

REFLEXIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA

COORDINADORES
GABRIEL MÁRQUEZ RAMÍREZ
LORENA MARTÍNEZ ZAVALA
RAYMUNDO MONROY SERRANO

*

PARTICIPAN
RAÚL RODARTE GARCÍA
MARÍA ELENA TORRES CUEVAS
EDITH ÁLVAREZ ESPINOSA
BERTHA GPE. PAREDES ZEPEDA LUIS
MAURICIO FIGUEROA GUTIÉRREZ
ISMAEL AGUILLÓN LEÓN
MARÍA GUADALUPE FOSADO ÁLVAREZ

GENOMA EMPRESARIAL S.A. DE C.V.

REFLEXIONES EN TORNO A LA
EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA

COORDINADORES

GABRIEL MÁRQUEZ RAMÍREZ
LORENA MARTÍNEZ ZAVALA
RAYMUNDO MONROY SERRANO

*

PARTICIPAN

RAÚL RODARTE GARCÍA
MARÍA ELENA TORRES CUEVAS
EDITH ÁLVAREZ ESPINOSA
BERTHA GPE. PAREDES ZEPEDA
LUIS MAURICIO FIGUEROA GUTIÉRREZ
RAYMUNDO MONROY SERRANO
ISMAEL AGUILLÓN LEÓN
MARÍA GUADALUPE FOSADO ÁLVAREZ

Genoma Empresarial S.A. de C.V.

Derechos reservados conforme a la ley.
Genoma Empresarial S.A. de C.V.
Primera edición, Diciembre de 2015

© Genoma Empresarial
Torre Corporativa JV Juárez
Av. Juárez N° 2925, Int. 2201-1
Col. La Paz
C.P. 72160
Puebla,
Puebla
México
Correo electrónico: ge@genomaempresarial.com
www.genomaempresarial.com

Fotografía de portada: Escalera de acceso a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Esta obra fue arbitrada por pares académicos de diversas instituciones en donde se privilegió el interés académico.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta edición por cualquier medio de impresión o digital, en forma idéntica, extractada o modificada, en castellano o en cualquier otro idioma, sin autorización expresa de Genoma empresarial S.A. de C.V.

ISBN: 978-607-97091-0-5

Hecho en México / Printed in Mexico

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
1. PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA AL CIERRE DEL SIGLO XX GABRIEL MÁRQUEZ RAMÍREZ LORENA MARTÍNEZ ZAVALA	7
2. EDUCACIÓN Y POLÍTICA EN LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO RAÚL RODARTE GARCÍA	20
3. LOS MODELOS ORGANIZACIONALES MARÍA ELENA TORRES CUEVAS	30
4. LA TUTORÍA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO EDITH ÁLVAREZ ESPINOSA	37
5. LA RELACIÓN ENTRE ESTUDIANTE Y PROFESOR BERTHA GPE. PAREDES ZEPEDA	62
6. UNA MIRADA A LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO EN SU ETAPA INICIAL, AÑO 1961 RAYMUNDO MONROY SERRANO	89
7. ANTECEDENTES DEL TRABAJO SOCIAL EN EL ESTADO DE HIDALGO. UNA VISIÓN ALTERNATIVA	112
ACERCA DE LOS AUTORES	128

5. LA RELACIÓN ENTRE ESTUDIANTE Y PROFESOR

BERTHA GPE. PAREDES ZEPEDA

INTRODUCCIÓN

La relación entre estudiante y profesor, educando con educador, tutor con tutorado (professeur/apprenant, learner/teacher), entre otros, o como los diferentes enfoques de la enseñanza de acuerdo a sus principios teóricos, pedagógicos, didácticos y metodológicos así como aspectos culturales implícitos en la propia praxis de la educación tienden a llamarles, es tan añeja como la existencia de la humanidad misma. Sin embargo, la finalidad como las mismas connotaciones lo reflejan expresan la relación entre un maestro al que se le atribuyen no únicamente conocimientos sino determinadas virtudes y cualidades que le permiten educar, formar, orientar y aconsejar al educando quien cuenta con la virtud de la humildad principalmente para aceptar de buen grado los conocimientos, experiencias y consejos que el maestro le desea compartir.

LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

A partir de este principio en el México pre-hispánico surge en el sistema de educación de los antiguos Aztecas la relación maestro/pupilo la cual iniciaba por parte del educando a la edad de doce años al ingresar al Calmecac o al Telpochcalli de acuerdo al estándar social de los educandos. El Calmecac era el centro náhuatl de educación superior (dedicado a Quetzalcóatl) reservado en un principio a los hijos de los dignatarios y comerciantes y donde, según los testimonios indígenas, a través de una disciplina muy severa implementada por los sacerdotes se transmitían los cantares divinos, la ciencia de interpretar los códices, los conocimientos calendáricos, la historia, tradiciones y se cultivaba la habilidad de memorizar textos.

El Telpochcalli, era la escuela del calpulli destinada a la gente del pueblo, en este centro de instrucción se educaba a los jóvenes del pueblo para servir a su comunidad y para la guerra, además los jóvenes memorizaban los cantares que relataban los hechos más relevantes de sus mayores y las alabanzas a sus dioses. Asimismo se les instruía y ejercitaba en el manejo de las armas. Los educandos tenían además otras obligaciones, como la de reparar los templos, trabajar las tierras de forma colectiva para su sustento. Los jóvenes ayunaban y hacían penitencia. A los alumnos ociosos se les castigaba

severamente y la embriaguez se penalizaba con la muerte del infractor. Al alcanzar la edad requerida para casarse, terminaba su instrucción en el Telpochalli.

La conquista española y el surgimiento de una cultura híbrida ocasiono un cambio político e ideológico que significo para nuestro país el inicio de una nueva forma de educar y aprender, así como nuevos paradigmas dentro de los cuales se ha desarrollado la educación en México.

Estos modelos siempre han estado determinados por los sectores sociales predominantes, comúnmente el sector religioso o político de acuerdo al momento en que estos cambios se realizaron y cuyos objetivos principales eran y hasta cierto punto continúan siendo, el de una manipulación del poder y el de responder a las necesidades del pueblo, aunque este último principio no siempre se ha observado.

Durante la época de la colonia el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco fundado en 1536 a instancias del virrey Antonio de Mendoza fue el resultado de un esfuerzo de los religiosos españoles por formar futuros educadores capaces de transmitir a sus connaturales la enseñanza de la religión, las bellas artes y la filosofía. De esta forma la educación se mantuvo de la mano con la iglesia católica y durante la época virreinal dependía casi exclusivamente de ella, sirviendo de instrumento de poder a la misma con la finalidad de mantener a la población bajo su influencia y dominio.

A pesar del pobre desarrollo en materia educativa, durante casi 200 años la población criolla de clase alta, disfruto de una enseñanza que en pocos años alcanzo fama en Europa, pues se trataba de una educación superior de vanguardia en América y pronto la educación en la Nueva España contaba ya con una generación formada por criollos y europeos con estudios en teología, filosofía, poesía y literatura educados en su propia tierra. Asimismo se fomentaban de una manera directa los principios fundamentales de la dominación económica y social.

La educación superior en la Colonia cierra su ciclo hacia finales del siglo XVIII y este a su vez antecede a la época del movimiento social de independencia. La abolición de la esclavitud, las ideas de igualdad y libertad para todos, protección a la propiedad privada y el derecho al trabajo fueron ideales heredados por la revolución francesa. Los mencionados ideales y la lucha por la independencia marcan una nueva época en la educación en el México postcolonial. En los primeros años del México independiente, se intenta romper con un sistema de gobierno impuesto por el dominio español; sin embargo

como lo ha demostrado la historia de los países que han pasado por un proceso similar, el romper con el opresor no siempre resulta tan fácil como sería de esperarse. En el México postcolonial surgen dos grupos políticos: los liberales y los conservadores; ambos partidos trataban de imponer la forma de gobierno monárquico o republicano que ellos consideraban el más adecuado para un nuevo país en la búsqueda de su identidad.

A pesar de la complicada situación política que vivía la nueva nación, el concepto de educación empieza a aflorar entre los miembros de ambos partidos pues consideraban que a través de la educación podrían enfrentar a las instituciones representadas por el clero y el ejército las cuales impedían el avance del nuevo país.

Durante el siglo XIX el estado fue responsable de la labor educativa nacional conforme a los principios ideológicos que motivaron a los líderes del movimiento de independencia: libertad a través de la educación y del trabajo. La educación que hasta antes del periodo de Reforma era privativa de una pequeña minoría se transforma y empieza a ofrecerse a las grandes masas y de la misma forma las escuelas administradas por órdenes religiosas, se vieron en la necesidad de abrir sus puertas a la sociedad en general.

Estos cambios educativos requerían de una nueva organización, dando como resultado que los servicios educativos fueran encomendados al Ministerio de Relaciones el cual era dependiente del Estado y en el Plan de la Constitución Política de la República Mexicana ya se hablaba de los planes para la creación de instituciones nacionales para la enseñanza pública. Estas instituciones serían las encargadas de instruir a la población en las ciencias predominantes de esa época, a saber: exactas, físicas, morales y políticas.

Los intelectuales más destacados de esa época fueron los responsables de organizar la enseñanza con la finalidad de abatir el atraso y estado de ignorancia en el que se encontraba la mayor parte de la población mexicana. Entre estos intelectuales se destacan por sus inquietudes de cambio hacia las políticas educativas a: Lorenzo de Zavala, José María Luis Mora, Valentín Gómez Farías y el conservador Lucas Alamán. Estos intelectuales coincidían en señalar que la instrucción:

...es uno de los más poderosos medios de prosperidad por tanto, la educación no debería concretarse a enseñar a leer y escribir, sino que se hacía necesario dotar a los ciudadanos de una formación moral y

política acorde al sistema de gobierno acorde a los principios de nuestra nación.³¹

En 1833 siendo Valentín Gómez Farías Presidente de la República Mexicana se logró la implantación de una Reforma Educativa. La cual como era de esperarse contenía un sinnúmero de limitantes en cuanto a sus alcances. Sin embargo, significó el primer intento serio de mejorar la educación en México.

Estas etapas de la educación en México tanto en la época prehispánica, colonial y postcolonial a finales del siglo XVIII y gran parte del siglo XIX se caracterizan porque la relación maestro/educando corresponde al modelo de la escuela tradicional de educación.

EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN

La palabra educación procede de dos vocablos latinos: educere, que significa: sacar, llevar, extraer de adentro hacia fuera y educare que significa conducir, criar, nutrir, alimentar, guiar. Bajo este concepto, la educación se entiende como la actividad que consiste en guiar o proporcionar, desde fuera, lo necesario para construir.³² Por varias décadas la discusión si la educación debe ser educere o educare ha sido bastante polémica y actualmente con el enfoque de la educación centrada en el educando se ha llegado a la conclusión de que la educación debe ser concebida más como un proceso que implica extraer y no nutrir.

Por lo tanto el significado mismo de la palabra, concibe a la educación como el medio para descubrir las potencialidades ya existentes en la persona como ser educable. Es importante señalar que para que este proceso realmente se lleve a cabo se requiere que el educador ayude a generar expertos a partir de los aprendices.

Sin embargo los anteriores cuestionamientos empiezan a surgir con mayor fuerza a partir de los 50s y 60s época en la que aun predominaban las corrientes filosóficas de la escuela tradicional. La corriente de la escuela tradicional, enfatiza que el peso más importante de la educación recae en los que enseñan (educadores) y en el propio contenido educativo. Lo importante de acuerdo a este modelo era lograr ciertos objetivos de aprendizaje conceptual o actitudinal claramente definidos por la escuela. El profesor es el protagonista de

³¹ Vázquez, 1979. p. 30.

³² M. Villalobos: 2002. p. 45.

este proceso, pues es el experto que guía al inexperto estudiante por el camino definido y quien evalúa sus logros.

Al objeto del conocimiento (educando) se le considera como un ente pasivo, una tabula rasa, un libro en blanco donde se imprimen las aportaciones del objeto. El educando asume un rol pasivo. De una manera paralela, en la enseñanza de lenguas extranjeras fundamentalmente, dos acontecimientos históricos impactaron de una manera determinante el replanteamiento del modelo tradicional de la enseñanza así como el de los roles de los educadores y educandos.

La era de la Segunda Guerra Mundial. Esta era tuvo un impacto determinante principalmente en los Estados Unidos de Norteamérica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Durante esta época el gobierno estadounidense no únicamente se vio forzado a enviar a los mejores miembros de su ejército perfectamente preparados y adiestrados para luchar contra el enemigo sino también se vio en la imperiosa necesidad de enviar elementos que además supieran hablar la/s lengua/s del enemigo (alemán, italiano, japonés) entre otras a fin de conocer sus planes y estrategias militares –actividades de espionaje– dando como resultado el Army Method-Método del Ejército- cuyo principal objetivo es la comunicación oral.

Es importante señalar que por la naturaleza del método y las condiciones predominantes de la época la relación del apprenant y del profesor se centraba principalmente en el apprenant ya que el contenido del estudio se basaba en las necesidades mismas del apprenant para desenvolverse con naturalidad en el terreno enemigo. Dos aspectos importantes que surgen de este método y que no se pueden dejar de mencionar son: la relación del profesor y el alumno en la cual el alumno es el centro mismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje basándose en las necesidades del alumno para aprender la lengua del enemigo. El factor motivacional. Es decir la motivación del apprenant para aprender; factor que ha sido objeto de estudio principalmente en la enseñanza de las lenguas extranjeras. El lanzamiento del primer satélite sputnik por parte del gobierno Ruso en 1957. Este evento replantea la necesidad de poder comunicarse con hablantes de otros países cuya lengua materna no fuese el inglés a fin de conocer y poder compartir los avances científicos de la era.

En respuesta a los cuestionamientos planteados, a los acontecimientos propios de la época traducidos en la búsqueda de modelos que facilitasen la enseñanza y principalmente el tratar de dar una respuesta científica al proceso del aprendizaje, diferentes teorías, enfoques y métodos de enseñanza se desarrollan a partir de los años

20' y con mayor fuerza como ya se mencionó en la década de los 50' y 60'. En la enseñanza de lenguas extranjeras, el método privativo para su enseñanza anterior a la II Guerra Mundial y post-guerra, se basaba fundamentalmente en el Método de Lectura. Este método de enseñanza se basa en los principios del: Grammar Translation Method. Este método obedece al principio de que una lengua extranjera se estudia principalmente para poder leer los textos literarios de la misma, privilegiando de esta forma la lectura y escritura y muy poca atención se le prestaba a la expresión oral y auditiva.

Aunque lingüistas como Sauveur entre otros privilegiaban el uso del Direct Method en el siglo XIX argumentando que una lengua extranjera se debía enseñar sin necesidad de traducirla y que la lengua de instrucción en el salón de clases debía ser la lengua meta, evitando el uso de la lengua materna. De la misma forma se resaltaba el hecho de que la función principal de una lengua es la expresión oral. Sin embargo este método conocido como el Berlitz Method no alcanzó el éxito esperado debido a las propias condiciones del mismo para su enseñanza entre otras, que solo profesores hablantes nativos del inglés debían impartir las clases por lo que en la década de los 20s dado al alto costo de las escuelas Berlitz el uso de este método decayó.

ENFOQUES Y MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA

De acuerdo a la tradición filosófica del empirismo en la cual se inserta la teoría conductista del aprendizaje (behaviourism), el conocimiento está compuesto por sensaciones, ideas y las asociaciones entre ellas, descartando la posibilidad de que algún reducto racionalista tenga una participación relevante en la determinación de las conductas del sujeto.³³ Es decir, los fenómenos psicológicos pueden ser tratados en el laboratorio como fenómenos constatables y objetivos, al margen de lo que llamamos mente. Thorndike descubrió a través de experimentos varias leyes de la conducta humana, dos de las cuales tienen inmediata aplicación en el aprendizaje; a) mayor número de veces que se repitan las reacciones a un estímulo, mayor será su retención (ley de repetición) y b) una respuesta se fortalece si va seguida de placer y se debilita si le sigue algo desagradable (ley del efecto).

Es decir, el condicionamiento es el resultado de un procedimiento de tres etapas: estímulo, respuesta y reforzamiento. El psicólogo Bernard Skinner en su libro denominado Verbal Behaviourism³⁴ estableció que

³³ G. Hernández: 2006. p. 23.

³⁴ Skinner citado en J. Harmer: 2005, 45.

este proceso es similar al que se emplea en el aprendizaje de una lengua especialmente en el aprendizaje de la lengua materna y a partir de esta teoría se han desarrollado métodos de enseñanza basados en los principios de estímulo, respuesta y reforzamiento.

La función del educador se reduce a ser un mediador entre el saber y los educandos; el educador impone, ordena, exige disciplina y solo él ocupa el papel protagónico de forma dogmática y verbalista en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

El educando asume un rol pasivo concretándose principalmente a memorizar los contenidos previamente establecidos en el programa de estudios.

MÉTODO AUDIO LINGUAL

En la enseñanza de lenguas extranjeras la teoría conductista del aprendizaje basada en como un bebe/niño aprende la lengua materna y el Enfoque Estructuralista (structural approach) desarrollado por Fries y sus colegas, sirvieron como marco teórico para desarrollar el método audio-lingual para la enseñanza de una lengua extranjera.³⁵ El enfoque estructuralista explica que el aprendizaje de una lengua se logra cuando se dominan las reglas o patrones que la rigen así como la manera en que los diversos elementos lingüísticos se combinan partiendo del fonema al morfema y de la palabra a la frase y al enunciado.

Así como la inclusión del sistema fonológico y los patrones que definen los sonidos de los elementos que contrastan de una manera significativa entre los mismos, es decir los fonemas y alófonos. Es decir, el aprendizaje lingüístico de acuerdo a este método se basa en el conocimiento del sistema gramatical a través de las reglas y patrones así como del sistema fonético que gobierna una lengua y que constituyen la organización de la misma, lo cual facilita su comprensión y producción. Esta teoría estructuralista y la repetición frecuente de los patrones/estructuras, siguiendo los principios de estímulo, respuesta y reforzamiento del enfoque conductista para la enseñanza, facilitan el aprendizaje a través de la memorización de una lengua.

Este método de enseñanza se implementa principalmente en la década de los 60s y 70s con bastante éxito y buenos resultados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Una de sus principales fortalezas era no solamente contar con una teoría propia de cómo se forma una

³⁵ J. Richards and Rodgers: 1993, p. 29.

lengua desde el punto de vista lingüístico (structuralism) sino también el de basarse en una teoría de cómo se aprende (behaviourism).

ROL DEL EDUCANDO

El rol del alumno es meramente reactivo el cual únicamente responde al estímulo de los contenidos del programa incluyendo los ejercicios y tareas previamente establecidos. El alumno no cuenta con la libertad de cuestionar o interactuar con los otros miembros del salón de clases. Un aspecto importante que no puede dejarse de mencionar es que los errores cometidos por los alumnos se consideraban como pecados.

El profesor a toda costa debía prevenir el que sus alumnos cometiesen errores y el educando debía evitar cometerlos. Este aspecto fue duramente criticado tanto por psicolingüistas, psicólogos y educadores quienes conciben los errores como parte fundamental en el proceso de aprendizaje basados en la teoría de prueba/error.³⁶

ROL DEL PROFESOR

El rol del profesor es central, dominante. El profesor controla lo que el alumno debe aprender. La corriente de la escuela tradicional se observa con toda precisión en este método de enseñanza.

CAMBIOS EN EL PARADIGMA DE LA ENSEÑANZA

En la enseñanza de lenguas extranjeras, el Método Audio lingual fue duramente criticado y atacado por el lingüista Noam Chomsky quien en un artículo de crítica publicado en 1959 al libro escrito por el autor Skinner, plantea el cuestionamiento de que: si una lengua se aprende con base en estímulo, respuesta y reforzamiento como era posible que los niños y aun los adultos formularan nuevos enunciados tanto en conversaciones e incluso en textos escritos que difícilmente hubiesen escuchado con antelación.³⁷ En otras palabras cuestiona el hecho de que el aprendizaje de una lengua se pudiese lograr únicamente a través de la repetición de una serie de enunciados previamente enseñados; dejando al aprendiz de una lengua extranjera en el triste papel de ser únicamente un repetidor de lo enseñado por el profesor. Chomsky propone la teoría de que todo ser humano al nacer cuenta con una especie de procesador innato que le permite formular reglas internas de la lengua materna basándose en la información/conocimientos que recibe del exterior: padres por ejemplo.

³⁶Richards and Rodgers: 2004. p. 45.

³⁷Idem., p. 31.

En consecuencia, sugiere que la enseñanza de una lengua extranjera no se puede limitar a la creación de hábitos que respondan a un estímulo, sino que es indispensable proporcionarles información y conocimientos (input) que les permita procesar dicha información. De la misma manera el proporcionar a los aprendices de una lengua oportunidades para usar la misma de una forma creativa tanto en la expresión oral como escrita. Estas críticas aunadas a otras permitieron el explorar nuevos paradigmas en el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Las contribuciones del lingüista Stephen Krashen también fueron determinantes en el replanteamiento de métodos para la enseñanza de una lengua extranjera. La teoría de Krashen sostiene que el aprendizaje de la lengua se centra en dos procesos: acquisition–adquisición y learning–aprendizaje. Por adquisición determina que es la lengua que se adquiere de una manera subconsciente, es decir la que se usa de una manera espontánea por ejemplo en una conversación sin en realidad tener que realizar un proceso profundo de pensamiento para encontrar las palabras adecuadas; y aprendizaje el que se realiza conscientemente por ejemplo, el estudio de la gramática y vocabulario de la lengua que se pretende aprender.

A pesar del impacto de esta teoría, esta también ha sido duramente criticada. El autor Rod Ellis³⁸ cuestiona el hecho de que es una teoría que difícilmente se puede verificar ya que cuando un no nativo de la lengua produce la misma, es difícil determinar si la producción de un elemento oral/escrito obedece a un proceso de adquisición o aprendizaje ya que no existe un indicador o patrón observable.

ENFOQUE HUMANISTA

Esta teoría además de la influencia de otros autores propició que en la década de los 70s y 80s se prestase especial atención a la dimensión humanística en el proceso de enseñanza/aprendizaje, impactando de una manera directa los enfoques y métodos de enseñanza de esa época y hasta nuestros tiempos. En la enseñanza de lenguas extranjeras, uno de los aspectos importantes que enfatiza el enfoque humanista, es en relación a la teoría del affective filter hipótesis.³⁹ Esta hipótesis establece que la adquisición de una segunda lengua depende en gran parte del estado mental y emocional del aprendiz. Es decir actitudes negativas, incluyendo falta de motivación, confianza en sí mismo y

³⁸ 1982 Ellis citado en Harmer 2005, p. 43.

³⁹ Krashen citado en Richards et al: 1992, p. 31.

ansiedad se consideran como un filtro que evita que el aprendiz comprenda/acepte la información proporcionada (input) y en consecuencia le impida aprender. Como resultado psicólogos, lingüistas, psicolingüistas entre otros estudiosos de las lenguas, se dieron a la tarea de diseñar un método de enseñanza que permitiese al educando romper con las barreras psicológicas que le impidiesen aprender una lengua extranjera. Entre los métodos de enseñanza que observan los principios humanistas de la enseñanza y la teoría del affective filter hypothesis, se pueden mencionar: Community Language Teaching, Suggestopedia, The Silent Way y Total Physical Response (TPR).

La principal característica de los métodos mencionados es que a los educandos a través de actividades/tareas se les involucra en su proceso de aprendizaje. El impacto de los principios humanistas en los materiales y actividades del salón de clases se deben en gran parte al trabajo desarrollado por Gertrude Moscovitz⁴⁰ quien a través de su libro: *Caring and Sharing in the Foreign Language Classroom* propone actividades que permitan a los educandos hablar de sí mismos, experiencias, gustos, sentimientos puntos de vista entre otros temas de interés meramente personal. La finalidad de manejar temas relacionados con el mismo educando es meramente motivacional, haciéndole sentir que sus comentarios y experiencias son aportaciones importantes en su proceso de aprendizaje.

Es importante señalar que los métodos de enseñanza en lenguas extranjeras hasta la fecha incorporan actividades que involucran a los educandos a compartir sus experiencias personales, gustos, familia, puntos de vista sobre diferentes temas, entre otros. La intención de manejar temas de interés personal obedece a los principios humanistas ya mencionados.

Los roles de los alumnos y profesores sufren grandes cambios. Estos cambios estriban principalmente en el hecho de que el diseño del plan de estudios y la metodología empleada toma como punto central las necesidades de los educandos. Con respecto a las actividades/tareas y materiales, estas involucran de una manera directa la participación de los educandos en el proceso de enseñanza. Sin embargo contrario a lo que pudiese esperarse, con excepción del Community Language Teaching en los otros tres métodos de enseñanza mencionados, la figura del profesor sigue siendo dominante.

⁴⁰ 1978; citada en Harper: 2005, p. 24.

ENFOQUE COMUNICATIVO

A partir de los 80s surge el enfoque comunicativo el cual hasta la fecha se emplea en los salones de clases con las obvias modificaciones, actualizaciones y adaptaciones acordes a los mismos contextos de enseñanza. Uno de los principios básicos de este enfoque es el que señala que la principal función de una lengua es la comunicación. Por lo tanto cuando un educando aprende una lengua extranjera, se le debe proporcionar oportunidades para usar la misma en su aspecto comunicativo tal como la usa el hablante nativo de la misma.

Con base en este principio surgen las connotaciones de use and usage of the language y el termino de: competent user of the language. Las implicaciones de estos términos se traducen en que el no hablante nativo de una lengua debe poseer los conocimientos no únicamente lingüísticos sino también las habilidades y competencias para poder realizar con la lengua extranjera todas las funciones que se realizan con la propia lengua materna.

Bajo esta perspectiva la dimensión del aprendizaje de una lengua extranjera incorpora aspectos sociolingüísticos, pragmáticos y culturales entre otros; convirtiéndose de esta forma en un usuario competente de la lengua extranjera.

Las actividades en el salón de clases también sufren cambios importantes. Las actividades se centran en el educando y se busca que estas sean significativas para ellos (meaningful learning) y se les involucra en su proceso de aprendizaje principalmente a través de actividades; intentando romper de esta forma con el paradigma de que el educando es una tabula rasa y se le considera como un ser humano con una fuerte carga de conocimientos anteriores y experiencias que le ayudan en su proceso de aprendizaje.

Los roles del profesor y el educando sufren cambios sustanciales. Los cuales se detallan en el punto XXX de este Capítulo. Sin embargo, lo importante a resaltar es que el profesor deja de ser la autoridad máxima dentro del aula para convertirse en un facilitador en el proceso de aprendizaje del educando, el cual a su vez asume un rol activo y deja de ser un ente pasivo sin nada que aportar.

APRENDIZAJE CENTRADO EN EL ALUMNO (LEARNER- CENTRED APPRPACH)

Los aspectos filosóficos de este enfoque se fundamentan en la teoría y práctica de la enseñanza para adultos. Uno de los teóricos más destacados en este campo es el autor Knowles⁴¹ cuyo libro *The Adult Learner: A neglected Species* influyó de una manera determinante la enseñanza para adultos. De la misma forma los especialistas Brundage y Mackeracher cuyos trabajos siguen influenciando hasta nuestros días en los enfoques y métodos de enseñanza para adultos y adultos jóvenes, a través de su libro: *Adult Learning Principles and Their Application to Programme Planning*⁴² citan los principios básicos para el desarrollo del aprendizaje centrado en el alumno; a) los adultos, incluyendo adultos jóvenes, poseen un cúmulo de experiencias, las cuales usadas de una manera adecuada facilita su proceso de aprendizaje y b) los adultos y adultos jóvenes aprenden mejor cuando se les involucra en el desarrollo de los objetivos de estudio.

El impacto de estos principios en los diversos métodos y enfoques de la enseñanza no únicamente en la enseñanza de las lenguas sino en el campo educativo en general ha sido trascendental. El currículo de diferentes planes y programas de estudio en los niveles tanto medio superior como superior incorporan los mencionados principios en el diseño de sus planes de estudio. Es decir el diseño del Plan de Estudios además de los aspectos académicos propios de cada área disciplinar integra aspectos tales como los puntos de vista y opiniones de los profesores, necesidades de los educandos así como la metodología para su enseñanza, y criterios claros del proceso de evaluación que permitan dar respuesta a este enfoque multidimensional. En consecuencia los roles de los educandos y educadores sufren grandes cambios.

ROL DEL PROFESORADO

En los últimos años y especialmente bajo la influencia de las teorías humanísticas y en la enseñanza de lenguas extranjeras al enfoque comunicativo, se le ha prestado mucha atención a la enseñanza centrada en el educando dando como resultado que el rol del profesor se adapte a los nuevos paradigmas de la enseñanza. Como ya se ha mencionado el profesor deja de ser considerado como el personaje central en el proceso de enseñanza/aprendizaje; actualmente se le

⁴¹ 1983 citado en Nunan: 1992, p. 11.

⁴² 1980: citado en Nunan: 1992, p. 28.

considera como un mediador entre el educando y el objeto de aprendizaje. Bajo esta perspectiva los roles más comunes que adopta un profesor en un salón de clases son: como facilitador, controlador, organizador, asesor, participante, recurso y observador.⁴³

FACILITADOR

Actualmente el rol tradicional del profesor es como facilitador. Es decir, el profesor ya no es considerado como el único medio dentro de un salón de clases para proporcionar el conocimiento al alumno ni el que controla lo que el alumno debe o no debe aprender. Tampoco se le considera como la única autoridad dentro del salón de clases cuya sapiencia era considerada como una ley y la cual el alumno no podía cuestionar sino tenía que aceptar además de buen grado todo lo que el profesor tenía a bien compartir con él pues era el único que contaba con el conocimiento. La palabra facilitador luego entonces proviene de la teoría que el profesor únicamente facilita por decirlo de alguna manera el proceso de aprendizaje del alumno brindándole la ayuda que este necesita.

CONTROLADOR

El profesor asume el rol de controlador principalmente cuando el tipo de actividad/es tarea/tareas que los alumnos desarrollan requiere/n de un trabajo individual. Por ejemplo cuando se les solicita que lean un texto y reaccionen al mismo proporcionando su punto de vista personal. Sin embargo, existen momentos dentro de la propia dinámica de la clase en la que el profesor debe actuar como controlador. Por ejemplo al dar instrucciones respecto a un trabajo que elaborar, temas a estudiar en un examen y por supuesto en aquellos momentos en los que realiza la exposición de un tema. Así como cuando surgen dudas por parte de los alumnos o en una sesión de preguntas y respuestas. En otras palabras el profesor de nuestros tiempos tampoco debe huir del rol de controlador ya que la palabra en sí nos denota la figura del maestro en la escuela tradicional poco ortodoxa; sino debe saber en qué momento y situación dentro del salón de clases debe asumir este rol.

⁴³ 2005: J. Harmer, p. 19.

ORGANIZADOR

Uno de los roles más importantes del profesor es la de organizador. El profesor tiene que contar con la capacidad para organizar las diferentes actividades/tareas a realizar dentro y fuera del salón de clases. La organización de las actividades generalmente involucra la toma de decisiones por parte del profesor entre otras si la actividad a desarrollar deberá hacerse en forma individual, parejas, grupal o trabajo colaborativo, claridad en cuanto a las instrucciones para el desarrollo de la misma y la misma claridad con respecto a los objetivos a alcanzar. Un profesor desorganizado genera caos al interior de su aula. Por ejemplo si las instrucciones no son claras lo que va a imperar en el salón de clases además de caos será el incumplimiento de los objetivos académicos por alcanzar.

Algunos autores recomiendan que al organizar actividades dentro y fuera del salón de clases, estas tengan sentido para los alumnos. Es decir, las actividades en las que los alumnos participen deben ser significativas (meaningful learning) para su aprendizaje. Los alumnos deben comprender el objetivo de las mismas y el impacto que estas representen en su proceso de aprendizaje de lo contrario se involucran en actividades de una manera mecánica solamente para complacer al profesor pero no impactan en su proceso de aprendizaje.

Dentro del rol de organizador no se puede dejar de mencionar las habilidades del profesor para proporcionar retroalimentación (feedback) sobre las actividades realizadas. Es de vital importancia que los alumnos sepan si la actividad realizada o la tarea asignada se realizaron correctamente o no. Si fuese este el caso el profesor de una manera clara deberá explicar al educando las causas que impidieron que la actividad hubiese cubierto las expectativas planteadas.

Otro aspecto importante dentro del rol del profesor como organizador es que mediante la retroalimentación proporcionada al grupo, esta le servirá como un elemento de apoyo en la toma de decisiones en el sentido de que si un punto deberá reforzarse o no y la forma de abordar los contenidos temáticos para mejor comprensión por parte de los educandos. Así como un elemento de reflexión sobre su propia práctica docente.

OBSERVADOR

Uno de los roles que el profesor debe asumir en su práctica diaria es el de observador. El profesor tiene que contar con la capacidad para observar a sus alumnos constantemente. El observar a sus alumnos no implica solamente cuando los alumnos exponen un tema, por ejemplo y el profesor está atento a lo que dicen, esperando a que terminen su exposición para poderles ofrecer algún tipo de retroalimentación; sino que también deben observar constantemente sus reacciones.

Sus reacciones a la presentación de temas vistos por primera vez, a las actividades y tareas encomendadas así como su reacción a los mismos materiales didácticos utilizados al interior del aula.

La observación y la interpretación de las reacciones de los alumnos permitirán al profesor la toma de decisiones en cuanto a la metodología y materiales didácticos a utilizar con un grupo determinado. Es bien sabido que no todos los grupos reaccionan de la misma manera y lo que a un grupo le entusiasma y ayuda en su proceso de aprendizaje a otro no. La observación dentro del salón de clases también le permitirá desarrollar sus habilidades de investigador para explorar áreas de interés personal.

EL ROL DEL PROFESOR COMO PERFORMER

Diferentes autores han desarrollado la teoría de que los profesores son una especie de showmen/showwomen atentos a su público (educandos) y a sus reacciones, quienes deben de contar con las habilidades, destrezas y capacidades necesarias para improvisar. Es decir, si las actividades/tareas planeadas dentro de su plan de clase no causan el impacto o resultados que se espera alcanzar, el profesor debe contar con la habilidad de bruscamente cambiar/modificar el plan de clases y adaptarlo a las necesidades inmediatas de sus educandos. Por lo tanto, deben de contar con las habilidades de improvisación para no perder de vista los objetivos educativos planteados en el plan de clase original.

Dentro de este rol de performer, todos recordamos con especial agrado a algún profesor con cualidades excepcionales que dicho sea de paso, no existen muchos, cuyas habilidades oratorias nos mantenían en completo silencio y acaparaban nuestra atención o al maestro cuyo sentido de humor nos hacía reír pero al mismo tiempo aprendíamos. Sin embargo, estas cualidades cuando no se poseen se deben suplir con habilidades y destrezas (conscientes) que se incorporan a nuestra práctica docente a través de la capacitación, actualización constante y la praxis con la intención de captar la

atención de nuestros educandos. En otras palabras este rol va de la mano con la actualización constante que todo docente debe observar para ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS DE LOS BUENOS APRENDICES

Una línea de investigación a la que se le ha prestado especial atención especialmente en el aprendizaje de lenguas extranjeras es la relacionada a tratar de descubrir las cualidades o características que exhiben los buenos aprendices (Good language learners characteristics) con la finalidad de fomentarlas entre los educandos para facilitar su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Como resultado de los estudios de investigación desarrollados en esta línea se puede citar al de Neil Naiman⁴⁴ quien junto con sus colegas destacan la capacidad de la tolerancia a la ambigüedad así como una actitud positiva hacia las actividades/tareas de aprendizaje propias de la enseñanza de una lengua extranjera como características determinantes de los educandos que obtienen buenos resultados. Joan Rubin e Irene Thompson⁴⁵ como resultado de su estudio de investigación, enlistan una serie de catorce características propias de los buenos aprendices. A continuación se mencionan las características más significativas; a) la capacidad de no depender exclusivamente del profesor para aprender, sino buscar por sí mismos fuentes de información; b) los que son creativos. La creatividad como una importante fuente para lograr buenos resultados y c) la capacidad de ser deductivos.

Es pertinente señalar que ambos estudios coinciden en señalar la característica de tolerancia a la ambigüedad como un factor importante entre las cualidades que exhiben los buenos/exitosos aprendices en las lenguas extranjeras. Es decir tanto Naiman y Rubin/Thompson coinciden en señalar que el aprendizaje de una lengua es complejo y la aceptación de este hecho por parte de los educandos, quienes no esperan recibir una respuesta detallada y explícita a todas y cada una de sus dudas, les facilita su proceso de aprendizaje. Sin embargo, muchas de las características mencionadas en estos estudios se pueden aplicar fácilmente a cualquier otra área de la enseñanza.

⁴⁴Naiman et al: 1978 citado en Harmer, p. XXXX.

⁴⁵Rubin and Thonpson: 1982 citado en Harmer, p. XXXX.

ESTILOS DE APRENDIZAJE

El profesor al interior de su aula no puede pasar por alto el aspecto relacionado a los estilos de aprendizaje de sus alumnos. El conocer los estilos de aprendizaje de sus alumnos le permite establecer una mejor relación con ellos; planear actividades/tareas y por supuesto el plan de la clase acorde a los diferentes estilos de aprendizaje y en consecuencia ayudarles en su proceso de aprendizaje. Las metodologías actuales entre ellas El Aprendizaje Centrado en el Alumno, privilegian este hecho de que el profesor además de conocer las necesidades propias de sus alumnos debe considerar los estilos de aprendizaje de los mismos. Los estilos de aprendizaje se pueden definir como las diferentes formas en que un individuo adquiere, retiene y reacciona a la información/conocimiento recibida.

No existe una sola tipología para agrupar a los educandos/aprendices de acuerdo a su estilo de aprendizaje al interior del aula.⁴⁶ En consecuencia, diferentes autores agrupan a los aprendices de acuerdo a diferentes categorías derivadas de los estudios de investigación en el área realizados por los mismos.

Sin embargo, una característica determinante es que las diferentes categorías responden fundamentalmente a las siguientes dos preguntas; a) ¿qué tipo de información percibe el aprendiz, de acuerdo a sus sentidos, sonidos, sensaciones físicas o intuitivas? y b) ¿a través de que modalidad la información sensorial se percibe más efectivamente: visual o de representaciones o verbal? Con base en lo anterior, algunos autores clasifican a los educandos bajo las siguientes categorías:

CONCRETOS Y METÓDICOS:

A estos aprendices/educandos les gusta aprender a través de datos, hechos concretos y realizar experimentos o estudios de investigación. Les gusta observar los detalles pero no saben lidiar fácilmente con las complicaciones. Una de sus características es que usan la memoria como estrategia de aprendizaje, es decir son memoristas les gusta seguir las reglas y procedimientos estándares. Al momento de realizar alguna tarea/actividad son meticulosos y un tanto lentos pero cuidadosos con su producto final.

⁴⁶ *Foreign Language Annals*, 28 No. L, Oxford, 1995, pp. 21-31.

INTUITIVOS

A los educandos intuitivos les gusta aprender por medio de principios conceptos y teorías. A estos educandos les aburren los detalles pero aceptan de buen grado las complicaciones. Estos educandos no usan la memoria como estrategia de aprendizaje, les gusta innovar y fácilmente aceptan conceptos que no siguen un orden determinado y que de alguna manera rompen con lo ya establecido. Al momento de realizar alguna tarea/actividad terminan rápidamente pero con facilidad cometen errores, generalmente errores de descuido en su afán por terminar la tarea/actividad antes que los demás.

VISUALES

Esta categoría se basa en que el ser humano recibe nueva información a través de los sentidos. Estos educandos prefieren recibir la información/conocimientos nuevos a través del uso de gráficas, diagramas, tablas, películas, imágenes entre otras y no de forma oral.

ACTIVOS

A los educando activos les gusta procesar la información de conocimientos recibidos por medio de actividades/tareas donde puedan aplicar de una manera real lo aprendido; es decir tareas/actividades relacionadas con el mundo real que los rodea. A estos alumnos les gusta participar en discusiones y paneles de debates. Este educando posee una tendencia natural hacia la experimentación activa y es poco reflexivo.

REFLEXIVOS

A los educando reflexivos les gusta aprender a través de situaciones que proporcionen ventajas para pensar acerca de la información y conocimientos proporcionados. Estos educandos agradecen todos los espacios que se les proporcione para la reflexión. Una técnica de enseñanza que beneficia tanto a los aprendices activos como a los reflexivos es el trabajo grupal o en parejas.

SECUENCIALES Y GLOBALES

Los educandos secuenciales adquieren la información/conocimientos en forma conectada por pasos y los globales de forma desconectada y fragmentada y su comprensión es de manera holística. Estas conductas se basan en los estudios de investigación relacionados con los

hemisferios cerebrales Oxford.⁴⁷ De acuerdo a Leaver cuando el hemisferio izquierdo es el dominante los educandos tienden a observar un estilo de aprendizaje secuencial y cuando el hemisferio derecho domina la tendencia es ser globalista.

Una característica distintiva de los educandos globales es que adquieren información/conocimientos nuevos cuando de alguna manera los puedan relacionar y conectar con conocimientos previos del mismo tema. Esta característica no es siempre tomada en cuenta por los profesores y en consecuencia los educandos cuyo estilo de aprendizaje global es muy marcado podrán obtener resultados bajos tanto en las tareas/actividades encomendadas y en los exámenes; pero una vez que puedan realizar interrelaciones y llegar a un panorama general, sus resultados mejoran notablemente. Como resultado de la investigación de Keith Willing sobre estilos de aprendizaje realizada en Australia, clasifíco a los educandos bajos las siguientes categorías:⁴⁸

CONVERGENTES

Estos educandos tienden a ser solitarios prefieren trabajar individualmente y no les gusta trabajar en grupos. Son independientes y su autoestima es alta. Una de sus características más importantes es que son analíticos y tienden a imponer sus puntos de vista cuando trabajan en grupo. Tienden a ser fríos y pragmáticos.

CONFORMISTAS

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, estos educandos prefieren aprender mediante el uso de reglas y patrones en lugar de usar la lengua de una manera comunicativa y de esta forma aprender el uso de la misma gramática, tienden a ser dependientes de una autoridad y les gusta trabajar con tareas/actividades en las que la comunicación e interacción con otros alumnos no sea el punto central. Les gusta que se les dirija y se les den instrucciones claras de lo que tiene que aprender y hacer, las cuales obedece gustoso es decir no son independientes o con tendencia hacia la autonomía por el contrario son dependientes del profesor frente al grupo de la información/conocimientos que proporciona. Por lo tanto los educandos con este estilo de aprendizaje aprecian a los profesores dominantes y bien organizados dentro del salón de clases.

⁴⁷ *Foreign Language Annals*, 28 No L, Oxford, 1995. pp. 21-31.

⁴⁸ 1998, citado en Skehan, p. 18.

CONCRETOS

Estos educandos exhiben algunas características de aquellos cuyo estilo de aprendizaje es conformista. Sin embargo, la principal diferencia radica en el hecho de que disfrutan el aspecto social dentro del salón de clases y les gusta aprender basados en experiencias directas. Por ejemplo les gusta interactuar con los otros miembros del salón de clases, participar en diálogos, debates y en aquellos foros en los que se puedan expresar libremente así como expresar sus puntos de vista y opiniones. A los educandos con estilo de aprendizaje concretos en particular en el aprendizaje de una lengua extranjera, les interesa el usar la lengua en su aspecto comunicativo mas no así el aprender su forma estructural. Les gusta trabajar en grupos y participar en juegos dentro del aula.

COMUNICATIVOS

A los educandos que exhiben este estilo de aprendizaje en particular, les interesa enormemente usar la lengua en su aspecto social y de comunicación. Estos educandos buscan oportunidades fuera del salón de clases para practicar la lengua que están estudiando y toman riesgos con la misma. Es decir si tienen la oportunidad de practicarla con un hablante nativo o no-nativo pero que maneje bien la lengua, la practican sin importarles si cometen errores al usarla. En consecuencia les llama la atención aprender la lengua para su uso social y no les interesa tanto aprender la parte estructural de la misma; mucho menos analizarla. Estos educandos pueden funcionar bastante bien aun sin el control directo del profesor.

Es importante enfatizar que se reportan en este capítulo los resultados de únicamente dos estudios de investigación sobre estilos de aprendizaje; existiendo otras categorías como resultado de los estudios de investigación que diferentes autores en el área han realizado. Sin embargo, por diferentes que sean las categorías, estas presentan rasgos similares ya que responden a las cinco preguntas base que se plantearon en párrafos anteriores; a) falta de atención e interés por parte de los educandos en el salón de clases; b) aburrimiento en el salón de clases y c) falta de motivación al abordar la materia.

Luego entonces, es indispensable que los profesores no únicamente tomen en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos al momento de diseñar el plan de clases; sino que también implementen estrategias al interior de sus aulas que les permita dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos.

Otra línea de investigación que es importante señalar y que impacta de manera directa la relación entre el educador y el educando, y como consecuencia lógica en su proceso de aprendizaje, es la relacionada a inteligencias múltiples.

IMPLICACIONES EN EL SALÓN DE CLASES

Luego entonces la pregunta sería en el sentido de que una vez que el profesor dentro del aula conozca y sobre todo esté consciente de la existencia de los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos así como reconocer que los seres humanos poseen múltiples inteligencias; ¿cuál sería la estrategia a implementar?

Tomando en consideración que dentro de un universo áulico los estilos de aprendizaje son variados, así como las inteligencias múltiples de los educandos, la implicación lógica es que no todas las actividades/tareas que el profesor maneje ni la manera de exponer la clase responderán ni cubrirán estas variables. Como resultado, algunos autores sugieren que un factor determinante es: la variedad y la flexibilidad.

Es decir, el primer factor a considerar es la duración de la clase y el objetivo de la misma, de esta forma el profesor al planear una clase por ejemplo de 60 minutos debe incluir una variedad de tareas/actividades que den respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje y a las múltiples inteligencias de sus alumnos.

Asimismo, el conocer los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos y el estar consciente de la teoría de inteligencias múltiples, le permitirá al profesor detectar aquellos alumnos que necesiten una atención más personalizada, a los alumnos que necesiten explicaciones más directas, guiar a los alumnos independientes en su proceso hacia la autonomía; hacer presentaciones gráficas de algunos temas, promover la interacción entre los educandos, trabajos en equipo, entre otros aspectos.

Es decir balancear la atención hacia los educandos, la exposición de la clase mediante el uso de diferentes técnicas, estrategias y herramientas incluyendo las tecnológicas así como las actividades/tareas que los educandos deban realizar.

Sin embargo, no siempre resultara fácil para el profesor atender y dar respuesta al universo presente dentro del salón de clases por lo cual se aconseja establecer un balance. Este balance le permitirá al profesor la toma de decisiones que beneficien a la mayoría de los alumnos y no solamente a unos cuantos.

NUEVOS ENFOQUES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Los actuales enfoques y métodos de enseñanza toman como factor central en el proceso de enseñanza/aprendizaje al educando. El considerar al educando como el factor central en la enseñanza, da como resultado que el mismo educando asuma un rol más participativo en su proceso de aprendizaje.

Entre los enfoques de enseñanza que involucran de una manera más activa y participativa a los educandos se pueden mencionar al enfoque Cooperativo/Colaborativo, el Aprendizaje Basado en Problemas y al enfoque Comunicativo, este último principalmente en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Una particularidad del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras estriba en el hecho de que diferentes autores y proponentes del mismo, lo conciben bajo un enfoque multidimensional. Dentro de estas dimensiones, algunos lingüistas Británicos entre ellos: Wilkins, Widdowson, Candlin, Brumfit y el mismo Consejo Europeo, establecen que el principal objetivo de este enfoque de la enseñanza es que el no hablante de la lengua meta se convierta en un usuario competente de la misma así como el desarrollar procedimientos para la enseñanza de las cuatro habilidades que se requieren para el uso y manejo de la lengua. Otros autores entre ellos Yalden coinciden en señalar que uno de los principales objetivos es utilizar una serie de procedimientos/técnicas mediante los cuales los educandos trabajan en parejas o grupos; trabajo en equipo, empleando la lengua meta para la resolución de tareas o problemas.⁴⁹

Sin embargo el principal aspecto de coincidencia estriba en el hecho de que al considerar al educando como la parte principal del proceso de enseñanza da como resultado que los estilos de aprendizaje individuales y la teoría de inteligencias múltiples se incorporan dentro de las actividades/tareas e interacción propias de la dinámica de la enseñanza de una lengua extranjera.

Olsen y Kagan⁵⁰ definen al enfoque cooperativo como una serie de actividades organizadas de tal forma que el aprendizaje depende del intercambio social de información en un salón de clases entre los educandos. De esta manera el educando se responsabiliza de su aprendizaje y motiva a sus compañeros en su proceso de aprendizaje.

⁴⁹ 1993; Richards and Rodgers.

⁵⁰ Olsen y Kagan 1992.

Una de las principales características del enfoque cooperativo es que los educandos trabajan de manera cooperativa trabajando en equipos, privilegiando la interacción entre los miembros del mismo ya sea en parejas o grupos (2004 Richards and Rodgers). Los proponentes de este método enfatizan que este método beneficia de manera significativa el proceso de aprendizaje del alumno debido a las características propias del mismo debido al hecho de que muchos educandos prefieren trabajar en equipo pues se sienten más cómodos de esta forma, no teniendo que enfrentar ni al profesor ni a sus compañeros individualmente. El trabajo en equipo aumenta la participación de los educandos, se reduce el ambiente competitivo en el salón de clases y se limita la participación dominante del profesor.

Con respecto al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como su propio nombre indica ABP es una técnica didáctica que busca el aprendizaje del educando a través de la resolución de problemas. Problema y solución se convierten en el binomio que abre y cierra la actividad, en un paréntesis donde se reclama un protagonismo sin precedentes al alumno en el momento de analizar y resolver el problema.

ABP se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo el cual se contempla como un proceso activo, ya que el educando no se limita a registrar los conocimientos mecánicamente en su memoria, sino que debe realizar una serie de actividades para comprenderlos, asimilarlos significativamente y organizarlos en estructuras cognitivas. La importancia de las tareas/actividades es evidente ya que su calidad determina la calidad del aprendizaje resultante.⁵¹ Los siete pasos del ABP según Sola son; presentación y lectura comprensiva del escenario; definición del problema; lluvia de ideas; clasificación de las ideas; formulación de los objetivos de aprendizaje; investigación y presentación y discusión de los resultados.

LA FORMACIÓN DE EQUIPOS Y ASPECTOS A CONSIDERAR

Sin embargo la formación de equipos de trabajo dentro del salón de clases no es tan simple como se supone. Los problemas que se presentan son variados entre ellos el hecho de que en ocasiones los profesores le piden a los educandos que formen parejas o grupos sin que en realidad la actividad/tarea encomendada requiera de esta técnica didáctica. Es decir por el hecho de estar de moda el trabajo en equipo/parejas por decirlo de alguna manera, signifique que cualquier

⁵¹ Carlos Sola Ayape: 2005.

actividad/tarea se adapte a trabajo cooperativo. Por lo tanto se requiere primero que nada que el profesor planee con anticipación las actividades/tareas que realmente requieran de esta técnica de enseñanza. En la enseñanza de lenguas extranjeras Richards⁵² hace especial énfasis en el aspecto concerniente a classroom management (el manejo de la clase al interior del aula) como el segundo elemento en orden de importancia; ya que el primero es el objetivo académico para que el trabajo en equipo verdaderamente cumpla con su objetivo educativo. Classroom Management se refiere al comportamiento y respuesta del alumno al interior del aula, así como la organización de las etapas, movimientos e interacciones durante la clase con el propósito de que el proceso de enseñanza se realice de una manera eficiente.

Diversos autores como ya se mencionó en el párrafo anterior critican el hecho de que algunos profesores les piden a sus alumnos trabajar en pares, grupos e incluso formar equipos de trabajo cuando la actividad/tarea no lo requiere; McDonough y Shaw⁵³ enfatizan que esta técnica didáctica obedece a principios metodológicos que deben observarse cuando se emplee dentro del aula. Estos principios en la enseñanza de lenguas extranjeras se basan en la teoría de que el no-hablante de una lengua extranjera debe convertirse en un hablante competente de la misma para lo cual y observando al espacio áulico como un ambiente social similar al que se presenta en el mundo real por la diversidad de sus miembros y en el cual la interacción puede desarrollarse, se recomienda el trabajo en parejas, grupos y equipos siempre y cuando la actividad planeada así lo requiera.

TAMAÑO DEL EQUIPO

Según Johnson y Smith⁵⁴ el tamaño del equipo dependerá de la complejidad de la tarea/actividad asignada. Mientras más compleja sea esta el equipo debe ser mayor, en tanto que para tareas simples el equipo puede reducirse. Se debe evitar que haya alumnos que no participen o no trabajen al mismo ritmo que sus compañeros, además, la madurez de los participantes de los equipos debe ser tomada en consideración. De acuerdo a estudios de investigación realizados para tareas simples a nivel universitario se aconseja equipos de 3 a 4 participantes y para tareas más complejas de 4 a 6 participantes.

⁵² 1990 citado en McDonough and Shaw, p. 23.

⁵³ Mc. Donough and Shaw (1994), p. 43.

⁵⁴ 2005: citados en Sola et al.

CARACTERÍSTICAS DE LOS INTEGRANTES

Para aprovechar mejor las capacidades y habilidades de los integrantes del equipo de trabajo, este deberá ser conformado por una población heterogénea. De esta manera, las opciones para realizar la tarea serán diversas, el nivel de discusión más profundo y en consecuencia, la calidad del trabajo final será mejor. Sin embargo, se debe considerar el riesgo del conflicto; un aspecto bastante predecible en cualquier equipo de trabajo. El profesor en este caso deberá estar preparado para actuar como mediador ante cualquier conflicto que se presente entre los integrantes de los equipos. Otro factor que se debe considerar es la diversidad de los estilos de aprendizaje entre los miembros del equipo. Por último otro aspecto que no puede dejarse pasar por alto es el rendimiento de los propios integrantes del equipo; algunos autores recomiendan mezclar educandos fuertes con débiles. Este balance permitirá un trabajo más cooperativo y benéfico para los integrantes de los equipos.

FORMACIÓN DE LOS EQUIPOS

Uno de los roles de los profesores es como organizador. Este rol implica entre otras tareas el formar los equipos de trabajo de los educandos. Sin embargo, es recomendable que en algunas ocasiones sean los propios educandos quienes organicen sus propios equipos de trabajo, a pesar de las ventajas e inconvenientes que se puedan presentar. Entre las ventajas se pueden enumerar la reducción de inconformidades por parte de los educandos ya que ellos libremente escogen con quien trabajar. Una desventaja podría ser el educando que por sus propias características generalmente asume el rol del líder y de esta forma impide que los demás miembros asuman este rol, lo cual impacta en la toma de decisiones del equipo; asimismo la tendencia a formar equipos entre amigos puede representar una desventaja, ya que por ser amigos entre sí no todos los integrantes trabajan al mismo ritmo y el equipo no lo reporta al profesor.

Un punto que vale la pena comentar es la tendencia de los educandos a formar equipos con los amigos o compañeros con los que tienen una mejor relación, privándose de esta manera del hecho de convivir con otros compañeros, factor importante en el mundo real.

Por lo tanto los autores recomiendan que con base en la actividad/tarea a desarrollar, en ocasiones los educandos formen sus equipos de trabajo y en otras el profesor. Asimismo una manera de evitar problemas cuando los educandos forman sus propios equipos, es el de establecer criterios o reglas claras a observarse en la formación

de equipos. Estos criterios o reglas se deben de tomar de común acuerdo entre los alumnos y el profesor.

Con respecto a la formación de equipos y parejas en la enseñanza de lenguas extranjeras particularmente en la práctica de la expresión oral, algunos estudios de investigación sugieren que si el enfoque de la actividad es para desarrollar o mejorar la fluidez de la lengua (fluency) las parejas o equipos se integren por miembros cuyo nivel de la lengua sea similar incluyendo a los integrantes tímidos, ya que un integrante dominante intentara como su nombre lo establece dominar la actividad impidiendo de esta manera que los alumnos más débiles practiquen, en el caso de que la actividad oral se enfoque hacia la práctica de la gramática (accuracy) se mezclen alumnos débiles con alumnos cuyo manejo de la gramática sea mejor con la finalidad de que los más fuertes ayuden a los más débiles. De esta manera también se pone en práctica la técnica de coaching (del enfoque Cooperativo) mediante la cual los miembros de un equipo de trabajo se ayudan entre sí.

ROLES DENTRO DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO

Diversos autores entre ellos Sola y otros recomiendan la asignación de roles dentro de los equipos de trabajo y de esta forma asegurar un trabajo balanceado entre los miembros del equipo. Es decir, es del conocimiento general que dentro de los equipos de trabajo existen miembros cuya tendencia es dominante; otros comprometidos y trabajadores y unos más que se comprometen menos o simplemente no trabajan. Motivo por el cual se sugiere asignar roles a los integrantes de los equipos para que funcionen adecuadamente; a) líder. Su objetivo es lograr un alto rendimiento entre los compañeros del equipo. Es el encargado de la organización y de la comunicación del equipo además de estar en contacto permanente con el profesor; b) secretario. Es el responsable de organizar la información generada por el equipo; c) reportero. Es la persona que toma nota de las actividades y aportaciones de cada uno de los miembros del equipo y d) abogado del diablo. Es quien cuestiona críticamente el trabajo del equipo, un punto importante en el trabajo de equipo. Por lo tanto este integrante debe contar con una capacidad crítica constructiva al trabajo del equipo. Diferentes tareas se pueden asignar a diferentes grupos o en su caso parejas. Sin embargo, es conveniente realizar una actividad integradora en la cual todos los grupos participen con excepción de aquellas tareas que no requieran de una actividad integradora. El trabajo en equipos y parejas permite que proporcionalmente todos los

alumnos puedan participar activamente en una discusión no así cuando un solo alumno toma la palabra y el resto del grupo escucha.

Se promueve un ambiente positivo en el aula así como el trabajo cooperativo. Otro punto importante es el referente a la motivación. Muchos educandos se sienten más cómodos al expresar sus ideas al interior de sus equipos y si la mayoría está de acuerdo con sus opiniones, este factor los motiva a compartir sus ideas con el resto de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Brundage and Mackeracher (1980) en Nunan, D. (1992) *Research Methods in Language Teaching*. USA. CUP .
- Ellis, R. (1982) en Harmer, J. (2005). *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman
- Gardner, H.(1993) *Frames of mind the theory of Multiple Intelligences*, 20th edition. USA. Basic Books. USA.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence* , 10th anniversary, October 2005. United States of America and Canada. Bantam books ed.
- Harmer, J. (2005). *The Practice of English Language Teachin*. England . Longman
- Knowles (1993) en Nunan, D.(1992) *Research Methods in Language Teaching*.USA. CUP. (1992).
- Krashen, S. (1985) en Richards, J. and Rodgers, T. *Approaches and Methods in Language Teaching* (2001). United Kingdom. CUP.
- Leaver (1986) en Richards J. and Rodgers T. (1993). *Approaches and Methods in Language Teaching*. United Kingdom. Cambridge University Press.
- McDonough, J., and C. Shaw (1994) *Materials and Methods in ELT*. United Kingdom. Blackwell.
- Moscowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class: A Sourcebook on Humanistic Techniques*. Heinle and Heinle Publishers. USA.
- Naiman, N. et al (1978) en Harmer, J.(2005) *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman.
- Oxford et al en *Foreign Language Annals*, 28 No L, 1995 PP. 21-31. Oxford University Press.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Teaching*. USA. CUP
- Olsen and Kagan (1992) en Harmer, J. (2005) *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman.
- Richards J. and Rodgers T. (1993). *Approaches and Methods in Language Teaching*. United Kingdom. Cambridge University Press.
- Richards J. and Rodgers T. (2004) 2nd Edition. *Approaches and Methods in Language Teaching*. United Kingdom. Cambridge University Press.
- Rubin and Thomson (1982) en Harmer, J. (2005) *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman.
- Skehan, P. (1998) *A cognitive approacho to language learning*. Oxford University Press.
- Skinner B. (1957) en Harmer, J. (2005) *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman.

- Sola, A. C. (2005). *Aprendizaje Basado en Problemas de la Teoría a la Práctica*. México. Trillas, ITESM.
- Vázquez, Josefina Zoraida (1979) *La educación en la historia de México*. El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos. México, D.F.
- Villalobos, E.M. (2002). *Didáctica Interactiva y el Proceso de Aprendizaje*. México. Ed. Trillas.
- Willing, K. (1998) en Harmer, J. (2005) *The Practice of English Language Teaching*. England. Longman.



9 786079 709105