

**APORTES DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA A LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS: CASO ANTIOQUIA**

HEIDI ELEN MESA MONSALVE

Trabajo de grado para optar el título de psicóloga

Asesor:

César Jaramillo Jaramillo

Psicólogo, Magíster y Especialista

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

ENVIGADO

ENERO DE 2011

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de grado y el haber podido culminar mi carrera de psicología a mi amado hijo Juan Pablo quien ha estado conmigo, apoyándome, mostrando con su ejemplo de vida que se puede ser feliz.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primero que todo a Dios por darme la fortaleza física, moral, espiritual e intelectual para sacar adelante tan importante proyecto.

También a todas las personas que de una u otra forma participaron en este proyecto: mi asesor César Jaramillo Jaramillo, mi abuelo Luis y mi tío Alberto.

Gracias a mis padres por su apoyo moral y económico, por ser los mejores padres del mundo. A mi hermana Patricia, mi gran amiga y compañera en mi proyecto de vida.

Agradezco también, a mi mejor amiga y colega Silvia Vélez por toda su ayuda y sus conocimientos.

Un profundo sentido de gratitud con mi hijo Juan Pablo, compañero de largas noches de estudio, sobre todo le agradezco, su amor incondicional y su paciencia durante todas mis ausencias.

CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	15
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
2.1	Objetivos	22
2.1.1	Objetivo general.	22
2.1.1.1	Objetivos específicos.	22
2.2	Justificación	23
3	DISEÑO METODOLÓGICO	26
3.1	Estrategias de investigación	27
3.2	Instrumentos y técnicas de investigación documental	28
3.2.1	Fichas bibliográficas y de contenido.	28
3.2.2	Entrevistas semi-estructuradas a expertos.	28
3.3	Plan de análisis	30
3.4	Población	30
3.5	Lineamientos éticos	31
4	PRESUPUESTO Y CRONOGRAMAS	33
5	MARCO REFERENCIAL	37
5.1	Antecedentes	37
6	REFERENTES MARCO TEÓRICO	41
6.1	Psicología educativa	41
6.2	Teorías de las etapas: Freud, Piaget y Erikson	46

6.2.1	Jean Piaget. (1896-1980).	47
6.2.1.1	Etapa sensorio-motriz.	48
6.2.1.2	Etapa pre operacional.	48
6.2.1.3	Etapa de las operaciones concretas.	49
6.2.1.4	Etapa de las operaciones Formales.	49
6.2.2	Sigmund Freud (1856-1939).	50
6.2.2.1	Fase oral.	51
6.2.2.2	Fase anal.	51
6.2.2.3	Fase fálica.	52
6.2.2.4	Periodo de la latencia.	52
6.2.3	Erik Erikson (1902-1994).	54
6.2.3.1	Confianza frente a desconfianza.	54
6.2.3.2	Autonomía frente vergüenza y duda.	55
6.2.3.3	Iniciativa frente a culpa.	55
6.2.3.4	Industriosidad frente a inferioridad.	56
6.2.3.5	Identidad frente a confusión de papeles.	56
6.2.3.6	Intimidad frente a aislamiento.	56
6.2.3.7	Productividad frente a estancamiento.	57
6.2.3.8	Integridad del yo frente a desesperación.	58
6.3	Teorías de los procesos enseñanza-aprendizaje	59
6.3.1	Conductismo, procesamiento de la información y teoría cognoscitiva social.	59
6.3.1.1	Conductismo.	60
6.3.1.2	Procesamiento de la información.	62
6.3.2	Teoría cognoscitiva social.	63
6.3.3	Teoría contextual.	64
6.4	El aprendizaje	65
6.4.1	El aprendizaje según Skinner.	65
6.4.2	El aprendizaje según Piaget.	66
6.4.3	El aprendizaje según Vigotsky.	70
6.4.4	El aprendizaje según Bandura	71
6.4.5	El aprendizaje según Ausubel.	73
6.5	Modelos pedagógicos	75
6.5.1	Definición de modelo pedagógico.	78
6.5.1.1	El modelo pedagógico tradicional.	79
6.5.1.2	El transmisionismo conductista.	80
6.5.1.3	El modelo pedagógico desarrollista	80
6.5.1.4	Romanticismo pedagógico.	81
6.5.1.5	Pedagogía socialista.	82
6.6	Aprendizaje de un segundo idioma	83
6.6.1	Escuelas de pensamiento.	85
6.6.1.1	La psicología del comportamiento y de la lingüística estructural.	85

6.6.1.1.1	<i>La adquisición de un segundo idioma de acuerdo con la escuela de pensamiento estructuralista.</i>	86
6.6.1.2	La psicología cognitiva y la lingüística generativa.	86
6.6.1.3	Escuela del pensamiento constructivista.	87
6.6.2	Bilingüismo	90
6.6.2.1	Ventajas del bilingüismo.	92
6.6.2.2	El periodo crítico para aprender una lengua.	92
6.7	Didáctica	94
6.7.1	Estrategias cognitivas en la enseñanza de un segunda lengua.	98
6.7.2	Estrategias de aprendizaje que se deben enseñar.	98
6.8	Motivación	100
7	ANÁLISIS DE RESULTADOS	105
7.1	Análisis	105
7.1.1	Aportes del enfoque pedagógico constructivista.	117
7.1.2	La estrategia didáctica.	120
7.1.3	El rol de maestro en el aula del idioma inglés como segunda lengua en Antioquia.	123
7.1.4	Los contenidos curriculares de los programas de inglés en Antioquia.	125
7.1.5	La importancia de aprender a aprender.	126
7.1.6	Estilos y estrategias de aprendizaje.	128
7.1.7	La motivación.	130
7.1.8	Diferencias generacionales.	132
8	CONCLUSIONES	136
9	RECOMENDACIONES	145
10	BIBLIOGRAFÍA	150
	ANEXOS	154

GLOSARIO

Alumno: discípulo respecto de su maestro, de la materia que está aprendiendo o de la escuela, clase, colegio o universidad donde estudia.

Ámbito: esfera o campo de actividad.

Aportes: dar o proporcionar algo. Presentar pruebas o razones.

Aprendizaje: el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

Aprendizaje significativo: proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos (haciendo referencia no sólo a conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etc.) en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades.

Bilingüe: característica de aquel que está en capacidad de hablar dos idiomas con fluidez.

Cognición: referente a los procesos mentales como: memorizar, pensar, etc.

Conductismo: paradigma psicológico desarrollado fundamentalmente en Estados Unidos a partir de la obra de Watson (1903, citado en Reber, 1985) y, según muchos autores, de Thorndike (1903, citado en Reber, 1985) la tesis esencial de esta corriente es que el objeto de la psicología no debe ser la mente sino la conducta, al declarar que los estados mentales no pueden ser objeto de investigación científica, a la vez que son irrelevantes para dar cuenta de la conducta. El conductismo o behaviorismo ha sido la psicología que más se ha preocupado por hacer de la investigación psicológica una investigación objetiva y científica. Aunque en la actualidad la psicología dominante ya no es el conductismo, muchas de las investigaciones conductistas son ya patrimonio de la psicología, en particular en los dominios de la psicología del aprendizaje y de la terapia.

Cultura: conjunto de conocimientos y habilidades que se consiguen mediante las facultades intelectuales. Modos de vida, costumbres, saberes, etc., que caracterizan a un grupo o a una época histórica.

Desarrollo cognitivo: crecimiento que tiene el intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento desde la infancia hasta la adultez. Son los cambios en las habilidades y el funcionamiento cognitivo que ocurren a medida que un individuo crece. Su consecuencia es la transformación de la representación de las cosas.

Desarrollo psicolingüístico: es el desarrollo que culminará con la adquisición de un sistema de símbolos para representar las distintas realidades del mundo, lo que permite a su vez la reflexión y comunicación de las necesidades, sentimientos e ideas y el control de la vida para el niño.

Didáctica: área de la pedagogía que se ocupa de las técnicas y métodos de enseñanza.

Educación individualizada: se entiende por enseñanza individualizada la que permite que cada aprendiente trabaje para la consecución de los objetivos propuestos según su propio ritmo y posibilidades. Por lo tanto, el proceso de enseñanza corresponde a las condiciones de aprendizaje del individuo.

Educación personalizada: es una actividad educativa centrada en la persona. Siendo el objetivo fundamental perfeccionar las facultades del niño o del joven, tanto intelectuales como morales, a través de actividades diversas que se realizan intencionalmente para lograr este fin, de tal forma que se potencian al máximo las aptitudes, se adquieren unos conocimientos amplios y sólidos y se desarrollen los valores a través de la práctica de hábitos en los períodos sensitivos adecuados.

Enseñanza: es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de tres elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento.

Esquema: patrón organizado de pensamiento o comportamiento.

Estrategia didáctica: es el producto de una actividad creativa y constructiva de parte del maestro.

Etapa del desarrollo: cambio psicológico sistemático que se da a lo largo de la vida.

Globalización: proceso económico, tecnológico, social y cultural a gran escala, que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unificando sus mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global.

Humanismo: perspectiva de la psicología moderna que sugiere que los seres humanos tienen libre voluntad y no están solo bajo el control de factores externos. Abogan por la libertad humana y su tendencia a la felicidad y la autorrealización.

Idioma: sistema de comunicación verbal o gestual a través del cual se comunican los habitantes de una comunidad determinada.

Inteligencia: en líneas generales, capacidad mental para entender, recordar y emplear de un modo práctico y constructivo, los conocimientos en situaciones nuevas. Es la capacidad propiamente humana para pensar de manera abstracta y aprender rápidamente de la experiencia.

Investigación documental: es una variante de la investigación científica, cuyo objetivo fundamental es el análisis de diferentes fenómenos (de orden histórico, psicológico, sociológico, etc.), utiliza técnicas muy precisas, de la documentación existente, que directa o indirectamente, aporta a la información.

L1: se denomina lengua materna o L1 a la primera lengua o idioma que una persona aprende. Se diferencia de las segundas lenguas que se adquieren posteriormente.

L2: se denomina segunda lengua o L2 a cualquier idioma aprendido por el individuo, después de haber adquirido su lengua materna o lengua primera. Esta segunda lengua se adquiere con fines de conveniencia, por necesidad (en el caso de inmigrantes) o, más comúnmente, para utilizarla como lengua franca.

Modelos cognitivos: un modelo es una representación de un determinado aspecto de la realidad; con el modelo intentamos reproducir las propiedades del sistema original que nos parecen más importantes. Se trata de representaciones de los distintos procesos y elementos que intervienen en una actividad psicológica.

Pedagogía: la pedagogía es la disciplina que organiza el proceso educativo de toda persona, en los aspectos psicológico, físico e intelectual tomando en cuenta los aspectos culturales de la sociedad en general.

Psicología educativa: Es el estudio sistemático y experimental de la conducta del ser humano inmerso en procesos de enseñanza-aprendizaje, exitosos o no, formales o informales, para llegar a conclusiones y recomendaciones de una alta probabilidad de cumplimiento para así posibilitar que dichos procesos cumplan con los objetivos que le han sido pre-establecidos.

Zona de desarrollo próximo: es la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz). Este concepto sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa.

RESUMEN

La investigación Aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés: caso Antioquia, analizó estadísticas e informes proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional (2011), diversas fuentes bibliográficas y entrevistas semiestructuradas con expertos los cuales demuestran que si bien es cierto se ha hecho algún progreso en cuanto al manejo del inglés como segunda lengua en el departamento de Antioquia, aún falta mucho debido a que no se dispone de los recursos requeridos. También, porque en la mayoría de los casos, los docentes no están capacitados, no solo en cuanto al componente lingüístico, sino, en el manejo de las herramientas que aporta la psicología y específicamente la psicología educativa, a saber, teorías del aprendizaje, modelos pedagógicos, teorías de la motivación y la didáctica, las cuales son indispensables en la implementación de cursos que demuestren resultados comprobables y prácticos.

Producto del análisis de estado del arte, se generan recomendaciones que son útiles y prácticas para mejorar los programas académicos y culturales en la impartición del inglés como segunda lengua, en este departamento de Colombia.

PALABRAS CLAVES: Psicología educativa, inglés, segundo idioma, pedagogía, aprendizaje.

ABSTRACT

The research "Contributions of educational psychology to pedagogical practice in English language teaching: case Antioquia, analyzed statistics and reports provided by the Ministry of Education (2011), various literature sources and semi structured interviews with experts which show that although it is true there has been some progress in the management of English as a second language in the department of Antioquia, much remains due to the unavailability of required resources. Also, because in most cases, teachers are not trained, not only in regards to the linguistic component, but in handling the tools provided by psychology and specifically educational psychology, namely, learning theories, pedagogical models, theories of motivation and pedagogy, which are essential in the implementation of courses that demonstrate measurable and practical results.

Recommendations are generated as a result of the state of the art analysis; such suggestions are useful and practical and can help to improve academic and cultural programs in teaching English as a second language, in this department of Colombia.

KEYWORDS: Educational psychology, English, second language, pedagogy, learning.

1 INTRODUCCIÓN

Dado que en la actualidad, el futuro del planeta tierra plantea enfrentar numerosos desafíos de los cuales depende el porvenir de cada ser humano, la educación constituye un instrumento indispensable para que dentro del marco de las nuevas tendencias de la globalización, se pueda progresar hacia ideales de paz, libertad y justicia social.

De allí que, el lenguaje como instrumento fundamental de la comunicación, sea motivo de atención de numerosos estudios los cuales apuntan a resolver el dilema de cual debe de ser el idioma universal y la mejor manera de enseñarlo y aprenderlo.

Debido a que en la actualidad, el idioma inglés se ha perfilado como el idioma más utilizado mundialmente, es importante ponerse al tanto con respecto a las últimas tecnologías relacionadas con la adquisición del inglés como segunda lengua, con el propósito de competir laboral y comercialmente a nivel internacional.

La globalización, con su imponente marcha, que obliga a hacerse ciudadanos de un mundo sin fronteras donde no saber comunicarse en el idioma universal por excelencia, el inglés, no es permisible y representa una enorme desventaja.

Con lo anterior, es apenas normal, que la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, se haya convertido en un tópico de interés y preocupación general que abarca todas las esferas de la educación en el departamento de Antioquia. La falta de ciudadanos bilingües y más aún, de docentes competentes en el área, es un problema relevante que amerita preocupación y la implementación de estudios que permitan optimizar las nuevas tecnologías a favor de la enseñanza del idioma inglés.

Es evidente que, la falta de docentes capacitados y programas bien fundamentados es un gran obstáculo para que la población antioqueña alcance los estándares mínimos, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional con la adopción del Marco Común Europeo de Referencia, los cuales exigen un dominio alto del idioma en habilidades lingüísticas como escucha, gramática, comprensión lectora y escritura, que permitirían profesionales con capacidad de competir en los mercados internacionales.

De tal manera que, es fácil deducir que la presente investigación, es de suma importancia, debido a que marca un derrotero en los aportes que le hace la psicología a los procesos de aprendizaje-enseñanza al idioma inglés para la adquisición de información, a partir de teorías que permiten conocer la forma como las personas aprenden y la mejor manera de transmitir el conocimiento según el estilo individual.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según Morín (1999) el entendimiento de los problemas actuales del mundo, debe ser tratado desde el conocimiento de la imperfección cognitiva, teniendo en cuenta que en el contexto actual cualquier conocimiento político, económico, antropológico o ecológico es el mundo mismo. La complejidad del conocimiento es una necesidad intelectual y vital a la vez. De allí parte la pregunta tan generalizada, ¿Cómo percibir y concebir en el contexto lo global, lo multidimensional y lo complejo?, para hallar la respuesta es necesario reformar el pensamiento, es decir, se puede empezar a romper paradigmas con respecto a la forma de organizar el conocimiento para contribuir con el proceso educativo en Antioquia, el mismo que enfrenta dificultades por una amplia inadecuación debido a unos saberes desunidos que generan problemas poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios.

A este problema universal se ve enfrentada la educación del futuro porque esta debe contar con elementos que provean herramientas que permitan encarar la realidad en un contexto global. Lo global más que el contexto, es un conjunto inter-retroactivo y organizacional del cual hacemos parte todos los habitantes del planeta tierra. A los procesos de unificación se les conoce como “globalización”. La globalización, no es en realidad una idea nueva. Morín (1999) dijo: “Hay que recomponer el todo” pero el “recomponer” genera cambios que pueden ser traumáticos.

Recapitulando, no es difícil deducir que el lenguaje en tanto forma principal de expresión del pensamiento y vehículo de la cultura, no escapa a los efectos de la unificación en todos los niveles. Actualmente se constata un marcado interés consciente e intencional de lograr la homogenización del pensamiento, a escala mundial y mediante un avance tecnológico sin precedentes. Las lenguas, como se sabe, distinguen a los pueblos, son portadoras de su sistema de valores culturales, constituyen un elemento importante de la nacionalidad como concepto, y son factor unificador al interior de una nación.

Si la globalización continúa su marcha actual predominante, esa que apunta a imponer modelos unificados de pensamiento y de actuación; si lo abarcara todo y desaparecieran las estructuras estatales nacionales, podría pensarse que nuestro futuro lingüístico, ante realidades y necesidades globalizadas, sería el del idioma universal tantas veces soñado por filósofos y pensadores.

Así pues, no se puede seguir adelante sin reconocer que la adquisición de una segunda lengua no es un asunto estrictamente del orden de lo pedagógico y en realidad nos falta indagar y apoyar a la población docente del departamento de Antioquia, con una investigación que nos permita identificar los aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza de un segundo idioma y poder, a través de una teoría bien fundamentada, escoger las herramientas que desde nuestro saber-hacer podemos aportar a docentes del área de humanidades en segunda lengua.

Considerando que todo ser humano tiene un aparato psíquico que es un sistema de formaciones psicológicas de distinto grado de complejidad, que constituye el nivel regulador superior de toda actividad humana, la psicología se convierte en una de las principales disciplinas auxiliares del docente en su ejercicio. La psicología tiene mucho que aportarle a los procesos de enseñanza-aprendizaje debido a que indudablemente, la práctica educativa está enmarcada por relaciones de carácter afectivo, volitivas y cognitivas, sin olvidar la esfera de la inteligencia humana (González Rey, 1989). Todo este panorama condujo a una pregunta de investigación:

¿Cuáles son los aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza de un segundo idioma?

Como se ha dicho, la psicología como ciencia al servicio de la constante búsqueda del bienestar del ser humano, debe responder a las necesidades de los sistemas educativos que, a través de la impartición de conocimientos y la promoción de la cultura, sirven como eje central en la conformación de sociedades que promuevan la supervivencia, la expansión económica y la trascendencia.

Consecuentemente, la psicología tiene áreas de especialización a las cuales hace aportes epistemológicos que sirven como base para planteamientos teóricos, que son usados para resolver una problemática específica. Uno de los ámbitos de especialización de la psicología es la psicología educativa, la cual ha surgido, precisamente del interés de la pedagogía por los fundamentos psicológicos del proceso educativo y la preocupación por la

aplicación de sus teorías al contexto educativo. La psicología en el ámbito educativo aporta a los docentes los constructos teóricos necesarios para el manejo del proceso educativo. Su estudio es vital para la comprensión del proceso de formación y desarrollo holístico de la personalidad del estudiante. Su objetivo no es señalar los fines últimos de la educación, sino ayudar a precisarlos, es decir, mostrar lo que es posible alcanzar y las posibles vías que se pueden tomar en aras de la consecución de dichos objetivos.

Además, la investigación *Aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en el aprendizaje del idioma inglés: caso Antioquia*, buscaba ahondar, desde la psicología educativa, en la problemática que enfrenta esta población docente del departamento de Antioquia, todos aquellos que para poder hacer avances significativos en su vida laboral y profesional se ven obligados a aprender un segundo idioma y deben enfrentar el tremendo choque cultural que adquirir una segunda lengua representa.

Profundizando un poco más, según los indicadores estratégicos, las líneas de base y las metas presentadas por Cely (2011) del Ministerio de Educación Nacional en el Foro Nacional de Bilingüismo, el objetivo del proyecto Antioquia Bilingüe es desarrollar competencias comunicativas en inglés a educadores y estudiantes del sector para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento y el mercado laboral globalizado para el año 2019, dicho objetivo indica que en la actualidad el 40% de la población debería ostentar un nivel de inglés B2 (intermedio), correspondiente a los estándares del Marco Común Europeo de Referencia, adoptado por el ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia y que como se observa en las estadísticas

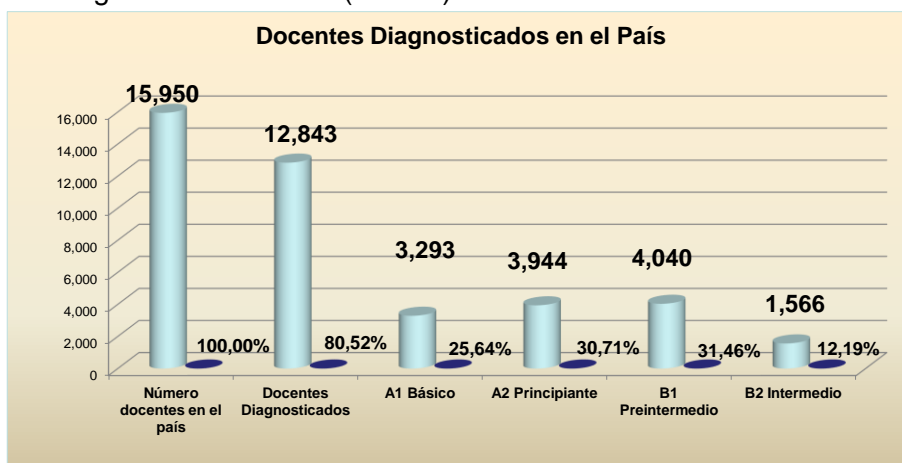
presentadas los docentes del departamento de Antioquia aún están muy lejos de alcanzar las metas propuestas. Ver tabla 1

TABLA 1 BEBM *Bilingüismo Educación Básica Y Media*



Bilingüismo Educación Básica y Media

1 Diagnóstico Docentes (a 2010)



Fuente: ICFES

*Extraído de la presentación del Foro Nacional de Bilingüismo Cely (2011)

Al observar el esquema anterior es evidente que a pesar de los esfuerzos de la Secretaria de Educación Departamental, la población antioqueña presenta bajos niveles de competencias en la comunicación efectiva con el inglés como segunda lengua, razón por la cual, este proyecto buscó determinar los aportes que desde el saber – hacer del psicólogo se pueden implementar con el propósito de alcanzar las metas propuestas y así salir adelante con un plan que compete y beneficia a todos.

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general.

Establecer cuáles son los aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés: caso Antioquia.

2.1.1.1 *Objetivos específicos.*

1. Desarrollar un estado del arte coherente con el tema propuesto, que aporte los elementos teóricos y epistemológicos sobre la psicología educativa y la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma.
2. Identificar los obstáculos que encuentran maestros y educandos en la enseñanza y adquisición del idioma inglés en el departamento de Antioquia.
3. Generar recomendaciones que ayuden a los docentes de inglés del departamento de Antioquia a mejorar su práctica pedagógica en la impartición del conocimiento del idioma inglés como segunda lengua.

2.2 Justificación

Realizar un proyecto investigativo relacionado con los aportes de la psicología educativa al aprendizaje del idioma inglés: caso Antioquia, encontró su justificación en intereses en lo social, profesional y personal.

En lo social, porque el dominio de una segunda lengua es un tema coyuntural en las dinámicas que se manejan en el mundo actual donde conocer otros idiomas es sinónimo de incremento de relaciones económicas con mercados internacionales y evidentemente, la comunicación fluida es el vehículo necesario para poder aprovechar sustancialmente las ventajas que nos ofrecen. Principalmente, porque en tiempos de globalización, el departamento de Antioquia necesita ajustarse a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional de Colombia que con su programa de bilingüismo 2004-2019 y, a través de nuevos estándares de competencia, exige a las Secretarías de Educación Departamentales elevar, a nivel general, la competencia comunicativa en un segundo idioma en todo el sistema educativo, para fortalecer la competitividad nacional.

Por ende, el fortalecimiento de la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés, a través de los aportes proporcionados por la psicología educativa, significa un soporte epistemológico y psicosocial de enormes proyecciones para la formación multi-cultural y profesional del futuro del bilingüismo en Antioquia, si se tiene en cuenta que la experiencia ha demostrado que el aprendizaje de un segundo idioma, en este departamento, enfrenta problemas metodológicos porque la mayoría de docentes hacen énfasis solo en el desarrollo

de las habilidades lingüísticas sin tomar en consideración las necesidades individuales, en relación con el universo de conocimientos que se requiere de parte del docente y de los estudiantes para enfrentar y resolver las vicisitudes de los procesos de enseñanza que obstaculizan un verdadero aprendizaje, lo que constituye el eje central de esta investigación.

De allí que, al hacer aportes significativos a los procesos de enseñanza de un segundo idioma en Antioquia, se estaría incrementado la posibilidad que estudiantes y profesionales de todas las áreas mejoren su habilidad de comunicarse en más de una lengua, ya que como se dijo anteriormente, el manejo de una segunda lengua se ha convertido en un requisito obligatorio para poder enfrentar las exigencias de un mundo globalizado. Esta investigación puede aportar con sus resultados en diferentes vías: a los docentes que pese a sus esfuerzos no alcanzan objetivos reales de habilidades comunicativas efectivas con sus estudiantes y, a muchos estudiantes quienes pese a dedicar años de estudio, se encuentran con que en realidad no logran los objetivos que se han propuesto con respecto a la adquisición de una segunda lengua.

La elaboración del presente trabajo de grado no sólo fue importante como requisito, sino porque contribuyó al ejercicio del pensamiento analítico, a deducir y a capitalizar los conocimientos en la trayectoria de la formación como psicóloga, que constituye un preciado patrimonio intelectual. Además, de haber sido una oportunidad para desarrollar habilidades investigativas, el ejercicio de esta investigación permitió hacer un exhaustivo

rastreo bibliográfico por diferentes corrientes y teorías que posibilitaron ampliar el conocimiento en el ámbito de la psicología educativa.

En el ámbito de lo personal, este trabajo surgió también del interés de presentar al programa Antioquia Bilingüe una propuesta clara en cuanto a la importancia de tener en cuenta todos los aspectos biopsicosociales de los educandos en los procesos de aprendizaje de un segundo idioma, tener la posibilidad de divulgar los resultados, realizar capacitaciones con docentes en el área de lenguas y poder así obtener los beneficios de una investigación que presente unos resultados de real utilidad para beneficio propio y de la población a la cual se dirige.

A nivel institucional, los hallazgos de esta investigación servirán de guía a futuros psicólogos en formación, de la Institución Universitaria de Envigado, quienes deseen profundizar en este campo y con su trabajo puedan hacer aportes con el propósito de mejorar la enseñanza de un segundo idioma en Antioquia, lo cual sería muy beneficioso para los estudiantes y para la universidad, ya que en realidad, no existen muchos antecedentes de investigaciones parecidas en el departamento y muy probablemente será una herramienta para un tema de tanta actualidad.

3 DISEÑO METODOLÓGICO

El objetivo de cualquier ciencia es producir conocimientos. La elección del método adecuado nos permite conocer la realidad a la cual se busca acceso por medio de los métodos investigativos. Los enfoques metodológicos que se emplean actualmente en las ciencias humanas y sociales son diferentes entre sí porque, ordinariamente, implican una ubicación con dos opciones previas, que muy raramente se hacen explícitas y menos aún se analizan o se tienen en cuenta las consecuencias que de este análisis pudieran derivarse. Estas opciones previas son las opciones cualitativa y cuantitativa de las cuales se desprenden unas sub categorías: básica y aplicada, documental de campo o mixta o exploratoria-descriptiva, entre otras (Galeano, 2004).

Este ejercicio investigativo, buscaba interpretar y presentar datos e informaciones halladas en el rastreo bibliográfico, a través de diferentes textos que proporcionasen las pautas necesarias en torno a los resultados esperados que eran la base para establecer los aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés: caso Antioquia y por ello se ubicó en el paradigma de la investigación cualitativa documental.

Según Vélez (2002) la investigación documental es una variante de la investigación científica, cuyo objetivo es el análisis de fenómenos que pueden ser de orden histórico, psicológico, sociológico, etc. que utilizando técnicas muy precisas rastrea en la documentación existente los elementos teóricos y epistemológicos sobre el problema investigado, de manera que estos aporten a la producción del informe final en donde aparecerán los hallazgos que dan cuenta del proceso realizado.

A su vez, hace parte esencial de un proceso que constituye una estrategia donde se observa y reflexiona sistemáticamente sobre una realidad, teórica o no, usando para ello diferentes tipos de documentos.

3.1 Estrategias de investigación

La investigación de tipo documental obedece a un proceso ordenado y lógico cuyos resultados serán de validez científica (Vélez, 2002). Los pasos a seguir son (1) Elegir un tema de investigación que como requisito previo, cuente con suficiente información documental para su posterior investigación, (2) Reconocer, identificar y acopiar de manera preliminar fuentes documentales, con el propósito de aproximarse a dimensionar el tema y construir el esquema de contenido, (3) Elaborar un plan de investigación ejercitando el pensamiento para poner en orden los conceptos, (4) Organizar e interpretar la información compilada, para la cual aplica la técnica de indización del contenido y de las fuentes, atendiendo a criterios temáticos y alfabéticos, (5) Estructurar y redactar el informe de investigación. Tomando en cuenta al tipo de lectores a los cuales va dirigido, el lenguaje y

tipo de material que va a ser utilizado y la extensión del mismo, (6) Desarrollar estrategias de difusión y comunicación de los resultados mediante la presentación de la información en diferentes formatos impresos y digitales (páginas web, foros virtuales, blogs, etc.).

3.2 Instrumentos y técnicas de investigación documental

3.2.1 Fichas bibliográficas y de contenido.

Las fichas bibliográficas fueron los instrumentos en los que se registraron, de manera independiente, los datos de las obras consultadas. Estas fichas permitieron identificar un texto en particular, localizarlo y clasificar las fuentes en función de la conveniencia del trabajo. Todo con el propósito de alimentar el marco teórico y la bibliografía final.

Las fichas de contenido fueron de uso personal del investigador para anotar las ideas extraídas de los trabajos leídos. Indispensables para la redacción de la introducción y los diferentes bloques temáticos del marco teórico.

3.2.2 Entrevistas semi-estructuradas a expertos.

Además de las técnicas comúnmente utilizadas en la investigación documental, se utilizó la entrevista como instrumento adicional con el fin de poder contar con la opinión de expertos, para este caso en el campo del aprendizaje del idioma inglés en Antioquia,

quienes podían dar pistas que llevaron al logro de los objetivos trazados, que giran en torno a la identificación de los Aportes de la psicología educativa en la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés: caso Antioquia.

La entrevista es definida como una interacción verbal que permite la obtención de discursos entre sujetos determinados. El discurso es obtenido con pocas interferencias por parte del entrevistador, con intercambios verbales poco estandarizados. Los intercambios lingüísticos realizados en este proceso son objeto de análisis, dicho análisis puede ser hecho de manera estadística, etnográfica, discursiva o temática. Existen varios tipos de entrevista a saber: entrevista estructurada, entrevista semiestructurada, entrevista a profundidad y entrevista focalizada (Galeano, 2002).

Para este propósito se utilizó la entrevista semiestructurada porque es un mecanismo de aproximación que permite profundizar nuestro conocimiento sobre un determinado proceso, grupo, situación o vivencia, lo cual resulta muy útil para la guía en la conversación con expertos en el área de aprendizaje de un segundo idioma. Para su desarrollo se contó con un guía de conversación en la cual los tópicos fueron determinados de manera general. Es importante señalar que en la aplicación de la misma, nuevas preguntas surgieron, resultado de la interacción con el entrevistado, lo cual es permitido, siempre y cuando la conversación no se desvíe del objetivo de la investigación (Galeano, 2002).

3.3 Plan de análisis

En acuerdo con Galeano (2004) el análisis es un proceso permanente dentro de la investigación, es secuencial e interactivo (entre los datos y los fundamentos teóricos).

Mediante el análisis, se develan categorías y patrones de los datos, en tanto su sentido se muestra en los textos emergentes que sugieren otras relaciones y explicaciones que suponen formas de análisis nuevas que posibilita la estructuración de un texto integrado.

La etapa de análisis lleva a la selección de alternativas de interpretación de los datos con los propósitos del estudio y con ellos se desarrollan postulados, generalizaciones o sugerencias que no son otra cosa que el resultado final de la investigación (Galeano, 2004).

Para el informe, la guía básica fue el estudio mismo, se enfatizó en los aspectos más importantes, los cuales fueron contextualizados y descritos de una manera lógica y entendible para la población, la cual puede verse beneficiada con esta investigación, que son los docentes de inglés del departamento de Antioquia.

3.4 Población

Una población está determinada por sus características definitorias. Por lo tanto, el conjunto de elementos que posea esta característica se denomina población o universo. Población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen

una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación (Galeano, 2002).

De allí que, la población que se analizó estuvo constituida por los textos de diferente índole que se encuentran consignados en la bibliografía y que permitieron elaborar un informe de tipo expositivo que constituyó básicamente, una panorámica acerca de la información relevante de diversas fuentes confiables sobre este tema específico.

Así mismo, se entrevistó a los psicólogos expertos en materia de procesos de aprendizaje-enseñanza del idioma inglés y la psicología educativa: Posada y Ramírez (2011). También se aplicó una entrevista con el profesor Brown (2011), decano de la facultad de ESL (English as second language), inglés como segundo idioma, del Hunter College de Nueva York durante la fase exploratoria.

3.5 Lineamientos éticos

Según la ley 1090 de 2006 por medio de la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la psicología en Colombia, se entiende que el proceso de investigación está siempre atravesado por la historia personal del observador y que la relación intersubjetiva que se establecerá entre la investigadora y los sujetos que participaron en este estudio, planteó una responsabilidad ética por lo que se prestó atención especial a los efectos que pueda causar esta investigación (Ley 1090, extraído de <http://www.colpsic.com>).

Aunque no es posible evadir algún tipo de efecto de manera absoluta, se intentó vigilar de forma permanente y reflexiva el proceso investigativo, y se tuvo en cuenta el análisis y presentación de los resultados para que no ocurrieran sesgos o interpretaciones que desvirtuaran lo que los autores o los expertos pudieran haber planteado sobre el problema investigado. Por ello, se trabajó de manera interactiva para permitir que afloraran diferentes lógicas entre los actores y, en el texto producido por la autora se trató de reflejar lo que el rastreo bibliográfico arrojó, lo que los expertos sugieren, y sumado a esto los análisis interpretativos y comprensivos que la investigadora aportó.

Los lineamientos éticos que se tuvieron presente fueron los siguientes: (1) se seleccionó un método de investigación adecuado sobre la base de conocimientos de la investigadora y la asesoría metodológica de un experto, (2) se garantizó la exactitud de la información que constituiría el estado del arte sobre el problema investigado y evitar la falsificación, la violación de los derechos de autor, la supresión o mala interpretación de la información hallada, (3) se hizo un esfuerzo para garantizar que la información y difusión de la investigación documental se llevara a cabo de manera responsable.

4 PRESUPUESTO Y CRONOGRAMAS

PRESUPUESTO GLOBAL DEL TRABAJO DE GRADO						
RUBROS	FUENTES			TOTAL		
	Estudiante	Institución – IUE	Externa			
Personal	23.000.000	2.500.000		25.500.000		
Material y suministro	1.500.000			1.500.000		
Salidas de campo	2.000.000			2.000.000		
Bibliografía	2.000.000			2.000.000		
Equipos	1.250.000			1.250.000		
Otros	250.000			250.000		
TOTAL	30.000.000	2.500.000		\$32.500.000		
DESCRIPCIÓN DE LOS GASTOS DE PERSONAL						
Nombre del Investigador	Función en el proyecto	Dedicación h/semana	Costo			Total
			Estudiante	Institución – IUE	Extern a	
Heidi Mesa	Investigadora	16	23.000.000	2.500.000		25.500.000
TOTAL			23.000.000	2.500.000		\$25.500.000

DESCRIPCION DE MATERIAL Y SUMINISTRO				
Descripción de tipo de Material y/o suministro	Costo			Total
	Estudiante	Institución – IUE	Externa	
Fotocopias	300.000			300.000
Internet	500.000			500.000
Resmas de Papel	200.000			200.000
Argollado	50.0000			50.000
Impresiones	200.000			200.000
Empastes	50.000			50.000
Artículos de oficina	200.000			200.000
TOTAL	1.500.000			\$1.500.000

DESCRIPCIÓN DE SALIDAS DE CAMPO				
Descripción de las salidas	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Transporte	1.000.000			1.000.000
Alimentación	1.000.000			1.000.000
TOTAL	2.000.000			\$2.000.000

DESCRIPCIÓN DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO				
Descripción de compra de material bibliográfico	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Textos	1.500.000			1.500.000
Documentos	500.000			500.000
TOTAL	2.000.000			\$2.000.000

DESCRIPCIÓN DE EQUIPOS				
Descripción de compra de equipos	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Memorias USB	100.000			100.000
Grabadora periodista	150.000			150.000
TOTAL	250.000			\$250.000

DESCRIPCIÓN DE OTROS GASTOS FINANCIADOS				
Descripción de otros gastos	Costo			Total
	Estudiante	Institución - IUE	Externa	
Edición	250.000			250.000
TOTAL	250.000			\$250.000

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	SEMESTRE																
	II -2010					I -2011					II -2011					I -2012	
	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	ENE	FEB
Desarrollo de la etapa exploratoria																	
Determinación del problema de investigación																	
Ubicación de problema de investigación en el contexto de su problemática.																	
Elaboración de la introducción																	
Selección de los elementos necesarios al marco teórico.																	
Elaboración del marco teórico.																	
Formulación de los objetivos.																	
Definición de la estrategia metodológica.																	
Elaboración del instrumento de investigación																	
Aplicación de los instrumentos																	
Procesamiento de información																	
Elaboración de análisis, conclusiones y recomendaciones																	
Corrección de señalamientos																	
Entrega de la versión final del trabajo de grado																	

5 MARCO REFERENCIAL

5.1 Antecedentes

Luego de un rastreo por varias universidades reconocidas como la Universidad EAFIT, La Universidad de Antioquia, la Fundación Universitaria Luis Amigó, la Institución Universitaria de Envigado y la base de datos EBSCO, se encontró una amplia gama de investigaciones desde la pedagogía, que pretenden dar cuenta de los diferentes métodos de enseñanza y las dificultades en el aprendizaje.

Sin embargo, con respecto al tema y a pesar de ser un asunto de actualidad, se reconocen pocos estudios que hagan referencia de forma clara y puntual, en particular con respecto a los aportes de la psicología a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés. Pese a ello, se hace referencia a una investigación encontrada en la biblioteca de la Fundación Universitaria Luis Amigó, que puede aportar y orientar la búsqueda propuesta.

La investigación: Factores Sociolingüísticos que inciden en el aprendizaje del inglés como segunda lengua, Calvo (2009), tiene como objetivo hacer una reflexión en torno a los factores sociolingüísticos que afectan el aprendizaje del inglés como segunda lengua en personas adultas. Esta investigadora parte de la enunciación breve de bases teóricas y estudios que se han hecho sobre el tema. Continúa con la descripción detallada de la

metodología utilizada y la explicación de los resultados encontrados a partir de la observación realizada y finaliza con la aplicación de la teoría a los datos recolectados, el análisis de los mismos y el establecimiento de conclusiones, producto de este ejercicio investigativo.

Este trabajo se desarrolló en dos etapas: la primera, de preparación y evaluación del proyecto, desde febrero hasta junio de 2009; y la segunda, de realización o puesta en marcha de la ruta investigativa, desde agosto hasta noviembre de 2010. Se dividió en cuatro capítulos. En primer lugar, se explica de forma general qué se entiende por sociolingüística, por factores sociolingüísticos y cuáles son los más comunes al momento de aprender una segunda lengua. En seguida, se analizan brevemente las condiciones políticas actuales del bilingüismo en Colombia.

En el siguiente capítulo se describe y se analiza el contexto educativo institucional, las variables sociolingüísticas que se evidencian en la muestra y la relación existente con la realidad actual de las políticas nacionales y su efecto en el aprendizaje del inglés. En el último capítulo, se hace una propuesta metodológica para la enseñanza del inglés teniendo en cuenta las variables sociolingüísticas y se finaliza con las conclusiones.

El marco teórico está sustentado, por una parte, por la teoría de la adquisición de una segunda lengua de Krashen, (citado por Calvo, 2009) y, por otra, por el aporte del sociólogo Labov, (citado por Calvo, 2009) quien establece que algunas variables de tipo social como género, edad, estrato socioeconómico, entre otras influyen en la producción

lingüística de una comunidad y de la misma forma en la adquisición de una segunda lengua. Cabe anotar aquí, que las variables sociolingüísticas que se han establecido a través de las investigaciones son género, edad, clase social, etnia, estilo, red social, modo de vida, ambición social.

La investigación está ubicada dentro de la metodología de investigación de campo, debido a que se realizó en el lugar donde se presenta el problema, estableciendo una interacción entre los objetivos del estudio y la realidad. En función del logro de los objetivos, se empleó instrumentos y técnicas orientadas a obtener información o datos a través de las técnicas de observación y revisión documental.

Como conclusión, Calvo (2009) estableció que existen diferencias individuales como la edad, duración del aprendizaje, facultades intelectuales, motivación y sensibilidad social que afectan la adquisición de una segunda lengua de la misma forma que variables sociolingüísticas como el género, la clase social y la procedencia.

Por otro lado, las condiciones políticas actuales del bilingüismo en Colombia están aparentemente bien formuladas pero carecen de una sustentación más profunda y contextualizada basada en la realidad del país. Según los estudios del Ministerio de Educación Nacional (MEN) los estándares para lengua extranjera no se están alcanzando totalmente y menos en instituciones de bachillerato semi-presencial para adultos.

El aprendizaje de un segundo idioma pareciera ser un campo poco explorado en Colombia, pues no se encontró mayor evidencia de trabajos que tengan que ver con el aprendizaje de un segundo idioma.

6 REFERENTES MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta que en la búsqueda de los aportes de la psicología educativa al aprendizaje de un segundo idioma se involucran variables del orden de lo psicológico y lo pedagógico, el marco teórico se centrará en los postulados de importantes teóricos del ámbito de la psicología educativa quienes con sus investigaciones, aportaron acerca de la forma como los seres humanos aprenden. El concepto de aportes, las teorías del aprendizaje, los modelos pedagógicos, el bilingüismo, la didáctica y las teorías de la motivación, harán parte de una serie de bloques temáticos que representan la base sobre la cual, de ser posible, se construirá nueva teoría con respecto al tema.

En su uso más amplio el término aporte se refiere a aquella contribución que se realiza a un individuo, una causa, institución o teoría. La mencionada contribución puede referirse a un bien inmueble, una contribución económica, o una contribución de tipo artístico, espiritual o intelectual (Real academia Española, 2005).

6.1 Psicología educativa

De acuerdo con Woolfolk (2010), la psicología educativa ha estado vinculada con la enseñanza desde sus inicios en Estados Unidos hace más de un siglo. Los objetivos de la

psicología educativa tienen que ver con la comprensión y el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los psicólogos educativos han desarrollado conocimientos y métodos a partir de los conocimientos de la psicología y de otras disciplinas afines, para analizar el aprendizaje y la enseñanza en contextos educativos. Estos profesionales y científicos del ámbito educativo observan lo que sucede cuando alguien, llámese: padre, madre, maestro, profesor o computador enseña algo de cualquier tema a una persona.

Según Woolfolk (2010), la investigación científica proporciona herramientas para llevar a cabo estudios, particularmente en el aula de clase. Estas herramientas son métodos que permiten comprender la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre ellas tenemos: los estudios de tipo descriptivo los cuales incluyen resultados de encuestas, respuestas a entrevistas, muestras de diálogos reales en el salón de clases, grabaciones de las actividades de grupo, etc. Los métodos etnográficos implican el estudio de acontecimientos que ocurren de manera natural en la vida de un grupo y buscan comprender el significado que tales sucesos tienen para los participantes. El estudio de caso investiga con profundidad la manera en que un profesor planea sus cursos, tales métodos han sido ampliamente utilizados por psicólogos educativos de todos los tiempos para contribuir con sus análisis al mejoramiento de la educación mundial.

En Woolfolk (2010) la psicología educativa se concibe como la disciplina que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje aplicando los métodos y las teorías de la psicología.

De acuerdo con la autora, existen muchas teorías para explicar el desarrollo humano, el aprendizaje, la motivación y la enseñanza, así como también muchas formas de organizar la información.

Para Woolfolk (2010) la investigación acerca de la psicología educativa se ha realizado durante generaciones y por esta misma razón se ha acumulado una base de conocimientos que incluye factores como: las influencias ambientales y culturales sobre el aprendiz, el funcionamiento cognoscitivo de los estudiantes, el manejo del salón de clases, la forma en que los estudiantes aprenden y la manera en que esas variables se relacionan con los docentes y la enseñanza.

La psicología educativa puede, con práctica y reflexión, ayudar a un maestro a tomar decisiones adecuadas para que este a su vez ayude en forma personalizada a sus estudiantes.

La psicología educativa hace su contribución a los procesos educativos a través de los postulados de importantes teóricos cuyas teorías constituyen la materia prima de un currículo educativo bien fundamentado.

Desde el punto de vista de Coll, Palacios y Marchesi (1999) la psicología educativa debe indicar a la pedagogía los objetivos a alcanzar. Thorndike (1903, citado por Coll y colaboradores, 1999) fue uno de los primeros psicólogos en poner las bases de la psicología de la educación, quien también, insistió en la necesidad de plantear propuestas educativas a

partir de los resultados de la investigación psicológica, proponiendo que se desconfíe del ejercicio pedagógico que carezca de las bases epistemológicas proporcionadas por la psicología educativa. De allí que se considere que la práctica pedagógica aplicada al aprendizaje del idioma inglés en Antioquia sea indispensable en la implementación de programas integrales que garanticen una formación holística del estudiante del inglés como segunda lengua.

Más aún, en la primera edición del *Journal of Educational Psychology* (1910, citado en Coll y colaboradores, 1999) se hizo hincapié en la necesidad que la ciencia de la psicología actuara como intermediaria entre el estudiante y su proceso de aprendizaje lo cual incluye al docente como artífice del arte de enseñar.

En su recorrido cronológico a través de la historia del desarrollo de la psicología educativa, Coll y colaboradores (1999) hacen importantes señalamientos con respecto a los aportes más destacados de esta rama de la psicología a la educación.

Por ejemplo, hacia 1940 se tenía el convencimiento que la psicología de la educación permitiría que la psicología alcanzara definitivamente un estatuto científico. Hacia la década de los 50, la psicología Educativa presentaba ya, un panorama complejo porque paulatinamente se vio abocada a ocuparse de todos los problemas concernientes al fenómeno educativo, lo que dificultó precisar su objeto de estudio.

No obstante, al inicio de la década de los 60 se producen una serie de hechos, que hoy se sabe, han sido decisivos para que la psicología haya cobrado la importancia de la cual hoy goza.

En primer lugar, se empezó a reconocer la necesidad de afianzar los postulados de diferentes teóricos y escuelas del pensamiento dentro del marco de la psicología científica.

Ya hacia la década de los 70, las áreas temáticas clásicas, aprendizaje, medida de las diferencias individuales, crecimiento y desarrollo humano toman ventaja en el terreno del aprendizaje. Esta tendencia se refuerza durante los años 70 porque la psicología cognitiva empieza a tomar fuerza con su interés por estudiar las formas complejas de la actividad intelectual que llevaron al análisis de tareas y situaciones que forman parte del currículo escolar. De esta forma estos tres autores llegan a la actualidad, caracterizada, al menos en parte, por la estrecha relación entre la psicología de la educación y la psicología de la instrucción.

En la actualidad, los psicólogos de la educación hacen grandes esfuerzos por contribuir a la comprensión y mejora de la educación y de allí, que han adoptado diversos procedimientos desde una postura psicologizante que pretende: (1) reducir los fenómenos educativos a la yuxtaposición de los procesos psicológicos básicos que intervienen en ella, (2) dimensionar la importancia relativa atribuida a los componentes psicológicos y a los componentes educativos en la búsqueda de explicaciones y a la elaboración de propuestas

que proporcionen un buen referente para describir las concepciones actuales de la educación.

Consecuentemente, lo que caracteriza a la psicología de la educación, no es la naturaleza del conocimiento que maneja sino que este sea realmente aplicable al campo de la educación.

Redondeando, de acuerdo con Coll y colaboradores (1999) la psicología educativa es indiscutiblemente una disciplina aplicada de manera práctica que posee una relevancia directa en el campo de la educación. Esta rama de la psicología tiene en cuenta las características particulares de las situaciones educativas y hace sugerencias en la aplicación de propuestas que se generan como resultado de las intervenciones pedagógicas. La psicología educativa se ocupa en general de procesos psicológicos y características de las situaciones educativas. La aplicación de la psicología de la educación interviene en los procesos de formación generando, en la medida de lo posible, cambios sistemáticos en la relación maestro-educando.

6.2 Teorías de las etapas: Freud, Piaget y Erikson

Los trabajos de Freud (1917), Piaget (1969) y Erikson (1963) clasifican la evolución del ser humano en etapas según sus características. Algunas otras teorías se enfocan en el aprendizaje y utilizan conceptos para explicar la motivación y el desarrollo, como son el conductismo, la teoría cognitiva del procesamiento de la información y la teoría

cognoscitiva social. Finalmente, están aquellas que destacan el papel de los contextos sociales e históricos como la de Vitgosky (1978).

Estos reconocidos psicólogos explicaron los cambios desde la infancia hasta la adultez como el paso por una serie de etapas que presentan unas características particulares.

6.2.1 Jean Piaget. (1896-1980).

Piaget (1970) creó una de las teorías de las etapas más reconocidas en el ámbito educativo. Su postulado principal fue su teoría del desarrollo cognoscitivo, la cual se refiere al transcurrir de todo ser humano a través de unas etapas cualitativamente diferentes. Conforme a esto, el pensamiento del niño pasa por cambios que implica más que la simple suma de conocimientos y habilidades. También sostuvo que el desarrollo de la inteligencia atraviesa por una serie de estadios cuya secuencia es invariable.

Como la teoría del desarrollo intelectual de Piaget (1969) especifica unos estándares de acuerdo con la etapa en la que el niño se encuentra. Dicha teoría hace referencia a unos ideales que varían según algunos factores biológicos y culturales de cada ser humano. En este sentido es importante tener en cuenta que cada etapa es atravesada y superada según las diferencias individuales.

La teoría de Piaget (1969) cuenta con 4 etapas del desarrollo intelectual a saber:

6.2.1.1 *Etapa sensorio-motriz.*

Las seis sub-etapas en esta etapa se dan en los dos primeros años de vida, las características más notables son: los reflejos innatos y la incapacidad para pensar, tener un propósito o distinguir el ambiente que lo rodea. Los reflejos se limitan a acciones repetitivas y la habilidad de producir eventos fortuitos que parecen ser placenteros e interesantes.

El principal logro en esta etapa del desarrollo es la posibilidad de hacer movimientos coordinados, los cuales implican una estructura matemática en la construcción de la representación y la intencionalidad (Piaget, 1969).

6.2.1.2 *Etapa pre operacional.*

Esta etapa que va de los 2 a los 7 años de edad, se caracteriza por lo que el niño no puede hacer. Durante la primera parte, la recién adquirida capacidad de comprender las representaciones simbólicas son asimiladas con las nuevas estructuras sensoriomotrices. El niño también establece una cantidad de hechos funcionales y asociaciones con el ambiente. En esta etapa los niños se distinguen por sus sorprendentes limitaciones en el pensamiento y parecen estar rígidamente concentrados en solo un aspecto de la situación, que tiene que ver con su punto de vista. Además, las respuestas son usualmente dadas posteriores a la elaboración o justificación de cualquier situación (Piaget, 1969).

6.2.1.3 *Etapa de las operaciones concretas.*

Los errores que el niño comete durante la etapa pre operacional son corregidos en esta etapa pero no de una sola vez. La palabra operaciones remite a un término matemático donde se encuentra la solución a problemas basado en un sistema de acciones mentales reversibles (Piaget, 1969).

6.2.1.4 *Etapa de las operaciones Formales.*

El sistema de operaciones reversibles se hace mucho más coordinado y extenso en la siguiente etapa. La etapa de operaciones formales comienza entre los 11 y los 12 años de edad. La anterior habilidad clasificatoria se extiende y el niño está en capacidad de considerar todas las posibilidades y de variarlas en el análisis de un evento físico. La habilidad para variar mental e hipotéticamente quiere decir que el niño tiene la habilidad para inventar objetos y situaciones que no podrían existir en la realidad, de allí que esta realidad está sujeta a las posibilidades y las formas pueden ser consideradas y manipuladas independientemente de su contenido (Piaget, 1969).

La teoría piagetiana puede resultar muy útil a los docentes de inglés en Antioquia debido a que Piaget (1970) abordó uno de los grandes dilemas de la educación actual, el cual está basado en la dualidad: asumir la educación desde una concepción empirista de la pedagogía o decidirse por una pedagogía realista. Una educación empírica se atiene a la experiencia sensible y por otro lado, la educación realista tiene la posibilidad de abrirse a una epistemología genética. En palabras de Piaget (1970):

Los conocimientos derivan de la acción, no como simples respuestas asociativas, sino en un sentido mucho más profundo: la asimilación de lo real a las coordinaciones necesarias y generales de la acción. Conocer un objeto es, por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta transformación en relación con las acciones transformadoras. Conocer es asimilar lo real a estructuras de transformaciones, siendo estas estructuras elaboradas por la inteligencia en tanto que prolongación directa de la acción (p. 125).

6.2.2 Sigmund Freud (1856-1939).

Al analizar las etapas del desarrollo planteadas por Freud (1917) se observa que los sucesos mentales no son aleatorios o accidentales, por el contrario son producto de una cadena de fenómenos relacionados que se manifiestan a manera de experiencias en la vida de cada individuo. Muchas de estas conexiones son inconscientes y se manifiestan en los rasgos de personalidad que se desprenden de factores biológicos y las vicisitudes de la experiencia o como mejor se conoce en la actualidad, la cultura.

Freud (1917) estableció unas fases de desarrollo de la sexualidad a través de las cuales transita todo ser humano, las mismas que no tienen un orden cronológico sino más bien, simbólico.

6.2.2.1 Fase oral.

Es la fase más temprana de la vida instintiva. Esta fase se extiende desde el nacimiento hasta aproximadamente los 18 meses de edad. La principal fuente de gratificación libidinal se centra alrededor de la alimentación y los órganos involucrados: la boca, los labios y la lengua. La gratificación de las necesidades orales trae consigo un estado de liberación de la tensión e induce al sueño. Tanto morder como succionar son actividades que conllevan a la gratificación del impulso oral y que sirven a su vez para explorar el mundo. Durante la fase oral, la orientación básica del aparato psíquico es apoderarse de lo placentero y expulsar lo no placentero (Freud, 1917).

6.2.2.2 Fase anal.

Se da principalmente entre los 18 meses y 3 años de edad, la principal fuente de placer y de gratificación libidinal procede de la retención de las heces. La orientación instintiva fundamental está relacionada con lo que se puede retener y por lo tanto tiene valor, opuesto a lo que se expulsa que es considerado sin valor. Durante la fase anal el interés en los procesos del cuerpo tales como oler, tocar y jugar con las heces es primordial. El repudio de aquellos que entrenan al niño en el control de esfínteres y la vergüenza que se le hace sentir puede contribuir a que el niño responda con terquedad y rebeldía, decidido a tomar control de la situación. A través de las reacciones el niño puede volverse excesivamente limpio, puntual y territorial con sus bienes (Freud, 1917).

6.2.2.3 Fase fálica.

Después del tercer año la principal área de gratificación libidinal es la de los genitales. Tanto en niños como en niñas, el pene se convierte en el principal objeto de interés. Para cuando los niños han alcanzado la etapa fálica ya se habrán hecho enormes avances en la complejidad de su estructura psicológica. La orientación básica durante esta etapa es por lo tanto más sutil y complicada. Aunque los niños aparentemente permanezcan egocéntricos, su relación con otros y el ambiente ya ha pasado a otro nivel. Ellos aman y quieren poseer a aquellos que les procuran placer. También odian y quieren aniquilar a aquellos que son obstáculo o motivo de su frustración. En esta etapa los niños se vuelven curiosos acerca de las diferencias sexuales y se preguntan por el origen de la vida.

Bajo circunstancias favorables el niño rechaza la mayoría de los impulsos neuróticos y hostiles del complejo de Edipo y se identifica con el padre o la madre del mismo sexo, especialmente con sus parámetros morales y sus prohibiciones, lo cual constituye el eje central de la parte de la personalidad llamada el súper ego. El súper ego es la semilla de la conciencia y la fuente de culpabilidad. La capacidad para necesitar a otros, para amar, para querer ser complacido y el deseo de llegar a ser como otros es uno de los indicadores de madures psicológica más significativos (Freud, 1917).

6.2.2.4 Periodo de la latencia.

Una vez superado el complejo de Edipo y consolidado el súper ego los niños pueden socializar y dirigir sus intereses a un mundo más vasto donde el proceso de educación se

convierte en la experiencia normalizadora por excelencia. Este estado prevalece hasta la pubertad y la adolescencia. Las transformaciones que toman lugar durante este periodo sirven para establecer la identidad adulta. Como resultado de los cambios fisiológicos y psicológicos que se involucran al asumir el papel del adulto, los conflictos de la infancia son evocados de nuevo y son los mismos que se manifiestan como fantasías durante la masturbación adolescente. La culpa que se genera por la masturbación se deriva principalmente del deseo inconsciente de encontrar un sustituto para las fantasías masturbadoras. En el mejor de los casos, la resolución de estos conflictos conlleva a que el adulto tenga una clara orientación sexual, sea responsable y desarrolle su proyecto de vida por el sendero de un trabajo o profesión (Freud, 1917).

Freud (1913, citado en Woolfolk, 2010) propuso que fuerzas psicológicas inconscientes afectan en forma poderosa al pensamiento humano y al comportamiento. Estas fuerzas se originan en las emociones de la niñez y continúan su influencia durante toda la vida. Freud (1913, citado en Woolfolk, 2010) representó a los humanos como seres movidos por sus impulsos que en sí mismo no son buenos ni malos, pero tienen ambos efectos. Estas fuerzas se alimentan de los logros positivos de la cultura pero también conllevan a la guerra, al crimen, a la enfermedad mental y a otras miserias.

6.2.3 Erik Erikson (1902-1994).

La teoría del desarrollo de Erikson (1963) provee un espectro de las etapas que según el autor, atraviesan los seres humanos a nivel psicosocial y enfatiza en la autonomía o la ausencia de conflicto de un ego adaptativo. Además de la gratificación de los instintos los humanos necesitan categorizar e integrar su experiencia.

Desde esta teoría se plantea lo que Erikson (1963) llama el principio epigenético el cual afirma que cualquier cosa que crece está supeditada a un plan y que desde este plan se mide el crecimiento. Cada etapa desde el nacimiento hasta la vejez está marcada por una crisis normativa que debe ser confrontada y negociada. Las etapas son asumidas como interdependientes y cada una contribuye con una virtud que aporta al desarrollo de la personalidad. Las ocho etapas planteadas por Erikson (1963) son:

6.2.3.1 Confianza frente a desconfianza.

Desde el nacimiento hasta la edad de un año, los niños comienzan a desarrollar la capacidad de confiar en los demás basándose en la consistencia de sus cuidadores (generalmente las madres y padres). Si la confianza se desarrolla con éxito, el niño/a gana confianza y seguridad en el mundo a su alrededor y es capaz de sentirse seguro incluso cuando está amenazado. No completar con éxito esta etapa puede dar lugar a una incapacidad para confiar, y por lo tanto, una sensación de miedo por la inconsistencia del mundo.

6.2.3.2 *Autonomía frente vergüenza y duda.*

Entre el primer y el tercer año, los niños comienzan a afirmar su independencia, caminando lejos de su madre, escogiendo con qué juguete jugar, y haciendo elecciones sobre lo que quiere usar para vestir, lo que desea comer, etc. Si se anima y apoya la independencia creciente de los niños en esta etapa, se vuelven más confiados y seguros respecto a su propia capacidad de sobrevivir en el mundo. Si los critican, controlan excesivamente, o no se les da la oportunidad de afirmarse, comienzan a sentirse inadecuados en su capacidad de sobrevivir, y pueden entonces volverse excesivamente dependiente de los demás, carecer de autoestima, y tener una sensación de vergüenza o dudas acerca de sus propias capacidades.

6.2.3.3 *Iniciativa frente a culpa.*

Alrededor de los tres años y hasta los siete, los niños se imponen o hacen valer con más frecuencia. Comienzan a planear actividades, inventan juegos, e inician actividades con otras personas. Si se les da la oportunidad, los niños desarrollan una sensación de iniciativa, y se sienten seguros de su capacidad para dirigir a otras personas y tomar decisiones. Inversamente, si esta tendencia se ve frustrada con la crítica o el control, los niños desarrollan un sentido de culpabilidad. Pueden sentirse como un fastidio para los demás y por lo tanto, continuaran siendo seguidores, con falta de iniciativa.

6.2.3.4 *Industriosidad frente a inferioridad.*

Desde los seis años hasta la pubertad, los niños comienzan a desarrollar una sensación de orgullo en sus logros. Inician proyectos, los siguen hasta terminarlos, y se sienten bien por lo que han alcanzado. Durante este tiempo, los profesores desempeñan un papel creciente en el desarrollo del niño.

6.2.3.5 *Identidad frente a confusión de papeles.*

Durante la adolescencia, la transición de la niñez a la edad adulta es sumamente importante. Los niños se están volviendo más independientes, y comienzan a mirar el futuro en términos de carrera, relaciones, familias, vivienda, etc. Durante este período, exploran las posibilidades y comienzan a formar su propia identidad basándose en el resultado de sus exploraciones. Este sentido de quiénes son puede verse obstaculizado, lo que da lugar a una sensación de confusión sobre sí mismos y su papel en el mundo.

6.2.3.6 *Intimidad frente a aislamiento.*

En la adultez temprana, aproximadamente desde los 20 a los 25 años, las personas comienzan a relacionarse más íntimamente con los demás. Se exploran las relaciones que conducen hacia compromisos más largos con alguien que no es un miembro de la familia. Completar con acierto esta etapa puede conducir a relaciones satisfactorias y aportar una sensación de compromiso, seguridad, y preocupación por el otro dentro de una relación. Erikson (1963) atribuye dos virtudes importantes a la persona que se ha enfrentado con

éxito al problema de la intimidad: afiliación (formación de amistades) y amor (interés profundo en otra persona). Evitar la intimidad, temiendo el compromiso y las relaciones, puede conducir al aislamiento, a la soledad, y a veces a la depresión.

6.2.3.7 Productividad frente a estancamiento.

Durante la edad adulta media, en una etapa que dura desde los 25 hasta los 60 años aproximadamente, se establece una carrera, se establece una relación, se inicia una familia y se desarrolla una sensación de ser parte de algo más amplio. Se aporta algo a la sociedad al criar a los hijos, ser productivos en el trabajo, y participar en las actividades y organización de la comunidad. Si no se alcanzan estos objetivos, los individuos se quedan estancados y con la sensación de no ser productivos.

No alcanzar satisfactoriamente la etapa de productividad da lugar a un empobrecimiento personal. El individuo puede sentir que la vida es monótona y vacía, que simplemente transcurre el tiempo y envejece sin cumplir sus expectativas. Son personas que han fracasado en las habilidades personales para hacer de la vida un flujo siempre creativo de experiencia y se sienten apáticos y cansados.

Las personas generativas encuentran significado en el empleo de sus conocimientos y habilidades para su propio bien y el de los demás; por lo general, les gusta su trabajo y lo hacen bien.

6.2.3.8 *Integridad del yo frente a desesperación.*

Se disminuye la productividad, y se explora la vida como personas jubiladas. Durante este periodo se contemplan los logros y se puede desarrollar integridad si se considera que se ha llevado una vida acertada.

Como se ve, Erikson (1963) planteó un esquema básico para entender las necesidades de los seres humanos en relación con la sociedad. Cada individuo enfrenta una crisis del desarrollo, es decir, un conflicto entre una alternativa potencialmente dañina.

Por lo tanto, la manera en que el individuo resuelve cada crisis tendrá un efecto perdurable en su autoimagen y en su perspectiva de la sociedad. Lograr una identidad significa tomar decisiones deliberadas, especialmente, acerca del trabajo, los valores, los compromisos con las personas y las ideas, son logros que permiten hacer elecciones de vida que procuran una existencia útil y feliz.

Al analizar las etapas propuestas por Erikson (1963) se hace evidente que es mejor que los niños crezcan creyendo que son individuos competentes y eficaces, que no sintiéndose inseguros y siendo desconfiados. La capacidad de ver que tareas son posibles y hacerlas y no tener que esperar a obtener el permiso de otras personas, es mucho más productivo que el miedo al castigo, la vergüenza o el fracaso tan intensos, que puede hacer que un niño deje que sean los otros, quienes toman la iniciativa para hacer las cosas. Las ansias por conocer, por saber cómo se hacen las cosas y hacerlas es más satisfactorio y tiene más

éxito, que la sensación de incompetencia, desgano y quizás rechazo a varias experiencias y nuevos conocimientos. Así pues, un objetivo importante en la educación es favorecer el desarrollo sano de la personalidad y valorar las experiencias como positivas.

6.3 Teorías de los procesos enseñanza-aprendizaje

6.3.1 Conductismo, procesamiento de la información y teoría cognoscitiva social.

Siguiendo a Woolfolk (2010) una idea fundamental de fondo en muchas de las teorías del aprendizaje es que la mayoría de los cambios en el desarrollo cognoscitivo y emocional/social, en los conocimientos, la motivación y las habilidades son consecuencia del aprendizaje.

Según la autora, el objetivo principal de las teorías de la enseñanza-aprendizaje es comprender que ocurre cuando alguien le enseña algo a otra persona en algún contexto (Berliner, 2006, citado en Woolfolk, 2010) y lograr dicho objetivo implica un proceso lento. Existen diferentes tipos de estudiantes, profesores, tareas y contextos, sin mencionar que los seres humanos somos muy complejos. Por esta razón se desarrollan teorías basadas en el análisis de variables que conducen a un principio, término que se usa para definir la relación obtenida entre dos o más factores.

Pero en general, una buena teoría del manejo del salón de clases le brinda al docente una nueva forma de pensar a sus estudiantes y por ende a sus estrategias que le proporciona herramientas para enfrentar los desafíos propios del proceso educativo.

Las escuelas de pensamiento han aportado diferentes visiones, desde sus teorías, que proveen al maestro con información útil para el manejo y la comprensión de la manera como aprenden sus alumnos.

6.3.1.1 *Conductismo.*

Un conjunto de teorías de aprendizaje se enfoca en algo que puede observarse; las conductas, por lo que a menudo se les clasifica en la categoría general del conductismo. Se puede considerar que una conducta está rodeada de dos conjuntos e influencias ambientales que proceden y anteceden, (Skinner, 1950). De manera muy simple, esta relación puede describirse como antecedente-conducta-consecuencia. En las teorías conductistas se manejan algunos conceptos claves que son: el condicionamiento, reforzamiento, castigo y señalización.

Tomando como referente a Woolfolk (2010) la teoría conductista, desde sus orígenes, se concentra en la conducta observable logrando hacer un estudio totalmente empírico y que pretende controlar y predecir esta conducta. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla.

De esta teoría se desprenden dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero de ellos habla de una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de manera que si se plantean los estímulos adecuados, se obtiene la respuesta deseada. Esta variante explica tan solo comportamientos muy básicos.

La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante va tras la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los refuerzos necesarios para implantar esta relación en el individuo.

En la relación de aprendizaje sujeto-objeto, la atención se centra en la experiencia como objeto, y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas. Esta teoría no tiene en cuenta los procesos internos del sujeto debido a que se postula la “objetividad”, en el sentido que solo es posible hacer análisis de lo observable.

Las aplicaciones en educación se observan, y aún siguen siendo utilizadas. Con base en Woolfolk (2010) los enfoques conductistas están presentes en programas educativos que disponen de situaciones de aprendizaje en las que el alumno debe encontrar una respuesta dado uno o varios estímulos presentados. El refuerzo consiste en indicar al estudiante si acertó o erró la respuesta. Esta cadena de eventos asociados constituye lo esencial de la teoría del aprendizaje conductista.

Pero también existen otras situaciones que se observan en educación como por ejemplo: el empleo de premios y castigos en situaciones contextuales en las que el estudiante guía su comportamiento con el propósito de evitar los castigos y conseguir los premios.

Hoy en día, hay consenso en que las técnicas conductistas hacen un aporte innegable a los sistemas educativos. La mayoría de las técnicas se basan en estimar un conjunto de aprendizajes, posibles de desarrollar mediante esquemas, tales como aquellos que involucran el refuerzo de automatismos, destrezas y hábitos muy circunscritos (recitar una secuencia de nombres, consolidar el aprendizaje de tablas de multiplicar, recordar los componentes de una categoría [elementos químicos, adverbios, etc.], etc.).

Redondeando, Los conductistas definen el aprendizaje solo como la adquisición de nuevas conductas o comportamientos, como se puede deducir, algunas técnicas conductistas resultan útiles para los maestros de inglés como segundo idioma en Antioquia puesto que la comunicación efectiva en una segunda lengua se da, solo y solo si, el alumno conoce la suficiente cantidad de palabras para poder expresarse, lo cual conduce al tema de la memoria que necesariamente se da por repetición, sea cual fuere la técnica que se emplee.

6.3.1.2 *Procesamiento de la información.*

La investigación de las perspectivas conductuales del aprendizaje continúa, la revolución informática y los avances en la comprensión del desarrollo del lenguaje y el

trabajo de Piaget (1970) estimularon la investigación cognoscitiva. La manera en que las personas procesan y recuerdan la información se convirtió en un tema de importante investigación de donde surgieron las teorías del procesamiento de la información sobre el aprendizaje, el desarrollo y la motivación.

Así pues, en la actualidad se cuenta con un conjunto de teorías cognoscitivas de aprendizaje que se enfocan en la atención, los tipos de memoria, la forma en que los conocimientos se almacenan, el olvido y los sistemas cognoscitivos que los hacen posible. Algunos conceptos importantes de las teorías cognoscitivas del procesamiento de la información sobre el aprendizaje son: la atención, la percepción, la memoria de trabajo, la memoria a largo plazo y los tipos de conocimientos.

Woolfolk (2010) expresa que bajo esta perspectiva, la gente construye activamente su mundo al interactuar con él. Algunos teóricos del procesamiento de la información describen el desarrollo cognitivo en términos de capacidades crecientes que permite la incorporación de nueva información en la estructura cognoscitiva del que aprende.

6.3.2 Teoría cognoscitiva social.

Bandura (1986) señaló que las perspectivas conductuales tradicionales del aprendizaje eran precisas, pero incompletas porque solo ofrecían una explicación parcial del aprendizaje y pasaban por alto elementos importantes, especialmente las creencias y las

influencias sociales. Esta teoría combina el interés conductual por las consecuencias y un interés cognoscitivo en el pensamiento. Los conceptos básicos de la teoría cognoscitiva social con las interacciones entre la conducta, el ambiente y las características personales, las creencias acerca de las capacidades personales, el aprendizaje por medio de los modelos y la guías del propio aprendizaje a través de la autorregulación.

6.3.3 Teoría contextual.

Vitgostky (1978) estableció que cualquier teoría completa debe tener en cuenta los efectos de la cultura y el contexto social. En la actualidad los psicólogos reconocen que la cultura moldea a los individuos al determinar que y como aprenden acerca del mundo. Se cree que las actividades humanas ocurren en ambientes culturales y que no es posible entenderlas separadas de esos ambientes, nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden rastrearse en nuestras interacciones con los demás.

Estas interacciones sociales son algo más que simples influencias en el desarrollo cognoscitivo, ya que en realidad crean nuestras estructuras cognoscitivas y procesos de pensamiento. Los procesos sociales conforman el aprendizaje y el pensamiento: las fuentes sociales del pensamiento individual, el papel de las herramientas culturales en el aprendizaje y el desarrollo, en específico la herramienta del lenguaje y la zona de desarrollo próximo, que es el área de solución de problemas en la que el individuo no puede tener éxito por sí mismo, pero en la que puede tener éxito y aprender si recibe el apoyo adecuado.

6.4 El aprendizaje

Toda practica pedagógica involucra una teoría del aprendizaje, puede ser de un modo más o menos sistematizado y se sustenta en la forma como los individuos aprenden. Las teorías del aprendizaje conforman un abanico de diversas teorías, pueden tener factores en común pero también pueden encontrar muchos puntos de controversia. Todas ellas tienen como objetivo comprender, predecir y controlar el comportamiento humano a través de la explicación de cómo los sujetos tienen acceso al conocimiento (Woolfolk, 2010).

Según Pérez Gómez y Sacristán (1992), las teorías del aprendizaje se pueden agrupar en tres grupos: las teorías asociacionistas, las teorías mediacionales y las teorías cognitivas. En el recorrido por las diferentes teorías se citan postulados de algunos de los principales exponentes de cada grupo de teorías del aprendizaje. Dichas teorías se traen a colación con el propósito de alimentar el marco teórico en el cual se buscan evidencias de los aportes de la psicología al aprendizaje de un segundo idioma.

6.4.1 El aprendizaje según Skinner.

Skinner (1972) clasifica el aprendizaje como un proceso que supone dos tipos de conducta. La primera conocida como respondiente, se produce por estímulos específicos donde ante la ocurrencia del estímulo, la conducta se manifiesta de forma automática. La conducta respondiente es el resultado de conexiones específicas de estímulo-respuesta

llamada reflejos. Según el autor, nacemos con una cantidad de reflejos y a través de los procesos de condicionamiento vamos adquiriendo otras respuestas, que en Pavlov (1913) se conoce como condicionamiento clásico. Las conductas respondientes se manifiestan dependiendo de la frecuencia del estímulo evocador y rara vez ocurren espontáneamente. Para aumentar o reducir su frecuencia de ocurrencia se debe aumentar o reducir la frecuencia del estímulo que lo evoca. La conducta respondiente varía muy poco y/o casi nada a lo largo de la vida del organismo y Skinner (1972) sostuvo que estas conductas representan una pequeña porción de la conducta de los organismos superiores porque la conducta restante es del dominio de la conducta operante.

Skinner (1972) estableció que la conducta operante está en la naturaleza del mismo organismo y este no hace otra cosa que usar su estructura esquelética y muscular en relación con el medio en el cual se encuentra. Las conductas son parte de la naturaleza biológica de los organismos. Lo anterior no significa que la conducta operante no se halle influida por estímulos o que no pueda controlarse a través de estos, lo que significa es que la frecuencia de una conducta operante está influenciada en gran medida por las consecuencias ambientales que produce.

6.4.2 El aprendizaje según Piaget.

La posición intermedia, la cual ve a la inteligencia como un proceso de adaptación y organización de los sistemas de acciones (esquemas) del individuo en función del medio,

surge de la necesidad de integrar los sistemas dinámicos de génesis y estructura. A partir de este momento empiezan a sonar nombres como el de Piaget (1969), cuyas investigaciones muestran que a partir de los primeros esquemas reflejos (succión, prensión, audición, visión, etc.) los niños van evolucionando con esquemas adquiridos por medio de la experiencia, los cuales sirven para ir resolviendo los problemas propios de cada etapa. Piaget (1969) afirmó que el aprendizaje alcanza un significado adaptativo en la medida que expresa una acomodación activa por parte del sujeto que progresa. Piaget (1969) realizó un conjunto de investigaciones basado en datos psicogenéticos, acerca de los procesos de aprendizaje. Su teoría contribuyó a la reevaluación de aprendizaje por mecanismos de vinculación asociativa como las teorías empiristas y comportamentales.

Más a fondo, se tiene que Piaget (1969) consideró que la inteligencia si está ligada al aprendizaje pero que este último no está reducido a ella. De acuerdo con su teoría, inicialmente, el aprendizaje implica una aceptación aleatoria de los datos, mas tarde se convierte en la búsqueda intencional de novedades experimentales donde la experiencia es seleccionada. Por tanto, para Piaget (1969) los estímulos son aprendidos en función de esquemas cuya actualización constituye las respuestas, de allí que se afirma que el conocimiento adquirido por aprendizaje no obedece a una acción de sentido único del objeto sobre el sujeto, sino como una interacción en la cual el sujeto traduce una relación específica. Según su nivel de desarrollo, el sujeto manifestara interés por descubrir una relación que corresponde a la estructura que está en posesión. Piaget (1969) estableció que el aprendizaje no se adquiere separado de los factores de necesidad y motivación, no

porque estos últimos intervengan sino porque están incluidos en la concepción del esquema de asimilación.

Por todo lo anterior, es de esperarse que la teoría construida por Piaget (1969), fundamentada en el análisis epistemológico y en el trabajo experimental sea ampliamente aceptada por la práctica educativa que no es más una práctica tradicional centrada milenariamente en la eficacia de la instrucción y de la transmisión, que no toma en cuenta la actividad constructiva del sujeto como descubridor y creador de su propio conocimiento. La teoría de Piaget (1969) exige una relación pedagógica donde el esfuerzo del aprendiz supera sus límites y las relaciones entre el educador-educando son de respeto mutuo e interés intrínseco.

En Piaget (1969) la función de la organización permite al sujeto conservar en sistemas coherentes, los flujos de interacción con el medio. La adaptación está siempre presente a través de dos elementos básicos: la asimilación y la acomodación. El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y en otros, el cambio. En sí, la adaptación es un atributo de la inteligencia, que es adquirida por la asimilación mediante la cual se adquiere nueva información y también por la acomodación mediante la cual se ajustan a esa nueva información. La función de adaptación le permite al sujeto aproximarse y lograr un ajuste dinámico con el medio. La adaptación y organización son funciones fundamentales que intervienen y son constantes en el proceso de desarrollo cognitivo, ambos son elementos indisociables.

La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual. La asimilación mental consiste en la incorporación de los objetos dentro de los esquemas de comportamiento, esquemas que no son otra cosa sino el armazón de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad (Piaget, 1969). De manera global se puede decir que la asimilación es el hecho de que el organismo adopte las sustancias tomadas del medio ambiente a sus propias estructuras. Incorporación de los datos de la experiencia en las estructuras innatas del sujeto.

La acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino que se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación. Es la unidad de organización en el sujeto cognoscente, son los denominados "ladrillos" de toda la construcción del sistema intelectual o cognitivo, estos regulan las interacciones del sujeto con la realidad, ya que a su vez sirven como marcos asimiladores mediante los cuales la nueva información es incorporada en la persona (Piaget, 1969).

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno entre la acomodación y el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras. El niño al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las experiencias obtenidas; para que

este proceso se lleve a cabo debe de presentarse el mecanismo del equilibrio, el cual es el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento.

6.4.3 El aprendizaje según Vigotsky.

La teoría de Vigotsky (1978) se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla. Vigotsky (1978) considera el aprendizaje un mecanismo de desarrollo donde la interacción social es el motor. El autor introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZPD) donde el aprendizaje se define como:

La distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1978, p.133).

La ZPD es un nivel evolutivo a la espera de ser desarrollada, y tiene que ver con aquellas funciones que se encuentran en proceso de maduración, dispuestas a trabajar cuando el sujeto se relaciona con otras personas y con su entorno. La teoría socio-histórica dice que las etapas evolutivas no coinciden necesariamente con el aprendizaje, contradictoriamente “el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje, esta

secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo”. (Vygotsky, 1978, p.139).

Más a fondo, dicha teoría establece que el ser humano trae consigo un código genético o línea natural del desarrollo que también se conoce como código cerrado, el cual está en función del aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente, aquí influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas.

Vygotsky (1978) rechaza totalmente los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky (1978) señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. El desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

6.4.4 El aprendizaje según Bandura

Bandura (1986) se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la

observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no.

Bandura (1986) analiza la conducta dentro del marco teórico de la reciprocidad trídica, las interacciones recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones. Según la postura cognoscitiva social, la gente no se impulsa por fuerzas internas ni es controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos.

En la teoría cognoscitiva social, el aprendizaje es una actividad de procesamiento de la información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y los acontecimientos de entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamiento para la acción (Bandura, 1986).

Otro supuesto de la teoría cognoscitiva social se refiere a la distinción entre el aprendizaje y la ejecución de las conductas aprendidas. Al observar los modelos, el individuo adquiere conocimientos que quizá no exhiba en el momento de aprenderlos. Los estudiantes adquieren conocimientos declarativos (acontecimientos históricos) y fragmentos organizados (poemas, canciones), conocimientos de procedimiento (conceptos, reglas, algoritmos); así como conocimientos condicionales (cuando emplear las formas de los conocimientos declarativos o de procedimiento y porque hacerlo así), cualquiera de estas formas son conocimientos adquiridos no demostrados en el momento. La teoría cognoscitiva social cuenta con algunos principios que rigen el aprendizaje: el profesor es un

modelo que sirve de aprendizaje al educando, en este proceso también aportan información al alumno, las actuaciones de sus compañeros.

Bandura (1986) sugirió que el moldeamiento es un componente crucial de la teoría cognoscitiva social que consiste en los cambios conductuales, cognitivos y afectivos que se derivan de observar a uno o más modelos. El moldeamiento tiene tres funciones principales que son: la facilitación de la respuesta a los impulsos sociales, la inhibición y desinhibición de las conductas según sean estas positivas o negativas y el aprendizaje por observación que se divide en los procesos de atención, retención, reproducción y motivación.

6.4.5 El aprendizaje según Ausubel.

En acuerdo con el texto de Palmero (2004) donde se hace una revisión de la teoría del aprendizaje significativo desde la perspectiva de Ausubel (1973, citado en Palmero, 2004), el marco teórico pretende dar cuenta de los mecanismos por medio de los cuales se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela. Esta teoría psicológica se ocupa de los procesos que el individuo pone en juego para aprender y aborda cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado de modo que lo aprendido adquiera significado para quien lo aprende.

El origen de la teoría del aprendizaje significativo está en el interés que tiene Ausubel (1976) por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social.

Recapitulando, para Ausubel (1976, citado en Palmero, 2004), el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo. Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resaltan progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

Ausubel afirma que para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales: “(1) actitud potencialmente significativa de aprendizaje, es decir, predisposición para aprender, (2) presentación de un material potencialmente significativo, que tenga lógica de manera arbitraria y no sustantiva, (3) Existen ideas de anclaje adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta” (1976, p. 197).

El aprendizaje significativo puede ser representacional, de conceptos y proposicional. Si se utiliza como criterio la organización jerárquica de la estructura cognitiva, el aprendizaje significativo puede ser subordinado, superordenado o combinatorio. Para Ausubel (1976) lo que se aprende son palabras u otros símbolos, conceptos y proposiciones.

6.5 Modelos pedagógicos

Considerando a Flórez (1994), toda actividad desarrollada por el ser humano requiere de planeación y organización previa. Los modelos pedagógicos le han dado forma a la educación contemporánea y dentro de los propósitos de las reformas de la educación en Colombia se encuentra promover las competencias en los estudiantes para formar individuos analíticos, reflexivos, independientes y aptos para actuar en esta sociedad postmoderna y globalizada.

Por esta razón, se abordan los modelos pedagógicos como parte de la teoría que enmarca aportes de la psicología al aprendizaje de un segundo idioma porque se considera que el modelo pedagógico usado en la impartición del idioma inglés influye en la manera como los estudiantes adquieren el idioma.

La educación, en tanto proceso de socialización que inculca a los nuevos miembros las reglas, los valores y en general las prácticas del grupo social al cual pertenecen, es tan antigua como el hombre. El hombre a través del tiempo se ha interesado en conocer los fenómenos relacionados con la educación, es decir, los procesos de enseñanza y de

aprendizaje. Para comprender la educación se debe hacer un análisis desde los modelos pedagógicos en forma hermenéutica teniendo en cuenta que el modelo pedagógico a penas si alcanza a explicar lo real o lo simbólico relacionado con la enseñanza (Flórez, 1994).

Profundizando, los modelos pedagógicos son categorías descriptivo-explicativo que se manifiestan como auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía y que solo adquieren validez al ser aplicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Actualmente reconocemos tres épocas principales en la educación:

Primera época: educación transmisionista o por imitación para el trabajo colectivo: sabemos por medio en los antropólogos que el desarrollo biológico basado en la selección natural y en la memoria genética encuentra sus límites en la antropogénesis con el cual empieza la evolución social. A medida que los instrumentos artificiales se hicieron más sofisticados se hizo necesaria la transmisión de la memoria colectiva guardada en el banco de información de destrezas y tecnologías. Este procedimiento nuevo de memoria como factor de progreso tenía como objetivo el trabajo transformador sobre la naturaleza para lo cual se requería de un programa maestro de procedimiento estructuralmente capaz de reelaborar y producir nueva información, ya no por herencia genética sino por intelección. He aquí el primer uso sistemático de la educación como mecanismo de supervivencia en el sentido eminentemente humano y vital para la evolución social de la especie en su primera época (Flórez, 1994).

Segunda época: educación transmisionista, idealista y aristocrática (contra el trabajo productivo): después de un tiempo se empezaron a formar pequeñas minorías de elite que se usufructuaban del excedente económico producido por el trabajo de la mayoría. Estos grupos eran los encargados de pensar y de transmitir las ideas que brindaban a todos una cosmovisión necesaria que armonizaba y justificaba en la conciencia social de los individuos el nuevo orden de las cosas. En esta segunda época la educación es aristocrática dominante porque tiene como objetivo la formación del carácter a través de una enseñanza religiosa y moral con un matiz de trascendencia idealista basado en las creencias de un grupo. Este modelo educativo se vivió durante casi toda la edad media y fue reforzado durante el renacimiento y la reforma donde la meta era formar el carácter y adquirir la disciplina necesaria para funcionar en la sociedad (Flórez, 1994).

Tercera época: educación para la vida y la producción social: la revolución industrial trajo consigo enormes cambios y el manejo de las nuevas maquinas requerían cambios en la educación, en el siglo XIX se empezó a educar al hombre para la producción social. En esta época se da un nuevo replanteamiento y se hace una formulación propiamente que da paso al movimiento de la escuela nueva que rompe con el verbalismo retorico tradicional, ó sea, con la formación coactiva del carácter a través de la disciplina y se propone volcar la educación para la vida y la producción social. Se plantea entonces históricamente la posibilidad de preparar para la vida cultivando el espíritu sin dejar atrás la materia con un sentido de responsabilidad social y cultural. Se apunta a la obtención de individuos plenos para una sociedad plena (Flórez, 1994).

6.5.1 Definición de modelo pedagógico.

Los modelos pedagógicos son construcciones mentales que se manifiestan como la imagen o representación de conjunto de las relaciones que definen un fenómeno con miras a su mejor entendimiento (Flórez, 1996). La actividad esencial del pensamiento humano a través de la historia ha sido la modelación, el lenguaje es el instrumento a través del cual se suministra una forma de modelar la realidad. El modelo es, pues, un instrumento analítico para describir, organizar e intelegir la multiplicidad presente y futura, la mutabilidad, la diversidad, la accidentalidad y contingencia fáctica que han preocupado al hombre desde siempre, en su empresa del control del caos, del azar y de la indeterminación irracional.

Más allá, la concepción de modelo pedagógico ha recibido múltiples clasificaciones que han sido estudiadas bajo la denominación de escuela pedagógica dividida por una nítida línea de demarcación entre la escuela vieja-pasiva y la escuela nueva-activa, los criterios han sido múltiples y todo depende del eje de formación predominante de los investigadores: por ejemplo, los filósofos educativos clasifican los modelos pedagógicos principalmente por la metas axiológicas a lograr en los estudiantes.

Los sociólogos y los psicoanalistas los discriminan según el tipo de relación autoritaria entre el profesor y el alumno o también según el tipo de institución preconizado en cada modelo. Los psicólogos en el concepto de desarrollo de los niños y tanto el pedagogo tradicionalista como el tecnificado con la ayuda de la psicología se preocupan por el contenido (Flórez, 1994).

La escuela nueva definida como un programa que hace parte de la experiencia educativa permitió identificar y definir la interrelación entre parámetros como la relación profesor-alumno, contenidos de aprendizaje, métodos y procedimientos docentes y ciertos aspectos del desarrollo cognoscitivo.

Finalmente, lo que hay que destacar es que los pedagogos clásicos y modernos se han preocupado por responder interrogantes como ¿Qué estrategias técnico-metodológicas se deben implementar?, ¿Qué tipo de hombre se debe implementar? , ¿Qué tipo de hombre interesa formar?, ¿A través de que contenidos o experiencias es importante educar? estas categorías variables se articulan e interrelacionan con diferentes énfasis de acuerdo con los valores que asumen en cada construcción teórico-pedagógica dando origen a múltiples combinaciones dinámicas las mismas que son conocidas como modelos pedagógicos.

6.5.1.1 *El modelo pedagógico tradicional.*

Este paradigma enfatiza la formación del carácter moldeado a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina. El maestro encarna el buen ejemplo y se preconiza el cultivo de las facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad. El método básico de aprendizaje es el academicista donde los estudiantes son básicamente receptores. En el maestro está representada la autoridad social (Flórez, 1996).

6.5.1.2 *El transmisionismo conductista.*

Este modelo se empezó a desarrollar con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo bajo la mirada panóptica de la conducta productiva de los individuos. El método es la fijación y control de los objetivos reforzados minuciosamente, la implementación de parámetros de destrezas y competencias bajo la de conductas observables (Skinner, 1975, citado en Flores, 1996).

6.5.1.3 *El modelo pedagógico desarrollista*

Aquí se entiende por currículo un conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias en el alumno. El aprendizaje se da como una práctica donde se expresan comportamientos prácticos diversos. Este modelo está edificado en contraposición a los modelos pedagógicos tradicionales y propone construir el currículo desde lo ya existente detectando los problemas y las dificultades al interior de la escuela y no por fuera de ella (Flórez, 1994).

Esta teoría propone un currículo dinámico, mutable, donde la practica busca desarrollar la comprensión humana en la acción y tiene en cuenta al sujeto como capaz de tomar decisiones, emitir juicios de valor y reflexionar en cada situación. El estudiante participa activamente interactuando con el maestro para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en cuanto a la comprensión de estructuras del conocimiento profundo. Un elemento que es básico a esta teoría es la visión que se tiene sobre la evaluación, pues esta propone una mirada enjuiciadora y critica del profesor hacia el alumno. También la

autoevaluación cobra un valor importante en cuanto la cualificación del estudiante (Flórez, 1994).

El modelo pedagógico desarrollista tiene sus orígenes en la escuela nueva la cual se fundamenta en los avances de la psicología infantil donde se considera que el hombre atraviesa diferentes etapas evolutivas con características propias y se concibe la construcción del conocimiento como una experiencia individual de contacto directo con los objetos del mundo real y donde se asume la utilidad como el criterio de verdad. A partir de este modelo se inicia una relación compleja interdisciplinaria entre lo pedagógico, la ciencia y lo psicológico. La psicología genética y piagetiana aborda el estudio de la cognición desde los procesos del pensamiento humano y entra a compartir otros espacios como el de las ciencias cognitivas.

6.5.1.4 *Romanticismo pedagógico.*

Este enfoque sostiene que el contenido más importante es el que procede del interior del ser humano y afirma que el ambiente debe ser más flexible para que se despliegue la interioridad individual y se proteja de lo inhibitorio e inauténtico de lo exterior. El desarrollo natural se convierte en la meta y a la vez en el método. El maestro debe liberarse de los fetiches del alfabeto, de las tablas de multiplicar, y de la disciplina y ser solo un auxiliar o un amigo de la expresión libre.

Adicionalmente, la meta educativa es que cada individuo progrese secuencialmente a la etapa superior de desarrollo intelectual. El maestro estimula un ambiente creador de experiencias que faciliten el acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior (Flórez, 1996).

6.5.1.5 *Pedagogía socialista.*

El desarrollo está determinado por la sociedad, la base es el trabajo productivo para garantizar no solo el crecimiento espiritual sino también el conocimiento pedagógico, polifacético y politécnico. La enseñanza se identifica de diferentes maneras y la estrategia es didáctica multivariada y depende del contenido y de las diferencias individuales de los alumnos (Flórez, 1994).

El compromiso ideológico evidenciado en los modelos pedagógicos descritos los convierte en interesantes objetos de estudio socio-histórico y etnográfico porque exhiben cierta pretensión de objetividad y validez científica como explicaciones teóricas del proceso enseñanza-aprendizaje, y a la vez inspiran la configuración de prácticas educativas de calidad y eficacia que permite que los modelos pedagógicos desempeñen un papel epistemológico importante donde se constituyen herramientas conceptuales necesarias para entender mejor los fenómenos de la enseñanza y por ende para elevar la calidad de la educación.

Los modelos pedagógicos han representado el ideal de un mundo real en lo educativo. Estos modelos son dinámicos y cambian, además como se dijo anteriormente están clasificados en: modelo tradicional, modelo conductista, modelos desarrollista y modelo social (Flórez, 1994).

En definitiva, al analizar la teoría de los diferentes modelos pedagógicos, se concluye que la enseñanza del idioma inglés constituye una práctica educativa y, como tal, implica que los docentes se apoyen en supuestos científicos e ideológicos. Es evidente que el proceso enseñanza- aprendizaje del idioma inglés no se puede confirmar con datos de la lingüística aplicada. El análisis de los paradigmas de cada modelo pedagógico devela algunos de los aportes de la psicología a la práctica pedagógica en la enseñanza de un segundo idioma.

Resumiendo, escoger un modelo pedagógico apropiado en la enseñanza del inglés proporciona un suelo epistemológico firme de base disciplinar con una metas donde los procedimientos son muy importantes haciendo énfasis en la adquisición de la lengua para continuar en un estadio plenamente reflexivo (Assher, 1969).

6.6 Aprendizaje de un segundo idioma

Como lo expone Brown (1994) la gente aprende su lengua materna, (L1), en su país y por lo general en el país o región donde se habla esa lengua. Una lengua extranjera, (L2),

por otro lado, a menudo se aprende en un ambiente donde se habla una lengua materna diferente. Por ejemplo, los estudiantes de inglés como segundo idioma de Antioquia, hablan español en casa y en todas partes, pero están aprendiendo inglés en la escuela. Así que su primer idioma es el español y la lengua extranjera que están aprendiendo es el inglés.

Cuando la gente está aprendiendo una lengua extranjera o segunda lengua tienen que aprender su gramática, vocabulario y sistema de sonidos, de una manera muy deliberada. Por ejemplo, algunas clases de lenguas extranjeras incluyen instrucción en la comprensión de las reglas gramaticales para la formación de los tiempos actuales o pasados, o para la construcción de partes de la oración, como adjetivos y adverbios.

Los estudiantes también pueden practicar las reglas de la gramática y el vocabulario mediante la repetición. En otras palabras, el aprendizaje de idiomas es la adquisición de un nuevo lenguaje de la enseñanza, estudio, memorización, retención y la práctica.

Aprender un idioma se puede presentar en diferentes momentos de la vida: en circunstancias de vida diferentes, en escuelas o lugares de aprendizaje y por diferentes razones. Por lo tanto, es necesario decir que la gente aprende un nuevo idioma en diferentes contextos y para diferentes propósitos.

Se puede decir que la segunda lengua o una lengua extranjera implica tres factores principales: el contexto de aprendizaje, que es la situación en la que el alumno está aprendiendo el idioma, el propósito de aprendizaje o la razón de porque esta persona está

aprendiendo una lengua, y los objetivos de aprendizaje - las maneras en que el alumno tiene previsto utilizar el lenguaje.

6.6.1 Escuelas de pensamiento.

En Brown (1994) las teorías del aprendizaje son los intentos por comprender la manera de aprender y describir el proceso de aprendizaje. Cada escuela de pensamiento es única y se ha creado como una reacción a la escuela anterior. Cada una ha sido la base para la construcción de las teorías del aprendizaje de idiomas. Las tres teorías principales son: (a) la psicología del comportamiento que condujo a la lingüística estructural [1900 - 1950], (b) la psicología cognitiva dirigida a la lingüística generativa [1960 - 1980], (c) el constructivismo llevado a la sociolingüística y un enfoque en las interacciones sociales [1980 – actualidad].

6.6.1.1 La psicología del comportamiento y de la lingüística estructural.

En esta escuela de pensamiento el aprendizaje humano es la adquisición de nuevos hábitos a través de un proceso de estímulo-respuesta. En otras palabras, cuando la gente hace algo de la misma manera muchas veces, se forman hábitos que se convierten en parte de su comportamiento y sus vidas, Brown (1994).

6.6.1.1.1 La adquisición de un segundo idioma de acuerdo con la escuela de pensamiento estructuralista.

En la teoría estructuralista, la lengua se compone de pequeñas unidades que se organizan en un sistema de acuerdo a ciertas reglas. Sonidos, palabras y frases son las unidades que forman un sistema de lenguaje las cuales se aprenden con la práctica y la repetición.

Los estructuralistas ven la producción del lenguaje como un tipo de comportamiento humano. Los comportamientos repetitivos, como el uso de las formas gramaticales correctas, ayudan a crear hábitos de lenguaje. El aprendizaje de idiomas, por lo tanto, es visto como el proceso de desarrollo de hábitos correctos. Están a favor de actividades como los ejercicios y las prácticas modelo para ayudar a desarrollar hábitos como el uso de la forma correcta o estructura (Brown, 1994).

6.6.1.2 La psicología cognitiva y la lingüística generativa.

Para la psicología cognitiva, el aprendizaje es una actividad racional basada en la comprensión de las reglas que no se observan inmediatamente. Los cognitivistas tratan de responder a la pregunta de por qué algo sucede o está formado de una manera particular. Para ellos, el aprendizaje es un proceso mental complejo (Brown, 1994).

Algunas herramientas que la corriente cognitiva ve como útiles en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma son: (a) lógica: reconocer las relaciones lógicas entre las

cosas para ver cómo están conectadas, (b) razón: uso de procesos de pensamiento, no la repetición del comportamiento, para comprender cómo las estructuras del lenguaje funcionan, (c) exploración: descubre las conexiones entre las formas y las reglas (d) inferencia: entender las reglas mediante el análisis de los primeros ejemplos

6.6.1.3 *Escuela del pensamiento constructivista.*

Los constructivistas ven el lenguaje como un sistema para expresar el significado. Se utiliza para la interacción social cuando hablamos unos con otros o se hacen actividades. El aprendizaje de idiomas, por lo tanto, implica la comunicación, el intercambio de ideas y la participación en tareas significativas. En otras palabras, el aprendizaje de idiomas sucede cuando las personas participan en la interacción social (Brown, 1994).

Tal como se ve en, Diez-Ltza (1993), en el intercambio social, el lenguaje nos permite recibir y transmitir informaciones de diversa naturaleza y, de esta manera, influir sobre las personas con las que interactuamos, regulando y orientando el acto comunicativo, al mismo tiempo porque ellos influyen sobre nosotros.

El lenguaje llega a ser un instrumento privilegiado de comunicación, gracias a su carácter representativo, a su capacidad para representar la realidad de una manera compartida, en mayor o menor grado, por todos los miembros de una comunidad lingüística. Al aprender una lengua, además de adquirir un sistema de signos, se incorporan

también los significados culturales que estos vinculan, es decir, los modos en que las personas utilizan esa lengua y entienden e interpretan la realidad.

Numerosos estudios e investigaciones citan los beneficios cognitivo-lingüísticos de hablar dos idiomas con facilidad. Los expertos han descubierto que quienes hablan con facilidad dos idiomas obtienen mejores resultados en las pruebas de conocimientos metalingüísticos que los que hablan un solo idioma.

Tomando como base el texto “El desafío del bilingüismo” de Adelilah-Bauer (2006), todos los seres humanos están dotados de un capital genético que les permite la adquisición del lenguaje. El lenguaje es una función adquirida, una función cultural, es la manera como los humanos comunicamos ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos. Lejos de ser solamente un medio de cifrar significados, es también uno de los instrumentos que permiten la comunicación entre individuos, porque se le habla al otro para informarle, y, además para influir en él.

Desde el punto de vista de Adelilah-Bauer (2006) para aprender a hablar, se extraen las palabras de un flujo de sonidos y se reconoce la gramática que rige la organización de las palabras. Al aprender a hablar se adquieren los actos fundamentales de la comunicación y finalmente se obtiene el saber lingüístico gracias a la interacción con las personas del entorno. Se sabe que el mecanismo de adquisición de una lengua entra en acción mucho antes de la producción de la primera palabra.

Considerando a Brown (1994) el proceso de adquisición de un idioma tiene un orden lógico que es común a la adquisición de todos los lenguajes del mundo. Primero que todo, la comprensión precede varios meses a la producción, esta disparidad entre comprensión y producción se mantiene por bastante tiempo, esto porque según estudios realizados la comprensión y la producción serían procesos que implican mecanismos cognitivos distintos. La comprensión léxica depende de una actividad cerebral más global, que exige la participación de ambos hemisferios, mientras que la producción léxica implica estrictamente el hemisferio izquierdo.

Al principio el desarrollo del vocabulario es bastante lento, hasta los 18 meses se adquieren una o dos palabras por semana. Una vez alcanzado el primer léxico (entre 18 y 24 meses), aproximadamente cincuenta palabras, el vocabulario se amplía de forma muy rápida hasta que se alcanza la “explosión léxica”. Hacia los 2 años, aparecen también las primeras asociaciones de dos palabras, lo cual marca el principio de la adquisición de la gramática.

El aumento de la producción de palabras es interpretado como el resultado de la maduración del cerebro y de la mejora del sistema perceptivo-articulador. Pero más allá de la discusión ya muy arraigada de si el dispositivo de adquisición del lenguaje es innato o adquirido, en general, se sabe que lo que condiciona la adquisición de la palabra es el deseo de comunicarse con el otro.

6.6.2 Bilingüismo

Adelilah-Bauer (2006) afirmó que hace casi un siglo, algunos lingüistas, como Bloomfield (1935, citado en Adelilah-Bauer, 2006) tienen la costumbre de describir el bilingüismo como el hecho de poseer dos lenguas y hablar cada una de ellas tan bien como un nativo. Esta idea de perfección está siempre presente a la hora de comunicarse en un segundo idioma.

Pero en realidad y particularmente en la actualidad, debido a las demandas de un mundo globalizado, el bilingüismo es reconocido en dos niveles de competencia diferentes. La primera se da en función de las necesidades específicas y del entorno sociocultural, la segunda de acuerdo a el tipo de inteligencia que se maneja, en acuerdo con Gardner (2003, citado en Adelilah-Bauer, 2006) cada individuo maneja fortalezas y debilidades en cada una de las lenguas que domina, algunos son más fuertes en el nivel oral y otros poseen más dominio del lenguaje escrito y viceversa, de allí que, en la actualidad el concepto de bilingüismo se aborda por la competencia comunicativa en la vida diaria y no por el dominio de las dos lenguas que posea el bilingüe.

En cuanto a la competencia comunicativa, el bilingüe como ser comunicador debe desarrollar suficientes competencias que le permita comunicarse efectivamente, independientemente de cuál habilidad lingüística se emplea.

La forma como se adquiere un segundo idioma, el cual constituye un elemento clave en la investigación de los aportes de la psicología educativa en la práctica pedagógica en la

enseñanza del idioma inglés, se puede comparar con la construcción de dos casas en un mismo terreno, el terreno equivale al área del lenguaje reservada en el cerebro, en dicho terreno se ubican las edificaciones yuxtapuestas, la condición es que ambas tienen un lugar y sólo se dispone de un constructor para realizar el trabajo.

Esta metáfora es útil porque muestra como si bien es cierto el aprendizaje de un segundo idioma es posible, primero se deben tener los fundamentos de un idioma para poder adquirir los del segundo, debido a que un solo constructor no podría trabajar en ambas construcciones simultáneamente.

Adelilah-Bauer (2006) expone que lo que ocurre en realidad es que, el hemisferio izquierdo es el principal responsable de la adquisición del lenguaje y, gracias a los avances tecnológicos de los últimos años se puede comprender mejor el funcionamiento del cerebro y se pueden visualizar las regiones que trabajan cuando se escuchan nuevos fonemas posibilitando el estudio de las respuestas del cerebro. Lo cual ha demostrado que en una persona que haya aprendido una segunda lengua en una época tardía se activan otras zonas del cerebro lo que significa que cada lengua en el cerebro es tratada como una sola. Mientras más se domina una segunda lengua más será tratada en la misma región de la lengua materna.

Lo importante es que al aprender a hablar un idioma, el emisor se convierte en miembro de la comunidad que se comunica en dicho idioma porque precisamente la lengua se transmite con y por medio de las prácticas culturales correspondientes a la misma. Está

demostrado que las prácticas culturales en torno a la adquisición del lenguaje influyen en el estilo del pensamiento y resolución de los problemas que se presentan en el contexto donde el lenguaje adquirido es utilizado.

6.6.2.1 Ventajas del bilingüismo.

También está comprobado que los sujetos bilingües tienen un pensamiento menos estandarizado, pero más creativo, flexible y abierto. Dicho pensamiento divergente o creativo determina la habilidad para resolver problemas del individuo. Otra ventaja del bilingüismo es la capacidad de reflexión sobre la lengua como objeto. Esta conciencia metalingüística se manifiesta en el hecho de ser capaz de ver el carácter arbitrario de una palabra y poder separarla de su significado. La persona bilingüe también tiene lo que se conoce como “sensibilidad comunicativa incrementada”. En una situación de comunicación que el bilingüe posee la capacidad de decidir que idioma va a hablar, en un momento dado lo que desarrolla una percepción más fina de los indicios verbales y no verbales de la comunicación, (Adelilah-Bauer, 2006).

6.6.2.2 El periodo crítico para aprender una lengua.

Los individuos bilingües de “nacimiento” por el hecho que sus padres hablen dos idiomas diferentes, representan en el mundo una minoría con respecto al número de personas que aprenden una segunda lengua, tras haber adquirido aunque sea los rudimentos

de una lengua materna. El acceso al lenguaje está inscrito en genes y aprendemos a hablar por medio del contacto con otros emisores (Brown, 1994).

Cuando se comparan las competencias de los adultos que han tardíamente aprendido una segunda lengua con las de los niños, se constata una diferencia importante a favor de los niños. Según ciertos especialistas, el aprendizaje de una segunda lengua en la edad adulta se hace gracias a estrategias más generales, del tipo de resolución de problemas, mientras que en el niño se manifiestan las capacidades innatas para adquirir una primera lengua. En el caso del adulto, los conocimientos del idioma materno, gracias al cual aprende la segunda lengua, sustituyen la gramática universal. Esto explica porque un adulto nunca tendrá el dominio total de una segunda lengua tal como si lo tiene de su lengua materna que se evidencia en un grado insuficiente en los niveles gramaticales y fonológicos (Adelilah-Bauer, 2006).

Sin embargo, no se puede hablar de un tiempo límite para aprender un segundo idioma de lo que sí se puede hablar que hay un periodo sensible durante el cual es mayor la receptividad para el lenguaje. Es por esto que, en vez de hablar de un periodo crítico, en la actualidad, se habla más bien de etapas que propician el aprendizaje de ciertas aptitudes lingüísticas.

En conclusión, ninguna definición de bilingüismo es suficientemente amplia como para cubrir todos los casos de personas a las que llamamos bilingües. Dentro de las definiciones que han sido dadas encontramos que pueden ser situadas en un continuo que va desde un

control nativo en dos o más lenguajes hasta la mínima posesión de habilidades comunicativas en una segunda lengua o en una lengua extranjera (Adelilah-Bauer, 2006).

6.7 Didáctica

Carrasco (2004), argumentó que etimológicamente la didáctica lleva a la idea de enseñar. El término griego del que deriva, el verbo “didaskhein”, significa enseñar, instruir, explicar, lo cual hace pensar que la enseñanza es un asunto práctico de donde se deduce que las teorías didácticas son normativas e indican cómo actuar en la enseñanza mediante normas que orienten para alcanzar determinados objetivos.

Pero la didáctica no es solo un sistema decisional como afirma Huerta (citado en Carrasco, 2004), puesto que las normas didácticas, para que sean validas, han de tener en cuenta las decisiones de los alumnos, nadie aprende si no quiere, aunque disponga de los mejores profesores y medios para hacerlo. En este sentido cabría definir la didáctica como “la ciencia que estudia teorías practico-normativas-decisionales sobre la enseñanza”. (Delgado, 1985 citado en Carrasco, (2004).

Así pues, el aprendizaje es la manifestación de la enseñanza y ha de estar lógicamente en relación con el fin de la educación, cuya perspectiva principal es el medio por el cual se instruye. El concepto de instrucción tiene sobre el de enseñanza, la ventaja de que aquel

siempre tiene sentido pedagógico y solo se da en virtud de un propósito o de una realidad pedagógica, y aún más, tiene como objetivo la educación en todas sus dimensiones.

En García, (1968, citado en Carrasco, 2004), ni la enseñanza, ni el aprendizaje, ni la instrucción son aislados. En cada uno de estos elementos de la trama educativa se debe tener en cuenta al ser humano porque cada uno es singular y la singularidad implica una distinción cualitativa en virtud de que cada persona es diferente e irrepetible. También es necesario considerar la respuesta del ser humano a su vocación de realidad.

Por todo lo anterior, se llega a la conclusión que el aprendizaje de un segundo idioma y particularmente el inglés, requiere que el docente atienda a las dimensiones de la persona, que se derivan de los aspectos físicos, psíquicos, sociales y morales. El primero hace referencia a la motricidad, el segundo a la manera como se consigue el equilibrio psicológico, es decir, el grado de madurez emocional y afectiva. La dimensión social incluye las relaciones interpersonales y la dimensión moral radica en el criterio ético de cada persona que le permite o impide acceso a cierta información.

Siguiendo a Carrasco (2004), educación personalizada no equivale a educación individualizada, que se refiere a trabajar con un solo individuo. La educación personalizada es la consideración de la persona en su unidad total, como principio consistente de actividad, que se manifiesta a través de las notas de singularidad, autonomía y apertura, cada una de las cuales presenta sus peculiares exigencias.

En palabras de Carrasco (2004), la educación personalizada de un segundo idioma debe poseer las siguientes características: (1) un estilo integrador y abierto. (2) un estilo reflexivo y creador. (3) un estilo singularizador y convivencial. (4) un estilo optimista, que tiene como base las emociones que se despliegan en el salón de clases y que son aprovechadas para optimizar el aprendizaje.

La didáctica personalizada presupone que la relación del profesor con el alumno implica entender al profesor como guía, orientador y facilitador de los contenidos curriculares (conceptos, procedimientos, valores y actitudes) para que el alumno los procese e integre de modo personal, original).

El manejo de una instrucción bajo los fundamentos pedagógicos de la didáctica requiere: (1) Planificar y programar unos objetivos para conseguir contenidos a través de determinados medios. (2) Ejecutar lo planificado mediante el uso de estrategias y recursos. (3) Evaluar los resultados de acuerdo a los contenidos, las habilidades lingüísticas, en el caso de un segundo idioma.

Existen algunas recomendaciones claves para aplicar estrategias didácticas en el salón de clases de aprendizaje del idioma inglés: En la actualidad, y debido al inminente avance de la tecnología, las clases deben ser programadas utilizando los recursos que dichos avances ofrecen al servicio de la educación, uso de las TIC, Tecnologías Integradas a la Educación.

Todo lo que el alumno ya sepa hacer por sí mismo, no lo debe hacer el profesor. Ninguna actividad superior (razonar, comprender, aplicar, sintetizar, evaluar, crear, etc.), debe ser suplantada por actividades de inferior jerarquía. El profesor no debe adaptarse al alumno para dejarlo donde está, sino para provocar su avance. La motivación constituye una actividad fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Nadie aprende si no le mueve alguna razón o motivo.

La didáctica personalizada implica participación activa por parte de los educandos. Estos deben ser alentados a participar en la organización y programación de las actividades, en el uso de materiales didácticos y en la orientación de los objetivos sobre la base explícita de los temas que ha de ser estimados. También pueden participar en el diagnóstico escolar que incluye la elaboración de evaluación y autoevaluación que sirve para medir el progreso.

Carrasco (2004) explica, toda estrategia didáctica debe incluir un conocimiento del mundo real, un conocimiento del ¿Cómo?, cognitivo, metacognitivo y conocimiento del ¿Por qué? Cuando se tiene esto claro se originan tres tipos de contenidos que deben ser tenidos en cuenta en cualquier área de enseñanza: (a) conceptos: Se refiere a los hechos, principios o leyes que responden a la pregunta ¿Qué se desea aprender?, (b) procedimientos: Son las estrategias de aprendizaje y responden a la pregunta ¿Cómo aprender?, (c) valores, actitudes, hábitos y normas que son los que regulan la conducta humana.

6.7.1 Estrategias cognitivas en la enseñanza de un segunda lengua.

Nisbett (1987, citado en Carrasco, 2004), plantea que las estrategias cognitivas son secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Se refieren a los procedimientos que exigen el procesamiento de la información en la adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación o evocación de la información.

Las teorías cognitivas más importantes hipotetizan que el cerebro funciona como bajo el lineamiento de tres procesos cognitivos básicos. (1) el proceso de adquisición, (2) el proceso de codificación o almacenamiento, (3) el proceso de recuperación.

El conocimiento de dichos procesos es útil, (Carrasco, 2004) porque permite un aprendizaje metacognitivo donde tanto el maestro como el alumno adquiera la capacidad autoreguladora de conocer las estrategias de enseñanza para reflexionar sobre sus propios procesos mentales y generar estrategias más eficaces.

6.7.2 Estrategias de aprendizaje que se deben enseñar.

Un adecuado proceso de aprendizaje implica que el estudiante tenga las condiciones físicas y psicológicas adecuadas, definir con claridad el objeto de estudio y atender de modo selectivo a la información, lo cual implica: ejercitar la atención, facilitar la

concentración. Recurrir a herramientas que ilustren los conocimientos recién adquiridos tales como: esquemas, redes semánticas, tablas o cuadros que sirvan para ilustrar.

Redondeando, el proceso enseñanza-aprendizaje, aquí enseñanza de un segundo idioma, exige una responsabilidad compartida entre el profesor (cuya misión es enseñar), y el alumno (cuya misión es aprender). Aprender a enseñar es también un proceso que exige al profesor una planificación adecuada de su acción docente, de manera que ofrezca al alumno, como mediador, un modelo y una guía de cómo utilizar metacognitivamente, las estrategias de aprendizaje. La información debe ser organizada sobre lo que se va a aprender, como hacerlo y en que situaciones y con que finalidad se aprende. El docente debe estar en capacidad de reflexionar sobre el estado de sus propios conocimientos y habilidades, saber regular la propia actuación en la resolución de problemas y además cumplir con unos requisitos fundamentales: entrenamiento y practica del conocimiento que se está impartiendo, capacidad para transmitir dicho conocimiento, actitud científica frente a los posibles métodos de enseñanza, habilidad para analizar el resultado de sus procedimientos y de su utilidad en situaciones educativas reales (Carrasco, 2004).

En conclusión, la didáctica es un aspecto práctico de los procesos enseñanza-aprendizaje de cualquier nivel educativo que responde a la renovación de la “escuela nueva”, que debe entenderse como la incorporación de nuevas formas de trabajo con los alumnos y de profesores, que hace referencia a los aspectos que conforman esta ciencia, “la didáctica”, con estrategias personalizadas y de corrección en los currículos educativos, en este caso en la impartición del idioma inglés, que incluye objetivos, medios materiales, la motivación o

la evaluación. Se trata entonces de proveer herramientas para posibilitar un trabajo donde se logren resultados verdaderos en las aulas frente al aprendizaje del idioma inglés en Antioquia.

6.8 Motivación

O'neil (1994) hace alusión a que la mayoría de las investigaciones en el campo educativo son basadas en las dimensiones cognitivas del aprendizaje y en realidad, hasta la época de 1960, se le había dado muy poca importancia al aspecto de la motivación.

Existen múltiples variables las cuales incluyen: la autoestima, la persistencia, la toma de riesgos y la ansiedad, entre otros. Todos ellos hacen parte de ese concepto que se refiere a la manifestación de connotación emocional que está directamente ligada con los logros a nivel académico. Lo cual según Spangler (1935 citado en O'neil, 1994) constituye la relación entre la necesidad de alcanzar un logro, la voluntad y la cognición.

Hull (1952, citado en O'neil, 1994) coincidió con otros teóricos en que hay un factor “necesidad” que conduce a los organismos a enrolarse en algún tipo de actividad hasta que finalmente esa necesidad se ve satisfecha y por lo tanto, el impulso es reducido. En realidad esta teoría es bastante convincente, excepto por aquello que más tarde se encontró que no toda la motivación proviene de la necesidad. De allí que, Skinner (1953, citado en O'neil, 1994) agregara que el comportamiento se ve modificado en parte, por los refuerzos, ya sean

positivos o negativos. Este postulado se basa en la premisa que toda acción humana podía ser entendida sin necesidad de tomar la conciencia como referente.

Más tarde, Binswanger (1991, citado en O'neil, 1994) se pronunció en oposición a la psicología del comportamiento, estableciendo que las consecuencias del comportamiento solo afectan la acción subsecuente si el individuo anticipa que el refuerzo tendrá un impacto en acciones futuras, le da valor al refuerzo y comprende las acciones que deben ser tomadas a partir de este.

David Binswanger (1991, citado en O'neil, 1994) reconoció el rol de la conciencia en la acción humana pero también hizo énfasis en la importancia del papel de lo inconsciente. El inconsciente desde su perspectiva, incluye el conocimiento, los valores, los motivos, las creencias y los recuerdos que finalmente, regulan los actos en todo ámbito. A manera de ejemplo, las personas con un fuerte sentido de motivación, escogen actividades en las cuales se pueden controlar los resultados, a través del esfuerzo, toman riesgos moderados y toman en cuenta la retroalimentación que se obtiene de su escala de progreso en lo que se proponen alcanzar que generalmente incluye estándares de excelencia.

Por lo tanto, a partir de la década de 1960, se empiezan a tener en cuenta las teorías de la motivación basadas en la conciencia del logro a alcanzar. Ryan (1970, citado en O'neil, 1994) concluyó que toda acción humana tiene un propósito y por eso es dirigida según las metas. Por ejemplo, Mento, Loke and Klein (1992, citados en O'neil, 1994) encontraron que las personas consiguen mejores logros cuando la satisfacción es anticipada que cuando

no se controla el proceso. La ambigüedad, que es inherente al establecimiento de los logros con anticipación, permite el beneficio de la duda y la autoevaluación constante del desempeño.

También, existe evidencia substancial para la generalización de estos hallazgos, Locke y Latham (1990, citados en O'neil, 1994) estudiaron la motivación a través de la auto imposición de metas con análisis realizados en Estados Unidos, Canadá, Australia, el Caribe, Inglaterra, Alemania, Israel y Japón, que arrojaron como resultado que la motivación a través de logros específicos es característico a todos los seres humanos.

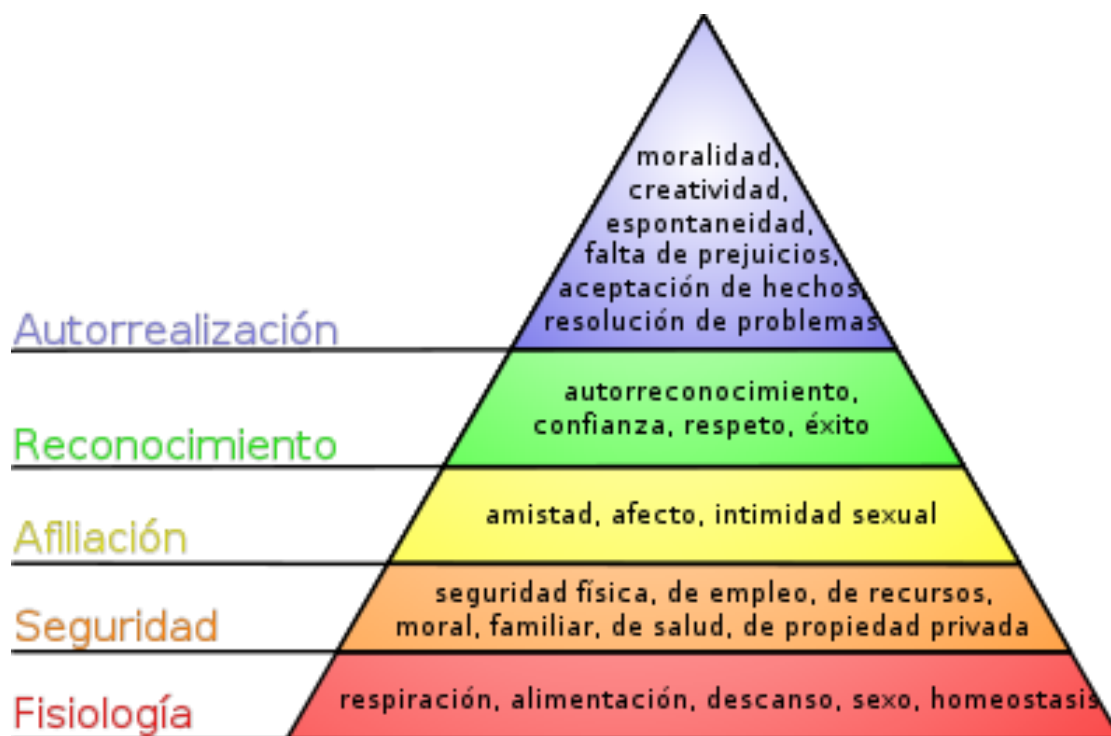
De allí que, la auto-eficacia (para tareas específicas) tiene efectos directos sobre el rendimiento (Bandura, 1986 citado en O'neil, 1994). Este resultado es válido para los objetivos también. Así mismo, tanto las metas como la auto eficacia tienen efectos directos e independientes sobre el rendimiento. La auto eficacia también puede afectar al rendimiento e indirectamente afecta a la elección del objetivo y determina el compromiso.

Con respecto al aprendizaje del idioma inglés, la motivación se ve reflejada en los niveles de persistencia que demuestran los aprendices, mientras que algunos continúan a pesar de las enormes dificultades, otros abandonan sus estudios a la menor dificultad. También está relacionada con el hecho que algunos estudiantes se fijan metas realistas mientras que otros pretenden alcanzar grandes logros con un mínimo de esfuerzo.

Frederick Winslow Taylor (1908, citado en O'Neill, 1994) propuso la idea de que los estudiantes están motivados principalmente por lo que ellos consideran, es la retribución que se obtiene al aprender inglés: mejores oportunidades a nivel laboral y por ende mejor calidad de vida. Su Teoría argumentó: los estudiantes no disfrutaban el tema del aprendizaje, naturalmente, y por lo tanto necesitan motivación externa que por lo general viene del docente, de allí que este último considere la posibilidad de presentar tareas y trabajos que permitan el disfrute de sus alumnos.

Elton Mayo (1925, citado en O'Neill, 1994) por su parte, creía que los estudiantes no sólo piensan en términos de satisfacción material sino que podrían estar mejor motivados si piensan que sus necesidades sociales serán satisfechas, el poder conocer nuevas culturas, el poder ampliar su panorama de posibilidades, conocer gente nueva y poder incluso entablar relaciones de tipo sentimental, más aún en la era de las relaciones cibernéticas, podría funcionar como un motivar muy efectivo. Él introdujo la Escuela de relaciones humanas de pensamiento, que se centró en que los docentes tomen más interés en los estudiantes, tratándolos como personas que tienen opiniones que valen la pena y darse cuenta de que los estudiantes disfrutaban de interactuar juntos.

Abraham Maslow (1952, citado en O'Neill, 1994), introdujo la Escuela de Neo-Relaciones Humanas en la década de 1950, que se centró en las necesidades psicológicas de las personas. Maslow (1952) formuló una teoría que tiene cinco niveles de necesidades humanas. Como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3 PM *Pirámide de Maslow*

Como se puede apreciar, todas las necesidades se estructuran en una jerarquía y sólo una vez un menor nivel de necesidad se ha cumplido plenamente, una persona se siente motivada por la oportunidad de tener la necesidad siguiente en la jerarquía satisfecha. Por ejemplo, una persona que está muriendo de hambre se sentirá motivada para lograr un salario básico con el fin de comprar alimentos antes de preocuparse por tener un contrato de trabajo seguro o el respeto de los demás. En el ambiente escolar, las teorías actuales que estudian el aprendizaje y la instrucción postulan que los estudiantes son buscadores y procesadores activos de información (Cross, 1986, citado en Brown, 1996). Las investigaciones indican que las cogniciones de los estudiantes influyen en la instigación, dirección, fuerza y persistencia de sus conductas dirigidas al logro.

7 ANÁLISIS DE RESULTADOS

7.1 Análisis

Al analizar la información y los datos recolectados en el rastreo bibliográfico correspondiente a la presente investigación documental “*Aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés. caso: Antioquia*”, se encontró que son muchos las contribuciones que hace la psicología educativa a los procesos de aprendizaje-enseñanza de una segunda lengua que se pueden aplicar a la adquisición y el dominio del idioma inglés, los cuales permiten generar recomendaciones a los docentes que permiten la adquisición de esta competencia lingüística en el departamento de Antioquia.

En primer lugar, es importante que tanto docentes como estudiantes tengan muy claro su objetivo y las razones por las cuales desean aprender y enseñar inglés en Antioquia, pensando en que estamos en una época de cambios, época contemporánea, de políticas globalizadas donde lo que se busca es establecer parámetros internacionales de comportamiento que faciliten las relaciones económicas y culturales.

Al establecer un lenguaje universal, se presentan oportunidades, particularmente, con los tratados de libre comercio, específicamente, el recientemente firmado en Colombia, el

cual representa nuevos retos, y donde aprender una segunda lengua se convierte en un imperativo para sobrevivir en un universo multicultural.

Lo anterior constituye información fundamental que se debe transmitir a los aprendices de un segundo idioma, como parte de la motivación y el proceso de concientización a los habitantes de Antioquia, para que se reconozca que capacitarse en el dominio de una segunda lengua, más que nada, es un acto de responsabilidad social que se traduce en beneficios para la población Antioqueña, en general.

De otro lado, en la búsqueda de antecedentes se evidenció que son pocos los estudios realizados con respecto al tema del aprendizaje del idioma inglés en Antioquia, se encontró que son muchas las limitantes y los obstáculos, como se vio en Ramírez(2011, entrevista 2), en este departamento de Colombia, no se ha creado una conciencia colectiva de la importancia de manejar una segunda lengua que no necesariamente tiene que ser el inglés, lo cual constituye una desventaja al no tener un ambiente y unas condiciones óptimas para dicho aprendizaje.

No obstante, si se encontró una investigación realizada en Tocancipa- Cundinamarca Colombia llamada Factores Sociolingüísticos que inciden en el aprendizaje del inglés como segunda lengua (Calvo, 2009), la cual tiene conclusiones muy importantes con respecto a la manera como se enseña y se aprende una segunda lengua. Lo más relevante de dicha investigación tiene que ver con las diferencias individuales como la edad, duración del aprendizaje, facultades intelectuales, motivación y sensibilidad social que afectan la

adquisición de una segunda lengua, de la misma forma que variables sociolingüísticas como el género, la clase social y la procedencia. Lo cual coincide con la apreciación de Ramírez (2011, entrevista 2), en cuanto a que en la impartición del inglés en Antioquia, se debe tener en cuenta el grupo cultural y el grupo generacional al cual pertenece el estudiante, porque sobre todo la brecha generacional puede ser una limitante.

En el marco teórico se investigaron temas de diversa índole, no solo del orden de lo lingüístico, sino también de las etapas del desarrollo que desde diferentes autores señalan el desarrollo cognitivo y psicomotriz de los seres humanos. Este estudio se basó en las teorías de (Freud, 1913, Piaget, 1969 y Erikson, 2000).

Estos tres autores, aunque con teorías muy diferentes de lo que es el desarrollo humano, tienen algo en común, todos ellos hablan de un desarrollo por etapas que no son cronológicas y que se ven influenciadas por factores ambientales, donde se dan cambios sistemáticos en los niveles psicológico, emocional y físico, que producen a su vez cambios en la percepción, es decir, la manera como se interpreta el mundo. Erikson (2000) incluyó etapas más allá de la infancia; la adolescencia, el desarrollo del adulto y el envejecimiento.

Estas teorías examinan el cambio en una amplia gama de temas, incluyendo las habilidades motoras y otros procesos psico-fisiológicos, el desarrollo cognitivo que afectan áreas tales como la resolución de problemas, la comprensión moral, la comprensión conceptual, la adquisición del lenguaje, la personalidad, el desarrollo emocional, el auto-concepto y la formación de la identidad. Tres contextos importantes a considerar cuando se

analiza el desarrollo evolutivo son: el contexto social, contexto cultural, y el contexto socioeconómico.

Por todo lo anterior, es necesario que los docentes de inglés como segunda lengua en Antioquia, estén por lo menos familiarizados con las bases de una o más de estas teorías con el propósito de elaborar planes de clase que contengan temas, logros y actividades que sean apropiados para la etapa del desarrollo en la cual se encuentran sus estudiantes. En palabras de Posada (2011, entrevista 3), el docente debe tener muchas nociones de psicología evolutiva, para poder crear unas dinámicas que permitan el aprendizaje de este segundo idioma.

Continuando con el recorrido a través de la bibliografía que fue objeto de estudio en la investigación sobre los Aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés, caso: Antioquia, se encontró un tema que aporta elementos muy significativos. Las teorías del aprendizaje contienen pautas que permiten conocer la forma como las personas aprenden. Autores como Ausubel (1976) Skinner (1981), Bandura (1986), Piaget (1969) y Vigotsky (1978), desarrollaron teorías y modelos de aprendizaje para la investigación y práctica educativa.

Evidentemente los docentes de inglés como segundo idioma en Antioquia, deben apoyarse en los postulados de los teóricos anteriormente mencionados porque ellos constituyen el suelo epistemológico de un método de la enseñanza bien estructurado. Las teorías del aprendizaje conocidas hasta hoy, sin duda, han influido en todos los aspectos del

proceso pedagógico, en la metodología, en las tecnologías y sobre todo, en el protagonismo fluctuante entre maestros y alumnos. Cada teoría hace su aporte en relación con la enseñanza, pero es necesario destacar que muchas veces coexisten varias de ellas, con el fin de lograr los objetivos propuestos en el programa o curso de aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.

En resumen, la aplicación de una buena teoría del manejo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, brindará al maestro una nueva forma de pensar acerca de los problemas de disciplina y le dará herramientas cognoscitivas para crear soluciones a muchos problemas distintos, así como para predecir lo que podría funcionar en situaciones nuevas.

Pasando a otro bloque temático de relevante importancia, se tiene el proceso de adquisición de la lengua materna permite comprender la adquisición de una segunda lengua también. Según Brown (1994), los niños aprenden su idioma materno, también conocido como L1, como parte de su desarrollo natural, en contraste, los adultos necesitan enfocar su aprendizaje según sus necesidades, es decir, las razones por las cuales aprenden una segunda lengua.

En la adquisición del L1, el lenguaje es adquirido desde el nacimiento, primero por una constante exposición al idioma, a través de la interacción con los padres o figuras de apego y después con amigos, compañeros y maestros. Los niños están permanentemente inmersos en su lengua nativa y pueden aprender de la experiencia inmediata con el ambiente. Esa frecuencia de uso del lenguaje hace que la necesidad sea grande y por lo general, los niños

se sienten estimulados por la actitud de elogio de sus padres, cada vez que tienen un logro a nivel de comunicación verbal.

Una vez que se domina la lengua materna, el aprendizaje de otro idioma es conocido como segunda lengua o lengua extranjera (L2). Es posible que haya menos recursos y una menor frecuencia de ciertas formas o estructuras. Este proceso de aprendizaje se presenta de diversas formas. El estudiante puede estar inmerso en la cultura, que se da cuando se viaja al país de la lengua que se desea aprender. También se puede aprender un segundo idioma tomando clases en un contexto de inmersión parcial. En ambos casos el aprendizaje requiere de un esfuerzo adicional pues el este no es tan consistente y enfocado, como si es el caso de la lengua materna.

Como se mencionó anteriormente, el modelo de aprendizaje natural, eso es, de la lengua materna, sirve como modelo para el aprendizaje de una segunda lengua. Los profesores pueden encontrar oportunidades para el uso de una variedad de estructuras lingüísticas y vocabulario recreando situaciones reales, Posada (2011, entrevista 3), mencionó algunas ideas al respecto; publicar avisos en inglés-español, subtítular todos los programas de televisión, traducir las conferencias, entre otras ideas que generen la necesidad del uso del inglés en Antioquia.

En cuanto a los aspectos psicológicos del aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en Antioquia, se analiza que tanto la investigación como la observación en general, confirman que es más fácil aprender una segunda lengua o lengua extranjera hasta la edad

de 12 o 13 años, Ramírez (2011, entrevista 2). Algunos aspectos de la lengua se aprenden antes de la adolescencia, y la capacidad de desarrollar habilidades como la escucha disminuye después de este período. Este periodo de aprendizaje se conoce como el período crítico (Brown, 1994).

Los factores psicológicos incluyen la cognición (pensamiento), el afecto (sentimiento) y lingüística (el procesamiento del lenguaje). De acuerdo con Posada (2011, entrevista 3):

“Los humanos tenemos tres cerebros, El cerebro izquierdo es un cerebro lógico, racional, analítico, el cerebro derecho que es creativo, artístico, emocional y afectivo y, el cerebro central que otros autores llaman cerebro reptílico, es el operativo, es el de los negocios, de la supervivencia, el de la agresividad. Por lo tanto, estudiamos y aprendemos inglés utilizando los tres cerebros, con los cuales se encuentra la coherencia, la estructura de la sintaxis y la fonética que permite que el alumno se divierta con él, sea creativo y genere nuevos vínculos. Todo eso significa que para el aprendizaje de un segundo idioma, además de lo afectivo, habrá que buscar condiciones de practicidad donde el niño, el adolescente o el adulto descubran que esa nueva lengua es una herramienta útil y práctica en la vida real”.

Brown (1994) hace referencia a un “ego lingüístico” que se define como la identidad de una persona que se desarrolla en referencia a su lengua. Algunos estudiantes tienen un ego débil y sienten temor de hablar en clase o cometer un error. Esto puede evitar un

aprendizaje exitoso. La toma de riesgos se refiere a la voluntad de hacer algo que no siempre puede tener un resultado positivo. Algunos alumnos se prestan como voluntarios para hablar en clase o hacer una actividad y no tienen miedo. Otros alumnos no quieren correr ese riesgo. La toma de riesgos también se relaciona con la autoestima.

Los profesores pueden ayudar a sus estudiantes a disminuir su ansiedad social, dando mucho ánimo, estímulo verbal o no verbal. Creando una atmósfera abierta, un salón cálido, y no amenazante y, construyendo ejercicios con los estudiantes para que estos se sientan más cómodos utilizando nuevas palabras o formas. Adicionalmente, los factores culturales son decisivos en el aprendizaje del idioma inglés. En Brown (1994) la relación entre la adquisición del lenguaje, las normas culturales y los valores, tanto en L1, la lengua materna y la L2, el segundo idioma, juegan un papel decisivo. El conocer una cultura facilita el aprendizaje de una lengua porque comunicarse es interactuar con el otro, el acto comunicativo será más efectivo y beneficioso si se da dentro de las normas culturales del idioma en el cual una persona se está comunicando. Para Ramírez (2011, entrevista 2) la cultura es la manera en que pensamos sobre el tiempo, familia, amistad, dinero, trabajo y pertenencias. La cultura está constituida por nuestras costumbres, ideas, arte, comida, música y ropa. Es todo lo que hacemos, vemos, comentamos y vivimos. Es lo que sentimos y pensamos de nosotros mismos en relación con los demás y la sociedad.

Por ende, no es posible adquirir una segunda lengua y comunicarse efectivamente sin el conocimiento claro de aspectos fundamentales de dicha cultura, es menester entonces, que los docentes de inglés como segundo idioma en Antioquia, tengan un vasto conocimiento

de la cultura general de los países donde se habla inglés. Normas básicas de comportamiento, horarios, la manera como se dirigen a la gente según su edad, su rango, su cargo, son solo algunos de ítems que necesariamente debe conocer un profesor y darlo a conocer a sus estudiantes.

Además, aprender una segunda lengua sin el componente cultural es riesgoso porque el estudiante se puede hacer a su propia idea sobre las personas de otras culturas a partir de la información y las imágenes que se encuentra en las noticias, libros, Internet, televisión y cine. Lo que puede convertirse en generalizaciones o estereotipos en los que se asume erróneamente que todo el mundo se comporta de la misma manera o le da valor a las mismas cosas. Esta tendencia a generalizar sobre la cultura de L2 puede tener una influencia positiva o negativa en el aprendizaje del idioma. Por ejemplo, si los alumnos admiran la cultura, pueden aprender la lengua de destino con mayor facilidad y progresan más rápidamente. Sin embargo, si los estudiantes han desarrollado sentimientos de disgusto o enojo hacia la cultura de L2, Ramírez (2011, entrevista 2), esto puede tener un efecto negativo en su capacidad de aprendizaje del idioma y detener su avance.

Así como el aprendizaje de una segunda lengua implica el desarrollo de nuevos patrones lingüísticos, el proceso de aculturación implica el desarrollo de una nueva identidad cultural. Del mismo modo, este nuevo "yo cultural" también es muy frágil. Es importante, por tanto, que los maestros comprendan el proceso de aculturación y sean conscientes de los sentimientos de sus alumnos. También es útil saber en qué fase de la aculturación se encuentran sus estudiantes con el fin de ayudarles a navegar a través del proceso. Brown

(1994) habla de cuatro etapas de aculturación: (1) entusiasmo: los alumnos tienen opiniones positivas sobre el nuevo idioma, la cultura y experiencias. Ellos están entusiasmados con su nuevo reto, (2) el choque cultural: los alumnos se dan cuenta del mundo de diferencias y les cuesta entender aspectos de la nueva cultura por lo que se sienten confundidos y abrumados, (3) estrés cultural: los alumnos continúan comparando la nueva cultura con su la suya y tienen sentimientos de alienación y extravío, pero cada vez más van comprendiendo y aceptando las diferencias, (4) asimilación: los alumnos se adaptan a la nueva cultura. Ellos entienden las diferencias entre esta nueva cultura y la suya. Esta etapa representa la aceptación de la nueva cultura y el ego cultural.

Con todo lo anterior, es fácil deducir que el hecho que una persona hable, lea o escriba en inglés no lo habilita para enseñar el idioma, los docentes de inglés como segunda lengua en Antioquia deben ser altamente cualificados, preparados, pedagógica y psicológicamente para la enseñanza, tal maestro debe ser ante todo un licenciado, un experto en pedagogía, en metodología y en didáctica, pues este necesitara de juegos, actividades y estrategias metodológicas, que faciliten el aprendizaje. Posada (2011, entrevista 3) afirma que: es precisamente aquí donde la psicología educativa juega un papel fundamental, como también las teorías de la motivación, el manejo de un diseño de programa apoyado en uno o más modelos pedagógicos (metodología ecléctica) y las estrategias didácticas, todas estas parecen ser la clave del éxito de un plan de estudios de aprendizaje del idioma inglés que permitan unos resultados visibles.

Consecuentemente, la psicología educativa es el estudio del desarrollo, el aprendizaje y la motivación dentro y fuera de las aulas, Woolfolk (2010). Esta rama de la psicología se enfoca en la relación maestro-discípulo, los métodos de enseñanza, la naturaleza y el orden del aprendizaje y el papel que juega el afecto en dichos procesos. Estos aspectos son centrales para ser tenidos en cuenta en la enseñanza de un segundo idioma.

Los modelos pedagógicos encuentran su fundamento en tres escuelas de pensamiento. Si bien no hay un acuerdo general sobre cómo se aprende un idioma, los expertos han sugerido algunas teorías, ellas son: modelo pedagógico conductista, modelos pedagógico cognitivo y modelo pedagógico constructivista.

Cada modelo es único y se creó como una reacción a la escuela de pensamiento anterior. Cada uno ha sido la base para la construcción de las teorías que son aplicables al aprendizaje del idioma inglés en el contexto: Antioquia: la psicología del comportamiento condujo a la lingüística estructural [1900 - 1950], la psicología cognitiva a la lingüística generativa [1960 - 1980], el constructivismo llevó a la sociolingüística y un enfoque en las interacciones sociales [1980 – hoy].

De acuerdo con el modelo conductista, el aprendizaje humano es la adquisición de nuevos hábitos a través de un proceso de estímulo-respuesta. En otras palabras, cuando la gente hace algo de la misma manera muchas veces, se forman hábitos que se convierten en parte de su comportamiento y sus vidas (Brown, 1994). Este modelo aplicado a la adquisición de un idioma ve al lenguaje como un sistema que se compone de pequeñas

unidades que se organizan de acuerdo a ciertas reglas. Sonidos, palabras y frases son las unidades que forman un sistema de lenguaje, que se aprenden con la práctica y la repetición.

Los estructuralistas ven la producción del lenguaje como un tipo de comportamiento humano. Según este modelo, los comportamientos repetitivos, como el uso de las formas gramaticales correctas, ayudan a crear hábitos de lenguaje. El aprendizaje de idiomas, por lo tanto, es visto como el proceso de desarrollo de hábitos correctos. Los teóricos de esta corriente pedagógica están a favor de actividades como los ejercicios y las prácticas con ejemplos para ayudar a desarrollar hábitos como el uso de la forma correcta o estructura.

En el aula estructuralista, los estudiantes aprenden a utilizar las formas correctas y vocabulario a través de la repetición y el refuerzo. Los maestros refuerzan el uso de las formas del lenguaje correcto: dar retroalimentación positiva para el uso correcto y responder negativamente a los errores. Promover una conducta, o sea, lenguaje positivo y desalentar el comportamiento erróneo de manera negativa es fundamental para el conductismo y la lingüística estructuralista. En estas teorías, las reglas gramaticales no se enseñan explícitamente, la gramática correcta es reforzada a través de respuestas de los maestros (Brown, 1994).

El modelo cognitivo indica que el aprendizaje es una actividad racional basada en la comprensión de las reglas que no se observa inmediatamente. Los cognitivistas tratan de

responder a la pregunta de por qué algo sucede o está formado de una manera particular. El aprendizaje es un proceso mental complejo (Brown, 1994).

Por el contrario a la lingüística generativa, los cognitivistas ven el lenguaje como un sistema universal, con reglas precisas que crean las formas del lenguaje. El lenguaje no es simplemente aprender a través de los procesos de creación del hábito, es un proceso mental que implica la percepción, la motivación y la experiencia.

En el aula, los profesores ofrecen explicaciones detalladas de los puntos de la gramática y las estructuras. Los estudiantes participan en la práctica significativa de la comprensión de la estructura y la gramática (Brown, 1994).

7.1.1 Aportes del enfoque pedagógico constructivista.

De la teoría constructivista, se puede construir el conocimiento mediante el intercambio y la comunicación con los demás. El aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes descubren un nuevo significado al interactuar con el medio ambiente y entre sí.

Cuando se habla con otras personas, se intercambian conocimientos, experiencias e ideas, y se aprende del otro. Por lo tanto, el conocimiento se construye socialmente. El constructivismo es un enfoque multidisciplinario para el aprendizaje de idiomas, ya que

combina las ideas lingüísticas, psicológicas y sociológicas sobre el aprendizaje que está más estrechamente relacionada con la sociolingüística.

Los constructivistas ven el lenguaje como un sistema para expresar el significado. En este paradigma se le da prioridad a la interacción social, el aprendizaje de idiomas, por lo tanto, implica la comunicación, el intercambio de ideas y la participación en tareas significativas. En otras palabras, el aprendizaje de idiomas sucede cuando las personas participan en la interacción social.

En el aula constructivista, el aprendizaje cooperativo es el centro de las actividades de clase. El aprendizaje cooperativo es un proceso donde los alumnos trabajan en grupos y cada miembro del grupo tiene responsabilidades específicas. Las actividades típicas incluyen trabajos en grupo y en pareja, discusiones, intercambios de información, y consulta entre los estudiantes en el aula. En la mayoría de los casos, hay muy poca necesidad de explicaciones de la gramática y las estructuras por parte del profesor, porque la interacción y comunicación con sus compañeros se cree que, ayuda a aprender (Brown, 1994).

Posada (2011, entrevista 3), mencionó que el modelo pedagógico ideal es aquel que combine lo cognitivo con lo afectivo pero que también tenga en cuenta el aspecto lingüístico porque otro idioma significa comunicación y la comunicación significa nexo, es decir, relación con otro, cualquier método entonces que combine, lo cognitivo con lo afectivo, lo práctico y operativo, resulta funcional.

Para Brown (1994), no existe un acuerdo general sobre cómo se aprende un idioma. Históricamente, ha habido diferentes tendencias en el desarrollo de la teoría. Cada tendencia ha influido en las prácticas de enseñanza en el aula. La enseñanza del vocabulario, la gramática y las estructuras pueden cambiar de una década a otra. Los docentes bien cualificados son aquellos que son conscientes de las muchas teorías y sus aplicaciones en el aula, para que puedan ayudar a sus estudiantes a tener éxito en sus estudios del idioma.

Subsecuentemente, el papel del maestro conlleva dos grandes responsabilidades, dominar el bagaje teórico de los distintos paradigmas educativos y a la vez ponerlos en práctica dentro del aula; implica también lograr los objetivos que se ha propuesto con sus alumnos durante el ciclo escolar, esto a la vez requiere de una actualización permanente que le permita al docente abordar los contenidos de manera eficaz.

El profesor en su práctica de aula tiene una formación, un manejo de la teoría en su área de conocimiento, que se complementa con un manejo adecuado de la teoría de la comunicación. El docente debe saber que en la relación dentro del aula para la elaboración de conocimientos si se evidencian expresiones vivenciales, valoraciones, sentimientos, etc., y son conducidos adecuadamente, estos favorecen la actividad educativa entre el profesor y el alumno (Brown, 1994).

Dentro de la actualización permanente del maestro se debe considerar muy prioritario el papel de la psicología educativa, como auxiliar en la interpretación de la personalidad de

los alumnos, porque en la mayoría de los casos, los docentes conviven con sus alumnos pero no conocen su situación afectivo-cognitivo, más bien optan por interpretar arbitrariamente sin los elementos científicos suficientes para poder indagar sobre la conducta de los alumnos.

Se sabe que la personalidad del individuo es una situación compleja, y como tal no puede pasar desapercibida por parte del docente, es importante resaltar además, que todo contenido de la personalidad representa un determinado nivel de unidad entre lo afectivo y lo cognitivo.

7.1.2 La estrategia didáctica.

Brown (1994) explica que desde principios de los 90, muchos maestros han dejado de utilizar un método de enseñanza con un conjunto fijo de prácticas en el aula. En su lugar, han buscado la manera de utilizar una serie de enfoques que tengan en cuenta el profesor, los estudiantes, objetivos, ambiente de aprendizaje, y el medio ambiente. A esto se le conoce como estrategia didáctica. Esta estrategia se basa en la creencia de que las oportunidades de comunicación dentro y fuera de clase pueden ser de gran ayuda para la adquisición de un segundo idioma. Muchas de estas estrategias toman necesidades de la vida real como las metas a alcanzar durante el curso.

En realidad, no es posible hablar de educación si no se tiene en cuenta el tipo de población que se va a formar. En Carrasco (2004), la impartición de un segundo idioma debe ir vinculada a la actividad, a la vida, a la conducta y hasta la felicidad del estudiante. Según Posada (2011, entrevista 3), la calidad de la educación depende del bienestar del maestro que imparte el conocimiento porque en la implementación de una estrategia didáctica eficaz se requiere de un nivel de creatividad que solo se consigue con un profundo trabajo personal. La educación tiene su origen en la persona y es para la persona, de allí que se considere que es un proceso holístico.

Todo lo anterior indica que la educación bilingüe se debe dar en el plano de la educación personalizada, no igual a la educación individualizada, no se trata de generar expectativas falsas a los docentes porque como se conoce, las aulas del departamento de Antioquia manejan un promedio de 30 estudiantes por clase. La diferencia radica entonces en que la educación individualizada se refiere a las clases particulares donde interactúan el maestro y el estudiante solamente. La educación personalizada se refiere al diseño de un currículo educativo que posibilite el tratamiento personal del individuo donde a cada uno se le puedan tener en cuenta sus necesidades, sus intereses, sus dificultades y fortalezas. La singularidad implica no solo distinción cuantitativa de las personas entre sí (separación real y diferenciación numérica), sino también distinción cualitativa en virtud de que cada persona es diferente.

Una vez se tiene claro el concepto de educación personalizada, se piensa en las estrategias y las herramientas que se requieren para estructurar un método dinámico y

efectivo del aprendizaje del idioma inglés en Antioquia. Desde Carrasco (2004), la didáctica como ciencia de la educación hace referencia al acto de enseñar, instruir y explicar, el término se deriva de la raíz griega “didaskhein” que se refiere a la praxis del aprendizaje, es decir, no basta con explicar sino que también se debe indicar como usar la información transmitida para alcanzar determinados objetivos.

Carrasco (2004) estableció que la educación personalizada es un concepto pedagógico que puede plasmarse en sistemas educativos de diversa índole que posee unas características definidas.

Como se ve, la implementación de una estrategia didáctica con bases en la educación personalizada le permite al docente de inglés como segunda lengua en Antioquia, diseñar un método que contiene elementos de todas las dimensiones del ser con una visión clara de las necesidades individuales. A nivel general, el maestro debe promover las siguientes prácticas: evaluación y promoción continuas, autoevaluación del estudiante y exigencia de responsabilidad, participación en las actividades propuestas, evaluación permanente de todos los condicionantes y elementos de la educación, para descubrir nuevos estímulos y métodos que hagan cada vez más eficaz el aprendizaje, desarrollo y uso de la capacidad de interacción educativa entre alumnos.

7.1.3 El rol de maestro en el aula del idioma inglés como segunda lengua en Antioquia.

En palabras de Carrasco (2004), el maestro, en su actuación establece relaciones con la cultura en tanto que contenidos de enseñanza en la medida que ellos reciben los estímulos y reaccionan a ellos. El profesor debe empoderarse de las relaciones de su grupo y tener buenas habilidades didácticas, capacidad de atención personal a sus estudiantes y capacidad de gobierno, es decir, excelente manejo del grupo y sus vicisitudes

El estilo del maestro que hace trabajo personalizado se resumen en las siguientes características: es integrador y abierto, es reflexivo y creativo, sus relaciones son singulares y promueve la sana convivencia y es optimista y tiene como base la alegría Posada (2011, entrevista 3).

Una planeación estratégica requiere una programación de objetivos basados en unos contenidos, en Antioquia, los docentes de inglés como segunda lengua, deben capacitarse en los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia que es el parámetro evaluativo que adopto el ministerio de educación a nivel nacional en Colombia, para unificar los conceptos de evaluación de las personas bilingües en todo el país. La formulación de dicho plan implica la toma de decisiones de una manera reflexiva con anticipación y haciendo un pilotaje antes de ponerlas en práctica.

El docente es un mediador que pone los elementos que la técnica y la tecnología tiene al servicio de la educación. En la actualidad, el docente de inglés como segunda lengua en Antioquia, debe estar actualizado con tecnología de punta, (TIC), al servicio de la estrategia didáctica de sus clases para que estas no solo sean dinámicas, sino que también, abarquen todas las habilidades lingüísticas que se deben ejercitar en la adquisición del inglés como segunda lengua, a saber: gramática, escucha, comprensión lectora, conversación y uso adecuado del vocabulario.

También, el profesor debe permitir la autonomía, la libre expresión y la creatividad espontánea de parte de sus estudiantes. Además y como regla general, no suplantar las actividades mentales superiores y más específicamente humanas (razonar, comprender, aplicar, sintetizar, evaluar, crear) por otras cuyo proceso mental es de inferior jerarquía. Y por último, la tarea principal del maestro es la de un motivador, nadie aprende si no le mueve alguna razón o motivo (Carrasco, 2004).

Más a fondo, la didáctica se centra en tres grandes sectores: la didáctica general, que se ocupa de estudiar los principios, normas y orientaciones prácticas utilizables en el trabajo escolar y la didáctica especial que versa sobre la forma de concretar en cada materia o área de conocimiento.

7.1.4 Los contenidos curriculares de los programas de inglés en Antioquia.

Desde Carrasco (2004), el principal logro del currículo de aprendizaje del idioma inglés de cualquier nivel tiene que ser “enseñar a sus estudiantes a aprender” (p.26). Algo fundamental es que el aprendizaje de un idioma es un proceso, un experimento que usa la herramienta ensayo-error para poder llegar a la perfección. Brown (1994), señala que, una de las limitantes para la cultura latinoamericana es el temor a equivocarse y no querer nunca cometer errores, lo cual no es posible cuando se está aprendiendo una lengua. Una de las estrategias más importantes que debe implementar el docente tiene que ver con los mecanismos de evaluación.

Ahora bien, surge la pregunta, ¿Qué es lo que se le debe enseñar al estudiante de inglés como segunda lengua? Inicialmente, la respuesta parte de los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia que contiene los logros que el estudiante debe alcanzar según su nivel, pero como lo expresó Ramírez (2011, entrevista 2), el grupo generacional y el grupo cultural tienen un papel decisivo en los contenidos del plan de lecciones. No obstante, Carrasco (2004), habla de estudios psicopedagógicos que ponen de manifiesto tres clases de conocimiento que en cualquier área, edad o cultura es necesario enseñar: conocimiento de lo real (conocimiento básico de léxico, semántica y fonética), conocimiento estratégico, es decir, como se aprende (recursos para acceder al idioma), conocimiento práctico (Praxis e interiorización de la lengua).

7.1.5 La importancia de aprender a aprender.

Es falso creer que cualquier método es válido para aprender con eficacia (Carrasco, 2004). Es cierto que la responsabilidad del aprendizaje es del alumno pero es el maestro, el llamado a mostrarle el mejor camino para que su aprendizaje sea efectivo. Identificar los tipos de aprendizajes, las estrategias que utilizan los estudiantes y la manera más fácil para llegar a ellos es un componente indispensable en un buen curso de inglés. En el proceso de preparación para el ejercicio de la docencia, se destaca a menudo la importancia de aprender a aprender, es decir, de adquirir ciertos hábitos necesarios para desarrollarse intelectualmente. Se incluye entre ellos la capacidad de enfrentarse con ideas nuevas sin rechazarlas porque difieren de las propias, de entender lo que un texto quiere decir y no lo que queremos entender que dice, de entrenar el cuerpo y el espíritu para permanecer largas horas en quietud física, leyendo, elaborando las ideas que suscita la lectura, anotando dudas, comentarios, referencias, relacionando los nuevos conceptos con los ya adquiridos.

Carrasco (2004), llegó a la conclusión que se aprende a desarrollar la capacidad de sostener un gran esfuerzo intelectual sin coartadas facilistas, con la mayor objetividad posible, con el mayor coraje posible para plantearse seriamente de qué se duda, en qué se discrepa, qué relación tiene lo que se está aprendiendo con los conocimientos anteriores que se poseen, y también con el estado de ignorancia anterior, con los prejuicios que se han sostenido infundadamente. Se dice que toda situación de aprendizaje significa una ruptura de un equilibrio logrado y sólo genera aprendizaje significativo cuando, al encontrarnos frente a una situación que cuestiona nuestros puntos de vista anteriores, nos animamos a

cambiarlos para hacerlos compatibles con los nuevos hechos conocidos, en vez de aferrarnos a la seguridad subjetiva, el equilibrio que se había alcanzado con el conocimiento anterior.

Cuando los nuevos hechos o ideas quedan sin base para seguir sosteniendo los puntos de vista anteriores, sólo se aprende cuando se revisan, se cambian, y se reconoce que se estaba equivocado, que el conocimiento era superficial, que se estaba en una postura puramente subjetiva o basada en prejuicios. Se trata de un proceso gradual: cuando se sabe poco sobre un tema, se poseen pocos elementos para juzgar, y los primeros pasos para afirmar la propia personalidad intelectual deben darse con mucha prudencia. Con el transcurrir de años de estudio, de centenares de horas de cotejar las nuevas lecturas con lo que guardaba en la memoria como síntesis de lo ya leído, los pasos en los que se afirma el propio conocimiento -el propio perfil intelectual-, se van haciendo más sólidos y más abarcadores.

Algo fundamental es la humildad para incorporar el conocimiento gradualmente, con paciencia, acostumbrando la mente y el espíritu al ensanchamiento que producen las ideas bien digeridas. Lo contrario es la codicia del que se atraganta con lecturas y no acepta que el camino del desarrollo intelectual es penoso, lento y no admite atajos.

En el proceso de aprender-aprender se incluye entre ellos la capacidad de enfrentarse con ideas nuevas sin rechazarlas porque difieren de las propias, de entender lo que un texto quiere decir y no lo que queremos. De esta manera, habiendo aprendido la actitud de humildad de quien está siempre dispuesto a aprender, el futuro docente motivará y alentará

a sus alumnos con la fuerza de su testimonio de vida, en ese proceso siempre inconcluso de educarse, en el que se desarrollan los mejores y más auténticos rasgos de cada persona.

7.1.6 Estilos y estrategias de aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje son innatos. Las preferencias o los estilos son un asunto del orden del o subjetivo: por ejemplo, algunos alumnos les resulta más fácil aprender cuando escuchan la información, mientras que otros son mejores para memorizar largas listas de palabras de vocabulario, otros prefieren el análisis de la información visual, como los gráficos. Las estrategias de aprendizaje son las técnicas que el estudiante utiliza conscientemente a la hora de aprender. Una estrategia es la manera como un estudiante aprende vocabulario, lee un cuento, o estudian para un examen.

La mayoría de personas se aproximan al aprendizaje de una manera muy específica, pero es probable que no sean conscientes de ello. Tomar conciencia de los estilos de aprendizaje y comprensión fortalezas y debilidades puede ayudar a los estudiantes convertirse en aprendices de más éxito dentro y fuera del aula. Aunque la mayoría de las personas desarrollan sus estilos de aprendizaje desde la infancia, es posible cambiar de estilo de aprendizaje. Los maestros pueden ayudar a sus estudiantes a hacerlo gradualmente.

Para ilustrar el tema de los estilos de aprendizaje, se trae a colación a Posada (2011, entrevista 3), quien habló de la predominancia del cerebro izquierdo y la del derecho. Según Brown (1994), los estudiantes que presentan un dominio del lado izquierdo del cerebro son más analíticos y sistemáticos, con un tratamiento matemático de la información y aprenden el lenguaje basados en el pensamiento y la memoria. Aquellos que presentan predominio del hemisferio derecho son más intuitivos y más eficientes en el procesamiento de la información como un todo y prefieren las imágenes visuales y auditivas para aprender y recordar cosas. Algunos tienen tolerancia a la ambigüedad, esto se da sobre todo en los niños. Otros aprenden mejor a través de la interacción y el trabajo con los demás mientras que algunos son más individualistas y prefieren trabajar solos.

Las personas que aprenden más fácilmente con el contenido visual aprenden mejor con fotos e imágenes, y pueden ser buenos en el uso de tablas y gráficos. Quienes se inclinan más por el material auditivo aprenden mejor a través del oído. Ellos escuchan las cintas, vídeos o música, y asocian una lección en particular a los sonidos alrededor de la situación. Finalmente, Los kinestésicos son alumnos que aprenden mejor mediante el uso de su cuerpo. Se mueven y realizan actividades en las que explorar el medio ambiente (Gardner, 1996, citado en Brown, 2004).

Más allá, los estilos de aprendizaje están directamente conectados con las estrategias. Diferentes estudiantes utilizan diferentes estrategias de aprendizaje. Una estrategia no es mejor ni peor que la otra. La elección de las estrategias puede depender del tipo de personalidad del estudiante o el estilo de aprendizaje. Diferentes estrategias se ajustan a

diversos objetivos de aprendizaje o una tarea específica. Saber cómo y cuándo utilizar una estrategia en particular puede ayudar a los estudiantes a aprender más rápido y hacer el proceso más agradable. También puede ayudar a los estudiantes a ser más independientes y menos dependientes de los profesores y otros compañeros de clase (Brown, 1994).

También, corresponde al profesor enseñar al alumno a aprender de un modo metacognitivo, eso es, que el alumno utilice las estrategias de aprendizaje para saber lo que hay que hacer, como hay que hacerlo y para que hay que hacerlo (Carrasco, 2004).

Siguiendo a Carrasco (2004), las estrategias de aprendizaje se enseñan, no son innatas. Los pasos para aprender inglés como segundo idioma son: tener las condiciones físicas y psicológicas que requiere el aprendizaje, definir con claridad el propósito por el cual se quiere aprender el idioma, aprender la información deseada y organizar los conocimientos,

Esta información puede ser suministrada por el profesor para ayudarle al alumno a instalar conciencia cognitiva poniendo nombre a las actividades que durante el proceso de aprendizaje realizan.

7.1.7 La motivación.

La motivación como se vio en el marco teórico, es un tema ha sido ampliamente explorado desde la década de los sesenta y Hull (1952), Binswanger (1991), Bandura

(1986), Taylor (1908), Mayo (1925) y Maslow (1952) han hecho grandes aportes que sirven como materia prima a la presente investigación.

En primer lugar, la motivación tiene varios aspectos a tomar en cuenta, el primero tiene que ver con la necesidad de aprender el idioma para sobrevivir en un mundo globalizado, que podría pensarse es suficiente para que la población Antioqueña se motive pero según los datos estadísticos muchos docentes de inglés del departamento no se concientizan aun de la importancia de manejar el inglés como segunda lengua lo cual se hace notorio en la población estudiantil.

La motivación es un factor importante, ya que permite canalizar el esfuerzo, la energía y la conducta de la persona hacia el logro de los objetivos por los cuales se interesa. Por esa razón, al impartir el conocimiento del idioma inglés en Antioquia, los docentes deberían interesarse y recurrir a aspectos relacionados con la motivación, para ayudar a los estudiantes a conseguir sus objetivos.

Aprender inglés es un proceso largo y complejo. A muchos estudiantes de todo el mundo se les pide que aprendan inglés en la escuela. A muchos les puede gustar aprender inglés o muchos pueden hacerlo solo y exclusivamente porque es un requisito. Por lo general, la motivación se divide en dos tipos: la motivación intrínseca y extrínseca (Brown, 1994).

La motivación intrínseca proviene del alumno. Se trata de un deseo de aprender algo o hacer algo, porque el alumno quiere hacerlo o lograrlo. El estudiante tiene la opción de hacerlo, y no hay ninguna presión externa. El éxito y la satisfacción de haberlo hecho bien son la recompensa, en contraste, la motivación extrínseca proviene de las influencias externas. Influencias como los maestros o padres de familia y los amigos, ponen la presión sobre el alumno para hacer algo o alcanzar el éxito. Un estudiante que se centra en la motivación extrínseca busca una recompensa externa. Sin recompensas, este tipo de estudiante puede perder el interés en la consecución de los objetivos del aprendizaje. Las investigaciones muestran que los estudiantes que son auto-motivados son más exitosos que aquellos que están motivados por influencias externas. Estas son algunas sugerencias de Brown (1994), para la motivación de los estudiantes de inglés como segunda lengua: crear un ambiente agradable e interesante, conectar los temas en el aula a la vida personal de los estudiantes, desarrollar buenas relaciones de apoyo con los estudiantes, que los estudiantes tomen conciencia de su potencial y objetivos, presentar material comprensible y accesible.

7.1.8 Diferencias generacionales.

Ramírez (2011, entrevista 2) hizo referencia a la brecha generacional como un posible obstáculo para el aprendizaje del idioma inglés en las aulas en Antioquia. Los maestros necesitan ser sensibles a las necesidades de los diferentes grupos de edad - adultos y adolescentes no quieren ser tratados como niños y mucho menos los niños como adultos.

Brown (1994), mencionó que los niños aprenden mejor cuando pueden ver y tocar las cosas, y cuando están involucrados en una gran cantidad de actividades prácticas. Por lo tanto, es bueno darles una gran variedad de tareas que implican imágenes, dibujos, y los movimientos. Los niños pueden necesitar precisión del lenguaje reforzado, pero no a través de enseñanza de la gramática explícita o explicación de las reglas. Conceptos y patrones deben ser reforzados indirectamente a través de la repetición. Un buen método es el uso de canciones, rimas y cantos.

A la edad de doce años, la capacidad cognitiva del niño se expande para permitir un procesamiento más sofisticado e intelectual. De allí que, los adolescentes se benefician de una cierta instrucción explícita y una explicación de los conceptos. También se benefician de las actividades visuales y auditivas, por lo que es fundamental que los maestros proporcionen una gran cantidad de información sensorial. Los adolescentes también pueden centrar su atención más que los niños. Sin embargo, es importante no abrumar con demasiada teoría y el análisis de la regla. Finalmente, es crucial recordar que los adolescentes son Extremadamente tímidos y sensibles a la percepción que los demás tienen de ellos. Los maestros, por tanto, deben evitar la vergüenza de los estudiantes y hacer valer las fortalezas y talentos que tiene cada uno (Brown, 1994).

Por otro lado, Los adultos habitualmente requieren instrucción explícita. Ellos necesitan saber por qué ciertas formas se utilizan y cómo funciona la gramática. Entonces, los profesores deben proporcionar oportunidades para presentar las explicaciones de gramática

y mucha práctica. Los adultos también se sienten incómodos cuando cometen un error, por lo que los profesores tienen que utilizar la lengua materna para dirigirse a ellos.

En algunos casos, especialmente con los estudiantes de menor nivel, los métodos que se utilizan generalmente con los niños también se pueden utilizar con los adultos. Pero no importa qué método que utilice, el docente debe siempre recordar el tratar a sus estudiantes en una manera apropiada para la edad.

Dado que, la enseñanza es una profesión exigente - físicamente, mentalmente y emocionalmente. Ser un profesor de idiomas puede serlo aun más porque los estudiantes del idioma inglés provienen de diferentes orígenes, y tienen una amplia gama de necesidades personales. Con el fin de responder a estos desafíos, los profesores de idiomas deben tener ciertas cualidades personales: pasión por la enseñanza y ayudar a los demás, la compasión por los estudiantes, el deseo de hacer un esfuerzo adicional para facilitar el aprendizaje, la paciencia con el proceso de aprendizaje, excelentes habilidades de comunicación interpersonal, la voluntad de satisfacer las necesidades de los estudiantes incluso en situaciones difíciles, capacidad de adaptación cultural y la actitud imparcial hacia otras culturas, la curiosidad y el aprecio por otras culturas, países y personas (Posada, 2011, entrevista 3).

Lo anterior debido a que, cada estudiante tiene expectativas específicas de la clase, diferentes habilidades y diferentes niveles del lenguaje, las demandas sobre el profesor, para ayudar, escuchar, comprender, apoyar y ser justos con todos los estudiantes son muy

altas. Los profesores tienen que recordar las cualidades personales especiales que los inspiró a enseñar en primer lugar y que les ayudan todos los días para inspirar a sus alumnos. Puede ser fácil perder de vista norte, cuando se trata de equilibrar las demandas diarias de la clase (Brown, 1994).

A propósito de esto, Brown (1994), enumeró algunas recomendaciones, particularmente para maestros que apenas comienzan: pensar en sí mismo como un aprendiz, desarrollar continuamente una serie de habilidades básicas, tales como el diseño de lecciones, la gestión de las aulas, y la evaluación del desempeño, construir el conocimiento profesional de la enseñanza y aprendizaje, incluyendo los supuestos sobre la enseñanza, y la experiencia del salón de clases, reevaluar y reconsiderar sus puntos de vista sobre la enseñanza como parte de la construcción personal de conocimientos y opiniones, reflexionar sobre sus éxitos y desafíos en la enseñanza a fin de mejorar y crecer.

Finalmente, Brown (1994), sugiere a los docentes de inglés como segunda lengua en Antioquia, unos pasos a seguir para que su práctica pedagógica en la impartición de inglés como segunda lengua resulte exitosa: tener una buena comprensión de la situación de sus estudiantes, averiguar cuáles son sus necesidades de lenguaje y estilos de aprendizaje tan pronto como sea posible, revisar cuidadosamente el plan de estudios con las habilidades de los estudiantes en mente, ajustar el material a medida que avanza para que sea más manejable, establecer metas realistas para el maestro y sus alumnos los cuales deben ser medidos para comprobar el progreso.

8 CONCLUSIONES

Durante el análisis del universo bibliográfico, objeto de estudio de la presente investigación, se llegó a la conclusión que en los aportes que hace la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés en Antioquia, se encuentra la esencia y la brecha para trabajar en lo que es el aporte investigativo de este proyecto.

En primer lugar, es claro que en el proceso de interacción y de construcción de significados en el inglés como segunda lengua, la figura del aprendiz, como gestor esencial de su propio conocimiento es responsable de proceso de aprendizaje. No obstante, el docente y sus estrategias juegan un papel fundamental en la adquisición de la segunda lengua. Es decir, estar en capacidad de dominar un segundo idioma se debe a la interacción del sujeto con el medio y la realidad, pero solo se materializa si existe una disposición consciente interna hacia la actividad cognoscitiva y precisamente esa fuerza, proviene de una necesidad interna que deviene de la motivación que se nutre de la esfera la afectiva que bien encaminada posibilita el crecimiento intelectual, que no es más que empoderamiento de la propia formación profesional.

Por todo lo anterior, es evidente que el proceso enseñanza-aprendizaje es complejo y requiere que el docente se preocupe por el sujeto, por sus características individuales, las

condiciones biopsicosociales y las influencias de estos aspectos en la esfera cognitiva instrumental que se manifiesta como unidad dialéctica de su comportamiento.

Partiendo de esta posición, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se conceptualiza como aquel proceso o actividad cognoscitiva que requiere que tanto docentes como educandos vayan mucho más allá de la dimensión instructiva, requiere de dimensiones transformadoras y formativas, es decir, que además del componente lingüístico, esencial e indispensable, se desarrollen hábitos, habilidades o destrezas, capacidades o aptitudes; a través de la implementación de estrategias ante determinados propósitos.

Siendo así, en la práctica pedagógica en la impartición del inglés como segunda lengua se deben tener en cuenta todas las esferas del saber humano porque el fin de esta enseñanza no puede quedarse al nivel la trasmisión de reglas semánticas y fonéticas, sino como objeto de estudio necesario para poder interactuar con la cultura general mundial, que a su vez permite a los habitantes del departamento de Antioquia ser más competentes. En conclusión, la elección de determinadas lenguas para formar parte del currículo escolar en un país, viene determinada, en la mayoría de los casos por fuerzas, políticas y nacionales o locales. Esta es la razón por la que específicamente el idioma inglés, por razones obvias, tiene importancia en este momento de cambios históricos con el nuevo paradigma de la globalización en el departamento de Antioquia (Morin, 1999).

También, la distancia geográfica entre comunidades lingüísticas es otro factor muy relacionado con el aprendizaje de una segunda lengua, puesto que como se vió en Ramírez (2011, entrevista 2), los antioqueños tenemos que viajar miles de kilómetros antes de encontrar un población donde se habla inglés como lengua materna. Sin embargo, quedó claro también que gracias a las facilidades de comunicación que nos ofrecen las nuevas tecnologías, esa distancia geográfica ha ido desapareciendo simbólicamente. En general, se puede decir que la distancia geográfica juega un papel en el aprendizaje pero lo que más cuenta es el factor motivación.

De otro lado, la psicología educativa hace grandes aportes a los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Antioquia. Las teorías del aprendizaje, los modelos pedagógicos, las teorías de la motivación y la didáctica, han servido, ente otras cosas, para que los investigadores propongan métodos de enseñanza y aprendizaje que sean cada vez más efectivos. Los marcos de referencia de estas teorías han sido muy útiles para conocer los factores y las variables que interviene en el aprendizaje de inglés como segunda lengua y las relaciones que se establecen entre los miembros de una comunicación educativa de lengua extranjera. Tales modelos han sido expuestos por Freud (1913), Piaget (1963), Vigostky (1934), Ausubel (1962), entre otros.

Estos modelos que tienen diferencias vertiginosas, convergen en el intento de explicar el funcionamiento de la psique humana para comprender los factores que se involucran al adquirir una segunda lengua. Los aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés, incluyen términos como competencia,

habilidad, motivación, aprendizaje, etc. Que parecen simples pero pueden presentar grandes dificultades a la práctica empírica por ser difíciles de definir y, además, la tarea se puede complicar en la práctica en el momento de medir o evaluar.

En general, se puede decir que aprender una segunda lengua, en sí mismo, es un proceso difícil de aprehender. Uno de los problemas principales a los que se enfrentan docentes y alumnos es la cuestión de los resultados, es decir, conocer las razones por las cuales unos alumnos adquieren la lengua fácilmente mientras que otros consiguen resultados muy escasos y, además, con mucho esfuerzo. De allí que en el análisis se le dio mucha importancia a la teoría de la didáctica que expone el tema de la enseñanza personalizada como la base de los programas de la educación bilingüe en Antioquia (Brown, 1994).

Igualmente, la recolección de datos arrojó una lista de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y las relaciones que existen entre sí. Tales factores deben ser tenidos en cuenta y son imprescindibles en la elaboración de currículos académicos. Factores como: el grupo generacional, el grupo cultural, el grupo socio-cultural, el nivel socio-económico, las características afectivas, los estilos de aprendizaje, las técnicas, entre otros, constituyen la materia prima con la cual el profesor puede lograr resultados visibles si se toma el tiempo para tratar a sus estudiantes personalmente.

En cuanto al contexto social, se encontró que este determina las condiciones y los recursos con los que se cuenta para ejecutar un programa de aprendizaje del idioma inglés. Esta variable determina a su vez, el aprendizaje, entendido como las estrategias y técnicas

que utilizan los alumnos, las cuales implican una serie de operaciones mentales conscientes e inconscientes. La invitación es entonces, a hacer un análisis introspectivo de las estrategias, las técnicas, pensamientos y sentimientos de cada alumno para comprender como dirigirse a cada uno (Ramírez, 2011, entrevista 2).

Con respecto al contexto social, se concluye que no se trata de algo externo sino de la percepción que tiene el alumno de sí mismo, es decir, su experiencia e interpretación de los estímulos en el ambiente, lo cual afecta las motivaciones que se ve reflejada en la competencia lingüística. También se habló de un proceso de aculturación, que explica las diferencias de percepción social entre grupos e individuos ante el aprendizaje de una segunda lengua, según sea deseada o no la adquisición de la nueva lengua (Brown, 1994).

De otro lado, el factor más obvio y relevante en la impartición del idioma inglés como segunda lengua en Antioquia es la situación lingüística misma. La población docente, en general debe preocuparse por optimizar los conocimientos del idioma inglés, mejorar la pronunciación, mantener actualizados sus conocimientos, por medio de inmersiones totales o parciales y buscar recursos para mantenerse al tanto con los cambios que van surgiendo.

Lo anterior implica que el docente de inglés como segunda lengua en Antioquia tenga un mapa mental muy bien estructurado, de su plan académico, la manera cómo piensa acercar al estudiante al nuevo idioma y su estrategia metodológica, en general. La siguiente tabla contiene cada uno de los aspectos a tener en cuenta en la elaboración de un plan de

lecciones para los cursos de capacitación de inglés como segundo idioma en Antioquia.

Tabla 4.

TABLA 4 ARIISLA *Aspectos Relevantes En La Impartición De Inglés Como Segunda Lengua En Antioquia*

ASPECTOS RELEVANTES EN LA IMPARTICION DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA EN ANTIOQUIA				
Características del alumno	Contexto social	Condiciones de aprendizaje	Proceso de aprendizaje	Resultados del aprendizaje
Edad	Factores	Tiempo y calidad	Estilos de	Evaluación
Características cognitivas	socioculturales	de exposición a	aprendizaje	Competencia en
Características afectivas	Factores sociolingüísticos	la segunda lengua		la segunda lengua
	Factores socioeconómicos			

Como se ve, el contexto social determina las características individuales y las condiciones de aprendizaje, ellas a su vez determinan el proceso de aprendizaje, entendido como un conjunto de estrategias y técnicas empleadas por el alumno, las cuales implican una serie de operaciones mentales conscientes e inconscientes. Basta con aplicar una breve entrevista de la cual se puede hacer un análisis introspectivo de cada estudiante para establecer los objetivos, las estrategias, las técnicas, pensamientos y sentimientos de esa

persona hacia la segunda lengua, lo cual permite implementar un acercamiento personalizado.

Los análisis realizados sobre los procesos de aprendizaje no deben ser basados únicamente en los resultados obtenidos por los alumnos, todos los implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje deben ser tenidos en cuenta para que la formación sea de óptima calidad.

En Posada (2011, entrevista 3), se vio que el factor socio-cultural es determinante y que los valores de la nueva cultura deben ser asimilados por los alumnos para poder trascender las barreras de la comunicación que se generan por desconocimiento de otros grupos culturales. Con relación al aprendizaje de una segunda lengua, solo en el caso de la asimilación de la nueva cultura se puede decir que el aprendizaje es efectivo. Los factores a tener en cuenta en el aspecto socio-cultural están relacionados con la posición política, la ubicación geográfica y los niveles económicos, tecnológicos y educativos.

En cuanto a los factores lingüísticos, se retoma lo expuesto en Ramírez (2011, entrevista 2), en Antioquia el vehículo de comunicación es homogéneo y se requiere de viajar muchas millas antes de encontrarse con un país anglosajón, esto puede ser ventaja y desventaja. En el salón de clases constituye una ventaja debido a que todos los estudiantes manejan la misma lengua materna por lo que el profesor no tiene que pensar en dividir su atención en el momento de una explicación que requiera el L1 y los problemas lingüísticos que presenten los estudiantes serán muy similares. Desventaja, porque en Antioquia no se vive

un contexto donde el idioma inglés sea indispensable para la supervivencia, de allí que muchos no lo consideren necesario.

Otro aspecto lingüístico a tener en cuenta es la relación entre la lengua materna y la segunda lengua, pues la distancia lingüística y cultural entre ambas conlleva una serie de problemas para el aprendizaje.

Los factores individuales son decisivos: la edad, por ejemplo, que es un tema que genera mucha controversia, por de eso de si hay un periodo crítico para el aprendizaje de una segunda lengua o no, es de todas maneras un factor fundamental a tener en cuenta, si bien hoy en día muchos autores coinciden en que la edad no es una variable susceptible de modificar radicalmente la calidad del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, Ramírez (2011, entrevista 2).

En cuanto a la estrategia didáctica a ser utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Antioquia se tiene que siguiendo a Carrasco (2004), se encontraron sugerencias para los docentes: recrear situaciones reales e inmediatas de uso del idioma inglés que sirvan de apoyo. Esencialmente se encontró que el docente debe tomar medidas pedagógicas especiales para cada caso. No obstante, hay que ser realistas en cuanto a que el docente no es totalmente autónomo, ni en la mayoría de los casos, dispone del capital económico que requiere la implementación de aulas con la tecnología apropiada. Posada (2011, entrevista 3), hablo de la necesidad de que los gobernantes se comprometan con la causa del aprendizaje del idioma inglés en Antioquia, todo esto porque las

circunstancias que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua pueden ser muy variadas desde el punto de vista de la política educativa.

Finalmente, si bien es cierto el proceso de adquisición del idioma inglés como segunda lengua tiene un largo camino que recorrer y muchos aspectos a mejorar, aprender inglés en Antioquia es posible, hace falta tomar las medidas adecuadas para la capacitación de docentes tanto en componente lingüístico como metodológico y concientizar a la población en general que el futuro está aquí y dominar por lo menos una segunda lengua, es una ventaja a nivel personal y más que nada una responsabilidad con el progreso del departamento.

9 RECOMENDACIONES

Una vez analizado todo el material bibliográfico y de trabajo de campo durante este proyecto, se considera es pertinente hacer las siguientes recomendaciones que van dirigidas a Secretaría de Educación Departamental, docentes, estudiantes de inglés como segunda lengua y la población antioqueña, en general, con el ánimo de establecer un derrotero de medidas que pueden mejorar enormemente la practica pedagógica de los docentes y por consiguiente los resultados en pruebas como TOEIC, TOEFL, MET, KET PET, EILST, que son aquellas establecidas a nivel internacional y que dan cuenta del nivel de fluidez de todas las habilidades lingüísticas en inglés como lengua extranjera. Se recomienda entonces:

- Acompañar los procesos de mejoramiento de Programas de Licenciatura que formen maestros para la enseñanza del inglés, a través de los aportes de la psicología educativa con temas como las teorías del aprendizaje, los estilos y las estrategias de aprendizaje, los modelos pedagógicos, la estrategia didáctica y teorías de la motivación, que son todos componentes indispensables para la elaboración de un currículo de enseñanza del idioma inglés en Antioquia. Para este propósito, es importante contar con la asesoría de psicólogos expertos en el ámbito educativo, quienes desde su saber-hacer contribuyan con la capacitación de los docentes.

- Complementar el trabajo de aula para estudiantes de educación media con el desarrollo de un programa de inglés masivo. Posada (2011, entrevista 3) advirtió acerca de la importancia de masificar el inglés, a través de la implementación de estrategias que permitan que no solo docentes y estudiantes de este idioma como segunda lengua, estén familiarizados, sino que también, los habitantes del departamento de Antioquia, empiecen a sentir el manejo del inglés como segundo idioma como parte de su cotidianidad. Asimismo, involucrar a docentes de todas las áreas para que incluyan temas que se puedan manejar en ambos idiomas, con tareas específicas para que el aprendizaje del idioma inglés no sea cuestión de una clase y se genere la necesidad de aprenderlo.
- Fomentar la certificación de calidad de las instituciones y programas de formación para el trabajo y desarrollo humano orientada a la enseñanza del inglés. cualificando a los docentes por medio de inmersiones totales parciales con posibilidades de viajar a países anglosajones con el propósito de practicar el idioma y aprender sobre la cultura que a su vez debe ser transmitidas a los estudiantes de segunda lengua en Antioquia.
- Impulsar el desarrollo y la operación de proyectos masivos de enseñanza de un segundo idioma, que tenga por objeto incorporar enfoques educativos que desarrollen la capacidad de los estudiantes de aprender a lo largo de sus estudios y consideren la utilización de nuevas tecnologías.

- Promover la implementación de soluciones de enseñanza a distancia con modalidad tutoriada, para alumnos de bachillerato que permita ampliar la cobertura educativa de un segundo idioma.
- Elaborar, permanentemente, pruebas diagnosticas que permitan conocer el nivel de inglés que manejan los docentes de inglés del departamento con el propósito de conocer sus fortalezas y debilidades y tomar medidas al respecto.
- Estructurar proyectos permanentes de fortalecimiento de inglés en las secretarías de educación- SE (acciones aisladas).
- Implementar las políticas locales en cuanto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés según las necesidades regionales.
- Fomentar la inversión sostenida por parte de las entidades gubernamentales a los proyectos de promoción del inglés como segunda lengua.
- Generar mecanismos que permitan conocer los registros de información precisa con respecto a las estadísticas de bilingüismo en el departamento.
- Ofrecer buenas perspectivas de empleo y de calidad de vida a quienes se preocupen por adquirir una segunda lengua.

- Fortalecer y extender los programas de formación presencial y virtual en lengua y pedagogía a los Educadores de inglés (SENA y otros)
- Acompañar directamente a las Secretarías de Educación, Establecimientos Educativos y Escuelas Normales Superiores (ENS) para fortalecer el aprendizaje del inglés.
- Usar e implementar los contenidos educativos que apoyen el aprendizaje del inglés en estudiantes y educadores, difundidos a través de diversos medios.
- Implementar estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el sector rural del departamento que permita una cobertura total.
- Acompañar a las universidades departamentales en la implementación de planes de mejoramiento en los programas de Licenciatura de Lenguas Extranjeras.
- Estudiar las tendencias en política lingüística institucional y tendencias metodológicas para el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Diseñar de un portafolio de cursos a mediano y largo plazo para mejorar los niveles de inglés: que contenga: definición de modalidad de los cursos, formación de

dinamizadores en e-learning y la implementación de las TIC como complemento en la adquisición del inglés.

Se considera que si se toman las medidas anteriores, el departamento de Antioquia estaría bien encaminado en la consecución de la meta que se trazó la gobernación con el programa Antioquia Bilingüe en aras de promover el desarrollo integral del departamento; implementar un proyecto de aprendizaje del idioma inglés teniendo en cuenta los aportes invaluable que hace la psicología educativa a esta práctica pedagógica, fortalecería las bases sociales y educativas.

10 BIBLIOGRAFÍA

Abdeliah-Bauer, B. (2006). El desafío del bilingüismo. Paris: Editions de la Courvete.

Asher, J.J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. Texas: The Modern Language Journal.

Ausubel, D. P. (1973). Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. Barcelona: Paidós.

Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas.

Bandura, A. (1986). Social foundation of thoughts and actions: a social cognitive theory. Englewoods Cliffs: Prentice Hall.

Brown, D.H. (1994). The principals of language learning. México: Pearson Education.

Calvo, S. (2009), *Factores Sociolingüísticos que inciden en el aprendizaje del inglés como segunda lengua*. Tesis de pregrado no publicada, Instituto de capacitación Futuro INCAF, Tocancipá-Cundinamarca-Colombia.

Carrasco, J.B. (2004). *Una didáctica para hoy*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.

Cely, R. (2011) Foro Nacional de Bilingüismo. Medellín.

Colegio Colombiano de Psicólogos (2006). Ley 1090 de 2006. Reglamentación del ejercicio de la profesión de la psicología: Extraído el 3 de diciembre de 2011 de <http://www.psicologiapropectiva.com>

Coll, Palacios y Marchesi. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Mc Grawhill, Colombia.

Diez-Itza, E. (1993). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa, Colección Universitaria.

Erikson, E. (1963). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Flórez, R. (1994). *Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento*, Santa Fe de Bogotá: McGraw Hill.

Freud, S. (1917). *On transformations of instinct as exemplified in anal eroticism*. (Standard Edition Vol. 17)

Galeano, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Medellín: La carreta.

González Rey, F. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La habana: Editorial pueblo y educación.

Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

Morín, E. (1999). *Complejidad y sujeto humano*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Morin, C. (1999). *Introducción a la Psicología* (Novena edición). Atlanta: Prentice Hall.

O'neil, H. (1994). *Motivation, Theory and research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Inc.

Palmero. M. L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Pamplona: Editorial Pedro Suarez.

Pavlov, I. P. (1913). *Reflejos condicionados e inhibiciones*. Barcelona: Ediciones Península.

Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Paidos.

Reber, A. (1985). *The Penguin Dictionary of*. London: Viking.

Skinner, B. (1981). *Reflexiones sobre conductismo y sociedad*. México: Trillas.

Starch, D. (1918). *Educational Psychology*. Wisconsin: University of Wisconsin.

(Seduca, 2011, Noviembre 29). Secretaria de Educación de Antioquia. Antioquia bilingüe. Extraído el 2 de Diciembre de 2011 desde <http://www.seduca.gov.co>.

Valera, S. (1996). *Algunas consideraciones sobre el uso de indicadores en relación a los conceptos de calidad de vida y bienestar*. Mexico: Altavista Press.

Vélez, O. (2002). *Investigación Cualitativa del estado del arte*. Medellín: La Carreta.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: MA: Harvard University Press.

Walberg, H.J. y Haertel, G.D. (1992). *Educational Psychology's First Century*. Missouri: *Journal of Educational Psychology*.

Woolfolk, A. (1999.) *Psicología educativa*: Toronto: Prentice Hall Hispanoamérica, S.A.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa 11ª Edición*. México: Pearson Education.

ANEXOS

Anexo 001

Entrevista 1.

Se realizó una entrevista con el profesor H. Douglas Brown decano de la facultad de ESL (English as second language), inglés como segundo idioma, del Hunter College of New York. El profesor Brown es también docente de planta de la universidad del estado de San Francisco, además de ser director del instituto de lenguas americanas. Anteriormente fue profesor de las universidades de Michigan y de Illinois, donde fue también presidente de TESOL. Brown ha publicado muchos artículos y libros en la adquisición y la pedagogía de la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma. Algunas de sus publicaciones son:

- Principles of Language Learning and Teaching (Third Edition, 1994)
- Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (1994)
- Readings on Second Language Acquisition (co-edited with Susan Gonzo, 1994)
- Breaking the Language Barrier (1991)
- A Practical Guide to Language Learning (1989)
- Strategies for Success: A Practical Guide -- a strategies guide for ES/FL learners.
- Vistas -- a multiple level ESL basal series (1992)

- Voyages -- an extensively modified and adapted new version of the above series (1998)
- Challenges -- a book on academic reading and writing (co-authored with Deborah Cohen and Jennifer O'Day, 1991).

Q: ¿Qué es el lenguaje?

H.D. Brown: Cuando hablamos de lenguaje, lo primero que viene a nuestra mente son las reglas, el vocabulario y la forma como se pronuncian las palabras. Hay un sistema construido en cada lenguaje que mantiene estos elementos unidos y que le permite a un grupo de personas en particular comunicarse. Usamos la lengua para expresar necesidades y deseos, para expresar alegría y descontento; dichas expresiones están estrechamente relacionadas con la cultura.

Q: ¿Qué factores inciden en el aprendizaje de un segundo idioma?

H.D. Brown: El aprendizaje de un idioma es un proceso emocional y cognitivo complejo. Durante dicho proceso se exteriorizan diferentes emociones y reacciones emocionales en los estudiantes. A estas repuestas se les conoce como afecto. El afecto es la actitud y los sentimientos que los estudiantes experimentan al aprender un segundo idioma y su cultura. El tipo de personalidad también es un factor. Algunos estudiantes son abiertos y comunicativos, otros son tímidos, algunos se sienten avergonzados si cometen un error mientras que otros no se percatan mucho acerca de lo que piensen los demás. La personalidad puede afectar el aprendizaje de un idioma de una forma positiva o negativa.

Q: ¿Que relación tiene el aprendizaje de un segundo idioma con la cultura?

H.D. Brown: La cultura juega un papel crítico en la relación entre lo que decimos y lo que pensamos y lo que creemos. Por ejemplo, algunas culturas como la norteamericana son más directas, un americano diría algo como “Cuál es tu punto?” cuando alguien se está yendo entre las ramas, es así como vemos que la cultura ilustra las creencias y los valores de una determinada población.

Q: ¿Cree usted que es pertinente realizar una investigación acerca de los aportes de la psicología educativa al aprendizaje de un segundo idioma?

H.D. Brown: Si, muy pertinente, aun no se ha trabajado suficiente, conocemos la importancia de aprender acerca de la cultura pero muy pocos docentes tienen en cuenta el factor psicosocial como factor determinante para el aprendizaje de un segundo idioma, por ejemplo, en su país, Colombia hay muchas personas que simpatizan con la cultura norteamericana, se sienten identificados y quiere perseguir el sueño americano, a estas personas les resultara fácil aprender un segundo idioma además de gustarle tienen un interés específico. De otro lado se que existen personas anti-imperialistas que ven a Los Estados Unidos como un enemigo y presentan aversión tanto a la cultura como al idioma. Estas personas por más que en el campo escolar o profesional lo necesiten tendrán serias dificultades con el aprendizaje. Este son solo algunos de los ejemplos que podría darle, todo está muy relacionado con la construcción que cada uno tiene del mundo y la manera como

se relaciona con su entorno. Si desea ampliar más el panorama de mi respuesta le sugiero *Breaking the Language Barrier* (1991).

Anexo 002

Entrevista 2

La investigación *Aportes de la psicología educativa a la práctica pedagógica en el aprendizaje del idioma inglés: caso Antioquia*, busca profundizar en los procesos que se dan en la adquisición del idioma inglés como segunda lengua y poder, a través de una teoría bien fundamentada, escoger las herramientas que desde nuestro saber-hacer podemos aportar para contribuir con un tema de tanta actualidad en un mundo globalizado, con todo lo que este fenómeno implica.

Datos de identificación

Fecha: Septiembre 28 de 2011

Nombre: Álvaro Ramírez

Profesión: Psicólogo educativo

Entrevistadora: Heidi Elen Mesa Monsalve

Hora de inicio: 2:15pm.

Hora de finalización: 3:20pm.

1. ¿Considera usted que es importante aprender inglés en la actualidad?

Explique su respuesta.

Yo creo que sí. Si, de todas maneras es importante aprender inglés. La mayoría de los procesos de la globalización: la ciencia, el arte, la economía, tienen una lengua en común, de cada uno de los temas uno encuentra referencias en inglés y aparte los expertos dicen que es una lengua más fácil de aprender que otras, es más fácil aprender inglés que mandarín, por ejemplo nosotros podemos aprender inglés fácil y nosotros aprendemos inglés fácil, en cambio de esas lenguas aprenderlas es más complejo.

2. ¿Qué es bilingüismo?

Bueno, pues yo no soy experto en el tema, pero entiendo que el bilingüismo es la apropiación de una segunda lengua que permita que uno hable de un supuesto dominio de dos lenguas, la nativa y otra que aprende, que no es mi lengua nativa. Para hablar de una persona bilingüe se supone que tiene un nivel muy elevado del manejo de la lengua. Si uno mira lo del marco común europeo, diría uno que viene a ser bilingüe el que ande por allá en un nivel B2, C1, C2 donde se supone que hay una capacidad de escribir, hablar escuchar y un dominio muy amplio de la lengua.

3. ¿En qué consiste el aprendizaje de un segundo idioma?

Haber, el aprendizaje de un segundo idioma yo creo que implica replantear muchas estructuras mentales que tenemos desde la lengua nativa porque un segundo idioma esta como muy ligado a la cultura de donde surge. Entonces aprender un segundo idioma implica de apropiarse de elementos culturales de donde proviene esa otra lengua que tiene que ver con las formas de decir, que se dice, lo que se dice primero como me refiero a mí mismo, a los demás y eso en realidad varia de cultura a cultura. Ahí hay un asunto de un cambio estructural en lo que uno piensa, porque debe empezar a pensar como pensaría un ambiente de esa cultura y poder expresar los pensamientos también de acuerdo a como lo haría alguien de esa cultura, por eso es que las traducciones no nos funcionan de manera literal, uno coge un software de traducción y uno sabe que esa vaina queda como no es, sino que hay otros asuntos que son de un uso de manejo que uno diría que no es tanto una normatividad teórica sino una normatividad implícita de donde surge la lengua.

4. ¿Cuáles son los principales retos para enseñar el idioma inglés en Antioquia?

Haber, yo creo que ahí tenemos que hacer una separación entre lo que son los grupos culturales y los grupos generacionales. Uno diría vea, los grupos generacionales tienen una gran capacidad para aprender el inglés porque tienen mucho contacto. Por ejemplo por internet, por la televisión, por cable, hay mucho contacto con el inglés pues en las nuevas generaciones digamos que es un factor común, pero hay un elemento que tiene que ver con los contextos económicos de las personas, que hay sectores o estratos que no tienen muchos

acceso a los productos de la globalización, en realidad no tienen mucho acceso a ellos. El mayor acceso que tienen a los productos de la globalización tiene que ver por el lado del cine y la televisión, y si uno se pone a ver al cine y a la televisión que acceden no propiamente viene en inglés. Entonces yo diría que hay tener en cuenta eso. En primer lugar la brecha generacional es más difícil para nosotros de nuestra generación aprender inglés que para los jóvenes, ya es más fácil para otros estratos que para ciertos estratos por el contacto que tienen con la lengua. Si a eso juntamos dos cosas por ejemplo alguien que sea de una nueva generación le es más fácil potencialmente aprender inglés. Se juntan dos cosas, primero el contexto socio-cultural, padres que viajan o ellos mismos viajan otro país, acceso a material cultural en otras lenguas y la plasticidad cerebral que tienen las personas menores que no la tenemos pues los adultos. Entonces yo creo que hay que contemplar esas dos cosas: no es lo mismo aprender inglés para una persona de 40/45 años que para un niño de 6/8 años o un joven de 18/20 esto se va poniendo más complicado a medida que avanzamos en edad, pero no olvidar la variable contexto sociocultural.

5. ¿Qué factores biológicos se involucran en el aprendizaje del idioma inglés?

Yo creo que los factores biológicos tienen que ver también, hablando del inglés como una segunda lengua tienen que ver con los mismos que inciden en cualquier tipo de aprendizaje que haya habido unas condiciones biológicas favorables. Si hubo buena nutrición en la infancia, si hubo consumo de sustancias de los padres durante el embarazo de la madre. Yo pienso que son los factores biológicos que inciden, e inciden en cualquier

tipo de aprendizaje. Yo creo que es una preocupación básica lo de los niños para que se pueda favorecer todo tipo de aprendizaje inclusive el de una segunda lengua.

6. ¿Qué factores psicológicos inciden en el aprendizaje de una segunda lengua?

En los factores psicológicos inciden mucho las prácticas pedagógicas, la forma como le empiezan a uno a enseñar una cosa o los modelos educativos, que implican determinadas prácticas van a generar reacciones al conocimiento que está adquiriendo. Uno puede por ejemplo tener rechazos, aprendiendo inglés, relaciones pedagógicas con ciertos profesores, con instituciones o ciertas situaciones de la vida, estos factores psicológicos van a estar aplicando no solo para el aprendizaje, pero en este caso lo estamos mirando para el aprendizaje de una segunda lengua. También hay un contexto psicológico y tiene que ver de pronto con las creencias ideológicas que manejamos en contextos sociales familiares donde se puede de pronto tener un rechazo hacia lo norteamericano, un rechazo hacia lo que venga de Inglaterra, simplemente por diferencias culturales o porque rechazamos lo que han hecho. Entonces todo eso sería parte de los factores psicológicos.

7. ¿Qué factores culturales inciden en el aprendizaje del idioma inglés?

Ahora cuando hablamos de lo cultural, pensábamos en diferentes estratos socioeconómicos y uno podría pensar, y creo que es un hecho que hay ciertos estratos que tienen más relación cultural con el idioma inglés. Lo que te decía ahora por ejemplo viajes, literatura y el contexto en la familia, obviamente tendrá más posibilidades un niño cuyos

padres sean bilingües que quienes no lo tienen, porque hay un contexto cultural que favorece. Ahora yo creo que en Colombia hay un contexto desfavorable para el aprendizaje del idioma inglés, porque, porque Colombia es muy grande y Latinoamérica es muy grande, en Brasil se habla portugués y ya de resto se habla el español hasta México, o sea que nosotros los latinos podemos viajar muchos kilómetros para encontrarnos otra lengua, lo que no pasa con los europeos, ellos solo pagan un pasaje de tren para encontrarse con otra lengua, nosotros no, nosotros para ir a encontrarnos con otra lengua tenemos que pagar pasajes de un millón de pesos. Entonces, yo creo que Latinoamérica puede ser un punto desventajoso para nosotros los latinos para aprender el inglés, porque uno diría que estar en contacto con la cultura solamente viajando directo se lograría, y sabemos lo difícil que es un viaje a Estados Unidos o Inglaterra por muchas razones no solo las económicas, sino las de visa y tantas cosas que nos pasan a nosotros los latinos.

8. ¿Cuáles podrían ser los aportes de la psicología a la práctica pedagógica del idioma inglés en Antioquia?

Bueno, inclusive me mantengo en lo que te he dicho, los aportes serían lo que le hace en general a todo el aprendizaje, pero cuando se habla de una segunda lengua hay unos aportes específicos de los aspectos que tienen que ver con la lingüística, en el cómo aprendemos, efectivamente es claro que una segunda lengua no se aprende desde lo lingüístico. Que es claro que una segunda lengua no se aprende desde lo teórico, sino desde un contacto directo con el hacer, y que la mejor forma de aprender este tipo de prácticas que son sociales y culturales es estando compartiendo en esa cultura, por eso es que los programas de

inmersión, por lo menos pues, a mi me parece que son la mejor forma de aprender una segunda lengua. Uno puede hacer intentos en institutos, inclusive los institutos hacen esfuerzos porque usando llegue allí y se encuentre el contexto, inclusive la decoración, en los afiches solo te hablan inglés pero igual uno sale y solo sigue hablando español, en la casa habla su lengua nativa, entonces yo creo mucho en esos programas de inmersión cultural.

9. ¿Qué elementos contiene un método de enseñanza del idioma inglés?

Haber, debe tener en cuenta la manera como adquiere uno la lengua nativa y pienso que eso ya está muy estudiado, muy definido es que uno no aprende inglés aprendiendo las normas gramaticales, sino que en alguna medida hay que replicar la manera como aprendimos la lengua nativa, nosotros aprendimos cometiendo errores, hablando mal, cortando las palabras y fuimos aprendiendo, como ese balbuceo y fuimos accediendo al habla que esa es una parte fundamental de la lengua, ya después la lengua escrita es una aplicación técnica, tecnológica que tiene ciertas especificidades que se desarrollan posterior al habla y yo creo que en gran medida hasta hace por lo menos 15 o 20 años eso era al revés, empezábamos a aprender el inglés aprendiendo las normas de conjugación de verbos, listados de palabras, aprendiéndonos unas formas gramaticales auxiliares y yo creo que eso no sirve, se requiere una apropiación del habla como cuando éramos pequeños con nuestra lengua nativa, obviamente apoyándonos en la técnica que ya tenemos de la lectura y de la escritura en nuestra lengua nativa, ahí nos podemos apoyar y yo creo que hay tratar de replicar el proceso, como cuando un niño adquiere su lengua nativa.

10. ¿Cuál es el modelo pedagógico que aporta mejores herramientas a la práctica pedagógica en la enseñanza del idioma inglés?

Haber, aquí vendríamos como... inclusive se conecta con la pregunta anterior, los modelos pedagógicos, claramente se establecen para la enseñanza de las ciencias, yo diría un modelo pedagógico de los que se hablan claramente estructurado, como para el aprendizaje de una segunda lengua, no está oficializado como tal. Todos los institutos proponen un modelo y desde muchas cosas por ejemplo coinciden en apropiarse hablando, en la inmersión en el contexto, por lo menos cuando se está en el instituto, otros te ofrecen programas de inmersión a un país donde solo te hablen inglés. Yo creo que el modelo que se vaya a establecer, siempre contemplara esos tres aspectos y esa es la realidad que siempre le proponen a uno los maestros, que una cosa es lo que uno aprenda en los institutos y otra cosa es lo que enfrenta cuando se va a los sitios donde se habla esa lengua, hay unas variaciones culturales que son indiscutibles, la forma en la que cortamos palabras, si lo vemos en nuestro país, las diferencias de habla entre un costeño, un bogotano, un pastuso, si a veces nos da dificultad entendernos, no podemos pensar que eso no pasa también en el inglés, nosotros podemos aprender un inglés formal, pero un inglés para comunicarnos competentemente en las calles de Nueva York, no me lo imagino como un inglés formal, ¿Cierto?, podemos usar un inglés formal para leer textos científicos, inclusive podemos usar el inglés formal y que alguien nos asesore para hacer una ponencia en inglés, demás que sí, pero otra cosa es irme a negociar a una calle de Nueva York en inglés, ahí hay un diferencia muy grande. Entonces el inglés académico o es una lengua que

nos sirve para estar sobreviviendo en el medio, que con seguridad existen palabras que no están en nuestro idioma, que no están en los diccionarios ni siquiera.

11. ¿Considera usted que las teorías del aprendizaje hacen aportes significativos en la impartición del idioma?

Si, aunque teniendo en cuenta las variaciones de las que hablábamos ahora, si pueden contribuir por ejemplo el uso del material audiovisual, el desarrollo sistemático y progresivo, apropiando la lengua, las formas de evaluación, yo creo que si hay aportes pero no podemos olvidar esa particularidad de lo que es una segunda lengua como la veíamos pues, ahora.

12. ¿Qué importancia tiene la estrategia didáctica en la impartición del inglés como segunda lengua?

Es fundamental la didáctica, el material didáctico y los recursos didácticos que se tengan son fundamentales. Ahora tampoco creo que soy de los que está de acuerdo con que se deseche una cosa totalmente, por ahí veo unos comerciales donde enfrentan unos programas de inglés, entonces uno se burla del curso en línea que tiene el uno, el otro se burla de las fotocopias y el libro del otro, hay que usar las dos cosas, y yo creo que si tenemos ese medio, si somos personas con la técnica de la lectura y la escritura, y si además tenemos los medios informáticos hay que usar ambos, sin desechar ninguno porque de hecho la cultura ofrece todo, entonces tu puedes encontrar publicaciones en inglés, libros en

inglés, juegos interactivos en inglés, entonces yo creo que hay que tener en cuenta todos esos recursos, no desechar alguno.

13. ¿Puede un psicólogo asesorar un docente del idioma inglés para que este último mejore su práctica pedagógica?

Vea yo creo que sí, inclusive partiendo de las variables que menciona al principio porque se supone que los psicólogos podemos o tenemos el ojo para captar las diferencias generacionales, los psicólogos sociales se supone que lo deben tener, los psicólogos educativos también, para captar también las diferencias socioculturales que inciden en los cursos de aprendizaje, entonces podríamos ayudar a afinar los procedimientos con determinadas poblaciones, como sectorizar las poblaciones, que ahí encuentra uno otras opiniones que también creo que son validas, y se requieren docentes de amplia competencia.

Uno ve que en los institutos de inglés mezclan personas de 40 con personas que 15. Uno dice, eso tiene sentido porque en la realidad eso sucede y si vos vas a Nueva York pues vos no sabes con quien te vas a encontrar en una tienda, puede ser un joven o puede que sea un señor de 50 años y te tienes que comunicar con él, yo por ese lado veo que eso es favorable, sin embargo si tienes en un grupo el de 50 años y el de 15, sabes que con el 50 podes estar de cero en un diálogo en inglés, tratar de hablar de unos productos culturales, con el de 15 de otros productos culturales, o sea que si se va marcando una brecha. Tiene que tener muchas habilidades el docente y el tiene que ser capaz de moverse en esas dos aguas.

Entonces creo que si se puede aportar, sobre todo en reconocer esas diferencias, como esos canales de acceso que son más favorables para unos o para otros.

14. ¿Qué características tiene un buen profesor de inglés?

Pues indiscutiblemente un dominio total de la lengua, yo creo que esa es la primera, conocimiento de la cultura, excelente facilidad de relación con los estudiantes, que eso lo debe tener pues cualquier docente, pero digamos que también lo debe tener el docente de inglés, yo diría como mucha cultura general y cuando empieza a trabajar con estas diferentes generaciones y diferentes estratos, tiene que ser capaz de moverse en los interés de cada uno de ellos, es decir yo voy a compartir con ellos un producto y una cultura que es un segundo idioma, pero yo debo saber que producciones de esa cultura les interesa a cada uno de ellos, o sea que tiene que ser una persona conocedora de lo que implica el arte la cultura, la literatura, además de las producciones científicas.

15. ¿Es realmente posible aprender inglés en Antioquia?

Vea yo creo que sí, pero yo dudo que uno se pueda volver bilingüe sin salir de Antioquia, ¿Cierto? Yo creo que si se pueda aprender algo de inglés, yo creo que el bilingüismo requiere de inmersión y no una inmersión de tres meses, pues, yo creo que requiere una inmersión larga y reforzar el proceso.

16. ¿Podría recomendarme autores?

Haber yo creo que hay estudios que desde la psicolingüística pueden ser importante, donde empiezan a mostrarnos como se accede al lenguaje, las diferentes funciones de la lengua porque esas son normas universales, se pueden empezar a entender entonces que eso como una base que funciona en cualquier lengua, funciona, obviamente en el aprendizaje del idioma inglés. Entonces es importante que cuando se está aprendiendo una lengua, se vivan experiencias no solo emocionales sino también experiencias estéticas, es que uno de las culturas se enamora, las vive y lo toca, lo transforman a uno. Nosotros somos Colombianos, en mi caso soy Antioqueño y hay cosas que son mías y son propias y tú las vas comprendiendo y serías capaz de explicarlas, al apropiarse entonces del inglés como segunda lengua es importante apropiarse de la experiencia estética, inclusive del pragmatismo americano que viene de un pragmatismo inglés, lo que son las leyes y las formas de manejarlas, es un asunto cultural. Lo que pasa con los alemanes con su forma de vida y con lo que es el idioma alemán, entonces ahí podemos empezar a ver todos esos asuntos que tienen que ver con el lenguaje arraigados a las formas de ser, entonces mirando desde la psicolingüística, creo que se puede tener mucho insumo para eso.

Anexo 003

Entrevista 3

Datos de identificación

Fecha: Septiembre 28 de 2011

Nombre: Juan Carlos Posada

Profesión: Psicólogo humanista/docente

Entrevistadora: Heidi Elen Mesa Monsalve

Hora de inicio: 10:15am.

Hora de finalización: 11: 25am.

1. ¿Considera usted que es importante aprender inglés en la actualidad?**Explique su respuesta.**

Sí, me parece muy importante aprender inglés por la globalización, ahora precisamente con la aprobación del TLC, del tratado de libre comercio porque se fortalecen redes de apoyo social no solo desde el punto de vista comercial, sino desde el punto de vista afectivo, con estas nuevas tecnologías de la información y con estas nuevas redes sociales se puede tener amigos de cualquier parte del mundo, y por lo tanto el idioma universal con el que nos estamos comunicando es el inglés, de ahí, que sea obligatorio en mi concepto que se aprenda una segunda lengua y mas la lengua universal que es el inglés.

2. ¿Qué es bilingüismo?

Para mí bilingüismo es la capacidad de comprender dos idiomas y ser capaz de traducir del uno al otro, no necesariamente tiene que ser el inglés. Puedo ser bilingüe en Portugués-Español, puedo ser bilingüe en Francés-Italiano, bilingüismo es que mi cerebro sea capaz de comprender, de codificar, estructurar, almacenar información en ambos idiomas, ser capaz de entender los signos lingüísticos, el significado y el significante en ambos idiomas, según las investigaciones se podría demostrar que quien es bilingüe tiene más y mejores conexiones cerebrales y que se utilizan todas las partes del cerebro cuando se aprende un segundo, tercer y cuarto idioma.

3. ¿En qué consiste el aprendizaje de un segundo idioma?

Consiste en que desde la lengua materna que es el idioma original con el cual aprendemos, la madre y la familia vayan introduciendo al niño a un ambiente donde se hable un segundo idioma y el colegio desde el preescolar, es el lugar más adecuado para comenzar ese aprendizaje. Se trata de nombrar, identificar un elemento y poderle dar dos nombres distintos.

4. ¿Cuáles son los principales retos para enseñar inglés en esta época contemporánea en Antioquia?

Que los profesores de inglés no están preparados, ni pedagógica, ni psicológicamente para la enseñanza, yo diría que el maestro de inglés debe ser ante todo un licenciado, un experto en pedagogía, en metodología y en didáctica, muchas nociones de psicología evolutiva, para poder crear unas dinámicas que permitan el aprendizaje de este segundo idioma y el hecho que una persona hable, lea o escriba en inglés no lo habilita para enseñar el inglés, se necesitan juegos, actividades, estrategias metodológicas, que faciliten el aprendizaje y lo hagan menos traumático, muchos de nosotros fuimos víctimas de esos profesores de inglés que no estaban preparados y que nos hicieron coger miedo, pereza ansiedad o angustia con respecto al idioma o sea que el reto consiste en cualificar al personal docente, para que primero sea maestro y luego enseñe la segunda lengua, es decir, así como hay licenciatura en biología, en matemáticas en sociales que se haga un énfasis muy especial en la parte psicopedagógica en el aprendizaje y la enseñanza del idioma inglés.

5. ¿Qué factores biológicos se involucran en aprendizaje del idioma inglés?

Los mismos que se involucran para el aprendizaje de la lengua materna, lo más interesante de esta segunda lengua es que el niño puede aplicarla y practicarla, yo diría que ese es otro de los retos refiriéndome a la pregunta anterior y conectándola con esta, si estamos en un ambiente hispano pues el niño va a ver que es mas practico, más útil, hablar

el español por ello hay que crear unos ambientes de lengua en inglés, que se yo, mercar en inglés, consultar en inglés, establecer una conversación en inglés, asistir a una fiesta hablando en inglés, para que el niño vea la utilidad estando en un país que no es de habla inglesa, entonces el reto es también no solo cualificar los docentes, sino crear ambientes donde sea obligatorio utilizar el inglés, me refiero a otros países con una vocación turística, estoy hablando por ejemplo, de Singapur, tuve la oportunidad de estar allí y tranquilamente los nativos de allí hablan hasta cuatro idiomas, hablan Bahasa, hablan Árabe, hablan Chino y hablan Inglés, ¿Y por qué lo hacen? porque es que cotidianamente en la calle, en los restaurantes en los mercados, y en los negocios y en la escuela se tiene que hablar estos cuatro idiomas. Lo mismo pasa con un nativo Europeo, usted con un nativo Europeo puede encontrar el que habla español, habla inglés, habla alemán, porque su tránsito, su comercio por estos países los obliga a usar una segunda lengua, el otro reto es crear en la ciudad toda una cultura bilingüe, que los avisos estén en dos idiomas, que en las conferencias se puedan tener traductores en dos idiomas, que los programas de televisión tengan dos idiomas, para que cada individuo vaya practicando su bilingüismo.

6. ¿Qué factores psicológicos se involucran en el aprendizaje del idioma inglés?

Mira, yo creo que es muy importante la parte afectiva porque yo soy de la teoría y de la creencia que los humanos tenemos tres cerebros, el cerebro racional que es el de la lógica, el cerebro izquierdo, el cerebro derecho que es un cerebro emocional, un cerebro artístico, relativo y un cerebro y un cerebro central. Yo soy un convencido de que para el aprendizaje del idioma inglés se necesita utilizar la parte emocional y los tres cerebros. Yo

creo en el cerebro izquierdo, un cerebro lógico, racional, analítico. Creo en el trabajo del cerebro derecho que es creativo, artístico, emocional, afectivo y creo ven un cerebro central que otros autores llaman cerebro reptilino, como en el caso de Martirian que lo llama cerebro triunfo, donde ese cerebro central es el operativo, es el de los negocios, es el de la supervivencia, el de la agresividad, entonces yo estudio y aprendo inglés utilizando los dos cerebros, le veo la lógica, la coherencia, la estructura de la sintaxis, fonética, me divierto con el, soy creativo con el, puedo inventarme canciones, poemas, ser romántico, seducir, conquistar, hacer amistades utilizando mi cerebro derecho y puedo hacer negocios, aprender a pedir una comida, desarrollar un trabajo, a contestar llamadas telefónicas, a ganar dinero, ya estoy utilizando mi cerebro central, mi cerebro operativo. Eso significa que para el aprendizaje de un segundo idioma, además de lo afectivo, habrá que buscar condiciones de practicidad que el niño, el adolescente descubra que esa sea una herramienta para discutir, para ganar dinero, para todo, entonces si utilizo el cerebro racional, el cerebro operativo, estoy haciendo un adecuado aprendizaje de una segunda, una tercera, una cuarta lengua.

7. ¿Qué factores culturales se involucran en el aprendizaje del idioma inglés?

Yo pienso que ahora es más fácil que antes, porque estamos viendo como los videos, las películas, los cantantes, los músicos, los negociantes están encontrando en el inglés una herramienta demasiado útil y practica, entonces esta cultura se está internacionalizando y ya es común encontrar que los jóvenes entienden las canciones que nosotros en nuestra generación no, las repetíamos en forma ecoica, parecíamos unos loros, éramos capaz de

decir las palabras exactas, pero no sabíamos el significado que tenían, pienso que con el crecimiento de los canales de televisión tan variados, y con las redes de información a través del computador, la cultura se ha vuelto una cultura bilingüe donde el cerebro es capaz de decodificar esa información. Yo he tenido experiencias, por ejemplo, en la india, había unos especialistas y unos doctores, muy jóvenes de 28 y 29 años que hablaban en varios idiomas simultáneamente, recuerdo una vez en una reunión de profesores informal, sabían que yo era latino y que hablaba español, entonces por delicadeza conmigo empezaron a hablar español, pero de pronto alguno dijo algunas frases en inglés y los otros lo siguieron, y mas allá otro hablo en alemán y siguieron la conversación, pero de pronto otro metió un poquitico de francés y siguieron la conversación, es decir el cerebro es capaz de maravillas que uno se sorprende pero si se entrena y se educa para ello y yo soy un convencido de que es posible ese tipo de milagros del aprendizaje, pero es porque la cultura lo va obligando. Fíjate que es un ejercicio muy desafiante, muy interesante seguir una conversación siguiéndoles frases expresiones, comentarios en distintos idiomas, un ejercicio apasionante.

8. ¿Cuáles podrían ser los aportes que le hace la psicología educativa a la enseñanza de un segundo idioma?

Yo creo que desde la parte de la didáctica, de la metodología y por supuesto desde la psicología educativa. Si estudiamos a Piaget y a Ausubel con su aprendizaje significativo vamos a encontrar que el aprendizaje es posible porque el alumno, primero que todo le ve el sentido, le ve utilidad, le facilita el desarrollo de sus habilidades sociales, o sea cumple

con los objetivos psicoafectivos, socioafectivos, cognitivos aprende a tener un pensamiento reflexivo, un pensamiento descriptivo y por ello todo ese aporte le ayuda a un profesor de inglés a comprender que su clase puede ser divertida, entretenida, dinámica y aplicada, porque pone en juego todas las herramientas de la psicología evolutiva, de la psicología de la motivación, de la psicología del premio, del refuerzo, del castigo, del aprendizaje significativo, etc. Son más los beneficios que reciben un profesor o un educador de un segundo idioma cuando tiene herramientas de la psicología.

9. ¿A esa lista de autores le podríamos agregar a Erik Erikson?

Si, si hablamos de un Erickson que habla de la constitución de la persona, el rol que tiene la persona en la sociedad, la identificación que tiene el sujeto consigo mismo, y yo pienso que ahí hay otro elemento adicional podríamos adicionar otros autores, por ejemplo, Freud con el poder de lo inconsciente, alguna vez alguien me preguntaba si se soñaba en otro idioma eso que significaba, por ejemplo o yo he tenido sueños hablando en inglés, y que entonces eso también tiene una interpretación muy interesante, podríamos también meterle el concepto de la psicología existencial, porque si yo soy capaz de comunicarme y darle sentido a mi vida y puedo establecer un nexo con una persona y lo puedo hacer desde otro idioma, pues establezco redes sociales humanas existenciales más fuertes. Conclusión, muchos aportan a la psicología del aprendizaje de un segundo idioma.

10. ¿Cuál es el modelo pedagógico que aportan mejores herramientas a la enseñanza de un segundo idioma?

Esa pregunta es muy difícil, pero yo pienso que es aquel modelo, no podría decirte un nombre pero que combine por supuesto lo cognitivo, entonces tendríamos a un Piaget, a un Ausubel y cualquier psicólogo metido en la educación, y cualquier educador que conozca de psicología, pero también es aquel modelo que pueda dar cuenta de lo afectivo, porque es que otro idioma significa comunicación y la comunicación significa nexo significa relación con otro, cualquier método entonces que combine, lo cognitivo con lo afectivo y lo práctico y operativo es el modelo ideal.

11. ¿Se podría decir que es el modelo humanista entonces?

Yo diría que no porque el humanista puro desconoce la cognición, entonces tu me dirás podrías hablar del modelo cognitivo, entonces yo te diría que no porque desconoce el elemento relacional, tú me podrías decir el modelo pos racional, podría ser, pero entonces tendríamos que investigar un modelo que permita ver al ser en su integralidad, tú me podrías decir ese modelo ya existe en la gestalt o en el holismo, te tengo que ser honesto en mi filosofía de vida y en mi filosofía terapéutica de psicólogo es la de gestarte o sea el holismo, “Holism” que significa esa totalidad del ser cognitivo, afectivo y aplicado, entonces debe ser más o menos ecléctico, porque el idioma apunta al holismo, apunta al eclecticismo, apunta a la totalidad del ser, tanto su parte intelectual, como su parte afectiva, como su parte aplicada practica.

12. ¿Considera usted que las teorías del aprendizaje hacen aportes significativos a las practica pedagógicas en la enseñanza de una segundo idioma?

Sí, pero que no descuide la parte humana porque a veces esas teorías del aprendizaje son muy deshumanizadas, porque ven al sujeto como un elemento que responde a un conjunto de estímulos ambientales, pero yo pienso que hay que trascender y que habría que hablar de psicología transpersonal, más que de puro aprendizaje . Un modelo mas transpersonal que mire la integridad del ser facilitaría un aprendizaje del idioma, de un segundo idioma, porque es que el español, si estamos hablando de nuestra lengua materna, se aprende en la medida que soluciona problemas, se establece comunicación, voy a la tienda y compro, me quedo pensando y reflexionando después de ver una película o ver un programa de televisión, entonces cuando quiero aprender un segundo idioma, el salón de clase, el aula de clase o el proceso de aprendizaje me debe garantizar esas vivencias , unas emociones, unas razones útiles para que yo pueda utilizar, emplear, aplicar el segundo idioma. De hecho algunos alumnos lo hacen, cuando están en colegios bilingües, donde se sienten por supuesto más cómodos hablando en su idioma materno, pero si el profe o la niña de la cafetería o el señor de la biblioteca, les obliga a hacer su pedido, su transacción o su relación en inglés, entonces obliga al cerebro a adaptarse, como el cerebro es plástico, es mucho más fácil la adquisición de la lengua.

13. ¿Qué importancia tiene la estrategia didáctica en la impartición del inglés como segunda lengua?

Necesaria, obligatoria imperiosa que haya estrategia, empezando por la motivación, lo que más encontramos en los colegios es que le alumno se desmotiva por muchas razones, entre ellas porque el docente o el maestro no controla el grupo social para que no hayan bromas, chistes o burlas, de la manera de pronunciar del otro, de la manera de formar frases del otro, entonces fíjate que ahí hay algo que el elemento del respeto, la estrategia del como llego, si es a través de juegos, de videos, de rompecabezas, actividades lúdicas, etc.

Entonces a mi me parece muy importante y obligatoria la estrategia, por ejemplo la motivación, por ejemplo la estrategia del manejo del respeto en lo social, por ejemplo la estrategia de si el vehículo que voy a utilizar es dinámico y práctico. Yo me imagino las clases de inglés vivenciales, que si vamos a trabajar elementos de la casa, pues hagamos un escenario donde haya una casa, donde haya un sofá, donde haya unas sillas, donde haya un comedor y por lo tanto podamos decir, yo no me imagino aprender inglés en un colegio en un pupitre sentado en frente de un tablero verde.

14. ¿Qué características debe tener un buen profesor de inglés?

Debe tener muy bien dominio del idioma, no solo en cuanto a fonética, sintaxis, morfología sino en la manera práctica social de construir frases y contenidos útiles y actualizados. A que me refiero, una vez estábamos en una clase de inglés y el profesor por

hacernos una broma muy didáctica nos pregunto, ¿Cómo se pide la hora en inglés?

Entonces algunos que lo aprendimos a hacer en forma académica decíamos “What time is it?”, pero otros decían time, please time!, entonces el profesor dijo, usted puede hacerlo así, puede hacer así o así pero con el dedo índice, puede señalar el reloj y sin hablar preguntarle a alguien que por favor le diga la hora. A que me refiero a que un maestro debe tener muy buen conocimiento del idioma, debe saberlo utilizar en la calle por aquello del slang (expresiones idiomáticas) y debe tener las herramientas didácticas para que los alumnos no aprendan errores, o sea saber de sintaxis, de gramática, de pronunciación y de construcción. En mi concepto sería muy bueno que fuera un nativo o alguien que haya vivido en los Estados Unidos y que luego se dedique a enseñar en forma didáctica, metodológica y psicológica el inglés.

15. ¿Qué recomendaciones le haría a los docentes de enseñanza del idioma inglés como segunda lengua?

Pues haría cinco recomendaciones, la primera que se conozcan como persona, yo soy de los que pienso que no hay nada tan peligroso, como un infeliz al frente de un salón de clase. Mi primera condición, si yo fuera profesor y reclutara profesores de idiomas, sería, ¿Usted es feliz?, ¿Usted se conoce? porque un profesor infeliz contagia esa infelicidad. Segundo, que se preparara muy bien en pedagogía, metodología y didáctica, y psicología evolutiva y psicología del aprendizaje.

Tercero, que se cualificara desde el punto de vista técnico en el idioma inglés. Que continuamente se hicieran exámenes, revisiones, porque no nos digamos mentiras, vamos olvidando el idioma, por no usarlo y el hecho de enseñarlo nos da herramientas adicionales de aprendizaje. Quien aprende más es el mismo profesor de tanto repetir y practicar. Para mí es muy importante estar al día, o sea cursos de actualización, cursos de cualificación.

Cuarto, hacer viajes si el dinero lo permite, para hacer inmersiones del mismo profesor. Yo he viajado continuamente y cada vez que viajo, con un año de intervalo encuentro cosas distintas, en el idioma, en los avisos, en los carteles, porque el mismo uso del idioma que es tan dinámico, va cambiando, entonces me parece importantísimo que hay como unos presupuestos que les permita a estos profesores ir directamente al sitio donde se habla el idioma. Eso es como el que sabe Karate, pero nunca ha estado frente a un maestro de Karate. Mucha gente sabe inglés, aprende le inglés, lo habla muy bien, lo entiende muy bien pero nunca ha estado en un país de habla inglesa. A mí me parece importantísimo ese contacto, es un ideal, soy idealista.

Quinto, que entienda que cada alumno es diferente, que enseñar inglés, no es algo que se hace en forma masiva, sino que cada alumno tiene su manera particular, personal, de vivirlo, de entenderlo, que yo no puedo ser el profesor que dicta una clase a 20, 30, 40 alumnos como si fuera una masa, sino que debe tener una mirada y una inclinación cuasi personalizada del aprendizaje de cada quien y motivar mucho a esos alumnos para que individualmente vayan teniendo sus logros. Profe hice esta investigación, profe mire esta canción, excelente, Profe mire esta película que había en mi casa y no tiene subtítulos,

Profe mire la película y le puse los subtítulos en inglés. Excelente que el profesor sepa valorar y resaltar esos logros en cada estudiante, que no vea al grupo como una masa.

16. ¿Es realmente posible aprender inglés en Antioquia?

Yo diría que sí y que debe ser una voluntad política tanto de la Gobernación como de la alcaldía de Antioquia. Que ya viene haciendo esfuerzos muy importantes para que letreros, avisos, charlas, conferencias y programas sean en los dos idiomas, ya lo estamos viendo en las clases, ya lo estamos viendo en algunos edificios. Pero hay que seguir insistiendo en que Colombia, Antioquia y Medellín, tengan una vocación bilingüe porque ya Medellín va a tener, si no es que lo está teniendo, una visita de turistas muy alta. En las últimas encuestas tuvimos más visitantes que Cartagena, eso significa que estamos ganando terreno en ese ambiente del bilingüismo. Creo que si es posible, si calificamos los profesores, si intensificamos las clases de inglés y si comenzamos a seguir desarrollando esa tendencia a que vamos a hablar un segundo idioma.

17. El proyecto Antioquia Bilingüe tiene como meta que la mayoría de la población sea bilingüe para el 2019. ¿Cree usted que eso es posible?

No, no es posible. Porque primero hay que garantizar otro tipo de educación, es muy linda la idea, muy loable, se puede aplaudir, pero empezamos por ejemplo, por los taxistas, en el gremio de los conductores de vehículos públicos hay de todo, gente muy ilustrada y gente que apenas tiene un segundo, tercero, cuarto de primaria. Entonces primero hay que

garantizar educación básica y primaria. Pero no puede perder la esperanza, ni perder el norte, hay que hacer cambios radicales en nuestra cultura educativa.

18. ¿Podría recomendarme autores textos que aporten al desarrollo de esta investigación?

Pues realmente no te sabría ni podría recomendarte autores en el tema, pero yo pienso que si puedes dirigirte a neurólogos, psicólogos que estén trabajando con el lenguaje. O sea todo lo que tenga que ver con psicología del lenguaje e introduciendo el elemento del inglés, yo pienso que algo novedoso, que tú en tu trabajo de grado y otros están metidos en este terreno, no conozco realmente autores, no conozco el estado del arte, pero cualquier neuropsicólogo, psicólogo que esté trabajando el tema de la lengua, por el lado de las fonoaudiología. De pronto en las bases de datos, haya alguna experiencia en otros países, no necesariamente el español sobre el aprendizaje de un segundo idioma.

Gracias por sus aportes