decir, más o menos adecuados a la realidad a que se refieren.

Los componentes actitudinales y normativos de los esquemas, los criterios de valoración no son de tipo científico, sino que se nos remite a diferencias de tipo social y cultural. La concepción constructivista entiende que los alumnos se enfrentan al aprendizaje de un nuevo contenido poseyendo una serie de conocimientos previos, que se encuentran organizados y estructurados en diversos esquemas de conocimiento. *"El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese en consecuencia".*<sup>143</sup>

Explorar es el contenido básico sobre el que se centrará el proceso de Enseñanza y aprendizaje. Dicha exploración de conocimientos previos, debe

---

<sup>143</sup> Ibidem. P. 54



considerar aspectos como: El qué, cuándo y cómo explorar además de evaluar los conocimientos previos, para lo que se deben considerar la experiencia acumulada que tiene el profesor. *"Es tan importante conocer los elementos que forman parte de los esquemas de conocimiento de nuestros alumnos como las relaciones que tienen (o no tienen) entre sí estos elementos, relaciones que determinan el grado de organización de éstos esquemas."* Tener en cuenta que los aspectos que hay que explorar no pueden limitarse a un listado de hechos, conceptos, procedimientos o actitudes, sino que deben ampliarse a la relación o relaciones que se han establecido entre dichos elementos.

Las características concretas del contexto, los alumnos o los contenidos pueden ser criterios adicionales para valorar la mayor o menor pertinencia de un determinado instrumento, los cuales pueden ser (cuestionarios, mapas, redes, etc.) Los cuestionarios, diagramas y mapas pueden ser un recurso útil para explorar los conocimientos previos de tipo conceptual, mientras que la evaluación de los conocimientos previos de tipo procedimental requiere de tareas en las que sea posible observar de manera más o menos directa la secuencia de pasos que llevan a cabo los alumnos.

Respecto de los conocimientos previos de tipo actitudinal y normativos, parece adecuado recurrir a la exploración mediante instrumentos de carácter abierto, como la observación, el diálogo entre el profesor y alumnos a partir de unas cuestiones guía o de situaciones en que los alumnos deban aportar soluciones o respuestas a un problema recurriendo a las actitudes o valores que ha ido construyendo hasta este momento.

*"El nivel de desarrollo de las capacidades generales de los alumnos determina en gran medida las características de los esquemas de conocimiento que pueden construir (nivel de abstracción entre los elementos) los esquemas de conocimiento concreto que finalmente llegan a construir e inciden a su vez en sus capacidades generales, posibilitando su desarrollo"*

La naturaleza activa y constructiva del conocimiento hace que los alumnos y las alumnas aprendan los contenidos escolares. A lo que cabe resaltar que para algunos docentes existen algunas concepciones del aprendizaje y de la enseñanza que son: El conocimiento de las respuestas correctas, las cuales tal parece son la reproducción total o parcial de los contenidos vistos en clase sin requerir del análisis para su interpretación, los conocimientos relevantes, lo cual se traduce en la apropiación de la información de una cultura; y por último la construcción de conocimientos, los cuales se elaboran mediante la actividad personal, en los conocimientos culturales. Para cada aspecto planteado, la participación del docente difiere ya que en el primer aspecto la enseñanza facilita al alumnado el refuerzo que precisa para que se logre otorgar respuestas, en el segundo aspecto, el docente (la enseñanza) debe proporcionar toda la información que requiera el alumno y en el último de los aspectos, se logra distinguir la diferente participación que el docente muestra ya que es ahí donde el docente proporciona la ayuda necesaria para que sea el propio alumno el que construya su conocimiento.

El tipo de aprendizaje realizado desde las tres vertientes muestra que las concepciones del proceso enseñanza-aprendizaje son distintas, ya que en cuanto al aspecto del aprendizaje como una adquisición de respuestas adecuadas, se muestra como un proceso mecánico, estructurado mediante refuerzos positivos o negativos, con el empleo de la imposición del que sabe, del que posee realmente el conocimiento.

- La adquisición de conocimientos también es entendida desde la premisa que considera que los alumnos pueden adquirir solo conocimientos relevantes ya que son ellos entendidos como procesadores de la información que reciben y no receptores como se observa desde otras concepciones del aprendizaje. Por ejemplo la idea que los conocimientos se adquieren por medio de copias, de la reproducción fiel de la información considera que aprender consiste en hacer copias en la

memoria de lo que se recibe y en éste caso, que el conocimiento es concebido como una réplica interna de la información externa.

La idea del aprendizaje como copia no incorpora las características del alumno que aprende y tampoco los procesos por los que lo realiza. La idea anterior deja de considerar al alumno como un ser pensante, analítico que puede expresar sus propias ideas de lo que recibe del exterior apropiándose de los contenidos y forjándose su propio aprendizaje.

Desde la idea que parte de la adquisición de los conocimientos relevantes se cree que una mente organizada siguiendo principios lógicos, los más universales y potentes, está preparada para aprender todos los saberes, incluso los que no se rigen por esos mismos criterios. Desde esta concepción la información que debe facilitarse a los alumnos en la escuela son los conocimientos organizados culturalmente en conocimientos o disciplinas específicas.

Del tercer aspecto que considera la construcción de conocimientos por el propio alumno, se considera negativo facilitar al alumnado una pista sobre cómo elaborar la información relevante del texto objeto de estudio y también la forma para elaborar, gracias al uso de recursos distintos (subrayar, resumir, realizar esquemas, etc.) el significado del texto que se lee.

*"Una actividad mental se caracteriza porque el alumno y la alumna establecen relaciones no arbitrarias, sino pertinentes y valiosas, tanto cultural como personalmente. Esta actividad es la que les permite obtener una representación individual de un contenido social: leer, contar, saltar, estar dispuesto a relacionarse con otros sin que medie necesariamente la violencia, clasificar, etc."*<sup>144</sup> De acuerdo con el nivel de desarrollo del alumnado, la actividad

---

<sup>144</sup> Ibidem. P.73

mental puede apoyarse en manipulaciones de tipo físico-motor y sensorial-perceptivo (tocar, recortar, iluminar, etc.)

Los contenidos escolares se seleccionan atendiendo su carácter científico y la dimensión cultural-social, de productos representativos de la cultura en una sociedad concreta (se aprenden los que se consideran relevantes para conseguir que el alumnado se integre en el grupo social además atiende la función que cumplen el avance personal del alumno, se seleccionan, priorizan y secuencian de modo que el alumno pueda, en cada momento de su desarrollo y de su aprendizaje, atribuirles significado en algún grado.)

El proceso de construcción de conocimiento es una actividad mediada culturalmente debido a la naturaleza de los instrumentos utilizados en el proceso de elaboración. Toda actividad humana, como hablar, contar, cantar, solfear, escribir, representar un espacio, elaborar un esquema, leer, convencer, dialogar, danzar, etc, está mediada por la incorporación que se hace de símbolos y signos con sentido cultural. El uso de éstos transforma la propia actividad y permite que los alumnos ejerzan progresivamente un dominio consciente y voluntario sobre ella.

El alumnado ha ido conformando su conocimiento por diferentes medios: por su participación en experiencias diversas, por la exploración sistemática del medio físico o social, al escuchar un relato o una exposición que alguien realiza sobre un determinado tema, atender un programa de televisión, leer un libro, al observar a los demás y a los objetos con cierta curiosidad y al aprender contenidos escolares propuestos por el maestro de la escuela. Dichos conocimientos se encuentran almacenados en la mente, organizados en unidades llamadas esquemas de conocimiento que mantienen conexiones entre sí. La estructura cognoscitiva podría concebirse como un conjunto de esquemas relacionados.

Los esquemas permiten almacenar información y facilitan su retención y *"son la representación que una persona tiene en un momento determinado sobre una parcela de la realidad."*<sup>145</sup> En los esquemas de conocimiento se encuentran integrados conocimientos de tipo declarativo (referido al qué: qué decir de algo o alguien, de alguna situación, experiencia o suceso) y conocimientos de tipo procedural (referido al cómo hacer: (Realizaciones de acciones y de secuencias de acciones). Lo anterior se traduce en esquemas que también integran actitudes y valores.

Los conocimientos que el alumno posee sobre un determinado tema posibilitan establecer relaciones sustantivas y en consecuencia, permiten atribuir significado al nuevo contenido. El grado o nivel de elaboración del significado será determinado por la calidad, diferenciación y coordinación de los esquemas de conocimiento que poseemos y por su pertenencia y relevancia para establecer vínculos con la nueva información presentada. La modificación de los esquemas de conocimiento del alumno y de la alumna (su revisión, enriquecimiento, diferenciación, construcción y coordinación progresiva) Toda modificación obliga a reorganizar los esquemas previos, aunque sea de modo parcial, consiguiendo que sean cada vez más organizados y predictivos, capaces de atribuir significado a la realidad. El cambio de esquemas podría caracterizarse como un proceso de equilibrio inicial-desequilibrio-reequilibrio posterior. La idea de conflicto socio cognoscitivo ha de entenderse por la existencia de puntos de vista distintos al coordinar las acciones o ideas.

El que los nuevos conocimientos lleguen a formar parte de nuestra memoria, de nuestro conocimiento, depende no sólo de las cualidades objetivas en que se presente la información (buena estructura, buenos apoyos perceptivos, etc.) sino de las posibilidades que ofrecen los conocimientos previos del alumnado para poder integrarla. Memorizar es el resultado de un acto de

---

<sup>145</sup> Ibidem. P.79

construcción, una interpretación personal de lo nuevo que le ha sido posible comprender al alumno, es la conformación de una idea o representación de la información a partir de lo que ya conocía. La memoria constructiva o comprensiva está, desde este punto de vista, ligada al proceso de construcción del conocimiento, a su reestructuración continuada y al mantenimiento de lo conocido. No es un proceso único, sino un conjunto de procesos variados tales como retener, reelaborar, evocar, etc. No es algo estático, sino dinámico, y sus procesos se precisan y desarrollan con la edad.

Las actividades de aprendizaje o didácticas deben planificarse entendiendo que cuando se incorporan cambios en los enunciados, en las situaciones o marcos en que se desarrolla la actividad, pueden suponer cambios en las exigencias del aprendizaje. *"Los contenidos escolares no son un fin en sí mismo, sino un medio para el cambio del alumnado."*<sup>146</sup> **Lo que le permite al alumnado aprender conceptos en la escuela de manera significativa es:** Poseer una serie de saberes personales y Tener un profesorado dispuesto a trabajar tomando al alumnado como el centro de su intervención.<sup>147</sup>

En cuanto a *los saberes del alumnado*; se consideran los siguientes aspectos: Que los alumnos tengan conocimientos previos organizados, pertinentes y relevantes con que conectar la nueva información objeto de aprendizaje. Además de tener otros conocimientos, más procedimentales, que le permitan encontrar en la memoria el conocimiento relevante, próximo relacionado con el contenido de la nueva información (estrategias de activación y recuperación), hacer explícito el conocimiento para tomar conciencia de lo que sabe y cómo lo sabe y permitir que otros (el maestro y los compañeros) lo conozcan. Otro aspecto es el elaborar, conectar, situar y retener los conocimientos en estructuras de significado amplio. Y por último el poder regular en algún

---

<sup>146</sup> Ibidem. P.84

<sup>147</sup> Ibidem. P.86

grado el propio proceso de aprendizaje. (Estrategias de dirección, regulación y control de los propios procesos de pensamiento y acción)

Un tercer aspecto a mencionar es el que se tengan motivos que permitan el encontrar sentido a la actividad de aprendizaje de conceptos; también se menciona el tener tendencia a creer que la construcción del conocimiento conceptual no se hace contra los otros, sino con los otros. Y por último el mencionar la tendencia a creer que el avance en la construcción de las propias ideas y conceptos se debe al esfuerzo personal.

En cuanto a *la disposición del profesorado a enseñar los conceptos al alumnado para la construcción del propio conocimiento.* Se considera en primera instancia que ha de intervenir para activar las ideas previas del alumno ayudándole a revisar y explicitar las ideas que poseen respecto del tema objeto de aprendizaje y a trabajar con ellas mostrándose dispuesto, a debatir las propias opiniones o contrastarlas con las de otros, utilizarlas para resolver determinados problemas y evaluar el resultado.

También ha de facilitar que el alumnado consiga orientar su actividad y su esfuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y como último aspecto de mención, es el hecho de que el profesor puede presentar el nuevo concepto o información ya elaborado, tal como se quiere que se aprenda por parte del alumnado. Se debe caracterizar la información de tal modo que: exista un encabezado organizado de manera lógica, que queden explícitas las relaciones entre las ideas del texto, que tenga un nivel de abstracción adecuado a las capacidades del alumnado, que se dosifiquen los contenidos nuevos, que los alumnos tengan las condiciones de utilizar los recursos o técnicas de elaboración y organización de la información (resúmenes, cuadros, esquemas, mapas conceptuales, etc.) y que la nueva información se presente en términos funcionales para el alumnado, en situaciones y contextos de solución de problemas próximos a la vida cotidiana.

Otro aspecto a considerar por parte del profesor es el que cuando el alumno a lo largo de las actividades de aprendizaje por descubrimiento (planteamiento del problema, identificación de variables, recogida de datos, análisis y presentación de éstos.) Se perciba a sí mismo como capaz de dar razón de lo que está haciendo y de explicar el sentido que cada actividad tiene en el proyecto global de descubrimiento. El profesor ha de planificar a lo largo del proceso de aprendizaje y enseñanza actividades de resumen y síntesis, deben facilitar la verbalización de conceptos (en situaciones de actividad compartida con otros y en resolución de problemas, de manera cooperativa, han de confiar en el esfuerzo de los alumnos y ayudarles sugiriéndoles pistas para pensar, devolviendo una valoración de su propio progreso, teniendo en cuenta el punto personal de partida y el proceso por el que el alumnado llega al conocimiento, además que también se deben presentar actividades de evaluación en las cuales sea posible atribuir la consecución del aprendizaje a causas internas, modificables y controlables.

***Lo que al alumnado le permite aprender procedimientos en la escuela en cuanto a los saberes personales del alumno se menciona:*** <sup>148</sup>

El tener conocimientos procedimentales previos (técnicas, métodos, reglas, normas, algoritmos, destrezas motoras y cognitivas, estrategias) organizados, pertinentes y relevantes con que conectar los nuevos contenidos. Un segundo aspecto es el de tener otros conocimientos de tipo procedimental que le permitan: Encontrar en la memoria el conocimiento relevante, próximo o relacionado con el contenido (estrategias de activación y recuperación), el hacer explícito este conocimiento para tomar conciencia de lo que sabe y como lo sabe y permitir que otros (el maestro, los compañeros) también lo conozcan, elaborar, conectar, situar y retener los nuevos conocimientos en estructuras de representación y actividad mas o menos amplias, para lo cual pueden intentar

---

<sup>148</sup> Ibidem, P. 91



representarse mentalmente el proceso global de actuación. La disposición por realizarlo y poder regular el propio proceso de aprendizaje. Y por tercer aspecto en cuanto al alumno se menciona el hecho de tener motivos relevantes que le permiten encontrar sentido a la actividad de aprendizaje de procedimientos que le hagan sentirse satisfecho; También se menciona la tendencia a creer que la construcción del conocimiento procedimental se hace en colaboración con otros y por último el tener tendencia a creer que el avance en la construcción de los saberes procedimentales se debe al esfuerzo personal.

En cuanto al aspecto relativo a *la disposición del profesorado a enseñar en la construcción del propio conocimiento procedimental*, se tiene: Como primer aspecto el hecho de que el profesor tiene que intervenir para suscitar las ideas o representaciones que el alumnado tiene del procedimiento, es decir, activar, explicitar y trabajar con las ideas que el alumnado tiene del procedimiento objeto de aprendizaje; El activar la competencia procedimental previa del alumnado facilitando que siga una lista de instrucciones para la solución de un problema.

Un segundo aspecto es que el profesor ha de facilitar que el alumnado oriente su actividad al inicio y en el curso del aprendizaje y su esfuerzo en éste proceso. Así debe ayudarle a representarse el objetivo de la actividad que hay que realizar, los materiales y las condiciones de trabajo para que el alumnado consiga orientar su actividad y esfuerzo, además de ajustar las expectativas propias con las del profesorado.

Por tercer y último aspecto, el profesorado ha de presentar el nuevo procedimiento que debe aprender (la nueva información) de modo que el alumnado pueda atribuir significado en algún grado. Algunos criterios de presentación de la información o del procedimiento mismo son: \* Explicar las consignas o instrucciones que dirigen el proceso de realización del

procedimiento de modo lógico, claro y significativo; proporcionar situaciones en que sea posible que el alumnado actúe para probar o ensayar el procedimiento ayudándose inicialmente de objetos reales o dibujos; También proporcionar otras situaciones útiles al alumnado para poder hacer diversificación del uso del procedimiento y que hagan posible el ejercicio de una práctica generalizada y constante.

Otro aspecto es \* La verbalización de los procedimientos en situaciones de actividad compartida con otros y en la resolución de problemas de manera cooperativa. \* Confiar en el esfuerzo de los alumnos por la construcción de procedimientos y ayudarles sugiriéndoles pistas para pensar; \* presentar actividades de evaluación en que sea posible atribuir la consecución del aprendizaje a causas internas, modificables y controlables.

***Lo que le permite al alumnado aprender determinadas actitudes en el aula y respecto de los saberes del alumnado es:*** Estar familiarizado con normas y poseer tendencias de comportamiento que se manifiestan en situaciones específicas, ante objetos y personas concretas que sirvan de anclaje a las nuevas normas y actitudes objeto de aprendizaje. El recordar las evaluaciones, juicios o sentimientos etc.; Mostrarse dispuesto a expresar a otros ideas u opiniones por la palabra, el gesto o cualquier otro modo posible, como medida para obtener algún grado de conciencia sobre ellas y para conseguir que otros las conozcan; Elaborar el significado de la nueva norma o actitud, conectándola con el propio comportamiento y opinión e internalizarla, para lo cual puede formarse una idea o representación de la norma o actitud objeto de aprendizaje y también el comportarse de acuerdo con determinados patrones y normas o modelos actitudinales con la intención de responder a las demandas que hacen las personas por las que se siente afecto, admiración o respeto; Y por último el aceptar lo que implica el cambio de actitud con confianza y seguridad en sí mismo.

La intervención del *profesorado en la construcción de actitudes* por parte del alumnado versa con relación a que el grupo escolar debe tener establecidos los criterios de valor por los que se rige; El profesorado ha de facilitar el conocimiento y el análisis de las normas existentes en el centro escolar y en el grupo de clase para que el alumnado pueda comprenderlas y respetarlas; Otra función es ayudar a los alumnos para que relacionen significativamente las normas con determinadas actitudes que se pretende que desarrollen en situaciones concretas (en el laboratorio, el trabajo de grupo, en las zonas comunes del centro, en una salida, en una exposición por parte del profesorado etc.) Facilitar la participación y el intercambio entre alumnos para debatir sobre los aspectos que atañen a su actividad en el centro escolar. Una organización de las actividades de aprendizaje de contenidos en la escuela facilita el aprendizaje de actitudes como la cooperación, solidaridad, equidad, fraternidad. Y por último el procurar modelos de las actitudes que se pretende que los alumnos aprendan en la escuela, facilitar el apoyo y tiempo necesario para que éstos puedan ensayar, probar e imitar.

El aprendizaje de actitudes se apoya en la elaboración de representaciones conceptuales y en el dominio de procedimientos (estrategias de memoria, estrategias de relación con otros, etc.) Las actitudes están en la base del despliegue personal de estrategias de dirección, orientación y mantenimiento de la propia actividad de aprendizaje. *"El llegar a conocer, apreciar y valorar a otros por lo que éstos son, implica conocerse y apreciarse uno mismo en suma, tener confianza en las propias capacidades y autoestima."* <sup>149</sup>

*"El aprendizaje escolar es un proceso complejo que implica al alumno y a la alumna en su integridad. Son ellos quienes aprenden. Sin embargo, hacer posible esto es una aventura colectiva."* <sup>150</sup>

---

<sup>149</sup> Ibidem. P. 99.

<sup>150</sup> Idem.

Los docentes en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje tienen las posibilidades de elegir la manera que consideran adecuada para impartir sus clases, así es que en la actualidad un docente puede integrar elementos metodológicos de diferentes enfoques teóricos como fundamento de las actividades que organice para la clase o bien de elegir aquellas que caractericen solo un enfoque o método de enseñanza.

PROPUESTA METODOLÓGICA  
PARA PROMOVER  
EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO  
DEL IDIOMA INGLÉS  
EN SECUNDARIA

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA METODOLOGICA.

### SUSTENTO TEORICO DE LA PROPUESTA.

El desarrollo de habilidades en los estudiantes y el incremento de la motivación en ellos deviene de factores externos como el docente, en tanto su formación, personalidad, carácter, etc.; ya que su influencia determina las preferencias por la realización de determinadas actividades, forjando así al futuro estudiante y al futuro ciudadano.

Dado el papel y participación docente en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, se hace necesaria la actualización y perfeccionamiento del docente en el aula, en tanto que se transforma en una guía, formador, facilitador y apoyo del alumno aunque éste presente carencias en determinados aspectos.

Por lo anterior y dado que el profesor junto a su acción pedagógica que apunta a la adquisición de conocimientos, se dirige también a seres humanos y que, en la dialéctica que establece, debe dar prueba de cualidades de dialogo, de comprensión, de consideración, de personalización que confieren a la relación educativa que establece, una indispensable dimensión humana. De este modo se tiene al educador como un auxiliar en la adquisición de conocimientos por los alumnos, se tiene al educador como enseñante en cuanto a su participación en el proceso de la clase en cuanto a la transmisión de sus conocimientos,; en cuanto al docente como organizador que pone de manifiesto que es capaz de jerarquizar los conocimientos y ponerlos en relación directa con una dosificación de los mismos e implementación metodológica de diversos modelos para su posterior estudio y en cuanto al educador como persona, el considerar que el educador tiene por misión enseñar, aportar nuevas nociones al alumno, que es

también una persona que transmite un conjunto de vivencias personales que pueden condicionar o dirigir las actitudes del maestro.<sup>151</sup>

Hablar de educación es hablar de la formación integral del ser humano, por ello es que los docentes no sólo informan o transmiten contenidos, sino que tienen la obligación de formar integralmente a los estudiantes; los forman, preparándolos para que llegado el momento tomen decisiones en su vida, sea en el plano profesional o en el plano personal y que éstas sean en la forma más correcta y objetiva posible, brindándoles diversos tipos de experiencias que les proporcionen una introducción práctica a la vida profesional activa y responsable.

Por lo tanto, el profesor debe tener una preparación científico-técnica y humana. Sin embargo el conocimiento de éstos aspectos (científico, técnico, psicológico, metodológico, pedagógico y social) no bastan para ser un profesor completo, ya que es necesario que posea conocimientos respecto de la didáctica, que su formación didáctica contribuya en el mejoramiento de las clases, ya que así, está capacitado en el uso de medios y procedimientos para conducir de una forma eficaz el aprendizaje de los estudiantes.

Con lo anterior se permite que el docente no desarrolle sus cursos de manera intuitiva e improvisada y en cambio logre un aprendizaje significativo en los alumnos por tanto el hacer uso de métodos, técnicas, dinámicas, estrategias y demás le permiten desarrollar sus clases logrando en los alumnos la adquisición del conocimiento por medio de un aprendizaje significativo de los contenidos.

En cuanto al método de enseñanza-aprendizaje, cabe explicar su concepto; Método proviene del griego "metá", -a través, más allá- y "odós" significa

---

<sup>151</sup> Dupont, Pol. LA DINAMICA DE LA CLASE. P. 173. Narcea, S.A. de ediciones Madrid.

camino- <es el camino que se recorre> Esto conlleva la idea de ordenamiento de actividades a desarrollar para lograr un determinado fin. En función de la Didáctica el Método es: *"la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinado objetivo de la manera más segura, económica y eficiente"* <sup>152</sup>

Así el método de enseñanza-aprendizaje puede considerarse como la organización de técnicas, el tiempo y los materiales didácticos, dirigidos a provocar un determinado cambio en la conducta de los alumnos. Un método, al ser la organización de recursos disponibles para cierta actividad, encuentra su realización en la utilización de determinadas técnicas y materiales.

Técnica de enseñanza-aprendizaje *"es el recurso didáctico al cual se acude para concretar una parte del método en la realización del aprendizaje"* <sup>153</sup>

Un material didáctico es aquel elemento concreto que el profesor utiliza para *"sustituir a la realidad y representarla de la mejor forma posible, de modo que se facilite su objetivación por parte del alumno"* <sup>154</sup>

En la didáctica actual la lengua se percibe no sólo como un sistema estático de formas, sino como una actividad discursiva y por tanto semiótica, en la que la persona está implicada constantemente y de manera indudable. En cualquier intercambio con los demás, cuando se reflexiona y cuando se escribe o se lee, se están construyendo significados. Desde ésta perspectiva el docente no puede ser el centro de atención de la clase y su misión no es controlar los contenidos a partir de un vital definido o desarrollando una visión cultural de la

---

<sup>152</sup> Mattos, Luis A. COMPENDIO DE DIDÁCTICA GENERAL. P. 81. en Alfonso Chávez Maury y Cecilia Medina Gómez. EL PROCESO ENSEÑANZA -APRENDIZAJE Y SU DIDÁCTICA, - Guía básica- Ed. EDAMEX. México. 1987 pp.63.

<sup>153</sup> Ibidem, Pág. 237

<sup>154</sup> Ibidem. P. 329



lengua. La función de la evaluación y el papel de la lengua materna y de su contexto cultural también adquieren otro relieve bajo esta perspectiva.

Las dimensiones educativas que implica esta concepción de la lengua son favorecer una actitud positiva frente a otras maneras de entender la realidad; desarrollar una actitud reflexiva sobre los fenómenos lingüísticos, incluyendo la reflexión sobre la lengua propia; incitar a valorar la propia cultura tanto como la que acompaña a la lengua que se aprende, valorar la presencia de textos literarios e incitar a la aportación de textos literarios e incitar a la aportación de textos creativos; Desarrollar el sentido de la autonomía personal y, por tanto, el de la responsabilidad del propio aprendizaje. Todas estas pautas de actuación son valores educativos intrínsecos a la nueva forma de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los siguientes puntos son ejemplos de los valores educativos del aprendizaje de lenguas:<sup>155</sup>

- Valoración de la comunicación interpersonal: desinhibición en la interacción, actitud receptiva que implica una actitud de escucha atenta, superación del bloqueo que puede producir el no entender perfectamente el discurso del interlocutor, etc.
- Interés por comunicarse oralmente y por escrito con las personas que hablan la lengua que se quiere aprender.
- Interés por expresarse con exactitud.
- Respeto a la pluralidad cultural y valoración de la propia identidad.

Concretar estos objetivos en actividades dentro y fuera del aula requiere una serie de procedimientos didácticos que puedan ser utilizados de manera flexible para adaptarse a las circunstancias, es decir, a la cultura organizativa de la institución, el tipo de alumnado y a la tradición de enseñanza a la que está

<sup>155</sup> ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. P 1228.

acostumbrado, a los materiales disponibles, etc. Éste es el tipo de enseñanza recomendable hoy en día, aunque su aplicación requiere contar con un profesorado que tenga la formación adecuada.

El profesor de lengua extranjera debe procurar que sus alumnos desarrollen una actitud reflexiva sobre lo que ya conocen de la lengua que están aprendiendo. El siguiente paso es intentar que los alumnos analicen textos y conversaciones y que intenten extraer de ellos algunas reglas.

El desarrollo de la conciencia lingüística (language awareness) constituye una de las claves de la nueva concepción de la didáctica de las lenguas extranjeras. Para llevarlo a cabo se deben emprender las siguientes actividades: Actividades de enseñanza / aprendizaje de la lengua (con finalidades concretas en el campo del léxico, de la semántica, de la fonología o de la morfosintaxis) Actividades de activación de la capacidad para hacer frente a situaciones predeterminadas: reaccionar, responder a preguntas, informar sobre uno mismo, etc. (es una práctica normal de lo que se denomina aproximación notional-funcional)

En manuales, libros y guías de profesores se proponen actividades para que los alumnos desarrollen una actitud reflexiva sobre lo que ya conocen de la lengua que quieren estudiar. Una de estas actividades consiste en hacer que los alumnos sean conscientes del número de palabras que ya saben o que pueden descubrir leyendo etiquetas, manuales de instrucciones, etc. en la lengua que quieren conocer. Es útil confeccionar una lista de las palabras presentes en el entorno de la lengua que se aprende como primer paso de la actitud que hay que desarrollar en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera.

Otras actividades relativamente sencillas son escuchar en un casete a un francés, un inglés, etc.,. El siguiente paso consiste en que los alumnos observen cómo se organizan las palabras en la lengua que aprenden (en inglés,

por ejemplo casi todos los alumnos conocen hot-dog y blue-jeans, con lo cual se puede presentar la primera regla de ordenación sintáctica de la lengua)

Otros aspectos a mencionar son: el indagar en la ordenación del sistema. Para desarrollar una actitud persistente de indagación en la ordenación del sistema, hay que acostumbrarse a ir percibiendo diferencias entre la primera lengua y la que se aprende.

Usar la gramática como componente pedagógico. Conviene que los usuarios conozcan y usen conceptos tales como sintagmas, oraciones principales, subordinadas, etc., y que sepan cómo se describen las relaciones entre estas oraciones (régimen o concordancia)

*"La gramática debe entenderse como el sistema organizado que los hablantes poseen en su mente y que les permite actuar lingüísticamente de manera comprensible y regular, tanto para recibir como para transmitir información."* <sup>156</sup>

En ocasiones el aspecto de la gramática se confunde, por lo que se mencionan los tipos de gramática y sus usos en la práctica.

- a) Teorías gramaticales: Como ejemplo se pueden citar algunas de las formuladas por A.N. Chomsky, en las que se intenta dar cuenta de los mecanismos psicolingüístico que permite usar el lenguaje, o las aportaciones de M.A.K. Halliday, que avanza de manera más concreta hacia una descripción funcional de la lengua.
- b) Gramática descriptiva: Se define como aquella que indica cuáles son las formas de la lengua, pero sin tomar en consideración los aspectos contextuales de la misma. (Esbozo de la real Academia de la lengua, la gramática del inglés

publicada por: R. Quirk, por F. Mate Bon, con un enfoque comunicativo, referida al castellano.

- c) Gramática prescriptiva: (o normativa) se entiende aquella que indica cuáles son las formas correctas de la lengua; resulta imprescindible para enseñar lengua en los sistemas escolares. La conveniencia de que las lenguas posean gramáticas normativas para que puedan ofrecer una base común sobre la cual construir una enseñanza bilingüe.

El análisis del discurso se refiere al estudio de la lengua entendida no como un sistema abstracto e independiente de sus manifestaciones orales y escritas, sino como una actividad de interacción. Esto permite al profesorado reflexionar sobre los modelos lingüísticos que se aportan al aula y la segunda lengua que se genera en ella. El profesor de una segunda lengua o una lengua extranjera debe manejar conceptos como actos y acontecimientos del habla, estructuras de la conversación y de las narraciones, así como los que ayudan a definir las relaciones entre los interlocutores (estatus, rol sexual y social, distancia, registro, etc.) y los conceptos pragmáticos y de distribución de turnos.

El discurso aportado integra textos escritos que pueden ser libros de texto y materiales complementarios como: los publicados, preparados por el profesor, planes controlados de clase, textos existentes aportados a clase, textos escritos por los alumnos, Gines de documentos audiovisuales y materiales de lectura trabajados en clase.

En cuanto a los textos audiovisuales, son materiales que desarrollan la sensibilización y la pronunciación; materiales pedagógicos con modelos de actuación lingüística, los materiales no pedagógicos aportados a la clase; películas y reportajes de televisión que facilitan la comprensión extensiva; y el CD-ROM y materiales interactivos.

En cuanto a los textos controlados y preestablecidos son considerados como contenido de la docencia, son preocupación central de docentes, estudiantes y administradores; están fijados por criterios didácticos: Simplicidad y comprensibilidad, producción estructural, frecuencia de uso, necesidades generales de comunicación, necesidades específicas del grupo de clase y de los individuos, <ejemplaridad de las muestras de lengua>

Se organiza mediante: las actividades de clase, los planes de clase, el sílabus: selección de ítem, gradación por niveles, secuenciación, evaluación y el desarrollo de un marco curricular. Se estudia a partir de las listas de frecuencia de uso, las necesidades comunicativas del grupo, la evaluación referida a objetivos preestablecidos, la evaluación de errores y necesidades de revisión.

En cuanto al discurso generado, el discurso del docente se encuentra referido a los contenidos del aprendizaje, los temas generales, la socialización, la organización de la actividad docente. En cuanto a los discursos entre profesores y alumnos, se refiere a la intervención didáctica, los roles en el aula, la actuación relacionada con los contenidos, la precisión lingüística y la limitación del tiempo. En relación con los discursos generados entre alumnos se refieren en primera lengua o en lengua segunda, discursos sobre la necesidad de cooperación en el aprendizaje.

Otro elemento se encuentra en relación con los textos escritos por el profesor en la pizarra, transparencias, la pantalla de la computadora, etc. y por el alumno: versiones sucesivas de documentos escritos y textos cortos para la interacción en clase. En cuanto a los textos poco controlados: son considerados como el factor fundamental del aprendizaje, es preocupación central de los investigadores y son fijados por criterios funcionales: la comprensibilidad del discurso del docente, la gestión de las actividades en el aula, en la lengua, objeto de estudio, la integración de los discursos aportados en un discurso didáctico general.

Se organiza mediante la atención a las necesidades comunicativas inmediatas en la clase y las actividades a desarrollar y por último se estudia a partir de un modelo simplificado de discurso, las variaciones introducidas por el docente, la inter lengua, las modificaciones hechas por los alumnos y los cambios de lengua.

La finalidad de la propuesta metodológica que se expone es ayudar a los docentes y profesionales diversos que intervienen en la educación escolar en una tarea que, contrariamente a lo que pueda suponerse, no es en absoluto fácil: promover en los alumnos la utilización de estrategias diversas que les permitan interpretar, expresar y comprender autónomamente tanto producciones orales como escritas.

La propuesta se estructura en cinco grandes sesiones propuestas para docentes de inglés en el nivel secundaria, con una duración de cinco horas cada una respectivamente, formando un total de 25 horas en una semana. En la primera sesión se propone lo referente a la fundamentación teórica de la enseñanza del idioma inglés en el nivel educativo de secundaria, haciendo referencia al enfoque comunicativo como representativo de la actual concepción de la enseñanza del idioma, haciendo referencia a la estructura y fundamentación del mismo en cuanto a la relación docente-enseñanza, alumno-aprendizaje.

La segunda sesión se encuentra delimitada al aspecto técnico que integra la programación de las clases en cuanto a la implementación y diseño de técnicas de enseñanza para dar paso posteriormente a la implementación en el aula de actividades lúdicas para la tercera sesión. Y como trabajo posterior la distinción entre materiales didácticos y materiales auténticos en la promoción de aprendizajes en los alumnos y como último aspecto de trabajo la organización didáctica de la clase por el docente como elemento integrador de todo el proceso teórico revisado anteriormente, donde la enseñanza se pretende se

encuentre centrada en el alumno y no en el docente, cuyos objetivos se encuentren determinados por el grupo y no por el maestro, donde se acentúen los cambios de actitudes no de los cambios en el plano intelectual y se desarrolle la cohesión por el grupo y no se limite la misma.

Donde se distinga mayor participación de los estudiantes, se promueva la interacción entre alumnos, el profesor acepte las aportaciones erróneas de los alumnos, el grupo decida sus propias actividades, se estimule la discusión de las experiencias personales de los alumnos, los alumnos muestren una responsabilidad evidente por la evaluación y sea el maestro quien interprete las ideas y sentimientos de los alumnos cuando se muestre necesario para el progreso de la clase.

Dado lo anterior, en cada sesión se especifica el propósito de la realización de la actividad las actividades que corresponden tanto al participante como al docente, la utilización de técnicas didácticas y recursos materiales, el tiempo de realización, la organización del grupo y el producto de trabajo por parte de los participantes.

## CURSO – TALLER

### “ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE PROMUEVEN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL IDIOMA INGLES EN SECUNDARIA”

EXPOSITOR RESPONSABLE:	Profa. Delia Edith González Santos
DIRIGIDO A:	Docentes del área de Inglés
NIVEL EDUCATIVO:	Secundaria
DURACIÓN:	20 Horas.
NUMERO DE SESIONES:	5 Sesiones.
NUMERO DE PARTICIPANTES:	X
HORARIO:	De 8.00 hrs. A 13.00 hrs.
OBJETIVO GENERAL:	Proporcionar al docente participante al curso-taller elementos teórico-metodológicos que contribuyen en el mejoramiento de su práctica educativo-pedagógica.
OBJETIVOS PARTICULARES:	Que el docente fundamente las actividades que propone en el aula bajo el enfoque comunicativo desde la perspectiva teórica del constructivismo. Que el participante desarrolle su creatividad en la elaboración de materiales didácticos y en el diseño de actividades comunicativas.



PROPUESTA METODOLOGICA PARA PROMOVER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DEL IDIOMA INGLES EN SECUNDARIA.

TEMA Y SUBTEMAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DEL EXPOSITOR	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	TECNICAS DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ORGANIZACIÓN GRUPAL	PRODUCTO DE TRABAJO
<b>SESION NO 1</b> MÉTODO COMUNICATIVO "Enfoque" "Objetivos" "Principios" "Papel del alumno" "Papel del docente" "Tipo de materiales" "Nivel de la lengua" "Teoría del aprendizaje" "Tipo de actividades"	Identificar las características del Método Comunicativo con la finalidad de que los profesores fundamenten las actividades que realizan en clase	2 Descripción del Método comunicativo 3 Distribución de subtemas a los participantes para ser expuestas las actividades de cada uno	1 Redacción de actividades comunicativas usuales en clase de inglés  4 Diseño de actividades comunicativas por unidad y grado escolar 5 Ejemplificación	De la Demostración  Epositiva  Fóhpa 66  De la Demostración  De la Demostración	Fotocopias.  Tarjetas de subtemas  Rotafolio per - per bond marca doris de agua	30 minutos 50 minutos 15 minutos 80 minutos 45 minutos 40 minutos	Grupal  Grupal Equipos de 8 participantes Equipos de 8 participantes Grupal Grupal	De la sesión se obtiene el diseño de actividades comunicativas por unidad y por grado escolar

TEMA Y SUBTEMAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DEL EXPOSITOR	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	TECNICAS DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ORGANIZACIÓN GRUPAL	PRODUCTO DE TRABAJO
TECNICAS DE ENSEÑANZA "Definición" "Principales Técnicas" "Diseño de técnicas de enseñanza para la clase comunicativa de idiomas"	Utilizar diversas técnicas en la enseñanza de idiomas, con la finalidad de que el alumno desarrolle sus habilidades lingüísticas  Que los participantes utilicen las técnicas de enseñanza y elaboren otras técnicas que les permitan mejorar su práctica pedagógica	1 Distribución a los participantes de un foliado con las principales técnicas y explicación de las mismas  4 Intercambio de técnicas	2 Empleo de una técnica por los equipos para ejemplificar un tema 3 Diseño de técnicas de enseñanza y elaboración de fichero de técnicas	Del diálogo  De la experiencia Corritos  Lluva de ideas	Fotocopias  Fichas de trabajo, hojas blancas Fichas de trabajo y bibliográficas	80 minutos 80 minutos 70 minutos 30 minutos	Grupal  Equipos de 5 participantes Equipos Grupal	De la sesión se elabora un fichero con técnicas de enseñanza que contribuye en la planeación de actividades en la clase

TEMA Y SUBTEMAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DEL EXPOSITOR	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	TECNICAS DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ORGANIZACIÓN GRUPAL	PRODUCTO DE TRABAJO
ACTIVIDADES LUDICAS "Importancia del juego en el aula" "Uso didáctico de las actividades ludicas en la enseñanza de idiomas" "Ejemplos de actividades ludicas"	Que los participantes diseñen actividades donde el juego promueva el aprendizaje de los contenidos curriculares, con la finalidad de que el alumno se sienta motivado y se divierte mientras aprende	1 Análisis de la importancia del juego en el aula  4 Análisis de la importancia del cuento, la leyenda, la fábula, la parábola, la muestra, trabalenguas, crucigramas, ficheros, las rimas, etc	2 Diseñar actividades ludicas para cada grado 3 Ejemplificar un "x" tema con las actividades diseñadas	Lluva de ideas Corritos Demostrativa Mesa redonda	Fotocopias	30 minutos 50 minutos 50 minutos 80 minutos	Grupal Equipos  Grupal	De la sesión se obtiene el diseño de actividades ludicas y estrategias de trabajo con la música, el teatro, el cuento, las leyendas, crucigramas

TESIS CON LA DE ORIGEN

TEMA Y SUBTEMAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DEL EXPOSITOR	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	TECNICAS DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ORGANIZACIÓN GRUPAL	PRODUCTO DE TRABAJO
MATERIALES DIDACTICOS Y MATERIALES - ALTERNATIVOS Diferencias entre ambos tipos de materiales Diseño de materiales didácticos Empiezo de materiales auténticos en el desarrollo de temas	Que el docente emplee los materiales auténticos de que se dispone en la cotidianidad para ejemplificar sus clases y logre así la atención de los alumnos, así mismo que logre interacción con los materiales didácticos de que dispone para la realización de su clase	2 Explicación de las diferencias entre ambos tipos de materiales  4 Exposición de conclusiones	1 Proporcionar ejemplos de Material didáctico y ejemplos de Materiales auténticos	Del Diálogo	Láminas, envolturas de elementos empaques de productos instructivos, marcadores láminas, envolturas de elementos empaques de productos instructivos, marcadores	30 minutos	Grupal	De la sesión se elabora un material didáctico para cada unidad y grado educativo
			3 Elaboración de materiales didácticos y exposición del tema que refuerza	Expositiva		80 minutos	Grupal	
				Corrosivos		110 minutos	Equipos	
						20 minutos	Grupal	

TEMA Y SUBTEMAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES DEL EXPOSITOR	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	TECNICAS DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	ORGANIZACIÓN GRUPAL	PRODUCTO DE TRABAJO
ORGANIZACIÓN DIDACTICA DE LA CLASE. Aprendizaje significativo Organización de materiales en el aula Interacción docente ALUMNO Tipos de aprendizaje El aprendizaje significativo	Que el docente organice la clase de tal forma que atienda las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, generando en ellos un aprendizaje significativo	1 Organización de los temas para proporcionarlos a los participantes para ser expuesto  4 Revisión de las exposiciones y análisis de cada uno 5 Conclusiones	1 Organización de los temas para proporcionarlos a los participantes para ser expuesto	Individual  Expositiva Lluvia de ideas	Sobres con temas  Videocámara televisión y videocasetera	20 minutos	Individualmente	Exposición de una clase por cada participante de 3 a 5 minutos
			2 Elaboración de un plan de sesión			30 minutos	Individualmente	
			3 Exposición de un tema			100 minutos 80 minutos	Individualmente Grupal	
						30 minutos		

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

# CONCLUSIONES

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CONCLUSIONES.

El presente trabajo de investigación se realizó en una comunidad donde la población estudiantil presenta muchas problemáticas en relación con el plano familiar, por ello, sus intereses motivacionales difieren haciendo heterogéneos los grupos de alumnos asistentes a la escuela donde fueron tomados los datos de la muestra para la realización de la investigación de campo.

La didáctica de la clase favorece el trabajo en el aula y lo hace ameno, contribuyendo así en la adquisición de experiencias por los alumnos en la realización de actividades en inglés. Por lo anterior, el profesor es un integrante esencial del proceso enseñanza-aprendizaje que contribuye no solo en la transmisión de contenidos a los muchachos, sino también en la formación de hábitos, estrategias de estudio, de aprendizaje y en general una formación valoral.

La formación psico-pedagógica y científico-técnica del docente le proporciona la facultad de guiar al alumno en su aprendizaje, pero la formación didáctica del mismo le acrecienta las posibilidades de transmitir correctamente los contenidos curriculares. Por lo que éste trabajo de investigación identifica y desarrolla lo referente a las estrategias metodológicas que promueven un aprendizaje significativo en el estudiante de inglés en el nivel escolar secundario.

El desarrollo de las clases en forma preparada (planeada) requiere de tiempo, dedicación y esfuerzo, el integrar aspectos novedosos y con fundamento para la propia práctica pedagógica del docente, aunque en la actualidad aún se presentan aspectos tales como: la improvisación en el aula, el fundamento empírico de los conocimientos que transmite el docente a los alumnos, la desorganización y el delegar responsabilidades hacen que la clase de inglés en

secundaria carezca de significación y por ende no contribuya en el desarrollo integral del alumno.

Otro aspecto a mencionar y que se presenta como una limitante para el logro de los objetivos es la cantidad de alumnos asistentes por grupo a la clase de inglés, así como también mencionar la infraestructura de la escuela y los recursos didácticos que se poseen. Lo anterior se menciona por el hecho de que no es lo mismo trabajar con grupos pequeños de alumnos que con grupos numerosos; debido a que el estimular, motivar, explicar, corregir, examinar y evaluar es un proceso que debiera ser realizado de manera individual, a lo que en las escuelas públicas es un proceso que muchas de las veces se realiza de manera general.

Las comunidades como los alumnos, también son distintas unas de otras, lo mismo ocurre con los alumnos de distinto grado y con los grupos; es por ello que si el profesor considera la amplia gama de posibilidades que tiene para impartir su clase, éste facilitaría el aprendizaje de los alumnos, además que la distinción que existe entre concepciones tales como: Técnicas, actividades, estrategias, recursos, dinámicas, etc. le permite al docente no solo emplear las ya existentes, sino que también le permite integrarse en la labor educativa del trabajo organizacional al diseñarlas, dependiendo de las necesidades y requerimientos de un grupo determinado el cual presenta ciertas características conductuales y de aprovechamiento académico.

Cabe añadir que existen ciertas estrategias metodológicas que favorecen el trabajo con ciertos grupos, lo cual no resulta enteramente satisfactorio con otros grupos y es ahí cuando el análisis y diagnóstico de necesidades de la población estudiantil arroja los datos correspondientes a saber cuál forma de trabajo adoptar, hacer uso del bagaje teórico de que se dispone y diseñar actividades encaminadas a desarrollar las habilidades lingüísticas en los alumnos: Hablar, oír, escribir y entender.

El sentido más completo del quehacer docente y de la educación integra lo referente al aspecto pedagógico que fundamenta e integra una clase. Así se mencionan como principales componentes a considerar en el desarrollo de una clase: El docente, el alumno y el contenido; teniendo por tanto cada uno, ciertos requerimientos que debe presentar. En primera instancia el contenido a transmitir es de orden científico, es decir que no cambia porque existe una generalidad. El segundo aspecto: el alumno, quien debe mostrar interés, dedicación, limpieza, organización y constancia y por último en tercer lugar se menciona: al docente quien debe mostrar una actitud de interés, amabilidad, respeto, preparación y de igual manera constancia. (Contenido, interés por ejercer la docencia y formación didáctica -poder transmitir los conocimientos.)

La investigación realizada favorece el hecho que los alumnos expresen sus preferencias sobre la manera como a ellos más les agrada aprender, en relación con las actividades que se realizan en el aula y el hecho de que todos participan de alguna manera en las actividades; existen aquellas que prefieren, ya que contribuyen a desarrollar la habilidad que cada uno de ellos posee. Por tanto la participación del pedagogo en la clase de idioma en secundaria contribuye en cuanto al aspecto organizacional del trabajo docente, en virtud de su preparación y fundamentación teórico-práctico.

Las necesidades mencionadas anteriormente de las comunidades escolares, de los alumnos y de los docentes cambian día con día, haciendo de la innovación en el aula un aspecto esencial ya que si la creatividad del docente en la misma logra despertar el interés y mantenerlo en los alumnos éstos lograrán un aprendizaje que supere lo realizado solo en el estudio con los libros, es decir de manera tradicional.

Existen también limitantes a mencionar que impiden la generalización de lo aquí expuesto ya que las necesidades de nuestros alumnos son distintas. El trabajo de investigación realizado, se subdividió en dos apartados que integraron

cuestiones de fundamentación y de encuesta a los alumnos. Lo que conlleva a saber que cuando la motivación de un alumno estudiante de inglés en secundaria se incrementa por medio de las actividades que propone el profesor de grupo, entonces ésta contribuye en el aprendizaje del alumno en una forma significativa ya que se mantendrá no solo para la acreditación del bimestre o de la asignatura, sino que el alumno se apropiará de los contenidos, los hará suyos y los empleará en futuras situaciones o cuando lo considere pertinente.

Por lo anteriormente expuesto se concluye que el trabajo del docente es determinante para el alumno en su aprovechamiento escolar y por ende las estrategias que emplee le favorecerá o bien fortalecerá el vínculo teoría-práctica.

Muchos fueron los factores favorables y negativos que incidieron en la realización del presente trabajo y que quedan inciertos, ya que la formación del docente no es un aspecto acabado de la educación, se tienen día con día innovaciones e integración de cuestiones creativas por su parte, además de considerar las problemáticas que la población docente vive día a día en distintos aspectos como el académico, el familiar, el social, religioso, etc.

La implementación de diversas actividades en la clase debe dirigirse a desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas del alumno que son: el hablar, escuchar, escribir y comprender; además de la utilización de materiales auténticos que son los elementos que en todo momento podemos poner en contacto con los estudiantes ya que conforman la realidad del alumno, además de la utilización de diversos recursos didácticos que hagan del alumno un ser pensante y creativo, activo en la producción de ideas y conceptos, que exprese de diversas maneras su conocimiento y fortalezca con sus vivencias y experiencias su aprendizaje académico, haciendo la integración y vinculación de la escuela con su propia vida.

El presente trabajo permite la reflexión del docente por conocer los lineamientos de su quehacer didáctico y su labor docente, ya que permite conocer las fuentes primarias que influyen en los alumnos en el estudio de un idioma: su propia motivación, sus razones particulares, deseos e intereses personales.

Por ello, se distingue que la principal problemática a la que se enfrenta un maestro de idioma en secundaria es la conducta, ya que es ahí donde las aptitudes del alumno se inician y posiblemente se acentúe en las escuelas públicas porque es ahí donde la mayoría de los estudiantes se encuentran solos en su devenir educativo, a lo que en las escuelas particulares el apoyo de los padres de familia es completo y la infraestructura y materiales con que cuentan las instituciones educativas es suficiente y adecuada y permite al alumno la adecuada elección del área de conocimiento que corresponde a su preferencia e inclinación.

Pero, respecto de lo anterior se menciona la calidad del trabajo que muchos jóvenes logran en las secundarias públicas del estado de México es sorprendente así como también el interés y dedicación que muestran algunos docentes de idiomas.

Por lo anterior y en relación con el aspecto de la sociedad, las condiciones de la escuela junto con las carencias y limitaciones que se presenten, considero es importante mencionar que el pedagogo cuenta con la formación teórico-metodológica que le permite proponer en relación con el aspecto organizativo de las clases, en cuanto al área de la didáctica se refiere y con ello atender el aspecto de la formación de los estudiantes que integra un todo, la apropiación de contenidos declarativos, (el saber qué) el desarrollo de contenidos procedimentales (saber hacer) así mismo el aprendizaje de contenidos actitudinales que integra los valores, las actitudes y las normas en el joven estudiante de nivel secundaria.



# ANEXOS



2. En clase me gusta escuchar música mientras trabajo.  
No            un poco            mucho            muchísimo
3. En clase me gusta aprender jugando.  
No            un poco            mucho            muchísimo
4. En clase me gusta aprender conversando.  
No            un poco            mucho            muchísimo
5. En clase me gusta aprender viendo dibujos, películas, videos.  
No            un poco            mucho            muchísimo
6. Prefiero tomar notas de toda la clase por escrito.  
No            un poco            mucho            muchísimo
7. Me gusta tener mi propio libro de texto.  
No            un poco            mucho            muchísimo
8. Me gusta que explique todo el profesor.  
No            un poco            mucho            muchísimo
9. Me gusta que el profesor nos dé ejercicios para practicar.  
No            un poco            mucho            muchísimo
10. Me gusta que el profesor me ayude a expresar lo que quiero.  
No            un poco            mucho            muchísimo
11. Me gusta que el profesor que indique mis errores.  
No            un poco            mucho            muchísimo
12. Me gusta que el profesor me deje localizar mis errores.  
No            un poco            mucho            muchísimo
13. Me gusta estudiar sólo el inglés.  
No            un poco            mucho            muchísimo
14. Me gusta trabajar en pareja.  
No            un poco            mucho            muchísimo
15. Me gusta trabajar en equipos pequeños.  
No            un poco            mucho            muchísimo
16. Me gusta trabajar en grupo.  
No            un poco            mucho            muchísimo
17. Me gusta practicar inglés con mis compañeros fuera de clase.

- |     |  |         |       |            |
|-----|--|---------|-------|------------|
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 18. | Me gusta estudiar gramática.   |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 19. | Me gusta aprender palabras nuevas.                                     |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 20. | Me gusta practicar sonidos y pronunciación.                            |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 21. | Me gusta aprender vocabulario viéndolo.                                |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 22. | Me gusta aprender vocabulario oyéndolo.                                |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 23. | Me gusta aprender vocabulario haciendo cosas.                          |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 24. | En casa me gusta aprender al leer periódicos en inglés.                |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 25. | En casa me gusta aprender viendo la televisión en inglés.              |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 26. | En casa me gusta aprender escuchando casetes en inglés.                |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 27. | En casa me gusta aprender estudiando con libros en inglés.             |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 28. | Me gusta aprender platicando en inglés con mis amigos.                 |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 29. | Me gusta aprender viendo u oyendo hablar a personas extranjeras.       |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo  |
| 30. | Me gusta emplear el inglés en tiendas, trenes, etc.                    |         |       |            |
|     | No   | un poco | mucho | muchísimo. |
| 31. | Cuando no entiendes algo en inglés, pides a alguien que te lo explique |         |       |            |
|     | No   | a veces |       | a menudo   |
| 32. | ¿Tratas de entender una parte de lo que escuchas en inglés?            |         |       |            |
|     | No   | a veces |       | a menudo   |



## PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA ESC. SEC 0651. "GRAL VICENTE GUERRERO"

Los alumnos tienen habilidades de aprendizaje que de manera natural poseen y que mediante las actividades que ellos realizan en su casa o en la escuela se perfeccionan, también poseen ciertas preferencias en relación con la forma como les agrada aprender, por ejemplo ciertos niños prefieren realizar actividades que tengan que ver con la lectura, tal vez otros prefieran escribir, otros escuchar conversaciones en inglés, tal vez prefieran ver, hablar, o inclusive en la forma como se aprende en el aula en relación con la dinámica del docente.

Existen aquellos alumnos que se muestran hasta cierto punto dependientes del docente, es decir que requieren del apoyo completo del docente, su explicación, su corrección y existen aquellos alumnos que realizan las actividades encomendadas en el aula de manera independiente, es decir que realizan sus actividades y solicitan el apoyo del docente para corregir, verificar o explicar pero realizan sus actividades solos.

A continuación, se presentan las gráficas correspondientes a la forma como los alumnos de la institución mencionada con anterioridad prefieren aprender. Las gráficas se presentan por grado y por aspecto de aprendizaje, en primera instancia los alumnos de primero, posteriormente de segundo, posteriormente de tercer grado y al final se presenta el gráfico que engloba las preferencias más altas de los alumnos de cada grado, haciendo una comparación entre las mismas.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS.

En la escuela Secundaria Oficial General No. 0651 "Gral. Vicente Guerrero" en el Turno Matutino, fue aplicado un cuestionario a los alumnos, primero uno de 5 preguntas y posteriormente uno de 45 preguntas para conocer sus preferencias de aprendizaje del total de la población escolar, por cada grado, fue aproximadamente el 80% de alumnos quienes contestaron los cuestionarios.

El primer cuestionario aplicado contiene aspectos generales de la clase; para lo cual, la respuesta abierta permitió el que los alumnos se expresaran libremente. El segundo cuestionario contiene preguntas las cuales se engloban en las habilidades del estudiante y sus preferencias por aprender.

Fueron un total de 108 niños de 135 alumnos los encuestados de primer grado, constituyendo así el 80% de la población. De los alumnos de Segundo año, un total de 81 alumnos de 96 que asisten a clase lo respondieron, constituyendo así el 84.37% y de los alumnos de tercer grado, 72 niños de 90 constituyen el 80% del alumnado encuestado.

Las preguntas formuladas en el segundo cuestionario pueden ser englobadas en aspectos diferentes atendiendo preferencias de aprendizaje como: Aprendizaje visual, Aprendizaje Auditivo, Escrito, de comprensión, visual, aprendizaje por medio de la manipulación de objetos, de forma independiente o con estrecho apoyo por parte del profesor.

De las encuestas realizadas a los alumnos, en relación con los factores que determinan la motivación en ellos en el aprendizaje del idioma inglés, lo cual favorece significativamente en el aprendizaje de los mismos; aportaron elementos que proporcionan lineamientos metodológicos distintos de los

empleados en el aula hasta el momento. Existen aspectos que convergen en los comentarios realizados por los alumnos de primero, segundo y tercer grado respecto del primer cuestionario que versan sobre cinco preguntas de las cuales ellos remiten:

Les agrada la materia de inglés porque es una asignatura novedosa y en ella pueden interpretar las melodías que les agradan y saben que ésta es útil para el futuro, ya que les permite comunicarse y que se expresen. Enfatizan el hecho de que aunque es difícil y aburrida, en ocasiones también es divertida y contribuye en la superación personal de los alumnos. Algunos alumnos expresan que no les agrada del todo la asignatura porque en ocasiones no le entienden e inclusive cabe mencionar que de todos los alumnos encuestados sólo 8 alumnos mencionaron que no les agrada la asignatura y 4 más que no les agrada del todo.

Un aspecto curioso de mencionar es que los alumnos expresan los motivos por los cuales les agrada la asignatura, aspectos como: La música, los poemas, la lectura, los diálogos, las expresiones, carteles, anuncios, etc. aunque otros expresan que desconocen los motivos que tienen o los elementos que les impulsan en el estudio del idioma inglés o bien los motivos por los cuales ésta asignatura les agrada.

Los alumnos de tercer grado coinciden en diferentes aspectos con alumnos de primer grado y segundo grado, aunque también expresan que el idioma es importante en el aspecto laboral y por ello y el hecho de que en el nivel posterior tendrán como asignatura el idioma.

La utilidad del idioma en éste nivel radica en que proporciona los elementos básicos para comunicarse en inglés, para entender mensajes, melodías, películas, etc. constituyendo bases de estudios del idioma en niveles educativos posteriores (preparatoria) Cabe añadir que en el ámbito laboral, la utilidad de



saber un idioma es en tanto que las posibilidades de obtener empleo se incrementan con una preparación integral del alumno. Dentro de las experiencias de los alumnos respecto del aprendizaje del idioma, existen aquellas que les proporcionan un sentido que vincula su realidad educativa con la realidad social, es decir que existe inclusive la inquietud por visitar otros países, principalmente Estados Unidos, sea por trabajo o bien por estudios.

La mejor manera de aprender inglés es por medio de canciones interpretadas a capela o con música grabada, juegos en la clase, el trabajo en distribuciones de clase distintas como: parejas, tríos, equipos, filas, grupo, etc. el trabajo de diálogos iguales o distintos para los equipos, la realización de lecturas, silabeo de palabras, adivinanzas, trabalenguas, etc.

La realización de dibujos, cuestionarios, entrevistas, vocabularios, el pasar al pizarrón, la elaboración de maquetas, los concursos, acertijos, dictados, declamaciones, escenificaciones, el uso de videocasetes y audio casetes, cuentos, periódicos, revistas, traducciones, etc. Que la clase tenga una organización específica, que se desarrolle por medio de ejemplos, además cabe mencionar que además del trabajo didáctico se debe cuidar el aspecto humanitario, personal que nos mueve a comportarnos con amabilidad, respeto, paciencia y buen carácter.

Así como existen elementos que son de agrado para los alumnos en clase existen otros que son desagradables como: la dificultad que presentan algunos temas, los verbos, la carencia de material didáctico, los exámenes, las traducciones, la dificultad en la pronunciación de palabras, la conducta de los alumnos, etc., el hecho de que la clase sea aburrida, el que se les deje solos en la realización de ejercicios, que no se proporcionen ejemplos, los escritos sin dibujos, el hecho de que no se presente el sentimiento en la realización de actividades, el gusto por realizarlas y la actitud de los alumnos.

Los alumnos expresan sus sentimientos, experiencias e ideas respecto de la clase y sugieren que se trabajen los temas por medio de actividades dinámicas como las que se mencionaron anteriormente, el carácter tanto del docente como de los alumnos, el realizar actividades al aire libre, el control escrito por el docente de participaciones y en general de aprovechamiento de los alumnos, la formación de equipos de aprendizaje, la continua utilización del diccionario, el promover la participación de actividades diversas en la escuela; también el desarrollar la creatividad personal, el uso de incentivos en la clase como puntos, participaciones, el empleo de mesas redondas, el que todo se mencione inglés-español, el que los exámenes bimestrales se relacionen con lo oral, el trabajar con música de fondo, etc.

Las preguntas realizadas a los alumnos en el primer cuestionario son: ¿Te gusta la materia de inglés? ¿Porqué? ¿Cuál es la utilidad de aprender un idioma en este nivel escolar? ¿Cómo te gusta aprender más en la materia de inglés? ¿Qué te desagrada de la materia de inglés? ¿Consideras que la materia se debe impartir de manera diferente? SUGERENCIAS. Y respecto los cuestionamientos pertenecientes al segundo cuestionario, se integra un ejemplo en los anexos. Las entrevistas fueron realizadas a 108 alumnos de un total de 135 niños asistentes regularmente a clases, constituyendo el 80% de la población de primer grado y un total de 81 alumnos de 96 estudiantes de segundo grado, teniendo el 84.37% y de los alumnos de tercer grado 72 de 90 alumnos formando el 80% de la población de la escuela antes citada.

El segundo cuestionario aplicado a los alumnos integra preguntas que forman diversos bloques o aspectos, es decir que dan cuenta de diferentes tipos de aprendizaje como: el aprendizaje visual, auditivo, escrito, de comprensión, oral, por medio de la manipulación de objetos, de aprendizaje realizado de manera independiente (autodidacta) y por último el aprendizaje dependiente del docente, en apoyo estrecho con él.

Existe un agrado de los alumnos en realizar diferentes actividades bajo distintas formas de trabajo, aunque ninguno de los porcentajes obtenidos en las preferencias de aprendizaje no rebasan el 60% lo que se traduce en que los alumnos no manifiestan ninguna actividad como su favorita y todas representan mas o menos lo mismo para ellos. Los alumnos de tercer grado manifiestan mayor interés por la realización de actividades de lectura de comprensión y el desarrollo de actividades donde manipulen objetos, representando el 52% del total de la población y el índice mayor que representan respecto de todas las actividades. Es decir que ninguna actividad representa más del 52% del agrado o preferencia de los alumnos.

Aunque existe un alto índice de alumnos que no expresan sus inquietudes respecto del aprendizaje del idioma, el 70% al 48% de alumnos carece de elementos motivacionales en el aprendizaje del idioma. Como lo muestra el gráfico, se hace necesario el incrementar la motivación de los alumnos, el realizar una clase dinámica que cubra con las expectativas de los alumnos, el favorecer actividades que promuevan la expresión verbal de los alumnos y puedan ellos entonces comunicarse, el que desarrollen sus habilidades y destaque su participación en la asignatura.

## **DIAGNOSTICO.**

A los alumnos de la generación 2000-2001 del Turno Matutino de la Escuela Secundaria No. 0651 " Gral. Vicente Guerrero" les fue aplicado un cuestionario con la finalidad de conocer sus preferencias de aprendizaje y con base en el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios se tiene que los alumnos requieren de un incremento en los factores motivacionales que les impulsan en el estudio del idioma inglés, ya que los índices porcentuales no rebasan el 52% de las preferencias de los alumnos.

Los estudiantes presentan la necesidad de cubrir aspectos diferentes que contribuyan en su desarrollo educativo integral, favoreciendo la habilidad lingüística que posean, sea en función de habilidades pasivas o activas; de las primeras (escuchar y leer) y de las segundas (hablar y escribir)

Del enfoque comunicativo que fundamenta el trabajo en el aula de idiomas se hace necesaria la promoción de actividades que favorezcan el plano comunicativo, ya que de los alumnos de primer grado solo el 37% expresan su preferencia por tales actividades y el 35% de alumnos de segundo grado y el 43 % de los alumnos de tercer grado.

También se puede mencionar que a la mayoría de los alumnos 43% 58% y 49% de los alumnos de primero, segundo y tercer grado respectivamente les agrada trabajar de manera independiente, es decir que saben que cuentan con el apoyo del docente, pero que son ellos los que se apropian del conocimiento y buscan la manera de crearlo.

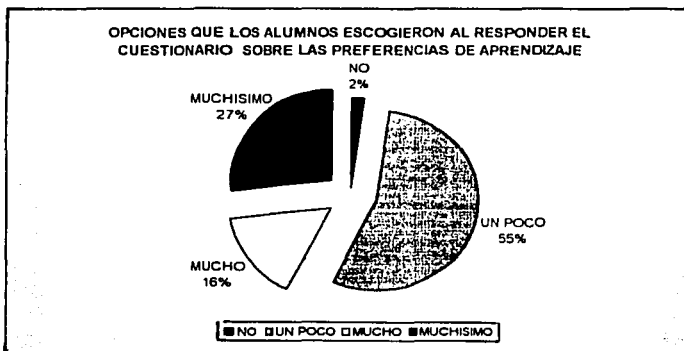
La promoción de actividades llamativas en el aula, debe considerar los intereses, necesidades e inquietudes de los adolescentes y hacer que cualquier actividad por sencilla que parezca sea atractiva al alumnado haciendo que sean ellos los que transformen, los que hablen, lean, escriban, se comuniquen, dibujen, manipulen, intercambien e innoven, ya que lo que los alumnos expresan es que el docente es quien realiza en mayor medida estas actividades en el aula haciendo del alumno un ser pasivo.

Otro aspecto que debe tomarse en cuenta es que los alumnos vinculen lo que aprenden en la escuela con su vida cotidiana, relacionando los contenidos curriculares sea con diálogos, fragmentos de melodías, anuncios, etc. ya que de ésta manera el estudiante podrá identificar la importancia del estudio del idioma y el agrado por el mismo al querer de igual manera expresar sus sentimientos en inglés.

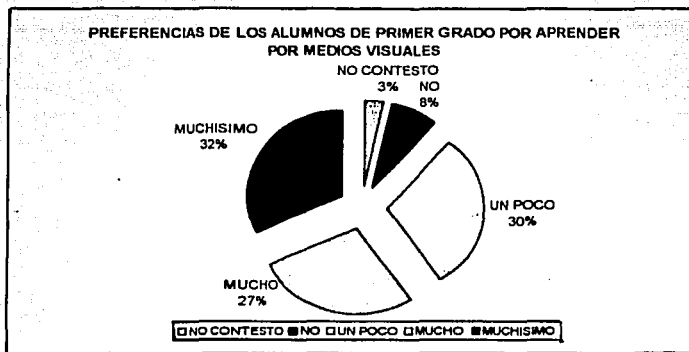
La realización de diversas actividades en clase desarrolla las cuatro habilidades lingüísticas en el alumno además de que les proporciona un incremento en el interés del mismo ya que todos tienen la oportunidad de practicar el idioma desarrollando sus habilidades y satisfaciendo así sus preferencias.

Para conocer la manera como ellos prefieren aprender se redactaron las preguntas en función de los siguientes rubros: aprendizaje por medios visuales, de comprensión auditiva, de expresión escrita, de comprensión de lectura, de expresión oral, por medio de la manipulación de objetos, de manera independiente y dependiente del profesor. De lo cual los aspectos con mayores índices de aprendizaje

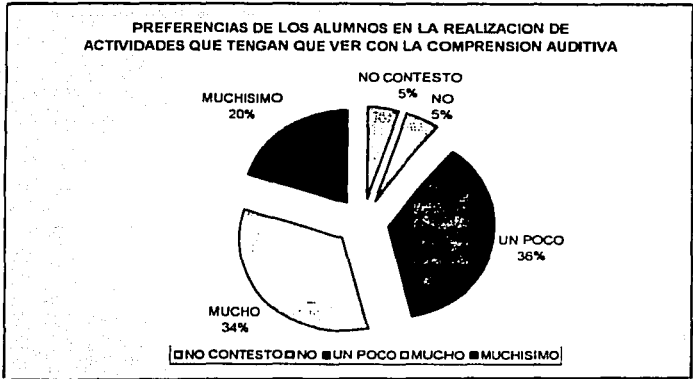
## PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE DE ALUMNOS DE PRIMERO.



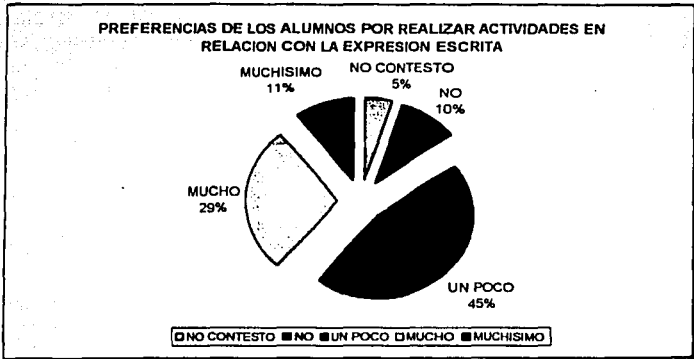
Los alumnos en la realización de la encuesta para conocer sus preferencias de aprendizaje, utilizaron en mayor medida la opción UN POCO para expresar sus preferencias, lo que significa que no están muy convencidos por las actividades que se realizan en la clase de inglés, aunque ésta sí les agrada.



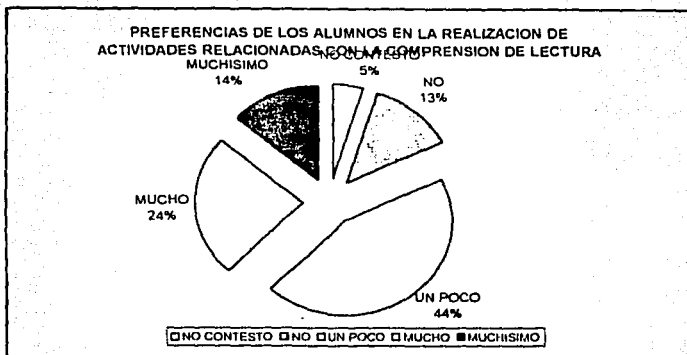
La utilización de materiales visuales en la clase de inglés requiere de mucha creatividad, la cual se puede emplear desde que el alumno se encuentra inserto en un mundo que hace diario el uso del idioma en todos momentos y diferentes actividades.



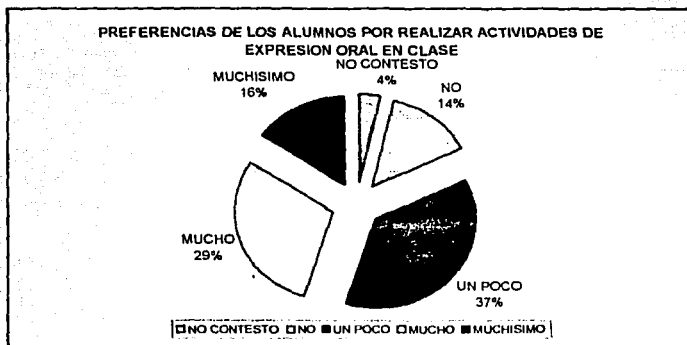
La realización de actividades como canciones, dictados, diálogos, etc son actividades representativas de lo anterior, mostrando gran aceptación a las mismas.



La expresión escrita es uno de los elementos constantes en todo el aprendizaje de un idioma y es por ello que tiene tanta importancia su estudio a nivel secundaria ya que posee las bases del idioma en todos los aspectos y también para estudios posteriores.

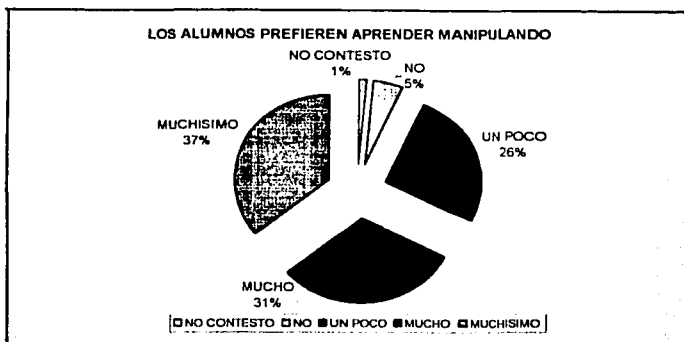


La preocupación de los alumnos en todo momento se refleja en el hecho de que que deben tener herramientas de trabajo, es decir estrategias de lectura que les permitan apropiarse del conocimiento de cualquier documento que deseen conocer.

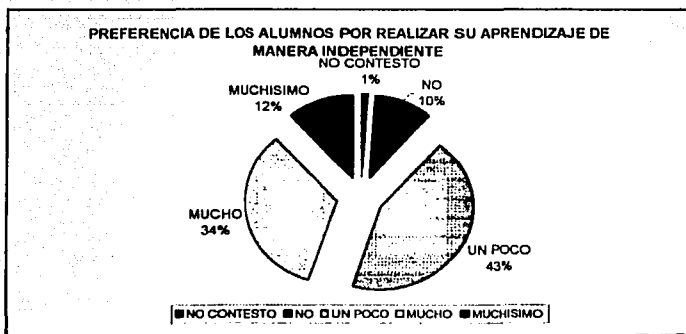


La mayoría de los alumnos siempre comparten la idea de que lo más divertido en la clase de inglés es el aspecto oral, ya que les llama la atención y de hecho, hay alumnos que tienen la habilidad al respecto destacando en actividades que requieren de la activa participación oral del alumno, aunque también se distinguen aquellos alumnos que aunque les agrada la materia no tienen la habilidad para poder hacerlo.



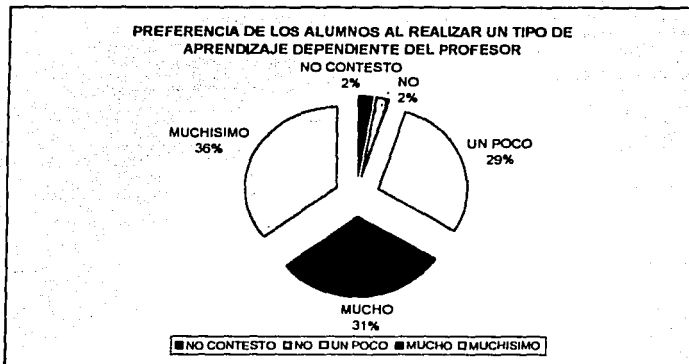


Los porcentajes que se observan en el gráfico, demuestran que a los alumnos les interesa más el empleo y desarrollo de actividades activas que de las pasivas como: escribir y oír, que las ya mencionadas: hablar y mencionadas: hablar y comprender.

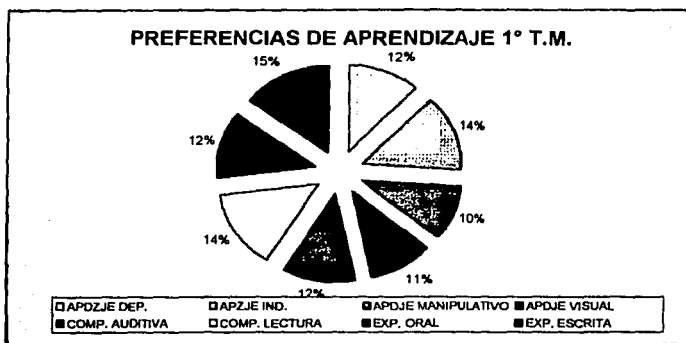


Los alumnos de primer grado son independientes en la medida que retoman del profesor aquellos elementos que requieren para apropiarse del conocimiento y que por consiguiente favorece el desarrollo de habilidades en ellos.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



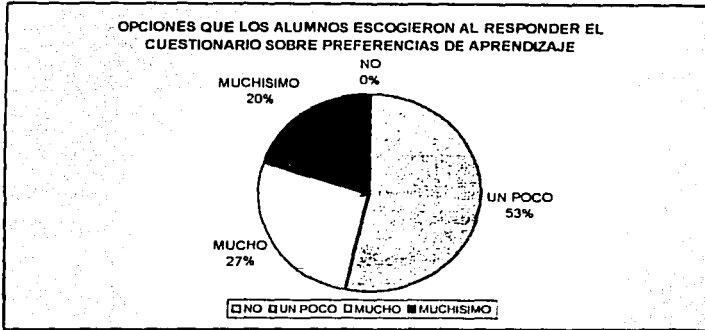
La consideración de los alumnos en cuanto a la participación activa del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, radica en que es quien tiene que tener el conocimiento de la materia que imparte: Inglés, posteriormente la habilidad de transmitirlo y los conocimientos metodológicos para ello.



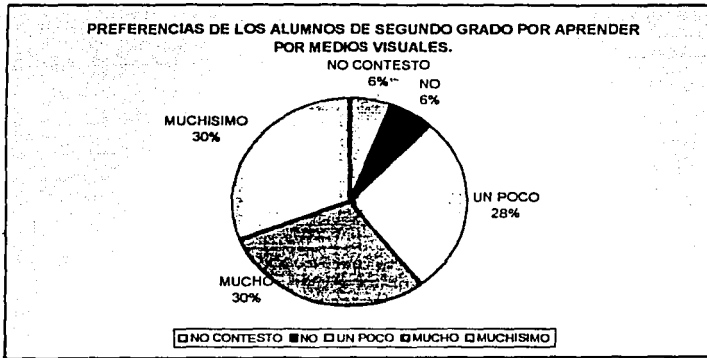
Se puede observar que todas las actividades en relación de todas las maneras de aprender guardan estrecha relación y equidad, por lo que se entiende que todos tienen la misma disposición de trabajar y aprender, realizando cualquier actividad que se le encomiende.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

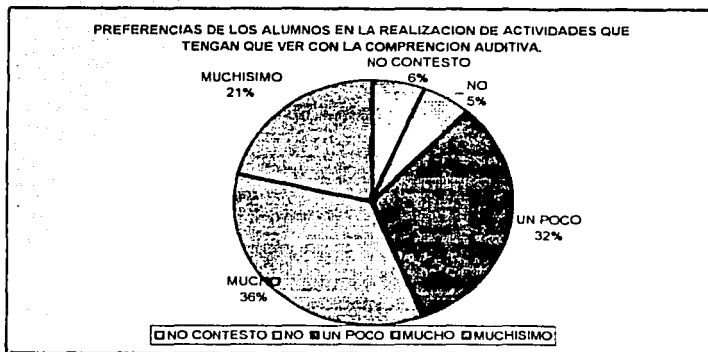
### PREFERENCIA DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE SEGUNDO.



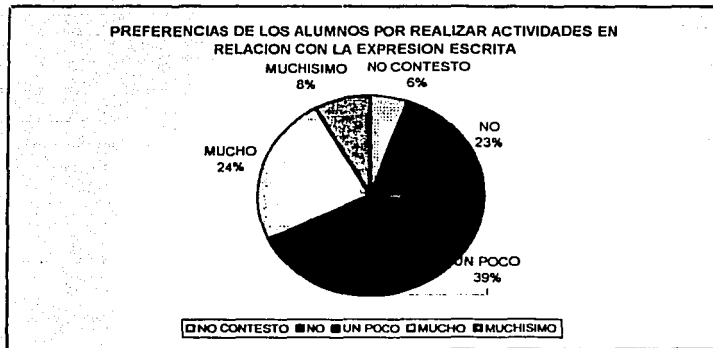
El gráfico muestra que de los 81 alumnos que respondieron el cuestionario al proporcionar sus ideas expresaron en mayor medida la opción UN POCO.



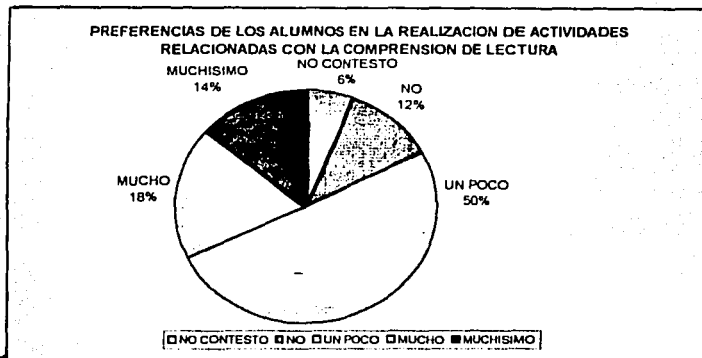
Es de interés emplear elementos visuales en la clase para reforzar y propiciar el aprendizaje por medio de estos materiales que pueden ser: flash cards, wall charts, videos, cassetts, tarjetas, etc..



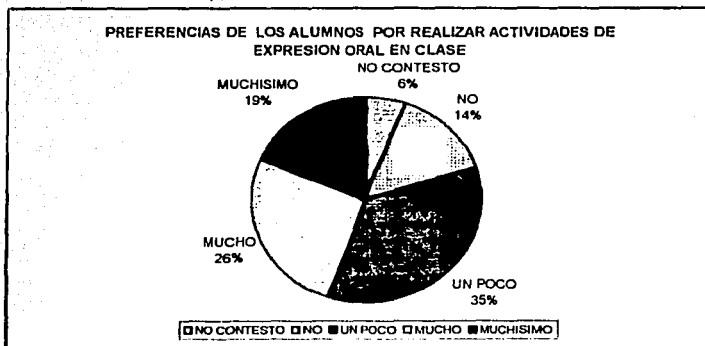
La comprensión auditiva se relaciona con actividades tales como: el emplear melodías y diálogos en el trabajo de equipo o pareja o tan solo escuchar las indicaciones del profesor.



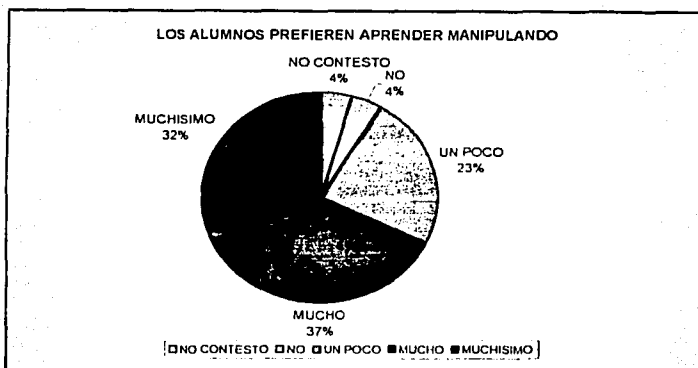
El 39% de alumnos expresa que es un poco lo que les agrada emplear la expresión escrita en la clase de inglés, donde se integran actividades relacionadas con la gramática, con enunciados, etc.



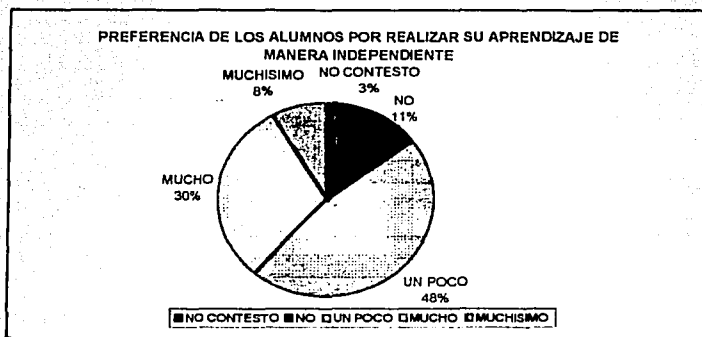
Los alumnos de segundo grado expresan que las actividades pasivas no les agradan aunque en los datos estadísticos que proporcionan expresan, supongo que por tratarse de grupos numerosos el agrado por realizar actividades que tienen que ver con la comprensión de lectura.



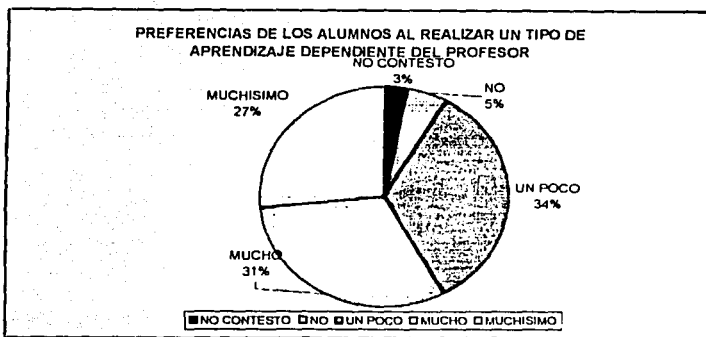
Muchas son las actividades orales que pueden ser empleadas en el aula para contribuir en el desarrollo de la habilidad en los educandos como los vocabularios, expresiones, diálogos, participaciones, interpretación de canciones, etc.



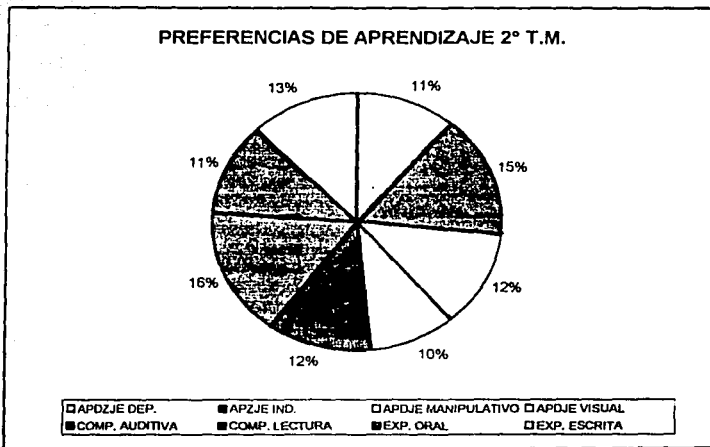
Un alto porcentaje de alumnos consideran que al manipular objetos, se puede construir el aprendizaje de mejor manera ya que se encuentran en contacto directo, sea en representaciones escénicas en realización y empleo de materiales didácticos diversos incluyendo los documentos auténticos.



Son innumerables las razones por las cuales los alumnos tratan de ser independientes en su aprendizaje, específicamente en los idiomas ya que es aquí donde se enfrentan a una realidad que supera todo proceso didáctico medio empleado, es por aquello que solo recurren a solicitar apoyo y dirección en los momentos precisos.



Siempre son necesarias las explicaciones del profesor al realizar determinada actividad, aunque en ésta gráfica la mayoría de los alumnos consideran que es importante que el profesor proporcione los elementos de contenido necesarios para la clase.

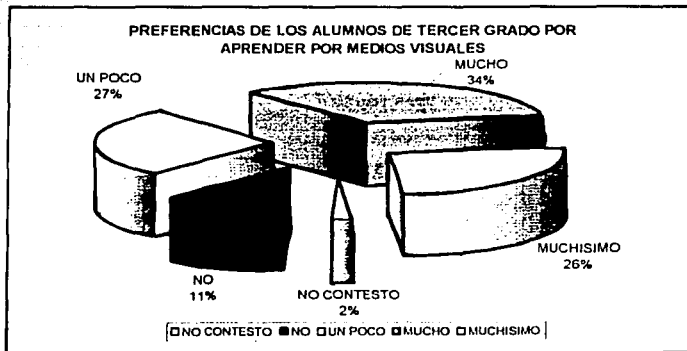


Los alumnos de segundo año no expresan de manera extrema que sea solo una la actividad o un tipo de aprendizaje el que propicie el aprendizaje del idioma en la clase, y expresan en cambio un equilibrio en sus preferencias de aprendizaje.

## PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE TERCERO



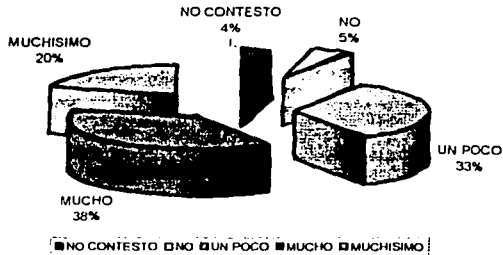
De los cuestionarios que fueron aplicados a los alumnos de tercer grado turno matutino de la escuela ya citada, y de un cuestionario de 45 preguntas, los alumnos eligieron una de las cuatro opciones presentadas que fueron: NO, UN POCO, MUCHO Y MUCHISIMO, según el grado de su preferencia y se observa en la gráfica que la mayoría de los niños optaron por expresar su preferencia utilizando la opción UN POCO, seguida de MUCHO, MUCHISIMO y no.



La gráfica anterior muestra que la utilización de material didáctico visual, proyección de películas, de observación y demás es una manera que los alumnos prefieren para aprender el idioma.

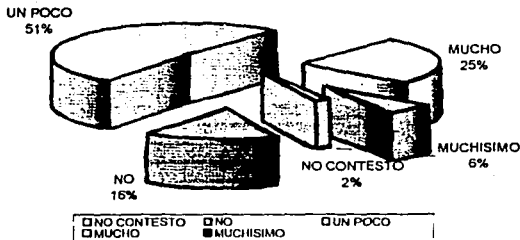


**PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS EN LA REALIZACION DE  
ACTIVIDADES QUE TENGAN QUE VER CON LA COMPRESION AUDITIVA**



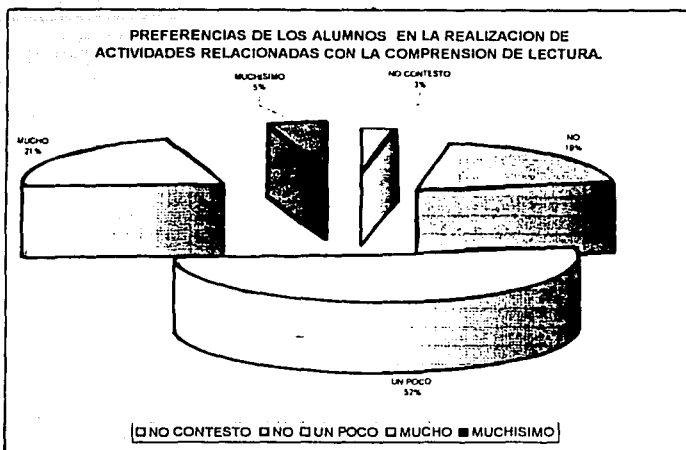
La mayoría de los alumnos expresa una preferencia por la realización de actividades que tienen que ver con la comprensión auditiva, es decir el escuchar, siendo un ejemplo de ello el empleo de canciones en la clase de inglés y los diálogos,

**PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS POR REALIZAR ACTIVIDADES EN  
RELACION CON LA EXPRESION ESCRITA**

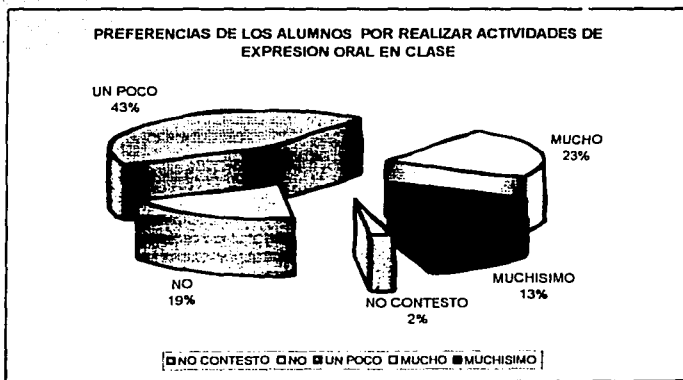


Los porcentajes muestran que a la mayoría de los alumnos les agrada realizar actividades que tengan que ver con la expresión escrita, aunque expresan que es poco su agrado.

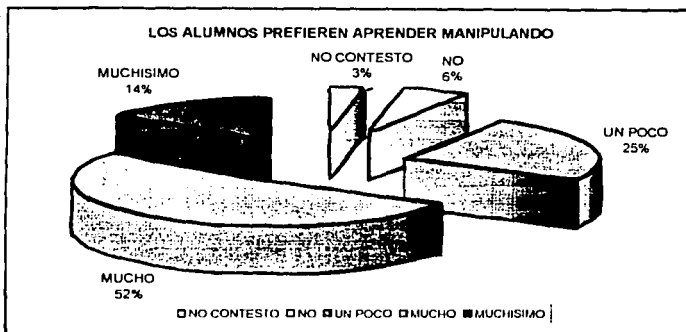
**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Las actividades que tienen que ver con la comprensión de lectura no es una que prefieran realizar aunque la mayoría expresa que les agrada un poco.



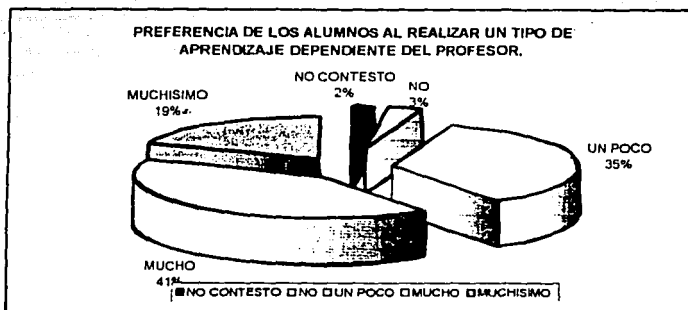
Los alumnos expresan que les agrada la realización de actividades donde se emplee la expresión oral, aunque también no muestran que sea la que ellos prefieren para aprender en la clase de inglés.



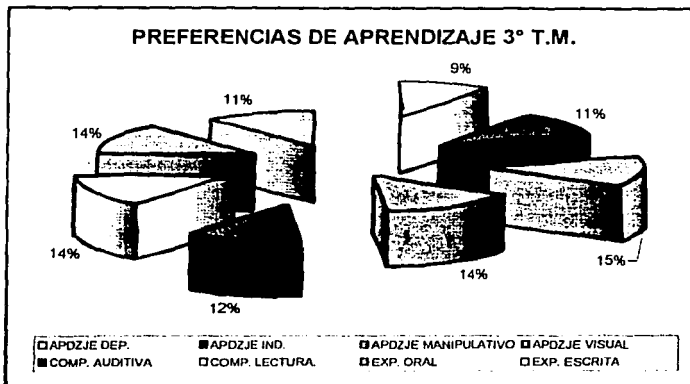
A la mayoría de los alumnos les agrada aprender en la clase de inglés, por medio de la manipulación de material didáctico, ya sea en su elaboración o empleo en distintas actividades de aprendizaje, ya sea también en el uso de juegos didácticos, siendo ésta también una de las formas que a ellos les gusta mucho realizar.



El aspecto relacionado con el aprendizaje independiente tiene que ver con el hecho de que los alumnos elijan de manera libre con quien desean trabajar en equipo, en pareja, etc. el hecho de que prefieran poseer sus propios elementos didácticos como libreta, el libro, trabajos, etc. y que soliciten el apoyo del profesor cuando lo requieran, no que se queden callados, pero que trabajen de manera autodidáctica.

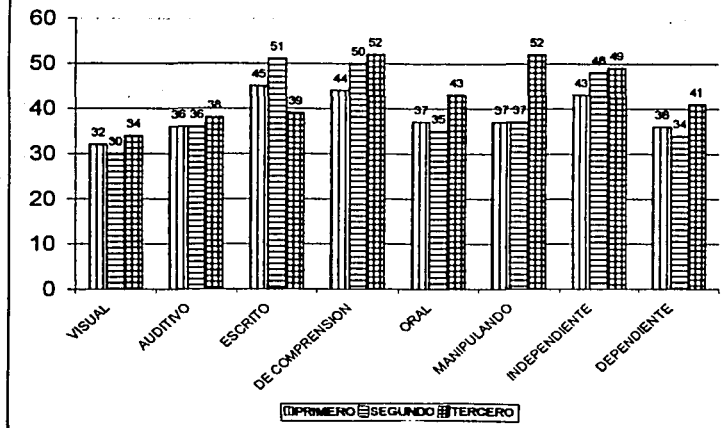


Los alumnos expresan les agrada mucho que el profesor se encuentre muy pendiente de las actividades que ellos realizan, de la organización de las actividades, de la forma de trabajo, de los aspectos de evaluación y en general, sea quien proporcione apoyo, ayuda, organización, ideas, etc.



La gráfica anterior muestra los tipos de aprendizaje que los alumnos prefieren en la realización de actividades en la clase de inglés; es decir en primera instancia, realizar actividades donde ellos pueden tocar, crear o emplear objetos, otras actividades donde tenga que ver la lectura, el empleo de escritos y gramática, de manera independiente, el hablar, el apoyo del profesor, la comprensión auditiva y por último el aprendizaje visual.

**PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DEL  
TURNO MATUTINO. ESC. SEC. 0651  
"GRAL VICENTE GUERRERO"**



Del total de la población encuestada: 261 alumnos de 321 alumnos tanto de primer, segundo como de tercer grado, constituyen el 81.30% de la población total de estudiantes del turno matutino de la escuela anteriormente citada.

Las gráficas presentadas muestran que el porcentaje mayor de alumnos de los tres grados académicos no excede del 52% de alumnos que expresan su agrado por la realización de distintas actividades de aprendizaje, de lo cual se considera que el 48% de alumnos restantes son el bloque de alumnos que realiza las actividades encomendadas por el profesor de manera tal que no expresan su agrado o desagrado por las mismas, de lo que se sustenta la carencia de elementos motivacionales para hacer que los alumnos realicen las actividades plenamente convencidos de lo que hacen y las razones por las cuales deben asistir y prepararse en la escuela, y no solo asistir por la costumbre, por que los padres así lo indican o bien tan solo para aprender a leer y escribir.

De lo anterior se busca incrementar el interés de los alumnos en la realización de actividades que tienen que ver con diferentes maneras de aprender un idioma, además de que los contenidos que se tratan en el aula tengan una significatividad distinta para los alumnos, al integrarlos en su cotidianidad, es decir que sean aplicables, reales y útiles en la vida del educando. Por tanto se busca que el índice de alumnos que expresan sus opiniones favorables se incremente considerablemente.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

# BIBLIOGRAFIA

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

1. Alonso, Catalina; M. Domingo J. Gallego and Peter Honey. **Los estilos de aprendizaje**. Recursos e instrumentos psicológicos -procedimientos de diagnóstico y mejora- Bilbao. 3ª. Ed. El mensajero. 1997.
2. Álvarez Cora, Juan. **Metodología de la investigación**. México D. F. EDAMEX. 1994. 196pp.
3. Arroyo Garrido, Saturnino. **Teoría y Práctica de la Escuela Actual**. México-España. Siglo Veintiuno de España Editores. 1992. 248 pp.
4. Ausubel, David; P.D. Novak, Joseph; Hanesian, Helen. **Psicología Educativa**. <Un punto de vista cognoscitivo. México. Ed. Trillas. 1996. 2a ed. 623pp.
5. Beal, George M; Bohlen Joe M. and Raudabaugh J. Neil. **Conducción y acción dinámica del grupo**. Buenos aires. Ed. Kapelusz. Título original: Leadership and dynamic group action. Publicada por "The Iowa state university press", Ames, Iowa, EE. U.U.
6. Brown H, Douglas. **Principles of Language, Learning and Teaching**. New Jersey. Ed. Prentice Hall Regents. 1994. 3a ed. 347pp. San Francisco State University. Englewood Cliffs.
7. Carrasco, José Bernardo. **Técnicas y Recursos para el desarrollo de las clases**. Madrid. Ed. Rialp. S. A. 1997. 3a ed. 258 pp.
8. Carrasco, José Bernardo y Juan Basterretche Baigñol. **Técnicas y recursos para motivar a los alumnos**. 4ª ed. Ed. Rialp S.A. Madrid España. 1998. 255.pp.
9. Cerceña, José Luis. Jr. **Elaboración de trabajos de investigación bibliográfica**. Universidad de Sinaloa.
10. Cirigliano, Gustavo F. J. y Villaverde, Aníbal. **Dinámica de grupos y educación**. -Fundamento y técnicas. México. Ed. El ateneo S.A. de C.V. 17ª ed. 1992. 238pp.
11. Coll. Cesar, Et. Al. **El constructivismo en el aula**. España. Ed. Graó. 1999. 9ª ed. 183 pp.

12. Coronas, Alonso; Rita and Cucala Campos, Elisa. **Psicología evolutiva y de la educación**. Teoría y práctica -Psicología y Educación- No 12 Barcelona. 1996. 2ª Ed. Eub. 231 pp.
13. Delval, Juan. **Crecer y Pensar**. -La construcción del conocimiento en la escuela. México. Ed. Paidós. 1998. 376pp.
14. Dupont, Pol. **La dinámica de la clase**. Madrid. Ed. Narcea. S.A. de ediciones. 1982. 221pp. Título original: la Dynamique de la clase. Traducción por Bárbara Aravena.
15. Flores Ochoa, Rafael. **Hacia una Pedagogía del conocimiento**. Colombia. Ed. Mc. Graw Hill. 1998. 311 pp.
16. García Hoz, Víctor. **Formación de Profesores para la Educación Personalizada**. <Tratado de Educación personalizada. Madrid. Ed. Rialph. S.A. 1996. No. 32. 463pp.
17. Gauquelin, Françoise. **Desarrolle su memoria**. Método Richaudeau. París. Ed. Mensajero. 443 pp. Título original: "Developper Sa Memoire".
18. Giuseppe Nérci, Ímideo. **Hacia una Didáctica General Dinámica**. Buenos Aires. Ed. Kapelus. 1985. 3ª ed. 607 pp. (Biblioteca de Cultura Pedagógica)
19. González Garza, Ana María. **El enfoque centrado en la Persona**. - Aplicaciones en la Educación. México. Ed. Trillas. 1996.
20. González, José Luis. **Educación, Libertad y Compromiso**. Pamplona. Ed. EUNSA. Ediciones. Universidad de Navarra S.A. 1992. 312pp.
21. González Torres, Mari Carmen. **La motivación académica**. Sus determinantes y pautas de intervención. Pamplona. 1997. Ed. Eunsa. Ediciones. Universidad de Navarra. 191 pp.
22. Gotzens, Concepción. **La Disciplina Escolar**. -Prevención e intervención en los problemas del comportamiento escolar. México. Ed. ICE-HORSORI. 1997. no. 24 239 pp. (Cuadernos de educación)
23. H. Douglas Brown. **Teaching by principles** -An Interactive Approach to Language Pedagogy. United States of America. Ed. Prentice Hall Regents 1994. 467pp.
24. Huerta Ibarra, José. **Organización Lógica de las Experiencias de Aprendizaje**. (Cursos básicos para formación de profesores) México. Ed. Trillas, 1996. Vol. 3. 174 pp. Área: Sistematización de la Enseñanza.



25. Kozak, Débora; Kriscautzky, Marina; Díaz, María Beatriz. **Caminos Cruzados.** –Constructivismo y Contenidos Escolares. Argentina. Ed. AIQUE. 1994. 129 pp.
26. Lemus, Luis Arturo. **Pedagogía.** Temas fundamentales. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 1984. 348pp. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Serie: Teoría e Historia de la Educación.
27. Littlewood, William. **La enseñanza de la comunicación oral.** –un marco metodológico- Barcelona-buenos-aires. México. Ed. Paidós. 1994. 143pp. Título original: Teaching oral communication a. Methodological framework publicado en Inglés por Blackwell, Oxford, Cambridge. España. Traducción por Elisa Sanz Aiza.
28. Littlewood, William. **La enseñanza comunicativa de idiomas.** –Introducción al enfoque comunicativo- España. Ed. Cambridge university press. 1998. Título original: communicative language teaching 1981. Traducción por Fernando García clemente pp. 103
29. Logan, Frank A. **Fundamentos de Aprendizaje y Motivación.** México. Ed. Trillas. 1976. 278pp. Título en Inglés: "Fundamentals of Learning and Motivation.
30. Lomas, Carlos; Osorio, Amparo y Tucson, Amparo **Ciencias del Lenguaje, Competencia Comunicativa y Enseñanza de la Lengua.** – Papeles de la Pedagogía. Barcelona. Buenos Aires. Ed. Paidós. 1997. 117 pp.
31. L. Good, Thomas. Jere Brophy. **Psicología Educativa Contemporánea.** Mexico. Ed. Mc Graw Hill. 1997. 5a ed. 575 pp. Título Original: Contemporary Educational Psychology. 1980 by Longman Publishing USA Traducción por: Jorge Alberto Velásquez Arellano.
32. M. Jahoda. M. Deutsch. S.W. Cook. C. Selltiz. **Métodos de investigación en las relaciones Sociales.** Madrid. Ed. Rialp S.A. 8ª ed. Título original: Research Methods in Social Relations. España. 1976. 670 pp.
33. **Manual de Pedagogía y Psicología.** España. Ed. Océano, grupo editorial. 1998. Vol. 1. 708 pp. Título original en Inglés: Practising Educational Psychology. Boston. 1981. por Houghton Mifflin Company.

34. Nervi, Juan Ricardo. **Didáctica Normativa y Práctica Docente.** México Ed. Kapelusz. Mexicana. S.A. de C.V. 1985. 262 PP. ( Colección Actualización Pedagógica)
35. Nunan, David. **El diseño de Tareas para la clase comunicativa.** Col. Cambridge de Didáctica de lenguas. Ed. Cambridge University Press. 1998. Título original: Designing Tasks for the communicative Classroom. Cambridge. 1989 por María González Davies. España. 232pp.
36. Pla, Laura. Et. Al. **Enseñar y aprender inglés en la educación secundaria.** - Cuadernos de formación del profesorado.- Educación secundaria. Barcelona. Ice/ Horisori, 1997. Vol. 13. 229pp. (Coordinadora: Laura Pla)
37. Richard-Amato, Patricia A. **Making it Happen.** -Interaction in the second language classroom. From Theory to practice New York. Ed. Longman 2a ed. 1996. 480pp.
38. Richards Jack C. and Lockhart Charles. **Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas.** España. Ed. Cambridge university press. 1998. Título original: Reflective teaching in second language classrooms. 1994. Traducción de Juan Jesús Zaro.
39. Richards Jack C. and Rodgers Theodore S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas.** España. Ed. Cambridge university press. Título original: approaches and methods in language teaching. Publicado por: Cambridge university press, 1986. Traducción por José m. Castillo. 1998. 173pp.
40. Serafín, María Teresa: **Cómo se estudia, La organización del trabajo intelectual.** Barcelona. Ed. Paidós. 1991.
41. Scrivener, Jim. **Learning Teaching.** -A guidebook for English language teachers. Ed. Heinemann. (The Teacher Development Series) Great Britain. 1994. 218pp.
42. Solé, Isabel. **Estrategias de lectura.** Colección MIE. Materiales para la innovación educativa. No. 137. España. 1999. Ed. Grao ice. 176pp.
43. Yelon, Stephen L. y Weinstein, Grace W. **La psicología en el aula.** México. Ed. Trillas. 1991. 615pp. Título original: A Teacher's world. Psychology in the classroom.
44. Zabala Vidiella, Antoni. **La práctica educativa como enseñar.** España. Ed. Grao. 1998. 231pp.

45. Zarzar Charur, Carlos. *Temas de Didáctica. Reflexiones sobre la función formativa de la escuela y del profesor.* –Apoyo Académico. México. Ed. Patria. 1996. 81pp.

#### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.

46. *Enciclopedia General de la Educación.* Ed. Océano. España. 1999. Vol. 1,2,3.
47. Ferrauti, H. *Las actividades docentes de incentiación.* En revista del instituto de investigaciones educativas No. 57 año 13 Buenos Aires. 1897. p. 21-50
48. Forum. *English Teaching Forum.* Volume 36. Number 2 April-June 1998. A journal for the teacher of English. 64pp.
49. Huertas, Juan Antonio. *Motivación. Querer Aprender.* Psicología cognitiva y Educación. Argentina. Ed. Aique. 1997. 412pp.
50. *Mextesol Journal.* Fall issue, 2000 Vol. 24. N.2 –Publicación de la Asociación Mexicana de Maestros de Inglés- Editores asociados. 110pp.
51. Not, Luis. *Las pedagogías del Conocimiento.* México. Ed. Fondo de Cultura Económica. (Sección de obras de educación) 1983. 404pp. Título original: Les Pédagogies de la Connaissance. 1979 Traducción por Sergio René Madero Báez.
52. Ortega Rosario; Luque, Alfonso y Cubero, Rosario. *Cero en Conducta. (Revista)* Año 11 Número 42-43 58pp. Agosto de 1996. *"Constructivismo y Práctica Educativa Escolar"* 2ª parte.
53. Ortega, Rosario; Luque, Alfonso y Cubero, Rosario. *Constructivismo y Práctica Educativa Escolar.* Primera parte. En revista: Cero en Conducta. Año 10 Número 40-41 Mayo-Agosto de 1995. 77p.
54. Sacristán, Gimeno; Pérez Gómez, A.I. *Comprender y Transformar la Enseñanza.* Madrid. Ed. Morata. 5ª ed. 1996. Colección: Pedagogía. 447pp. MANUALES.
55. *En punto 2.* No. 42 Montevideo. 1987. pp. 18-22 *-Estilos cognitivos y motivacionales.*