

EGE0000002887

PI

1128

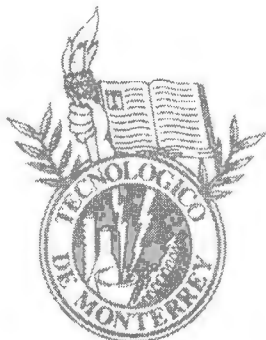
A2

SCB

2002

J

**INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL**



**LA APLICACIÓN DE LOS PROCESOS COGNITIVOS EN EL DESARROLLO
DEL ENFOQUE COMUNICATIVO EN EL APRENDIZAJE
DEL INGLÉS COMO IDIOMA EXTRANJERO:
EL CASO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS**

TESIS PRESENTADA

**COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN
COGNICIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE**

AUTOR: ANA BERTHA SOTO HINOJOSA

ASESORA: MTRA. ALMA ELENA GUTIÉRREZ LEYTON

ATLACOMULCO, EDO. DE MÉX., MAYO DE 2002



ACTA DE EXAMEN Y AUTORIZACIÓN DE LA EXPEDICIÓN
DE GRADO ACADÉMICO

Los suscritos, miembros del jurado calificador del examen de grado sustentado hoy por Ana Bertha Soto Hinojosa

en opción al grado académico de

Maestra en Educación con especialidad en Cognición en los Procesos de
Enseñanza - Aprendizaje

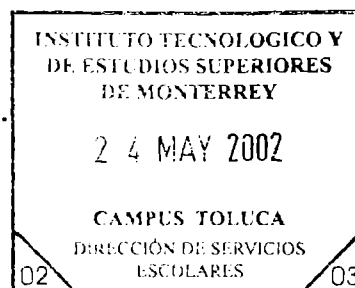
hacemos constar que el sustentante resultó **APROBADO POR UNANIMIDAD.**

El jurado calificador estuvo integrado por:

Mtra. Alma Elena Gutiérrez Leyton, Presidente.

Mtra. Graciela Murillo Paniagua, Sinodal 1.

Dr. Manuel Flores Fahara, Sinodal 2.



Hago constar que el sustentante, de acuerdo con documentos contenidos en su expediente, ha cumplido con los requisitos de graduación, establecidos en el Reglamento Académico de los programas de graduados del Campus Toluca.

Expídase el grado académico mencionado, con fecha 28 de mayo de 2002.

Ing. Lilián Nazheli Escamilla Hinojosa
Director de Servicios Escolares

Dr. Roberto Rueda Ochoa
Director General del Campus

Toluca, Edo. de México, a 24 de mayo de 2002.

DEDICATORIA

A mis padres,

por sembrar en mi la semilla de la inquietud

por aprender, conocer y compartir;

por brindarme su comprensión y apoyo

en todas las decisiones que he tomado en mi vida

y por darme la oportunidad de vivir.

EPÍGRAFE

Si tallamos el mármol, perecerá;
si tallamos el bronce, el tiempo lo borraré;
si erigimos templos, en polvo se convertirán;
pero...
si moldeamos la mente inmortal del hombre,
si le inculcamos principios nobles,
temor a Dios y amor al prójimo,
grabaremos en ella algo que el tiempo no podrá borrar
y que iluminará incesantemente toda la eternidad.

DANIEL WEBSTER

AGRADECIMIENTO

*

A mi asesora de tesis...

Mtra. Alma Elena Gutiérrez Leyton

y a mis lectores:

Dr. Manuel Flores Fahara y Dra. Graciela Murillo,

por su apoyo, comprensión, guía y orientación

durante el desarrollo del presente estudio de caso.

RESUMEN

La presente investigación tiene el propósito de develar la importancia y el efecto de la interrelación e importancia existente entre la aplicación de los diferentes procesos cognitivos como parte de la función del profesor en la enseñanza del inglés como lengua extranjera al organizar, planear y ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional.

La investigación la llevé a cabo en el grupo de segundo grado de la Especialidad de Inglés de la Licenciatura en Educación Secundaria del Plan 1999 de la Escuela Normal No. 3 de Atlacomulco, Edo. de México, en la asignatura de "Inglés I".

La metodología que apliqué fue cualitativa, con el método etnográfico en la modalidad de estudio de caso. Los instrumentos utilizados para recabar la información fueron la observación directa y la encuesta. La observación directa se llevó a cabo en el proceso enseñanza-aprendizaje de la clase de "Inglés I" con el propósito de detectar la planeación, organización, ejecución y dinámica de la clase que desarrolló el profesor Luis considerando los diferentes procesos cognitivos que utilizó como elementos clave en el aprendizaje de los alumnos y la metodología de enseñanza aplicada; en cuanto a los alumnos, se observó de forma directa su conducta y desempeño en clase y sus respuestas ante la forma de trabajo del docente.

Otro instrumento que le apliqué tanto al profesor Luis como a los alumnos fue la encuesta en la modalidad de cuestionarios y entrevistas con el propósito de complementar la información recabada a través de las observaciones realizadas.

Los resultados obtenidos fueron sorprendentes dentro de la práctica educativa manejada por el plan y programas 1999, ya que pide realizar una enseñanza basada en el aprendizaje significativo mediante el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional y el profesor Luis manejó una enseñanza de tipo tradicionalista. La preocupación principal del docente se centró en cubrir el programa de la asignatura a través de los contenidos manejados en los dos libros de texto básico que manejaron, por lo que su método de enseñanza se centró en el conductismo y en la memorización, sin considerar el análisis y comprensión de los contenidos mediante el desarrollo de las habilidades cognitivas, lo que ocasionó la falta de interés y motivación por parte de los alumnos, desembocando en un bajo nivel de aprendizaje.

Ante estos resultados, sugiero entre otras actividades, formar talleres que permitan a los docentes que enseñan inglés como lengua extranjera, conocer, analizar y aplicar las habilidades cognitivas que como seres racionales poseemos, mediante diferentes procesos y estrategias que les permitan aplicarlas en el proceso enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Además, dentro de la organización de estos talleres, se actualizará a los docentes que imparten la asignatura de inglés, sobre las características, funciones y aplicación del enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza del idioma inglés como una lengua extranjera.

INTRODUCCIÓN

El hombre a lo largo de su desarrollo y desenvolvimiento desde la época antigua hasta la actualidad se le ha considerado como un ser racional y gregario por naturaleza por lo que su interacción con el medio físico y social que le rodea es eminente, dicha interrelación le ha permitido desarrollar una serie de habilidades y capacidades cognitivas que ha desarrollado a lo largo de su vida y que a la vez, le han permitido crear, comprender y poner en práctica una serie de estrategias, actividades, métodos y técnicas que le ayudan a adquirir nuevos conocimientos o cimentar los que ya tiene, para posteriormente tomarlos como base en el aprendizaje de nuevas informaciones.

El desarrollo de los procesos cognitivos no se logra de manera aislada, sino ha través de la interacción con los demás, pues como dice Vigotsky (1962) a través de otros llegamos a ser nosotros mismos, porque los pensamientos no hacen al pensador por si mismo, ni el hombre puede alcanzar la libertad por si mismo, sino en la medida en que se desarrolle el otro generalizado; de esta forma, se permite la liberación y no la opresión de las capacidades creativas potencialmente encerradas en cada individuo.

Mi experiencia como docente a lo largo de dieciocho años en el nivel básico medio y superior y como profesora de inglés desde hace ocho años, me ha permitido formarme un panorama sobre la dificultad que los alumnos enfrentan en su proceso de aprendizaje de esta lengua, así como de las complicaciones que como profesora he tenido en la selección y aplicación de una serie de estrategias y técnicas que me permitan realizar la enseñanza activa de un idioma extranjero; sobre todo, al considerar que todo proceso de aprendizaje se relaciona tanto con

las experiencias previas, como con la capacidad de reflexionar, así como con los diferentes procesos cognitivos que como seres humanos poseemos y que nos permiten llegar a realizar aprendizaje autónomos y significativos.

Esta inquietud, me permitió iniciar la presente investigación buscando develar la importancia y el efecto de la interrelación existente entre la aplicación de los diferentes procesos cognitivos como parte de la función del profesor en la enseñanza del inglés como lengua extranjera al organizar, planear y ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación del enfoque comunicativo y funcional con los alumnos de segundo grado de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Especialidad de Inglés de la Escuela Normal de Atlacomulco, Edo. de México.

El presente estudio de caso está estructurado por siete capítulos que abordan la descripción de la investigación, marco contextual, marco teórico, metodología, resultados del trabajo de campo, análisis y triangulación, conclusiones y recomendación, además de la bibliografía y los anexos.

Utilicé la metodología cualitativo a través del método etnográfico mediante la modalidad del estudio de caso, permitiendo realizar un trabajo correlativo entre la investigación de campo con la investigación documental, centrando la atención en la práctica de la cognición como un esquema de acción práctica que relaciona al organismo con el medio ambiente en un proceso dinámico y coordinado, dando como resultado que todo lo aprendido se adquiera de manera consciente a través de funciones cognitivas de alto nivel.

INDICE DE CONTENIDOS

CONTENIDOS:	PÁGINAS:
DEDICATORIA.....	iii
EPÍGRAFE.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	viii
 CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:	
1.1 Antecedentes.....	13
1.2 Tema de estudio.....	16
1.3. Objetivos.....	16
1.4. Preguntas de Investigación.....	16
1.5 Limitaciones.....	17
1.6 Delimitaciones.....	18
1.7 Importancia de la investigación.....	19
 CAPÍTULO II: MARCO CONTEXTUAL:	
2.1 Escenario.....	22
2.2 Contexto.....	23
2.2.1 Mi función como coordinadora de colegio.....	28
 CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO:	
SISTEMA COGNITIVO:	
3.1 Desarrollo del sistema cognitivo.....	30
3.2 El enfoque cognitivo del aprendizaje.....	32

3.3 Procesos cognitivos	39
3.4 Habilidades cognitivas.....	62
3.5 Aprender a aprender	64
3.6 Estrategias cognitivas.....	72
3.7 Los resultados del aprendizaje cognitivo.....	84
3.8 Elementos que conforman el desarrollo del pensamiento.....	85
3.9 Modelo instruccional de West, Farmer y Wolff.....	91
ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL:	
3.1 Enfoque comunicativo y funcional.....	93
3.2 Comprensión y expresión de significados sociales: E. C. y F.....	98
3.3 Componentes del enfoque comunicativo y funcional: Hymes.....	99
3.4 El enfoque comunicativo y funcional en el salón de clases.....	102
3.5 Funciones básicas del lenguaje.....	105
3.6 Las habilidades lingüísticas en el enfoque comunicativo y funcional.....	106
3.7 La enseñanza de la lengua extranjera en la escuela secundaria.....	107
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA:	
4.1 Fundamentación.....	116
4.2 Descripción metodológica.....	117
4.3 Participantes.....	118
4.4 Procedimientos.....	119
4.5 Instrumentos.....	120
4.5.1 Observación.....	121
4.5.2 Encuesta.....	122

CAPÍTULO V: RESULTADO DEL TRABAJO DE CAMPO:

5.1 Observaciones realizadas.....	124
5.2 Aplicación de encuesta.....	129
5.2.1 Cuestionario aplicado al profesor y alumnos.....	130
5.2.2 Entrevista aplicada al profesor y alumnos.....	140
5.2.3 Aplicación de la técnica FODA al profesor del grupo.....	146

CAPÍTULO VI: ANÁLISIS Y TRIANGULACIÓN:

6.1 Etapa de análisis y triangulación.....	148
--	-----

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES:

7.1 Conclusiones.....	155
7.2 Sugerencias.....	158
Referencias bibliográficas.....	161

ANEXOS:

Anexo I: Acuerdo 269.....	165
Anexo II: Mapa Curricular de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Especialidad de Inglés	170
Anexo III: Cuestionario aplicado al profesor del grupo.....	171
Anexo IV: Entrevista realizada al profesor del grupo.....	174
Anexo V: Técnica FODA aplicada al profesor del grupo.....	176
Anexo VI: Cuestionario sobre preparación profesional.....	177
Anexo VII: Cuestionario aplicado a los alumnos.....	178
Anexo VIII: Entrevista aplicada a los alumnos.....	180

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

A partir del establecimiento del carácter obligatorio de la educación secundaria y en el marco de la reforma de la educación básica puesta en marcha a partir de 1992, se estableció un nuevo plan y programas de estudio para este nivel (SEP, Plan y Programa de Estudio. Educación Básica. Secundaria, México 1993), tiene como propósito principal otorgar prioridad al desarrollo de las habilidades intelectuales básicas (la lectura, la escritura, el razonamiento matemático, la capacidad de seleccionar y usar información) que constituyan la condición para aprender permanentemente y para actuar con iniciativa y eficacia en las múltiples situaciones de la vida cotidiana.

Se espera que la educación secundaria contribuya a consolidar la adquisición de conocimientos básicos acerca del mundo natural y social, así como a la formación de actitudes y valores que son necesarios para la convivencia social y para participar críticamente en la comunidad y en la sociedad.

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria sobre la base del artículo 5 del Acuerdo 269 (anexo I), establece que "las asignaturas que integran el campo de formación específica, los contenidos básicos de sus programas de estudio y las orientaciones académicas para el diseño y la elaboración de dichos programas, serán determinados por la Secretaría de Educación Pública en el mapa curricular (anexo II) y las disposiciones normativas que emitirá por cada una de las especialidades" (Programa para la Transformación

y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. Licenciatura en Educación Secundaria. Especialidad: Lengua Extranjera [Inglés], 2001)

Los cambios se expresan en la organización de los contenidos y en las orientaciones para la enseñanza de cada asignatura que conforma el plan de estudios de educación secundaria, en el caso de la asignatura de inglés, se pretende familiarizar a los alumnos con el aprendizaje de una lengua extranjera a través del contacto directo con ella para adquirir los conocimientos básicos que permitan usarla para comprender lo que se escucha, se lee, se escribe y se habla, considerando los medios que se tienen al alcance para adquirir la confianza y seguridad necesaria que permitan usar formas sencillas de expresión, mediante el desarrollo de habilidades intelectuales que desarrollen y apliquen los enfoques propuestos en el Plan y Programas de Estudio 1999.

Los campos de formación del nuevo plan y programas de educación 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria, tienen como propósito contribuir al mejoramiento de la práctica docente, buscando que los futuros profesores adquieran las competencias y la sensibilidad para actuar como educadores de adolescentes y que además, sean capaces de trabajar con los contenidos de la asignatura de la especialidad en la que se forman para responder mejor a las características, intereses y necesidades de los adolescentes para lograr los propósitos establecidos en este nivel educativo.

Para atender estas necesidades, el mapa curricular (anexo II) de la licenciatura en educación secundaria se compone de tres campos:

- Formación general: Para todos los profesores de educación preescolar, primaria y secundaria.

- Formación común: Para todos los profesores de educación secundaria.
- Formación específica: Para la enseñanza de una especialidad.

Además, maneja tres áreas de actividad:

- a) Las actividades principalmente escolarizadas.
- b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar.
- c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

El nuevo plan y programas de estudios del Plan 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria en la Especialidad de Inglés, busca que la enseñanza del inglés como lengua extranjera, maneje la adquisición y la práctica de diferentes procesos cognitivos que le permitan al alumno aprender a través del enfoque comunicativo y funcional para promover las habilidades lingüísticas básicas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura)

Uno de los rasgos característicos de la enseñanza comunicativa de idiomas es de acuerdo con las ideas de Littlewood (1989), que el enfoque comunicativo y funcional presta atención sistemática tanto a los aspectos funcionales como a los aspectos estructurales de la lengua, combinándolos en una perspectiva globalmente comunicativa. En este contexto, es importante considerar la aplicación de los procesos cognitivos que el alumno ha desarrollado a lo largo de su vida para que el enfoque comunicativo y funcional funcione de mejor manera.

1.2. Tema de estudio

Importancia que tiene la aplicación de los procesos cognitivos en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional.

1.3 Objetivos

- 1.3.1 Analizar la interrelación que existe entre la organización, planeación, ejecución, y el funcionamiento de los procesos cognitivos en el uso del enfoque comunicativo y funcional en el aprendizaje de una lengua extranjera en los alumnos de segundo grado de la Escuela Normal de Atlacomulco.
- 1.3.2 Analizar la función del docente como promotor de procesos cognitivos en la aplicación del enfoque comunicativo y funcional en la adquisición de una lengua extranjera como parte de la organización, planeación y ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje.
- 1.3.3 Identificar los diferentes procesos cognitivos que se aplican en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través del enfoque comunicativo.

1.4 Preguntas de investigación

La presente investigación de estudio de caso, estuvo guiada por las preguntas de investigación que a continuación se mencionan:

- 1.4.1 ¿Existe alguna interrelación entre la organización, planeación, aplicación y el funcionamiento de los procesos cognitivos en la enseñanza del inglés mediante el enfoque comunicativo y funcional?
- 1.4.2 ¿El docente que imparte inglés organiza, planea y ejecuta el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de los procesos cognitivos como medio que permite aplicar el enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de un idioma extranjero en los alumnos de segundo grado de la Escuela Normal de Atlacomulco de la especialidad de Inglés?
- 1.4.3 ¿Qué tipo de procesos cognitivos se aplican en el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?

1.5 Limitaciones

Durante el desarrollo de la investigación, se presentaron algunas situaciones que limitaron el desarrollo del presente estudio de caso, una de ellas fue la selección de la muestra, en este aspecto, los alumnos de cuarto grado pertenecen a la última generación del Plan y Programas de Estudio 1985, lo cual significa que los alumnos están estudiando con un plan de estudios que acredita su carrera como Licenciatura en Educación Media (LEM) en la Especialidad de Inglés, por lo que el mapa curricular aborda asignaturas, tiempos, créditos y una metodología y organización diferente a la marcada en el plan de estudios del plan 1999.

Por su parte, los alumnos de primer grado aún no llevan la asignatura de inglés (se inicia en el tercer semestre) y los alumnos de tercero grado, están manejando la asignatura de "Inglés II", es la primera generación que inició con el desarrollo

del plan de estudios 1999, terminarán la carrera durante el ciclo escolar 2002-2003, pero el profesor Juan (así lo llamé para proteger la identidad del docente de la asignatura), quien imparte la asignatura, es una persona muy especial en cuanto a permitir que sus clases fueran observadas constantemente por alguna persona externa a los integrantes del grupo y solo me permitió hacer una visita a su grupo.

El presente estudio de caso lo llevé a cabo en el segundo grado de la especialidad de Inglés del plan de estudios 1999, con la autorización previa del profesor Luis (así llamé al profesor investigado para proteger la identidad del titular de la asignatura) para realizar las observaciones y la aplicación de las encuestas, pero conforme fue pasando el tiempo, se notó cansado de ser observado y su nivel de participación y disposición fue decayendo.

La aplicación de la encuesta con los alumnos fue adecuada, participativa y activa, pero el profesor Luis no estuvo muy dispuesto a contestar las cuestiones, pues las respuestas que dio fueron hasta cierto punto de forma general. Se tardó varios días en entregar los cuestionarios y la entrevista la contestó muy rápido y sin muchos fundamentos, quizá por el exceso de trabajo que tuvo en esos días.

Tanto el profesor Luis como los alumnos manifestaron desconocimiento sobre el funcionamiento y la aplicación de los diferentes procesos cognitivos en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés.

1.6 Delimitación

El presente estudio de caso lo orienté a analizar la forma de trabajo del profesor Luis con el propósito de revisar y comprender la interrelación existente entre la

aplicación de los diferentes procesos cognitivos como parte de la función del profesor en la enseñanza del inglés como lengua extranjera al organizar, planear y ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional como proceso que permite lograr el aprendizaje de un idioma extranjero.

Las observaciones realizadas partieron de la consideración del manejo de 4 hrs. semanales de trabajo de la asignatura de "Inglés I" a cubrir, de acuerdo a lo establecido en el mapa curricular. Se impartieron dos horas los días lunes y dos los viernes de 7:00 a 8:40.

Las fechas en las que realicé las observaciones fueron las siguientes: 5, 15 y 26 de noviembre del 2001, 3, 14 y 17 de diciembre y 11, 18, 21, 25 y 28 de enero del 2002, haciendo un total de 11 observaciones considerando los días de clases normales y el segundo período de exámenes de la segunda evaluación.

Recurrí a la aplicación de la encuesta (cuestionarios y entrevistas) tanto a alumnos como al profesor Luis con el propósito de triangular sus opiniones con las observaciones realizadas.

1.7 Importancia de la investigación

El éxito del aprendizaje radica en enseñar al alumno a aprender a aprender, y para lograrlo, es necesario tomar en cuenta los diferentes procesos cognitivos que este posee y que ha desarrollado a lo largo de su vida, porque como dice Coll (1985), el grado de aprendizaje se mide por el nivel de competencias cognitivas que maneja cada individuo y en él influye la herencia, la maduración y sobretodo

las experiencias obtenidas del medio físico y social, determinando así el proceso especial que cada individuo crea para aprender y solucionar sus problemas.

En este contexto, es función del profesor tomar en cuenta tanto los procesos cognitivos que han desarrollado los alumnos a lo largo de su vida, así como el nivel de conocimientos previos que han logrado como elementos básicos que les permiten adquirir, generar y poner en práctica nuevas experiencias e informaciones de forma significativa partiendo de sus intereses y necesidades.

La necesidad de motivar y de ayudar a generar aprendizajes de forma autónoma y significativa, le permite al docente moldear y definir el nivel de maduración física, biológica, psicológica y social de cada estudiante (Solso, 1998)

La intervención de los procesos cognitivos son determinantes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera y en la adquisición de los nuevos conocimientos, lo que permite desarrollar en los alumnos las cuatro habilidades lingüísticas básicas en el desarrollo del proceso comunicativo (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura), porque de acuerdo con las ideas de Solso (1998), la aplicación de las habilidades y estructuras cognitivas (pensamiento, análisis, reflexión, asimilación, etc.) permiten resolver conflictos mediante soluciones creativas.

Por su parte Jean Piaget (1979) considera que las habilidades cognitivas de los humanos abordan los conocimientos como un proceso dinámico y continuo cuyos procesos y mecanismos de desarrollo permiten pasar de “menor conocimiento” a “mayor conocimiento” a través de la experiencia del individuo, con el propósito de llegar al conocimiento científico. Estos preceptos se aplican en el aprendizaje del inglés mediante la aplicación del enfoque comunicativo y funcional en el proceso

enseñanza-aprendizaje, lo que permite privilegiar la relación maestro-alumno, alumno-alumno, y alumno-entorno, por ende, la construcción de los conocimientos, parte de situaciones significativas y constructivistas.

El objetivo principal del enfoque comunicativo y funcional es desarrollar la competencia comunicativa al tomar en cuenta tanto las dimensiones lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura), como las extralingüísticas (gestos, actitudes corporales, distancias culturales); además, la corrección gramatical no es tan importante, porque para comunicarse en una lengua extranjera, no es necesario que las frases gramaticales sean perfectas, puede haber errores y sin embargo el mensaje se comprende, mediante la práctica de las cuatro habilidades del lenguaje, las cuales se pretenden desarrollar de forma equilibrada (S.E.P., 1995)

En este contexto, el alumno no es un pequeño que está adquiriendo una primera lengua porque conoce su idioma materno y porque cuenta con un cúmulo de experiencias y conocimientos previos, por lo que, se puede valer de una serie de estrategias cognitivas que le permiten comprender y dominar el idioma sin seguir necesariamente un orden único de presentación y de habilidades intelectuales, de tal manera que es posible comenzar por la comprensión auditiva o por la lectura y terminar por dominar el proceso de la escritura o del habla.

De acuerdo con las ideas de Sampson (1981), el aprendizaje se centra en el estudio del pensamiento y las funciones del sujeto sobre el objeto (se enfoca en el orden del pensamiento y razonamiento humanos), lo que garantiza el orden y significado del mundo real porque la adquisición de distintas formas de la mente producen comprensiones distintas de la realidad.

. 000874

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL

2.1 Escenario

Los avances científicos y tecnológicos que se han presentado a lo largo del siglo XX, especialmente los de los años recientes, han provocado una serie de cambios en el ámbito económico, político, social y cultural de todas las sociedades y naciones que conforman nuestro planeta, haciendo patente la relación entre los países del mundo aplicando el concepto de “aldea global”.

En cuanto a la educación, también se han gestado cambios a causa de este progreso globalizador, por lo que en la actualidad, se tiene la necesidad de hablar inglés como lengua extranjera mediante la aplicación de diferentes procesos cognitivos.

Actualmente, el desarrollo y la formación de los futuros docentes en la Escuela Normal de Atlacomulco, ha seguido los preceptos marcados por la SEP al responsabilizarla de formar profesores que hablen inglés como lengua extranjera, mediante el desarrollo de una serie de habilidades y procesos que les permitan utilizar el enfoque comunicativo y funcional para desarrollar las habilidades básicas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de la lectura y expresión escrita) en el aprendizaje de una lengua extranjera para responder a las necesidades, intereses y demandas de los nuevos tiempos.

2.2 Contexto

La escuela Normal tiene una antigüedad de 42 años, fue fundada el 8 de febrero de 1960 por la Profesora Evangelina Alcántara Díaz como respuesta a su inquietud por responder a las demandas sociales, económicas y de superación profesional que los jóvenes pedían en aquel momento y que por la ubicación estratégica de la ciudad de Atlacomulco en la zona norte del Estado de México fue y es considerada como centro de desarrollo económico, político, cultural, social y educativo.

Los esfuerzos realizados por la profesora fundadora de la institución, permitieron que el Profesor Joaquín Murrieta Cabrera, Director de Educación Pública, obtuviera la autorización del Dr. Gustavo Baz Prada quien fungía como Gobernador del Estado de México, para la creación de la Escuela Normal nombrando como directora a la Profra. Evangelina Alcántara Díaz quien pugnó por su creación, asignándole una planta de los mejores maestros, siendo esta en orden de creación la tercera a nivel estatal.

La principal meta de la institución fue en su inicio recibir a los docentes que estaban en servicio pero que no habían realizado sus estudios correspondientes, se abrió el servicio docente durante el turno vespertino-nocturno y posteriormente se le asignó el turno matutino para que las personas que desearan hacer la carrera del magisterio lograran sus objetivos, meta que hasta la fecha sigue en pie.

La escuela carecía de un edificio propio así que provisionalmente se trabajó en las instalaciones de la oficina de cabildos de la presidencia municipal y posteriormente, se le asignó un área de trabajo en las aulas de la Escuela

Primaria "Rafael Favila" y luego en la Escuela Primaria "Miguel Hidalgo", hasta que con el esfuerzo de la directora, de la sociedad de padres de familia, con el apoyo del Senador Alfredo del Mazo Vélez y con la colaboración de personas importantes a nivel estado y municipal (Presidente Municipal de Atlacomulco, Sr. Teodoro Mendoza Plata y sus colaboradores), se realizaron las gestiones necesarias para iniciar la construcción del edificio en el que actualmente se localiza la Escuela Normal de Atlacomulco, siendo inaugurado el 7 de agosto de 1968.

Con el paso de los años, la Escuela Normal de Atlacomulco se ha convertido en una institución con mayor reconocimiento académico y profesional como producto del esfuerzo y del trabajo constante y comprometido de directivos, docentes, alumnos, personal administrativo, manual, padres de familia y colaboradores que han participado de manera dinámica en la organización, desarrollo y desempeño del proceso académico.

Con el paso de los años, la Escuela Normal ha adquirido reconocimiento y prestigio no solo en el ámbito estatal y nacional, sino también a nivel internacional, gracias al programa de estancia académica por tres meses en Grossmot College, en El Cajón, San Diego en California (U.S.A) que realizan los alumnos que cursan el 6° semestre de la LESEI con el propósito de que los alumnos eleven su nivel de dominio del idioma como lengua extranjera al convivir con gente nativa del idioma.

Actualmente, la institución cuenta con varias escuelas anexas (preescolar, primaria, secundaria y preparatoria) que funcionan como laboratorios académicos para los alumnos que están estudiando para ser futuros docentes.

La Escuela Normal de Atlacomulco brinda estudios a los alumnos que desean ser docentes; actualmente las licenciaturas que ofrece son:

- a) Licenciatura en Educación Primaria (LEP) en la modalidad de curso escolarizado (ordinario-matutino) y semiescolarizado (discontinuo-sabatino), solo se imparte a los alumnos de 3° y 4° grado, con el Plan de Estudios 1997.
- b) Licenciatura en Educación Media en la Especialidad de Inglés (LEMEI) del curso escolarizado (ordinario-matutino), con alumnos únicamente en 4° grado del Plan de Estudios 1985.
- c) Licenciatura en Educación Secundaria en la Especialidad de Inglés (LESEI) del curso escolarizado (ordinario-matutino), con alumnos en 1°, 2° y 3° grado del Plan de Estudios 1999.
- d) Licenciatura en Educación Secundaria en la Especialidad de Español (LESEE) del curso escolarizado (ordinario-matutino) con alumnos en 1° y 2° grado del Plan de Estudios 1999)

Todas las instituciones que conforman a la Escuela Normal son dirigidas por un Director General que es auxiliado por un subdirector académico y otro administrativo; cada escuela anexa tiene un coordinador de nivel que se encarga de organizar las actividades tanto académicas, como cívicas, culturales, deportivas y recreativas de cada institución, por lo que cada nivel educativo tiene su propio organigrama en el que se representan las funciones que desempeña cada profesor de la institución.

La Escuela Normal está internamente organizada por departamentos con funciones específicas para apoyar el desarrollo educativo de la institución,

internamente cada departamento tiene un coordinador y varios profesores de tiempo completo como auxiliares; los departamentos son: Departamento de Docencia, Departamento de Planeación Institucional, Departamento de Evaluación Institucional, Departamento de Medios y Comunicación, Departamento de Psicopedagogía, Departamento de Extensión y Difusión Cultural, Departamento de Titulación, Departamento de Educación Física y Departamento de Recursos Materiales.

Existe un total de 83 catedráticos que laboran en la institución, entre ellos, el director general, el subdirector académico y la subdirectora administrativa. Hay 44 docentes con plaza de Pedagogo "A" (tiempo completo) y se encargan de impartir una asignatura en alguna de las licenciaturas de acuerdo a su perfil de formación docente, además, auxilian alguno de los departamentos que conforman la escuela.

Hay 36 profesores horas-clase que imparten las diferentes asignaturas de acuerdo con su preparación, perfil académico y con las asignaturas marcadas para cada especialidad de acuerdo al mapa curricular de cada una de las licenciaturas.

En cuanto a los grados y grupos que se atienden en la institución, hay cuatro grupos de la licenciatura en inglés (1°, 2°, 3° y 4°), dos de la licenciatura en español (1° y 2°) y dos de la licenciatura en educación primaria (3° y 4°); cada uno está integrado por un jefe de grupo, un concejal y un tesorero con el propósito de ser representados ante los demás grupos y en la organización de las actividades institucionales. También hay una sociedad de padres de familia, un consejo estudiantil y un comité pro-generación.

La organización académica de la Escuela Normal se maneja siguiendo los fundamentos filosófico-educativos marcados por la SEP, aunque la organización interna es de manera propia en cuanto al desarrollo de proyectos y programas académicos.

El trabajo académico de los grupos se determina por las decisiones que se toman en las academias (la de primaria, la de inglés y la de español) y por la organización particular que cada docente tiene en su clase. Cada academia se integra por colegios considerando a los profesores que trabajan en cada grado y grupo. Los colegios forman parte medular del desarrollo de las academias.

Las academias están integradas por un presidente, un vicepresidente, 2 colaboradores de apoyo interno al presidente y vicepresidente (coordinadores de los colegios) y los docentes que la forman. El trabajo se organiza sobre la base de un proyecto de trabajo presentado por el presidente o por sus integrantes quienes deciden la forma de planear, impartir clases y evaluar, así como de las actividades extras que ayuden a desarrollar el perfil de egreso que marcan los diferentes planes y programas que se manejan en la institución, siguiendo los lineamientos de la SEP.

El calendario escolar manejado por la SEP para el ciclo escolar 2001-2002 determina la organización académico-cívica-social de la institución, además, todas las actividades a desarrollar durante el ciclo escolar se rigen por un calendario de ceremonias y desfiles cívicos, un calendario de evaluaciones, así como un cronograma de eventos relevantes (académicos, culturales, sociales, deportivos y de convivencia)

En cuanto a los horarios de trabajo, las clases se inician a las 7:00 A.M. y finalizan a las 15:00 y por la tarde hay talleres complementarios de 16:00 a 18:00 P.M. Las horas de clase son de 50 o 100 minutos, con 10 o 20 minutos de descanso respectivamente al término de cada clase sin olvidar las horas curriculares y cocurriculares de estudio, los alumnos tienen una hora de biblioteca, otra de trabajo en el centro de cómputo, una de red edusat y los círculos de estudios.

Mi función como coordinadora de colegio

Actualmente trabajo como profesora de tiempo completo (Pedagogo "A") con 45 horas de labores a la semana, trabajo de 8:00 a 15:00 hrs. y de 16:00 a 18:00 hrs. en el Departamento de Docencia de la Escuela Normal de Atlacomulco.

El Departamento de Docencia está organizado por un coordinador de área y 4 auxiliares que fungen como coordinadores académicos de colegio, cada uno tiene dos grupos a cargo: 1° y 2° de Inglés con el Profr. Jesús Hernández Mendoza; 2° y 4° de Inglés con la Lic. Ana Bertha Soto Hinojosa; 1° y 2° de Español con la Profra. Consuelo Jasso Pérez, 3° de Primaria con la Profra. Ma. Del Carmen Pérez Santos y 4° de Primaria con el Profr. Bernardo Segundo Reyes.

La función que desempeño es como coordinadora académica del colegio de segundo grado de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Especialidad de Inglés (LESEI, Plan 1999) y de 4° grado de la Licenciatura en Educación Media de la Especialidad de Inglés (LEMEI, Plan 1985), en cada uno hay siete docentes que imparten las asignaturas académicas (tres docentes son de la especialidad, los demás son de formación complementaria) y dos que imparten talleres de formación por las tardes de 16:00 a 18:00 hrs.

Durante el ciclo escolar 2001-2002, en el semestre agosto-enero, trabajé con el grupo de 4° de la especialidad de Inglés impartiendo la asignatura de "Inglés III" (10 hrs. semanales) de la LEMEI del plan de estudios 1985, se aplicó el "Programa de Enfocón", que permitió realizar la correspondencia de asignaturas del plan 85 con las que ofrece el plan de estudios 1999.

Durante el segundo semestre febrero-julio, impartí la asignatura de "Laboratorio de Docencia" (6 hrs. semanales), que es la asignatura que maneja la organización, planeación, ejecución y evaluación de los planes de clase que los alumnos preparan para asistir durante dos periodos de prácticas intensivas a enseñar inglés a las escuelas secundarias del área; el primer período de prácticas educativas fue de 4 semanas (del 25 de febrero al 20 de marzo) y el segundo de 5 semanas (del 29 de abril al 31 de mayo), realizando las prácticas en escuelas secundarias de educación general, cubriendo un total de entre 9 a 24 horas como co-responsables de la asignatura de Inglés, dependiendo de la cantidad de clases que imparte el profesor titular.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

SISTEMA COGNITIVO

3.1 Desarrollo del sistema cognitivo

Warner Schaie (1956) afirma que la influencia del medio físico, social y familiar, así como la herencia, están en relación estrecha con el reconocimiento que las personas tienen de lo que es importante y significativo para sus vidas, por lo que de acuerdo a la edad, la concepción cambia.

El conocimiento y desarrollo del sistema cognitivo incluye tres tipos diferentes de conocimientos:

- a) Conocimientos declarativos: Son los conocimientos acerca del ser humano como aprendiz y de los factores que influyen en sus ejecuciones cuando se realizan tareas o actividades académicas o de otro tipo.
- b) Conocimiento procedimental: Son los conocimientos acerca de cómo ejecutar tareas o actividades mediante una serie de destrezas y habilidades que se presentan en forma automática. Permite secuenciar las estrategias más eficientemente y las utilizan cualitativamente de manera diferente, por ejemplo, cuando un sujeto experto en el área de inglés intenta comunicarse con un nativo del idioma, aplica de manera automática las habilidades lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) para establecer un proceso comunicativo para resolver un problema (análisis medios-fin) Se utilizan estrategias

cualitativamente diferentes a las que podría utilizar un sujeto novato en la misma área.

- c) Conocimiento condicional: Se refiere a saber cuándo y por qué aplicar diversas acciones cognitivas (Lorch, Lorch y Klusewitz, 1993) y podría definirse como el conocimiento acerca de la utilidad de los procedimientos cognitivos.

El desarrollo del sistema cognitivo permite analizar y comprender cómo la información recibida se procesa y se estructura en el sistema de memoria para saber cómo se aprende.

La concepción del aprendizaje actualmente se puede concebir como un proceso activo que se da en el ser humano y en el cual se puede influir, porque los resultados del aprendizaje no dependen solamente de elementos externos presentes en el ambiente (docente, objetivos, contenidos), también interviene el tipo de información que se recibe y las diferentes actividades cognitivas que se realizan para lograr que esa información sea almacenada en el sistema de memoria.

El desarrollo del sistema cognitivo de acuerdo con Sternberg (1988:68) en la teoría triárquica de la inteligencia, maneja a ésta como la adaptación prepositiva, selección y modificación de ambientes que hace un sujeto, es una auto administración mental.

Considera tres subteorías: la subteoría componencial, la contextual y la experiencial, abordando el mundo interno y externo del individuo y centrandolo los mecanismos cognitivos como elementos básicos que se relacionan para definir la inteligencia en términos de conocimientos, habilidades y

comportamientos, que constituyen desempeños adaptativos dentro de un medio sociocultural determinado, interrelacionando la actividad mental con el contexto de vida de un individuo.

En el desarrollo y la aplicación de los procesos cognitivos influye el medio físico y social en la reacción, conducta, adaptación y desarrollo del ser humano en su mundo, son factores que pueden favorecer o afectar las circunstancias de su comportamiento, porque la capacidad mental de un individuo le permite buscar su adaptación a su medio ambiente natural y social en un alto o bajo nivel de satisfacción para su vida.

3.2 El enfoque cognitivo del aprendizaje

Los supuestos que sustentan el enfoque cognoscitivo en relación con el aprendizaje de acuerdo con las ideas de Shuell (1986) son los siguientes:

- a) El aprendizaje es un proceso activo que ocurre en la mente y que está determinado por cada individuo, consiste en construir estructuras mentales que permiten modificar o transformar las ya existentes partiendo de diferentes procesos mentales basados en la activación y en el uso de los conocimientos previos.
- b) Los resultados del aprendizaje dependen del tipo de información recibida, de la forma en que se procesa y de la organización que se gesta en el sistema de memoria y no específicamente de elementos externos presentes en el ambiente escolar (docente, objetivos, contenidos)
- c) El conocimiento está organizado en bloques de estructuras mentales y procedimientos.

d) El aprendiz es concebido como un organismo activo que realiza un conjunto de operaciones mentales con el propósito de codificar la información que recibe y de almacenarla en la memoria para posteriormente recuperarla o evocarla cuando se necesite.

Estos criterios manejan un cambio perdurable en la conducta y en la habilidad para realizar diferentes actividades que resultan de la práctica y de la experiencia.

El enfoque cognitivo concibe el aprendizaje como el proceso que modifica el sistema cognitivo humano con el fin de incrementar de manera más o menos irreversible su ejecución posterior en una o varias tareas. Tal concepción del aprendizaje enfatiza la adquisición de conocimiento y la formación de estructuras cognitivas denominadas esquemas (Greeno, 1980)

El interés principal del enfoque cognitivo se ha centrado en describir y analizar varios procesos, tales como la percepción, la atención, la comprensión, el pensamiento, la representación del conocimiento, la memoria y la resolución de problemas, entre otros. Los procesos cognitivos que sustentan el enfoque cognitivo están sustentados en el procesamiento humano de la información mediante el estudio de los procesos mentales y en el examen de las estructuras de conocimiento que se pueden deducir a partir de las diferentes y variadas formas del comportamiento humano.

El enfoque cognitivo de acuerdo con las ideas de Shuell (1993) maneja los siguientes preceptos:

a) Concibe el aprendizaje como un proceso activo y constructivo: Es activo porque cuando se aprende, se realiza un conjunto de operaciones y de

procedimientos mentales que permiten procesar la información que se recibe, y es constructivo, porque los procesos que se llevan a cabo permiten construir significados que van a depender de la interacción entre la información que se tiene almacenada en la memoria y la nueva que se recibe.

- b) Enfatiza la presencia de procesos de alto nivel en el aprendizaje: Significa que cuando se quiere aprender una información es necesario que se lleven a cabo procesos de alto nivel como la elaboración de inferencias o el establecimiento de relaciones entre la información que se tiene almacenada y la que se recibe, ya que de lo contrario, no habrá un aprendizaje significativo. Es posible que se dé un aprendizaje basado en la memoria solamente, pero esta información se pierde gradualmente porque no pasa a formar parte de las estructuras de conocimiento.
- c) Señala que el aprendizaje es un proceso acumulativo en el cual el conocimiento previo tiene un papel fundamental: El aprendizaje es un proceso que consiste en la acumulación de información la cual se va organizando en las estructuras cognoscitivas o esquemas, de manera tal, que éstas se van enriqueciendo y estructurando hasta llegar a unos niveles de afinamiento que son característicos de los sujetos expertos.
- d) Intenta determinar la forma o formas cómo el conocimiento se representa y se organiza en la memoria: El conocimiento que se adquiere se tiene representado y organizado en el sistema de memoria en forma de imágenes y de proposiciones verbales (enunciados) de forma jerárquica o en forma de redes.

e) Analiza las tareas de aprendizaje y la ejecución de los individuos en términos de los procesos cognitivos involucrados: El comportamiento y la ejecución en tareas de aprendizaje se han examinado con el fin de poder describir cuáles son los procesos cognitivos que se realizan en diferentes tareas como en la resolución de un problema, en la comprensión de un material escrito, o en la evocación de una información.

Las diferentes capacidades o facultades humanas aprendidas dependen de los ámbitos particulares de estudio y se distinguen no solamente por el hecho de que implican modalidades totalmente distintas de ejecución, sino también porque requieren condiciones de aprendizaje, tanto internas como externas distintas.

Teoría cognitiva

La Teoría Cognitiva inició su desarrollo en la década de los 50' con el propósito de analizar los procesos mentales que surgen durante el aprendizaje del ser humano, tratando de analizar lo que sucedía dentro de la mente humana en el momento de establecer una relación entre estímulo-respuesta y los procesos mentales que se ponen en práctica en este proceso tomando como base la adquisición, cambio, intercambio y análisis de los conocimientos a través de los niveles de cognición del individuo (enfocó los estudios hacia los procesos internos del pensamiento)

Algunos de los representantes más importantes de esta teoría son Bruner y Piaget como el más destacado. Por su parte Bruner considera que la mente del ser humano es capaz de adquirir conceptos a través del desarrollo del pensamiento analizando la información por sí mismo manejando que todo

aprendizaje es asimilado por la mente humana a través de lo que llamó "modelos en la cabeza" (situaciones particulares se generan y analizan experimentalmente)

En cuanto a los estudios realizados por Piaget (1979), se centran en el estudio de los procesos de la cognición humana sobre la base de la teoría psicogenética que él mismo creó, la cual aborda el conocimiento como un proceso dinámico y continuo cuyos procesos y mecanismos de desarrollo permiten pasar de "menor conocimiento" a "mayor conocimiento" a través de la experiencia del propio individuo con el propósito de llegar al conocimiento científico.

Partiendo de estos preceptos, Piaget creó el método psicogenético, el cual está en relación estrecha con el desarrollo cognitivo así como con el aprendizaje, considerando que el nivel de aprendizaje se mide por el nivel de competencias cognitivas que maneja cada individuo, en él influye la herencia, la maduración y sobretodo las experiencias obtenidas del medio físico y social, determinando así el proceso especial que cada individuo crea para aprender. Este método puede aplicarse a diversos niveles de trabajo sobre la base de tareas experimentales, por ejemplo en el contexto educativo (educación familiar, escolar y extraescolar), en el nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior), en los contenidos educativos (áreas de enseñanza: matemáticas, español, etc.), en situaciones problemáticas (diferencias individuales educación especial, etc.) y en los procesos educativos (currículum: objetivos, métodos de enseñanza, etc.)

La capacidad del ser humano de aprender y de desarrollar sus procesos cognitivos depende del nivel de competencias intelectuales que ha desarrollado partiendo de las experiencias y del aprendizaje adquirido a lo largo de la vida, lo que le da la capacidad de reaccionar combinando y coordinando sus esquemas

para manifestar una conducta adecuada en la resolución de problemas (Coll, 1985)

Sobre la base de las ideas de la psicología genética, Piaget creó una serie de estadios que determinan el nivel cognitivo del ser humano desde la infancia hasta la vida adulta:

a) Estadio Sensoriomotor: (nacimiento-2 años)

- La comprensión de los niños se basa en impresiones sensoriales y en actividades motoras.
- Explora su propio cuerpo y sus sensaciones.
- Imita comportamientos.
- De 0 a 4 meses sus sensaciones e inteligencia no son muy visibles,
- De 4 a 8 meses se da una permanencia objetiva.

b) Estadio Preoperatorio: (2-7 años)

- Acción operatoria a través de un pensamiento lógico.
- Pensamiento y comportamiento ilógico.
- Los problemas los enfoca en una sola dimensión.
- No pueden revertir eventos.
- Se da el egocentrismo: sólo tiene un punto de vista (yo) y no puede imaginar otra perspectiva.
- El uso del lenguaje es egocentrista (5 años)
- Gradualmente se presenta un entendimiento de conservación: comprensión de algunas tareas que pueden ser generalizadas a nuevas tareas: describir cosas a través de palabras juegos, movimientos corporales, música, etc. y

se genera la interacción social permitiendo que los niños aprendan unos de otros.

c) Estadio Concreto Operacional: (7-11 años)

- Se inician las operaciones lógicas de pensamiento.
- El pensamiento operacional es limitado a objetos presentes.
- No pueden resolver problemas abstractos o hipotéticos.
- Pueden revertir eventos.
- Tienen experiencias concretas.

d) Estadio Formal Operativo: (12-18 años)

- Generalización.
- Pensamiento abstracto.
- Mente hipotética y probatoria.
- Percepción de analogías.
- Uso de formas complicadas de lenguaje: metáforas o sarcasmo.

Cada estadio es una etapa de equilibrio en la vida de los niños y el cumplimiento del primero es un requisito necesario para desarrollar el siguiente, en este contexto, Piaget determinó el logro de estos estadios sobre la base del logro de 3 condiciones:

- a) El orden en la sucesión de los estadios debe ser constante.
- b) Cada estadio debe tener su propia forma de organización.
- c) Las estructuras de un estadio deben empalmar con las del siguiente.

La transición de un estadio a otro provoca ciertos desequilibrios en los seres humanos a los que Piaget nombra como desafíos horizontales, pero esta situación

se nivela en la medida en que se logre el cumplimiento de 3 factores: maduración, experiencia con los objetos y experiencia con las personas; este proceso de desarrollo es conocido como proceso de equilibración, el cual consiste en la autorregulación interna del comportamiento y/o de las funciones del individuo como consecuencia de los desequilibrios, conflictos o errores ocurridos por la relación entre él y el medio ambiente ya sea físico o social (se presenta en cada uno de los estadios por los que pasa el ser humano)

Si el nivel de desarrollo intelectual es alto permite prevenir y construir mecanismos positivos que regulan las perturbaciones, pero si la persona tiene un nivel inferior de desarrollo intelectual enfrentan de manera inestable la perturbación provocando nuevos desequilibrios. Por tanto, el surgimiento del proceso de equilibración es la clave para que la recepción de nuevos conocimientos y aprendizajes tomen lugar en la mente humana; este equilibrio puede ser simple cuando restablece el equilibrio perdido o mayorante cuando anticipa y compensa una mayor cantidad de perturbaciones.

3.3 Procesos cognitivos

Algunos de los procesos cognitivos que se ponen en práctica son las formas de aprendizaje que cada individuo adquiere y manifiesta de acuerdo a su forma de ser, pensar y actuar, acorde con el nivel educativo y a la influencia que ha recibido de la sociedad en la que se desenvuelve.

El individuo, de acuerdo con García Madruga (1999:83) puede adquirir aprendizajes por repetición o de forma mecánica cuando adquiere conocimientos de forma arbitraria, es decir que, los alumnos carecen de los conocimientos

previos necesarios para que los nuevos aprendizajes resulten valorados y aplicados.

Por otro lado, se pueden adquirir conocimientos significativos cuando los contenidos se relacionan de modo sustantivo con los conocimientos previos que se poseen, mostrando una actitud favorable al proceso y asignándole un significado propio a los conocimientos que se van a asimilar.

A continuación se mencionan las diferentes formas en las que el ser humano realiza el aprendizaje:

- a) Aprendizaje por Recepción: El individuo recibe los contenidos que debe aprender en su forma final, acabada; no necesita realizar ningún descubrimiento más allá de la comprensión y asimilación de los mismos de manera que sea capaz de reproducirlos cuando le sea requerido (García Madruga, 1999: 62)
- b) Aprendizajes por Agregación: Son aquellas formas más comunes y menos profundas que se desarrollan en los procesos cognitivos, por lo que no modifican los esquemas de conocimiento ya existentes pero crean una nueva base de información como antecedente de posteriores esquemas de nuevos aprendizajes (Sierra y Carretero, 1999: 156)
- c) Aprendizaje por Reestructuración: La adquisición de nuevos contenidos reorganiza los esquemas ya existentes y además permite la creación de nuevos conceptos. En este nivel de aprendizaje Rumelhart y Norman (1978, en Sierra y Carretero, 1999: 156) manejan dos mecanismos: el aprendizaje por inducción, que permite la adquisición de un nuevo esquema a través de la repetición constante de nuevos conocimientos hasta

dominarlos y el aprendizaje por generación de patrones, que consiste en la creación de nuevos esquemas partiendo de los conocimientos ya existentes.

- d) Aprendizaje por Ajuste: Los cambios de esquemas se presentan por la experiencia continua de los conocimientos y se puede dar siguiendo tres evoluciones o cambios de acuerdo a Rumelhart y Norman (1984 en Sierra y Carretero, 1999: 157), al mejorar la precisión (proceso que determina lo que se va a cambiar), la generalización de la aplicación (reemplaza una variable del esquema por otros valores) y especializando la aplicación (consiste en restringir los valores a cambia)
- e) Aprendizaje por Descubrimiento: Implica la realización de tareas diferentes para los aprendices porque el aprendizaje no se da de forma acabada, sino que debe ser descubierto por él mismo. El descubrimiento o reorganización de los nuevos conocimientos se realiza antes de ser asimilado mediante la reorganización de los conocimientos adaptándolos a sus estructuras cognitivas previas hasta descubrir las relaciones, leyes o conceptos que posteriormente se asimilarán (García Madruga, 1999: 63)

De acuerdo con Mayer (1979, en García Madruga, 1999:88), los resultados del aprendizaje dependen de tres factores:

- Recepción: Es el proceso en el que la información del medio físico y social es correctamente recibida o no.
- Disponibilidad: Proceso en el que se toma en cuenta la existencia o no de conocimientos en la estructura cognitiva previa del individuo.

- **Activación:** Proceso en el que los conocimientos nuevos son adecuadamente activados para lograr su integración a la memoria a corto y a largo plazo.

Algunos de los procesos cognitivos que el ser humano desarrolla en los diferentes procesos de aprendizaje son:

Conocimientos previos

Los conocimientos previos se adquieren por la experiencia y son considerados como el punto de partida para adquirir e interpretar nuevas informaciones y aprendizajes, los cuales se guardan en la memoria (ya sea la de corto o largo plazo) mediante el uso de “esquemas o representaciones mentales”, según Rumelhart, Brewer y Nakamura (1984)

Los esquemas de acuerdo con las ideas de Sierra y Carretero (1999:144) son los rasgos característicos de la forma de proceder del sistema humano de cognición que permite utilizar los conocimientos previos para interpretar nuevos hechos, datos, percepciones, conceptos, etc.

Los conocimientos son almacenados en la memoria organizados mediante representaciones mentales o esquemas (modelos del mundo exterior que representan el conocimiento) Hay cinco rasgos a considerar en la formación de esquemas:

- a) **Estructuras y procesos mentales inconscientes:** Los esquemas tienen la función de llenar o cubrir los valores en los huecos o variables que se presenten dentro de cada uno.
- b) **Modularidad:** Los conocimientos se ordenan en la memoria por módulos o “paquetes” de conocimientos referentes a temas específicos que se

interrelacionan entre sí. Cada módulo está formado por esquemas y a la vez, cada esquema se forma por subesquemas.

- c) Organización del conocimiento: Cada esquema tiene la función de ordenar y organizar los conocimientos que se van adquiriendo con distintos rasgos de presentación de acuerdo al tema tratado.
- d) Representación de conocimientos: Las informaciones se representan mentalmente en la memoria a través de esquemas.
- e) Activación de conocimientos: Los esquemas se reactivan en el momento en que se hace uso de uno de los subesquemas.

Carretero (1998:320) considera que todo ser humano tiene la capacidad de razonar formalmente con respecto a un tema, pero no con respecto a otro, porque este proceso depende de las experiencias previas y de las expectativas que tenga sobre cada tema.

La función más importante de los esquemas es "codificar" la información a través de varios procesos: selección, abstracción, interpretación e integración. Además otra función importante de los esquemas es la "recuperación" al encargarse de recordar, reconocer y promover la reconstrucción de los conocimientos para integrarlos nuevamente a la memoria a largo plazo.

Zona de desarrollo próximo

Las ideas de Vigotsky (1978) de acuerdo con los comentarios de Álvarez y del Río (1999:94) sobre la inevitable influencia de la familia, los grupos de amigos, la escuela y en general la sociedad sobre la conducta del individuo permiten que el aprendizaje sea fructífero y se adquiera de manera dinámica, constante y significativa sobre la base de los intereses y necesidades de cada persona.

En este proceso Vigotsky (1978 en Álvarez y del Río, 1999:99) considera como un aspecto muy importante la mediación social del individuo al relacionarse con otras personas, considerando la actividad interna (situaciones interpsicológicas) y externa (situaciones intrapsicológicas) del individuo.

De acuerdo con las ideas de Vigotsky (1978 en Álvarez y del Río, 1999:111), el proceso de interiorización mejora cuando los procesos de mediación están escalonados permitiéndole al individuo adecuar los conocimientos previos (zona de desarrollo actual) con los conocimientos nuevos (zona de desarrollo potencial) a su nivel de aprendizaje permitiéndole activar la "zona de desarrollo próximo"; esta interiorización Galperin (1978) la considera como "la interiorización por etapas" que permite el paso de la actividad externa a la actividad interna mental porque la zona de desarrollo próximo es la diferencia entre el nivel de desarrollo real-actual (ZDR) y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de problemas con la guía o colaboración de adultos o compañeros más capaces.

Andamiaje atenuado

La concepción e interrelación de los conocimientos vivenciados por el individuo como conocimientos previos y su interrelación con los conocimientos nuevos se desarrollan como un proceso escalonado en el que influyen los elementos interpersonales e intrapersonales, a lo que Vigotsky (1978) llama "zona de desarrollo próximo". Por su parte Bruner (1976) retomando estas ideas, conceptualiza este proceso como "andamiaje".

La zona de desarrollo próximo implica que cada persona mantenga su propio desarrollo de manera individual e irrepetible acorde a su desarrollo interactivo cultural, social, educativo, familiar y del grupo de amigos al que pertenece.

Bruner (1976) considera que el andamiaje atenuado está constituido por los organizadores académicos que prepara el profesor con el fin de ayudar a sus alumnos a desarrollar sus habilidades cognitivas como la atención, la memoria, la dosificación, la automatización, etc.

Sobre estos procesos cognitivos se gesta la adquisición de nuevos conocimientos de manera significativa y socializada con la ayuda de otros individuos que poseen conocimientos más avanzados, así como de los maestros, con el propósito de lograr metas y objetivos de manera colaborativa y cooperativa.

Con este contexto de trabajo y de desarrollo de actividades, el profesor busca formar individuos que sean capaces de ser creativos, analíticos, activos, autónomos, reflexivos y responsables de su propio aprendizaje con el propósito de prepararlos para que sean capaces de solucionar sus propios problemas.

Motivación

La motivación etimológicamente significa “mover hacia” el aprendizaje (Pozo, 1996), porque pretende despertar el interés de la persona para realizar alguna actividad determinada o para adquirir nuevos conocimientos con el propósito de general nuevas actitudes, conductas y conocimientos. Por su parte Claxton (1984) considera que motivar es “cambiar las prioridades de una persona”.

La motivación puede ser de dos tipos:

- a) Extrínseca: Esta motivación es conocida como “incentivación” porque se presenta desde afuera por un agente externo (docente) que determina la

forma de despertar el interés de los alumnos para lograr una meta con anticipación mediante la presencia y aplicación de determinados estímulos que generarán ciertas respuestas a través de la aparición de premios y castigos basados en necesidades sociales que marcan diferentes niveles de deseos y/o valores. No se debe exagerar en el manejo de la incentivación porque puede resultar contraproducente y perder el interés de los alumnos, además el interés se pierde también si se retira la incentivación provocando que el aprendizaje disminuya.

b) *Intrínseca*: Cada individuo la posee de manera personal y tiene la finalidad de permitirle al individuo mostrar interés realizar determinadas actividades y por realizar aprendizajes significativos al considerar razones positivas para lograr las metas propuestas. El individuo muestra un deseo personal por aprender afrontando siempre consecuencias positivas en su realización. La motivación intrínseca se pone en práctica con el objetivo de lograr de manera eficaz y exitosa deseos, experiencias y conocimientos personales. Por su parte, Alonso Tapia (1995), Rogers (1982), Stevenson y Palmer (1994) consideran que “el estilo motivacional” marca diferencias individuales de manera que mientras algunos alumnos se orientan más por el éxito, otros se preocupan más por aprender.

Atención

La atención es un proceso cognitivo que al ponerse en práctica, tiene el propósito de centrar, adquirir y asimilar nuevos conocimientos que posteriormente serán la base de otras nuevas informaciones; generalmente se presentan antes de iniciar la presentación de los nuevos contenidos temáticos con el propósito de

despertar y atraer la atención de los alumnos sobre un punto específico mediante nuevas ideas que identifiquen, afiancen y guíen los conocimientos previos con los conocimientos nuevos de manera significativa.

La atención en ocasiones es muy fácil de perder y muy difícil de mantener de manera adecuada para permitir el aprendizaje de nuevos conocimientos en el individuo; el funcionamiento adecuado de la atención de acuerdo con Vadéele (1990) se relaciona estrechamente con la memoria de trabajo, mientras que por su parte De la Vega (1998) considera que existen tres procesos que se interrelacionan entre sí y que influyen directamente en el proceso de atención, estos procesos son:

- a) Control de recursos atencionales limitados: La atención es un recurso limitado que se pierde fácilmente con sucesos que se presentan en nuestro entorno físico y social, por lo que el modo de incrementar este recurso es condensar la información que se está recibiendo en un sólo paquete o adquirir los conocimientos de manera automática. La adquisición de nuevos conocimientos siempre pone en juego la atención sin importar que ésta se realice de manera automática (es poco eficaz) o controlada; entre mayor atención el aprendizaje será más fructífero, pero si la atención falla, el aprendizaje será nulo, lo que provoca que solo se recuerde lo que se atendido de manera activa.
- b) La atención como un proceso selectivo: La atención es un proceso que permite abarcar solo una pequeña cantidad de situaciones, informaciones y conocimientos, especialmente si se trata de cosas nuevas, importantes y acordes a los intereses del estudiante (información relevante); es

importante que se relacione la atracción de la atención con la motivación intrínseca y/o extrínseca. El funcionamiento adecuado de la atención se da en la medida en que se evite la rutina, el aburrimiento y la monotonía, es decir, la “habituación”, la cual se combate con la “sensibilización” (Domjan y Burckhard, 1990; Tarpy, 1985)

- c) Atención sostenida: La atención sostenida tiene tres funciones cognitivas en el ser humano: el control, la selección y la vigilancia, las cuales pueden ponerse en práctica adecuadamente en la medida en que se “seleccione” la información que se quiere adquirir resaltando lo más importante mediante el uso de “señales”; presentando los materiales de forma interesante, graduada, promoviendo la automatización de procedimientos habituales sin olvidar la dosificación y diversificación de las tareas.

El mantenimiento de la atención se puede dar a través del uso de “organizadores”, es decir materiales elaborados con anticipación que funcionen como elementos introductorios, como el punto de partida en la adquisición de nuevas informaciones. Los organizadores deben ser adecuados, inclusivos, entendibles y que capten la atención de los alumnos, para servir de enlace entre lo que el alumno sabe y lo que necesita saber antes de que adquiera los nuevos conocimientos.

Conflicto cognitivo

El desarrollo de la capacidad intelectual depende de los cambios psicológicos del individuo con la decisiva influencia cultural y social que ejerce la familia, la escuela, los amigos y en general las instituciones sociales que forman el ámbito social. Juan Pascal Leonel (1980), basado en las ideas de Piaget (1978)

considera que los estadios de desarrollo cognitivos del individuo evolucionan por el crecimiento de la capacidad central del procesamiento o lo que él llama espacio mental, por su parte Madruga y Lacasa (1998) basan el conflicto cognitivo en el número de esquemas que el niño acumula e integra de sus experiencias previas, de la flexibilidad, de la ampliación de los conocimientos recibidos y de la influencia que se recibe del medio social y natural. Si estas influencias son positivas y en gran cantidad, los individuos se consideran como “expertos” pero si son mínimas se les considera como “novatos”.

George Herbert Mead (1934) maneja la influencia que ejerce el medio social en el desarrollo y aprendizaje del “yo”, como el proceso de experimentar por años la internalización de miles de interacciones sociales al relacionarse con los demás miembros de la sociedad.

Al resultado de este proceso Mead lo llama “el otro generalizado” y considera que el alto o bajo nivel de inteligencia que manifiesta un individuo depende de su propio desarrollo, porque ningún ser humano es igual a otro, ni aprende al mismo nivel, pero si es capaz de practicar un aprendizaje cooperativo porque como ser gregario, el hombre no puede alcanzar esta meta por sí mismo, sino en la medida en que se desarrolle en un medio social, por eso algunas personas aprenden, se desarrollan y se desenvuelven mejor que otras y en consecuencia afrontan positivamente sus problemas.

Vigotsky (1962) acorde con estas ideas, considera que a través de otros llegamos a ser nosotros mismos, porque los pensamientos no hacen al pensador por si mismo, ni el hombre puede alcanzar la libertad por si mismo, sino en la medida en que se desarrolle el “otro generalizado”, se permitirá la liberación y no

la opresión de las capacidades creativas potencialmente encerradas en cada individuo.

Por su parte Bruner (1960) considera que la mente del ser humano es capaz de adquirir conceptos a través del desarrollo del pensamiento analizando la información por sí mismo; en este contexto, todo aprendizaje es asimilado por la mente humana a través de los "modelos en la cabeza" (situaciones particulares se generan y analizan experimentalmente)

Procesamiento de información

Se presenta a través del "aprendizaje incidental" (no pide que se recuerde nada) y del "aprendizaje intencional" (especifica que es lo que se va a recordar), ambos aprendizajes se interrelacionan con la información que ya se tiene.

El procesamiento de información permite promover aprendizajes sociales y cognitivos como: habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes que permiten adquirir la capacidad de resolver problemas.

Por su parte Pozo (1996: 93) considera que la cooperación suele producir más aprendizaje que hacer las tareas individualmente, mientras que Bandura (1976-1986) considera que la mayor cantidad de conductas sociales se adquieren viendo cómo otros las realizan, es decir, que la información se procesa en ocasiones por imitación y repetición (algunas pueden ser positivas y otras negativas)

Solso (1998:271), considera que la forma de procesar la información que se recibe del mundo maneja diferentes funciones que se realizan en el cerebro humano como la percepción, atención, pensamiento, conciencia, representaciones mentales y memoria como parte de las funciones del cerebro y la forma de aplicarlos en el uso del lenguaje y en la resolución de problemas; sin olvidar el

análisis del comportamiento humano al considerar sensaciones, percepciones, modelos de reconocimiento, atención, adquisición, conocimiento, aprendizaje, memoria, formación de conceptos, pensamiento, imaginación, recuerdos, lenguaje, inteligencia, emociones, codificación de información, emisión de juicios, representaciones internas, etc.

La información procesada se realiza de manera interactiva en un sistema paralelo mediante pequeños y simples elementos o unidades; cada envío excita o inhibe las señales de otras unidades (Rumelhart, McClelland y Hinton, 1986, en Solso, 1998), permitiendo su reconocimiento y/o su asimilación a causa de que el hombre es capaz de detectar sensorialmente simples estímulos o complejos modelos que pueden procesar a diario y en cada momento de su vida.

Este proceso permite una interacción compleja entre las sensaciones y percepciones en la memoria a corto y largo plazo mediante la aplicación de diferentes estructuras cognitivas para identificar los estímulos recibidos (el reconocimiento de un objeto se puede dar en segundos y puede tratarse de objetos familiares, desconocidos, en diferentes ángulos, oclusivos, etc.)

El reconocimiento de modelos por medios visuales se puede dar en dos dimensiones (blanco y negro) o en tercera dimensión (a colores), por lo que se considera que el sistema visual es el más complejo de todos los sistemas sensoriales provocando un alto nivel mental de procesamiento (Solso, 1998)

En ocasiones la predisposición del sistema cognitivo visual puede distorsionar lo que realmente existe en el mundo real y a este proceso se le llama "ilusión".

El procesamiento de la información y la atención de acuerdo con las ideas de Solso (1989), se da en forma seriada y puede abordarse de un almacén a otro

porque la atención se centra en ciertos estímulos que se relacionan con la experiencia consciente de cada individuo.

Selección

Es una habilidad cognitiva que se vale de la comprensión y de los conocimientos previos para crear representaciones mentales de lo aprendido, construyendo una macroestructura, seleccionando lo más importante (Brown, Day y Jones, 1983)

En el proceso de selección de la información se deben cubrir 4 condiciones:

- a) Proceso de Selección: Se presentan 3 condiciones para esta selección: 1) Deben existir esquemas relevantes previamente adquiridos y que sean consistentes, entre más firmes sean será mejor porque de lo contrario la información se olvida (Ausubel, 1960; Bransford y Johnson, 1971; Thorndyke, 1977), 2) Los esquemas previos se deben activar en el mismo momento en que se están recibiendo los nuevos conocimientos (Pichert y Anderson, 1978), 3) El nuevo conocimiento activa los previos con el propósito de seleccionar la información que recordará sobre la base de la congruencia de los conocimientos que no son generados en el esquema previo (Kozminsky, 1977; Thorndyke, 1977) y la tipicidad consiste en que los conocimientos ya almacenados que son obsoletos se desechen y le dejen lugar a los nuevos conocimientos (Graesser y Nakamura, 1982)
- b) Proceso de Abstracción: Al seleccionar los conocimientos importantes se obtienen los conocimientos significativos y se eliminan los conocimientos superficiales, aunque durante este proceso se pierden muchos conocimientos.

- c) Proceso de Interpretación: Se presenta una inferencia de la información seleccionada y puede ser de dos tipos según Sierra y Carretero (1999): Interpretación pragmática, donde el lector se interpreta como el sujeto y habla sobre lo que cree que es lo correcto en cuanto a la información analizada y no como debe de ser y la interpretación que favorece la comprensión, sigue tres aspectos: complementar la información, complementar los detalles omitidos y simplificar la información.
- d) Proceso de Integración de Nuevos Conocimientos: Se fijan los nuevos conocimientos mediante la formación de nuevos esquemas y la modificación de esquemas ya existentes.

Dosificación

Piaget (en Solso: 389), centró sus estudios en el análisis de los procesos de la cognición humana al crear la teoría psicogenética que aborda el conocimiento como un proceso dinámico y continuo cuyos procesos y mecanismos de desarrollo permiten pasar de “menor conocimiento” a “mayor conocimiento” a través de la experiencia del individuo, con el propósito de llegar al conocimiento científico.

El nivel de aprendizaje se mide por el nivel de competencias cognitivas que maneja cada individuo considerando la influencia de la herencia, la maduración y sobretodo las experiencias obtenidas del medio físico y social, determinando así el proceso especial que cada individuo crea para aprender.

Piaget (1979 en Sierra y Carretero, 1999: 122) creó una serie de estadios que explican el desarrollo y la evolución intelectual desde la infancia hasta la adolescencia (estadio sensoriomotor [nacimiento-2 años], estadio preoperatorio [2-7 años], estadio concreto operacional [7 11 años] y el estadio formal operativo [12-

18 años]), cada uno de ellos significa una etapa de equilibrio en la vida de los niños y el cumplimiento del primero es un requisito necesario para desarrollar el siguiente.

La transición de un estadio a otro provoca ciertos desequilibrios en los seres humanos y Piaget los nombra "desafíos horizontales", pero esta situación se nivela en la medida en que se logra el cumplimiento de 3 factores: maduración, experiencia con los objetos y experiencia con las personas. Este proceso de desarrollo es conocido como "proceso de equilibración", permitiendo la autorregulación interna del comportamiento y de las funciones del individuo como consecuencia de los desequilibrios, conflictos o errores ocurridos por su relación con el medio ambiente (físico o social), presentándose en cada uno de los estadios.

El surgimiento del proceso de equilibración es la clave para que la recepción de nuevos conocimientos y aprendizajes tomen lugar en la mente humana. Si el individuo tiene conocimientos básicos, entonces adquiere conocimientos intermedios y así sucesivamente gracias al aprendizaje continuo, aunque algunas personas en lugar de progresar en su nivel de conocimientos, retroceden.

Memoria

La memoria es un medio de almacenamiento de la información (Bower, 1975), y de acuerdo con las ideas de Atkinson y Shiffrin (1968, en Solso, 1998:92) existen tres tipos de almacenamiento en la memoria y varían en cuanto a sus funciones y al tiempo que retienen la información, cada sistema de memoria tiene una capacidad, forma de codificación y duración diferente:

Memoria sensorial (MS): Es el almacenamiento inicial y momentáneo de la información que se recibe a través de los sentidos (vista, oído, tacto, gusto, olfato) por lo que reciben el nombre de registros sensoriales (RS); puede ser icónica (memoria visual) o ecoica (memoria auditiva), por ejemplo: el sonido de un trueno, la visión de un relámpago o el pinchazo de un dedo con un alfiler, son estímulos de muy breve duración, pero proporcionan información que producen una respuesta instintiva como taparse los oídos, cerrar los ojos o retirar el dedo rápidamente (Sierra y Carretero, 1999:143)

La información sensorial es almacenada inicialmente por un período muy breve en la memoria sensorial e involucra varios tipos de recuerdos sensoriales, por lo que Neisser (1967) considera que surgen por la persistencia de impresiones visuales aunque no se presentan en el orden de aparición de las imágenes o elementos, y desaparecen rápidamente de la memoria a corto plazo si no se procesan.

En este proceso, interviene la memoria icónica como transitoria, exacta, independiente y permite recordar hasta 9 elementos, por su parte la memoria ecoica (sentido del oído) y la de los demás sentidos dura de 1 a 4 segundos, si no se procesa la información rápidamente y de forma distinta para pasarla al almacenamiento llamado memoria a corto plazo (MCP) y de ahí al último almacén que es la memoria a largo plazo (MLP), se perderá.

A la memoria de repetición o eco, Neisser (1967) la llama memoria sensorial por audición, solo se obtiene una pequeña fracción de sonidos, discursos, pláticas o música y como es tan corta, no tiene sentido a menos que se relacione contextualmente con otros elementos semejantes, su almacenamiento en la

memoria es transitorio, independiente y rápida, pero si se escuchan dos voces o sonidos, uno por cada oído, sólo se atenderá uno de ellos (Solso, 1998: 195)

Memoria a corto plazo (MCP): También se le llama primera memoria, memoria activa o memoria de trabajo (MT), se considera como transitoria [Baddeley, 1990], dura de 20 y 30 segundos y dependiendo de los esquemas recibidos y de su cantidad, puede recibir un máxima de 7 elementos (George Miller, 1956), por lo que la información puede organizarse por "paquetes" (chunks) para que funcione mejor porque en caso de que su límite se sobrepase, entonces la tarea se hará lenta y difícil de cubrir.

Los modelos representativos de la mente humana son llamados "símbolos" precisamente porque se construyen de estos (Riviere, 1991; Simón y Kaplan, 1989) utilizando criterios espaciales y temporales, que permiten la formación de mapas conceptuales.

Por su parte Pozo (1996:126) considera que todo lo que aprendemos pasa por la mesa de trabajo, pero no todo lo que pasa por la mesa de trabajo se aprende. La memoria a corto plazo se encarga de recordar todas las informaciones y eventos inmediatos y tiene la capacidad de mantener la información por períodos prolongados a través de la práctica. Si las unidades de información que se almacenan en este tipo de memoria no reciben un procesamiento cuando llegan a él, desaparecen aproximadamente entre quince y veinticinco segundos.

La MCP recibe la información proveniente de la memoria sensorial, por eso se le llama memoria primaria (se maneja de forma transitoria), también se le llama de trabajo, porque realiza varias funciones al comparar la información que se recibe con la que se tiene almacenada en la memoria a largo plazo (MLP), por lo que a

través de la recuperación, se transfieren los conocimientos de la MLP a la MCP y sí es necesario se complementa lo que ya se tiene con los conocimientos nuevos, este proceso se realiza en tan poco tiempo que no es posible percatarse de todos los procesos cognitivos que se ponen en práctica.

La MCP también permite realizar la función de ensayo o de práctica, es un proceso interno de repetir o practicar el material o información recibida en la MCP permitiendo que las unidades de información recién codificadas sean mantenidas por períodos más largos de veinte segundos, de no ser así, la información se olvida. La práctica es el proceso que permite la transferencia de la información de la MCP a la MLP mediante la repetición u otro tipo de estrategia más compleja, por tanto, la práctica tiene dos objetivos: mantener viva la información en la MCP y transferirla al último almacén de la memoria que es la MLP.

En cuanto a la repetición, es el proceso mediante el cual se renueva la información recibida de manera que se puede codificar para su posterior almacenamiento en la MLP. Pero si se practica la información mediante el ensayo elaborativo o práctica elaborativa, entonces la información puede ser transferida a la MLP para su almacenamiento (esto ocurre cuando la información se organiza de manera significativa con relación a informaciones anteriores o por algo nuevo)

Memoria a largo plazo: También llamada segunda memoria o memoria permanente se encarga de mantener los conocimientos, informaciones y habilidades de manera constante e ilimitada (Neisser, 1967), no se olvidan y son fruto de la experiencia (información procedimental y habilidades cognitivas y motoras), porque se guarda la información recibida a través de los sentidos, se le considera como el último almacén del sistema de memoria de todo ser humano

(es ilimitada, no sólo en cuanto al período de duración de la información, sino también en cuanto a la capacidad, cantidad de unidades o grupos de informaciones que almacena)

La MLP contiene toda la información que se maneja a lo largo de la vida por complicada o simple que sea y la reconstruye en cualquier momento (ningún conocimiento se olvida sólo está inerte), se puede dar a través de la información inmediata (lo que se usa a diario) y la información por búsqueda o recuperación (Pozo, 1996:132) El proceso de recuperación de aprendizajes anteriores provoca distorsión en los recuerdos apareciendo sólo los aspectos más esenciales y olvidando o deformando los restantes (Schacter, 1989)

La memoria de acuerdo con Pozo (1996: 133) funciona como un sistema dinámico y evolutivo en el que el "olvido" es un fenómeno adaptativo del sistema cognitivo vinculado con el funcionamiento de la memoria, porque no solo se olvida lo que ya no es útil y las malas experiencias.

Este proceso se gesta en el momento en el que se produce de acuerdo con las ideas de García Madruga (1999:86), en el momento en el que las nuevas ideas o conceptos pueden ser disociados de las ideas o conceptos que han servido de anclaje. Por tanto, el olvido se presenta con el propósito de que la mente humana adquiera nuevas informaciones.

La memoria, de acuerdo con Poggioli (1989) involucra algunos procesos que permiten registrar (codificación), retener (almacenamiento) y evocar (recuperación) la información, aunque cada proceso es diferente y tiene funciones distintas:

- a) La codificación: Es el proceso mediante el cual se registra inicialmente la información de manera que el sistema de memoria la pueda utilizar. El

hecho de que exista cierta información que no se puede evocar en un momento determinado, puede deberse a dos razones: 1) que nunca se haya expuestos a esa información y, en consecuencia, es imposible que se haya podido registrar; y 2) que dicha información no haya sido codificada o registrada inicialmente de manera significativa por lo que no se puede evocar.

- b) El almacenamiento: Guarda la información en la memoria y la conserva hasta que se necesita, pero si la información no es almacenada, no podrá ser evocada.
- c) La recuperación: Permite localizar la información que se tiene almacenada en la memoria cuando se necesita, sólo se puede evocar aquella información que ha sido codificada y almacenada.

Transferencia

Todo aprendizaje que experimenta el individuo, ya sea positivo o negativo, se considera como un antecedente de los nuevos conocimientos ocasionando que todas las informaciones, conocimientos y experiencias que se adquieren a lo largo de la vida formen parte de las “experiencias previas”, las cuales permanecen en forma de “paquetes” en la memoria con el propósito de cimentar los nuevos conocimientos de manera significativa.

Las experiencias que el ser humano recibe día a día, con el tiempo se convierten en miles por lo que es necesario realizar una “transferencia” de conocimientos previos porque es imposible concebir un aprendizaje que no sea afectado de alguna manera por la estructura cognitiva existente.

De acuerdo con las ideas de Ausubel (1990) las experiencias de aprendizaje al modificar la estructura cognitiva existente, producen nuevas transferencias y la función que desempeña la MCP y la MLP es decisiva (la interrelación entre la fijación de las experiencias previas y las experiencias nuevas es constante y dinámica)

Codificación

La codificación de la información se presenta a través de la comprensión de los conocimientos, lo que permite manejar la recuperación de la información aprendida, partiendo de los conocimientos previos que cada individuo posee, lo que permite crear representaciones mentales propias de cada vivencia eligiendo lo más importante (Brown, Day y Jones, 1983)

La codificación de la información de acuerdo con Sierra y Carretero (1999:149) se hace mediante esquemas siguiendo cuatro procesos: selección, abstracción, interpretación e integración que permiten la recuperación, por lo que la memoria sólo codifica los esquemas de información más importantes siguiendo varios procesos:

- Proceso de Selección: Debe tener esquemas relevantes como antecedente (entre más firme sea, el conocimiento será mejor, de lo contrario la información se olvida); el esquema deberá activarse al recibir nueva información; el nuevo conocimiento activa el esquema previo y la información es asimilada.
- Proceso de Abstracción: Se extraen los conocimientos significativos; se eliminan los conocimientos superficiales (se pierden muchos conocimientos)

- **Proceso de Interpretación:** Inferencia pragmática: La información se interpreta de acuerdo a la forma de pensar del sujeto en cuestión, no como debe ser lo correcto; interpretación: Proceso que favorece la comprensión para completar la información, los detalles omitidos y para simplificar la información.
- **Proceso de Integración:** Formación de nuevos esquemas; modificación de esquemas existentes.

Automatización

La automatización de los conocimientos se logra mediante la interrelación que se presenta entre los nuevos conocimientos con las experiencias previas que el individuo tiene mediante la práctica constante.

Los elementos cognitivos que se ponen en juego son las estrategias nemónicas o de memoria con el propósito de automatizar y recordar tanto conocimientos significativos como conceptos.

La automatización se logra en la medida en la que funciona la memoria "multialmacén" que tiene la capacidad de guardar información, conocimientos, experiencias, sensaciones y hasta sentimientos de distintas clases en diferentes fases y de diferentes formas, partiendo de la memoria sensorial (MS), de la memoria a corto plazo (MCP) y posteriormente de la memoria a largo plazo (MLP)

Se puede generar la automatización en cualquier momento porque ningún conocimiento se olvida, sólo está inerte y se puede recordar y poner en práctica a través de la información inmediata (la que usamos a diario) y a través de la información por búsqueda o recuperación.

La automatización de la información se lleva a cabo a través de esquemas o por representaciones mentales que se fijan en la memoria mediante unidades holísticas que se activan en un todo y siguiendo un orden. Cada unidad está formada por subesquemas lo que permite tener un orden temporal, una jerarquía y se procesa la información de forma serial.

3.4 Habilidades cognitivas

A través de la interrelación que se presenta entre la memoria y el aprendizaje, Gane y Glaser (1987), consideran que las personas aprenden habilidades, es decir que, no se aprenden las respuestas, sino la capacidad y la habilidad para producirlas, porque lo que se almacena y se evoca de la memoria son habilidades.

Este proceso permite explicar que son las habilidades las que permiten formar el aprendizaje en cuanto a la información verbal (conocimiento declarativo) y las destrezas intelectuales (conocimiento procedimental), sin olvidar el desarrollo y aplicación tanto de estrategias y habilidades cognitivas, destrezas motoras, actitudes, imágenes y esquemas.

La MLP tienen una gran influencia en la enseñanza y el aprendizaje, por tanto, las habilidades cognitivas se toman en cuenta al planificar el desarrollo de la actividad pedagógica en las aulas de clase, considerando los intereses, las necesidades, las destrezas, actitudes, aptitudes y habilidades que cada alumno ha desarrollado a lo largo de su vida.

De acuerdo con las ideas de Beyer (1987:44), algunas habilidades o estrategias cognitivas que ayudan a pensar (son de alto nivel) son:

a) La resolución de problemas:

- Reconocer el problema.
- Representar el problema.
- Dividir y escoger un plan para solucionar el problema.
- Ejecutar el plan.
- Evaluar la solución.

b) La toma de decisiones:

- Definir la meta.
- Identificar alternativas.
- Analizar alternativas.
- Nivel de alternativas.
- Juzgar alternativas de alto nivel.
- Escoger las mejores alternativas.

c) La conceptualización:

- Identificación de ejemplos.
- Identificación de atributos comunes.
- Clasificación de atributos.
- Interrelación de las categorías de atributos.
- Identificación de ejemplos adicionales.

En cuanto al desarrollo de las micro-habilidades del pensamiento Beyer

(1987:44) maneja las siguientes:

- Revocación del razonamiento.
- Traducción inductiva.
- Interpretación deductiva.

- Extrapolación análoga.
- Aplicación.
- Análisis (comparación, contraste, clasificación, seriación, etc.)
- Síntesis.
- Evaluación.

3.5 Aprender a aprender

Aprender a aprender, implica la consideración de varios tipos de aprendizaje, de acuerdo a las características de cada ser humano, y de los subprocesos que desarrolle cada individuo, como dice Aebli, el proceso de aprender a aprender autónomamente debe enseñarse en cada asignatura a lo largo de un ciclo escolar (Aebli, 1991), porque cada individuo maneja formas de pensamiento y aprendizaje diferentes.

En cada etapa de aprendizaje el ser humano maneja estructuras de pensamiento específicas que le permiten poner en práctica diferentes procesos cognitivos durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje para solucionar problemas, por ejemplo: el pensamiento lógico en las matemáticas, el concreto en las ciencias naturales o el deductivo en las ciencias.

Aprender a aprender implica por parte del docente enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorreguladores, capaces de adquirir una serie de conocimientos de forma constructiva y significativa. Este proceso requiere el desarrollo y la aplicación de la capacidad de reflexionar y de

aplicar los nuevos conocimientos en la forma particular que cada individuo tiene para aprender y actuar.

En este contexto, la autorregulación maneja el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y se adoptan a nuevas situaciones.

Para aprender a aprender se requiere de varios pasos para hacer representaciones claras y reales del proceso de aprendizaje y de la práctica:

- a) Tener idea de la realización correcta del aprendizaje.
- b) Intentar realizar el aprendizaje por sí mismo.
- c) Observar y discutir la realización del aprendizaje.
- d) Formular reglas de dirección y control como auto-instrucciones del aprendizaje.
- e) Llevar las reglas en práctica con los nuevos contenidos.
- f) Juzgar el proceso del aprendizaje y sus resultados.

De acuerdo a Aebli (1991) enseñar a aprender se inicia cuando se maneja un nuevo conocimiento y se centra la atención en él, después se pasa al proceso de aprendizaje lo que requiere de observaciones y reflexiones de orden superior mediante una serie de preguntas (qué, cómo, de qué manera y cuándo) sobre el aprendizaje que se realizó, sin olvidar el tipo de dificultades que se encontraron, revisar si los procedimientos que se siguieron fueron adecuadas o no y si los alumnos los comprendieron.

Si el proceso de aprendizaje autónomo no se comprendió, se deben demostrar los procedimientos detalladamente para que los alumnos observen, comprendan y sean capaces de detectar las ventajas y desventajas del proceso para que

expresen oralmente sus observaciones (depende de la etapa de desarrollo de cada alumno y de la experiencia que tiene)

La ejercitación de la auto-dirección y auto-evaluación del aprendizaje permite manejar reglas "si ...yo.../entonces...hago..." que orienten el aprendizaje, a este procedimiento se le llama auto-instrucciones, lo que permite observarnos a nosotros mismos y buscar mejorar nuestros procesos (metacognición) , lo que da la oportunidad de tomar conciencia del aprendizaje y mejorar poco a poco los procedimientos de aprender a aprender, pues cada persona los maneja de diferente forma (se inicia un conocimiento, se involucra de forma autónoma en el área de saber y finalmente se llega a la solución del problema)

El logro del aprendizaje debe corresponder de acuerdo a las ideas de Aebli (1991) a un procedimiento de comprobación que aplica la auto-dirección, y el auto-control del proceso de aprendizaje de aprender a aprender. Se inicia con situaciones sencillas del aprendizaje autónomo y poco a poco se manejan situaciones más complicadas (sigue un proceso que se construye progresivamente hasta la universidad) porque siempre hay algo nuevo que aprender, independientemente de que este proceso se presente de forma espontánea o formal porque son necesarios y útiles.

El alumno debe aprender a orientar el aprendizaje autónomo, a utilizar y aplicar los procedimientos que le permitan activar el autocontrol del aprendizaje y a tener conciencia exitosa de sus logros.

El aprendizaje autónomo se realiza normalmente a través de la lectura y de la comprensión de textos o como dice Aebli el "aprendizaje en libros" (Aebli, 1991), porque su uso, por sus funciones cubre dos fases:

- a) Fase de aprendizaje: Maneja una repetición y ampliación de los conocimientos para que el lector pueda comprender el contenido de los textos (proceso en el que el lector reconstruye mediante la lectura el proceso de construcción de los conocimientos)
- b) Fase de aplicación: Proceso en el que el alumno se ha apropiado del conocimiento y utiliza el libro solo como consulta, organizando de manera sistemática la información para encontrar fácilmente lo buscado (Weltner, 1978). Esta fase implica seguir tres medidas: 1) Elaborar un plan de aprendizaje individual (con objetivos y actividades de aprendizaje); 2) Desarrollar actividades de aprendizaje y 3) Comprobar el resultado del aprendizaje (incluye diagnóstico, actividades de aprendizaje compensatorias, comprobatorias del aprendizaje y ciertas recompensas), lo que da paso al desarrollo de un plan guía.

El aprendizaje autónomo busca lograr el aprendizaje y la capacitación de los alumnos para lograr la solución de los problemas que enfrenten en su preparación mediante la aplicación de sus saberes y en el uso de diferentes métodos para la solución de sus problemas, las cuales se convertirán en estrategias y reglas estructurales de representación (Aebli, Ruthemann y Staub, 1986)

La solución de los problemas debe guiarse por preguntas (¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, etc.) que ayudarán a los alumnos a comprender el problema, a planificar soluciones (mediante estructuras), a desarrollar cada elemento de la solución (utilizando la reflexión que le permita tener una estructura que oriente y controle las actividades: autoinstrucciones) y a controlar por sí mismos el

resultado, mediante la aplicación de habilidades del pensamiento crítico, considerando:

- Distinción entre los hechos variables y la demanda de valores.
- Distinción relevante de información irrelevante.
- Determinación verdadera de la corrección de una declaración.
- Determinación de la credibilidad de un recurso.
- Identificación ambigua de argumentos.
- Identificación inestable de suposiciones.
- Detección de situaciones tendenciosas.
- Identificación de falacias lógicas.
- Reconocimiento lógico de las inconsistencias en una línea de razonamiento.
- Determinación de la fuerza de un argumento.

Además, no se quedan fuera las micro habilidades del pensamiento como el recuerdo, la traducción, la interpretación, la extrapolación, la aplicación, el análisis (comparar, contrastar, clasificar, etc.), la síntesis y la evaluación, mediante el razonamiento: inductivo, deductivo y análogo.

Aprendizaje colaborativo

El desarrollo de la teoría constructivista del aprendizaje no se preocupa por el resultado del aprendizaje, sino por el proceso de adquisición de los conocimientos y por los procesos cognitivos que se ponen en práctica durante el periodo de adquisición de las nuevas experiencias e informaciones, organizándolas en "paquetes".

Este proceso se desarrolla de una manera más eficaz en la medida en que se establece una estrecha relación el maestro-alumno y alumno-alumno (Brown Campione, 1994; Brown y Palinesar, 1989; Coll, Palacios y Marchesi, 1990; Fernández Berrocal y Melero, 1995; Lacasa, 1994; Mercer y Coll, 1994; Wertsch, Del Río y Alvarez, 1995), en este contexto, la interacción social es necesaria para facilitar la adquisición de conocimientos porque la herencia cultural, la influencia familiar, escolar y del grupo de iguales influye de manera decisiva en la concepción que cada alumno tiene de su entorno, partiendo de estas influencias, se determina su éxito o fracaso del desarrollo de sus habilidades cognitivas en las que según Vigotsky también influye la maduración biológica, conjuntando la fasetta biológica y la cultural, porque así se adquiere la capacidad para “aprender de los otros y con los otros”. Vigotsky ha sido el primero en hablar de la evolución cultural del hombre (relaciona el estímulo y la respuesta social aunada con la voluntad que cada individuo tiene de elegir qué quiere aprender, con quién lo quiere aprender y cómo lo quiere aprender: condicionamiento personal, Alvarez y Del Río, 1999)

El aprendizaje colaborativo implica conjuntar el trabajo de varios alumnos que buscan un mismo propósito y que se ayudan para lograrlo, es decir, se crea una “organización cooperativa” de las actividades de aprendizaje por lo que “los objetivos que persiguen los participantes están estrechamente vinculados entre sí, de tal manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los otros alcanzan los suyos” (Coll y Colomina, 1990: 339).

En el aprendizaje colaborativo el trabajo y el aprendizaje es mutuo y la cooperación promueve los aprendizajes sociales como las habilidades sociales,

actitudes, etc., además el trabajo en grupo reduce la ansiedad y se genera la motivación intrínseca por aprender. Pozo (1996) considera que la cooperación suele producir más aprendizaje que hacer las tareas individualmente sin olvidar que mejora la confianza en situaciones de resolución de problemas. La cooperación es un buen contexto para generar las formas más complejas de aprendizaje (Brown y Palincsar, 1989).

El aprendizaje cooperativo permite el surgimiento de “conflictos cognitivos” o sociocognitivos entre los estudiantes como punto de partida para lograr la adquisición de aprendizajes significativos y constructivistas en la medida en que dentro del mismo grupo, algunos de sus miembros funcionan como maestros de los demás, por tanto el aprendizaje por observación o modelado se presenta constantemente.

La organización social de las actividades escolares por parte del profesor debe cubrir tres puntos según Salivan, 1990; Echeita, 1995; Melero y Fernández, 1995:

- El aprendizaje cooperativo será más eficaz cuando se planteé como una tarea común que como varias tareas subdivididas entre los miembros del equipo.
- Esta tarea común no debe promover la irresponsabilidad de ningún miembro del equipo, al contrario debe evaluar el rendimiento grupal y la contribución personal de cada miembro.
- Las oportunidades para el éxito y la obtención de recompensas debe ser equitativo para todos considerando sus conocimientos previos.

El aprendizaje social cognitivo de Bandura (1976-1986) dice que la mayor cantidad de conductas sociales se adquieren viendo cómo otros las realizan, es decir, que se adquieren por imitación y repetición, aunque estas conductas a imitar pueden ser positivas o negativas, algunos de los procesos cognitivos que aquí se ponen en práctica son: la atención, la memoria, la competencia motora o verbal y la motivación. Riviére (1990) considera que la eficacia del modelo es mayor cuando las conductas que deben imitarse son simples o fáciles de reproducir teniendo en cuenta los conocimientos y competencias previas del aprendizaje. El aprendizaje por observación o modelado se produce continuamente en la vida social de cada individuo de forma más implícita que explícita, especialmente en el dominio de habilidades sociales en todos los dominios (Tapia, 1995; Caballo, 1993; Gil, 1988; Goldstain, 1993)..

Las fases del modelado de acuerdo a las ideas de Bandura (1976-1986) son:

- Información verbal sobre las habilidades entrenadas y sus objetivos.
- Presentación de un modelo eficaz destacando sus aspectos fundamentales..
- Práctica de la habilidad entrenada por el aprendiz en condiciones simuladas o reales.
- Corrección o reforzamiento de esas habilidades por parte del maestro.
- Mantenimiento y generalización de esas nuevas habilidades y situaciones.

3.6 Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas son conceptualizadas por Rigney (1978:165) como un “conjunto de operaciones y procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y evocar diferentes tipos de conocimiento y ejecución”, considera que son de dos clases: las que utiliza el individuo libremente (por autoinstrucción) y las que son preparadas e inducidas por otras personas (por un sistema instruccional, donde el individuo puede estar concientes de ellas en el momento de su ejecución o no)

Por su parte Chadwick (1988, en Poggioli, 1989) las maneja como los procesos de dominio general para controlar el funcionamiento de las actividades mentales en la adquisición y utilización de información específica provocando la interacción estrecha con los contenidos del aprendizaje, por ejemplo: estrategias para enseñar, estrategias para recordar, estrategias para la autorregulación, etc.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, Weinstein y Mayer (1985: 315) las considera como “todas las actividades y operaciones mentales en las cuales se involucra el aprendiz durante el proceso de aprendizaje y utilización de información específica...que interactúan estrechamente con el contenido del aprendizaje”.

Las estrategias que influyen en la codificación de la información, también influyen en la forma de adquirir, retener, organizar e integrar los nuevos conocimientos desarrollando una serie de habilidades de representación (lectura, escritura, imágenes, lenguaje, dibujos), habilidades de selección (atención e intención) y habilidades de autodirección (chequeo y revisión).

Las estrategias de aprendizaje tiene como función, influir en la forma en la que los individuos seleccionan, adquieren, retienen, organizan e integran los nuevos conocimientos, involucrando habilidades de representación (lectura, escritura, imágenes, lenguaje, dibujos), habilidades de selección (atención e intención) y habilidades de autodirección (chequeo y revisión), este proceso y consta de una tarea orientadora y de una o más habilidades de representación, selección y autodirección.

Por su parte Díaz Barriga y Lule (1986) consideran a las estrategias como los procedimientos que un alumno pone en práctica para adquirir y emplear de forma intencional los conocimientos de forma significativa en la solución de problemas y demandas académicas.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, son los procedimientos o recursos planeados y aplicados por el docente para proporcionarle al aprendiz un camino que le facilite el procesamiento de información nueva mediante la promoción de aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991)

Por su parte Díaz Barriga y Hernández (1998) las consideran como las acciones y pensamientos de los alumnos que surgen durante el aprendizaje e influyen en la motivación, asimilación, interpretación, retención y transferencia.

La relación que existe entre las estrategias cognoscitivas, las estrategias de aprendizaje, las estrategias de enseñanza y la memoria, ponen en práctica una serie de procesos cognitivos como:

- a) La adquisición: Incluye todos los procesos desde la entrada en los registros sensoriales (RS) hasta el almacenamiento en la memoria a largo plazo (MLP)

- b) La retención: Considera los procesos que permiten mantener las unidades de información adquiridas en la MLP.
- c) La evocación: Incluye todos los procesos requeridos para acceder y recuperar la información almacenada en la memoria a corto plazo (MCP) y en la memoria a largo plazo (MLP)

A continuación se mencionan algunas estrategias manejadas por Poggioli (1989:279):

Estrategias para enseñar

Los maestros pueden tener innumerables recursos que les ayuden a seleccionar las operaciones del pensamiento, pueden consultar el currículo de cada área para cada nivel, en este proceso, los libros son una opción para que los alumnos las practiquen. Además, existen algunas habilidades del pensamiento que ya se trabajan en la escuela, las operaciones generales del pensamiento o las habilidades generales del pensamiento y las estrategias que están bajo todas las tareas del pensamiento; Albert Upton (1978) identifica 6 operaciones:

- a) Conceptualización (haciendo las cosas)
- b) Calificación (identificando atributos)
- c) Clasificación.
- d) Análisis estructural (identificando las partes de un todo)
- e) Análisis de operaciones (identificando los pasos del proceso)
- f) Analogía.

Algunas operaciones cognitivas de alto nivel de acuerdo con Beyer (1987) que se ponen en práctica en la escuela son:

- a) Estrategias del pensamiento: Abarca la resolución de problemas (reconocer y representar el problema, dividir y escoger un plan para solucionar el problema, ejecutar el plan y evaluar la solución)
- b) Toma de decisiones: Define la meta, identifica alternativas, analiza alternativas, maneja un nivel de alternativas, juzga alternativas de alto nivel y escoge las mejores.
- c) Conceptualización: Maneja la identificación de ejemplos, identificación de atributos comunes, clasificación de atributos, interrelación de las categorías de atributos, identificación de ejemplos adicionales y la modificación de la estructura de conceptos.

Estrategias para aprender

Las estrategias cognitivas se pueden utilizar con éxito para controlar y modificar la información que se recibe, por ejemplo: las estrategias que se desarrollan para atender segmentos de información incluidos en textos, pueden ser sugeridas por medio de preguntas anexas (preguntas relacionadas con unidades de información que se centran en un texto a medida que se lee y que se deben responder) o por medio de enunciados en forma de objetivos. También se puede aprender a resumir, a evaluar la comprensión o a elaborar hipótesis con el propósito de guiar la comprensión.

Cuando las características del material a ser aprendido se enfatizan o se resaltan por medio del subrayado o de cualquier otra ayuda tipográfica, se sugieren estrategias para reconocer la organización subyacente al mismo o para que se atienda la información relevante contenida en él.

También pueden sugerir estrategias para codificar información que se busca llegue a ser aprendida, ya sea mediante instrucciones verbales (“haga un diagrama”), o por algún otro tipo de organización que se le imponga al material, como puede ser un esquema o un mapa de conceptos.

Se puede utilizar alguna variación en la tipografía de un texto para organizar el material de aprendizaje como crear una estructura organizada de manera semántica para facilitar su comprensión y retención, o incluir un resumen del texto para incrementar la retención de la información presentada.

Otra forma de influir en la codificación de la información es a través del uso de estrategias de elaboración ya sea verbal o imaginaria.

Estrategias para recordar

Los procesos cognitivos de adquisición, retención y evocación, no funcionan como procesos separados y sucesivos, sino que ocurren en forma paralela y simultánea, porque mientras se adquiere un conocimiento, se puede retener otro o evocar otro; por tanto, para cada uno de estos procesos existen estrategias cognitivas que permiten llevarlas a cabo:

- a) Estrategias de adquisición: Son aquellas que permiten construir estructuras de conocimientos o esquemas referidos a un dominio, a un tema o a un tópico en particular. Ayudan a atender la información, a seleccionar y organizar la información que se considera relevante y que está contenida en algún material que se esté recibiendo, lo que permite codificar la información mediante operaciones que la transforman para que se pueda almacenar en el sistema de memoria.

- b) Estrategias de retención: Son aquellas que mejoran o incrementan la retención de la información almacenada en la memoria a largo plazo (MLP), su objetivo es evitar la interferencia, las condiciones disruptivas y refrescar lo almacenado mediante actividades de repaso o de re-aprendizaje.
- c) Estrategias de evocación: Permiten recuperar el material que se tiene almacenado en la memoria a largo plazo (MLP) con el fin de regresarlo nuevamente a la memoria a corto plazo (MCP) para aparearlo, combinarlo o integrarlo con la información nueva. Con frecuencia la evocación se requiere durante la fase de adquisición, en este proceso, la evocación exige menos procesamiento porque la información ha sido almacenada recientemente y está disponible. Esto no ocurre cuando los intervalos de tiempo entre la adquisición y la evocación son más largos, en consecuencia, se necesita mayor capacidad de procesamiento porque la información no está disponible y se debe reconstruir el conocimiento o reestructurar su organización. La evocación durante la fase de adquisición se utiliza para obtener información almacenada en la memoria a largo plazo (MLP) Una estrategia básica de evocación durante la adquisición puede ser el recuerdo dirigido, mientras que re-aprender puede ser la estrategia más útil cuando se quiere evocar información una vez que ha habido un olvido sustantivo.

Estrategias para la auto-regulación

Los procesos de auto-regulación manejan actividades mentales que se realizan en la planificación y en el establecimiento de metas y submetas con el fin de guiar

y comprobar los procesos cognitivos, ya sean de memoria, de comprensión, de aprendizaje, de resolución de problemas, de comunicación, etc.

Los procesos cognitivos de la auto-regulación forman parte de la metacognición a la que Flavell la conceptualiza como el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información (Flavell, 1981), se caracterizan como de alto nivel o como procesos ejecutivos.

Este proceso involucra dos tipos de actividades: 1) el estar consciente de lo que se sabe o no acerca del material que se debe aprender y de los procesos involucrados en su adquisición y 2) la regulación de las actividades que se deben realizar para que el aprendizaje sea exitoso (planificar, establecer las demandas de la tarea de aprendizaje, atender a la naturaleza de los materiales, monitorear y/o revisar constantemente el proceso de aprendizaje, evaluar la comprensión, etc.

Estrategias de organización de la información

Las estrategias de organización de la información se refieren a aquellos procedimientos utilizados por el aprendiz para transformar la información a otra forma más fácil de comprender y aprender los conocimientos, funciona a través del agrupamiento u orden de las unidades de información a ser aprendidas en categorías, con base en los atributos o características que tienen en común.

Las estrategias de organización no solamente sirven para aprender, sino que también son útiles para evocar, siempre y cuando el aprendiz tenga la capacidad de identificar las categorías conceptuales que están implícitas en los materiales (el uso de estrategias de organización de información se incrementa con la edad)

Estrategias de elaboración

Permiten llevar a cabo actividades que dan la oportunidad al aprendiz de realizar alguna construcción simbólica sobre la información que está tratando de aprender con el propósito de hacerla significativa; aquí surgen dos tipos de elaboraciones: imaginarias y verbales; ambas deben ser efectivas, por lo que se requiere del procesamiento de la información y se utilizan generalmente, cuando la información nueva carece de significado para el aprendiz.

El objetivo principal de las estrategias de elaboración es integrar la nueva información con el conocimiento previo, lo que implica transferir el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo o en la memoria de trabajo para asimilar la información que llega a la ya existente. Hay dos tipos de elaboración:

- a) **Elaboración Imaginaria:** Es muy útil para comprender y aprender vocabulario y, en el aprendizaje de pares de palabras, por ejemplo: house/school, cat/ dog, apple/orange, etc. Este tipo de elaboración permite que la formación de la imagen involucre tanto la relación entre las dos unidades del par como su representación, por lo que el sujeto que aprende los pares, al escuchar o leer una de las unidades que conforman el par, puede evocar al otro. Además hay estrategias de elaboración imaginaria inducidas que son generadas por el aprendiz y utilizadas para asociar unidades de información mediante el uso de imágenes mentales y estrategias de elaboración imaginaria impuestas en las que el docente provee la imagen y los aprendices la utilizan para asociar las unidades de información recibidas. Las estrategias de elaboración imaginaria son actividades mentales que permiten realizar construcciones simbólicas

sobre la información que se intenta aprender con el fin de hacerla significativa.

b) **Elaboración verbal:** Son las estrategias utilizadas para aprender informaciones contenidas en textos, tiene como objetivo la formación de un vínculo entre la información ya aprendida (conocimiento previo) y la del texto (conocimiento nuevo) con el fin de incrementar el procesamiento y en consecuencia, la comprensión y el aprendizaje. Este proceso incluye:

- **Parafrasear:** Se relaciona el lenguaje oral y la comprensión de textos, como un factor determinante para la comprensión y requiere que el estudiante utilice sus propias palabras para reconstruir la información de un texto equivalente en significado; requiere comprender el texto, identificar y extraer la información importante, utilizar palabras, frases y oraciones detectadas como relevantes para reorganizar o reestructurar, en forma global el contenido del texto y proveer un recuento personal del contenido, en forma oral o escrita.
- **Hacer inferencias:** Es una estrategia fundamental para la comprensión de textos, tiene como propósito construir significados mediante un proceso constructivo al establecer relaciones entre los diferentes elementos del texto, integrando la información con los conocimientos previos. Esta estrategia es difícil de aplicar por lo que el docente debe promover su uso mediante preguntas que obliguen a los alumnos a reflexionar y a pensar sobre el contenido del material buscando generar respuestas que deben ser construidas o inferidas a partir de las

relaciones que el estudiante tiene que establecer entre sus conocimientos previos y la información que no está en el texto.

- Estrategias de Organización: Permiten comprender, aprender, retener y evocar información contenida.
- Esquemas: Favorecen la organización de la información y facilitan su recuerdo, se requiere de un procesamiento semántico de la información ya que exige construir una representación alternativa del material mediante la producción de diagramas de dos dimensiones serialmente organizados de izquierda a derecha.

Estrategias de ensayo

El ensayo es el proceso que nos permite practicar el material que se recibe del ambiente social y natural con el fin de transferirlo a la memoria de trabajo, en este proceso, los procesos cognitivos pueden influir en la cantidad de práctica que se realiza, determinando el período en el que la información puede ser mantenida en la MCP; en consecuencia, mientras más práctica, más información se podrá almacenar y más tiempo se mantendrá en este almacén.

El tipo de ensayo que se realiza depende del tipo de información presente en la MCP, por ejemplo: se puede ensayar una información tratando de encontrar las relaciones que conectan las ideas presentadas en un texto, o tratando de aprenderse una definición mediante la elaboración de la información con el fin de hacerla significativa.

Las estrategias de ensayo pueden ser:

- a) Estrategias de codificación o registro de la información: Se puede realizar mediante el movimiento de los labios o por repetición para lograr la

memorización, entre mayor práctica, mayor rendimiento en tareas de recuerdo o de reconocimiento (el uso espontáneo de las estrategias de ensayo se incrementa con la edad)

- b) Estrategias de memoria: Pueden ser de dos tipos, las estrategias de memorización pasiva (consisten en repetir la información varias veces sin realizar elaboraciones sobre la información y sin imponerles ninguna organización o estructura) y las estrategias de memorización activa (permiten ensayar la información conjuntamente con las anteriores, estableciendo entre ellas relaciones significativas y asociaciones que permiten posteriormente, evocarlas con mayor facilidad) Uno de los aspectos importantes del ensayo como estrategia de memoria es que establecen las bases para un procesamiento semántico (significado) profundo de la información aunque la repetición del material no garantiza el procesamiento de forma significativamente.

El enfoque de los niveles de procesamiento, planteado por Craik y Lockhart (1972, en Poggioli, 1989) señala que se deben codificar semánticamente las palabras, los dibujos o los materiales más complejos con el fin de asegurar su retención y la clave está en procesar el significado del material ya que la consideración de sus características físicas, fonológicas o sintácticas no facilita su aprendizaje ni su retención.

Estrategias de resolución de problemas

Las estrategias de resolución de problemas consisten en un conjunto de actividades mentales y conductuales mediante la implicación de factores de naturaleza cognitiva, afectiva y motivacional.

De acuerdo con Andre (1986), el proceso de resolución de problemas puede describirse a partir de algunos elementos:

- a) Una situación en la cual se quiere hacer algo, pero se desconocen los pasos precisos para alcanzar lo que se desea.
- b) Un conjunto de elementos que representan el conocimiento relacionado con el problema.
- c) El sujeto que analiza el problema, sus metas y datos, permiten formar una representación del problema en su sistema de memoria.
- d) El sujeto que opera sobre la representación para reducir la discrepancia entre los datos y las metas, permiten seguir una secuencia de operaciones que pueden transformar los datos en metas.
- e) Al operar sobre los datos y las metas, el sujeto utiliza o puede utilizar los siguientes tipos de información: Información almacenada en su memoria de largo plazo en forma de esquemas o producciones, procedimientos heurísticos, algoritmos o relaciones con otras representaciones.
- f) El proceso de operar sobre una representación inicial con el fin de encontrar una solución al problema, se denomina búsqueda. Como parte del proceso de búsqueda de la solución, la representación puede transformarse en otras representaciones.
- g) La búsqueda continúa hasta que se encuentra una solución y se puede hacer una revisión del problema si es necesario.

3.7 Los resultados del aprendizaje cognitivo

El aprendizaje cognitivo es el resultado de una serie de conocimientos que el individuo adquiere como respuesta al desarrollo y práctica de una serie de actividades cognitivas durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los resultados del aprendizaje se pueden representar mentalmente como una red de nodos y de relaciones entre ellos que se analizan en función de tres dimensiones básicas:

- a) El número y el tipo de nodos (cuántos nodos y qué tipos de nodos se adquieren)
- b) Las conexiones internas (cómo se reorganiza la información)
- c) Las conexiones externas (cómo se relaciona la información recibida con los conocimientos previos)

La ejecución es el proceso que se refiere a las conductas que se exhiben en pruebas de recuerdo, de reconocimiento, de comprensión o de otro tipo y constituyen la única forma de medir los resultados del aprendizaje en función de los procesos cognitivos involucrados ya que éstos, como eventos internos cualitativos, no pueden examinarse de manera directa, pero sí pueden inferirse.

Las pruebas de naturaleza cuantitativa evalúan los resultados del aprendizaje en función de la cantidad de información aprendida, recordada o reconocida, mientras que las pruebas de recuerdo, de reconocimiento y de preguntas y respuestas constituyen ejemplos de medidas cualitativas intentan evaluar la calidad de los resultados del aprendizaje (Mayer, 1987)

3.8 Elementos que conforman el desarrollo del pensamiento

Lenguaje del pensamiento

Perkins (1994:22) considera que el lenguaje del pensamiento, está integrado por todas las palabras y modos de comunicación de una lengua natural para referirse a los productos del pensamiento, porque las palabras describen un tipo de actividad psíquica, por ejemplo: pensar, creer, adivinar, hipótesis, evidencias, razones, duda, etc.

Las palabras intelectuales educativas son: razones, conclusiones, evidencias y opiniones, aunque en ocasiones los procesos cognitivos son manejados con palabras generales como pensar, suponer y sentir.

En este contexto, el vocabulario que utiliza el docente en su práctica educativo guía y apoya patrones de pensamiento muy específicos, lo que ayuda a que los alumnos relacionen la teoría con la práctica y alienta a sus alumnos a que usen terminología de lenguaje de pensamiento, lo que les ayuda a identificar con precisión su propio pensamiento (hay una estrecha relación entre el vocabulario del pensamiento, los conceptos y las experiencias del medio físico y social), entre más se practique este sistema, más avances se presentan en el lenguaje del pensamiento del alumno.

- Los principios para enseñar un lenguaje del pensamiento son:
- Modele y ejemplifique: El uso de un rico lenguaje del pensamiento todos los días en todas las áreas.

- Proporcione explicaciones sobre los propósitos y el uso de términos y conceptos de un lenguaje de pensamiento: Práctica oral y escrita del vocabulario del lenguaje de pensamiento.
- Fomente la interacción: En la práctica de las habilidades de comunicación como lo es la expresión oral y escrita, así como en el proceso de comunicación de los alumnos, se debe usar un lenguaje de pensamiento elevado en vocabulario.
- Asegurarse de proporcionar una retroalimentación informativa y estimulante: Motivar a los alumnos en el uso del lenguaje del pensamiento y proporcionar información sobre su significado y aplicación.

Predisposiciones al pensamiento

Las predisposiciones al pensamiento de acuerdo con Perkins (1994:58) son las tendencias duraderas que tiene una persona para usar sus habilidades intelectuales de manera particular hacia patrones de conducta de pensamiento distintivas para aplicarlas de manera productiva e inquisidora al explorar, cuestionar, inquirir, investigar y profundizar nuevas áreas.

La práctica constante de las predisposiciones al pensamiento permite realizar búsquedas con claridad, pensar crítica y cuidadosamente y a ser organizado en el pensamiento, lo que significa que se va adquiriendo la tendencia a ejercitar la predisposición al pensamiento con el paso del tiempo.

Hay 5 predisposiciones al buen pensamiento:

- Predisposición a ser curioso y cuestionador: Necesidad de preguntar, cuestionar, investigar, etc.

- Predisposición a pensar amplia y arriesgadamente: Impulso de explorar puntos de vista alternativos, tener criterios amplios y flexibles, probar nuevas cosas, etc.
- Predisposición a pensar clara y cuidadosamente: Deseo de buscar la claridad, ganar comprensión, ser preciso, minucioso y evitar el error.
- Predisposición a organizar el propio pensamiento: Necesidad de ser ordenado, lógico, planificador y de encarar las cosas de manera metódica y calculada.
- Predisposición a darle tiempo al pensamiento: Tendencia a destinar tiempo y esfuerzo para pensar.

Monitoreo mental o metacognición

La capacidad que tiene el ser humano de observar, guiar, criticar y evaluarse a sí mismo (a su propio pensamiento), es manejado por Perkins (1994:94) como monitoreo mental o metacognición.

Este proceso tiene la capacidad de organizar los propios procesos del pensamiento con eficacia mientras se desarrolla y se diagnostican las debilidades y se detectan las fortalezas. Aprender a ser un buen pensador implica aprender a ser un monitor mental eficaz y creativo, lo que permite tener la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento y lo evalúa.

El monitoreo mental se puede practicar en tres instancias porque permite pensar sobre las acciones del propio pensamiento antes, durante y después de un desafío cognitivo.

El desarrollo del monitoreo mental se hace a través de cuatro aspectos importantes:

- El monitoreo mental cultiva el ingenio cognitivo: Ayuda a reflexionar, a estar a la expectativa, a buscar soluciones y enfoques alternativos de forma independiente y creativa.
- El monitoreo mental fomenta el pensamiento responsable e independiente: Hace estudiantes reflexivos y responsables al buscar establecer y alcanzar los propios objetivos razonables sobre la base de las propias aptitudes y tendencias.
- El monitoreo mental fomenta el pensamiento estratégico y la actitud planificadora: Hace un alto momentáneo en el desarrollo del propio pensamiento, considera como seguir adelante y busca planificar o tomar decisiones estratégicas.
- El monitoreo mental es un aspecto de la inteligencia que se puede aprender: La metacognición es prioritaria en los seres humanos por lo que sus propias ideas son su objeto de pensamiento, lo que despierta y motiva la capacidad de autogobernarse y autorregular el proceso mental, por lo que se puede enseñar y aprender a desarrollar la inteligencia.

Espíritu estratégico y la transferencia

El espíritu estratégico parte de la aplicación de una serie de estrategias del pensamiento que de acuerdo con Perkins (1994:133) es un plan explícito y articulado para desarrollarlo en una situación que implique un desafío intelectual, es el momento en el que se enfrenta el individuo a un conflicto cognitivo y piensa

estratégicamente qué hacer para solucionar el problema, en lugar de actuar siguiendo un impulso (se tiende a desempeñarse mejor y se busca ser un mejor pensador)

Hay dos procesos que se llevan a cabo para desarrollar el espíritu estratégico:

- a) Estrategias para activar los hábitos de la mente: Se hace uso de estrategias de pensamiento de acuerdo a los desafíos intelectuales que se encaren, por ejemplo: existen estrategias para tomar decisiones cuando el desafío es elegir el mejor curso de acción; estrategias de comprensión e interpretación para el desafío de adquirir conocimientos; estrategias de resolución de problemas para el desafío de salir de un aprieto; estrategias de pensamiento creativo para el desafío de construir una mejor ratonera. En cuanto a la presencia de desafíos más específicos, hay estrategias de lectura, estrategias de estudio, estrategias para rendir exámenes, estrategias de escritura, estrategias de resolución de problemas de matemáticas, entre otras, y más específicamente hay estrategias de álgebra, de ajedrez, de diagnóstico médico, de defensa en la corte, para mejorar la agresividad y para jugar a las cartas. Más allá de sus variados y diversos niveles de generalidad, lo que todas estas estrategias tienen en común es que son procedimientos escalonados y graduales (aunque no necesariamente rígidos) que el pensador ejecuta intencionalmente para alcanzar el objetivo deseado.
- b) Enseñar a transferir: La transferencia es un proceso del pensamiento humano hacia el aprendizaje que se pone en práctica cada vez que se adquieren conocimiento, habilidades, estrategias o predisposiciones de un

contexto y se aplican a otro. Se da siempre que se relaciona un área de conocimiento con otra para ayudar a entender o a ganar poder o influencia sobre un problema, de modo que los mecanismos del aprendizaje y del pensamiento humano aprovechan más lo que se aprende de lo que se haría sin transferencia. Sin transferencia el aprendizaje humano no tiene la capacidad para configurar y dar poder a la vida, por tanto, la función del maestro es aprender a ayudar a los alumnos a organizar y a conectar lo que ya saben y lo que están aprendiendo con aquello en lo que podrán aplicarlo en el futuro mediante analogías lógicas.

La transferencia puede ser:

- Transferencia cercana: Se presenta cuando se aplica lo aprendido en un contexto similar al contexto de aprendizaje, por ejemplo: se aprende a manejar un auto y se descubre que también se puede manejar una camioneta, ambas son cosas bastante similares.
- Transferencia remota: implica relacionar contextos que intuitivamente parecen muy distantes entre sí, por ejemplo: la habilidad de un adolescente en el ajedrez y su capacidad para realizar transacciones financieras como empresario.
- Transferencia positiva o negativa: La transferencia es positiva si al aplicar los conocimientos adquiridos en un aspecto resultan benéficos al aplicarlos en otra área, pero negativos si no dan el resultado esperado.

3.9. Modelo instruccional de West, Farmer y Wolff

El modelo instruccional de West, Farmer y Wolf (1991) maneja diferentes estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos mediante:

- Manejo de objetivos: Determinan condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno.
- Aplicación de resúmenes: Aplicación de síntesis y abstracciones de informaciones relevantes de un discurso oral o escrito, enfatizando conceptos clave, principios, términos y argumentos centrales.
- Organizadores previos: Manejan informaciones de tipo introductorio y contextual, considerando la abstracción, la generalidad y la inclusividad de la información que se aprenderá.
- Ilustraciones: Uso de representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico mediante fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etc.
- Analogías: Uso de proposiciones que indican que una cosa o evento [concreto y familiar] que se asemeja a otro.
- Preguntas intercaladas: Se manejan a través de preguntas insertadas en situaciones de enseñanza o mediante textos que mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de informaciones relevantes.
- Aplicación de pistas tipográficas y discursivas: Se aplican señalamientos que se hacen en textos o en situaciones de

enseñanza que enfatizan y organizan elementos relevantes del contenido por aprender.

- Mapas conceptuales y redes semánticas: Uso de representaciones gráficas de esquemas de conocimiento que indican conceptos, proposiciones y explicaciones.
- Estructuras textuales: Manejan organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito y que influyen en la comprensión y recuerdo del tema a tratar.

En la práctica educativa el docente puede utilizar estrategias en tres momentos: antes, durante y después del proceso enseñanza-aprendizaje:

- a) Estrategias preinstruccionales: Preparan y alertan al estudiante con relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), permitiéndole ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.
- b) Estrategias coinstruccionales: Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza, sus funciones son: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructurar e interrelacionar dichos contenidos y mantener la atención y la motivación. Se pueden incluir estrategias como: redes semánticas, mapas conceptuales analogías, etc.
- c) Estrategias posinstruccionales: Se presentan después del contenido que se ha de aprender y le permiten al alumno formarse una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, además, permiten valorar el propio

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

ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL

3.1 Enfoque comunicativo y funcional

Este enfoque se adoptó tomando en cuenta la experiencia del quehacer docente, las diversas teorías sobre cómo se aprende una lengua extranjera (aspecto cognitivo y aspecto afectivo) y sobre el funcionamiento de la lengua (competencia comunicativa, registro de la lengua, gramática funcional), permitiendo trasladar la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje.

Littlewood (1998: 1) considera que los rasgos más característicos de la enseñanza comunicativa de idiomas es que presta atención sistemática tanto a los aspectos funcionales como a los aspectos estructurales de la lengua, combinándolos en una perspectiva globalmente más comunicativa.

El enfoque comunicativo y funcional determina los contenidos a enseñar, el papel de los alumnos, el papel del maestro, el tipo de materiales y los procedimientos y técnicas que se utilizan, para apoyar efectivamente el desarrollo integral del educando, además esta metodología permite privilegiar las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-entorno, porque la construcción del aprendizaje se lleva a cabo a partir de situaciones significativas.

El enfoque comunicativo y funcional tiene un sustento teórico-científico centrado en que el individuo emplee el lenguaje a través del desarrollo de las cuatro

habilidades básicas en el aprendizaje de un segundo idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) en cualquier situación comunicativa.

El concepto del enfoque comunicativo y funcional de acuerdo con las ideas de Martínez (2001), lo maneja como “comunicativo” porque parte de situaciones específicas en las que el sujeto está inmerso, y como “funcional” porque parte de un segundo idioma como lengua en uso, lo que le permitirá comprender y expresar diversos mensajes que se presentan en situaciones de intercambio de la comunicación humana y adopta actitudes críticas ante los usos, formas y aplicaciones de los procesos gramaticales de la lengua.

El enfoque comunicativo y funcional de acuerdo con las ideas de Littlewood (1998) es considerado como un medio comunicativo que está conformado por las estructuras o formas lingüísticas, y por las funciones comunicativas, al relacionar la forma en que se utiliza la gramática y el vocabulario con las funciones que se desempeñan al buscar un proceso comunicativo de la lengua.

El enfoque comunicativo y funcional parte de varias teorías sobre la concepción del lenguaje y su relación con la adquisición del conocimiento, la pedagogía y del lenguaje mismo con la noción de desarrollar la competencia comunicativa, lo que ha permitido el desarrollo de procesos de producción y de recepción de situaciones tanto orales, como escritas, de comprensión y de lectura, tomando en cuenta el contexto socio-cultural y cognitivo en el que se producen los mensajes; en general parte del desarrollo de la competencia comunicativa tanto discursiva, como lingüística, textual, verbal y no verbal.

Este enfoque se relaciona con la concepción psicogenética del aprendizaje y de la enseñanza interactiva de las habilidades lingüísticas básicas, porque para que haya construcción del conocimiento, el estudiante tiene que interactuar con su realidad, lo que implica una compleja y dinámica actividad intelectual, en la que se ponen en práctica una serie de estructuras y procesos cognitivos para comprender, estructurar, asimilar y dar sentido a los nuevos conocimientos con los previos (se aprende mediante un proceso lógico)

El enfoque comunicativo y funcional hace referencia a la metodología activa y sus aplicaciones didácticas en el salón de clases para que el educando alcance la competencia comunicativa, por lo que la meta final de un curso en el aprendizaje de una lengua extranjera busca que el educando sea competente para comunicarse en la lengua estudiada tanto en forma oral como en forma escrita en las diversas situaciones de la vida cotidiana, lo que implica, no sólo un conocimiento del idioma en el ámbito lingüístico, (conocimiento de las reglas gramaticales, así como de la pronunciación), sino también conocer la aplicación del saber lingüístico en situaciones reales de orden socio-cultural (función comunicativa: es decir, saber hacer), lo que trae como consecuencia el desarrollo de habilidades para saber ser.

El enfoque comunicativo y funcional toma como centro al alumno, porque es quien va a propiciar situaciones comunicativas y es el protagonista en el momento de construir el conocimiento de forma significativa, proceso en el que pone en práctica múltiples relaciones, basadas en sus propias experiencias, referentes y saberes previos y otras propias del momento de aprehensión del conocimiento, abordando una serie de procesos cognitivos; en este contexto, los alumnos

construyen los conocimientos cuando las experiencias de aprendizaje parten del mundo de significación y lógica de lo que aprende en su propio mundo mediante significados comunicativos.

Es importante considerar que no es suficiente con que los alumnos aprendan las estructuras de una lengua extranjera (Inglés), sino que el docente debe considerar la aplicación de estrategias que le permitan al estudiante relacionar las estructuras con las funciones comunicativas a través de la aplicación de diferentes procesos cognitivos.

En este contexto, las ideas de Loma y Osorio (1993) manejan los saberes verbales, no verbales, cognitivos y socioculturales que el estudiante adquiere a través de este enfoque mediante la adquisición y desarrollo de forma inconsciente en ocasiones al estar inmersos de forma activa en diferentes encuentros comunicativos, porque cada escuela y cada aula forman un espacio o escenario comunicativo en el que el proceso enseñanza-aprendizaje se produce a través de varias interacciones comunicativas (en ocasiones incommunicativas)

El proceso de interrelación que se aplica en el enfoque comunicativo y funcional de acuerdo con Littlewood (1998) es recíproco porque así como una forma lingüística puede expresar varias funciones comunicativas, una sola función comunicativa puede ser expresada a través de varias formas lingüísticas, por ejemplo: si alguien quiere cerrar la puerta, se pueden utilizar varias estructuras lingüísticas: "Close the door, please", "Could you please close the door?", "Would you mind closing the door?", "Excuse me, could I trouble you to close the door?", la comprensión de cada enunciado depende de la competencia lingüística que cada individuo tiene así como de su nivel de habilidades comunicativas.

Por tanto, el aula es considerada por Lomas y Osorio (1993) como un microcosmos o concentrado de la realidad sociocultural donde continuamente aprendices y profesores van poniendo en juego los instrumentos que tienen a su alcance para conseguir sus objetivos y finalidades, se van negociando momento a momento a partir de diferentes visiones que unos y otros tienen de lo que está sucediendo en el proceso educativo, por lo que el salón muestra un contexto físico, cognitivo y sociocultural en el que el uso verbal (oral y escrito) es fundamental, se convierte en un escenario comunicativo porque plantea lo que en el ocurre, como si fueran diferentes escenas o acontecimientos comunicativos.

La base estructural en el aprendizaje de un idioma extranjero esta en su sistema gramatical, el cual se encarga de describir formas en que los aspectos lingüísticos se combinan y describe las reglas sobre el orden de las palabras que permiten interpretar los enunciados, por ejemplo: “the girl chased the boy” de forma distinta a “the boy chased the girl”, su aplicación depende del significado que se quiera expresar, considerando el contexto en el que se aplique, por tanto, el enfoque estructural del lenguaje va de la mano con el enfoque funcional.

De acuerdo al punto de vista de Littlewood (1998) la persona que comunica más eficientemente en una lengua extranjera, no es siempre la que maneja mejor sus estructuras y la que mejor comunica, es a menudo la más hábil para procesar la situación de comunicación en que se encuentran inmersos ella misma y su interlocutor, pero en ambos procesos, se toma en cuenta el conocimiento que se posee y la selección de las palabras y expresiones que comunican eficazmente los mensajes.

3. 2 Comprensión y expresión de significados sociales: E. C. y F.

En el proceso de comprensión y expresión de una lengua extranjera, el emisor asume que su receptor posee determinada información y en función de esto, elige el lenguaje que va a utilizar, por ejemplo: si se habla con amigos, se escoge un lenguaje determinado (let's go to eat!), pero si se habla con gente de negocios, entonces se utiliza un lenguaje formal (Would you like to come and eat now?, o quizá, uno más formal, Ladies and gentlemen, dinner is served); en este contexto, Littlewood (1998:4) considera que la función de la interpretación de la situación social en la que tiene lugar la comunicación toma en cuenta que la lengua no sólo conlleva significado funcional, sino también un significado social, porque usar una versión formal con un compañero de piso, o la versión familiar con un extraño, podrá igualmente resultar ofensivo.

En la comprensión y la expresión de significados sociales el hablante actúa de acuerdo con convenciones lingüísticas (o más bien sociolingüísticas) para no romper con las normas sociales, puede escoger un discurso apropiado socialmente hasta donde lo permite su repertorio.

Sin embargo, el proceso también funciona en sentido contrario: así como la situación social determina la naturaleza del lenguaje, también el lenguaje puede ayudar a determinar la atmósfera social de la situación, por ejemplo: el nivel de formalidad de la relación maestro/alumno puede ser determinado en gran parte por el nivel de formalidad del lenguaje del maestro, por tanto, conforme los alumnos avanzan en su aprendizaje, deben ser guiados hacia una mayor comprensión y dominio del significado social de las formas alternativas del lenguaje, así como de la comunicación de actitudes interpersonales.

El enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza de lenguas permite que el estudiante establezca la comunicación desde las primeras clases, porque explica cómo se aprende un idioma extranjero, y además, el enfoque considera al alumno como el eje fundamental del proceso educativo.

En este enfoque, un individuo es capaz de deducir reglas del funcionamiento de la lengua, de reflexionar sobre su propio aprendizaje, de imprimir sentido a lo que ve, siente y escucha y no sólo de repetir y memorizar enunciados. En este contexto el aprendizaje no es la acumulación de enunciados para reproducirlos mecánicamente, sino que busca el descubrimiento de las reglas gramaticales que rigen su elaboración para luego producir enunciados propios para expresar pensamientos, ideas y sentimientos, considerando las necesidades, intereses y capacidades del estudiante para lograr un mejor aprendizaje.

El enfoque comunicativo y funcional, considera al aprendizaje como una experiencia emocional, que para que tenga lugar, se debe contar con una motivación que permita desarrollar la adquisición de un idioma extranjero porque la forma del idioma se adquiere a través de su uso; pero además, los elementos culturales que se intervienen son de vital importancia, ya que conocer otras culturas permite comprender comportamientos diferentes y reflexionar acerca de los propios. (el contacto intercultural debe ser cotidiano, para darle al educando la posibilidad de entender al otro sin perder de vista lo suyo)

3.3 Componentes del enfoque comunicativo y funcional: Hymes

Hymes (1972, en Lomas y Osorio, 1993) plantea ocho componentes como acontecimientos comunicativos:

1. Situación: Es la localización espacial (aula, zona del docente y alumnos) y temporal (hora de la clase y el tiempo que se dedica a cada actividad) del hecho comunicativo, es decir de un hecho verbal concreto; además del espacio psicosocial de la interacción.
2. Participantes: Son los actores que intervienen en el hecho educativo: maestro y alumnos, considerando sus características socioculturales (status, conocimientos, etc.) y a la relación que hay entre ellos (grado de conocimiento mutuo, relación entre iguales, jerarquía, etc.); ambos pueden desempeñar diferentes papeles, por ejemplo: el maestro puede ser transmisor de conocimientos, regulador de actividades, evaluador, consejero, confidente, sancionador, orientador, guía, etc., y los alumnos pueden ser aprendices, receptores de conocimientos, sujetos de evaluación, protagonistas del conocimiento y de ciertas actividades, etc.; porque los distintos papeles que se desempeñan son "formas de hablar" específicas, por lo que el cambio de papel de uno a otro depende del contexto en el que se encuentre el estudiante.
3. Finalidades: Aquí se toman en cuenta las metas o los objetivos de la interacción como productos, considerando lo que se obtiene al final de la interacción, (aunque las metas y los productos en ocasiones no coincidan) Se puede dar el caso de que los participantes inicien las actividades con metas distintas entre ellos, pero a través de la interacción, pueden lograr acuerdos; o al contrario, se puede iniciar con metas comunes y en el transcurso del proceso se pueden generar tensiones o desacuerdos y las expectativas y productos finales no corresponderían a los objetivos

iniciales. La principal finalidad social del proceso educativo es enseñar y aprender, pero hay finalidades concretas en cada actividad que se realizan en el aula (engañar, disimular, pasar el rato, etc.) y que pueden ser determinantes para el éxito o el fracaso del trabajo escolar.

4. Secuencia de actos: Aborda la organización y estructura de la interacción considerando el contenido y la forma de presentar el tema a tratar (se puede iniciar con una serie de ejemplos y luego proceder a la exposición del tema de forma sistemática, o a la inversa, otra opción es iniciar con un flujo de ideas por parte de los estudiantes o con un trabajo práctico que será el inicio de la actividad, el proceso varía de acuerdo al tipo de actividades que se pretendan realizar (trabajo individual, en grupo, de evaluación, de reafirmación, etc.); si la planeación de las actividades se diversifica, permitirá el desarrollo de competencias comunicativas
5. Clave: Maneja el nivel de desarrollo de actividades de manera formal (exposiciones, actividades específicas, etc.) o informal (conversaciones espontáneas o cuando el docente habla de cosas no académicas), dependiendo de las relaciones entre los participantes, del tema, de las metas a lograr, etc.; este proceso es apoyado por Gumperz (1981, 1989, en Lomas y Osorio) al considerar que el grado de formalidad o informalidad se manifiesta a través de registros o estilos discursivos, de elementos lingüísticos que actúan como pistas o indicios contextualizadores que sirven para que los estudiantes conozcan el tono de la interacción en cada momento.

6. Instrumentos: Se toma en cuenta el “canal”, que en el discurso oral (manera formal o informal de hablar) es el audiovisual, porque incluye gestos, posición de los cuerpos, etc., lo que permite ser más expresivos en cada actividad comunicativa; también intervienen los aspectos de entonación, ritmo, valor de las pausas, etc.
7. Normas: Hay dos tipos de normas: 1) las de interacción que son las que regulan la toma de palabra (quién interviene y quien no, se puede hacer de manera espontánea) y 2) las de interpretación que maneja los marcos de referencia compartidos que permiten interpretar adecuadamente las intenciones de lo dicho y lo no dicho (se realizan procesos de inferencia)
En la escuela se ponen en práctica diferentes tipos de normas, de acuerdo al tipo de actividad y a la interacción que se realice (clase magistral, trabajo en grupo, por parejas, individual, flujo de ideas, etc.)
8. Género: De acuerdo con Lomas y Osorio (1993), se refiere al tipo de interacción de la clase (conversación espontánea, clase magistral, trabajo en grupo, entrevista, etc.); se puede organizar por diferentes secuencias (expositiva, narrativa, directiva, dialogal, etc.), de las cuales puede predominar una, de acuerdo al tipo de interacción, por ejemplo: en una conversación puede predominar el diálogo, pero puede haber secuencias narrativas, expositivas, etc.

3.4 El enfoque comunicativo y funcional en el salón de clases

Con el enfoque comunicativo y funcional, los contenidos programáticos se enuncian sobre la base de las funciones del lenguaje (saludar, presentarse, pedir

información, etc.), donde la gramática y el vocabulario dependen de la función a desarrollar, la situación y los roles de los interlocutores.

En este enfoque, se concede mucha importancia a las condiciones en que se produce el mensaje y a la situación de comunicación (interlocutores, lugar, momento) y en cuanto al registro de la lengua que se enseña, se busca que el alumno se familiarice con dos niveles de aprendizaje, el formal y el informal para que aprenda varias formas de expresar la misma idea con el propósito de que adopte la que más se relaciona con su personalidad como con el contexto de la situación.

En la práctica del enfoque comunicativo y funcional los elementos que constituyen el proceso de la enseñanza y del aprendizaje interactúan constantemente en el proceso educativo, considerando al maestro, al alumno, a la metodología utilizada, a los materiales que se emplean y a la evaluación, porque no basta con enseñar las estructuras de un idioma extranjero, sino que es indispensable que los alumnos desarrollen estrategias cognitivas para relacionar las estructuras de las funciones del lenguaje en contextos de comunicación.

La finalidad de aplicar un enfoque comunicativo y funcional es desarrollar la habilidad comunicativa en los estudiantes y no únicamente el dominio de estructuras lingüísticas, por lo que estas situaciones deben adecuarse a las necesidades e intereses reales de los alumnos con el fin de motivarlos en su propio aprendizaje.

Los alumnos aprenden a comunicarse utilizando algunas funciones del lenguaje, desarrollando una actitud reflexiva y crítica para que la clase de lengua sea un espacio donde se pueda opinar, decir y crear, en una atmósfera agradable y de

respeto, donde la función del maestro es orientar, guiar y apoyar a los alumnos en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas que le permitan practicar el proceso comunicativo del inglés como lengua extranjera.

Este enfoque establece las condiciones para que el alumno induzca reglas referentes a la lengua y a su empleo, por medio de la experimentación y el descubrimiento de sus funciones (analiza lo que sabe decir, elabora hipótesis, las prueba, las modifica) a través de la reflexión por medio de ejercicios de conceptualización que lo llevarán a deducir una regla parcial, que es la que necesita en ese momento, por lo que el profesor se convierte en el "facilitador" del aprendizaje y como tal es el organizador de las actividades de clase, una de sus principales responsabilidades es proponer situaciones donde se establezca la comunicación y procurar los recursos para que ésta se lleve a cabo.

Una actividad se considera comunicativa y funcional cuando reúne tres requisitos:

- a) Necesidad de información: Una persona posee información que su(s) interlocutor(es) ignora(n)
- b) Elección: El que comunica escoge qué decir y cómo decirlo.
- c) Retroalimentación: La verdadera comunicación tiene siempre un propósito, el que habla puede evaluar si su propósito fue alcanzado o no, según la reacción de su interlocutor. El que escribe tiene que organizar su mensaje de una cierta manera para asegurar que éste se comprenda.

El enfoque comunicativo y funcional maneja el uso de materiales auténticos (entendiéndose por auténtico aquellos documentos que no fueron hechos expresamente para enseñar una lengua extranjera: inglés) por ejemplo: mensajes

publicitarios, menús, canciones, emisiones de radio, mapas, poesías, imágenes, caricaturas, tiras cómicas, artículos de revista o periódico, recibos de gas o teléfono, boletos de tren, carteles, etc.

Los documentos auténticos introducen en la clase una imagen real del mundo exterior (nivel cultural y social), por tanto, el idioma que se utiliza en estos documentos es el que usan los nativos de la lengua. Estos materiales son un elemento de motivación ya que introduce una gran variedad de situaciones, y permiten que el alumno desarrolle una serie de habilidades y estrategias, tanto auditivas como de lectura, para comprender el mensaje.

3.5 Funciones básicas del lenguaje

Las funciones básicas del lenguaje son unidades de organización que representan la intención del hablante al hacer uso del idioma mediante la expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura.

En el enfoque comunicativo y funcional se considera necesario conocer las reglas de funcionamiento de la lengua en cuanto al uso de la gramática (*usage*) y a su aplicación en situaciones comunicativas, en este contexto, es indispensable conocer el uso (*use*) de un enunciado, porque puede tener varias funciones dependiendo del momento, el lugar, quién lo dice y a quién va dirigido. Este proceso permite la utilización más auténtica del idioma, por ejemplo: el enunciado "¿Por qué no cierras la puerta?" puede tener varios propósitos comunicativos como: preguntar, sugerir y ordenar.

3.6 Las habilidades lingüísticas en el enfoque comunicativo y funcional

En el enfoque comunicativo y funcional en el desarrollar de las cuatro habilidades básicas de la lengua (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de la lectura y expresión escrita) de forma equilibrada e interrelacionada, aunque se desarrollen gradualmente conforme se van adquiriendo las estructuras gramaticales y sus funciones.

Cada una de las habilidades tienen situaciones de comunicación propias, por lo que los docentes deben planear actividades específicas para desarrollar y practicar cada una de forma comunicativa mediante el uso de estrategias cognitivas:

Comprensión auditiva: Para que exista una comunicación oral, es necesario lograr la comprensión auditiva (habilidad para descifrar un mensaje hablado), además, mediante la práctica de esta habilidad, el alumno tiene la oportunidad de introyectar los elementos lingüísticos necesarios para usar el idioma con fluidez.

Aunque la habilidad auditiva ha recibido poca atención, se tiene la idea errónea de que el desarrollo de la expresión oral incrementa la comprensión auditiva, sin tomar en cuenta que esta última tiene ciertos problemas propios como la dificultad de recordar mensajes largos, pues al usar un idioma extranjero se reduce la memoria inmediata (el ritmo de aprendizaje de un idioma extranjero difiere del nativo y provoca que el oyente "sienta" que los nativos hablan muy rápido)

En el desarrollo de la habilidad de la comprensión auditiva se deben utilizar una gran variedad de ejercicios, técnicas y estrategias que permitan incrementar la comprensión, desde ejercicios que discriminan fonemas o palabras, hasta la comprensión global de un fragmento de lenguaje oral.

Expresión oral: Es una habilidad muy importante porque el alumno utiliza los conocimientos de la lengua para comunicarse, es el proceso en el que el hablante envía un mensaje a su interlocutor y puede darse cuenta si su mensaje fue comprendido al observar la reacción de su interlocutor. Se desarrolla mediante juegos y estrategias didácticas en las que los alumnos crean sus propios diálogos, hablan sobre un tema, problema, situación específica, etc.

Comprensión de la lectura: Su objetivo es extraer información de un texto, es una de las habilidades básicas en el proceso comunicativo del idioma porque con relativa frecuencia se tiene acceso a textos escritos en lengua extranjera tales como instructivos, etiquetas, folletos, artículos de revista, periódicos, o cualquier otra publicación, como parte del trabajo en clase o fuera de ella (lectura de producciones lingüísticas y desarrollo de estrategias de comprensión de lectura)

Expresión escrita: Es la habilidad de expresar en forma concisa y clara una serie de informaciones, ideas, experiencias y sentimientos mediante una habilidad íntimamente ligada a la lectura, la cual al practicarse, mejora la escritura.

El desarrollo de las habilidades comunicativas de comprensión y producción, de acuerdo con el punto de vista de Van Dijk (1993), se fundamenta en el discurso porque considera que la gramática del texto proporciona la base lingüística apropiada para el estudio del discurso y para elaborar modelos cognitivos de su desarrollo.

3.7 La enseñanza de la lengua extranjera en la escuela secundaria

La principal finalidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera es lograr el dominio de la expresión y comprensión de los mecanismos verbales de

comunicación y representación mediante la adquisición de normas, destrezas y estrategias asociadas con la producción y recepción de textos escritos, orales e iconoverbales en situaciones diversas de comunicación, así como por la apropiación de mecanismos que permiten desarrollar la competencia comunicativa de los educandos; lo que constituye la base de toda interacción social y de todo aprendizaje.

La enseñanza de la lengua de acuerdo con Bronckart (1987) es una de las prácticas pedagógicas más conservadoras y que con más frecuencia es desviada de su objetivo específico (enseñar a dominar el sistema de comunicación representación que constituye una lengua natural) a favor de lograr una serie de finalidades que los docentes pretenden reflejar en la acumulación de destrezas discretas, como al reconocimiento de palabras o la ortografía.

Este proceso generalmente se realiza de manera aislada considerando como únicos contenidos de la enseñanza de una lengua extranjera al desarrollo, a la creación y a la recepción de mensajes escritos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Los propósitos educativos de la escuela secundaria en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera con frecuencia han sido interpretados desde una perspectiva que rebasa las posibilidades reales de los logros que en este nivel educativo pueden darse no solo por el tiempo disponible que se dedica, sino por la complejidad que implica el proceso de aprendizaje y dominio de una lengua extranjera.

Por tanto, se puede interpretar que los alumnos al terminar la secundaria serán capaces de hablar, leer, comprender y escribir en lengua extranjera (Programa

para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. Licenciatura en Educación Secundaria. Especialidad: Lengua Extranjera (Inglés), 2001)

Planificación didáctica

El trabajo de planificación debe estar a cargo del profesor, que de acuerdo con las ideas de Cascante (1989) se debe dividir en tres niveles que a su vez estarán interrelacionados:

- a) Definición de un método general, que permita manejar un modelo didáctico descriptivo de los procesos enseñanza-aprendizaje que en este contexto corresponde al enfoque comunicativo y funcional.
- b) Planificación estricta de la práctica educativa, en la que, acorde al método previamente seleccionado, se maneje la estructura general de las lecciones o unidades didácticas organizadas con una secuencia, interrelación y sistematización. En este proceso se deben considerar tres elementos muy importantes en la planeación:
 - La actividad previa o de calentamiento (motivación)
 - La actividad central que aborda el desarrollo del tema (contenido temático)
 - La actividad de reafirmación o para terminar el tema (evaluación)

Se pueden utilizar imágenes, objetos, materiales para escuchar, leer y escribir, mediante el uso de diferentes estrategias y técnicas activas que permitan el desarrollo del proceso comunicativo utilizando vocabulario y

frases que se relacionen con el contexto y con las experiencias del propio alumno.

- c) Mecanismos de seguimiento y evaluación del trabajo didáctico, considerando una estrecha interrelación entre el método, lo programado y los resultados de la práctica educativa diaria.

El maestro en una clase comunicativa y funcional

En el enfoque comunicativo y funcional de acuerdo a las ideas de Littlewood (1981), el maestro como facilitador del aprendizaje, se encarga de organizar las actividades que promuevan la comunicación de acuerdo con las necesidades e intereses de los educandos.

El docente debe fingir como animador, consejero y fuente de consulta, además de propiciar la reflexión, responder preguntas y detectar carencias e inquietudes de los alumnos, promoviendo la capacidad de proponer situaciones y actividades, de crear materiales, de reflexionar y proponer estrategias sobre el funcionamiento de la lengua que se está aprendiendo.

En este contexto, el maestro debe planear sus actividades tomando en cuenta los intereses, necesidades y capacidades de los alumnos, considerando los elementos materiales con los que cuenta y las características del medio físico y social para lograr el aprendizaje y la práctica comunicativa del idioma en sus alumnos.

La organización de las clases y la aplicación de las estrategias de trabajo que el maestro planea, deben ser variadas para mantener la motivación e interés de los alumnos en cada clase; el trabajo en el grupo puede proveerse en forma

individual, en parejas, en tríos, en equipos o en forma colectiva con el propósito de desarrollar y aplicar una serie de procesos cognitivos que faciliten el aprendizaje.

El trabajo colaborativo entre compañeros y maestro permite desarrollar una serie de habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores que apoyan el proceso comunicativo del idioma, además este tipo de trabajo, permite evaluar el trabajo de los alumnos de manera constante mediante el uso de la evaluación continua, la autoevaluación y la coevaluación.

Los rasgos del perfil del profesor de lengua extranjera

La formación específica exige que, para enseñar una lengua extranjera, los futuros profesores de educación secundaria (SEP, 200) adquieran las habilidades, conocimientos y actitudes:

- a) El dominio de la lengua extranjera: Busca que el alumno no solo hable la lengua, sino que para garantizar el perfeccionamiento de la competencia comunicativa en la lengua extranjera se requiere ejercer de manera sistemática las habilidades para comprender lo que se escucha y se lee y para expresarse en forma oral y escrita en contextos y situaciones diversas. Por estas razones, el uso de la lengua extranjera con fines comunicativos se promoverá en el conjunto de las asignaturas de la especialidad, así mismo, los futuros maestros conocerán las variedades de habla (según países, regiones, generaciones), para ello, en el transcurso de la formación inicial aprovecharán los medios audiovisuales a su alcance para familiarizarse con las variedades de habla inglesa, lo que contribuirá a fortalecer el desarrollo de la comprensión auditiva.

- b) La comprensión de los procesos: Implica el aprendizaje de una lengua extranjera en los adolescentes y de los factores que lo favorecen u obstaculizan; el estudio de estos procesos contribuirá a que los futuros maestros sean más sensibles a las reacciones de los muchachos en la clase y a identificar las formas de trabajo que mejor contribuyen al logro de los propósitos educativos.
- c) El conocimiento de la estructura de la lengua extranjera: Requiere del manejo de los componentes y de la normativa relacionada con el uso de la expresión oral y escrita (gramática, fonología, ortografía, vocabulario, morfología) El estudio de estos elementos se realizará combinando el análisis de los aspectos teóricos particulares con la revisión de estrategias didácticas orientadas al aprendizaje reflexivo de las características normales de la lengua en situaciones de comunicación reales que permitan comprender mejor la manera de aplicarlas en el aula de educación secundaria.
- d) El conocimiento de la literatura y de los géneros literarios: Los futuros profesores deberán practicar de manera sistemática la lectura, como hábito y como fuente de conocimiento de otras culturas de habla inglesa. Además, estudiarán elementos de historia de la lengua inglesa (por ejemplo, sus orígenes y los cambios producto de colonizaciones y migraciones) La lectura de obras literarias en lengua extranjera favorece, además de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades para analizar, interpretar y relacionar hechos tratados por los autores, para distinguir los géneros literarios y para desarrollar la sensibilidad, el gusto

por la lectura y la capacidad de reflexión. Siempre que sea posible, la literatura será aprovechada para reflexionar sobre el trabajo educativo que puede hacerse con ella en la secundaria a fin de fomentar en los alumnos el interés por la lectura en lengua extranjera y por el conocimiento de otras culturas.

- e) La competencia didáctica: Para seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y recursos de enseñanza que contribuyan al desarrollo de las habilidades de comunicación en los adolescentes, así como para organizar el trabajo en el grupo y atender las dificultades o necesidades específicas que manifiesten algunos alumnos en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua. Los alumnos normalistas requieren aprender las formas de enseñanza que propicien la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión oral y la escritura, de acuerdo con los propósitos de la educación secundaria.
- f) La capacidad para organizar y desarrollar el trabajo de enseñanza de una lengua extranjera con alumnos de secundaria en distintos grupos y grados escolares: Las experiencias de observación y práctica docente que realicen los normalistas durante su formación inicial les brindará los elementos necesarios para conocer las condiciones reales en que desarrollarán su trabajo como futuros profesores.

Para alcanzar el logro de los rasgos mencionados, es necesario replantear la organización de los estudios de formación inicial de profesores en la escuela Normal, debe contribuir al estudio y al aprendizaje permanente, tanto en los aspectos relacionados con la formación general de todo profesor, como en los que corresponden a la especialidad.

La formación inicial de los profesores

De acuerdo al enfoque propuesto (S.E.P., 2001), los futuros profesores deberán tener las capacidades y la sensibilidad necesarias para:

- Reconocer los intereses de sus alumnos (qué quieren aprender inglés y qué recursos pueden ayudar a captar su atención y a hacer la clase atractiva)
- Crear un clima favorable al aprendizaje y establecer una buena comunicación y relaciones cordiales con el grupo (aspectos fundamentales, tal vez más que en otros campos, para el aprendizaje de una lengua)
- Infundir en los alumnos interés por el estudio de la lengua extranjera y seguridad para participar en la clase; ayudarlos a valorar los logros personales que los motiven a esforzarse por continuar aprendiendo.

Los futuros docentes de inglés aprenderán a diseñar y diversificar las estrategias, recursos y actividades de enseñanza para propiciar el aprendizaje del idioma.

Formación del profesorado y la enseñanza de la lengua

La enseñanza tradicional del inglés como lengua extranjera tiene sus raíces en la formación inicial de los docentes (S.E.P., 2001) y en la fundamentación de las concepciones de la lengua que se preocupa de la descripción de la estructura abstracta del sistema de signos, dejando fuera a los elementos más importantes que son los que se relacionan de acuerdo con Lomas y Osoro (1993) con los actos del habla, con los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje, con el

significado cultural y sentido ideológico de las diversas prácticas, con los elementos no verbales de la interacción y con la distribución y uso social de la lengua y que no forman parte del conocimiento científico de la lingüística.

Pero afortunadamente la enseñanza de la lengua a evolucionado rápidamente en las últimas décadas preocupándose por las diversas manifestaciones textuales y las variables de orden situacional y contextual que regulan los intercambios comunicativos y los enfoques cognitivos sobre la adquisición de un idioma extranjero en cuanto a la adquisición, desarrollo y dominio de los signos verbales y no verbales en la construcción social del conocimiento de los intercambios lingüísticos y comunicativos.

Se toma como base la forma en la que se producen los fenómenos de la expresión y de la comprensión en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en la interacción social y de los procesos cognitivos implicados.

El profesor es el primero en quien se deben dar los cambios de concepción de la nueva metodología de enseñanza del inglés como lengua extranjera, para que ha los alumnos los convierta en individuos competentes para la comunicación, replanteando el desarrollo de habilidades, desarrollándolas mediante tareas de aprendizaje que fomenten las capacidades de expresión y comprensión de las cuatro habilidades básicas, adecuándolas a cada contexto y situación, proporcionando a los estudiantes estrategias de uso y reflexión metacognitivas que faciliten las acciones verbales y no verbales que deben producir y comprender (S.E.P., 2001)

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Fundamentación

Los estudios que se han realizado en el área educativa para determinar las distintas formas a través de las cuales el individuo procesa mentalmente los conocimientos y aprendizajes para desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes, han demostrado que es de suma importancia el uso y aplicación de diferentes procesos cognitivos en el caso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y de acuerdo con los preceptos manejados en el Plan y Programas de Estudios de 1999 (S.E.P., 1995), se busca desarrollar los principios que conforman el enfoque comunicativo y funcional.

La presente investigación tiene el propósito de develar la importancia y el efecto de la interrelación existente entre la aplicación de los diferentes procesos cognitivos como parte de la función del profesor en la enseñanza del inglés como lengua extranjera al organizar, planear y ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional considerando la intervención de diversos elementos educativos internos (maestro, alumno, metodología, contenidos, finalidades, etc.), así como de la influencia que ejercen los elementos educativos externos (medio físico, social, familiar, económico, cultural e ideológico)

La metodología que seguí en el presente estudio de caso se basó en las ideas de Watson Gegeo (1982) quien maneja a la investigación cualitativa como la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, además de incorporar los comentarios de

los participantes, emitidos en la encuesta aplicada (cuestionarios y entrevistas) acerca del punto de vista que los participantes tienen de sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones sobre el proceso educativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

4.2 Descripción metodológica

La metodología que utilicé en la presente investigación fue cualitativa a través del método etnográfico en la modalidad de “estudio de casos” como camino a seguir en la investigación para analizar los hechos. El estudio de caso consiste en una descripción y análisis de entidades educativas únicas (Yin, 1989) enfocado a la comprensión profunda de un caso concreto, que pretendió develar la problemática detectada acerca de la importancia que tiene la aplicación de las habilidades y capacidades cognitivas en el desarrollo de las actividades que conforman proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional, considerando el desempeño de la práctica educativa del profesor Luis como el responsable de organizar, planear y ejecutar las estrategias necesarias mediante la selección de la información acorde a los contenidos temáticos marcados en el programa de la asignatura de “Inglés I”.

Utilicé la observación para recabar información de forma general acerca de cómo enseñó inglés el profesor Luis y de forma más particular al detectar la metodología de enseñanza que aplicó, así como la forma en que utilizó y aplicó los procesos cognitivos en el desarrollo del trabajo académico y de aprendizaje de los alumnos y si estos elementos influyeron o no en el proceso enseñanza-

aprendizaje. Mediante este proceso, obtuve información concreta para comprender y obtener el máximo de información.

La realización del presente estudio de caso contó con la autorización del profesor Luis para tener libre acceso al desarrollo de sus clases, dándole a conocer de manera general la naturaleza de la investigación, las actividades que pretendí llevar a cabo y el tiempo que utilizaría; con el propósito de llegar a acuerdos que normalmente fueron de forma oral aunque posteriormente los rescate a través de reportes escritos, además busqué alumnos que fungieron como informadores y de quien recabé información escrita y oral (los participantes estuvieron dispuestos a dar su opinión sobre el tema a tratar) mediante la aplicación de la encuesta.

4.3 Participantes

El escenario ideal de acuerdo con las ideas de Taylor y Bogdan (2000) para realizar estudios cualitativos es aquel en el que el observador establece una buena relación con los informantes, lo que permite recoger datos directamente relacionados con los intereses investigativos.

La aplicación de la metodología cualitativa me permitió realizar la presente investigación con los alumnos de segundo grado de la Escuela Normal de Atlacomulco, Edo. de México, de la Licenciatura en Educación Secundaria del Plan y Programa de Estudios 1999 de la Especialidad de Inglés, con un total de 26 alumnos, de los cuales 4 son hombres y 22 son mujeres y cuyas edades fluctúan entre los 19 y 21 años.

El docente Luis quien impartió la asignatura de "Inglés I", tiene 28 años de edad, en cuanto a su preparación profesional (anexo VII), es Licenciado en Educación Media en la Especialidad de Inglés, estuvo becado en Inglaterra como asistente de español durante el ciclo escolar 1995-1996 y es pasante de Maestría en Educación Superior, tiene 6 años de servicio, ha trabajado en el nivel de educación primaria y actualmente se desempeña como profesor de inglés en la Esc. Secundaria Anexa a la Normal de Atlacomulco y además imparte diferentes asignaturas de la especialidad de inglés en la Escuela Normal de Atlacomulco.

4.4 Procedimientos

Las actividades que realicé a lo largo del presente estudio de caso siguieron un orden, por lo que durante el mes de octubre realicé un análisis y cronograma sobre las actividades a realizar de manera general. En el mes de noviembre me dediqué a realizar el marco referencial que me permitió manejar las generalidades acerca de la organización y puesta en práctica del plan de estudios 1999.

A partir del mes de octubre y hasta enero aproximadamente, me dediqué a analizar, seleccionar y capturar el marco teórico; así como a realizar las observaciones acerca del trabajo desarrollado por parte del profesor Luis en la asignatura de "Inglés I" con los alumnos de segundo grado de la LESEI.

La metodología la elegí en el mes de septiembre, seleccioné como instrumentos para la recolección de datos la aplicación de la observación directa no participante que de acuerdo con Hernández, Sampieri (1997) la función del observador es sólo registrar los sucesos ocurridos, sin interactúa con los sujetos observados; las realicé de forma periódica los lunes y viernes de 7:00 a 9:00 hrs.

Otro instrumento que apliqué fue la encuesta (mediante el cuestionario y la entrevista) al profesor Luis y a los alumnos de segundo; el diseño de las preguntas las realicé de acuerdo a la temática abordada en la presente investigación mediante preguntas abiertas y estructuradas.

Durante el mes de enero y febrero realicé el análisis y la contrastación de los resultados obtenidos del trabajo de campo mediante la triangulación de la información recabada en la investigación de campo considerando la observación y la encuesta, lo que me permitió presentar tanto conclusiones como sugerencias del estudio realizado.

4.5 Instrumentos

La recolección de datos es uno de los factores importantes en el desarrollo de todo tipo de investigación (Hernández y Sampieri, 1997), requiere de la elección de forma anticipada de los instrumentos adecuados considerando las características de la metodología aplicada (cualitativa), el método aplicado (etnográfico) y la modalidad utilizada (estudio de caso) con el propósito de recabar las informaciones pertinentes acerca del comportamiento y desarrollo del fenómeno en estudio, lo que me permitió analizar y triangular los datos obtenidos retomando la observación y las encuestas aplicadas con el tema central de la investigación.

En el presente estudio de caso, apliqué como instrumentos de investigación la observación y la encuesta.

Observación

La observación, acorde con las ideas de Hernández y Sampieri (1979) es el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta que puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

La observación que utilicé fue directa, no participante y la apliqué para recabar información sobre la forma de organizar, planear y ejecutar la clase de inglés por parte del profesor Luis a través de la aplicación de los procesos cognitivos en el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de una lengua extranjera.

Consideré una serie de categorías o elementos, que como dice Stake dan la sensación de “estar ahí” (Stake, 1999) al redactar observaciones para describir mediante un lenguaje natural la clase y las actividades, considerando con especial atención cualquier cosa que ocurra y que sea relativa al tema sobre el que gira la investigación: sistema cognitivo y enfoque comunicativo y funcional.

Partiendo de estas ideas, consideré como categorías o elementos a observar, el comportamiento tanto verbal como no verbal del profesor Luis y de los alumnos, la forma de organizar, planear y ejecutar la clase por parte del profesor, el nivel de participación de los alumnos durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, el tipo de estrategias y habilidades cognitivas aplicadas por el profesor y desarrolladas por los alumnos y el nivel de comprensión y aplicación por parte del profesor Luis del enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, lo que me permitió adquirir información de primera mano mediante la detección de situaciones reales del trabajo realizado.

Encuesta

La encuesta de acuerdo con Hernández y Sampieri (1979), es una técnica que sirve para recoger información de un grupo de participantes en una investigación de acuerdo al propósito de estudio. La información es recogida usando procedimientos estandarizados de manera que a cada individuo se le hacen las mismas preguntas, tratando de que sean de la misma manera, para obtener un perfil de los participantes, además es anónima, así como los resultados de la misma.

Apliqué la encuesta en dos variantes: cuestionario y encuesta.

Cuestionario: El cuestionario de acuerdo con Hernández y Sampieri (1979) es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, por lo que las cuestiones que utilicé fueron abiertas con una redacción clara y comprensible, además de un lenguaje acorde al nivel tanto de los alumnos como del profesor.

Las preguntas fueron específicamente creadas para responder a las necesidades particulares del tema sobre el que giró la presente investigación, la finalidad de tomar el cuestionario como instrumento metodológico fue centrar la atención del profesor Luis (anexo III y VI) y de los alumnos (anexo VII) en cuestionamientos que me permitieran analizar y profundizar sobre el tema central del presente estudio de caso.

Entrevista: La entrevista de acuerdo con Ary y Cheser (1994) es entendida como un método útil para recabar datos, opiniones o comportamientos verbales de manera flexible al permitir establece el "rapport" como una relación personal entre el entrevistador y el entrevistado, buscando describir la situación que se da en un momento determinado. La creación de una atmósfera de cooperación entre el

entrevistador y el entrevistado permite obtener información verídica; en este proceso, el entrevistador puede explayarse para explicar alguna pregunta que parezca poco comprensible por parte del entrevistado.

El tipo de entrevista que apliqué fue estructurada porque utilicé preguntas que elaboré de manera anticipada con el propósito de recabar información específica sobre el tema central de la investigación; fue aplicada tanto al profesor Luis (anexo IV), como a los alumnos (anexo VIII), tratando de explicarles que el objetivo era complementar el estudio de caso mediante la descripción clara que realizarían sobre los temas centrales de la investigación.

La aplicación de la encuesta tomó un lugar muy importante en el desarrollo de la investigación porque me permitió obtener información relevante acerca de la forma en la que el profesor Luis llevó a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés considerando el nivel de importancia que le dió a la aplicación de los procesos cognitivos en la enseñanza de una lengua extranjera, sobre el nivel de aplicación del enfoque comunicativo y funcional y tomando en cuenta la respuesta de los alumnos en cuanto a la forma de trabajo que desempeñó el profesor Luis y sobre el nivel de aprendizaje que lograron, lo que me permitió dar respuesta a las preguntas sobre las que giró el estudio del presente caso.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

Las investigaciones que siguen un método etnográfico con la modalidad de estudio de caso, mediante la aplicación de una metodología cualitativa, no utilizan un momento determinado para iniciar el análisis de datos, se puede realizar tanto en las primeras impresiones del estudio como en la elaboración del reporte final, lo que da la oportunidad de utilizar la estrategia de la interpretación directa y la categórica de la información recabada, utilizando el análisis y la síntesis de la interpretación de los datos como una explicación y descripción personal del fenómeno observado mediante la experiencia y la reflexión profunda para llegar a entender el caso (Stake, 1999)

Las investigaciones cualitativas en estudios de caso permiten describir lo que ocurre realmente en episodios de la vida de los participantes mediante la propia interpretación del investigador, con el propósito de ofrecerle al lector la mejor oportunidad de alcanzar una comprensión del caso, tomando como base su experiencia (Stake, 1999)

Partiendo de la aplicación de los instrumentos en el trabajo académico que desempeñó el profesor Luis con sus alumnos, presento los siguientes resultados:

5.1 Observaciones realizadas

Las clases de "Inglés I" se impartieron los lunes y viernes de 7:00 a 9:00, por lo que las observaciones las realicé de octubre a enero de manera irregular, sin comentarle al profesor Luis ni a los alumnos de las fechas elegidas con el

propósito de que no las percibieran como un proceso de fiscalización, sino como un seguimiento que me ayudaría a tener un panorama tanto general como específico del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y de las relaciones que se generarían entre el profesor, los procesos cognitivos, los contenidos, el método de enseñanza, los alumnos y los aprendizajes logrados.

Las observaciones se realizaron en las siguientes fechas: 5, 15 y 26 de noviembre del 2001; 3, 14 y 17 de diciembre y 11, 18, 21, 25 y 28 de enero del 2002, haciendo un total de 11 observaciones. A continuación describo las diferentes funciones que el profesor Luis y los alumnos desempeñaron durante el semestre, considerando las categorías antes mencionadas:

El profesor Luis es serio y enojón, tiene una personalidad egocentrista, es quien lleva el control total de la clase y el que toma la última palabra sobre como se debe trabajar en el aula, no permite que los alumnos tomen decisiones sobre la forma de recibir las clases. En cuanto a la organización del proceso enseñanza-aprendizaje, no planea las clases de forma general (plan semestral), ni de forma específica (plan de clase) ya que como coordinadora del colegio de segundo grado, no me entregó estas planeaciones y como observadora, tampoco me permitió analizarlas.

Ante esta situación, describo el desarrollo de la clase como improvisada, siguiendo una metodología tradicionalista, por lo que era imposible desarrollar un enfoque comunicativo y funcional ya que generalmente llegaba a impartir la clase con actividades desarticuladas unas con las otras sin ser del interés de los alumnos, por lo que el propósito fundamental del trabajo del docente fue que los estudiantes memorizaran los contenidos gramaticales de sus libros de texto, por

ejemplo: dominio de verbos, tiempos gramaticales, etc., haciendo uso de algunas técnicas dinámicas improvisadas que no lograban mantener la atención de los alumnos por parte del profesor ante las actividades escolares.

El profesor Luis manifestó dificultades para poner en práctica estrategias de enseñanza y técnicas dinámicas de trabajo novedosas porque su preocupación se centró en el dominio de los contenidos de sus libros de texto.

La actitud que los alumnos asumen durante las clases es de aburrimiento, distracción y desinterés, dedicándose algunos a platicar, otros a hacer la tarea, algunas de las mujeres se maquillan o platican de todo menos de la clase, generalmente algunos alumnos (de tres a cinco) llegan entre 5 y 15 minutos tarde, lo que provoca que cuando finalmente el profesor logra concentrar la atención de la mayoría, se distraigan con la llegada de quienes se presentan tarde.

Los alumnos que llegan tarde no saben que tipo de actividades se están desarrollando en clase, así que el profesor debe volver a explicar y debe volver a ubicar a los alumnos en el contexto de la clase; además durante el tiempo en el que realicé mis observaciones siempre hubo uno o dos alumnos indistintos que faltaron a clase.

Por la actitud de los estudiantes durante el desarrollo de la clase y por pláticas informales que tuve con los ellos acerca de lo que han aprendido en la clase y la forma de trabajo que sigue el profesor, las valoro como poco motivadoras y poco interesantes porque el profesor normalmente sigue un esquema de trabajo y una temática semejante en todas las clases (llega, saluda, trata de concentrar la atención del grupo, pasa lista, explica lo que se hará sobre la base del tema marcado en el libro de texto, maneja algunos materiales –flash cards- y algunas

técnicas para explicar el tema a tratar que generalmente se enfocan al desarrollo de la expresión oral –por pares- siguiendo los contenidos y ejercicios marcados en los libros de texto –comparando respuestas- y pidiendo de tarea la realización de una gran cantidad de ejercicios escritos y el repaso de a unidad que le sigue)

El trabajo académico gira en torno a los contenidos gramaticales marcados en cada una de las unidades de sus dos libros de textos básicos: Foley, Bárbara, *The New Grammar in Actino 1*. Heinle E. Henle Publisher. Boston, Massachussets, U.S.A y Murphy Raymond. *Essential Grammar in Use with Answers*. Cambridge University Press.

En muy pocas ocasiones el profesor Luis impartió la clase totalmente en inglés, solo en ocasiones lo habló y generalmente utilizó el español en clase.

La principal preocupación del profesor fue analizar los contenidos temáticos en su totalidad sin tomar en cuenta los intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos, además, por su conducta y desenvolvimiento manifiestan diferentes niveles en el dominio del idioma inglés, lo que ocasiona que algunos se sientan fuera de contexto en la clase, ya que muchos contenidos ya los dominan por lo que no desarrollan sus habilidades comunicativas y se están estancando en el aprendizaje del idioma.

Pero algunos otros alumnos no dominan los contenidos temáticos básicos marcados en el programa y en los libros de texto con los que trabajan, así que esto provoca un desarrollo lento y desigual en las habilidades básicas del idioma y por ende en el desarrollo del proceso comunicativo de los alumnos.

Los alumnos muestran falta de dominio de conocimientos y dificultad en la comprensión de los contenidos gramaticales, lo que ha llegado a provocar

desinterés en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje ya que el profesor Luis no los ayuda a comprender y poner en práctica los conocimientos aprendidos.

En cuanto a las observaciones que realicé durante el segundo período de evaluaciones (en la Escuela Normal se tienen dos periodos de evaluaciones parciales, una en octubre y otra en enero, la tercera evaluación es el resultados del promedio de las dos realizadas), el profesor Luis manifestó haber manejado la evaluación de forma continua mediante el uso de escalas estimativas pero le indicó a los alumnos que durante el 21, 25 y 28 de enero del año en curso realizarían una serie de exámenes para determinar el nivel de desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas de forma individual.

Utilizó un día para realizar la evaluación escrita (21/01/02), el examen consistió en una serie de preguntas y ejercicios que le permitieron analizar el dominio del inglés que el alumno tiene sobre las estructuras y funciones gramaticales de los contenidos temáticos manejados durante el semestre; en el examen de lectura y pronunciación (25/01/02) los alumnos pasaron al escritorio a leer una lectura en voz alta frente al profesor y después contestaron preguntas de forma escrita relativas al contexto de la misma.

Durante esa clase, mientras los alumnos pasaban uno por uno por número de lista, los demás alumnos tenían que hacer un escrito de 150 palabras relativo a un tema determinado que el profesor Luis les asignó, y finalmente se aplicó un examen oral (28/01/01), proceso en el que el profesor Luis me pidió apoyo y ambos valoramos la habilidad oral sobre la base de una escala. Los alumnos por parejas prepararon un tema asignado con anterioridad para presentarlo como un

diálogo, después, tanto el profesor Luis como yo aplicamos preguntas relativas a su preparación, a su futuro papel como docentes, a sus expectativas, etc.

Este tipo de evaluación es muy exhaustivo, pero considero que es muy claro para determinar el nivel de dominio del idioma de los alumnos.

Este proceso evaluativo es muy adecuado para detectar el nivel de dominio del inglés en cada alumno, pero requiere de una serie de prácticas continuas para que el alumno desarrolle sus habilidades comunicativas y durante mis observaciones no pude ver los momentos en los que el profesor Luis desarrollara estrategias de trabajo mediante el uso de diferentes procesos cognitivos que fueran preparando a los alumnos para este tipo de evaluación, así que durante el periodo de evaluaciones, los alumnos se quejaron conmigo de que no habían realizado ninguna actividad relacionada con las estrategias de evaluación presentadas.

5.2 Aplicación de la encuesta

Cuestionario aplicado al profesor y alumnos

De acuerdo al estudio de caso que realicé, la cuantificación de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario (anexo III) aplicado al profesor Luis y a los alumnos (anexo VII), presento la siguiente información:

El profesor Luis considera que el inglés es muy importante porque actualmente se valora como el idioma universal, por su parte, diez alumnos consideran que es una necesidad que la actual sociedad exige a las nuevas generaciones como parte de su preparación profesional, del intercambio social que viven y como parte del acervo cultural, ya que como integrantes de la aldea global, el inglés es conocido como el idioma universal.

Por otro lado, cinco alumnos consideran que es interesante comprender la forma de vida, la historia, la cultura, la organización y la forma de pensar de los países de habla inglesa, tres alumnos piensan que es el medio más importante y adecuado para conocer y comunicarse con gente nativa del idioma; ocho alumnos (cuyos padres ya les han autorizado asistir al intercambio académico que la Escuela Normal de Atlacomulco tiene con Grossmont College, en San Diego California por tres meses durante el ciclo escolar 2002-2003 durante el 6° semestre de la carrera) consideran que la mejor forma de desarrollar las habilidades comunicativas de un idioma es estar en contacto directo con gente nativa en su propio país para comprender su contexto de vida cultural, social, educativo, etc., lo que les permitirá encontrar nuevos horizontes a sus expectativas de preparación.

En cuanto a la forma de aprender inglés, el profesor Luis considera que se requiere de mucho esfuerzo, dedicación, trabajo individual, constante, estudio autónomo y asistiendo a cursos particulares porque las horas de enseñanza del idioma en la Escuela Normal no son suficientes para desarrollar las cuatro habilidades básicas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) que permitan poner en práctica el proceso comunicativo en el aprendizaje de un idioma extranjero.

Todo el grupo de segundo grado asiste al curso de "SEP a Inglés", curso que ha sido asignado por la SEP a la Escuela Normal para enseñar el inglés como lengua extranjera, se imparte una vez por semana de 4:00 a 6:00 en diferentes niveles: inicial, básico, general I y II, además de los talleres sobre la enseñanza del inglés

organizados por la Escuela Normal o los que imparte periódicamente ADEMI (dos veces por año) o MEXTESOL (anual)

Estas actividades de trabajo les ha permitido visualizar y comprender a los alumnos la importancia que tiene el aprendizaje y dominio del idioma ya que en el futuro serán profesores de la asignatura de inglés en las escuelas secundarias y por tanto, deben tener un nivel adecuado para poderlo enseñar siguiendo un enfoque comunicativo y funcional.

Tres alumnos mencionan que han logrado un determinado nivel de inglés mediante su gusto por aprender a hablarlo a través de las enseñanzas del profesor Luis.

En cuanto a la concepción que se tiene sobre el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en la asignatura de "Inglés I", veinte alumnos expresan que su nivel lo han logrado gracias a sus conocimientos previos y a su interés por estudiar la LESEI, mientras que seis jóvenes mencionan su dificultad por aprender el idioma ya que no poseen habilidades ni el gusto por dominar las cuatro habilidades lingüísticas básicas de un idioma extranjero, además, no desean llegar a ser futuros docentes en la especialidad de inglés.

Tres alumnos piensan que el nivel de desarrollo de sus capacidades cognitivas que han desarrollado a lo largo de su vida les han permitido aprender el idioma; por su parte, siete alumnos basan su aprendizaje en las habilidades cognitivas que tienen para aprenderlo. Seis alumnos hablan de su deseo por conocer otras culturas y visitar algún país de habla inglesa, lo que les permitirá tener mayores oportunidades de superación y de logro de metas tanto a corto, mediano y largo plazo.

Hay quince alumnos que además mencionan que mediante el estudio autónomo se auxilian en el aprendizaje del idioma utilizando videos, canciones, cassetes, lecturas y libros de texto que cada uno tiene. Además, cinco de ellos toman cursos vespertinos o sabatinos en escuelas particulares (Harmon Hall, el Anglo y el CELE de la Universidad del Estado de México)

En cuanto al uso de un método de enseñanza, el profesor Luis considera que es adecuado utilizarlo porque permite aprender mediante un proceso ordenado y sistemático, lo que facilita el aprendizaje.

Los alumnos consideran que el uso de una metodología es importante porque cada alumno es diferente a los demás y por tanto la forma de aprender no es igual para todos, así que el profesor debe utilizar diferentes estrategias para que todos los estudiantes aprendan el idioma.

Todos lo alumnos consideran que el uso de un método permite que el profesor organice, planee y ponga en práctica una serie de actividades con una finalidad bien definida a través de estrategias y técnicas dinámicas interesantes partiendo de los intereses y necesidades de los alumnos, lo que despierta la motivación de los alumnos dando como resultado el logro de los objetivos que el profesor se ha propuest5o lograr en cada clase.

Veintidós alumnos consideran que el método debe partir de la enseñanza de contenidos básicos siguiendo un proceso de lo fácil a lo difícil para que los conocimientos queden claros y permitan formar la base de aquellos que serán más complicados, mientras que seis de ellos mencionan que el método es el camino para llegar al conocimiento.

Todos los alumnos saben que la aplicación de una metodología basada en el enfoque comunicativo y funcional es lo que pide el plan de estudios, enfoque que permite enseñar considerando el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades básicas de una lengua mediante el aprendizaje de diferentes funciones de la misma.

A pesar de que el profesor Luis menciona que el método que utiliza en clase es el enfoque comunicativo y funcional, diecinueve alumnos consideran que el tipo de método que utiliza es el conductista, porque las actividades están controladas por el profesor, busca memorizar los conocimientos y hacer traducciones. Tres alumnos mencionan que en ocasiones el profesor Luis aplica el método inductivo-deductivo y cuatro alumnos piensan que en otros momentos se aplica el análisis de contenidos de los libros de texto aunque centran el trabajo en contestar y memorizar los ejercicios y las estructuras.

Los alumnos consideran que en algunas clases (mas o menos una por mes) el profesor Luis aplica algunos juegos o técnicas divertidas que permiten aprender los conocimientos, esta metodología es la que más le agrada a los alumnos pero no se desarrolla con frecuencia como los alumnos lo desean, además de que en ocasiones se repiten varias veces las mismas estrategias.

El profesor Luis considera que el funcionamiento del enfoque comunicativo y funcional consiste en aprender una lengua extranjera a través del desarrollo del proceso comunicativo del inglés a partir de la enseñanza de vocabulario y de frases básicas que se relacionen con un determinado contexto social y con la práctica en diversas situaciones.

Por su parte, veintidós alumnos consideran que el enfoque comunicativo y funcional permite adquirir la capacidad de comunicarse y aplicar funcionalmente lo aprendido, por eso, parte como eje fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje de los intereses y necesidades de los alumnos.

Veinte alumnos manejan la relación de los conocimientos con contextos reales en los que puedan aplicar el proceso comunicativo (transmisión de ideas, pensamientos, sentimientos, ideas, necesidades, etc.) mediante los procesos cognitivos que cada uno de ellos ha desarrollado a lo largo de su educación.

Además, veintitrés alumnos consideran como elemento clave su desenvolvimiento personal (análisis, comprensión, reflexión, etc.), su carácter, así como la práctica de sus conocimientos previos, lo que les ha permitido desarrollar y poner en práctica sus habilidades cognitivas básicas en el aprendizaje de una lengua extranjera mediante el enfoque comunicativo y funcional (y en la medida de lo posible con nativos del idioma inglés)

En cuanto a las estrategias de aprendizaje aplicadas durante las clases, el profesor Luis considera que deben ser variadas, desde las muy conocidas hasta las que se puedan obtener de la imaginación con el propósito de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas básicas del idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) mediante el trabajo colaborativo por parejas, en tríos, en equipos y/o en grupo brindando atención a todos los alumnos (de forma individual o grupal)

Por su parte, veinticuatro alumnos consideran que las estrategias que el profesor utiliza en clase son tradicionalistas porque se basan en la explicación de los

contenidos temáticos marcados en los libros de texto, contestan los ejercicios de los libros en casa y en clases comparan las respuestas con las del maestro.

Todos los alumnos consideran que las estrategias de trabajo dominantes en el proceso enseñanza-aprendizaje de la clase de "Inglés I" son la resolución de ejercicios en el pizarrón, la comprobación de respuestas de los ejercicios de los libros y las preguntas que el profesor hace.

En cuanto a las prácticas de cassette, ocho alumnos consideran que es una estrategia adecuada que utiliza el profesor Luis; y dieciocho alumnos consideran que es muy importante pero que el profesor Luis la aplica muy esporádicamente.

Veintidós alumnos consideran que el trabajo colaborativo por parejas, tríos y por equipo es importante, pero se practica rara vez sólo con el *role play* o con los pequeños diálogos designados por el profesor Luis en clase (preguntar qué hizo el fin de semana pasado, qué hará el próximo fin de semana, cuántas personas integran su familia, etc.); por su parte, diez alumnos consideran que una o dos veces por mes se trabaja con canciones y juegos.

En cuanto a la conceptualización de los procesos mentales el profesor Luis manifestó su falta de conocimientos y menciona que no sabe dar la definición de lo que son los procesos mentales o habilidades cognitivas.

Once alumnos consideran que los procesos mentales o habilidades cognitivas son las capacidades que cada ser humano posee; catorce de ellos piensan que el paso del tiempo, la experiencia y el aprendizaje ayudan a desarrollar las habilidades cognitivas y permiten aplicarlas en los nuevos procesos de aprendizaje que se realizan, uno de ellos no comprendió el concepto de procesos mentales o cognitivos.

El profesor Luis menciona que no conoce otros procesos cognitivos diferentes de los que se le mencionaron en el cuestionario (atención, análisis, síntesis, comprensión, ordenamiento, clasificación, dosificación, representación, interpretación, recuperación, transferencia, memorización, etc.); pero a pesar de esta respuesta, menciona que en sus clases aplica algunos procesos mentales como la atención, análisis, síntesis, clasificación, interpretación y sobre todo la memorización.

Todos los alumnos reconocieron que durante el proceso enseñanza-aprendizaje, realmente no se percataron de que sus procesos o habilidades cognitivas se pusieran en práctica, consideraron que específicamente aplicaron los procesos de atención, comprensión y representación, pero que el profesor Luis recurría constantemente a la aplicación de la memorización como habilidad cognitiva básica en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. A pesar de todo, los alumnos consideran que es muy importante aplicar las habilidades de la inteligencia durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

A pesar de la falta de aplicación y desarrollo de los procesos cognitivos en el proceso enseñanza-aprendizaje, los puntos de vista que el profesor Luis manifestó en la encuesta son a favor de la importancia del uso de diferentes procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera porque son la base y la forma más adecuada de adquirir los conocimientos y desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la lengua extranjera porque de lo contrario, no se podría lograr el aprendizaje de ningún conocimiento.

Por su parte once alumnos consideran que las capacidades cognitivas ayudan al estudiante a comprender y asimilar los conocimientos; ocho alumnos manejan que

la adquisición de los conocimientos se debe hacer a través del aprendizaje significativo, seis alumnos mencionan que el desarrollo de las habilidades cognitivas ayudan a poner en práctica las habilidades lingüísticas básicas en un contexto comunicativo, porque si se pone a trabajar a la inteligencia mediante diferentes estrategias, la preparación del estudiante mejorará notablemente

Un alumno maneja la importancia de aplicar las habilidades cognitivas porque de lo contrario, si no se toman en cuenta, entonces el proceso de aprendizaje no se podría realizar, pues son estos los que nos dan la capacidad de razonar y de diferenciarnos de los animales.

Además todos los alumnos consideran que han puesto en práctica también la reflexión.

En cuanto a la conceptualización de algunas habilidades cognitivas, el profesor Luis maneja que observar implica poner atención con los sentidos para relacionar los elementos con los conocimientos, el análisis promueve la reflexión de lo que se está aprendiendo, la codificación permite entender lo que se ve, lo que se escucha o lo que se lee.

La inferencia es la capacidad de comprender algo que no está escrito, la clasificación tiene la función de distribuir los conocimientos o informaciones que se reciben del medio de aprendizaje en el que se encuentra el ser humano, la comprensión permite relacionar los conocimientos que se van aprendiendo con los que se tienen a través de las experiencias y la aplicación significa poner en práctica los conocimientos adquiridos.

En este contexto, no todos los alumnos conceptualizaron todos los términos sobre los procesos cognitivos que han adquirido a lo largo de su vida y de su

preparación. Todos los alumnos consideran que la observación es la capacidad de fijar la atención en un hecho determinado al poner en juego todos los órganos de los sentidos en las diferentes actividades a realizar en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; veintidós alumnos manejan el análisis como el que permite descubrir el todo y dividirlo en partes para reflexionar y comprender el funcionamiento de las estructuras gramaticales.

Nueve alumnos consideran que la codificación permite adquirir los conocimientos a través de la representación de imágenes, símbolos, palabras, videos, conversaciones, etc., para descifrar los significados que se desean transmitir; en cuanto a la inferencia, seis alumnos mencionan que es la habilidad de comprender los conocimientos a través de la capacidad intuitiva y perceptiva de cada persona con el fin de llegar a conclusiones acerca del funcionamiento de un determinado conocimiento.

En cuanto a la clasificación, veinticuatro alumnos la conceptualizan como la forma de ordenar de forma jerárquica, por categorías, por criterios o por características una determinada cantidad de informaciones y conocimientos.

Respecto a la comprensión, todos los alumnos la consideran como el proceso que permite recibir, entender y asimilar las causas y consecuencias de la forma en la que funcionan los conocimientos para poder aplicarlos y finalmente, veintitrés alumnos consideran que la aplicación requiere que los conocimientos que han aprendido se pongan en práctica en situaciones reales de la vida diaria considerando la funcionalidad y utilidad en diferentes contextos.

A pesar de la falta de aplicación de los procesos cognitivos en el proceso enseñanza aprendizaje por parte del profesor Luis, él considera que los procesos

cognitivos se pueden formar, desarrollar y aplicar durante el aprendizaje del inglés, pero no menciona de qué manera ni tampoco comenta los diferentes tipos de habilidades que el alumno pudiera desarrollar.

En este contexto, siete alumnos consideran que los procesos cognitivos se puedan formar, desarrollar y aplicar al aprender inglés, dieciséis alumnos consideran que su aplicación en el aprendizaje es viable, pero que para lograrlo se debe definir con anticipación (planear) cuáles se van a desarrollar, cómo, a través de que medios, técnicas y estrategias (ejecutar) y sobre todo mediante qué tipo de prácticas, si es mediante ejercicios de lectura, de redacción, o al escuchar y hablar inglés durante toda la clase, no solamente en pequeños momentos.

Todos los alumnos consideran que la aplicación de los diferentes procesos cognitivos en la enseñanza del inglés permiten desarrollar de forma organizada y constante las cuatro habilidades básicas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora)

Finalmente, el profesor Luis menciona como sugerencia, la aplicación de los procesos mentales en la enseñanza y aprendizaje del inglés, como factor necesario e importante en la práctica educativa de una lengua extranjera.

En cuanto a las opiniones de los alumnos, ocho de ellos sugieren aplicar los procesos mentales en la enseñanza y aprendizaje del inglés mediante la comprensión primero del docente sobre las habilidades que la asignatura tiene como meta lograr. Siete alumnos hablan sobre la relación de los procesos cognitivos con las diferentes estrategias y las técnicas de enseñanza que permiten lograr un aprendizaje comunicativo del idioma.

Todos los alumnos consideran importante manejar realmente la enseñanza a través del enfoque comunicativo y funcional porque en un futuro a mediano plazo serán maestros de inglés en las escuelas secundarias y deberán saber como poner en práctica esta información. Además sugieren que se busque desarrollar de manera equilibrada las cuatro habilidades lingüísticas del idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) mediante estrategias y técnicas agradables, innovadoras y significativas para que los conocimientos realmente se aprendan, se dominen y se ponga en práctica el proceso comunicativo de un idioma extranjero.

Entrevista aplicada al profesor y alumnos

De acuerdo a los resultados recabados en la aplicación de la entrevista al profesor Luis (anexo IV) y a los alumnos (anexo VIII), los resultados cuantificados los presento a continuación:

Partiendo de la consideración por parte del profesor Luis de que la relación que mantiene con sus alumnos es adecuada, así como con los elementos educativos que conforman el proceso enseñanza-aprendizaje (contenidos temáticos, actividades a desarrollar en clase, evaluación y tareas asignadas), la comunicación se ha logrado establecer.

Por su parte todos los alumnos consideran que la comunicación con el profesor Luis es estricta y distante; en cuanto a la relación con los contenidos, veinticuatro alumnos la consideran sistemática y siguiendo un esquema tradicionalista de enseñanza muy semejante en todas las clases. En cuanto a las actividades, técnicas y estrategias a desarrollar en clase veinticuatro alumnos piensan que son poco motivadoras y repetitivas.

Veinte alumnos opinan que las actividades educativas aproximadamente una o dos veces al mes son innovadoras y de interés para ellos. La totalidad de los alumnos consideran que la evaluación es manejada por el profesor Luis con el propósito de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas y sobre todo el dominio de los contenidos gramaticales, aunque en clase no se ponen en práctica actividades tendientes a desarrollar estos procesos.

En cuanto a las tareas, todos los alumnos opinan que el profesor Luis deja una gran cantidad de ejercicios a realizar como actividades extraclase, además de pedir que preparen los contenidos temáticos que se verán como temas nuevos en la siguiente clase, aunque estas tareas son revisadas de forma conjunta y oral por el maestro en la clase para que todos tengan las respuestas correctas en cada ejercicio.

Con relación a los elementos que conforman el proceso educativo, la opinión del profesor Luis es que interviene de manera activa el alumno, el maestro, la metodología y los materiales, proceso en el que de acuerdo a su opinión no intervienen los contenidos temáticos.

Pero en cuanto a la opinión de los alumnos, veintisiete de ellos opinan que la participación activa en la clase está representada por el profesor Luis como el elemento de mayor actividad porque todo el proceso gira en torno a él, seguido por el alumno y complementado por los contenidos temáticos. La metodología y los materiales sólo fueron considerados por cuatro alumnos como elementos importantes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, el profesor Luis manifestó una gran preocupación durante el proceso enseñanza-aprendizaje tratando de lograr que todos los alumnos

entiendan los contenidos temáticos que le corresponde enseñar cada día de acuerdo a los temas marcados en sus libros de texto, esto es, porque considera que la asignatura de "Inglés I" es fundamental en la carrera que los alumnos están cursando (es la base medular del mapa curricular)

Por su parte, sólo ocho alumnos consideraron que el profesor Luis se preocupó porque los temas se comprendieran y aclaró dudas, ya que el nivel de inglés de los alumnos es irregular pues once alumnos tienen buen nivel de inglés, nueve tienen un nivel regular y seis tienen un nivel bajo (esto sobre la base de la aplicación de la segunda evaluación presentada sobre la práctica de las cuatro habilidades básicas de la lengua)

En cuanto al manejo de los contenidos temáticos que el profesor Luis maneja y aplica los cataloga únicamente como "informativos", lo que le permite desarrollar las cuatro habilidades básicas del idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura), en este contexto, no considera los procesos mentales ni los valores.

Todos los alumnos consideran que los contenidos que se manejan en clase son "informativos" permitiendo el desarrollo de las habilidades lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora); en cuanto a la consideración de la aplicación y desarrollo de los procesos mentales cuatro alumnos expresan desinterés en la aplicación de estas habilidades.

Sobre la base del tipo de contenidos manejados en clase, el profesor Luis considera que se aplican de manera analítica y comunicativa. En cuanto a la consideración de la presentación y de la metodología aplicada al presentar los contenidos temáticos, los alumnos la valoran de varias formas, tres de ellos

piensan que el profesor aplica la forma comunicativa, cuatro alumnos consideran la forma analítica, dieciocho están de acuerdo con que el profesor aplica una forma rígida y tradicional y uno la considera de forma crítica.

El aprendizaje del inglés es valorado por el profesor Luis como importante porque mediante su aprendizaje como idioma extranjero se pueden adquirir nuevos conocimientos que no se encuentran en español. En este contexto, abordando la importancia que tienen los contenidos temáticos, todos los alumnos consideran que son la base de su preparación profesional y de su futuro desempeño como docentes de inglés como lengua extranjera.

Por su parte el profesor Luis considera que él es el único que conoce la materia, aunque considera que trata de presentar los contenidos sobre la base de diferentes puntos de vista; todos los alumnos manejan la idea de que el docente es quien sabe y domina los contenidos, a pesar de que menciona que los alumnos son utilizados en ocasiones para aclarar las dudas de los demás miembros del grupo,

En cuanto al desarrollo del proceso educativo, el profesor Luis considera que maneja tanto la disciplina como la armonía, la participación de los alumnos, el respeto, el trabajo en equipos y la práctica comunicativa, aunque, deja de lado la curiosidad de sus alumnos por saber más, así como su participación en debates y la libertad de llegar al conocimiento de forma autónoma y significativa.

Los alumnos por su parte, consideran que no todos los elementos que integran una clase son considerados por el profesor Luis, por lo que veinte alumnos consideran que la disciplina se da en un 50% en cada clase, diez alumnos consideran que la inquietud y curiosidad por saber más se da en un 25%, ocho

alumnos consideran que la participación de los alumnos en cada clase se da en un 35%, todos los alumnos consideran que el respeto entre alumnos y maestro se da en un 90%, así como la participación en role play se da en el 15%, veintidós alumnos manejan la armonía en un 75%, de las clases y finalmente diez alumnos consideran que el trabajo de equipo y la práctica comunicativa se da en un 10%.

En cuanto a la preparación de la clase de manera previa, el profesor Luis manifestó que si la realiza porque persigue un objetivo, utiliza una técnica dinámica y maneja materiales que lo auxilian en el proceso educativo.

Pero ante estos comentarios todos los alumnos consideraron que el profesor Luis no planea clases ya que veinticuatro de ellos consideran que las clases se dan de forma desorganizada porque en ocasiones no hay relación entre una y otra actividad que se desarrolla en clase, además, veinte alumnos piensan que la clase no sigue un proceso lógico al impartir los contenidos temáticos, aunque siete alumnos consideran que en algunos otros momentos (pocas clases) el profesor Luis presenta materiales y estrategias innovadoras.

La finalidad que se persigue al impartir clases tiene su base en los preceptos manejados en el programa de "Inglés I", por tanto, la relación entre la planeación y la enseñanza debe ser constante y continua. En este contexto, todos los alumnos consideran que la finalidad de cada clase depende de los contenidos temáticos manejados en los libros de texto y del desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma, aunque no siempre se desarrollan de manera equilibrada (se le da mayor importancia a una o a otra habilidad) para lograr la comunicación.

El profesor Luis considera que es muy importante que las clases sean conducidas tanto por el maestro como por los alumnos, para que la

responsabilidad sea corresponsable, además, se preocupa por que los alumnos se sientan satisfechos al ampliar sus conocimientos, porque de lo contrario no habría manera de motivarlos.

Ante este punto de vista del profesor Luis, la totalidad de los alumnos consideran que la clase no es corresponsable sino conducida totalmente por el docente, pues es quien domina los contenidos y es el responsable del grupo y del aprendizaje de los alumnos.

Con relación a la aplicación del proceso evaluativo, el profesor Luis manifiesta que es de tipo reflexivo, crítico (al desarrollar los procesos cognitivos), creativo, práctico, escrito y mediante la aplicación del *role play*. Por su parte, la totalidad de los alumnos consideran que los exámenes son memorísticos con el propósito de presentar diferentes tipos de exámenes: escritos, orales, de lectura y prácticos mediante el *role play* y la entrevista.

Finalmente el profesor Luis considera que lo más importante en la enseñanza del inglés es lograr el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma lo que facilitará la práctica comunicativa. En este contexto, diez alumnos consideran que para el profesor es importante que los alumnos se sientan satisfechos al ampliar sus conocimientos porque deben desarrollar un proceso comunicativo del idioma, lo que se refleja en el nivel de inglés que cada alumno tiene.

En cuanto a la valoración de una calificación numérica en clase es más importante lograr un buen nivel de aprendizaje y aplicación de conocimientos nuevos para aplicarlos en cualquier momento de su vida.

Por su parte, veinte alumnos consideran que el buscar una calificación numérica alta no es lo básico, sino lograr el desarrollo de las cuatro habilidades básicas del

idioma, aunque todos los alumnos consideran que en la calificación numérica se ve reflejado el nivel de dominio del idioma porque lo importante de todo es que el alumno desarrolle su capacidad comunicativa.

Aplicación de la técnica FODA al profesor del grupo

La aplicación de la técnica FODA (anexo V) tiene como objetivo determinar y manejar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), como elementos que permiten evaluar las oportunidades internas y externas que tiene el profesor Luis para desempeñar su labor educativa.

Las fortalezas y oportunidades son aspectos positivos o deseables y las debilidades y amenazas son elementos negativos e indeseables.

Dentro de las fortalezas (aspectos positivos internos que ha desarrollado el docente) que el profesor Luis ha manejado surge el desarrollo de su propia práctica educativa, el dominio de los conocimientos del inglés, el uso y la aplicación de la metodología que aplica en clase y el dominio frente al grupo.

En cuanto a las oportunidades (son aquellas cuestiones positivas externas que permiten desarrollar la práctica educativa), el profesor Luis menciona su estancia de 9 meses en Inglaterra como asistente de español, su asistencia a talleres, congresos y seminarios de inglés como parte de su capacitación y actualización profesional y el uso de la tecnología en clase (grabadoras, videos, T.V., etc.)

Las debilidades son los aspectos negativos internos que manifiesta el profesor Luis (son las limitaciones propias de la personalidad y conocimiento del docente) como lo es la falta de interés por cumplir con el “papeleo” institucional que implica perder tiempo, la entrega de planes mensuales al Departamento de Docencia

porque considera que sería más provechoso emplear ese tiempo en la elaboración y preparación de materiales para impartir las clases.

Las amenazas (aspectos negativos externos) que influyen en la institución y en la sociedad provocan limitantes al profesor Luis por lo que menciona el uso de materiales en malas condiciones porque los que están en buen estado o los materiales nuevos no se prestan (cañón, la computadora laptop, etc.), además de la carencia de materiales didácticos propios para la enseñanza del inglés (flash cards, cassetes, videos, láminas, etc.)

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS Y TRIANGULACIÓN

Una interpretación directa y amplia de lo investigado se arma considerando el proceso de triangulación como estrategia para asegurar la validación de la información recabada, consiste en la consideración de los datos obtenidos de las observaciones y de la aplicación de la encuesta (cuestionario y entrevista), detectando las categorías señaladas en el desarrollo de la metodología, presentando los datos de manera descriptiva de modo que sean incuestionables de acuerdo con las ideas de Stake (1999)

En este contexto, la función del investigador cualitativo es recolector e interpretar los datos, porque de acuerdo con Guba y Lincoln (1982, en Stake, 1999) el conocimiento es algo que se construye, más que algo que se descubre porque la construcción humana del conocimiento parece iniciarse con la experiencia sensorial de los estímulos externos.

Por su parte, Syake considera que “en toda investigación cualitativa, el investigador se centra en el ejemplo, intentando ponerlo aparte, para devolverlo a su sitio cargado de mayor significado –análisis y síntesis en la interpretación directa-, mientras que el investigador cuantitativo busca un conjunto de ejemplos y espera que de la suma de ellos surjan significados relativos para el tema” (Syake, 1999:70)

6.1 Etapa de análisis y triangulación

A continuación presento el proceso de triangulación como la etapa de validación de los datos obtenidos en el desarrollo del presente estudio de caso, tratando de

dar respuesta a las preguntas que rigieron la investigación sobre la base de los resultados obtenidos de las observaciones y de la encuesta aplicada tanto al profesor Luis como a los alumnos, considerando los dos ejes de análisis que utilicé en el marco teórico: el sistema cognitivo y el enfoque comunicativo y funcional.

Sistema cognitivo

La actitud que los alumnos asumida durante las clases es de aburrimiento, distracción y desinterés, dedicándose a realizar todo tipo de actividades menos las acordes con el desarrollo de la clase, porque las valoran como poco motivadoras y de poco interés ya que el profesor Luis generalmente sigue un esquema de trabajo y una temática semejante en todas las clases.

El trabajo académico gira en torno al orden de contenidos temáticos marcados en cada una de las unidades de los libros de textos básicos aplicando como proceso cognitivo básico la memorización, aunque lo ideal es que se consideren las capacidades cognitivas que cada individuo posee y que ha desarrollado a lo largo de su vida para aprender, dominar y poner en práctica el inglés como lengua extranjera.

La aplicación de diferentes procesos cognitivos permite llevar a cabo el estudio autónomo, significativo y constructivista relacionando los conocimientos con contextos reales en los que se puedan aplicar el proceso comunicativo (transmisión de ideas, pensamientos, sentimientos, ideas, necesidades, etc.) mediante los procesos cognitivos que cada uno de ellos ha desarrollado a lo largo de su educación. En este contexto, el desenvolvimiento personal (análisis, comprensión, reflexión, etc.), el carácter y la consideración de los conocimientos

previos, permite desarrollar y poner en práctica una serie de habilidades cognitivas en el aprendizaje de una lengua extranjera mediante el enfoque comunicativo y funcional.

En cuanto a la conceptualización y a los diferentes procesos mentales que se aplican en el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional durante el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, el profesor Luis manifiesta su falta de conocimiento sobre el tema, aunque a pesar de su respuesta, menciona que en sus clases aplica algunos procesos mentales como la atención, análisis, síntesis, clasificación, interpretación y sobre todo la memorización.

Por su parte los alumnos consideran que los procesos mentales o habilidades cognitivas son las capacidades que cada ser humano posee y que le permiten adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes. Además, los alumnos reconocieron que durante el proceso enseñanza-aprendizaje, realmente no se percataron de que estos procesos o habilidades cognitivas las retomara el profesor Luis para impartir sus clases a excepción de la atención, comprensión y memorización y que además ellos han puesto en práctica también la reflexión y consideran que es muy importante aplicar las habilidades de la inteligencia durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

El profesor Luis manifestó la importancia del uso de diferentes procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés como la base para adquirir los conocimientos y desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la lengua extranjera y sugirió la aplicación de los procesos mentales en la enseñanza y aprendizaje del inglés, como factor necesario e importante en la práctica educativa de una lengua extranjera a pesar de que no lo llevo a la práctica.

Por su parte, los alumnos consideran que la aplicación de los procesos cognitivos ayudan a comprender y asimilar los conocimientos y sugirieron su aplicación en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés mediante la comprensión primero por parte del docente de las habilidades y procesos cognitivos, así como de las diferentes estrategias y técnicas de enseñanza que permiten lograr un aprendizaje comunicativo del idioma.

A pesar de la falta de aplicación de los procesos cognitivos en el proceso enseñanza aprendizaje por parte del profesor Luis, considera que se pueden formar, desarrollar y aplicar durante el aprendizaje del inglés, pero no menciona de qué manera ni tampoco comenta los diferentes tipos de habilidades que el alumno pudiera desarrollar.

Por su parte los alumnos consideran que se puedan formar, desarrollar y aplicar al aprender inglés, pero determinando con anticipación (planear) cuáles se van a desarrollar, cómo, a través de que medios, técnicas y estrategias (ejecutar) y sobre todo para qué.

La capacidad de raciocinio que los seres humanos poseemos es lo que nos diferencia de los animales, esta capacidad nos permite retomar las distintas experiencias así como la influencia que ejerce el medio físico, social, cultural, familiar y hasta la herencia que recibimos de nuestros antepasados como elementos clave que nos permiten formar los conocimientos previos a través de la memoria.

El aprendizaje del inglés a través del enfoque comunicativo y funcional permite aplicar un enfoque cognitivo, lo que permitirá realizar aprendizajes activos y significativos a través de la construcción del propio conocimientos mediante el

aprendizaje autónomo y colaborativo, considerando el recuerdo, la construcción o acomodación de estructuras mentales a través del procesamiento de la información nueva con la que ya se posee.

El Plan y Programa de Estudios 1999 promueve el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas y procesos que permitan utilizar el enfoque comunicativo y funcional para desarrollar las habilidades lingüísticas básicas.

Enfoque comunicativo y funcional

El dominio del inglés en nuestra sociedad es valorado como el idioma universal que permite lograr el desarrollo personal y profesional del individuo, sobre todo si su preparación académica está enfocada a desempeñarse como un profesor de inglés como lengua extranjera.

En el desarrollo de este proceso, el aprendizaje del idioma requiere de mucho esfuerzo, dedicación, trabajo individual, constante, estudio autónomo y asistencia a cursos y talleres que permitan desarrollar las cuatro habilidades básicas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) lo que facilitará la práctica del proceso comunicativo aunque en ocasiones se realiza por gusto y habilidad y en otros casos por obligación y con dificultad.

El aprendizaje de un idioma extranjero requiere de un docente que apoye totalmente el proceso de aprendizaje de sus alumnos y que se relacione afectivamente con sus alumnos, pero el profesor Luis es muy serio por lo que la comunicación entre maestro y alumnos es estricta y distante.

La aplicación del enfoque comunicativo y funcional es requerido por el plan y programa 1999 como medio indispensable que permite aplicar una metodología que facilite el aprendizaje, desarrollo y aplicación de las cuatro habilidades básicas

del idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura) mediante el uso de diferentes estrategias, técnicas y actividades que desarrollen el proceso comunicativo, permitiendo adquirir la capacidad de comunicarse y aplicar funcionalmente lo aprendido.

Los preceptos manejados en el programa de la asignatura de "Inglés I" maneja la aplicación de un método de enseñanza que permita que el profesor organice, planea y ponga en práctica una serie de actividades con finalidades definidas con anticipación partiendo de los intereses y necesidades de los alumnos para motivarlos dando como resultado el logro de los objetivos.

Aunque el profesor Luis menciona que aplica este proceso en clase, los alumnos consideran su sistema de enseñanza es conductista y tradicionalista, porque él es quien controla y determina las actividades en clase improvisando, repitiendo y centrando las acciones y las actividades en contestar los ejercicios de los libros de texto básicos, en comprobar resultados y en memorizar las estructuras y funciones gramaticales.

Las actividades que el profesor Luis desarrolla y la percepción que los alumnos tienen de su trabajo, puede ser el resultado de la falta de organización, planeación y ejecución de actividades innovadoras y colaborativas en clase, además, de que se olvida de impartir las clases en inglés, trabajando generalmente en español.

El profesor Luis es serio y enojón, tiene una personalidad egocentrista por lo que es quien lleva el control de la clase y el que toma la última palabra sobre las actividades a realizar en el aula y no permite que los alumnos tomen decisiones sobre la forma de recibir las clases.

Los alumnos manifiestan diferentes niveles en el dominio del idioma inglés, lo que ocasiona que algunos se sientan fuera de contexto en la clase, aunque algunos otros no dominan los contenidos temáticos básicos marcados en el programa y en los libros de texto con los que trabajan,

La evaluación es manejada por el profesor Luis con el propósito de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas y sobre todo el dominio de los contenidos gramaticales, aunque en clase no se ponen en práctica actividades tendientes a desarrollar estos procesos. El sistema evaluativo es muy adecuado para detectar el nivel de dominio del inglés en cada alumno, pero requiere de una serie de prácticas continuas para que el alumno desarrolle sus habilidades comunicativas y a pesar del trabajo realizado, fueron escasos los momentos en los que el profesor Luis desarrolló estrategias de trabajo mediante el uso de diferentes procesos cognitivos que fueran preparando a los alumnos para este tipo de evaluación.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Ante la necesidad y preocupación que se despertó en mí por conocer la importancia que tiene la aplicación de los procesos cognitivos en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través de la aplicación del enfoque comunicativo y funcional; y después de haber realizado los procesos correspondientes a la investigación documental, a la de campo y de haber realizado el proceso de triangulación, daré respuesta a las preguntas que rigieron la presente investigación mediante conclusiones y sugerencias.

7.1 Conclusiones

La presentación de las conclusiones se interrelaciona con el tema marcado a investigar en el presente estudio de caso, considerando los objetivos propuestos y tratando de dar respuesta a las preguntas que rigieron la presente investigación:

La primer pregunta formulada fue: ¿Existe alguna interrelación entre la organización, planeación, aplicación y el funcionamiento de los procesos cognitivos en la enseñanza del inglés mediante el enfoque comunicativo y funcional?, llegué a la conclusión de que la aplicación de los procesos cognitivos, es el medio básico y necesario que permite aplicar el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera porque facilita el descubrimiento y comprensión de los conocimientos y de las habilidades lingüísticas básicas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión de la lectura), partiendo de las habilidades y estrategias cognitivas que el alumno ha

desarrollado a lo largo de su vida permitiéndole acceder a los conocimientos de forma significativa y constructiva, tomando como punto de partida los conocimientos previos que posee.

En cuanto a la siguiente pregunta: ¿El docente que imparte inglés organiza, planea y ejecuta el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de los procesos cognitivos como medio que permite aplicar el enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de un idioma extranjero en los alumnos de segundo grado de la Escuela Normal de Atlacomulco de la especialidad de inglés?, doy respuesta al considerar que la forma de trabajo que el profesor Luis desempeña es conductista y tradicionalista como consecuencia de la falta de organización, planeación y ejecución de las actividades que se ponen en práctica en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de "Inglés I". A pesar de que el profesor Luis es joven y se ha preocupado por prepararse y actualizarse, muestra y reconoce que tiene dificultades para organizar una clase siguiendo los preceptos marcados por el enfoque comunicativo y funcional porque su mayor preocupación es que los alumnos memoricen los contenidos temáticos de la asignatura sin tomar en cuenta sus intereses, necesidades y motivaciones.

El profesor Luis no le ha dado la suficiente importancia a las condiciones académicas de sus alumnos, por lo que no ha considerado que el grupo es muy heterogéneo en cuanto a los conocimientos del idioma que tienen, pues algunos han desarrollado sus habilidades lingüísticas quizá por sus propias habilidades, empeño, estudio autónomo y porque toman clases particulares por las tardes o los sábados, pero otros alumnos muestran un nivel muy bajo del idioma, sus

habilidades aún no las han descubierto y no les gusta la forma tan pasiva de trabajo que el profesor Luis utilizan para enseñar.

La falta de una organización, planeación y ejecución de la clase, así como de la aplicación de actividades, técnicas y estrategias dinámicas de trabajo que consideren los diferentes procesos y habilidades cognitivas que los alumnos poseen, provocaron la falta de motivación e interés que los alumnos mostraron durante el proceso de trabajo que desempeñó el profesor Luis, a pesar de que ellos saben que el dominio del idioma es básico porque será su carrera de vida como docentes de la asignatura de inglés como lengua extranjera.

La opinión de los alumnos en cuanto a la organización de la clase es de desacuerdo porque consideran que el profesor Luis no planea, no habla inglés durante todo la clase y las estrategias de trabajo que aplica son improvisadas sin buscar la interrelación de unas con otras ni con los contenidos a trabajar.

En cuanto a la última pregunta de investigación: ¿Qué tipo de procesos cognitivos se aplican en el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?, se responde en cuanto a la opinión del profesor Luis al considerar que el dominio y aplicación de los diferentes procesos cognitivos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera son muy importantes en el aprendizaje de los alumnos y facilitan el desarrollo del enfoque comunicativo y funcional, pero a pesar de sus puntos de vista, durante todo el periodo de observaciones que realicé y considerando las opiniones de los alumnos, el profesor solamente tomo en cuenta como procesos cognitivos la memorización, aplicándola como estrategia dominante de trabajo en el aula y en las actividades extraescolares.

Además el profesor Luis manifestó en la aplicación de la encuesta que no conoce los procesos mentales aunque a pesar de su opinión, en otros momentos mencionó que en sus clases si aplica algunos procesos cognitivos como la atención, análisis, síntesis, clasificación, interpretación y memorización, porque son la base y la forma más adecuada de adquirir un idioma extranjero (pero en el desarrollo de las clases no los aplicó)

A continuación emitiré algunas preguntas que han sido el resultado del trabajo de investigación que realicé y que quedarán por investigar porque un proceso de trabajo ocasiona nuevas dudas y preguntas a cerca del trabajo realizado:

¿Por qué es importante que los docentes que enseñan inglés como lengua extranjera conozcan los diferentes procesos cognitivos?

¿Qué relación existe entre los procesos cognitivos y el enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza del inglés como lengua extranjera?

¿Qué beneficios se obtienen si los docentes que imparten inglés como lengua extranjera desarrollan y aplican los diferentes procesos cognitivos en el proceso enseñanza-aprendizaje a través del enfoque comunicativo y funcional?

7.2 Sugerencias

Las sugerencias las doy a conocer considerando los dos ejes de análisis que utilicé en el marco teórico: el sistema cognitivo y el enfoque comunicativo y funcional.

Sistema cognitivo

- Organizar talleres de lectura que permitan a los docentes que enseñan inglés como lengua extranjera, que conozcan, detecten, analicen y

apliquen los procesos cognitivos que como seres racionales poseemos, mediante diferentes habilidades, estrategias y técnicas que les permitan dominar el conocimiento y aplicarlo en su praxis educativa.

- Organizar talleres para alumnos que les permitan aprender Inglés como lengua extranjera, mediante el conocimiento, la detección, el análisis y la aplicación de los procesos cognitivos que como seres racionales poseemos, mediante diferentes habilidades, estrategias y técnicas que les permitan dominar el conocimiento y ponerlo en práctica en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.
- Buscar los apoyos necesarios para que se imparta un diplomado sobre el “Desarrollo de los procesos cognitivos en la enseñanza del inglés”

Enfoque comunicativo y funcional

- Como parte del desarrollo de los talleres, se actualizará a los docentes que imparten la asignatura de inglés, sobre las características, funciones, estrategias y técnicas que permitan la aplicación del enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de una lengua extranjera.
- Organizar talleres que le permitan a los estudiantes conocer las características, funciones, estrategias y técnicas que permiten la aplicación del enfoque comunicativo y funcional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Compartir entre los profesores que enseñan inglés como lengua extranjera algunas estrategias, técnicas y actividades que permitan desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje de forma activa con un

enfoque comunicativo y funcional mediante la aplicación de los diferentes procesos cognitivos.

- Organizar con los representantes editores de materiales para la enseñanza del inglés un taller sobre estrategias y habilidades cognitivas aplicadas al enfoque comunicativo y funcional, que permita el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas del aprendizaje de una lengua extranjera tanto para alumnos como para maestros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebli, H. (1991) Factores de la Enseñanza que Favorecen el Aprendizaje
Autónomo. Madrid: Narcea.
- Ávila, A, et-al. (1995) La enseñanza de las Lenguas Extranjeras en la Escuela
Secundaria. Primer nivel. Programa Nacional de Actualización Permanente.
México: Secretaría de Educación Pública.
- Beyer, B.K. (1987). Practical Strategies for the Teaching of Thinking. Boston: Allyn
and Bacon.
- Bruner J. S. (2001). Desarrollo Cognitivo y Educación. Madrid: Morata.
- Díaz Barriga Arceo Frida, et-al. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje
Significativo. México: McGraw - Hill.
- Douglas Brown, H. (1994). Teaching by Principles. An Interactive Approach to
Language Pedagogy. U.S.A: Prentice Hall Regents.
- Escuela Normal de Atlacomulco. (2000). La Educación Normal en Atlacomulco.
Departamento de Docencia y de Extensión y Difusión Cultural. Atlacomulco,
México.

- Flavell, John H. (1996). *El Desarrollo Cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Gagne, Robert M. (1987). *Las Condiciones del Aprendizaje*. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw - Hill.
- Ibáñez Brambila, Berenice (2000). *Manual para la Elaboración de Tesis*. México: Trillas.
- Littlewood, William (1981). *La Enseñanza Comunicativa de Idiomas*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Lomas, Carlos (1993). *El Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la Lengua*. España: Paidós.
- Perkins, D. (1994). *Una aula para pensar*. México: Aique.
- Pozo Muncio, Juan Ignacio (1996). *Aprendices y Maestros. La Nueva Cultura del Aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Richards, Jack C., et al. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. England: Cambridge University Press.

Secretaría de Educación Pública. (2000). Introducción a la Enseñanza de: Lengua Extranjera. Programa y Materiales de Apoyo para el Maestro. México: SEP.

Hierro, M, et-al. (2001) Guía de Temas y Orientaciones para el Trabajo de la Asignatura de Inglés I. Licenciatura en Educación Secundaria. México: SEP.

Manteca, Aguirre E., et-al. (2001) Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. Licenciatura en Educación Secundaria. México: SEP.

Ávila, López A., et-al. (2000) Especialidad: Lengua Extranjera (Inglés) Materiales de Apoyo para los Maestros que Diseñan los Programas de 4° semestre. México: SEP.

Sierra B. y Carretero M. (1999) Desarrollo Psicológico y Educación, Volumen II. España: Alianza.

Solso, R. L. (1998). Cognitive Psychology. U.S.A: Allyn and Bacon.

Stake, Robert E. (1999). Investigación con Estudio de Casos. Madrid: Morata.

Sternberg, R. J. (1985). Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. England: Cambridge University Press.

Taylor S, et al. (2000). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.
Barcelona: Paidós.

West, C.K, Farmer, J.A., Wolf, P.M. (1991) Instructional Design. Implications From
Cognitive Science. Boston: Allyn and Bacon.

ANEXOS

Anexo I: Acuerdo No. 269

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

ACUERDO número 269 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación Inicial de Profesores de Educación Secundaria.

Con fundamento en los artículos 3o. fracciones I, II y III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 38 fracciones I inciso a), V y XXXI de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 12 fracciones I, VI y XIII, 47 y 48 de la Ley General de Educación, y 5o. fracciones I y XVII del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 establece como compromiso del gobierno federal elevar la calidad de los servicios que se imparten en el sistema educativo nacional;

Que el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 señala el carácter prioritario de la transformación y fortalecimiento académicos de las escuelas normales;

Que los maestros de educación básica, como un factor decisivo de la calidad de la educación, requieren una formación inicial sólida y coherente con los

propósitos, contenidos, enfoques y recursos pedagógicos del nivel educativo en el cual trabajarán;

Que en su formación inicial los maestros deben desarrollar firmes competencias profesionales, con base en la adquisición de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que les permitan aprender con independencia, dominar los campos disciplinarios y didácticos de su enseñanza, caracterizar las etapas de desarrollo por la que transitan los alumnos, ser sensibles ante las particularidades sociales y culturales de su futuro entorno de trabajo y estimular los procesos de aprendizaje de los educandos; por tales motivos he tenido a bien expedir el siguiente:

ACUERDO NUMERO 269 POR EL QUE SE ESTABLECE EL PLAN DE ESTUDIOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ARTÍCULO 1.- La formación inicial de profesores de educación secundaria se deberá realizar con base en el plan de estudios que a continuación se establece:

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Enfoque

El punto de partida en la elaboración del presente plan de estudios ha sido la definición del perfil de egreso del profesional de la educación que se aspira a

formar y el punto de llegada la selección y la organización, en un mapa curricular, de los contenidos, las actividades y las experiencias formativas que con mayor probabilidad permitirán lograr los rasgos del perfil deseable del nuevo maestro.

En un primer momento se han definido con la mayor precisión posible los rasgos del maestro de educación secundaria que México requerirá en el futuro inmediato. Esos rasgos responden no sólo a las necesidades de conocimiento y competencia profesional que plantea la aplicación del curriculum de la escuela secundaria, sino también a las actitudes y valores que caracterizan al buen educador en el ámbito más amplio de sus relaciones con los alumnos, con las familias y con el entorno social de la escuela. Igualmente se consideran las capacidades que permiten el aprendizaje permanente, tanto a partir de la experiencia como del estudio sistemático, y que deben estar presentes en todo egresado de las instituciones educativas del tipo superior.

En segundo lugar, se han establecido algunas características de la organización del curriculum y del trabajo académico, de cuya existencia depende que los rasgos del perfil profesional puedan realmente ser logrados por los alumnos. Estas características, definidas en el apartado de Criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas, refieren tanto al tipo de contenidos y actividades incluidos en la formación, como a la naturaleza de las diversas formas de enseñanza y aprendizaje que son congruentes con los propósitos que guían la educación del normalista.

Finalmente, los dos componentes anteriores, perfil y criterios, se utilizan como referentes para la selección precisa de contenidos y actividades de enseñanza, para el establecimiento de interrelaciones y secuencias entre ellos y la definición

del mapa curricular que será la base para la programación de las actividades académicas en las instituciones.

Los rasgos deseables del nuevo maestro

Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Los rasgos del perfil son el referente principal para la elaboración del plan de estudios, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica: algunos, como el dominio de los contenidos de enseñanza, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios; otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación valoral, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los estudios; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerán tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios, como el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la

comprensión de la estructura y la lógica de las disciplinas, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal.

Con base en las consideraciones anteriores, al término de sus estudios cada uno de los egresados contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se manejan en el Plan y Programas 1999.

PRIMER SEMESTRE	Horas Créditos	SEGUNDO SEMESTRE	Horas Créditos	TERCER SEMESTRE	Horas Créditos	CUARTO SEMESTRE	Horas Créditos	QUINTO SEMESTRE	Horas Créditos	SEXTO SEMESTRE	Horas Créditos	SÉPTIMO SEMESTRE	Horas Créditos	OCTAVO SEMESTRE	Horas Créditos
Bases filosóficas legales y organizativas del sistema educ. mexicano	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México I	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México II	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II	4/7.0	Evolución histórica de la lengua Inglesa	4/7.0				
Estrategias para el estudio y la comunicación I	6/10.5	Estrategias para el estudio y la comunicación II	4/7.0	Inglés I	4/7.0	Inglés II	4/7.0	Inglés III	4/7.0	Inglés I	4/7.0				
Problemas y políticas de la educación básica	6/10.5	Introducción a la enseñanza de lengua extranjera (Inglés)	4/7.0	Los adolescentes y el aprendizaje del inglés	4/7.0	Literaturam en lengua inglesa I	4/7.0	Literaturam en lengua inglesa II	4/7.0	Elementos básicos de gramática comparada Inglés-español	4/7.0				
		La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas I	4/7.0	La enseñanza en la escuela secundaria. Cuestiones básicas II	4/7.0	Estrategias y recursos I. Comprensión de la lectura	4/7.0	Estrategias y recursos II. Comprensión auditiva y ex. oral	4/7.0	Estrategias y recursos III. lectura y escritura	4/7.0				
Propósitos y contenidos de la educación básica (Primaria)	4/7.0	Propósitos y contenidos de la educación básica II (Secundaria)	4/7.0	La expresión oral y escrita en el proceso de enseñanza y de aprendizaje	4/7.0	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje	4/7.0	Obcional I: Phonetics	4/7.0	Obcional II: Listening and Speaking Activities	4/7.0	Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente I	6/10.5	Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente II	6/10.5
Desarrollo de los adolescentes I aspectos generales	6/10.5	Desarrollo de los adolescentes II crecimiento y sexualidad	6/10.5	Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales	6/10.5	Desarrollo de los adolescentes IV procesos cognitivos	6/10.5	Atención educativa a los adolescentes en situaciones de riesgo	6/10.5	Gestión escolar	6/10.5	Trabajo docente I	10/17.5	Trabajo docente II	
Escuela y contexto social	6/10.5	Observación del proceso escolar	6/10.5	Observación y práctica docente I	6/10.5	Observación y práctica docente II	6/10.5	Observación y práctica docente III	6/10.5	Observación y práctica docente IV	6/10.5				
Horas semana	32		32		32		32		32		32		16		16

AREA DE ACTIVIDAD	
A	Actividades principalmente escolarizadas
B	Actividades de acercamiento a la práctica escolar
C	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

CAMPOS DE FORMACION	
.....	Formación general para educación básica
————	Formación común para todas las especialidades de secundaria
-----	Formación específica por especialidad

Anexo III: Cuestionario aplicado al profesor del grupo

INSTRUCCIONES: Por favor contesta correcta y sinceramente las siguientes preguntas.

¿Por qué es importante aprender el Inglés como segundo idioma?

¿Cómo ha aprendido Inglés?

¿Es necesario utilizar algún método para aprender Inglés? Si _____ No _____
Porqué? _____

¿Qué tipo de métodos ha utiliza en la enseñanza del Inglés?

¿En qué consiste el enfoque comunicativo y funcional que ha utiliza en la enseñanza de un segundo idioma?

¿Qué tipo de estrategias de aprendizaje ha utilizado en la clase de Inglés?

¿Qué son los procesos mentales o habilidades cognitivas?

¿Qué procesos mentales o cognitivos ha aplicado en la enseñanza del Inglés?
(atención, análisis, síntesis, comprensión, ordenamiento, clasificación,
dosificación, representación, interpretación, recuperación, transferencia,
memorización, etc.)

¿Qué procesos mentales o cognitivos utiliza cuando sus alumnos aprenden Inglés?

¿Qué importancia tiene utilizar los procesos mentales o cognitivos en el aprendizaje del Inglés?

Explique en qué consisten los siguientes procesos cognitivos:

Observación _____

Análisis _____

Codificación _____

Inferencia _____

Clasificación _____

Comprensión _____

Aplicación _____

¿Qué otros procesos mentales conoce y cuáles ha puesto en práctica en sus clases de Inglés?

¿Los procesos cognitivos se pueden formar, desarrollar y aplicar al aprender Inglés?

Si _____ No _____ ¿Cómo? _____

¿Qué habilidades se pueden desarrollar con la aplicación de los procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés?

¿Qué sugerencias da para aplicar los procesos mentales en la enseñanza y aprendizaje del Inglés?

GRACIAS POR CONTESTAR EL PRESENTE CUESTIONARIO

Anexo IV: Entrevista realizada al profesor del grupo

INSTRUCCIONES: Conteste sinceramente las siguientes preguntas.

Existe comunicación entre usted y:

- a) Maestro-alumnos
- b) Maestro-alumnos-contenidos temáticos
- c) Maestro-alumnos-actividades de clase
- d) Maestro-alumnos-evaluación
- e) Maestro-alumnos-tareas

Existe participación activa en la clase por parte del

- a) alumno
- b) maestro
- c) contenido temático
- d) metodología
- e) materiales

¿Se preocupa por que los temas se entiendan? Si No ¿Por qué?

Qué clase de contenidos enseña?

- a) informativos
- b) procesos mentales
- c) 4 habilidades del Inglés
- d) valores

Cómo presenta los contenidos de Inglés?

- a)Manera rígida
- b)Analíticamente
- c)Comunicativa
- d)Crítica

¿Es importantes para usted la enseñanza de los contenidos de Inglés?

Si No ¿Por qué?

¿El maestro es el único que sabe la materia o la presenta sobre la base de diferentes puntos de vista?

¿En la clase diaria existe:

- a)disciplina
- b)armonía
- c)curiosidad por saber más
- d)participación de alumnos
- e) respeto
- f) participación en role play
- f)trabajo de equipo
- g)Práctica comunicativa

¿La clase la prepara de manera previa?.

Si No ¿Por qué?

¿La clase tiene una intención o finalidad? Si No ¿Por qué?

¿Quién conduce la clase: a) el maestro b) los alumnos c) ambos ¿Por qué?

¿Cómo son los exámenes? (tacha los que consideres)

- a) memorísticos
- b) reflexivos
- c) críticos (procesos mentales)
- d) creativos
- e) prácticos
- f) escritos
- g) Role play

¿Busca que el alumno se sienta satisfecho al ampliar sus conocimientos?

Si No ¿Por qué?

¿Busca que el alumno se sienta satisfecho al buscar solo una calificación?
Si No ¿Por qué?

¿Qué es lo más importante, sacar una buena calificación o aprender a hablar, escribir, entender y leer Inglés?

Anexo V: Técnica FODA aplicada al profesor del grupo

Instrucciones: Por favor conteste de manera veraz y sincera los elementos que a continuación se piden de acuerdo a la técnica FODA en cuanto a su trabajo en el aula.

La **técnica FODA** (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) tiene el objetivo de determinar estos elementos en una institución, curso, programa, etc., las fortalezas y oportunidades se ven como aspectos positivos o deseables, en cambio, las debilidades y amenazas se ven como negativos e indeseables. El objetivo es evaluar las oportunidades internas y externas que tiene el docente para desempeñar su labor educativa, con la finalidad de que identifique las áreas susceptibles de mejora.

Fortalezas: Son los aspectos positivos que ha desarrollado el docente, es decir, son factores internos del docente y se consideran todas aquellas cuestiones positivas con las que cuenta para desarrolla su labor: conocimientos, actitudes, valores, experiencia, etc.

Oportunidades: Son aspectos positivos con los que el docente interactúa, es decir, son factores externos al docente y se consideran a los elementos determinados por la institución y la sociedad, ejemplo: capacitaciones, uso de tecnología, recursos, etc.

Debilidades: Son los aspectos negativos que manifiesta el docente, es un factor interno, donde el sujeto se reconoce con ciertas limitaciones propias de su personalidad y conocimiento, ejemplo: no me gusta calificar trabajos.

Amenazas: Son aspectos negativos y se consideran factores externos al docente en donde se presenta la influencia de la institución y la sociedad limitando al docente, ejemplo: no contar con los materiales educativos.

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

Anexo VI: Cuestionario sobre preparación profesional

INSTRUCCIONES: Por favor conteste las siguientes preguntas.

¿Qué preparación profesional tiene?

¿A realizado estudios fuera del campo de la docencia?

Si _____ No _____ ¿Cuáles? _____

¿Cuántos años de servicio tiene?

¿En qué niveles educativos a trabajado?

¿Cómo cataloga su experiencia docente?

¿Qué opina de la enseñanza del Inglés como segundo idioma?

¿Qué opina del nivel de inglés que manejan los alumnos de segundo de Inglés de la Escuela Normal?

¿Cuál es su concepción de la educación en la actualidad?

GRACIAS POR CONTESTAR EL PRESENTE CUESTIONARIO

Anexo VII: Cuestionario aplicado a los alumnos

INSTRUCCIONES: Por favor contesta correcta y sinceramente las siguientes preguntas.

¿Por qué es importante aprender el Inglés como segundo idioma?

¿Cómo haz aprendido Inglés?

¿Es necesario utilizar algún método para aprender Inglés? Si _____ No _____
¿Porqué? _____

¿Qué tipo de métodos utiliza el maestro en la enseñanza del Inglés?

¿En qué consiste el enfoque comunicativo y funcional que se utiliza en la enseñanza de un segundo idioma?

¿Qué tipo de estrategias de aprendizaje utiliza el maestro en la clase de Inglés?

¿Qué son los procesos mentales o habilidades cognitivas?

¿Qué procesos mentales o cognitivos aplica el maestro en la enseñanza del Inglés?

(atención, análisis, síntesis, comprensión, ordenamiento, clasificación, dosificación, representación, interpretación, recuperación, transferencia, memorización, etc.)

¿Qué procesos mentales o cognitivos utilizas al aprender Inglés?

¿Qué importancia tiene utilizar los procesos mentales o cognitivos en el aprendizaje del Inglés?

Explica en qué consisten los siguientes procesos cognitivos.

Observación _____

Análisis _____

Codificación _____

Inferencia _____

Clasificación _____

Comprensión _____

Aplicación _____

¿Qué otros procesos mentales conoces y cuáles has puesto en práctica en tus clases de Inglés?

¿Los procesos cognitivos se pueden formar, desarrollar y aplicar al aprender Inglés?

Si _____ No _____ ¿Cómo? _____

¿Qué habilidades se pueden desarrollar con la aplicación de los procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés?

¿Qué sugerencias das para aplicar los procesos mentales en la enseñanza y aprendizaje del Inglés?

GRACIAS POR CONTESTAR EL PRESENTE CUESTIONARIO

Anexo VIII: Entrevista aplicada a los alumnos

INSTRUCCIONES: Contesta sinceramente las siguientes preguntas.

Existe comunicación entre el maestro de Inglés:

- b) Maestro y alumnos
- c) Maestro-alumnos-contenidos temáticos
- d) Maestro-alumnos-actividades de clase
- e) Maestro-alumnos-evaluación
- f) Maestro-alumnos-tareas

Existe participación activa en la clase por parte de:

- b) alumno
- b) maestro
- c) contenido temático
- d) metodología
- e) materiales

¿Se preocupa tu maestro por que los temas se entiendan?

Si No ¿Por qué?

¿

Qué clase de contenidos aprendes?

- g) informativos
- b) procesos mentales
- c) 4 habilidades del Inglés
- d) valores

¿Cómo se presentan los contenidos de Inglés?

- a)Manera rígida
- b)Analíticamente
- c)Comunicativa
- d)Crítica

¿Son importantes para ti y tú vida los contenidos de Inglés?

Si No ¿Por qué?

¿El maestro es el único que sabe la materia o la presenta sobre la base de diferentes puntos de vista?

En la clase diaria existe

- a)disciplina
- b)armonía
- c)curiosidad por saber más
- d)participación de alumnos
- e) respeto
- f) participación en role play
- f) trabajo de equipo
- g)Práctica comunicativa

¿La clase la prepara el maestro de manera previa?

Si No ¿Por qué?

¿La clase tiene una intención o finalidad? Si No ¿Por qué?

¿Quién conduce la clase?

- a) los maestros
- b) los alumnos
- c) Ambos

¿Cómo son los exámenes?

- a) memorísticos
- b) reflexivos
- c) críticos (procesos mentales)
- d) creativos
- e) prácticos
- f) escritos
- g) Role play

¿El maestro busca que el alumno se sienta satisfecho al ampliar sus conocimientos?

Si No ¿Por qué?

¿El maestro busca que el alumno se sienta satisfecho al buscar solo una calificación?

Si No ¿Por qué?

¿Qué es lo más importante, sacar una buena calificación o aprender a hablar, escribir, entender y leer Inglés?

CURRICULUM VITAE

Licenciada en Educación Media Básica, en la especialidad de Ciencias Sociales, con domicilio en Av. Manuel del Mazo Pte. No. 9, de la colonia Centro en Atlacomulco, México, con Código Postal 50450, con teléfono particular (01-712) 1220-445.

A partir de febrero de 2001 y hasta la fecha se desempeña como Profesora Pedagogo "A" de tiempo completo en la Escuela Normal de Atlacomulco, como auxiliar en el Departamento de Docencia con la función de coordinadora académica de los grupos de 2° y 4° grado de la especialidad de Inglés.

Ha trabajado en escuelas primarias y secundarias, así como en la Escuela Preparatoria Anexa a la Normal y en la Escuela Normal de Atlacomulco como profesora horas-clase de base.

A partir de 1999 y hasta la fecha ha estudiado la Maestría en Educación en la Especialidad de Cognición en los Procesos Enseñanza - Aprendizaje en el ITESM, Campus Toluca y la Universidad Virtual, con Sede en Atlacomulco.

En el año de 1996-1997, estudió el Diplomado en Habilidades Docentes, en el ITESM, Campus Toluca en la Escuela Normal de Atlacomulco.

De 1985 a 1987, estudio la Licenciatura en Educación Media en el Área de Ciencias Sociales, en la Escuela Normal Superior No. 3 del Estado de México, hoy Escuela Normal de Atlacomulco.

De 1979 a 1988, estudio para ser Profesora de Educación Primaria, en la Escuela Normal No. 3 de Atlacomulco.

De 1997 a 1999, le fue asignada una beca en el Programa de Becas del Gobierno Japonés para Maestros en Servicio: Monbusho 1997-1999, para realizar estudios sobre educación en valores en las escuelas secundarias de Japón, como alumna de la Universidad de Educación de Osaka, en Japón.

De 1993 a 1994, le fue asignada una beca como profesora 12 hrs. clase temporales como parte del Programa de Becas como Asistente en Español de la Gran Bretaña.