



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO



FACULTAD DE HISTORIA

Los problemas en la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en la preparatoria Isaac Arriaga, número 4 de la UMSNH. (Una propuesta neuropsicológica y didáctica, para ser aplicada en el curso de inglés del tercer semestre del nuevo bachillerato nicolaita)

Tesina

Que para obtener el título de:
licenciado en historia

Presenta:

Cesar Manuel Arias Zamora

Asesor:

Dr. Abdallán Guzmán Cruz

MORELIA, MICHOACÁN. ENERO 2026

RESUMEN

El objetivo central de nuestro trabajo de tesina es comprobar cómo, la carencia de aplicación de paradigmas pedagógicos y de los procesos neuro-psicológicos ralentizan la enseñanza del aprendizaje del idioma inglés.

Así mismo, nos proponemos demostrar por qué el paradigma histórico- cultural, basado en las enseñanzas de Vygotsky y continuando por sus seguidores, sigue teniendo vigencia en todos los ordenes del conocimiento y lo consideramos como una teoría pedagógica clave en la enseñanza- aprendizaje del idioma inglés. También incorporamos elementos categoriales de otros paradigmas, sin embargo, las sometemos a la perspectiva del enfoque histórico-cultural. Nuestro trabajo se centra en el uso y la aplicación de los conceptos que manejan la teoría neuro-psicológica y su proceso en el conocimiento. Distintas habilidades: Speaking, listening, reading.

Finalmente, que la práctica de la teoría de la actividad es uno de los elementos más importantes en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés, las distintas ciencias y artes.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia Artificial, nanotecnología, desarrollos digitales, sensación, atención, razonamiento, voluntad, emociones, actividad, acción, sique, desarrollo, conciencia, percepción, pensamiento, gnoseología, inter, intra, base orientadora de la acción, asimilación, neuro síquicas, funciones cognitivas.

ABSTRACT

The main goal in our Project is proving how the lack of pedagogical theories and neurological-psychological make slower the English language teaching-learning skills: speaking, listening, reading and writing.

At the same time, we suggest to show why the historic-cultural paradigm, which is based upon Vygotsky's teaching theory, and up to date for his followers, has validity nowadays yet in all kind of knowledge and we consider it as a pedagogical theory which is a landmark in the English-language apprenticeship. We also incorporate categories from other knowledge theories, nevertheless we put them down to the perspective of historic-cultural approach.

Our work focuses in the use and application of concepts which are operated in the neuro-psychological theory and its process. Finally, the practical activity theory is one of the most important elements in English learning and all sciences and arts.

INDICE

RESUMEN-----	1
INTRODUCCIÓN-----	4
CAPÍTULO 1 MODELOS DIDÁCTICOS, PSICOLÓGICOS Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN DEL BACHILLER-----	13
1.1 LA ESCUELA TRADICIONAL-----	17
1.2 ENFOQUE COGNOSCITIVO-----	20
1.3 PIAGET Y BRUNNER-----	22
1.4 ELEMENTOS DIDACTICOS DE NORMAN Y RUMELHART-----	27
1.5 LA REVOLUCIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA-----	28
1.6 LA PEDAGOGÍA OPERATORIA DE PIAGET-----	29
1.7 EL ENFOQUE HISTORICO-CULTURAL DE VYGOTSKY-----	33
 CAPÍTULO 2 NANOTECNOLOGÍA, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y LOS NUEVOS PARADIGMAS EN EL BACHILLER: EL PAPEL DE LOS IDIOMAS-----	35
 2.1 LA ERA TECNOLÓGICA-----	35
2.2 EL BACHILLER, EL CURRÍCULUM Y SUS RETOS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL-----	40
2.3 LOS MODELOS DE EGRESADOS-----	44
 CAPITULO 3 ELEMENTOS GRAMATICALES ESENCIALES DEL ESTUDIO Y LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS I (TERCER SEMESTRE) -----	50
 3.1 BREVE SEMBLANZA HISTÓRICA DE LA PREPARATORIA ISAAC ARRIAGA No 4 DE LA UMSNH. -----	50
3.2 RESUMEN HISTÓRICO DE LA LENGUA INGLESA-----	54
3.3 ELEMENTOS PEDAGOGICOS Y GRAMATICALES EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA-----	56
 CAPITULO 4 ELEMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS: EN EL CONTEXTO DEL PARADIGMA HISTÓRICO CULTURAL. -----	85
 4.1 EL PARADIGMA HISTÓRICO-CULTURAL-----	85
4.2 PRINCIPIO DEL CARÁCTER CIENTÍFICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA. -----	94
4.3 PRINCIPIO DEL CARÁCTER CONSCIENTE-----	95
4.4 PRINCIPIO DE CARÁCTER OBJETAL. -----	96

4.5	LA ACCIÓN COMO UNIDAD DE ANÁLISIS DEL APRENDIZAJE. -----	101
4.6	LA NATURALEZA SOCIAL DEL DESARROLLO PSÍQUICO DEL HOMBRE. -----	102
4.7	LA UNIDAD DE LA ACTIVIDAD MATERIAL Y LA PSIQUE-----	103
CONCLUSIONES-----		111
BIBLIOGRAFIA-----		116

INTRODUCCION

La nueva división internacional capitalista del trabajo, en función de la continentalización cuadrículada del trabajo y de la política, se manifiesta con mayor profundidad en todos los procesos de valorización de capital: producción, distribución, intercambio y consumo. La nueva competencia por innovación; esta última, requiere necesariamente cambios cualitativos concretados en la producción de conocimientos científicos: categorías, leyes, principios, teorías, ciencias, disciplinas y cuadro del mundo son solo algunos conceptos dignos de ser asimilados por los estudiantes desde el bachillerato, en adelante. De todas las ciencias que explican la Concepción científica del mundo, de la vida, de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento, para estar a tono con el polo de innovación y tecnología en todos los órdenes de la vida social; la era digital e innovación tecnológica llegó para quedarse.

Pero no solo deben ser asimilados como tales. Tanto en estudiantes como en profesores; debemos interiorizar el núcleo de la ciencia, con el objetivo preciso para transformarlos en un sistema de habilidades cognitivas, volitivas, laborales e investigativas, que sirvan de ideas fuerza para interpretar el mundo de manera creativa y revolucionaria, es decir, estar a tono con la Revolución Científica Técnica, transformando el conocimiento, el mundo, la vida, la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Se trata de un nuevo marco teórico sobre la generación de nuevos pensamientos, que se erijan como ejes neurálgicos para la producción de bienes de alta tecnología, que reditúen y generen nuevos tipos de plusvalías derivados de la plusvalía extraordinaria.

Nuevos roles aparecen para las instituciones educativas: objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza, formas de enseñanza, técnicas de enseñanza y evaluaciones. Tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, deben transmitirse bajo propósitos nítidos perfectamente claros, en función del eje central de los nuevos contextos y paradigmas a la luz del sistema de ciencias pedagógicas y neuropsicológicas, porque estamos en presencia de nuevas relaciones sociales de producción, derivadas del surgimiento del nuevo estrato de la burguesía dominante y de las pugnas inter burguesas por la dirección política transnacional.

Se trata de formar cualitativamente un modelo de egresado, no solo que se integre con éxito a la dinámica de la producción y el mercado de trabajo, sino también que desde el punto de vista teórico interprete científicamente el mundo, su problemática social e individual y solucione con celeridad en contenido y forma, no solo los problemas existentes, sino además los que vienen en camino, en este vertiginoso desarrollo feroz de las fuerzas productivas innovadoras.

¿Qué aprendizajes debe libar el estudiante bachiller a la luz de la miniaturización de los procesos de valorización de capital hoy día? ¿Qué habilidades debemos construir, desarrollar y transformar los docentes en los escolapios?

En este momento de cambios vertiginosos en los paradigmas de producción y en el quehacer político. Hoy día ya no nos integramos con notoriedad a la nueva división capitalista del trabajo; se requieren asimilar con dureza emocional y voluntad cognitiva el núcleo de las ciencias, para competir con éxito en el contexto de la Revolución Científico Técnica, con un sistema de hábitos, habilidades, capacidades, destrezas y convicciones polivalentes, blandas, metodológicas, investigativas de idiomas, dibujo etc., que posibiliten lograr la voluntad, y la iniciativa en el marco de las capacidades de los procesos neuropsicológicos.

El nuevo estrato de la burguesía, hoy en proceso de entronización en la economía y en la esfera de lo político se denomina neoligarquía financiera transnacional de tendencia keynesiana, lo cual da pie, porque así lo enfatiza la agenda 20-30 sobre la crisis climática a la generación de egresados con una visión humanista. En este contexto, observamos en el nivel preuniversitario o bachiller en lo general desajustes en el aprendizaje, que no puede lograr los objetivos a partir de los contenidos propuestos y en lo particular, en la asignatura de inglés, detectamos que la gran mayoría de los alumnos de bachillerato en la preparatoria número 4, presenta deficiencias en el aprendizaje del idioma inglés, en la medida que lo requiere la asimilación de speaking, listening, writing, reading, como categorías centrales, no solo para el idioma inglés, sino para el desarrollo motivacional de la puesta en marcha de las funciones ejecutivas, en todos los quehaceres universitarios, **ya no se trata de aprender lo que se quiere, sino lo que se debe.**

El proceso de investigación plantea, que como tal toda investigación es el salto de lo conocido a lo ignoto. De manera puntual, toda investigación se nutre del inicio del marco teórico-metodológico existente; es decir, el desarrollo de las diferentes facetas del proceso de investigación, en el contexto de un cuerpo categorial.

Renglones arriba hablábamos de los nuevos conocimientos que hoy exige la Revolución Científico Técnica a los egresados de los distintos niveles en el campo educativo. Como docente del idioma de inglés en el nivel medio superior, nos preocupa que no estemos formando el sistema de habilidades básica específicas, y el sistema de habilidades generales, que conforman el núcleo de la profesión, en este caso del bachiller. Hoy en día la globalización y la revolución científico-tecnológica requieren y urgen del aprendizaje del idioma inglés, como una habilidad que desarrolle los procesos neuropsicológicos que necesitan, no solamente el habla, el escucha, el escribir, leer sino también todo tipo de aprendizaje. Es decir, a partir de los idiomas en general y del inglés en particular, podemos potenciar la principal actividad del alumno que es el aprendizaje de los contenidos de todas las asignaturas, habidas y por haber.

En este tenor, toca el turno a las preguntas de investigación que se deben plantear como ejes rectores, para buscar algunas soluciones sobre nuestro problema arriba mencionado. ¿En qué medida es posible reducir los altos niveles de reprobación del idioma inglés en la preparatoria número 4? ¿Por qué se requieren grandes transformaciones en la generación de nuevos conocimientos, además de los que están a la vanguardia? ¿De qué manera el conocimiento de todos los modelos didácticos nos permite generar una alternativa metodológica para el aprendizaje del idioma inglés?

Desde luego, las preguntas mencionadas nos sirven de hilos conductores, siempre y cuando contribuyan a la solución del problema, y se planteen bajo la lógica de la investigación; por eso, el objetivo de esta investigación es construir algunos elementos psicopedagógicos con fundamento científico, para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. El eje fundamental para la construcción metodológica mencionada es el sistema de ciencias pedagógicas y psicológicas, sustentadas por la escuela histórico cultural creada por el gran Timonel Lev S. Vigotsky, enriquecido superado y difundido por Alexander Leontiev, Galperin, Danilov, Davidov, Talízina y otros.

En este sentido, el problema de investigación se planteó de la siguiente manera: ¿Hasta dónde es posible solucionar las deficiencias en el aprendizaje del idioma inglés, conociendo las diferentes teorías sobre el proceso de enseñanza aprendizaje? Una vez leídas, asimiladas las diferentes teorías del proceso docente educativo, cuya existencia se debate en el plan internacional, fueron pasadas por el tamiz de la crítica racional, lo que nos permitió conceptualizar o ratificar los objetivos de la investigación, los cuales quedaron planteados de la siguiente forma:

1.- Conocer las variables endógenas que impactan en los procesos de la enseñanza de la asignatura del idioma inglés.

2.-Realizar un estudio histórico genético sobre las diferentes tendencias psicopedagógicas, que existen en el ámbito internacional, para solucionar los problemas de enseñanza y aprendizaje de idiomas en general y del inglés en particular.

3.- Conocer y sistematizar las nuevas tendencias económicas y políticas, como referentes empíricos para dar solución a la problemática de aprendizaje presentada.

4.- Leer y analizar la diferente bibliografía sobre la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, haciendo hincapié del bachillerato en general y de manera puntual en el bachillerato de la Universidad Michoacana.

5.- Elaborar algunos elementos psicopedagógicos, que nos permitan construir una propuesta alternativa para contribuir a los aprendizajes del idioma inglés.

La investigación que se realizó fue de tipo documental y de campo, ya que como tal esta preñada de los niveles de abstracción y concreción. Esto requirió una revisión metodológica del estado del arte, sustentados en la construcción materialista de la historia, la cual nos sirvió como hilo conductor para el marco teórico metodológico.

Si bien es cierto que nuestra investigación se inserta más en la abstracción, no implica que como hilo conductor de lo metodológico completemos los requerimientos faltantes. En esta dinámica trabajamos con la delimitación temporal, que abarca los últimos 5 años de enseñanza de la lengua inglesa en el bachillerato, ya que es en estos tiempos cuando se implementó un nuevo paradigma sobre la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, conocida como reforma del bachillerato, no nos ocuparemos de los 4 semestres de enseñanza del idioma inglés, tan solo nuestra actividad se enfocará en el primer semestre, ya que es aquí donde el aprendizaje se relaciona de manera más profunda con el desarrollo de los procesos neuropsicológicos correspondientes.

Delimitación teórica. - Usaremos como marco teórico solo la didáctica y psicología general, así como las didácticas especiales que en nuestro caso sería didáctica del inglés y psicología del inglés educativa- administrativa, trabajamos solamente con estudiantes de nivel preuniversitario y dentro de este rubro con los estudiantes del tercer semestre, que son con quienes da inicio la asignatura denominada inglés I.

El estudio del marco de referencia fue objeto de investigación una vez que tuvimos claros tanto los objetivos como las preguntas, el problema y las delimitaciones. Lo anterior nos condujo no solo a realizar un sistema de fichero, sino a pasarlos por el tamiz de la crítica racional con el objetivo preciso de caracterizar no solo la revolución científico-técnica, sino también el quantum de conocimientos científicos, de frontera, convertidos en ideas fuerzas y que necesariamente llevaron a la competencia por innovación en los procesos productivos.

En este camino, fue de vital importancia caracterizar el marco teórico metodológico, con el propósito central no solo de comprender las teorías que explicaban nuestro problema de la enseñanza del aprendizaje del idioma inglés, sino sobre todo encontrar la variable endógena que caracterizaba el problema u objeto de investigación. El paradigma histórico cultural se convirtió no solo en eje central, sino en la metodología, método, metódica y técnica para caracterizar el porqué de nuestro problema, pero sobre todo para implementar nuestra propuesta.

En el presente trabajo realizamos de manera puntual y bajo revisión constante no solo del asesor de nuestra tesis, sino también de los conocedores de la pedagogía de la psicología que durante años han trabajado en instituciones de educación superior, las siguientes tareas:

- Darle significación, notoriedad y praxis dialéctica a las categorías, principios y leyes filosóficas presentes en los discursos científicos, con énfasis en la pedagogía, la didáctica y la psicología, amén de otras áreas del saber necesarias para nuestra investigación.
- Conocer bajo el paradigma de la crítica de la economía política el contexto sociopolítico y económico, de donde se derivan los requerimientos de los nuevos conocimientos científicos en los procesos de producción y en la solución de los problemas sociales. Es decir, destacamos no solo conocimientos científicos convertidos en eje rectores, sino también los hábitos, habilidades, capacidades y destrezas resultado de su operatividad investigativa, esto con el propósito de que sirvan de hilos conductores para el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el nivel preuniversitario.
- Realización y o conformación de un marco teórico metodológico que nos permitiera analizar y comprender el quantum de conocimientos de cada enfoque psicopedagógico, destacando la pedagogía tradicional, la escuela nueva, el discurso de Piaget y el paradigma vigotskiano.
- Estudio y revisión a la luz de la psicología de Vigotsky de las otras escuelas psicológicas: conductismo y la corriente cognoscitiva en todas sus variantes; las cuales han tenido y continúan con mucha influencia en los principales modelos sobre el aprendizaje.

Debemos dejar claro que el fundamento metodológico, que nos sirvió de hilo conductor para la elaboración de nuestro trabajo de investigación, fue la Gnoseología de dimensión superior a la posición de la epistemología de corte positivista, que en nuestro caso no ha podido resolver la problemática presentada. La gnoseología no solo es teoría de las ciencias, sino el método principal del método dialéctico materialista y de la misma filosofía científica. Es decir, de la gnoseología de la que se deriva el cuadro del mundo, y de este los métodos generales, válidos para conjuntos de ciencias, como por ejemplo para: las ciencias naturales,

matemáticas, históricas etc; y los métodos particulares: observación, genético, histórico, lógico, problémico, investigativo e instructivo- educativo.

Tuvimos la oportunidad de realizar también un seguimiento de egresados de generaciones anteriores, con la idea de conocer si se integraron o no con éxito a la dinámica de estudio superiores universitarios o a la enseñanza del idioma inglés, (los cuales se insertaron en el capítulo 3 de esta tesina).

El aporte teórico que presenta este trabajo, consistió en determinar con precisión algunos conceptos leyes o principios, para llevar a cabo de manera eficiente el proceso docente educativo del idioma inglés. También pudimos establecer las relaciones esenciales, que rigen la dinámica entre la clase dominante, la universidad, la docencia y el modelo de egresado de los estudios preuniversitarios.

El aporte práctico de esta investigación estriba en la metodología que proponemos para elaborar, no solo planes y programas de estudios preuniversitarios con énfasis en el idioma inglés, sino también y sobre todo para determinar con precisión el papel que desempeñan los procesos neuropsicológicos en la enseñanza y aprendizaje en general, en todo proceso docente educativo y en lo particular del idioma inglés.

A esta altura de la investigación y con el discurso pedagógico, didáctico y psicológico, requeríamos con urgencia plantear nuestra tesis central de trabajo que quedó de la siguiente manera: "La insuficiencia didáctica en el aprendizaje del idioma inglés en la preparatoria 4 de la UMSNH, en lo general, se debe al desconocimiento de la mayoría de las corrientes, tendencias o paradigmas psicopedagógicas, existentes en el estado de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

Después de realizar el trabajo de campo y de sistematizar con categorías de la estadística descriptiva media, mediana y moda, con sus respectivos diagramas de pastel, así como de barras, pudo comprobarse la tesis central de manera contundente y en esta dirección el trabajo de investigación quedó escrito de la siguiente manera.

Capítulo 1. En este capítulo se esbozan algunos de los diferentes modelos didácticos, así como también teorías del aprendizaje. De las primeras pudimos detectar 12 enfoques diferentes, que van desde la didáctica tradicional, la denominada escuela nueva, la tecnología educativa, el sistema de instrucción personalizada, la didáctica operatoria, entre otras y como es obvio destacando la didáctica cuyo fundamento se sustenta en teoría de la actividad del científico pedagógico creada y desarrollada doctor en ciencias Alexander Leontiev.

Pudimos constatar, que a pesar de que por ejemplo, en el caso de teoría de la didáctica tradicional, que nace desde el siglo XVII con la didáctica magna de Juan Amos Comenius, sigue teniendo vigencia, pues muchos profesores lo tienen como sustento en su labor como docentes. Notamos que hay interés cognitivo de los docentes por superar esta teoría, pero al estar tan enraizada en la cultura pedagógica no se ha podido superar, esto por muchas razones, entre las que destaca la epistemología genética de Piaget, que solo es aplicable al desarrollo de la inteligencia en las edades tempranas. Algunos docentes destacan en su labor profesional los textos de Pablo Freire de la pedagogía liberadora, pero no les resulta positivo en tanto, que su discurso ha sido bien recibido solamente para la alfabetización y en el caso del aprendizaje del idioma inglés se requieren otros paradigmas, sin embargo hay docentes que sostienen la validez del modelo de Paulo Freire, pero cuando les preguntamos cuál es el nivel de cientificidad del proceso de asimilación y como lo definimos, no supieron contestar.

Capítulo 2. Se requería con urgencia conocer con exactitud de donde proviene la necesidad de nuevas habilidades, así como también de nuevos conocimientos para que nuestros egresados tuvieran la posibilidad de resolver los grandes problemas que aquejan al país, así como también integrarse con éxito a la dinámica del mercado de trabajo, situación que nos indujo a entender el porqué de la revolución científico-técnica en su relación con la producción, con la docencia y con la formación de modelo de egresado. Propósitos que abordamos en este capítulo destacando que todo egresado de cualquier nivel de formación educativa: Educación básica, bachillerato, profesional y posgrados requiere indiscutiblemente el sistema de habilidades básicas generalizadas, que conforman el núcleo de egreso; así como también, el sistema de habilidades básicas específicas que caracterizan ya sea el campo de acción o la esfera de actuación.

Capítulo 3. En este capítulo abordamos la metódica para la comprobación de la tesis central haciendo hincapié en las encuestas y entrevistas realizadas a la muestra al campo docente, y los exámenes o trabajos que realizaron los estudiantes del tercer semestre, para la comprobación de la tesis central, cabe mencionar que, desde hace cerca de 10 años, le hemos venido dando seguimiento al gran problema del aprendizaje del idioma inglés, pero es hasta este momento que lo sistematizamos y le dimos coherencia.

También propusimos, en este capítulo, una manera distinta, metodológicamente hablando, de abordar y enseñar la lengua inglesa a los estudiantes del tercer semestre, con quienes arranca el aprendizaje del idioma inglés en el bachillerato, denominado inglés I.

Iniciamos también en este capítulo algunas observaciones referentes al por qué en su aspecto más general los estudiantes de la lengua extranjera en el tercer semestre les resulta casi imposible el proceso de asimilación, no solo en su primer nivel denominado reproductivo, mucho menos en el segundo nivel conocido como de producción y obviamente en el tercer nivel caracterizado como creativo, donde hay un total abandono.

Capítulo 4. En este capítulo nos dedicamos a elaborar una propuesta alternativa, sobre cómo evaluar la actividad educativa cuando se ingresa al tercer semestre. Es decir, requiere el estudiante el conocimiento de ciertos conceptos básicos del inglés para avanzar con mayor rapidez o es preferible que llegue sin el conocimiento de conceptos en inglés, para estar en condiciones de desarrollar con él, los procesos neurológicos urgentes y necesarios para potenciar la creación de habilidades básicas, neuropsicológicas que posibiliten entender los procedimientos del idioma inglés y los procesos propios del idioma inglés.

CAPÍTULO 1

MODELOS DIDÁCTICOS, PSICOLÓGICOS Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN DEL BACHILLER.

Con el estudio y análisis de la didáctica científica desarrollado por el enfoque histórico - cultural a la luz de la teoría de la actividad y de la concepción materialista de la historia pudimos comprender que la docencia no es una cosa fácil, ya que para tal situación requerimos lograr una auténtica dirección científica del proceso de enseñanza, lo cual solo es posible además de considerar a la didáctica como ciencia, requerimos la ayuda indispensable de otras ciencias tales como el materialismo dialéctico o filosofía científica; la psicología derivada del modelo histórico cultural; además de la cibernética o teoría de la dirección, sin dejar de lado la ciencia lingüística o las particularidades que tiene la lengua inglesa.

Para objeto de la presente investigación solo abordaremos los paradigmas didácticos y neuropsicológicos haciendo énfasis en el modelo histórico-cultural.

La tesis general de la cual partimos en este capítulo es la siguiente: El discurso didáctico lo comprendemos como una consecuencia del devenir histórico concreto de la humanidad. En este tenor el pensamiento científico y su posibilidad de transformarse en ciencia es la manifestación real no solo del desarrollo societal sino por igual, nuestra ciencia, la didáctica; la cual es parte también del devenir del fenómeno societal. Nos queda claro que la educación es una relación social y como tal responde a características precisas de las necesidades que surgen de los diferentes tipos de relaciones sociales de producción.

Ejemplo: Una es la educación y su devenir didáctico en la comunidad primitiva, porque la relación social es de ayuda mutua, camaradería y apoyo social. Mientras que en otra formación social, donde las relaciones sociales de producción son de explotación del hombre por el hombre, existe otro tipo de educación y de didáctica. (Ponce, Aníbal. 2002,14-35).

Y en el caso de la producción social capitalista, resulta obvio mencionar que la educación es un aparato ideológico del estado (Althusser, Luis. 2007, 45). Durante el devenir social las necesidades de convivencia y de producción exigen la formación de las ideas pedagógicas. Y en el caso de una sociedad desgarrada por las contradicciones de clase se plantea invariablemente el desgajamiento de la educación, por un lado, la formación intelectual para un estrato social y la preparación para el trabajo físico que exige esfuerzo y sacrificio: los esclavos. De la misma manera como aparece la idea de separar el trabajo intelectual del trabajo manual, también se conforma una visión del mundo de la sociedad y de la convivencia donde unos trabajen produciendo los bienes materiales que requiere la sociedad en su conjunto, y otros solo dirijan a los productores directos.

La educación entonces, comienza al servicio de las clases dominantes insistiendo en esta primera gran desigualdad, pero no solo en la existencia de ella, sobre todo en la aceptación tácita de esta división del trabajo; de esta forma, uno es el conocimiento- educación para las clases selectas dominantes y otra la educación que destaca donde el trabajo físico se levanta como una condición inherente a las clases trabajadoras y explotadas.

Este pensamiento didáctico y pedagógico comienza a expandirse en las sociedades esclavistas cuyos intelectuales orgánicos: Sócrates, Platón, Aristóteles, etc. Imponen las bases sobre la enseñanza y la educación vigentes hasta la actualidad.

Estas ideas de enseñanza y aprendizaje avanzaron sin debate teórico alguno durante toda la denominada edad media y es hasta el periodo o el momento histórico en que surge la producción capitalista, que el pensamiento pedagógico adquiere posibilidades de un sistema o cuerpo teórico que le posibilite su independencia como tal. Esto no es fortuito, sino que a partir del renacimiento la sociedad ha logrado un desarrollo vertiginoso de las fuerzas productivas que la crítica de la economía política llama el inicio de la formación económica capitalista. De manera inmediata, el desarrollo de los medios de producción obliga a la dueña de estos instrumentos de trabajo a erigirse como clase social progresista y a valorar la importancia de dicho desarrollo de las fuerzas productivas, importantes para la producción en masa que las necesidades del grupo dominante exigían en ese momento. Se requería con urgencia preparar a los trabajadores con el objetivo contundente de participar con celeridad en el proceso de producción, pero también era primordial que los intelectuales orgánicos de la clase dominante elaboraran una ciencia que hiciera posible la producción en masa; así como también la preparación pedagógica de los obreros sin importar el grado de explotación.

La pedagogía con su carácter de conocimiento teórico fue la gran tarea de Comenius y su gran obra la didáctica magna, en este escrito Comenius planteó la necesidad de crear un sistema educativo, así como la estructuración de un proceso docente en la escuela; caracterizó los principios en que se basa el proceso de enseñanza y fundamento la necesidad urgente entre la vinculación de teoría y práctica en la formación pedagógica.

Posteriormente, todas estas ideas de la didáctica magna sirvieron también para la pedagogía de los jesuitas en la formación de los intelectuales orgánicos eclesiásticos. Se dice que la intelectualización de los jesuitas era con intenciones claras, es decir, afianzar y perpetuar el poder del papa; fortificar la iglesia duramente amenazada por la reforma protestante. En ese sentido, se trataba de formar el hombre disciplinado que las circunstancias requerían es decir, un hombre altamente calificado al servicio de la iglesia católica, lo cual en efecto no se discute, sin embargo lo que nos interesa destacar es el proceso de enseñanza y aprendizaje que iniciaba por la memorización involuntaria hasta convertirse en una memorización voluntaria. Los futuros eclesiásticos no solo conocían la biblia al dedillo, sino también la disciplina y lo que se conocía en esa época como el trívium, el cual está compuesto por gramática, lógica y retórica y el quadrivium, conformado por aritmética, geometría, música y astronomía.

Como se aprecia, la formación de este perfil profesional era el requerimiento de la época, no solo para incrementar el poder de la iglesia sino, también para suplir las deficiencias de los intelectuales orgánicos al servicio de la producción. En este sentido, destacamos también la repetición mecánica de los conceptos integrales del trívium y el quadrivium, para estar a la altura de los tiempos en ese momento histórico concreto. Se trataba como se aprecia, no solo de la memorización sino también de la fijación que un inicio tuvo el carácter de involuntarios. pero que posteriormente y sobre todo con el gusto y el disfrute de la repetición mecánica lograron convertir este de su carácter involuntario al carácter voluntario.

Con esta primera característica de la memorización mecánica, propia de la didáctica tradicional, algunos autores manifiestan que es en el siglo XVIII y sobre todo con el surgimiento de las escuelas públicas en el contexto de las revoluciones republicanas del siglo XVIII Y XIX que esta tendencia pedagógica alcanza su esplendor, posibilitando considerarla

como un enfoque didáctico. Otra peculiaridad de este modelo de la didáctica tradicional, es haber cimentado la idea clara y precisa de que el proceso de enseñanza tendría que realizarse en una institución escolar, donde la preparación intelectual y moral es pertinente para integrarse con una posición en la sociedad, ya sea como explotado o explotador. Se trataba de formarlos en la ideología de la clase dominante, para lo cual se les enseñaba determinado tipo de conocimientos, sin descuidar los valores, pero sobre todo la moral de la clase dominante, ya que esta era, no solo necesaria e indispensable, sino su condición sine quanon.

Arriba mencionábamos, que una característica de esta corriente tradicional es, que el tipo de hombre que requiere el modo de producción capitalista debe ser formado en la escuela, y ahora mencionamos que otra característica es que la escuela debe tener un carácter masivo y su eje fundamental no solo es prepararlos para la producción, sino inyectarles la ideología de la clase dominante, para lo cual el pensamiento pedagógico se construía con una serie de principios que recibía el estudiante de manera sistémica, los cuales solo podían asimilarse por la vía de la memorización mecánica.

Debemos considerar también que tipo de maestro exigía la escuela tradicional; Esta consideraba, que el maestro es el eje en torno a cual gira el proceso de enseñanza aprendizaje y en ese sentido es el responsable esencial de la formación del estudiante. no solo con un perfil de memorización del conocimiento existente en ese momento, sino sobre todo como el elemento esencial de la educación cuya función más importante no solo es transmitir la información, sino también el aspecto ideológico, por eso se defienden tanto los principios de que es él y solamente él, el que piensa y es él y solamente él, el que transmite de forma acabada todos los conocimientos mediante una disciplina férrea, autoritaria, prepotente y unidireccional.

1.1 LA ESCUELA TRADICIONAL

Desde el siglo XIX, cuando adquiere notoriedad como enfoque teórico, la escuela tradicional hasta nuestros días ofrece gran resistencia a los cambios, aunque también y a pesar de todo cuanto se diga de ella, continuamos haciendo uso de su planteamiento teórico; unos por desconocimiento y otros porque seguimos considerando el papel del profesor como directriz del proceso docente educativo, mas no así de forma autoritaria y mucho menos como el único creador de conocimiento o como dice la crítica, en el paradigma tradicional, el profesor es el elemento activo, él es el que tiene el conocimiento y el alumno solamente es receptivo.

Esto último también hay que reconsiderarlo, ya que en muchas ocasiones el estudiante puede partir de cero y encontrar la solución del problema con el discurso teórico que trae o jamás podrá encontrarlo o puede tardar un tiempo en encontrar la (BOA). Cosa diferente es cuando el maestro, portador de la experiencia sociohistórica de la humanidad convertida en teoría, puede otorgarle la base orientadora de la actividad (BOA). Si y solo si con esta base orientadora el estudiante puede organizar un sistema de conceptos y categorías para elevar el nivel de discusión al respecto, en su carácter esencial.

Otra característica se refiere a los ya muy famosos objetivos ,propios de esta tendencia pedagógica, que muchos desprecian por el simple hecho de ser de la escuela tradicional, argumentando que tales objetivos se elaboran en forma descriptiva; discutiendo que están para concretar la actividad del profesor y que dejan de lado la actividad del alumno, todavía más, argumentan que no establece de manera precisa el tipo de habilidades que debe de formar el estudiante y solo enaltece la actividad del docente como sujeto real y único del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cosa diferente entonces es que reformulemos el concepto de objetivos, donde se destaque la labor del profesor y el alumno, pero también el aspecto gnoseológico, psicológico, neuropsicológico de uno y de otro y que se precise a los objetivos como representación de un sistema, no como lo hace la escuela tradicional que lo segmenta para un concepto o una

cantidad de conceptos, mas no así para un sistema de conceptos y su tránsito hacia una habilidad, cognitiva, volitiva, investigativa, laboral, etc.

Respecto a los contenidos la escuela tradicional presenta dos características, por un lado, los considera como un conjunto de conocimientos y valores que se vienen transmitiendo de generación en generación y por lo tanto los alumnos deben aceptarlos como verdades terminadas. No se trata ni si quiera de comprobarlos sino simplemente de aceptarlos, de ahí que se le ha dado en llamar al modelo tradicional enciclopedista o intelectualista, con esta característica es difícil que el alumno desarrolle su pensamiento teórico, así como también le resulta casi imposible que el alumno encuentre las relaciones entre los conceptos y categorías y vea al hecho histórico como una cosa acabada; se le olvida a la escuela tradicional que un concepto categoría de la gnoseología, tiene relaciones porque son procesos y el proceso como categoría nace con la contradicción, se desarrolla, se extingue, pero antes de que se extinga tiene el germen del nuevo proceso y así sucesivamente y como todo conocimiento teórico, se desdobra en sus componentes las categorías, estas adquieren además de su esencia pura el conjunto de relaciones a través de las cuales se engendran las leyes.

La evaluación de los aprendizajes adquiridos en la escuela tradicional se realiza a partir de los resultados, los ejercicios y a veces las habilidades, pero el nivel de asimilación que evalúan se queda atrapado en el aspecto reproductivo, si acaso; además al evaluar los resultados no lo realiza en los análisis que hace el estudiante y mucho menos el razonamiento. En este sentido, al ser reproductivos dejan de lado los otros elementos de la asimilación, como la evolución de carácter productivos y creativos, todavía más, tampoco consideran la formación de habilidades del pensamiento y mucho menos la neuropsicológicas.

La escuela tradicional, al considerar al maestro como el principal transmisor del conocimiento, comenta también que para este tipo de transmisión es preferible utilizar métodos expositivos, no es que no sirvan los métodos expositivos; el gran problema es cuando no trabaja el profesor con la dialéctica de quién es el elemento activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, el maestro debe iniciar la sesión jamás con un método artesanal, sino con la base orientadora de la acción y una vez que el estudiante se convierta

en el elemento activo, solo lo hará cuando se apropie de la base orientadora de la acción, proceso que jamás debe adquirir una praxis pasiva.

Una cosa más. la relación que se establece entre el profesor y el alumno es paternalista, obviamente en el aspecto cognoscitivo, es decir, si el profesor ofrece conocimientos acabados, en consecuencia, deben ser respetados y cumplidos en su asimilación por los alumnos, por eso el profesor con su enfoque paternalista tiene la idea de que debe explicarle minuciosamente el concepto, esto quiere decir que debe darle todo el proceso de aprendizaje al alumno a priori y es en ese sentido que le deja poco margen para la independencia cognoscitiva. Para el modelo histórico cultural. la independencia cognoscitiva es algo que debe crear y desarrollar el profesor en el alumno a priori; es más, no se trata solo de crearle y desarrollarle la independencia cognitiva, sino también la creatividad, entendiendo la creatividad como generación de conocimiento científico nuevo, que se integre al quantum del conocimiento científico existente, sin presentar contradicción alguna al interior del cuadro del mundo técnico-científico, y al marco teórico-metodológico.

Tratando de superar su estancamiento este modelo tradicional ha incorporado a su discurso al modelo psicológico conductista. Esto lo veremos más adelante cuando veamos la psicología conductista.

1.2 ENFOQUE COGNOSCITIVO

La didáctica, con adjetivo calificativo o sin él, existen diferentes modelos, paradigmas o enfoques sobre el cómo enseñar y el cómo aprender, unos se llaman modelos didácticos y los últimos paradigmas psicológicos. En este caminar, nos hemos dado cuenta de que no es que no sirvan estos modelos, enfoques o paradigmas, sino que cada uno, desde su perspectiva e ideología, enfatiza y hace hincapié en aquellas características que cree que son prioritarias.

En este tenor, el modelo ya analizado con perspectiva tradicional, por ejemplo, le da un papel especial al docente como directriz del proceso de enseñanza aprendizaje; otros, como el que vamos a iniciar, deja de lado el papel central del maestro, enfocándose principalmente al alumno, pero no al estudiante a secas sino sobre todo y de manera puntual a la actividad que realiza el discente en el proceso de aprendizaje, muy por encima de la actividad que realiza el profesor.

Aunque son muchas las características que este modelo tiene presentes para estructurarse, nos referiremos únicamente a aquellas peculiaridades que lo hacen conformarse como tal, es decir, esta perspectiva cognoscitiva parte de considerar el aspecto psicológico como eje central en los procesos de enseñanza aprendizaje, además de tener presentes el referente filosófico que tiene igual de importancia que el referente psíquico.

¿A qué se refiere este paradigma cognoscitivo cuando afirmamos que considera además de lo psíquico lo filosófico? ¿Qué entiende este enfoque como elemento filosófico que preña su discurso? ¿Considerarán los que hacen suya esta posición didáctica, a la filosofía como ciencia? ¿O es el simple adjetivo calificativo?

Veamos las cosas más de cerca; ¿Qué es lo que los hermana a estos científicistas del proceso de enseñanza aprendizaje? Primero diremos que este modelo educativo hace hincapié en considerar en el centro de la actividad formativa, el carácter activo de los procesos cognoscitivos, el alumno como tal aprende, sí solo sí es activo en el proceso de enseñanza aprendizaje. En consecuencia no requiere de la instrucción del docente, ya que si el docente inicia la sesión de aprendizaje con el tema que se va a tratar, entonces por este simple hecho

el profesor tiene un carácter activo y el alumno recipiendario juega un papel eminentemente pasivo entonces de ahí su énfasis en el carácter activo del proceso de asimilación de conocimientos: todo proceso de conocimiento es resultado no sólo de la búsqueda y de la acción de la parte activa del sujeto, sino también del interés cognoscitivo del mismo y en este sentido el proceso de aprendizaje no puede concebirse como mera transmisión o dación del conocimiento desde afuera, tampoco es una cualidad de la psique originada en el plano interno, ya que el proceso de asimilación parte de la acción real del sujeto activo por excelencia sobre el objeto.

El paradigma cognoscitivo no es una simple asociación con la realidad externa con los datos, sino que trasciende porque es el sujeto en su actividad el que está creando el conocimiento y es en ese sentido que rebasa a la escuela conductista, ya que al ser esta última asociacionista es también funcionalista y depende en gran medida del estímulo y consecuentemente su concreción. (Canfux Veronica, 1991, 1-6)

Dicho de otra manera, el estudiante del idioma inglés bajo este paradigma descubre en el proceso real de enseñanza aprendizaje su participación eminentemente activa, y es esta la que modifica los datos sensoriales para transformarlos, pero sobre todo para no sólo adaptarse a ella, es decir transformar las habilidades que se propone dominar: Speaking, listening, writing and reading.

Como se aprecia, la actividad del alumno como eje central no se discute, es verdad de perogrullo, la discusión se centra entonces con este modelo, en el cómo se debe dar dirección a la actividad por parte del docente o se debe dejar sin dirección al discente. Pero no sólo es la dirección o no de la actividad, ya suponiendo, que se dé la dirección por parte del docente, todavía hace falta la supervisión, la vigilancia epistémica del docente; además de la evaluación permanente, que tiene que hacer el docente de dicha actividad psíquica del estudiante: el aprendizaje debe ser tal que reproduzca el concepto speaking o el concepto listening, writing and reading y es en ese sentido que el docente debe desarrollar los procesos neuropsicológicos básicos a priori debe , para que el alumno escuche lo que debe escuchar y no lo que quiere escuchar; escriba lo que debe escribir y no lo que quiere escribir., hable lo que debe de hablar y no lo que quiera hablar; lea lo que deba leer y no lo que quiera leer.

Obviamente esta corriente o paradigma cognitivo, no nace homogénea, sino que se va nutriendo en el devenir del tiempo con la idea de superar sus errores, de esta manera reconocemos perfectamente delimitados dos periodos; por un lado, los modelos cognoscitivos pre computacionales y por el otro el paradigma cognoscitivo contemporáneo del cual a su vez sin romper su esencia siguen evolucionando. ¿Qué es lo que separa, divide o segmenta a esta corriente cognoscitiva? Es el advenimiento de las ciencias de la computación las que hacen posible o concretan esta bifurcación. De manera más precisa ,el surgimiento de la cibernética y la inteligencia artificial que no es nueva o nuevas, sino que aparecen desde el siglo desde fines del siglo XX empujan a la revisión del modelo original, así como a su vigencia y actualidad.

No es que sean dos caras de la misma moneda, son simplemente dos momentos, porque ambos siguen teniendo vigencia, se retroalimentan; la diferencia está en el énfasis que cada parte de este modelo hace. Por un lado, hablamos de el famoso new look de Jerome Brunner, y de la otra de la epistemología genética de Jean Piaget.

1.3 PIAGET Y BRUNNER

Respecto a Jerome Brunner gran psicólogo norteamericano, comentaremos que sus procesos parten de la relación indisoluble entre percepción y pensamiento, con este binomio creó y desarrolló el paradigma general acerca de los procesos cognoscitivos, la evolución ontogenética del aprendizaje y la enseñanza. Cabe destacar que en la elaboración de su modelo tuvo mucha influencia de los modelos pedagógicos de su época. En general podemos decir que su enfoque es abierto y permanentemente se ha revisado y superado, a tal grado que retoma muchos conceptos del pedagogo ginebrino Jean Piaget y otros del paradigma histórico-cultural que nace con Lev S. Vigotsky. Ejemplo, Brunner discute sobre el desarrollo ontogenético y filogenético, de ahí que lo explica de manera codeterminada, pero nunca cala hasta las leyes objetivas, cuyo funcionamiento está al margen de la voluntad de los hombres, por eso su énfasis continúa siendo superficial.

Es decir, lo ontogenético es resultado de un factor biológico que tiene que ver con la maduración bioquímica del sujeto, y el otro factor el social que es la influencia externa. Por tanto, lo ontogenético como se aprecia no necesariamente es y solo es ontogenético, porque se relaciona estrechamente con el carácter biológico y bioquímico, ya que al entrar en su definición el aspecto social deja de ser ontogenético para volverse filogenético. Ante esta polémica Brunner intenta superarlo con el concepto de desarrollo, el cual define como el incremento de la capacidad del individuo para comprender la información del ambiente a través de mecanismos mediadores y en el aprendizaje y de esta forma engrana lo ontogenético y lo filogenético. Sin embargo, otro problema se deriva ¿Cómo entender los procesos neuropsicológicos, como filogenéticos u ontogenéticos?

Otro concepto del discurso de Brunner es el lenguaje. el cual entiende como un medio de carácter esencial en su discurso teórico. ya que el lenguaje permite al ser humano liberarse del contexto donde habita. Recordemos que este concepto es una función psíquica superior en el discurso de Vigotsky, pero que no nace de lo ontogenético, sino que nace y se desarrolla a partir de lo social, es considerando los procesos neuropsicológicos básicos como lo son la sensación, la percepción, la atención y la memoria. Sólo a partir de la percepción que no es otra cosa que la sensación consciente, el homo sapiens se separa de los chimpancés al conocer el mundo y transformarlo de manera creativa y revolucionaria, por medio de la actividad y como respuesta de una necesidad, hecho que le permite entonces el surgimiento del binomio pensamiento y lenguaje, pero no solo eso, sino también el sentimiento como eje promotor de la reflexión, de la imaginación y de todas las funciones psíquicas superiores, cuestiones que veremos en detalle más adelante.

Renglones arriba decíamos que Brunner hace mención del lenguaje resultado de un ser activo, como es el humano, priorizando para ello la gran plasticidad encefálica y la posibilidad que tiene esta de formación de conceptos para expresarnos, continúa Brunner, dicha formación de conceptos nos lleva a la comprensión del mundo, de ahí su interés del uso de estrategias metodológicas para la formación de nuevos conceptos, donde la toma de decisiones juega un papel importante. A esto Brunner lo llama selección que el ser humano decide de acuerdo a sus objetivos, así como también de sus posibilidades y de su esfuerzo cognoscitivo esto sin regular el riesgo del fracaso.

¿Cómo entiende el concepto de aprendizaje Brunner? Para este psicólogo el aprendizaje es resultado de la adquisición de mediadores o amplificadores que le permiten al ser humano trascender su experiencia individual, pero ¿cómo adquirimos tales mediadores? Solo los adquirimos con la puesta en operación de factores ,factores de carácter biológico con una gran voluntad de aprender, propia de la especie humana. Tal parece que a Brunner se le olvida que filogenéticamente traemos la experiencia socio histórica de la humanidad, no en el encéfalo sino en la cultura, en los libros, en las pinturas, en el cómo trabajamos la naturaleza para producir y reproducir nuestros víveres y en el cómo transformamos el mundo para solucionar nuestros problemas.

Estos son los ejes centrales que elaboró Brunner y que él mismo los denominó “notas sobre una teoría de la instrucción”. Aquí señala cuatro peculiaridades de su discurso teórico. En todo momento, aprendizaje implica especificar las condiciones que estimulan la predisposición a aprender, para lo cual, se requiere determinar la estructura óptima de un cuerpo de conceptos a lograrse durante el aprendizaje de manera óptima y puntual; un tercer elemento, presentar una tentativa de orden, que siempre debe ser la más adecuada y finalmente un prototipo de recompensas y castigos, según sea el caso para evaluar y darle seguimiento al aprendizaje. En esta línea, todo pedagogo debe estar atento a los contenidos de aprendizaje, los medios y materiales de enseñanza.

Como se aprecia, el enfoque de Brunner es en lo general ecléctico; retoma conceptos del paradigma de la escuela nueva, de Piaget y de Vigotsky principalmente, es obvio que tiene elementos a considerarse, pero la mayor parte de su concepción deriva de Piaget o del discurso de Piaget y del enfoque de Vigotsky.

Este modelo cognoscitivo ,en lo general aparece en los años 50 del siglo anterior, sobre todo en Estados Unidos como una urgencia indispensable de superación del modelo tradicional conductista, pero también el neoconductista. Aunque su aparición mucho tiene que ver con el impacto de la Revolución computacional sobre las ciencias humanas y la cibernética como empuje real del advenimiento de la psicología cognitiva, no sólo perfeccionó el auge de las computadoras, sino que también diseñó procesos mentales, primero de poca duración,

para luego continuar con procesos psíquicos con fines utilitarios y finalmente procesos cognoscitivos.

Estos procesos parten de considerar al hombre como una computadora, es decir, como un sistema que procesa información, para lo cual requiere mecanismos, de captación de información del medio, así como también diferentes procesos para captar la información de entrada y su transformación y finalmente, mecanismos de salida a través de los cuales el hombre interactúa con su ambiente. Este esquema posee también unidades especiales que seleccionan, qué información y qué procesos deben ejecutarse sobre informaciones específicas; también las características y el tipo de unidades de memoria donde se almacena información virgen o procesada para su uso posterior. Como se aprecia, todo esto muestra evidente relación y analogía entre el ser humano y la computadora, no sólo porque los dos resuelven tareas intelectuales, sino porque utilizan la similitud entre los programas propios de las computadoras y las estrategias cognoscitivas que el ser humano realiza y emplea ante problemas intelectuales. (Corral Roberto, 2009, 65)

En esta dirección. se produce necesariamente una relación de las computadoras con la educación y su dirección hacia los procesos de enseñanza aprendizaje. De tal manera que la psicología cognoscitiva entiende el aprendizaje como los cambios cualitativos y sucesivos de las estructuras cognoscitivas, los cuales nos llevan necesariamente a las conductas. En este sentido se está diferenciando del conductismo que afirmaba el cambio directo en las conductas. ´

Sobre el aprendizaje, se hace hincapié en el estudio central de los estados como momentos estables de conocimiento, es obvio que el estudio de los procesos son el eje para futuras modificaciones, pero su verdadero eje motor son las edades o estadios. Bajo este paradigma el eje de las tareas intelectuales no es el fin o resultado mismo, ya que de lo que se trata no es del resultado, no es la asimilación, sino lo que se trata de descubrir o echar a andar, son las estructuras de conocimientos y los procesos que las generan, de ahí que el educador debe señalar perfectamente y tener presente la diferencia entre expertos y novatos, pero también entre conocimientos como representación mental de estructuras de la información y los procedimientos, métodos y operaciones que se aplican sobre las estructuras de conocimientos, con el fin último de modificarlos o producir nuevos conocimientos, de ahí

que se haga énfasis en sistemas complejos de estructuras cognoscitivas, que vinculan conocimientos y procedimientos del mismo tipo de las representaciones mentales.

Esto y solo esto, nos lleva al énfasis en las competencias, entendidas éstas como estructuras de conocimientos y procedimientos que permitan la ejecución exitosa en tareas específicas de un dominio dado. Con esto se da un salto del quehacer del novato al quehacer del experto; del quehacer como procedimiento general, se pasó a una estrategia basada en el conocimiento.

De manera más clara, en el ámbito psicológico el estudio y quehacer de expertos y novatos requería revelar las diferencias en conocimientos, procedimientos y utilización o caracterización de cada uno; pero además comprender y explicar cómo desde el cognoscitivismo se da el salto cualitativo del novato al experto, de la aprehensión del conocimiento a la competencia. En este tenor o paradigma psicológico se da el salto a la metacognición, aunque sumamente limitada por su razonamiento epistémico.

Veamos que dice la histórico-cultural al respecto: Para Talizina, “ Aprender implica formar acciones psíquicas conscientes, es decir, que el estudiante comprenda cómo ejecuta un proceso y sea capaz de controlarlo , regularlo y orientarlo hacia la actividad, con una base orientadora. Como se aprecia en el énfasis que se le pone a la siguiente acción psíquica en inglés, que a través de un lenguaje presente se encamina a un futuro próximo inmediato:

I am going to

You are going to

He is going to

She is going to

It is going to

We are going to

You are going to

They are going to

En inglés literal es que la persona está yendo a realizar una acción, pero el alumno la debe de asimilar como un futuro inmediato.

1.4 ELEMENTOS DIDACTICOS DE NORMAN Y RUMELHART

Norman y Rumelhart proponen vías para comprender el surgimiento y modificación de estructuras mentales:

- -La **agregación** comprendida como la adición o suma de nuevos conocimientos a estructuras ya existentes. Es considerada la forma más común de aprendizaje y tiene que ver con agregar datos o simplemente llenar la estructura
- -**Estructuración** la cual consiste en crear una nueva estructura mental con el objetivo preciso de retener y utilizar nuevos datos que no habían sido incluidos en estructuras creadas con anterioridad.
- -Finalmente el **ajuste**, que no es otra cosa que el acoplamiento y adecuación de las estructuras existentes, por ejemplo, podríamos decir dentro de las actividades, la creación de habilidades específicas y su automatización eficiente., como la formación de hábitos.
- todo muy bien, pero entonces dónde queda la sensación, percepción, atención, memoria, razonamiento, criticidad, reflexión, asimilación, etc.

Es obvio que este modelo didáctico hizo aportaciones dignas de destacarse, sin embargo sólo coquetearon con la esencia, ya que no es un problema de estructuras mentales, el encéfalo cubierto por la cavidad craneana no solamente está integrado por materia gris y materia blanca sino los mismos procesos dendríticos requieren un sin número de proteínas iónicas, así como de átomos iónicos que configuren la línea del ingreso a la cavidad craneana hasta el sistema límbico y ya en el sistema límbico la ubicación del hipocampo y de la amígdala cerebral, ejes rectores del pensamiento y el sentimiento o lo que es lo mismo de los procesos de memorización y del uso, goce y disfrute de tales procesos.

Desde luego que la memorización no es el eje de la asimilación, pero sí el punto de arranque, ya que dicha memorización conceptual debe de transformarse en habilidades cognitivas, volitivas, laborales e investigativas y a su vez tales habilidades requieren necesariamente el tránsito hacia las capacidades, que constituyen el eje en torno al cual se forma el carácter; no es un carácter en general si no es el carácter que construye la capacidad de entender el mundo de manera teórica, gnoseológica y revolucionaria; conceptos, situaciones y procesos que este paradigma cognoscitivo no ha podido presentar a los campos del saber.

1.5 LA REVOLUCIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA

Renglones arriba decíamos que hoy día la Revolución científico-técnica gira en torno a la competencia por innovación y dicha competencia por innovación requiere de la formación de habilidades **blandas y polivalentes**, las cuales han sido exitosas no solamente en dicha competencia por innovación sino sobre todo en la Revolución científico-técnica. Pero para la formación creación y desarrollo de las habilidades polivalentes requerimos dos conceptos claros ,el sistema de habilidades básicas generalizadas, que conforman el núcleo de la profesión en nuestro caso el inglés y el sistema de habilidades básicas específicas, que constituyen el campo de acción y la esfera de actuación, ejes rectores de un modelo de egresado acorde a los requerimientos de la Revolución científico-técnica: en general y para los idiomas en específico, sin dejar de lado las habilidades blandas cuyo eje es el liderazgo, la gramática, la fonética, la audición, la lectura y las técnicas para la comprensión lectora.

En el campo de la enseñanza y el aprendizaje han existido a lo largo de la historia más de 10 concepciones sobre el cómo enseñar y el qué características debe de tener nuestro perfil profesional, estas percepciones sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje se han venido configurando hasta sistematizarse. Como tal, dicha sistematización nos ha obligado a caracterizarlas ya sea como un modelo, como un patrón, como un enfoque, como un paradigma, como una escuela o simplemente como un discurso teórico de quienes hacen suya esa concepción teórica del mundo, de la vida, de la sociedad, de la naturaleza, y del pensamiento.

De esta forma la famosa escuela tradicional a pesar de que viene desde siglos atrás, es hasta siglo XIX cuando se empieza a configurar como tal, como un sistema; eso no quiere decir que no existía la escuela o corriente tradicional, recordemos que Juan Amós Comenio en el siglo XVII escribe su obra maestra, donde ya logra más o menos arribar al campo de la sistematización y es hasta fines del siglo XIX cuando se configura de manera sistematizada la corriente denominada escuela tradicional y así nos vamos polemizando las concepciones pedagógicas, hasta el surgimiento de nuevos paradigmas como es el caso de la psicología conductista con Thordike al frente. Así sucesivamente van apareciendo más modelos.

1.6 LA PEDAGOGÍA OPERATORIA DE PIAGET

Un modelo o paradigma didáctico que intenta crear y/o desarrollar desde la inteligencia de los estudiantes hasta la elaboración de perfiles profesionales es el de Jean Piaget. Es de los pensadores que más se han aceptado en la configuración de perfiles profesionales desde educación preescolar, básica, secundaria, preparatoria y profesional, también destacaremos las partes más importantes de su discurso denominado la epistemología genética.

Trabajaremos 3 ejes sobre la disertación de Jean Piaget: iniciaremos por sus planteamientos teóricos y su impacto sobre el desarrollo cognitivo, posteriormente abordaremos ideas generales sobre lo que caracteriza su teoría de la educación, para aterrizar en la propuesta operativa denominada pedagogía operatoria. Obviamente partiremos de algunos elementos básicos de su discurso.

Piaget fue un gran pedagogo suizo y el fundador de la corriente del constructivismo, esto le ha permitido erigirse como una figura respetable que ha trascendido dentro del campo de acción denominado psicopedagogía. Aunque su formación fue en las ciencias naturales: biólogo concretamente. Su discurso se ubica en la psicología, insistiendo constantemente en basamentos epistémicos. Su discurso investiga desde cómo se crea el conocimiento a partir del pensamiento infantil hasta el razonamiento científico en el adulto. Su esencia radica en cómo se construye el conocimiento y el razonamiento.

Dada su formación en las ciencias naturales, su punto de arranque es el evolucionismo Darwiniano, eje en torno al cual construirá su discurso epistémico.

Sus investigaciones han sido numerosas, destaca el nacimiento de la inteligencia, el juicio moral en el niño, génesis de las estructuras lógicas y elementales, de la lógica del niño a la lógica del adolescente, psicología y pedagogía, y muchas otras más. Como se aprecia, su trabajo lo dirigió a lo psicológico; destacó también la psicología infantil y el desarrollo intelectual. Durante

su estancia como investigador tuvo colaboradores y discípulos que merecen mención. Claparede, Inhelder, Sinclair, Bonet, Coll, Kamel, Delval, entre otros.

El discurso de Piaget podríamos ubicarlo en la idea de explicar el desarrollo intelectual desde la fase infantil del recién nacido, hasta la etapa adulta con énfasis en procesos conscientes a partir de procesos psíquicos regulados. Para esto planteó de manera precisa y contundente sus objetivos como investigador psicopedagógico, que consisten en descubrir y explicar el origen y desarrollo de las formas más primigenias del pensamiento humano, siguiendo puntualmente su devenir y desarrollo ontogenético. Su discurso teórico mayormente está planteado a la luz de la lógica formal, recordemos que existe también lógica dialéctica.

Esto nos demuestra por qué partió de bases biológicas y su relación estrecha con la filosofía, aquella que no es ciencia. De esta filosofía desprende la teoría del conocimiento y la matemática, su problema central consistió en explicar cómo el ser humano puede alcanzar el conocimiento científico de la realidad; tomando en consideración la existencia de estructuras mentales desde el nacimiento del niño. Los ejes de su discurso se erigen bajo 5 conceptos. El primero es la inteligencia como un proceso de adaptación, para lo cual se requiere la asimilación, acomodación y el equilibrio, de tal manera que toda conducta del niño o del adulto es una adaptación o una readaptación, dado que la persona sólo actúa para modificar su conducta cuando existen desequilibrios que se pueden romper en la relación del medio con la persona, es decir, todo individuo realiza una acción la cual necesariamente es para restablecer el equilibrio que no es otra cosa que una readaptación del ser vivo al medio.

El desconocimiento del medio por el individuo infantil o adulto es en sí mismo el rompimiento del estado de equilibrio, lo cual lo lleva a modificar su conducta para estar nuevamente en equilibrio y en ese equilibrio-desequilibrio la persona se adapta cada vez de mejor manera al medio, entonces tal adaptación no es otra cosa que el desarrollo de la inteligencia. De otra manera, constantemente la persona está modificando el medio a través de la acción de dicha persona, modificarlo implica necesariamente asimilarlo a sus propias necesidades, entonces la inteligencia es un proceso de adaptación y asimilación. Al carácter permanente de la transformación de la persona o el sujeto en función de las exigencias del medio, Piaget lo explica

como una modificación de los esquemas mentales preexistentes con el propósito firme de acomodarse a la nueva situación, de ahí su categoría acomodación.

Retomando la idea central de Piaget, existe una interacción entre la parte externa del sujeto, que es el medio y la parte interna del ser humano, que son las estructuras mentales; dicha interacción entre lo interno y lo externo y la asimilación de lo externo a los esquemas mentales, preexistentes nos lleva al equilibrio. Tal equilibrio o conducta es por igual una acomodación de lo interno a lo externo y viceversa. Una vez acoplada los factores internos y externos, Piaget plantea que llegamos al equilibrio, es decir, es el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, procesos que vendrán dándose de manera continua durante toda la vida del sujeto y de esta forma las estructuras mentales son variables, dado que cambian constantemente en la medida que modificamos nuestra conducta, que asimilamos, que aprendemos, que creamos. Pero también para Piaget es cierto que son invariables las estructuras mentales, porque permanecen como estructuras organizadas.

Las estructuras del ser humano que permanecen organizadas y aquellas que se van formando en las preexistentes van conformando ciertos periodos que Piaget llama "Periodos de equilibrio". El equilibrio es por tanto móvil y estable. Cuando es estable el individuo forma los famosos estadios, en este sentido dichos estadios van conformando el desarrollo psíquico de la persona, el cual se origina desde el nacimiento hasta la edad adulta, de esta manera los estadios tienen un carácter integrativo, al integrar un estadio conforman una estructura de conjunto. La educación entonces consiste en caracterizar las leyes que rigen esta estructura o teoría de la inteligencia, para conocer minuciosamente las conductas que podemos formar en dicho estadio. Conductas que tienen que ver con el tipo de conocimiento, con el tipo de valores, que en nuestro caso es el conocimiento de idiomas y los valores que se irán conformando como la puesta en operatividad de manera muy precisa de los procesos neuropsicológicos. El primer elemento que asimila todo parlante de un idioma es la interacción que tiene con un objeto, más tarde con el pensamiento de ese objeto, para posteriormente asimilar la acción para la cual sirve ese objeto.

En lengua inglesa es el vocabulario objetal los sustantivos y las acciones ejemplo:



The dog barks.

Los estadios que enumera Piaget es posible agruparlos en 3 periodos:

- El de la inteligencia sensorio-motriz.
- El periodo de la inteligencia representativa o preoperatoria.
- Y el periodo de la inteligencia operatoria.

Piaget explica que a cada uno de estos periodos lo caracteriza un eje alrededor del cual se estructuran las conductas peculiares de ese nivel evolutivo. Dichos ejes son la acción, la representación y la operación. La acción es el punto de arranque y más elemental del quehacer psicológico, por eso se erige como el origen de las otras formas que adoptan las estructuras intelectuales. (Sanz Teresa, 1998, 75)

Es a partir de la acción que el niño comienza a conocer el mundo y así mismo se van generando las conductas, que en nuestro caso serían los aprendizajes, por esto Piaget plantea que la acción es la primera forma de conocimiento, con la acción conocemos el mundo; la acción entonces es un proceso que en la medida en que logramos el equilibrio, se dan la relación entre el niño y el medio de manera satisfactoria, dicha relación entre la conducta externa y la estructura cognitiva interna se produce a partir de acciones externas con acciones que ejecuta el niño, las cuales, mediante un proceso de interiorización, se van transformando en estructuras intelectuales internas, ideales, subjetivas, abstractas. Tal proceso de interiorización de estas estructuras externas las internas las plantea Piaget a partir de sus estadios correspondientes.

El estadio de inteligencia sensorio motriz se inicia con el nacimiento y la puesta en operación de los reflejos incondicionados y terminan aproximadamente a los 2 años., periodo de preparación que va de los 2 a los 7 años y el periodo de la organización de las operaciones concretas que va de los 7 a los 12 años y finalmente el pensamiento lógico formal que se concreta en los 15 y 16 años.

Piaget explica, con lujo de detalle, tanto el periodo de inteligencia sensorio motriz, como el periodo operatorio y el periodo operatorio concreto, para nuestro caso, nos vamos directamente al periodo del pensamiento lógico formal.

Este periodo surge entre los 15 y 16 años, según Piaget el pensamiento de la persona de esta edad es un pensamiento hipotético deductivo, de tal manera que el estudiante de esta edad puede elaborar hipótesis y llegar a deducciones. Esta actividad intelectual a partir de la formulación de hipótesis le permite al estudiante desarrollar el pensamiento lógico formal, ha pasado del carácter concreto al abstracto y en este sentido es apto bioquímicamente para el aprendizaje de abstracciones. Sus estructuras mentales entonces son lógicas formales, de ahí que todo conocimiento que construye el estudiante en esta edad, se origina con la acción externa e interna del sujeto y de manera más precisa; en este momento el estudiante puede y debe construir estructuras operativas cognitivas internas.

1.7 EL ENFOQUE HISTORICO-CULTURAL DE VYGOTSKY

Todo esto permite al estudiante no sólo la creación del pensamiento lógico formal, sino sobre todo , la formación de estructuras mentales de manera ontogenética y además, hay que decirlo también, son resultado de una maduración natural y espontánea del estudiante, poco o nada tiene que ver con factores sociales, a diferencia de Vygotsky que enfatiza como primigenio lo social y solo después lo intrapsíquico, es decir, lo individual.

Entendámoslo bien, la actividad externa del sujeto se construye de manera individual y se erige como eje para la formación de estructuras mentales superiores, las cuales se producen de forma inevitable con la maduración intelectual de la persona, todo esto similar al desarrollo biológico. En consecuencia, el eje de la enseñanza se erigirá con el principio de no entorpecer y facilitar el proceso natural de adquisición de operaciones intelectuales por el estudiante. El maestro ya no enseñará, simplemente facilitará el proceso de adquisición y consolidación de dichas estructuras mentales, que permitan la formación del pensamiento intelectual del estudiante.

Si bien es cierto que lo importante e indiscutible que posee el discurso teórico de Jean Piaget, es el carácter activo del sujeto que aprende al grado tal, que debemos reconocer su insistencia y énfasis en la actividad del alumno, como también es cierto que justo aquí es donde está la mayor de las críticas, amén de otras que hace el discurso del paradigma histórico-cultural.

Nos referimos por el momento desde la perspectiva histórico cultural, sólo a manifestar que, en efecto, toda actividad responde a una necesidad y toda necesidad avanza con un estímulo y en el caso de los estudiantes del nivel preuniversitario el estímulo debe ser; sí y nada mas que el despertar y desarrollar el interés cognitivo, no sólo a nivel del pensamiento sino sobre todo de la mano del sentimiento, es decir, de la voluntad e iniciativa, porque solo así es posible el uso y el goce desde el pensamiento.

Pero además, la acción no debe ser espontánea, ya que si queremos que dicha acción construya una actividad, como es el aprendizaje, no sólo debe planearse sino debe erigirse sobre la base orientadora de la acción (BOA). ya que sólo y únicamente de esta manera el profesor puede inyectarle al estudiante la experiencia positiva ,socio histórica de la humanidad y no sólo positiva, sino la esencial en su desarrollo histórico,lógico y dialéctico.

CAPITULO 2

NANOTECNOLOGÍA, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y LOS NUEVOS PARADIGMAS EN EL BACHILLER: EL PAPEL DE LOS IDIOMAS

2.1 LA ERA TECNOLÓGICA

Estamos en el alumbramiento de una nueva época, que viene modificando con rasero filoso todo tipo de producción, distribución e intercambio y consumo, así como también los objetivos, contenidos, métodos, formas, medios técnicos de la ciencia y hasta la misma evaluación educativa. Se trata entonces de que los procesos de producción, distribución e intercambio y consumo tienen como eje central la miniaturización como vector central en los procesos productivos. Obviamente esta vorágine, que viene derribando paradigmas, no es una cuestión ideológica, responde a la nueva división internacional capitalista del trabajo, con fuerte énfasis en los desarrollos digitales, y de manera específica en la robótica, movilidad inteligente, cultura digital, inteligencia artificial y entrenamiento computacional, entre otros campos neurocognitivos.

Derivado de las pugnas interburguesas y a la luz de procesos de concentración y centralización de capital, un nuevo estrato la burguesía debe salir triunfante y obviamente su caminar viene dictado por una nueva forma de política internacional. Anteriormente el neoliberalismo había sentado sus bases, desde fines de los setenta del siglo pasado y a principios del siglo XXI inició su derrumbamiento, por la misma dinámica del proceso de valorización de capital que había establecido. Ahora el nuevo estrato de la burguesía, no sólo prioriza sus ganancias insultantes, sino que quiere atender la problemática derivada del proceso de acumulación de capital neoliberal, es decir quiere y requiere atender urgentemente los grandes problemas derivados de la crisis climática.

Es en esta dirección que se viene instalando la nueva división internacional capitalista del trabajo, ya no a partir del fondo monetario, sino ahora bajo una política de corte keynesiano o neokeynesiana; además la única forma de solucionar la problemática enunciada arriba, es

trabajando juntos la burguesía transnacional y las burguesías criollas, de tal manera que este nuevo estrato de la burguesía que instala la nueva división internacional capitalista del trabajo, por igual viene proponiendo ya no el unilateralismo, sino ahora, el multilateralismo donde sea un conjunto de países sin distinciones de si es del primer mundo, segundo mundo, o tercer mundo los que inicien la solución de los grandes problemas, que se viven en el globo terráqueo, no sólo de carácter social, sino también de la Tierra.

Podríamos decir que lo que está sucediendo en la política internacional no es algo fortuito, ni tampoco una ocurrencia; tiene que ver con la nueva entronización de un nuevo bloque histórico, para superar en la crisis estructural del modo de producción capitalista, ya que dicha crisis tiene un carácter cíclico, pero como tal se refleja en los procesos de valorización de capital y de las contradicciones del mismo proceso de acumulación capitalista (Marx 1972, 517-606).

Daremos por sentado el origen de la crisis capitalista, ya que su discusión implicaría la disertación teórica al respecto, así como su minuciosa argumentación debate y crítica de todas aquellas corrientes o modelos teóricos que explican o intentan explicar la crisis económica del modo de producción capitalista. Simplemente mencionaremos algunas ideas sobre los nuevos impactos que vienen aparejados con la crisis. Nos referimos a las diferentes manifestaciones de la reestructuración social capitalista en el ámbito internacional, resultado de la instauración de la nueva división internacional capitalista del trabajo, la cual se deriva de las exigencias nuevas del gran capital transnacional y de su acumulación y valorización en mayor grado.

Es decir, los llamados países del primer mundo están redefiniendo sus estrategias, no sólo en la producción, sino también en la distribución. el intercambio y el consumo, de ahí que hoy día no sólo exportan capitales y mercancías, sino esencialmente ramas industriales y procesos productivos completos, como lo exige la nueva Revolución científico-técnica, cuyo ejecutor es la inteligencia artificial.

La finalidad es producir aquellos artículos y o mercancías fragmentadas en sus procesos de elaboración, aprovechando las ventajas comparativas de los bajos precios de la fuerza de trabajo y algunas materias primas, por un lado y por el otro las tendencias seguidas por el desarrollo vertiginoso de las fuerzas productivas, que en este caso la tendencia viene perfectamente

definida como la producción de bienes de alta tecnología (Guzmán, C.A, 2006. 19) dicha tendencia viene de la mano de otras características:

- Internacionalización de la economía a partir de la continentalización geopolítica, la cual no se da sólo en la producción y distribución, si no también en el devenir político e ideológico, obviamente quien dirige es la internacionalización del capital, ya que ellas son las que comandan la multiplicación de segmentos de ramas productivas, con sus implicaciones en producción y política. Un segundo nivel de esta internacionalización se refiere a la jerarquía internacional y a la producción continua de plusvalía relativa, dado que en el primer nivel se prioriza la extracción de plusvalía extraordinaria. Un último nivel es la disolución -recomposición del trabajo colectivo a escala planetaria.
- El eje de la internacionalización del capital se desdobra en la transformación cualitativa de la producción, distribución, intercambio y consumo a partir de la miniaturización de los procesos de valorización de capital, ya que este proceso de miniaturización posibilita la producción de bienes de alta tecnología y la competencia por innovación, ejes torales de este nuevo momento histórico. En el quehacer político esta transformación de paradigmas rescata la necesidad imprescindible del humanismo presente en la política keynesiana, para poder entronizarse. De ahí que el nuevo papel del estado por decisión del estrato de la burguesía transnacional, que resultó triunfante en las pugnas interburguesas, sea no sólo redistribuir el ingreso, sino y sobre todo hermanarse con las burguesías nacionalistas desarrollando el mercado interno, pero también haciendo suyos los planteamientos de la agenda 2030 como eje y timón fundamental para resolver la crisis del planeta.
- El predominio de la neo oligarquía financiera transnacional en la esfera planetaria, como decíamos anteriormente, trae consigo un nuevo estrato social de la burguesía transnacional, que por necesidades obvias concibe al mundo con un solo espacio económico y político. Ya no como lo veía el neoliberalismo que había desplazado totalmente la soberanía de los estados nacionales; ahora los estados nacionales son importantes, no sólo por la redistribución del ingreso hacia el bloque gobernante planetario, sino sobre todo porque permitirá a los estados nación reafirmar su “soberanía ideológica”, política y económicamente, es decir al desarrollar el mercado interno ya no mandará las jugosas ganancias a la burguesía transnacional, sino que ahora se re

distribuirán, aunque sea solo algunas migajas en el mercado nacional. “La soberanía” nacional le urge al capital transnacional para que la burguesía criolla coadyuve a las grandes e importantes soluciones que requiere la crisis planetaria.

- La puesta en operación de esta división internacional capitalista del trabajo y su concreción en un nuevo bloque histórico anuncia severamente una profunda y sistémica reestructuración de los organismos internacionales, así como las alianzas de burguesías criollas en sí mismo, pero también del capital triunfante a nivel internacional. Esto empieza a manifestarse en la presencia y cada vez mayor número de países en los BRICS, así como también en regiones donde se debate todavía ferozmente la instalación de políticas, que inician la ratificación de políticas neoliberales. La red cuadriculada del mundo no llega sola, ni mucho menos pacífica, dado que la violencia, como decía el gran timonel Carlos Marx es la partera de la nueva sociedad o de los nuevos estratos y/o comandados por las regiones. El objetivo es preciso y contundente, regular las nuevas relaciones económicas políticas y militares de carácter planetario. Como ejemplo, el gran debate al interior de la ONU referente a la masacre feroz que realiza el sionismo israelita contra los palestinos, lo cual ha sido evidente en las naciones unidas; igual sucede con la organización del tratado del atlántico norte, del mismo banco mundial o del fondo monetario internacional, donde se continúa debatiendo la continuación o no de sus políticas económicas y políticas militares. De lo que se trata es de poner en marcha medidas importantes de ajuste, que deberán aplicarse dadas las exigencias del nuevo orden internacional apuntalado por el nuevo bloque histórico de tendencia keynesiana.

La superación de la crisis, derivado de las pugnas interburguesas y su profundización de manera diversa, es quien viene abriendo paso a la entronización de la política que hay en escena, dado que es la única forma de que se hermanen la burguesía transnacional y el gran capital transnacional; pero la coadyuvancia en el apuntalamiento del nuevo paradigma de producción, distribución y consumo, en base a la miniaturización de los procesos de producción y de trabajo, no es sólo el eje para la reconfiguración del nuevo bloque histórico, es necesario destacar el advenimiento de manera clara de la lucha de clases, no sólo en lo que llamábamos las pugnas inter burguesas, sino al interior de las burguesías criollas, la reconfiguración de un nuevo rumbo en el proceso de acumulación de capital o la ratificación del anterior fondo monetarista, se debate en su aspecto económico, político, ideológico y militar.

Finalmente, un elemento importante, incluso más que los anteriores, es el problema ideológico en la discusión sobre qué ideología debe abanderar esta re-cuadrícula del mundo, y si partimos de que la producción capitalista tiene como objetivo central la obtención de ganancias, mediante la explotación del hombre por el hombre, entonces el aspecto ideológico tendría que erigirse como punto básico y determinante para la continuación de este tipo de explotación.

No es que el humanismo haga un lado la explotación; camuflajeadamente intentan hacerla aparecer, pero todo proceso que se digne ser tal, tiene en su devenir fuerzas motrices, las cuales le dan dinamismo al proceso hacia adelante o viceversa. La burguesía transnacional entonces tendrá que implementar la ideología, para esta nueva red de cuadrícula que permita la unidad, para enfrentar no sólo al neoliberalismo sino las consecuencias atroces que trae consigo, como es el caso del cambio climático y eje central de la crisis de la tierra.

Y es en este tenor, que el estado nación deberá acoplarse a una ideología que caracterice de manera precisa el nuevo estado nación, así como la conducción de los estados a partir de la soberanía por un lado, pero respetando también la dinámica del mercado internacional que tiene que ver con dejar atrás el unilateralismo y arribar con una visión clara al multilateralismo. En otros términos, se hace necesaria la asociación de grupos importantes, de países cuya preocupación central sea buscar las estrategias metodológicas que contribuyan a formar estudiantes desde la educación básica hasta la educación superior, con la idea de inyectar el “compañerismo”, para dar solución a los grandes temas que hoy se discuten, amén de cómo extraer la plusvalía extraordinaria a partir de la miniaturización del proceso de trabajo, sino y sobre todo cómo hacerle para enfrentar con éxito la crisis climática y su impacto en los seres humanos a escala planetaria.

Nuevos paradigmas pedagógicos, didácticos, psicológicos, curriculares y cibernéticos tendrán que aparecer, para estar a tono con la ideología del modelo keynesiano y de los quehaceres de la burguesía transnacional en este gran cambio de rumbo, bajo la batuta de los nuevos procesos de valorización de capital, en función de la concentración y centralización del capital.

Poner en práctica las tendencias del gran capital transnacional en esta nueva red de cuadrícula, nos lleva también a la estrategia jurídico-política, consistente en la creación de un sistema de normas y principios jurídicos, que regulen con éxito el nuevo patrón de acumulación

de capital y apuntalen las nuevas relaciones de poder y dominio a escala internacional; obviamente favorables al gran capital transnacional, siempre y cuando esta nueva división internacional capitalista del trabajo traiga consigo también una nueva distribución del ingreso, sin salirnos de las leyes de las ganancias y de los procesos de acumulación de capital a escala planetaria.

Es en esta dirección que el estado tendría que realizar también un nuevo rumbo, cuyo objetivo es poner en operatividad esta nueva división internacional capitalista del trabajo, no sólo en lo económico y político, en beneficio del grupo social triunfante, sino también en la repartición del ingreso como exigencia de las burguesías criollas. Bajo esta visión el nuevo estado tendrá que considerar esta visión como parte medular la estrategia económica o política, dictada por el gran capital transnacional, así como también sus prioridades esto sin romper las consideraciones siguientes:

- Las inversiones, los derechos de propiedad intelectual y los bienes de alta tecnología constituyen áreas vertebrales para la obtención de ventajas comparativas, dinámicas, en tanto que el gran capital transnacional, además podrá fijar montos, estructuras y áreas prioritarias de inversión, producción, intercambio y consumo para sí mismo y para los estados nación.
- Su prioridad es el control total de las actividades productivas, en puntos neurálgicos para el uso no solamente en producción, circulación e intercambio, sino también en la utilización de nuevas tecnologías, resultado de la competencia por innovación, que permitan ubicarse a la vanguardia de la competencia y hegemonía de la revolución científico-técnica. Bajo ninguna circunstancia esto debe considerarse como algo social, ya que por el contrario, sólo es propio de la dinámica del gran capital transnacional, bajo esta nascente división internacional del trabajo.
- Es necesario el control total de todas aquellas actividades productivas, que por su carácter de innovación se ubiquen en la punta de lanza de la competencia global y que además resulten estratégicas, para ubicar la dinámica de las fuerzas productivas en la vanguardia, tales como: inteligencia artificial, mecatrónica, bienes de alta tecnología, metales no ferrosos, tierras raras, etc. Sobre todo, en el comercio digital como eje central del nuevo motor del crecimiento.

2.2 EL BACHILLER, EL CURRÍCULUM Y SUS RETOS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL.

¿Cuál sería el impacto de las tendencias y de la nueva división internacional del trabajo en la educación media superior y en lo particular para el caso de los idiomas? ¿Cuáles son los roles de la educación media superior a la luz de la revolución técnica-científica de la competencia por innovación y de las necesidades sociales? ¿Qué tipo de habilidades tendrá que formar el profesor de la educación media superior, tanto cognitivas como laborales, volitivas y de idiomas? ¿Quiénes son los organismos internacionales que dictan la pauta a seguir en los diferentes niveles educativos, entendiendo la educación como política educativa? Y de esta última interrogante nos preguntamos ¿Cuál es el rol de los organismos internacionales respecto a qué se debe formar en preescolar; qué en educación primaria; qué en secundaria; qué en media superior; qué en las facultades y qué en el posgrado? (Guzmán y Bravo, 1996, 25)

Según la agenda 20-30 de la ONU, respecto al tipo de habilidades a formar en el bachiller de manera general se propone una educación de calidad. Párrafos adelante el objetivo número 4 de dicha agenda específica, para el caso de bachillerato, garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Caracteriza también una particularidad del bachillerato mexicano, donde menciona que México enfrenta el desafío de la deserción escolar y retención de estudiantes en educación media. También afirma, que según sus estudios, todo aquel estudiante de bachillerato que sale del sistema educativo, le resulta plenamente difícil retornar sus actividades educativas. La causa de la deserción la explican por la falta total de interés cognitivo, pero en ningún momento explica por qué el estudiante no logró formar en su estancia en la preparatoria el interés cognitivo, a partir de la motivación. Nosotros apreciamos que al culpar al estudiante y dejar sin críticas profesionales al maestro, la agenda 20-30 está culpando solamente al estudiante, cuando debería ser al revés: de la formación del estudiante, el único responsable es el profesor, porque a pesar de que él se prepara para ejercer la enseñanza y el aprendizaje, requiere de una habilidad que le permita el estudio permanente, no solo de la asignatura que imparte, sino de todas aquellas que posibilite el aprendizaje y por ende la asimilación.

En el objetivo 4.3, la agenda 20-30 plantea asegurar a todos los hombres y mujeres, en general y en lo particular, a los estudiantes de bachillerato, una formación teórica y profesional de calidad, que le permita al estudiante de este nivel, no solo arribar al peldaño superior educativo, sino además que en caso de integrarse a la labor como trabajador, su integración con el éxito de su eje laboral promueva indiscutiblemente el desarrollo sostenible.

Si bien es cierto que diversos teóricos de la educación superior y de la educación media superior, se han dedicado a diseñar algunos ejes directrices, en cuanto al tipo de bachiller o al tipo de egresado de la enseñanza del nivel de licenciatura, también es verdad que son dos las tendencias sobre las cuales se ha hecho hincapié, en qué tipo de estudiante formar, por un lado están las de carácter técnico, donde simplemente se han dedicado a formar estudiantes con el conocimiento, memorizado a flor de labio y con las habilidades competentes, para avanzar al siguiente peldaño de formación. Esto es, si estamos en la secundaria, qué conocimiento debemos ingerir, para ingresar con éxito a la preparatoria o si egresamos de la preparatoria con qué habilidades y formadas contamos para integrarnos de manera puntual a los requerimientos de la licenciatura.

Hay otros intelectuales de la educación que ven los niveles educativos como totalidades, cuyo debate lo centran alrededor de la teoría curricular, sin embargo también aquí se presenta el debate de entrada sobre qué es el currículum y como es obvio el primer elemento a discusión es el tipo de egresado a quién va a servir; será a los requerimientos del estrato de clase encaramado en el poder político o será para desarrollar en el estudiante un sistema de habilidades que le permitan integrarse con éxito al mercado de trabajo o al peldaño superior de educación. La mayor parte se ubica en que tales conocimientos son de carácter ideológico y su función es clara, formar los futuros trabajadores que le reditúen insultantes fortunas a la clase dominante y para sustentarlo manifiestan que detrás del currículum o plan de estudios, aunque de sobra sabemos que no es lo mismo, subyace el currículum oculto y es ahí en ese currículum oculto, donde está presente el tipo de estudiante a formar, el tipo de conocimientos y de programas de estudio, que son los que finalmente le van a servir de puente para convertirse en un peón de los requerimientos y necesidades del estrato social en el poder.

Estos últimos, a pesar de que hacen una crítica, proponen la formación y a la luz de un currículum crítico o de una didáctica crítica, pero hasta nuestros días no hay con específica claridad cómo formar desde el currículum, con una actitud crítica, una habilidad crítica, a un egresado crítico, ya que de entrada cuestionan la memorización y nosotros sostenemos que no podrá haber criticidad si no hay previa memorización. De otra forma se requiere beber con éxito la teoría de las ciencias naturales, de las ciencias exactas y de las ciencias sociales para poder criticarla. Imaginemos a Vladimir Ilich Uliánov criticando la “presencia” del feudalismo en Rusia, sin analizar la cantidad infinita de textos sobre el feudalismo o escribir sobre el imperialismo, sin conocer a Hilferding, por eso decimos con los teóricos de la corriente crítica, si le dan al clavo cuando afirman que debemos formar estudiantes y egresados críticos, pero si no es con memorización entonces ¿cómo?

Además, la criticidad no es de forma, es científica e indiscutiblemente de memoria. ¿Cómo voy a criticar la tabla periódica de Mendeleyev, si no conozco la tabla periódica de memoria, la característica atómica de los elementos, así como sus relaciones en grupos y columnas, o cómo voy a entender el proceso de asimilación en el estudiante en cualquier asignatura? ¿Es cierto que de la memorización se derivarán incuestionablemente todo lo necesario para el habla, la lectura, la escritura y el escucha? ¡Claro!

Retomemos el hilo conductor, en el caso de la educación al interior de un país, apuntábamos que son los intelectuales orgánicos quienes formularán desde la famosa SEP los currículos, sin embargo, desde el ámbito internacional es el banco mundial y su hermano mellizo, el fondo monetario internacional y su gran camarada UNESCO, quienes dictan de manera muy precisa el tipo de estudiante, el tipo de conocimiento y el tipo de docente que debe formar a los estudiantes. Obvio que a pesar de que se preocupan por qué estudiantes formar y qué profesor se requiere, dejan muchos huecos sobre los cuales aquel profesor que añore la criticidad podrá introducirse en diferentes tópicos, a la luz de modelos teóricos-científicos, que realmente coadyuven a las criticidad, nos referimos a la concepción materialista de la historia.

2.3 LOS MODELOS DE EGRESADOS

El debate actual, desde la academia hasta los organismos internacionales se ubica en el tamiz del impacto implacable de la crítica racional: la eficacia, eficiencia, integralidad de la educación superior y media superior de carácter público, como ejes centrales para la formación del modelo de egresado (Bazua, F.I Giovanna y Valenti. 2011. 56). El fondo monetario internacional, ahora en decadencia, puntualizó perfectamente la formación, en función de la educación pública en su contribución al modelo de egresado o al perfil profesional, siempre distinguieron que en todo momento llámese preescolar, primaria, secundaria, bachiller o el equivalente, superior y posgrados, el binomio que estaría presente sería el área de la expresión oral y las ciencias duras y exactas. En efecto, si este binomio se logrará comprender seríamos otros como país; pero la práctica dice que como docentes no hemos podido desarrollar ni la lecto-escritura, mucho menos las habilidades matemáticas o de pensamiento lógico-dialéctico; esto es suponiendo que lográramos crear el hábito de estudio, pero muchas veces en el nivel de bachiller los estudiantes no tienen o carecen en lo general de hábitos de estudio y los que de alguna manera logran medianamente formar un hábito de estudio, no escriben; entonces pues no hay, obviamente lecto-escritura. Hay lectura, pero no escritura, suponiendo que la lectura te forme el hábito de estudio.

Si hay lectura, el eje en torno al cual gira esa actividad es la memoria voluntaria, el razonamiento lógico, la atención y la percepción y aquí chocamos otra vez, se dice que la memorización no funciona, por tanto, que no memoricemos -argumentan- que eso nos automatiza. Si esta es la lógica con la cual quieren formar crear y desarrollar a los estudiantes de bachillerato, ¿podríamos desarrollar una educación de calidad? Es obvio que no, si no ha memorizado el quantum de conocimientos científicos que requiere la Revolución científico-técnica y las soluciones planetarias derivados de la crisis climática.

La UNESCO, organización cuya finalidad última es enderezar y darle sentido a la educación presenta los grandes temas a debatirse en este momento:

- El papel que juega la educación superior y media superior, así como sus objetivos en este siglo.
- El rol de las ciencias sociales en el análisis de la problemática mundial: consecuencia de cambios climáticos, etc.
- Para el caso del docente cómo integrar con éxito la docencia y la investigación.
- La diversificación de los sistemas educativos medio y superior y sus vínculos con el sector productivo y la problemática social.
- La Independencia intelectual y la libertad académica como ejes rectores para la conducción de la docencia y su parte alícuota la investigación.
- El impacto de la Revolución científico-técnica en planes y programas de estudio en media superior y superior.

La UNESCO también esboza interrogantes: ¿nos ubicamos en una crisis de la educación superior? En efecto estamos en presencia de una crisis de la educación, cuyos problemas centrales derivados son los siguientes:

- La calidad ha descendido por muchos factores, pero esencialmente por el crecimiento de la matrícula. También por la ineficiencia de recursos financieros e infraestructura idónea haciendo hincapié en la falta de equidad de recursos en costos unitarios entre los diferentes niveles de la educación. (Banco Mundial, 2005, 10).
- Hoy día agregan que los costos unitarios por estudiante han rebasado con creces en las ciencias sociales, cuando según ellos los costos unitarios por estudiantes deberían ser mayores en las ciencias básicas, de ahí que su conclusión estriba en modificar las curricula de las instituciones de educación superior, sobre todo en ciencias sociales.
- Para los idiomas se plantea un aumento en el costo unitario, siempre y cuando se independice y aquí es donde surge un problema; ¿cómo nos vamos a independizar los profesores de inglés si tenemos nuestra carga horaria en preparatoria? o ¿cómo se van a ir los alumnos al instituto de idiomas a cursar solamente su asignatura de idiomas y regresar a la preparatoria a cursar las otras asignaturas?

Tanto el banco mundial como la UNESCO plantean reestructurar la enseñanza, la investigación y el currículum; dándole prioridad a las ciencias exactas, aquellas que sirven de punta a la competencia por innovación: telemática, informática, microelectrónica, nanoelectrónica, pico electrónica (la más avanzada de todas) y todas aquellas de base tecnológica. Como se aprecia se trata de incorporar los mecanismos y valores de la educación pragmática, como ejes centrales en estos nuevos contextos y en todos los peldaños de la educación, pero sobre todo en la docencia.

La separación diagnóstica de la UNESCO y del banco mundial, radica en que para apuntalar la competencia por innovación, las políticas educativas deben ser más humanas, las cuales deben de ir desde abrir puestos a grupos sociales marginados, hasta desarrollar tecnología propia de cada región, cuyo eje sea el respeto por el medio ambiente, sin olvidar los énfasis en la democracia, los derechos humanos y la paz.

Es obvio que quieren legitimar las tendencias internacionales con la burguesía criolla y con la base social trabajadora para sacar adelante la crisis galopante que vivimos desde fines del siglo XX.

Otro elemento de la UNESCO es el énfasis en la incorporación de la ciencia a los planes de estudio y ambos a la tecnología contemporánea, pero sobre todo que tales contenidos de marco teórico y metodológico respondan a una perspectiva inter y multidisciplinaria, que posibilite una formación polivalente acorde a las exigencias del mundo actual. Mientras la UNESCO prioriza, para solucionar la crisis de la educación, los diagnósticos de la educación media superior y superior; el banco mundial hace hincapié en la educación básica. Sin embargo, es digno de considerarse cómo contemplan los contenidos científicos como ejes centrales para innovar los planes de estudio, lo que nos preocupa es que no se ve, no se aprecia qué ciencia vamos a utilizar para lograr los procesos de asimilación y aplicar de manera revolucionaria y creativa los contenidos; se dice que la didáctica pero, ¿cuál didáctica? si hay en el campo de la investigación didáctica al menos 12 modelos didáctico-pedagógicos, que pelean entre sí el modelo de egresado.

La UNESCO insiste, a partir del concepto de desarrollo humano sostenible y de las perspectivas de la educación media y superior en puntualizar, que debemos promover un discurso en el que se invite a los estados nación a profundizar el financiamiento de la educación media y superior, como lo hacen los países del primer mundo. Si esa fuera la solución estaríamos de acuerdo, pero sabemos de sobra que no. El camino no es por ahí, con ello, solo invertimos el dinero el vano; de no caracterizar primero qué tipo de egresado queremos; qué contenidos debe abreviar para crear y transformar habilidades, cognitivas, volitivas, laborales e investigativas y desde qué campo didáctico, caminaremos sin brújula. Ese es el eje en torno al cual debemos partir, obviamente la parte alícuota de esta pregunta es qué paradigma didáctico es el que nos posibilitaría formar las habilidades cognitivas, laborales, de idiomas e investigativas y volitivas mencionadas párrafo anterior; creemos que es el modelo histórico-cultural el que pudiera darnos luz conociéndolo mejor.

En síntesis, se trata de crear, desarrollar y transformar las habilidades-conceptuales de pensamiento crítico, que se constituyan en eje e ideas fuerza para la formación y descubrimiento de leyes objetivas, que acontecen y pasan al margen de nuestra voluntad y de las leyes y principios de los cuales arribaremos a teorías y posteriormente a la construcción científica de modelos de egresado, que responda a los requerimientos que el momento histórico requiere en lo general y en lo particular: requerimos habilidades de razonamiento lógico voluntario, de síntesis, de abstracción, de conceptualización, de inferencia y demás habilidades, que permitan el uso de otros lenguajes, de otros idiomas, de otras ciencias, que interpreten con mayor objetividad nuestro objeto de estudio y sirvan para formar a nuestros estudiantes bachilleres a cabalidad.

Se vuelve una necesidad indiscutible la creación de habilidades intelectuales, sólo de esa manera podemos lograr la reproducción, producción, creación y recreación de conocimiento científico, vertebrado por el núcleo de la ciencia y así poder interpretar con éxito la realidad y su problemática, transformarla creativamente en su tríptico categorial: técnico, cognitivo y volitivo (Guzmán Cruz y Bravo. 1966. 25).

Este tipo de habilidades, cuyo eje central es la evaluación de la ciencia para construir la conceptualización que requieren las nuevas ciencias y que sirven de base al desarrollo tecnológico y a la competencia por innovación, no lo podemos construir si no conocemos al dedillo otros idiomas; sí se desconoce al menos el inglés. ¿Cómo sabremos o cómo nos daríamos cuenta del nivel de desarrollo conceptual y categorial en la biología molecular si lo más avanzado está en inglés, en ruso y en mandarín? ¿Cómo caracterizamos las habilidades intelectuales, que permitan construir la mecatrónica, si no conocemos la física cuántica, cuyo eje central está en China? ¿Cómo saber los procedimientos y demás vicisitudes de los actuales premios nobel en física, química, medicina, economía y literatura, si carecemos de idiomas? Luego entonces, ¿Cómo vamos a estar a tono con la revolución científico-técnica y cómo resolver su problemática, hoy manifiesta rotundamente en la crisis climática, si en dado caso que descubriéramos o creáramos una nueva categoría? ¿Cómo saber si esta categoría que acabamos de descubrir no la descubrieron en el siglo pasado los alemanes o los estadounidenses? De ahí la importancia de los idiomas como eje neurálgico en la enseñanza, para poder estar a tono con el mundo actual. ¿Fijémonos bien sólo en las posibilidades de crear habilidades intelectuales de máxima abstracción para avanzar, en nuestra incansable marcha de construcción cognitiva, para darle solución a los grandes problemas planetarios?

En consecuencia, verificado lo anterior, es decir de la creación de habilidades intelectuales; el docente también debe incentivar, cuando sea posible y cuando no, crear la **capacidad metodológica** en los estudiantes, para que a la luz de la teoría de la actividad vigotskiana se posibilite la asimilación consciente de manera más rápida y con ello el aprendizaje independiente, en un continuo teoría-práctica, práctica-teoría, siguiendo el principio de la creación y desarrollo de hábitos y habilidades, que empujen necesariamente las innovaciones tecnológicas, la productividad, la competitividad, pero sobre todo la formación polivalente, eje en torno al cual gira la dinámica de la competencia en su carácter laboral, poniendo énfasis en las llamadas habilidades blandas.

Esto de la habilidad polivalente no es nuevo, pero ahora es más necesaria que anteriormente, la economía japonesa la viene realizando (Aoki, M. 2005. 31), con lo cual ha logrado desarrollar un sistema de producción denominado Kanban, el cual no solamente considera a la habilidad polivalente como el quehacer de cuatro o cinco funciones laborales, sino desde ahora también es polivalente e integradora. Obviamente no con los japoneses, si no con

la estructura del proceso de producción chino. Sin embargo, el kanban sin la parte alícuota de la habilidad integradora de los chinos en su propia dinámica es muy competitivo, aunado al planteamiento integrador, la dinámica suele ser más competitiva, porque se hace responsable de todo el sistema productivo a la totalidad de trabajadores. De tal manera que, si algún trabajador llega a faltar, cualquier otro lo puede suplir, de ahí la necesidad importante a estas alturas de la Revolución científica-técnica y de las habilidades integradoras y polivalentes, donde el trabajador es teórico, metodológico y técnico, pero también es monitor-metacognitivo, porque debe conocer todo el proceso de producción, iniciando por la evaluación de todos y cada uno de los procesos de producción, así como de su integración.

Para los japoneses, el Kanban debe de iniciarse desde la preparatoria, no solo creando una asignatura que incorpore de manera teórica, metodológica y laboral a todas las asignaturas de carácter horizontal y vertical; es decir de primer grado, segundo grado, tercer grado de preparatoria y todavía con mayor necesidad, la habilidad polivalente o la estructura integradora debe estar en las diferentes licenciaturas, para que conozcan el proceso en su totalidad y para que evalúen en función de la metamemoria, que es la habilidad que forma un profesor, otra es la habilidad que forman los profesores afines en relación con el objeto y otra más es aquella que forman todos los profesores de un mismo nivel; primero, segundo, tercer semestre...; y otra más que debemos formar los políglotas, ya que a partir de los idiomas es posible la creación de la habilidad integradora, de ahí la importancia de los idiomas, porque en función de ellos podemos evaluar la metamemoria en su tríptico categorial: lo que se hace, lo que se piensa y lo que se sabe, de manera intermitente.

En el campo del aprendizaje, existen otras teorías igual de importantes a las mencionadas o a lo mejor más precisas. En nuestro caso, para comprender de manera más cabal la dinámica del aprendizaje y la asimilación y de su fundamento, así como de su base teórica, abordaremos una última teoría al respecto que se ha dado en llamar el modelo histórico cultural.

CAPITULO 3

ELEMENTOS GRAMATICALES ESCENCIALES DEL ESTUDIO Y LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS I (TERCER SEMESTRE)

3.1 BREVE SEMBLANZA HISTÓRICA DE LA PREPARATORIA ISAAC ARRIAGA No 4 DE LA UMSNH.

El día 3 de noviembre de 1976, fue aprobada la creación de la preparatoria Isaac Arriaga, poniéndose a funcionar oficialmente el día 22 de noviembre de 1976. Esta preparatoria fue creada con la finalidad de acoger en sus aulas a todo tipo de estudiantes, no importando su origen, edad, condición social o económica. El primer edificio que albergó esta escuela preparatoria está situado en la calle Aldama de la ciudad de Morelia, más tarde fue cambiada a la avenida madero, en el actual recinto de la facultad de letras hispánicas de esta universidad; tiempo después “1984 su sede fue trasladada a la colonia los girasoles, donde continúa dando servicio a alumnos egresados de las distintas secundarias locales y del exterior”.

El primer director de la escuela preparatoria Isaac Arriaga fue el químico maestro Evodio Romero (Q. E. P. D.). Algunos de los maestros fundadores fueron QFB Raymundo Escutia García, ingeniero José Alfredo García, licenciado en Historia Jaime Hernández, profesor José Mendoza Lara, licenciado en Derecho Leonel Godoy Rangel, físico matemático Graciela Guzmán, ingeniero químico Estela Rodríguez, licenciado en Derecho Elías Ángel Camacho Aguilar, profesora Guadalupe Estrada Gámez, entre muchos otros profesores y profesoras, algunos aún activos, otros más jubilados y muchos ya difuntos.

La preparatoria número cuatro, como tradicionalmente se le conoce comenzó desde sus inicios ofertando cuatro bachilleratos, a saber. Ingeniería y arquitectura, derecho y filosofía, contabilidad y economía, y ciencias químico-biológicas.

En torno a la materia de inglés que es nuestra asignatura de estudio se impartía durante el primer año del bachillerato, de los 2 que constaba la preparatoria, la finalidad de dicha materia

era formar al alumno en la iniciación de la lengua inglesa con visos de enfrentar la realidad del idioma que el mundo había adoptado como lengua franca¹. A la sazón, la escuela preparatoria Isaac Arriaga contaba con uno de los profesores más competentes en la enseñanza del idioma inglés, el maestro y abogado Elías Ángel Camacho Aguilar, quien formó a 25 generaciones. Durante su estancia en esta universidad muchos y muchas estudiantes fuimos beneficiados en el aprendizaje de sus clases, no solamente de inglés también de literatura, las cuales se podían combinar, pues tratándose de disciplinas de la comunicación una servía de apoyo a la otra.

En el año de 1991 la preparatoria Isaac Arriaga y todo el bachillerato de la universidad michoacana sufre una reforma en su plan de estudios. Se incrementó un año más al bachillerato, pasando de 2 a 3 años, para poder obtener el certificado como preparatoriano y acceder a una licenciatura, los bachilleratos eran los mismos, sólo con leves modificaciones en su nombre, por ejemplo, derecho y filosofía pasó a ser ciencias histórico-sociales; contabilidad y economía se llamó contabilidad y administración. La primera generación egresada con el bachillerato de 3 años fue la 1992-1995.

La materia de inglés también cambió su nombre por el de “inglés técnico por especialidad”, con el objetivo de que a cada bachillerato se le diera el enfoque técnico lingüístico, de acuerdo con el lenguaje de las ciencias a las que el estudiante se iba a abocar.

Durante 30 años se impartió la clase de inglés enfocada al lenguaje de cada bachillerato, sin embargo, tal modelo fracasó ya que una inmensa mayoría de alumnos no tenía las bases mínimas del idioma. Aunado a lo anterior había un espacio de 2 años de bachillerato que el alumno no tenía contacto con la lengua inglesa y el hecho de llevar la asignatura hasta el último grado hacía que su asimilación y aprendizaje fuera más lento y complicado.

¹Se le denomina lengua franca a aquel idioma que globaliza la comunicación internacional.

La Universidad Michoacana “implementó”, desde los primeros años de este siglo el paradigma pedagógico del enfoque por competencias, sin embargo, no se capacitó al personal del bachillerato para que éste fuera puesto en práctica, ya que se carecía de su información teórico-metodológica, para que el alumno contará con las herramientas de competitividad, pues esta teoría busca no la competencia sino la competitividad que son términos distintos. En realidad, este modelo pedagógico debería de llamarse para la competitividad y no por competencias. A lo largo de la historia de la preparatoria Isaac Arriaga han dado clases innumerable cantidad de buenos maestros, sin embargo, nuestro “talón de aquiles”, no ha sido la falta de preparación sino la forma del proceso didáctico para impartir las materias y la base orientadora de la acción. Se trata de elegir y poner en práctica los elementos necesarios de las distintas tendencias pedagógicas, que ayuden, enriquezcan y refuercen la materia que se imparta, en este caso la lengua inglesa y así poner a funcionar la parte rescatable de los aportes que han hecho a la enseñanza-aprendizaje los distintos paradigmas pedagógicos. La pedagogía tradicional, la escuela nueva, la tecnología educativa, el cognitivismo, el construccionismo, el psicologismo, las competencias, el conectivismo y el enfoque histórico cultural, (este último, rescatando elementos de los demás es el que proponemos como base de la actividad en el idioma inglés).

Con las contribuciones de todas estas tendencias pedagógicas tendremos una base operatoria sólida (BOA), para después de asimilada llevarla a la práctica del aula y de la vida estudiantil y profesional y se convierta en la parte medular de la relación alumno maestro.

La última y más reciente reforma al bachillerato nicolaíta se realizó en el año 2020, llevándose la práctica del siguiente año, siendo la primera generación egresada con la nueva tira de materias la 2021-2024.

De esta reforma se logró que la impartición de la materia de inglés subiera de 2 a cuatro semestres y en la actualidad recibe el nombre genérico de inglés I, inglés II, inglés III e inglés IV. Este fue un gran logro, ya que un año era insuficiente (2 años siguen siendo insuficientes y lo ideal sería que enseñará inglés los 3 años, pero ese será un paso a futuro) satisfacer las necesidades básicas del educando para ingresar a la licenciatura.

Con la reforma al bachillerato vinieron cambios de forma y fondo algunos de ellos fueron que la materia de inglés quedó vinculada al departamento de idiomas, a través de la coordinación del bachillerato. Se aprobó llevar un libro de texto que inició siendo el mismo que usa el departamento de idiomas, hasta el año en curso que se aprobó el cambio del libro de texto. Anteriormente usábamos el libro de la editorial Mcmillan llamado “American Inside Out Evolution”. Sin embargo, éste no cumplió con las expectativas, además de ser caro estaba desfasado y era demasiado denso. En el semestre que corre trabajamos con el libro editado por National Geographic cuyo título es Progressive English 1, 2, 3 y 4.

En esta nueva modalidad de la impartición de la lengua inglesa durante cuatro semestres, es necesario tomar en consideración que es tiempo muy pertinente para avanzar en la comprensión, el habla, la lectura y la escritura de este idioma. También uno de los objetivos es que al egresar el alumno del bachillerato tenga las herramientas lingüísticas suficientes, para que acuda al departamento de idiomas y pida un examen a título de suficiencia para ingresar al quinto semestre de esa institución. Si trabajamos correctamente aplicando los paradigmas pedagógicos durante estos cuatro semestres, seguramente obtendremos grandes resultados, pues los profesores aplicamos algunas de las técnicas de estas corrientes, sin siquiera darnos cuenta, pero que si las estudiamos propiamente y las esquematizamos tendremos resultados sumamente favorables en los estudiantes de la preparatoria.

3.2 RESUMEN HISTÓRICO DE LA LENGUA INGLESA.

La lengua inglesa tiene su origen en el idioma germano antiguo. Hacia el siglo V después de Cristo, algunas tribus que habitaban las regiones de los actuales países de Dinamarca y Alemania se embarcaron rumbo a la conquista de la isla de la Gran Bretaña, estas tribus eran 3 y se conocían como anglos, saxos y jutos, quienes hicieron una alianza para apoderarse y conquistar la actual Inglaterra. Esta tierra había estado poblada, hacía mucho tiempo, por tribus autóctonas conocidas como bretones o celtas, quienes habían gozado de su país de manera local y pacífica, hasta antes de que los romanos llegaran a ella. Julio César, hacia el siglo I a.c, la dejó parcialmente conquistada, para que después de algún tiempo, el emperador romano Adriano terminara la conquista e impusiera los límites entre bretones y pictos, construyendo un muro, conocido como “el muro de Adriano”, que daría por resultado la frontera entre Inglaterra y Escocia. Con el paso del tiempo, los romanos tuvieron que dejar esas tierras debido a problemas políticos, administrativos y bélicos que se generaron en otras partes del gigantesco imperio romano. Una vez que los romanos abandonaron la Gran Bretaña, los bretones o celtas recobraban su autonomía y se reestablecen sus formas tradicionales de gobierno, a través de clanes y tribus, recobrando su cultura añeja y tradicional. Este último escenario es donde se da la conquista de esta isla, por parte de las tribus germanas mencionadas más arriba. Estas tribus tomaron por asalto a los celtas, los conquistaron e impusieron su lengua y costumbres y dividieron el país, los anglos se quedaron con la parte norte, los saxos con la parte sur y los jutos con una porción oriental de la isla. Sin embargo, esta última tribu duró relativamente poco en esas tierras, tomando la decisión de regresarse a su lugar de origen en la península de Jutland, en la actual Dinamarca. Anglos y los saxos se impusieron como los nuevos dueños de la isla, creando la cultura anglo-sajona, dividida en reinos. Mientras tanto, los celtas y los bretones fueron absorbidos por la nueva cultura y algunos se hicieron montañeses, no aceptando a los nuevos conquistadores, se cree que los sobrevivientes continuaron con su cultura ancestral en las montañas del actual principado de Gales, Irlanda y Escocia, donde aún en la actualidad conservan su lengua y algunas de sus costumbres.

De esta manera tenemos el primer elemento lingüístico que tiene, lo que más tarde será conocido como idioma inglés, la lengua germana.

La conquista de la isla Británica coincide con el siglo de la caída de Roma (siglo V.d.c)

Otro componente lingüístico que se agrego a la conformación histórica lingüística del inglés fue el latín, ya que dicho idioma siguió vigente después de la caída del imperio romano, pues esta lengua fue adoptada por el cristianismo como medio de comunicación eclesiástica, ya que todos los pueblos germanos adoptaron la nueva religión como su fé.

Aunado al latín, el griego fue otro componente lingüístico que se agregó a la futura lengua inglesa, ya que los romanos habían conquistado Grecia, pero tomaron toda su cultura como modelo en las distintas actividades científicas e intelectuales, incluyendo el idioma y por lo tanto lo usaron para transmitir todos aquellos logros que habían alcanzado los griegos.

Un cuarto componente que se agregó al idioma inglés fue el francés, ya que la isla británica fue invadida y conquistada por Guillermo de Normandía en 1066, quien reclamaba la corona vacante de Inglaterra, alegando ser el pariente inmediato y sucesor del rey difunto en aquel país.

Los normandos habitaban en el norte de Francia, pero eran de origen vikingo, llegaron a ese lugar huyendo de su terrible invierno, pidieron permiso a la corona francesa para establecerse en ese lugar, pero ya nunca volvieron a Escandinavia, tanto así que hasta perdieron su idioma y se dejaron absorber por la cultura francesa y terminaron adoptando el idioma francés.

Una vez establecida la nueva corte normanda en Inglaterra, se impuso el idioma francés como lengua de la corte, quedando muchos vocablos franceses en el uso del idioma inglés.

Resumiendo, al inglés que tiene su origen en el alemán, se le suman muchos vocablos de latín, del griego y del francés, dando como resultado un idioma que es puente de comunicación entre los 2 grandes grupos etimológicos de las lenguas en Europa: latín y germano.

3.3 ELEMENTOS PEDAGÓGICOS Y GRAMÁTICALES EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA.

Las categorías y técnicas rescatables de cada tendencia pedagógica, aplicadas a la lengua inglesa en el aprendizaje de: speaking, listening, writing and reading, que dé como resultado que el alumno no únicamente aprenda el idioma, sino que más tarde pudiera hacerse profesional de él y transmitirlo en los distintos niveles educativos.

Otro de los puntos que hay que tomar en consideración es la convivencia en el aula, la mayoría de los alumnos llegan con un entendimiento casi cero de la lengua inglesa, pero en cada aula te encuentras al menos 1, 2 o más alumnos que pueden colaborar y ayudar a los que presentan más atraso en la lengua inglesa (alumnos monitor). La forma colaborativa de trabajar en el aula es una de nuestras propuestas en este trabajo, ya que de acuerdo con el paradigma vigotskiano, es de fundamental importancia en la enseñanza aprendizaje de cualquier actividad científica, artística, cultural y en nuestro caso lingüística. Al colaborar los alumnos más adelantados en un área de conocimiento brindan cercanía, seguridad y buen ambiente con sus compañeros. De hecho, esta forma de trabajar en la convivencia social le pone un ingrediente especial a la pedagogía, ya que además de teórica se vuelve práctica.

Si llegamos a manejar correctamente categorías, técnicas y objetivos, derivado de los postulados de las corrientes pedagógicas, obtendremos resultados a corto plazo y nutriremos día a día el conocimiento adquirido, reproducido, producido y finalmente el alumno se vuelve un ente creativo.

El enfoque histórico cultural contribuye pedagógica y didácticamente en la enseñanza de lenguas y demás actividades con algunas categorías que son las siguientes: el carácter inter psicológico que se da en las relaciones sociales y el carácter intra psicológico que transita en las funciones psíquicas del individuo, de tal manera que al relacionarse los individuos con un idioma se forman estructuras psicológicas que ayudarán a la comunicación en todos los niveles de una lengua, es decir podrán hablarse, escucharse, leer y escribir de manera propia, práctica y objetiva.

Otra aportación de esta corriente pedagógica es que el aprendizaje va de afuera hacia adentro, comienza siendo social para después convertirse en individual.

Desde un principio, nos propusimos indagar las causas por las cuales el alumno de inglés inicial tiene tantas dificultades en el aprendizaje del idioma y hemos mencionado que la falta de aplicación de los modelos pedagógicos propicia que el alumno no asimile los elementos gramaticales, fonéticos y lingüísticos, que le permitan acceder a esta lengua.

Otro factor que hemos advertido es que el educando tiene un paréntesis de un año sin contacto con la lengua inglesa, apenas ha terminado su educación secundaria. Creemos oportuno mencionar que el aprendizaje del idioma inglés debe darse en el nivel bachillerato desde el primer año, así se tendrían 6 semestres de aprovechamiento y se avanzaría a grandes pasos en esta disciplina. Algunos sistemas de educación media superior no sólo cuentan con 6 semestres de bachillerato, sino que además tienen los medios y elementos técnicos y electrónicos para el mejor aprovechamiento de la lengua inglesa, estamos hablando de: laboratorio de idiomas, cursos audiovisuales, audios, diccionarios electrónicos, y todo tipo de elementos que van al día con el avance tecnológico; Amén de un internet de banda ancha. Lo anterior facilita y pone al día, tanto al docente como al estudiante, no únicamente en la disciplina del aprendizaje de una lengua, sino de cualquier materia en general. Estando en la era digital no podemos quedarnos atrás en el uso áulico y cotidiano de todos estos adelantos tecnológicos, aplicados a la enseñanza aprendizaje y a la didáctica actual. Los libros, sin duda alguna, contribuyen didácticamente al orden de una clase, pero también es cierto que limitan cuando se siguen al pie de la letra. Los alumnos deben de ser encauzados para que dominen las cuatro habilidades lingüísticas (listening, speaking, writing and reading), aprovechando la tecnología educativa, con el internet, con tutoriales elegidos exprofeso para el tema en turno, audios amenos, con poco grado de dificultad, siguiendo un orden lingüístico inicial, tomando en cuenta que muchos alumnos han tenido poco o nulo contacto con el idioma. Se trata de hacer un escenario de confianza, de aprovechamiento del aprendizaje, donde haya una participación de preguntas y retroalimentación, por parte del maestro como director del conocimiento y los alumnos como parte activa del aprendizaje de la lengua inglesa. Pero hay algo más, el profesor debe de trascender al propio libro, en aras de enterar al alumno que el texto no es el único recurso con el que debe de contar a lo largo del primer curso. Con lo anterior, queremos significar lo siguiente que, si no se está de acuerdo con el orden temático del libro, el profesor puede cambiarlo, tomando en cuenta que a lo largo de su experiencia y trayectoria ha analizado cuáles son los elementos en los que

descansa la lengua inglesa. Tomando en cuenta dichos factores, nosotros proponemos el siguiente orden: primeramente, el aprendizaje de los distintos pronombres y sus casos, ya que sin estos la lengua inglesa es imposible de comunicarse.

El inglés carece de conjugaciones, son los pronombres los que indican quién hace la acción, a diferencia de nuestra lengua que es la conjugación la que indica al sujeto que hace la acción, ejemplo: verbo caminar; la lengua inglesa solamente usa el mismo verbo para todos los sujetos: I walk, you walk, he walks, she walks, we walk, you walk, they walk; mientras que en español sería: camino, caminas, camina, caminamos, caminan. En nuestra lengua podemos decir que el verbo indica quién hace la acción, mientras que en el inglés es el pronombre o sujeto quien hace al verbo. Si quitamos el pronombre queda la acción, pero no quién la realiza.

Por otro lado, como una lengua es un fenómeno social de actos, dirección sujeto-objeto y de propiedades, siempre estarán presentes los pronombres, que indican quién hace la acción, pero también quien la recibe, ejemplo, verbo enseñar: I teach you; you teach me. En el primer caso I es el sujeto; en el segundo caso me es el objeto; en el primer caso you es el objeto, en el segundo caso you es el sujeto y así se puede decir que todos los pronombres sujetos son activos y los objeto son pasivos; unos hacen acción, otros reciben acción, de tal manera que nuestro cuadro de pronombres sujeto-objeto quedaría así:

Pronombres sujetos que hacen la acción

Singular

I
YOU
HE
SHE
IT

Plural

WE
YOU
THEY

Pronombre objeto que recibe la acción

Singular

ME
YOU
HIM
HER
IT

Plural

US
YOU
THEM

Esto facilita y hace comprender al alumno, que distinguir el papel de estos pronombres, y ponerlos en práctica hace crecer la comunicación en las cuatro habilidades de la lengua, que hemos venido mencionando.

Hay un tercer grupo de pronombres que son utilizados para expresar las propiedades de las personas, sean éstas: físicas, psíquicas, materiales, afectivas o intelectuales. Todos tenemos posesiones de una u otra índole, mi corazón, mi memoria, mi casa, mi padre, mi capacidad. En inglés, como en toda lengua es imprescindible distinguir este tema, de esta forma podemos distinguir de la propiedad de quién se está hablando. En inglés al igual que en español estos pronombres se pueden expresar de dos maneras: mi casa-my house; la casa es mía-the house is mine, expresando exactamente la misma propiedad, solamente usando distinto orden, a los primeros se le llama adjetivos posesivos, a los segundos pronombres posesivos y nuestro cuadro sería el siguiente:

² Adjetivos posesivos	Pronombres posesivos
my mi-mis	mine; mío, mía, míos, mías
your tu-tus	yours; tuyo, tuya, tuyos, tuyas
his su de él- sus	his; suyo, suya, suyos, suyas
her su de ella-sus	hers; suyo, suya, suyos,
suyas	
it su de ello-sus	its: suyo, suya, suyos, suyas
our nuestro, nuestra, nuestros, nuestras	ours; nuestro,
nuestra,nuestros	
your su de ustedes-sus	yours; suyo, suya, suyos
their su de ellos (as)-sus	theirs: suyo, suya, suyas

² Nótese que nuestra lengua el uso de estos elementos gramaticales, que indican propiedad son más complejos que en inglés, pues mientras que en español hay género y número, en lengua inglesa son neutros.

Una vez enseñado y asimilado este tema, estamos en condiciones de abordar el verbo más importante de toda lengua, el verbo ser o estar, que en lengua inglesa tiene una sola versión to be. Además, es el único verbo de la lengua inglesa que tiene conjugaciones en presente y pasado, es además un verbo modelo, ya que hará funcionar a todos los tiempos que llamamos continuos.

La conjugación de este verbo en presente y pasado es la siguiente:

³ Presente	Pasado
I am - soy, estoy	I was – fuí, estuve, era, estaba
You are - eres, está	You were – fuiste, estuviste, eras, estabas
He is - es, está	He was – fue, estuvo, era, estaba
She is – es, está	She was – fue, estuvo, era, estaba
It is – es, está	It was – fue, estuvo, era, estaba
We are – Somos, estamos	We were – fuimos, estuvimos, éramos...
You are – son, están	You were – fueron, estuvieron, eran...
They are – son, están	They were – fueron, estuvieron, eran...

Al asimilar el primer contenido de los pronombres y el segundo, que es el verbo to be en presente y pasado, estamos en condiciones de construir nuestro aprendizaje sobre bases sólidas, podemos referirnos a cosas abstractas y también concretas, a situaciones objetivas y también subjetivas, ya que este verbo lo permite, por ejemplo:

I am happy, estoy contento; I am listening to music, estoy escuchando música.

I was happy, estuve contento; I was listening to music, estuve escuchando música.

³ Obsérvese lo fácil de la gramática inglesa y lo complejo de la nuestra. En el tiempo presente, nosotros tenemos que hacer dos conjugaciones, ya que una cosa es ser y otra estar; en inglés es una y lo mismo. En el pasado una sola conjugación equivale a cuatro nuestras.

Se han puesto a funcionar dos tiempos gramaticales de acciones que sucedieron y que estuvieron sucediendo; que ocurren y que están ocurriendo. Si nos ponemos a pensar la frecuencia con que nos comunicamos en nuestro diario quehacer, nos damos cuenta de que son las estructuras gramaticales que más usamos.

Reproducir, producir y crear conocimientos, a través de la comunicación colaborativa, es uno de los objetivos fundamentales en la enseñanza de todo conocimiento y en nuestro caso la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

Debemos de cubrir las destrezas y habilidades que nos proponemos haciendo un schedule, agenda u horario, ya que tres horas a la semana son insuficientes para cubrir a cabalidad los ejercicios de speaking, listening, reading and writing. Los alumnos deben aprovechar la inercia de sus clases semanales y llevarlas inmediatamente a la práctica, ya que es la única manera de apropiarse del conocimiento de una lengua o como dice Juan Luis Vives, “para realizar la sociedad se dio al hombre el lenguaje”

El alumno debe irse llenando de todo tipo de vocabulario desde las primeras clases de inglés I, el profesor le pedirá un diccionario bilingüe, que le permitirá investigar el significado o equivalencia de cada nuevo término que le aparezca en una lectura, para que inmediatamente lo memorice y lo use en charla y escritura. Esta práctica le permitirá ejercitar su memoria y le crea un hábito y facultad que va creciendo con su uso, porque, “De dos partes consta la memoria: recoger con rapidez y conservar fielmente” (Vives, Juan Luis. 1984.49)

“Hay que emplear mucho la práctica, medio más adecuado para aprender idiomas”

Desde la asimilación de las primeras clases, se deben enseñar las distintas preposiciones, que siempre acompañan las oraciones de comprensión básica, hasta avanzada, pues indican colocación, tiempo, dirección, lugar, adición, etcétera: in, on, at, over, about, above, across, between, etc.

El tema anteriormente mencionado, en la enseñanza de la lengua inglesa es delicado y digno de aclaración, ya que hay un uso exclusivo de dichas preposiciones, ejemplo: in, on, at significan en, todo depende donde esté colocado el sujeto u objeto, así será utilizado, de otra manera se malinterpretaría su colocación, in se usa cuando algo o alguien se encuentra en el interior; on se utilizará cuando lo que se menciona está sobre algo y, finalmente at se utilizará cuando alguien está en un lugar específico. Muchas y variadas preposiciones tienen el mismo significado, el asunto es saberlas manejar propia y correctamente en inglés.

Otro tema que viene a sumarse a este curso de inglés I elemental, es el uso de los adverbios de modo, tiempo y lugar, los cuales modifican las acciones que hacemos los individuos, por ejemplo, la frecuencia con la que realizamos las cosas, que van en descenso desde siempre hasta nunca y en ese descenso existen: a veces, de vez en cuando, casi nunca etc., Este tema enriquecerá la charla de los educandos, la lectura, la escritura y la audición, permitiéndole un mayor radio de comunicación en las distintas técnicas y habilidades que marca el programa y no únicamente el libro de texto.

Un libro de texto tiene un modelo de ejemplos, que una vez asimilados, el alumno debe ser capaz de crear los suyos, apoyándose en sus vivencias, en sus necesidades y preferencias de comunicación familiar, escolar, amistosa, deportiva y en todos los ambientes donde pasa el tiempo.

Se trata de ponerse y llevar a la práctica, el estudio de la lengua inglesa. Pensar en inglés, oler en inglés, sentir en inglés, saborear en inglés, escuchar en inglés, observar en inglés deben ser un hábito si se quiere verdaderamente avanzar en el aprendizaje de este idioma.

Con este método lingüístico y su orden estamos en condiciones de seguir alimentando al alumno, llamando su atención en las grandes diferencias que existen en su idioma materno y la lengua inglesa. Ya hemos mencionado que la lengua inglesa carece de conjugaciones, entonces ¿cómo podríamos enterarnos de que tiempo gramatical se está hablando? En inglés se usan auxiliares para todos los tiempos, en el caso del presente tenemos el DO y el DOES, los cuales usamos para preguntar y negar en tiempo presente simple, ejemplos.

Dou you like English?

Yes, I do.

No, I do not.

En todos los casos el auxiliar es el que indica el tiempo en que se hicieron o no las acciones que se preguntan.

En el caso del tiempo pasado simple, el auxiliar es DID, jugando el mismo papel que el DO, pero ahora indicando que la acción se realizó en un tiempo ya concluído, ejemplo:

Did you like English?

Yes, I did.

No, I did not.

Como podemos ver la gramática en la lengua inglesa es completamente regalada, pues solamente hay que fijarse en el cambio de los auxiliares, pues el verbo no cambia.

Consideramos que todos los elementos y orden antes mencionados, aspiran a hacer una construcción lógica entre los alumnos del tercer semestre, con los cuales comienza nuestra materia en disertación y estudio que estamos proponiendo.

Uno de los grandes retos de la educación y la enseñanza tiene que ver con las técnicas y métodos de transmitir el conocimiento. En el caso del idioma inglés, en la preparatoria Isaac Arriaga, el problema ha sido, quién, para qué, y hacia dónde se enfoca el conocimiento. En el caso de quien transmite esa lengua extranjera, ha tenido que ver con el perfil y la preparación de los docentes, que con mucha frecuencia fueron profesores improvisados, con poca experiencia y conocimiento vivencial, gramatical y metodológico de la lengua, por ejemplo, en la década de los ochentas, se enseñaba inglés solamente en el primer año de la preparatoria (la educación media constaba de 2 años, haciendo elección del bachillerato desde el mismo ingreso. Después, de una manera general el aprovechamiento era casi nulo, a excepción de haber contado con un buen profesor de la asignatura, que dominara con un buen método y recursos didácticos -intelectuales y vivenciales, porque un idioma no puede quedarse en lo teórico, sino se debe llevar a su construcción práctica. En década de los ochentas, la humanidad se perfilaba claramente rumbo al uso de los avances tecnológicos computacionales, que ya alcanzaban las superpotencias como Estados Unidos y la URSS, de tal forma que era inevitable aprender una segunda lengua, para actualizarse y adquirir conocimientos desarrollados y poder contemporizar y otear la nueva época que se avecinaba.

Para el tiempo del que hablamos, podemos decir que el estudio de la lengua inglesa era solamente un requisito formal del plan de estudios, que únicamente lo aprovechaba quien tenía un verdadero interés y lograba un gusto de inclinación personal por este idioma.

Con el paso del tiempo y frente a nuevos paradigmas históricos, al inicio de los años noventa se comenzó a pensar en hacer una reforma al bachillerato, comenzando por cambiar el sistema de 2 años a 3 años y estos se dividieran en 6 semestres, cuatro de tronco común y a los 2 últimos para elegir el bachillerato, que perfilará al preparatoriano hacia su licenciatura universitaria.

En el caso de la lengua inglesa, se pasó de la enseñanza del primer año, hasta el último de los 3 años que resultaron producto de la reforma y se le llamó, inglés técnico por especialidad, lo cual significaba que se iba a enseñar inglés con un enfoque de acuerdo al bachillerato en elección, lo cual significaba que en la especialidad de ciencias histórico sociales se enseñará inglés perfilado las humanidades; para el caso de las ciencias económico administrativas el

enfoque sería hacia esas ciencias; en torno a las ciencias químico-biológicas el inglés sería encaminado a las ciencias de la salud y a las ciencias naturales.

Finalmente, para el bachillerato de ingeniería y arquitectura, la enseñanza del idioma inglés tendría que enfocarse al estudio de la construcción, de la ciencia matemática y de la maquinaria. Este modo de enfoque no dio los resultados esperados, ya que al desaprovecharse 2 años del bachillerato, sin el contacto con la lengua inglesa, aunado al rezago de la escuela secundaria, el último año en la enseñanza del inglés era insuficiente, poco aprovechado y no se encargaba sino de manejarlo parcialmente a nivel traducción. Así operó esta materia por casi 30 años, no con los resultados esperados, ya que no se le daba continuidad a lo poco aprendido en los 2 últimos semestres del bachillerato y se veía reflejado en los egresados, ya que solamente se retomaba ese estudio cuando era absolutamente necesario, como requisito para hacer una especialidad.

A fines de la década pasada comenzó el proyecto de una nueva reforma al bachillerato para ponerlo al día, frente a las nuevas realidades globales de la sociedad, las tecnologías, la cibernética, las ciencias, y la economía, etc. Ahora se enfatizó en la necesidad de poner mayor énfasis en la enseñanza de la lengua inglesa, apoyándose en las herramientas tecnológicas, obteniendo que enseñar inglés a partir del primer semestre y los subsecuentes, se impartirían tres horas semanales, incrementándose de dos a cuatro semestres.

En este momento la enseñanza de la lengua inglesa pretende enfocarse a las 4 habilidades que componen un idioma: speaking (el habla); listening (la audición); writing (la escritura); and reading (y la lectura); tomando como modelo y vinculándolo con el departamento de idiomas, sin embargo, existen grandes disparidades con respecto a tal pretensión, a saber.

- 1.- En el departamento de idiomas se imparten 5 horas a la semana.
- 2.- En el departamento de idiomas se estudia bajo un plan deliberado, mientras que en el bachillerato el inglés es una más de las materias del bachillerato.
- 3.- En el departamento de idiomas se cuenta con la tecnología y los apoyos electrónicos, en el bachillerato (excepto en el Colegio de San Nicolás) carecemos de ellos, inclusive de un buen internet.

4.-En el departamento de idiomas se tiene un laboratorio de computación conocido como CADI; en nuestra escuela falta promoverlo, para que sea un verdadero apoyo permanente para todos los alumnos.

5.- En el departamento de idiomas todos los profesores están capacitados y vinculados a la enseñanza de la lengua inglesa, en el bachillerato, con frecuencia son improvisados.

6.-En el departamento de idiomas los programas y materiales se adaptan a los libros y a la editorial que se selecciona; en el bachillerato se eligen editoriales que con frecuencia no corresponden a los programas, además que se eligen editoriales, cuyos textos ya no tienen vigencia.

Frente a la problemática histórica de la enseñanza de la lengua inglesa, se debe priorizar un buen método y manejo de técnicas y herramientas didácticas para su mejor aprovechamiento.

Desde nuestro punto de vista, la máxima dificultad en la enseñanza de la lengua inglesa ha tenido que ver con la forma y métodos usados.

Todas las lenguas del mundo tienen elementos y componentes gramaticales, que son el quid y conditio sine qua non de cada uno de ellas. En el caso de la lengua inglesa el elemento imprescindible son los pronombres personales, ya que su ausencia, significa que sin ellos la comunicación de este idioma no funciona, pues al carecer de conjugaciones usa un mismo verbo para todas las personas, de otra manera sería imposible saber quién hace la acción, pues se mencionaría el verbo pero no quien lo ejecuta; ejemplo: buy, es el verbo comprar, pero si no lleva un pronombre o sujeto, simplemente no se sabe quién compra; caso diferente es I buy, ahora indica quién y qué hace. De esta manera en inglés el pronombre hace al verbo, mientras que en nuestra lengua el verbo indica, quien hace la conjugación, sin necesidad del pronombre: compro, compras, compramos, compran.

Pongamos mucha atención, solamente hay un verbo en inglés que tiene conjugaciones, es el verbo to be, el cual se conjuga solamente en presente y en pasado. Al igual que en todas las lenguas, en inglés es un verbo capital, porque para realizar cualquier acción primero hay que ser y estar, y sólo después todo lo demás.

Este verbo es paradigma de todas las conjugaciones que en inglés llamamos, progresivas o continuas, así:

Estoy comiendo, equivale a, I am eating.

Estuve comiendo equivale a, I was eating.

Estaré comiendo equivale a, I will be eating

estaría comiendo equivale a, I would be eating. (nótese que en español podemos omitir el pronombre, en inglés sería totalmente imposible)

La lengua inglesa debe comenzar a enseñarse, indiscutiblemente, por los pronombres y su papel fundamental en la comunicación. Los pronombres no solamente indican quién hace la acción, también se usan para determinar a quién va dirigida la acción, a eso le llamamos en comunicación: emisor-receptor, sujeto-objeto, o nominativo- acusativo, lo cual gráficamente significa que hay una persona que hace la acción y otra que la recibe:

I love you

you love me

he loves her

she loves him

we love it

it loves us

you love them

they love you

Adviértase que se usan pronombres distintos cuando funcionan como acción y recepción, son las mismas personas, pero jugando distinto papel en la comunicación.

Una vez que se tienen los elementos estructurales de una lengua, que como ya dijimos son los pronombres, el verbo to be, primero en presente y enseguida en pasado, estamos dando inicio, pisando en suelo firme, hacia la construcción y comunicación del idioma inglés. De otra manera, que no sea la que indicamos, tendremos muchas dificultades tanto de enseñanza como de aprendizaje en lo que consideramos el semestre más importante, que es inglés I, pues es el que le da soporte a los semestres posteriores de los cuatro que compone el bachillerato. En el

libro que tenemos como texto, su contenido se reduce únicamente a los tiempos presentes, debemos de agregar también los tiempos pasados, pues son más las cosas que nos ocurrieron, que las que nos ocurren, recordemos que cada momento presente inmediatamente se convierte en pasado.

Cuando un tiempo verbal se conjuga con una sola acción se le llaman simples, en el caso del verbo to be de simple se pasa a progresivo agregando cualquier acción en participio presente, ejemplo:

Pasado Simple

I was

You were

He was

She was

It was

We were

You were

They were

Pasado Continuo o Progresivo

I was writing

You were reading

He was taking

She was washing

It was raining

We were working

You were looking

They were studying

Lo mismo sucede con el presente

Presente simple

I am

You are

He is

She is

It is

We are

You are

They are

Presente Continuo o Progresivo

I am writing

You are reading

He is taking

She is washing

It is raining

We are working

You are looking

They are studying

Cuando los alumnos logran asimilar la base orientadora, que consiste en el estudio y buen uso de los pronombres aplicados al verbo to be en sus 2 tiempos presentes y en sus 2 tiempos pasados, están en condiciones de comenzar a desarrollar las cuatro habilidades que tiene todo idioma: listening, writing, reading and speaking. Obviamente al principio de un curso el maestro se convierte en el sujeto que proporciona los elementos orientadores en el aprendizaje de una materia, en este caso la lengua inglesa, inmediatamente después de ser explicado un tema debe entrar en operación inmediata, funcionando como tema de redacción, de lectura, de escucha, y de conversación entre los alumnos.

Hoy en día, contamos con herramientas electrónicas muy avanzadas tanto en la computadora como en el celular, circulan páginas en la red con tutoriales y explicaciones de todo tipo: gramaticales, de redacción, de fonética, de sintaxis, de escritura y de audios al por mayor. Si hacemos buen uso de estos medios, será en primer lugar, eligiendo los materiales didácticos más convenientes, más ágiles, que faciliten al profesor y al alumno una interacción tanto dentro como fuera del salón y a los propios alumnos en donde quiera que se encuentren.

Si somos sinceros, no basta con que la lengua inglesa se practique únicamente en un salón de clase, su uso debe de ser permanente, poniendo a funcionar todo nuestro sistema neuropsicológico, con los sentidos, con nuestro pensamiento, con nuestra memoria, con nuestra reflexión con nuestra conciencia y con nuestra percepción.

Una vez que se ha encontrado el método, las técnicas y puestas a funcionar las distintas operaciones que tiene nuestro cerebro, seguramente obtendremos resultados positivos, pues ya tenemos base orientadora, objetivos, herramientas y uso correcto de todo nuestro sistema cerebro neuronal y psicológico.

Como ya hemos indicado páginas anteriores, junto a los pronombres, verbo to be, se deben de enseñar las preposiciones, los adverbios y todo tipo de sustantivos que colaboren en el buen uso de los elementos que conforman la lengua inglesa. Esta debe de ser la actividad central del inglés I y de esta manera estar en condiciones de enfrentar el inglés 2 de una manera segura, sabiendo que se aprovecha “la zona de desarrollo próximo”, de la cual nos habla el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, que no es otra cosa sino impulsar al alumnado a que a través de las actividades asimiladas, de las explicaciones del profesor, de las actividades que del

tema se hacen entre los alumnos, seguir haciendo progresos en la enseñanza-aprendizaje, a través de una de las palabras claves de esta teoría pedagógica, que es “el colaboracionismo”.

La lengua inglesa, a excepción del verbo to be en presente y pasado, funciona con auxiliares, lo cual permite que la auxiliar indique el tiempo y el verbo carezca de conjugaciones, esto viene a sintetizar la comprensión de una lengua que tiene una gramática regalada, el presente simple usará 2 auxiliares para preguntar y negar sus oraciones, utilizará do, para la primera persona del singular I, la segunda persona del singular you y todas las del plural we, you, they y utilizará does para las terceras personas del singular he, she, it, ejemplos:

Do you like English?

I do not

Does she like English?

She does not.

En ambos casos el auxiliar indica que se está preguntando y negando en tiempo presente simple y no más; cuando se trata de afirmar en este tiempo el verbo es el mismo para todas las personas, con un pequeño detalle ortográfico, que a las terceras personas del singular he, she, it, se les agrega una “s” ejemplos:

I like

He likes

She likes

Para el caso del pasado simple, se usará únicamente un auxiliar did, el cual se utilizará para todas las personas, como en el caso anterior este auxiliar indica el tiempo en el cual se pregunta y se niega, ejemplo:

Did you like English?

I did not

Did she like English?

She did not.

En ambos casos no fue necesario llevar el verbo al tiempo pasado, pues el auxiliar indica tal tiempo, únicamente es necesario usar su pasado del verbo en función en las oraciones afirmativas, ejemplos:

I liked

She liked

En el caso anterior se trata de un verbo regular, cuya regla, valga la redundancia son las terminaciones ed para su tiempo pasado y su participio pasado; en el caso de los verbos irregulares, como su nombre lo indica no tienen regla y este es un tema especial en el estudio de la lengua inglesa, se tendrán que memorizar sus pasados y sus participios pasados, ejemplos de verbos irregulares:

Presente	Pasado	Participio pasado
Write	Wrote	Written
Go	Went	Gone
Sleep	Slept	Slept.

Dicho sea de paso, este es el tema donde el alumno requiere de más tiempo y de mejores herramientas neuropsicológicas para abordar el tema, pues se trata de memorización y ejecución inmediata en el contexto de la comunicación. La labor del educando será aprender la mayor cantidad de verbos irregulares, comenzando con los demás uso, importancia y frecuencia.

Consideramos que, bien aprendidos estos cuatro tiempos, de los cuales hemos venido hablando, se puede hacer Un gran desarrollo próximo inmediato, para después llevarlo a un desarrollo potencial.

Si regresamos rápidamente al tiempo presente continuo, obtendremos que este se usa con miras y visos de un futuro que se aproxima o que ya ha comenzado. La estructura que mejor ejemplifica este uso es la siguiente tabla:

⁴ Inglés	Español
I am going to	Voy a
You are going to	Vas a
He is going to	Él va a
She is going to	Ella va a
It is going to	Va a
We are going to	Vamos a
You are going to	Van a
They are going to	Ellos van a

⁴ Como podemos ver en la lengua inglesa literalmente dice, estoy yendo a, estás yendo a, etcétera; mientras que en español se utiliza una sola acción voy a, vas a, etc.

Lo mismo se puede hacer con cualquier otro verbo, pues ambas acciones en conjunto señalan algo que ya comenzó y que muy pronto se concluirá. Para una comprensión más nítida de nuestros alumnos a este tiempo lo “bautizamos” como futuro próximo inmediato, sin que esto signifique que gramaticalmente exista, solamente es en aras de facilitar la comprensión en el estudiante.

En conclusión, con estos cuatro tiempos tenemos una panorámica de pasado, de presente y de un futuro en proceso.

Esta propuesta consideramos que es de máxima utilidad, que nos permite llegar al desarrollo próximo y nos proyecta a un desarrollo potencial en el inglés II y poder encararlo de una manera próspera y real.

Este primer semestre, es el más importante en la enseñanza del idioma inglés, ya que, como en toda labor, técnica, intelectual o practica se sientan las estructuras sólidas, para de ahí seguir construyendo el conocimiento de la lengua inglesa. De donde decimos que, si se tiene una base orientadora de la acción sólida, en cualquier actividad, el estudiante tendrá facilidad en asimilar, deducir, y alimentar el aprendizaje de los tres semestres posteriores al primero y obtener una solvente comunicación en las 4 habilidades que requiere la lengua inglesa: speaking, listening, writing and reading. Esto se logrará solamente a partir de la correcta aplicación de uno o varios enfoques pedagógicos en la construcción y objetivos que se propone el aprendizaje del idioma en mención.

Partimos de un análisis real, que son las condiciones en las que llegan los alumnos, de 3° semestre de preparatoria para enfrentarse al aprendizaje del inglés y advertimos que en un grupo de 35 alumnos promedio, una inmensa mayoría se encuentra con conocimiento cero de los elementos gramaticales esenciales, que conforman la lengua inglesa, un 20% tiene algún conocimiento del vocabulario básico, pero carece de una buena ortografía y correcta pronunciación de la lengua y solamente de 2 a 3 y a veces uno solo de los alumnos tiene un conocimiento funcional del idioma, al menos para tener una charla doméstica.

Nuestra labor principal es crear método, técnicas, enfoques y hacer uso didáctico de ellos, para que un grupo tan heterogéneo pueda ir al ritmo del programa, de los materiales que brinda un libro de texto y el material intelectual de apoyo que, brinda el docente, a través de textos, explicaciones y recursos tecnológicos educativos que se encuentran en la red global: tutoriales, páginas especiales, documentales, audios, películas, melodías, libros didácticos y literatura en general.

Una vez que hemos insertado e informado al alumno sobre nuestra perspectiva de la enseñanza del idioma inglés, estamos en condiciones de dar inicio con el material que creemos más conveniente, aún por encima del libro de texto que se haya elegido, pues es difícil que las editoriales se pongan de acuerdo lo que consideran los elementos más importantes en la enseñanza de la lengua inglesa.

El primer paso para conocer y comprender a un grupo novicio en el aprendizaje de un área de conocimiento es hacer un examen de diagnóstico, sacar conclusiones de esa evaluación y proceder a iniciar el curso, trabajando colaborativamente en grupos, donde los alumnos más avanzados ayudan a sus compañeros más atrasados.

Al hacer un diagnóstico individual del grupo de inglés inicial, vemos que algunos alumnos se les facilita más alguna de las habilidades y por el contrario se les dificulta otras; avanzan a paso de veloz en alguna habilidad, pero se ralentizan en otras. De esta suerte surge la siguiente pregunta: ¿Cómo hacer para que el grupo llegue a estar cerca de la homogeneización? La respuesta es que los alumnos deben trabajar más tiempo en las habilidades que más se les dificultan, pues aquellas que se les facilitan ya las tienen de manera natural.

Los cursos de asimilación de una lengua no se pueden quedar en lo teórico, deben de ser permanentemente prácticos, desde el momento mismo de la comprensión de un tema. Si bien es que al principio se trabaja con modelos subjetivos, una vez comprendidos se deben llevar a la realidad dialéctica de cada quien, hacerlos prácticos en la cotidianeidad de la vida y la circunstancia que a cada uno se nos plantee.

Confianza, buen ambiente, retroalimentación, (feed back), tanto del profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-terceras personas, son algunas de las condiciones que ayudan a hacer que los alumnos avancen en el aprendizaje de cualquier área de conocimiento, pero en particular del idioma inglés. Esta disciplina permite una labor práctica permanente, ya que le permite al individuo la comunicación no sólo con diálogo, sino también con monólogo a través del pensamiento hecho conocimiento, también el recuerdo, los sentidos, la fonética y la fonología.

Quienes hacen uso de estas técnicas verán el estudio del inglés con una cercanía sorprendente y un avance en su comprensión y habla no menos deslumbrante.

Nos hagamos para donde nos hagamos la tecnología estará cerca de nosotros, de tal forma que no es tema si tenemos que hacer uso de ella o no, sino más bien la utilicemos positivamente como un aliado de nuestras actividades, profesionales, estudiantiles, ordinarias, de negocios y de comunicación en general.

Un 99% de los estudiantes de bachillerato cuentan con un dispositivo móvil, el problema es el saldo y los datos, la institución debe proporcionarlos en aras de lograr una zona de desarrollo próximo o lo que es lo mismo, que el alumno vaya avanzando en su aprendizaje día a día y no se quede varado por falta de tecnología. También es imprescindible contar con un laboratorio de idiomas a la voz de ya, que es el equivalente a lo que se maneja en idiomas como CADI, que es el Centro de Asesoría del Departamento de Idiomas. Hasta dónde sabemos así se trabaja, ya que en algunas preparatorias (concretamente en San Nicolás), donde existen grupos muy numerosos de alumnos.

Si trabajamos con la propuesta que hemos planteado, tenemos la seguridad que obtendremos resultados inmediatos. La sincronía y labor de todos y cada uno de los integrantes de la academia inglés, haremos posible que el primer semestre de inglés de bachillerato nicolaíta deje puestas bases solidas, para que en el segundo semestre y posteriores, el alumno cuente con un conocimiento real de la lengua inglesa y que bien aprovechados los cuatro semestres en la preparatoria, le permitan al educando ingresar al quinto semestre en el departamento de idiomas.

El proceso de asimilación de una lengua es neuro psicológico y una vez adquirido es práctico.

Enfrentar la lengua inglesa, desde la perspectiva del español, es de difícil transición, especialmente en la pronunciación o fonética y en la escritura, por tanto, también en la lectura y la audición. Se debe entonces considerar el trabajo mental en estas habilidades, cambiando la costumbre de pensar en español, a la costumbre de pensar en inglés; de escuchar en español, a hablar en inglés y; de escribir en español a escribir en inglés y de leer en español a leer en inglés.

Si nos enfocamos solamente en la gramática, que es necesaria, pero no absoluta, no obtendremos grandes resultados, debemos aprovechar la práctica continua, no solamente en el aula sino del aula llevarla al lugar de estudio en casa y fuera de ella, en el dispositivo móvil y en la computadora; con los compañeros de aula pero, también consigo mismo. De tal manera que la actividad lingüística se haga parte del estudiante, siempre tomando en cuenta el contexto, la circunstancia real, escolar, y cotidiana de cada uno.

Pensemos que hablar un idioma distinto al nativo es una adaptación cerebral neuropsicológica y lingüística. En la medida que un idioma esté cercano o lejano al propio, así mismo será su grado de dificultad. En el caso del idioma inglés, al ser una combinación de germano y latín tendrá palabras lejanas, pero también cercanas, ejemplo: learn, aprenhend; el primer término está alejado de nuestra lengua, mientras que el segundo está verdaderamente próximo, ambos quieren decir lo mismo aprender. Igual ocurre en understand y comprehend, el primero es lejano; el segundo es cercano ambos significan entender. Así podríamos hablar de una infinidad de términos que usa la lengua inglesa, derivados de los dos troncos etimológicos que la conforman (germano y latín), donde un término es lejano, lingüísticamente hablando y el otro es cercano. De donde se desprende que hay que trabajar con el alumno en los términos lejanos, en cómo pronunciarlos, cómo escucharlos, cómo escribirlos y cómo leerlos.

En términos vigotskianos, una vez que el alumno tiene relación con el conocimiento de alguna materia, en este caso de la lengua inglesa, existen tres zonas de desarrollo en el aprendizaje: la zona de desarrollo real, que es el conocimiento que el alumno posee sobre un tema; la zona de desarrollo próximo, que es el que adquiere con ayuda del profesor y su dirección y que lo va desarrollando día con día de manera colaborativa, a través de sus coetáneos,

compañeros, maestro y finalmente la zona de desarrollo potencial, que no es otra que el conocimiento que adquirirá con el paso del tiempo, que madurará a través de sus capacidades superiores.

Si bien al principio de un curso, el sujeto activo es el maestro, apenas se explica un tema, el alumno también se convierte en actividad, dejando de ser un sujeto receptor o pasivo, para convertirse en reproductor, productor, asimilador activo y finalmente creativo.

El alumno siempre debe de ser sujeto, la materia sólo objeto, en este caso de estudio.

Todos los temas de un programa se apoyan en una base orientadora de la actividad (BOA), La cual se conforma por los contenidos y elementos de cada área de conocimiento. En el caso nuestro los elementos o categorías son gramaticales, así: el sujeto, el sustantivo, el pronombre, el verbo, el adjetivo, el adverbio, el artículo etc. En la enseñanza de un idioma es el docente quien jerarquiza la importancia didáctica de tales elementos. Así en el idioma inglés los pronombres como base y sostén sine qua non de esta lengua; en otros idiomas la importancia de ese elemento puede variar, pero estamos sabidos que la base orientadora no puede salirse de esos elementos gramaticales.

El complemento de una buena base orientadora, tomando en cuenta nuestro enfoque histórico cultural, será hacer buen uso de los medios electrónicos o educación tecnológica, para elegir materiales de audios, tutoriales, lecturas, técnicas para la escritura, y conversaciones.

Hoy en día no podemos pasar por alto que l' avant garde (vanguardia), es usar todos los medios electrónicos a nuestro alcance, pues es el estado histórico-cultural al que ha llegado nuestro tiempo y es necesario ponerlo en práctica, siempre y cuando nuestra institución nos brinde los elementos que se necesitan para un laboratorio de inglés.

Hoy en día y siempre debemos de hacer conscientes a los bachilleres, situándolos en el contexto histórico-cultural que les tocó vivir, para que le den la importancia que tiene la lengua inglesa en su formación escolar, profesional y como individuos que van a enfrentar relaciones sociales de producción establecidas por su tiempo, época y circunstancia actual. Cada tiempo en

la historia de la humanidad nos plantea problemas distintos, siempre cambiantes, pero tomándole el pulso a las condiciones históricas culturales y sociales podemos enfrentarlos de una manera reflexiva y a sabiendas que debemos solucionarlos de manera sistemática, con elementos de toda índole, teóricos y prácticos y mucho más en el aprendizaje de una lengua, la cual tiene el privilegio de estar en el centro de toda comunicación humana y los objetivos son poder dominar sus cuatro habilidades, ya mencionadas anteriormente.

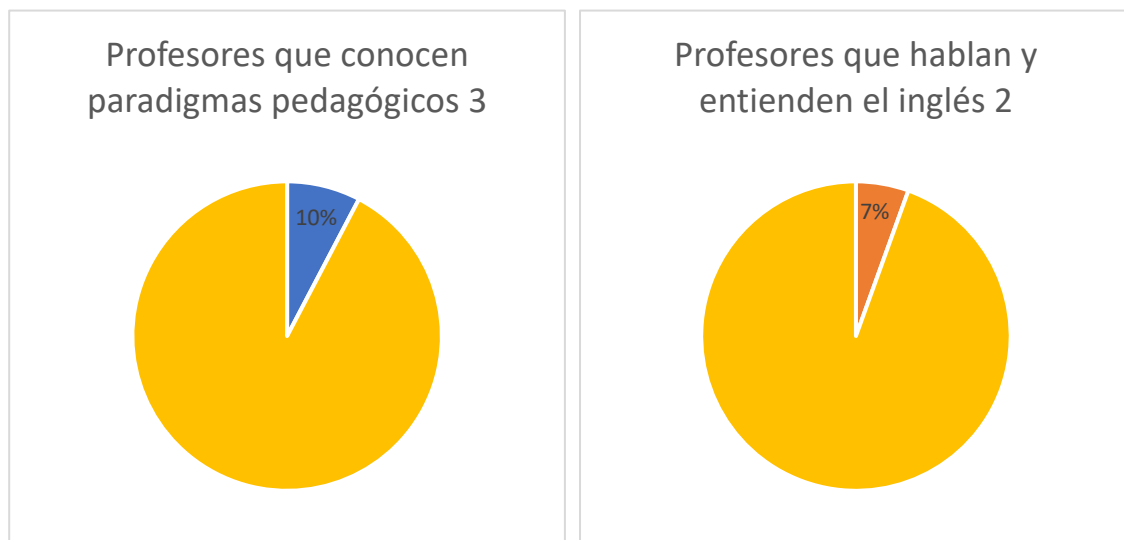
Debemos de hacer énfasis en el enfoque, modelo o paradigma pedagógico, en aras de conducir a buen puerto la enseñanza y asimilar el aprendizaje, en nuestro caso el paradigma histórico-cultural al que enfocamos el estudio de la lengua inglesa. En su tiempo Juan Luis Vives hablaba de la importancia de saber latín y etimologías griegas, de tal forma que, “ningún latinista hubo sin conocer el griego”. (Vives, J.L.1984. 43). Pero a ese pensador le tocó vivir otra época, otro período histórico cultural, donde lejos estaba el inglés de tener la importancia que tiene el día de hoy.

Finalmente, los profesores debemos de poner en práctica las categorías del proceso neuro-psicológico, desarrollándolas en el educando tanto como actividad en el aula y también como tarea cotidiana, hablamos de: la voluntad, la sensación, la percepción, la memoria, la reflexión, el razonamiento, la conciencia, etcétera. Estas categorías deben formar parte sistemática del proceso enseñanza aprendizaje, porque son parte medular de la gseología y el alumno debe enseñarse a hacer uso de ellas para la asimilación de todo estudio y en particular para el estudio del idioma inglés.

Realizamos un trabajo estadístico de campo a un grupo de profesores de la preparatoria Isaac Arriaga, cuyos niveles de estudio iban desde una licenciatura hasta doctorados, arrojándonos un resultado negativo en el uso de los paradigmas y enfoques pedagógicos,

teniendo un desconocimiento de los mismos. En nuestro trabajo muestra usamos la participación de 30 profesores de distintas áreas de conocimiento y diferentes perfiles, obteniendo como resultado que solamente el 10% de los encuestados mencionaron algún paradigma o enfoque pedagógico; y solamente 2 profesores hablan y entienden el inglés y aún los profesores que imparten esta materia desconocen los paradigmas pedagógicos.

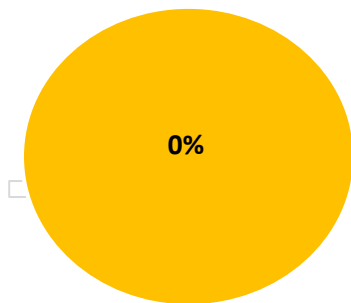
Nuestra grafica quedo de la siguiente manera.



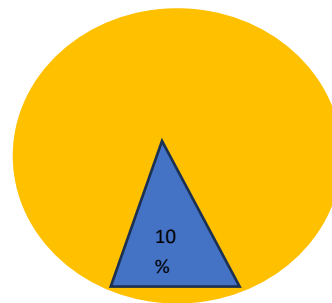
También hicimos cuestionarios para alumnos. Nuestra muestra consistió en formular preguntas a 150 estudiantes que contestaron negativamente a la pregunta si conocen los conceptos neuropsicológicos: de sensación, percepción, conciencia, reflexión, razonamiento, memoria etc. Además que se les cuestionó su aprovechamiento en inglés uno, dando como resultado que solamente el 10% de los alumnos aprobó satisfactoriamente sus exámenes, además no solamente fue sintomático de la escuela preparatoria “Isaac Arriaga”, que es donde hemos hecho nuestro estudio, sino que es el mismo resultado en todas las escuelas que componen el bachillerato de la UMSNH, ya que soy el presidente de la academia de inglés y en nuestras asambleas de la coordinación del bachillerato se comenta el mismo problema de reprobación y exiguo aprovechamiento.

Nuestras gráficas fueron las siguientes:

Alumnos que saben conceptos del pensamiento neuro-psicológico y didáctico



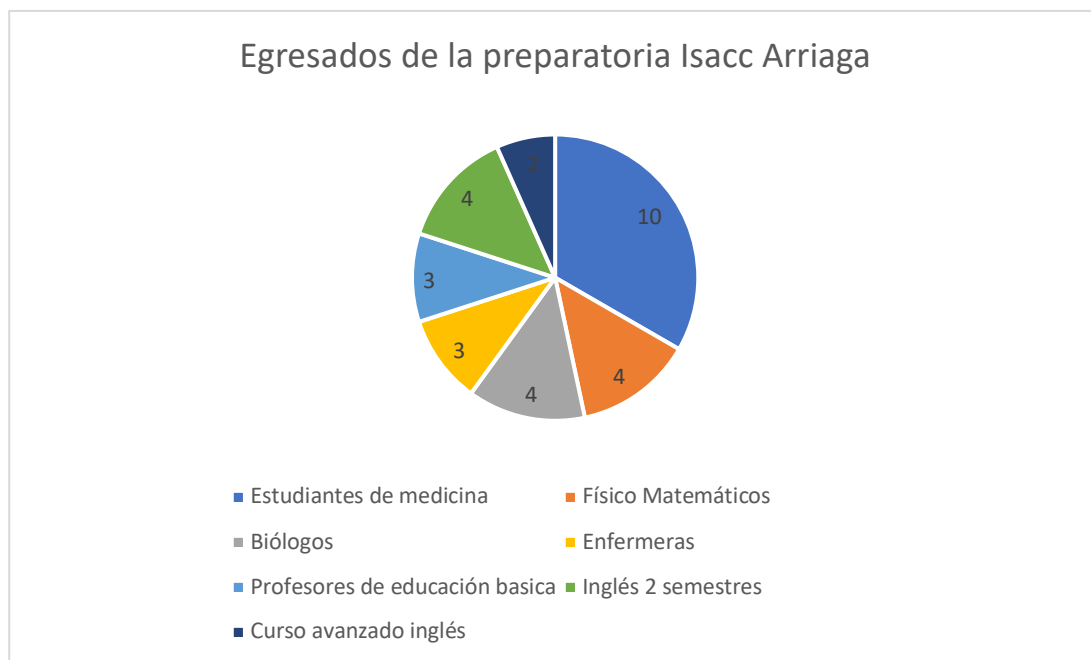
Alumnos que aprovecharon satisfactoriamente la materia de inglés I



“Sólo tenemos una manera de demostrar que un fenómeno es causa de otro; es comparar los casos en que están simultáneamente presentes o ausentes y buscar si las variaciones que presentan en estas diferentes combinaciones de circunstancias prueban que uno depende del otro”. (Durkheim.1998. 99)

Se realizaron también entrevistas y encuestas a egresados y algunos nos fue difícil localizarlos, porque hace más de 10 años que egresaron de la preparatoria Isaac Arriaga y de estos, a quienes logramos contactar fueron aproximadamente 30, que nos sirvió de manera fidedigna para nuestra comprobación de la tesis central. De estos 30 que egresaron podemos deducir los siguientes resultados.

Hay 10 que estudiaron medicina y se titularon 8. Otros 4 físicos matemático, 4 más biólogos, 3 enfermeras, 3 profesores de educación básica y el resto terminaron el bachillerato, pero no continuaron ninguna carrera profesional o licenciatura, aduciendo distintas razones, pero cuatro de ellos pudieron continuar estudiando el idioma inglés 2 semestres, en el departamento de idiomas de la universidad michoacana y los dos restantes si adquirieron los cursos avanzados en dicho departamento.



2 agosto de 1967 prep. Pascual, Ortiz; 25 de sept 1974 #3 prepa cuatro aprobada 3 nov. 1976

Rediseño curricular del plan de estudios del bachillerato.

División del bachillerato UMSNH

Plan de estudios de bachillerato de la Universidad Michoacana de san Nicolás de Hidalgo.

“Revisión y elaboración de programas.... se llevaron a cabo, de agosto de 2020 a febrero de 2021”. párrafo 4 p. 2.

“El inicio de los estudios del bachillerato en México como los conocemos se remonta al año de 1867”. Con la fundación de la escuela nacional preparatoria. Sin embargo, La primera escuela preparatoria aparece en Michoacán con el establecimiento del Colegio Primitivo y Nacional de san Nicolás de Hidalgo, desde su fundación, el 15 de octubre de 1917. P. 6.

Primer plan de estudios para bachillerato 4 dic. 1961 E implementado en 1962, se mantuvo vigente hasta la reforma de 1991. P. 7.

Aprobación definitiva del plan de estudios del bachillerato, por parte del H. Consejo universitario fue del 19 de junio al 8 de julio de 1992. P. 8.

UMSNH 49, 600 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2019-2020.

La matrícula del bachillerato representa el 17.5 del total del número de estudiantes. P. 19.

“El año 2012 se declaró obligatoria la educación media superior, lo que ha representado un avance significativo en el derecho a la educación para jóvenes en nuestro país”. P.25.

“Las nuevas tecnologías influyen de manera determinante en numerosos procesos de la vida cotidiana”... desde la educación, hasta la organización de tiempo libre. P.27.

“Parece evidente que la vida cotidiana de la juventud tiende cada vez más hacia la tecnologización de las rutinas diarias.

Los aparatos tecnológicos (móviles, videojuegos, ordenadores, internet) P.27.

“La mayoría de los estudiantes de secundaria resalta los siguientes aspectos en la elección de preparatoria: calidad educativa, profesores actualizados, servicios extracurriculares y la enseñanza de una segunda lengua”. P 51.

3.1.2 Misión del bachillerato nicolaíta

“Contribuir a la formación de sus estudiantes, brindándoles conocimientos en las diferentes disciplinas y cultura general, propiciando el desarrollo de habilidades, facilitando la apropiación y práctica de valores y generando una actitud crítica, creativa, emprendedora y responsable del cuidado de su entorno, con compromiso y conciencia social que les permita

acceder competitivamente a estudios de nivel superior y enfrentar exitosamente los retos de la vida". P 63-64.

"Pertinencia y universalidad del plan de estudios y la creación de ambientes innovadores que trasciendan su formación integral". P.65.

"Modelo educativo nicolaíta aprobado en diciembre de 2020". P 65.

"... En el mundo se publican a diario miles de documentos con información científica: resultados de investigaciones, análisis de fenómenos, nuevos problemas, etc.". P. 66.

"Busca formar personas autodidactas..., empáticas, respetuosas" ...P. 67.

Competencias básicas para ingresar al bachillerato.

"Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes". P.72.

Egresar. "Comprende y comunica ideas de manera oral y escrita en el idioma inglés, para facilitar su acceso a la cultura internacional y favorecer su desarrollo como ciudadano del mundo". P. 77.

Información obtenida de los dos planes de estudio 1992, 2021 sobre el diagnóstico y derecho de los alumnos preparatorianos para avanzar en el estudio del idioma inglés.

Desarrolla habilidades para Comunicarse de manera oral y escrita. A través del manejo adecuado del español y preferentemente del inglés. P. 78.

"El estudiante podrá solicitar a la dirección de su plantel, previamente al inicio del tercer semestre, una evaluación de clasificación sobre el dominio del inglés que se practicará el departamento de idiomas de la UMSNH. En función de los resultados que obtenga el estudiante se le podrá acreditar la VA del inglés. P 109.

"Para avanzar en los estudios de las VA de inglés, será necesario haber acreditado la VA correspondiente del semestre anterior, de acuerdo con la tabla de seriación VA.

Tabla 22. Perfiles docentes por campo disciplinar.

Inglés: licenciatura en inglés o demostrar, mediante los procedimientos que señale el consejo técnico, los conocimientos de la unidad de aprendizaje. P.117.

7.4

"Para el caso particular de la VA de inglés, adicionalmente, los criterios de acreditación se sujetarán a los establecidos por el departamento de idiomas de la UMSNH". P.122.

CAPITULO 4

ELEMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS: EN EL CONTEXTO DEL PARADIGMA HISTÓRICO CULTURAL.

4.1 EL PARADIGMA HISTÓRICO-CULTURAL

Propuesta sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés a la luz del paradigma histórico cultural de Vigotsky y continuado por Alexander Luria, Alexander Leontiev, Galperin y Talizina, entre otros. Este modelo promueve el proceso de enseñanza aprendizaje a través de su inserción en el plano de lo social, es decir cómo aprende el individuo como sujeto de la historia a partir del contexto socio histórico. Podemos decir, que desde su nacimiento en la década de los 30 del siglo XX, su enfoque gnoseológico continúa con amplia perspectiva de aplicación en el campo de la enseñanza y el aprendizaje.

Este enfoque tiene como eje puntual el desarrollo integral de la personalidad, de ahí que su punto de arranque constituya en el cómo formar una personalidad multifacética cuyas características sean: de independencia cognitiva y de creatividad. Pero no sólo eso, sino que también tenga como marco teórico metodológico el materialismo dialéctico e histórico. Es decir, teniendo como idea rectora y metodológica el materialismo histórico. Este modelo caracteriza lo que es la psique desde las leyes que rigen las dinámicas de la materia.

Para el materialismo dialéctico, la psique es un conjunto dinámico de seres humanos, vinculados por lazos mutuos que tienen siempre y donde quiera un carácter socio histórico (Ilienkov, 1980,73) se aprecia: que lo antes citado es esencialmente significativo para una teoría de la enseñanza y el aprendizaje, ya que el eje para el desarrollo de este binomio mencionado está en el sistema de individuos interactuantes entre sí, de esta forma es posible que cada uno de estos individuos sea lo que es.

Se trata de dirigir la atención a lo concreto real es decir a la unidad de lo diverso, considerando como diverso todos los fenómenos, de tal forma que al interior de lo diverso es donde existe la personalidad, como una formación histórica cultural creada por la propia acción de producción y transformación de la realidad. Por eso afirmamos que este enfoque histórico cultural se dirige al eje en torno al cual giran, se organizan y generan todos los demás conceptos, es decir, es el historicismo. Una personalidad determinada es expresión singular y única de ese conjunto de relaciones, mediante las cuales se va generando un vínculo de contacto directo o de formas mediatizadas a través de una numerosa cantidad de relaciones; una persona se relaciona con todos los demás seres humanos, incluso con aquellos con los que nunca ha tenido y seguramente nunca tendrá contacto directo alguno, a menos de manera directa. La esencia de cada individualidad manifestada en su personalidad, debe buscarse en el conjunto concreto de individuos, es decir, en esas relaciones mediatizadas de forma multilateral por las mercancías (Marx.1976.350); Obviamente lo anterior no quiere decir que hagamos a un lado en el estudio de la personalidad al cuerpo biológico, indiscutiblemente portador de esa personalidad; porque que la relación social es consigo mismo y con los demás; de manera más precisa la relación está mediatizada a través de las relaciones con otros cuerpos de la cultura, pero no es esencialmente con los cuerpos si no es con la ayuda de los objetos externos.

Lo anterior implica que sólo a través del conocimiento del otro individuo, de sus características, sus formas de actuación y su interacción con los demás, es posible lograr un conocimiento de uno mismo, y sólo de esa forma también podemos potencializar las formas de la cultura esto lo que entendemos por personalidad. Entiéndase bien, el eje de la personalidad es la actividad, son los tipos de actividad, en las formas diferentes de relaciones que se establecen entre estos diversos tipos de personalidad, todo esto entendido también en función de la individualidad de uno mismo.

De manera más precisa, cuando nace un bebé, no hay personalidad, será potencialmente una personalidad sólo en la medida en que las relaciones humanas en las cuales el bebé está incluido presente en un carácter mutuo. Es decir, si partimos entonces que sólo potencialmente es una personalidad, el proceso de cambio a personalidad se va adquiriendo en la medida que te conviertes en portador de la actividad social; ¿cuándo sucede esto?, cuando el bebé mismo comienza a realizar su actividad, primero con la ayuda de los adultos y después sin ellos. Por eso se afirma que cuando el bebé hace suyos los modos humanos de actividad social que existen

fuera de su conciencia, es cuando inicia su actuación con los objetos y su propia personalidad. Insistimos el carácter de cada individuo lo explicamos por las particularidades de su estatus socio histórico, es decir con los demás, pero también por sus condiciones sociales de vida, y sobre todo por la especificidad del sistema de interacciones de su micro mundo en cuyo interior se forma su personalidad, siempre considerando las funciones elementales contenidas en su biología en el momento de su nacimiento.

¿Qué repercusión implica esta conformación de la personalidad para la psicología y la didáctica? Sólo a partir de esto es posible abandonar los enfoques dualistas de la psicología empírica del siglo XVIII cuyo sustento teórico está en el sistema cartesiano y post cartesiano. que ha insistido e insiste en la separación del individuo y la sociedad, aunque a veces insista en afirmar que hay una relación, pero no la presenta. Superada esta concepción dualista, veamos qué principios sustenta la concepción histórico-cultural:

- Entre los principios destacan el carácter activo de todo proceso psíquico. Esto quiere decir, que todo el desarrollo humano tiene su basamento en la actividad, pero no cualquiera actividad sino sólo aquella que es productiva y transformadora, de ahí que la apropiación de la cultura humana por el hombre transcurre indiscutiblemente a través de la actividad. A través de ella el hombre modifica la realidad y se transforma a si mismo. Debe quedarnos claro que el elemento más importante de la actividad es su carácter objetual, es decir, toda actividad tiene un objeto con el cual transforma el mundo en la psique ,cuya imagen se forma en la mente humana como producto del proceso activo del conocimiento, obvio como respuesta a una necesidad particular y objetiva. Toda actividad está compuesta por elementos, que destacan su actividad objetual, su estructura sistémica y la unidad indisoluble entre la actividad externa práctica y actividad interna psíquica. Un estudio más preciso sobre la actividad interna a partir de la externa destaca a su vez sus 3 elementos: orientación, ejecución y control; enfatiza también las transformaciones que sufre la acción en este proceso, es decir la abreviación generalización y automatización; como resultado de lo cual la actividad adquiere un proceso eminentemente psíquico conceptual. El papel de la actividad de orientación- investigación se da en el plano de la imagen, de la representación psíquica mental, y su conversión de la acción en una actividad psíquica interna.

- Insistimos, la actividad humana es social por excelencia, pero además es activa y está en interacción con otras personas a través de diversas maneras de colaboración y comunicación, por eso decimos siempre tiene un carácter social y además la actividad se da en un vínculo dialéctico con la comunicación, la cual se produce desde el nacimiento del niño, claro, a través de formas extraverbales. En sus inicios el lenguaje aparece como medio de comunicación y levemente acompañante de acciones objetales y sólo después al convertirse en un lenguaje interno, contribuye a organizar y dirigir el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función psíquica interna; aquí es donde se fundamenta la comunicación como un principio en el aprendizaje de los idiomas, sobre todo cuando la comunicación se convierte en función mental psíquica interna.
- Obviamente la actividad como categoría central en el proceso de transformación de la psique, no puede ser abordada, separada de otro concepto fundamental en el ser humano, nos referimos a la conciencia. Se sabe que la conciencia aparece en la vida real no es genética y como producto de un conocimiento de la realidad, sino de la relación que se establece con la realidad, es en este momento cuando podemos afirmar que constituye una nueva forma de reflejos psíquico cualitativamente distinta. Como vemos, la conciencia y la actividad forman una unidad no sólo central, sino eje en la comprensión de la naturaleza en general, pero de la naturaleza psíquica en particular.

Antes de continuar, requerimos aclarar que fueron necesarios siglos para liberarnos totalmente de la comprensión de que lo psíquico era la conciencia. Esa era una visión fenoménica, que nos estancó en el desarrollo de la comprensión de lo psíquico, pero también de la comprensión de la conciencia. El eje en torno al cual gira la comprensión de esta separación, de lo psíquico y la conciencia estriba en comprender que en el producto de la actividad del hombre no necesariamente está implícita la imagen o la representación de la realidad, al duplicarse es cuando se concientiza.

- Para que el producto de la actividad se concientice, se requiere no sólo que se produzca, en la actividad, el tránsito de su contenido objetual a su producto, sino también que a través del lenguaje (producto y medio de comunicación entre los que participan en la producción), él se convierta en medio de comunicación entre los que participan en su elaboración. Entiéndase bien, los conceptos expresados en el lenguaje tienen un objeto, tienen un contenido objetual, es decir material, pero liberado de sustancia porque es una abstracción, de tal forma que una cosa es un objeto material pero la palabra **cosa** no contiene

ninguna cantidad de sustancia ni de materialidad. Aquí es necesario también puntualizar que, si bien es cierto que hay un vínculo directo entre conciencia y la actividad no durará para siempre ya que a través del concepto deviene en un reflejo psíquico.

Para la escuela histórico cultural, el carácter mediato de los procesos psíquicos es una idea fuerza. Con este principio se supera aquel postulado de la inmediatez, propio del subjetivismo y hermano gemelo del atomismo de la psicología empírica tradicional.

Recordemos, la psicología empírica tradicional afirmaba que la psique es algo dado internamente ya sea en las estructuras cerebrales de una persona o en su alma. Apreciamos que esta idea de la psique controvierte la explicación de Vigotsky; en el sentido que la psique se crea en el resultado de la actividad en el espacio y en el devenir del tiempo, en sus relaciones activas con el mundo y para el mundo. Como se aprecia no es inmediato, la psique tiene un carácter mediatizado sobre todo por el instrumento que se interpone entre el sujeto y el objeto de la actividad. Vigotsky puntualiza además que ciertos instrumentos especiales (los signos) se interponen entre la función natural y su objeto, surgiendo así un nuevo principio de relación del comportamiento humano distinguiendo, radicalmente con todo esto, al hombre de los animales.

Su comprensión es conditio sine qua non, sólo así comprendemos que los procesos psíquicos (el aprendizaje por ejemplo) tienen únicamente un carácter inter psicológico, sólo se dan entre las relaciones de las personas y sólo posteriormente tales procesos psíquicos tienen un carácter intrapsicológico; es decir, cuando ya son intra psicológicos forman parte de su actividad interna y mediatizan el tránsito hacia las funciones psíquicas superiores: pensamiento teórico, memoria voluntaria, atención voluntaria y con rumbo fijo hacia la construcción del carácter de la atención; todos ellos procesos neuronales necesarios no sólo para el aprendizaje en general sino en el caso nuestro para el: speaking, listening, writing and reading.

Esta ley del discurso teórico de Vigotsky revoluciona completamente la psicología, sobre todo en la comprensión de lo psíquico y su interiorización y desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Una cosa más, previa a la interiorización de los procesos psíquicos urge caracterizar según Vigotsky el **proceso de exteriorización**, de la operación psíquica mediante el signo, es decir, la palabra, su escritura, su pronunciación; que en nuestro caso es la fonética y sus partes alícuotas.

Una vez superado el dualismo cartesiano en psicología y puntualizado de manera precisa sus principios de este nuevo enfoque psicológico creado por Lev Vigotsky y desarrollado neuro psicológicamente por Alexander Luria, Alexander Leóntiev y Galperin, pasaremos a enlistar algunos principios propios de esta nueva teoría del aprendizaje.

De entrada, diremos que el aprendizaje es resultado de la actividad, y la actividad responde necesariamente a una necesidad, la cual tiene como su punto de arranque el estímulo; dicho estímulo no es otra cosa que la aprehensión del objeto, si el objetivo es el aprendizaje del concepto speaking, ese es el estímulo que debe coger el estudiante, para que se sienta motivado; una vez motivado, el estudiante debe adquirir por medio del profesor, el interés cognitivo, cuando esto sucede el profesor tiene el timón y por ende es el elemento activo, pero una vez que el alumno aprehende el objetivo, aprende el motivo y lo convierte en interés cognitivo, el alumno está a flote, preparado ya para convertirse en el elemento activo, es decir estamos en el inicio del proceso de aprendizaje dirigido por el profesor con la conceptualización requerida.

Para Vigotsky, el aprendizaje no es sólo la aprehensión y comprensión del concepto, ese no es el objetivo, se trata de ir más allá, de saltar de la comprensión a la asimilación en sus tres niveles; y de la asimilación al desarrollo, para lo cual, el alumno requiere que en este proceso de aprendizaje los conceptos se asimilen, no para sí mismo, sino para poblar el hipocampo (espacio molecular neuronal) ubicado en la parte baja de la cisura de rolando, a la altura de la nariz (dentro de la cavidad craneana). El concepto desarrollo entonces, implica no solo que se comprende el concepto que se ha ingerido y que ha pasado al hipocampo, sino además que ha sido convocado por la conciencia para su escritura, y corrección conceptual, concomitantemente y de manera inmediata el lenguaje formando un tríptico con la actividad y la conciencia. Dicho tríptico examinará la pronunciación.

De esta manera el aprendizaje, para Vigotsky, tiene su centro de atención en el sujeto activo, consciente y orientado hacia un objetivo; su interacción con otros sujetos (profesor y estudiantes) con el objetivo de utilizar diversos medios y en condiciones históricas para la asimilación. Es necesario que el docente, a la luz del principio de la evaluación permanente, chequee las transformaciones tanto psíquicas como en el objeto de la actividad. El aprendizaje es un proceso permanente, continuo, no sólo en los procesos que participan directamente, sino

también en todo tipo de relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje, por la importancia que tiene la repercusión en el diagnóstico de capacidades intelectuales y en la misma teoría de la enseñanza.

Recordemos que para el pedagogo ginebrino -Jean Piaget-, poco y casi nada importan las relaciones entre los coetáneos en el proceso de aprendizaje. En el discurso vigostkyano las relaciones adquieren una importancia esencial, a tal grado que son el eje de la nueva perspectiva vigostkyana; simplemente pongamos atención a lo que denomina Zona de Desarrollo Próximo.

El bagaje teórico de Vigotsky no sólo es trascendente para la teoría del aprendizaje, sino también es importantísimo para la teoría de la enseñanza. Tan solo un ejemplo a la mano del gran arsenal de conceptos de Vigotsky mencionaremos, para demostrar la trascendencia que tiene en la teoría de la enseñanza. Nos referimos a la Zona de Desarrollo Próximo. A partir de esta categoría Vigotsky que nos menciona "... El buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo, la escuela y la didáctica deben esforzarse en ayudar a los estudiantes a expresar lo que por sí solos no pueden hacer... en desarrollar en su interior aquello de lo que carecen intrínsecamente en su desarrollo" (Vigotsky, 1982, 21). Esto quiere decir, que no podemos continuar la línea de Piaget, en el sentido de esperar el desarrollo evolutivo del estudiante para formarle las estructuras mentales, que le corresponden de acuerdo con su edad, sino que la enseñanza y el aprendizaje organizado, que se produce en condiciones pedagógicas, no necesariamente se da después de que se alcance el desarrollo, sino que el proceso evolutivo y el mismo desarrollo vayan a la zaga del proceso de aprendizaje.

Esta forma de trabajar con los estudiantes, menciona Vigotsky, modifica la forma tradicional de enseñanza, aquella que supone que una vez que el estudiante efectúa una operación, ha logrado un desarrollo de sus funciones correspondientes. Pareciera que esto es o que carece de importancia o que no es importante en el proceso de aprendizaje; veamos con más detenimiento las implicaciones de este enfoque histórico cultural en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De entrada, debemos partir del carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico, para lo cual no debe de haber dudas y dejar atrás el planteamiento de Piaget. Vigotsky entonces considera a la enseñanza como fuente del desarrollo, para esto el eje neurálgico de la enseñanza

consiste, en asegurar las condiciones para que el estudiante se eleve mediante la colaboración en la actividad conjunta a un nivel superior, partiendo de lo que aún no puede hacer solo, y arribar a un dominio independiente de sus funciones psíquicas. Lo anterior significa, colocar al proceso de aprendizaje como centro de atención sobre el cual se debe erigir el proceso pedagógico.

El profesor debe utilizar todo lo que tiene a su alcance para propiciar despertar o crear el interés del estudiante; y aterrizar en un mayor grado su participación e implicación personal en las tareas del aprendizaje. El alumno o el estudiante requiere necesariamente realizar la actividad cognoscitiva en el aula y fuera de ella, no solo escuchar o fijar la atención o tratar de memorizar.

El maestro debe conocer al estudiante perfectamente, porque sólo así puede coadyuvar a que el estudiante utilice todos y cada uno de los resortes de que dispone en su personalidad, lo anterior implica un historial académico: donde considere sus intereses cognoscitivos, sus motivos para estudio, su emocionalidad, etcétera; es más, deben involucrar a los estudiantes en construir las condiciones propicias y favorables para el aprendizaje y en ese sentido el profesor debe trabajar con el alumno de igual a igual, como coetáneos aunque en el fondo sabemos que el profesor debe extraer de sí mismo su preparación científica y pedagógica, para que con ellos despliegue un proceso de descubrimiento y reconstrucción del conocimiento de la mano del estudiante. También el profesor, desde sus particularidades, debe de mantener la relación de comunicación, no solo con los estudiantes, sino con todo tipo de comunicación, ya sea informativa, afectiva, reguladora o de carácter valórico, con la idea precisa de formar un ambiente de cooperación, de colaboración; pero sobre todo de actividad y de conciencia de la actividad de trabajar de esa manera.

Renglones arriba, nos referimos a algunas ideas del trabajo de Vigotsky, así como a su repercusión en la teoría del aprendizaje, ahora vamos a enlistar de manera breve cómo impacta el discurso de Vigotsky en la enseñanza, cualquiera que esta sea. Es obvio decir, que de este discurso se deriva todo un sistema de enseñanza que coadyuva de manera científica al proceso de transformación social y personal del estudiante, haciendo hincapié no sólo a la difusión del acervo de conocimientos, métodos, procedimientos y valores acumulados por la humanidad; sino también y sobre todo del salto cualitativo en la psique, a la conciencia y a la actividad; por eso afirmamos, que esta corriente histórico cultural tiene como objetivo lograr el desarrollo pleno de

la personalidad del hombre proveyéndolo de instrumentos teóricos-metodológicos, de las condiciones emocionales y de pensamiento teórico que le permitan orientarse en los grandes conglomerados de información que existen; pero sobre todo responder a las exigencias y necesidades del desarrollo de la sociedad en un periodo histórico concreto.

En el contexto de los impactos del discurso de Vigotsk,y proseguimos con los principios pedagógicos y didácticos, por ser estos los que coadyuvan de manera más precisa en la solución de nuestros objetivos: la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas.

De entrada iniciaremos con el **principio del carácter educativo de la enseñanza**, esto quiere decir que la enseñanza, desde el paradigma histórico cultural debe brindar el total de condiciones requeridas de una personalidad multifacética, no sólo para la formación de la actividad-cognoscitiva del estudiante, para el desarrollo de su pensamiento y de sus capacidades y habilidades, sino también y sobre todo para el desarrollo multifacético de su personalidad con énfasis en el estudio independiente y en la creatividad. Este principio que estamos analizando fórmula la unidad indisoluble de la instrucción y la educación. Lo afirmamos porque pareciera una dicotomía, sin embargo, precisemos su unidad dialéctica en el desarrollo, no sólo de la instrucción, sino también de la educación,dicho de otra manera, no sólo del pensamiento sino también del quantum de acciones de sentimientos, pasiones, valores, carácter, capacidades, etcétera.

Pudiera generarse la impresión de que instruir y educar es una dicotomía, es decir, hacer surgir la idea de que la formación de la actividad cognoscitiva del estudiante es la apropiación de conocimientos y el desarrollo del pensamiento teórico, así como de capacidades y habilidades intelectuales y profesionales constituirían la instrucción y no tuvieran ninguna relación con la educación. Debemos decir que el sistema de habilidades básicas generalizadas, que constituyen el núcleo de la profesión y el sistema de habilidades básicas específicas, que constituyen el campo de acción y la esfera de actuación del estudiante, son el eje rector de la instrucción, pero también, son el punto de arranque de la educación; sin instrucción no puede haber educación; sin el sistema de habilidades no puede haber capacidades, tampoco puede haber educación, mucho menos valores, como el caso de un carácter pues sería imposible. La conformación de cualquier carácter, implica de entrada el manejo de un sistema de habilidades propias del pensamiento.

4.2 PRINCIPIO DEL CARÁCTER CIENTÍFICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA.

Como punto de arranque de este principio, diremos que debemos comprenderlo en su dimensión dialéctica, es decir, como un procedimiento especial de reflejo psíquico de la realidad, por medio de la ascensión de lo abstracto a lo concreto en el pensamiento, ligado con la formación de abstracciones y generalizaciones de tipo no solamente empírico, sino sobre todo de carácter teórico, esto es importante porque uno de los objetivos centrales del aprendizaje es asimilar los conocimientos científicos de la época por parte del estudiante y la formación en su personalidad con una concepción y una actitud científica hacia los fenómenos de la realidad natural y social, es decir, se trata de crear, desarrollar y transformar un pensamiento científico.

Precisemos también que la profundización en el conocimiento teórico no es posible alcanzarla por la vía empírica, ya que el aspecto categorial trasciende lo aparente, lo fenoménico, para lo cual llega hasta la raíz del fenómeno, utilizando la metodología de lo abstracto a lo concreto. Todo esto es importantísimo, no sólo para conocer el mundo, la naturaleza, la sociedad y el pensamiento de manera esencial, sino para abordar su proceso de enseñanza en su dialéctica abstracto-concreto. Una cosa más debe quedar clara, uno es el carácter científico del proceso de enseñanza y otra cosa es el carácter científico de los conceptos teóricos que forman la conciencia; sin embargo, para uno y para otro, la vía para su abordaje es la dialéctica marxista; aquella que permite al pensamiento resolver el problema del conocimiento teórico, que consiste en abstraer el pensamiento y elevarse de lo abstracto a lo concreto. Pero no sólo eso, el materialismo dialéctico implica también abstraer algunas cosas, para analizar las otras y en moverse por la vía de las abstracciones, de las determinaciones abstractas a la reproducción de lo concreto en el pensamiento.

Se trata de partir de lo abstracto, suponiendo lo concreto, también denominados pseudo concreto. Lo pseudo concreto debe hacerse añicos por la vía del pensamiento y solamente mediante abstracciones y poco a poco en ese multiproceso de abstracciones, alcanzar la síntesis en la reconstrucción del todo concreto, pero ahora formando ya no un todo pseudo concreto sino un todo denominado concreto real que es la expresión de la síntesis de múltiples determinaciones. Esta reducción de la totalidad concreta, de la realidad a su expresión abstracta

en la conciencia es una condición, una premisa, un momento orgánico del proceso de elaboración de teorías, pero también de la actividad y de la síntesis en la mente, de la mente y para la mente, es decir la psique. Cuando algún teórico organiza las abstracciones ya existentes en su ciencia, siempre realiza o debe realizar un análisis crítico de ellas, es decir verificarlas en confrontación siempre con los hechos, con la realidad concreta y en consecuencia recorrer en cierta forma o de nuevo el papel que va de lo concreto en la realidad y a lo abstracto en el pensamiento (Ilienkov, 1990, 130).

4.3 PRINCIPIO DEL CARÁCTER CONSCIENTE

Este principio es por demás importante, no sólo por la comprensión de cómo entendía el carácter consciente la escuela tradicional en el campo de la pedagogía, sino también y cuánto más por la nueva noción que tenemos de conciencia, esbozada renglones arriba, a partir de la actividad. Entonces recordemos, que la pedagogía tradicional entendía este principio como una sucesión de expresiones abstractas, verbales en relación con su carácter sensorial, es decir, los mecanismos internos del pensamiento empírico y clasificador para la escuela tradicional. El carácter consciente también se enfoca a la asimilación de los procedimientos de la actividad del sujeto cognoscente, pero de manera diferente.

Es una obviedad reafirmar que este principio del carácter consciente de la enseñanza y de la asimilación, sólo es posible cuando llegamos a un verdadero nivel de conciencia sobre los conocimientos que tenemos que asimilar, no se trata de tener conciencia de que vamos a recibir conocimientos, se trata de que el estudiante tenga conciencia de su actividad, la cual necesariamente nos conduce a caracterizar que los conocimientos revelan las condiciones de su origen y transformación en él quantum de su discurso teórico. Es decir, el nivel de conciencia en la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos consiste en que el profesor no presente los conocimientos terminados; tampoco debe presentarlos con sus relaciones intrínsecas. El estudiante en su actividad de ir revelando, descubriendo no sólo el concepto sino las relaciones inter conceptuales y la relación que ellos van formando a posteriori, ejemplo a la mano, una categoría en una relación esencial con otra categoría, que forman una ley; el estudiante debe descubrir esta relación esencial, que es comparar dos o más categorías y descubrir la relación esencial en el campo de la enseñanza y obviamente la ley.

4.4 PRINCIPIO DE CARÁCTER OBJETAL.

Este principio, permite que los estudiantes descubran el contenido general, filosóficamente hablando de un determinado concepto como fundamento de la posterior identificación de sus manifestaciones particulares, entiéndase bien lo general como la expresión genéticamente inicial que permite explicar el desarrollo del sistema. Es decir, el carácter objetual señala aquellas acciones que son necesarias para realizar, revelar el contenido del concepto a formar y para presentar este contenido primario en forma de modelos conocidos de tipo material gráfico o verbal.

Así partiendo de que todo conocimiento surge y se expresa en la actividad, los fines de la formación profesional han de estar estrechamente ligados a las exigencias e intereses del desarrollo social y en particular del desarrollo profesional y ser definidos en términos de acciones generales, típicas de la profesión, según la lógica de su realización.

Estos objetivos deben concretarse en las acciones a realizar en las diferentes actividades o situaciones docentes, con independencia de la forma de organización que adopten ya sea por disciplina, por módulo o por actividad.

La definición de fines u objetivos a lograr determina la inclusión de contenidos necesarios, para garantizar la apropiación del conocimiento y las nuevas formaciones de las personalidades necesarias. El diagnóstico del nivel inicial del estudiante surge como una necesidad, para determinar cómo se posee el grado de desarrollo necesario de su actividad cognoscitiva, obteniéndose de esta forma un perfil inicial del alumno. Sin embargo, cuando los alumnos no dominan estos conocimientos o acciones previas, es necesario con antelación asegurar su formación o en algunos casos planificar su formación durante el mismo proceso de aprendizaje, desde luego a priori.

En los programas y en el proceso de orientación del contenido , deben organizarse de forma sistemática, revelando las condiciones de su origen y desarrollo, pero sobre todo de los contenidos más generales y esenciales, que permitan a posteriori que el estudiante deduzca su forma de expresión en los casos particulares, así por ejemplo del concepto vertebrados el

antecedente es anfibios, entonces si voy a explicar el origen y desarrollo de la vida se insistirá en anfibios y el estudiante habrá de descubrir vertebrados en el idioma inglés.

De esta manera, la apropiación de los conocimientos de carácter general precede a la familiarización de conocimientos más particulares y concretos, en correspondencia con el principio de la ascensión de lo abstracto a lo concreto. Al estudiar la fuente objetual, material de unos u otros conceptos, los alumnos deben ante todo descubrir la conexión genéticamente inicial general, que determine el contenido y la estructura de los conceptos dados.

También resulta eminentemente necesario organizar el proceso de asimilación del estudiante, sin descuidar los componentes funcionales de toda actividad: **la parte orientadora, la ejecutora y el control**. Respecto a la parte orientadora, es aquella que permite al estudiante realizar y regular su actividad según su representación y según el objeto de su transformación, así como también las condiciones en que se produce y las exigencias que se representan. De manera más precisa, es lo que el sujeto debe saber de su acción y del objeto en el que actúa, de las condiciones en las cuales debe realizarse. Todo ello con el objetivo precisó de asegurar que la orientación del estudiante se adecue a las características y exigencias de la situación, en ningún momento que la orientación del profesor debe ser general y completa, así como también y sobre todo, la habilitación debe propiciar la regulación de su actividad por parte del estudiante y de manera casi independiente. Que quede preciso, el profesor nunca debe sustituir la actividad del estudiante ni siquiera mínimamente.

La parte ejecutora tiene que ver con la actividad del profesor, para la selección o elaboración de tareas, de acuerdo con el contenido y las habilidades que pretende formar y finalmente el control como componente específico y fundamental del aprendizaje, es un proceso sistemático a la acción que realiza el estudiante a partir de indicadores cualitativos y cuantitativos. Debe estar dirigido, sobre todo, a rectificar los errores en el proceso de aprendizaje, no tanto a ubicar a los estudiantes en una escala o gradiente, con esto el profesor contribuye a eliminar las tensiones y la ansiedad de la nota durante el aprendizaje.

Una vez esbozado de manera muy apretada los principios fundamentales y ejes en torno al cual gira el sistema de ciencias pedagógicas y psicológicas, que habrán de contribuir no sólo a la adquisición de un pensamiento teórico, sino también de un pensamiento resultado de

aquellos procesos neuropsicológicos, que concomitan y posibilitan los aprendizajes de los idiomas. Nos queda claro que la música, el dibujo, los idiomas y el lenguaje se inscriben como partes alícuotas del desarrollo del pensamiento lógico, pero también nos parece que como tales requieren de un trabajo diferente para su asimilación compleja, de ahí el interés de haber partido de los principios de las ciencias pedagógicas, para arribar a la psicología derivada de la teoría de la actividad, que nos permita enumerar algunas ideas sobre cómo trabajar la enseñanza de los idiomas en general y del inglés en particular. No solo de los idiomas, sino sobre todo en el área o nivel educativo denominado preparatoria. No sin antes recordar, que tales principios e ideas neuropsicológicas son propios para el aprendizaje en general, en particular, y en lo específico, llámese música, llámese dibujo o llámese idiomas.

Es de nuestro interés abordar como eje fundamental para la enseñanza-aprendizaje del inglés la teoría de la actividad, ya que de sobra demostramos en los capítulos anteriores que tanto el conductismo como la teoría cognitiva, una y otra, en sus diferentes manifestaciones no han podido dar resultados satisfactorios. En el mismo tenor, está el discurso del pedagogo ginebrino Jean Piaget, que muy a pesar de la teoría de la inteligencia, se ha quedado estancada con niveles muy por debajo de la media en el caso del aprendizaje de idiomas, entre otras cosas porque la actividad que propone la teoría de Piaget no es dirigida, tampoco evaluada, mucho menos supervisada. Otra cosa sería, si esta teoría de las inteligencias de Piaget tuviera en consideración y como eje neurálgico la vigilancia gnoseológica de la acción del estudiante, además de la supervisión y evaluación.

Hoy día la teoría de la actividad de Vigotsky, sobre el aprendizaje, es la más desarrollada probada y aprobada en su práctica, si bien es cierto que Vigotsky es el creador de esta teoría, también lo es que él sólo sembró los ejes torales del aprendizaje, a partir de lo intersíquico y sólo después lo intrapsíquico. Este pensamiento teórico sirvió de base a Alexander Luria y a Galperin, para que desarrollaran una auténtica teoría del aprendizaje en general, pero también en lo particular, sobre aquellos aprendizajes que tienen que ver con habilidades especiales como es el caso del dibujo, la música, los idiomas, etcétera.

El punto de arranque de este planteamiento teórico es **la aproximación de la actividad hacia la psique**. Antes de internarnos en resolver la incógnita sobre qué es la psique, debemos advertir algunas ideas que nos ayudarán al respecto. Es conocido y se ha demostrado, que no todo lo que vive está preñado de psique o de la psique. Se requirieron condiciones histórico-

concretas para que ésta, la psique, surgiera en un momento histórico del devenir de la vida. La psique, que no surge al margen de la vida, surge por una necesidad de la vida, porque las condiciones de vida, ya fueran en el agua con los primeros seres unicelulares o fuera del agua con los anfibios exigieran la necesidad de conocer el mundo. El eje del surgimiento de la psique es la alimentación, era urgente y necesario buscar los alimentos, sobre todo al salir del agua, al iniciar la nueva vida en la capa terrestre. Obviamente tuvieron que surgir nuevas reacciones en el comportamiento de los organismos vivos.

Esta necesidad vital nos condujo al surgimiento de la función psíquica elemental; es decir, la sensación. Esto es así, indudablemente porque para muchos animales era de vital importancia reflejar ya fuera el color, los sonidos o ciertas características químicas que tienen que ver con los olores, etcétera. A partir de este momento, la psique desde su surgimiento tuvo la función de convertirse en señal y de orientar al organismo en la consecución de alimentos.

Sin meternos en pequeñeces, simplemente diremos que el devenir del tiempo posibilitó que las condiciones de vida en el mundo terrenal se hicieran también más complejas, indudablemente la psique también tendría que adquirir una nueva estructura, obvio más compleja y desarrollada. Pero sí, nos deja evidencias por demás concretas, de cómo el águila requirió de una visión aguda, las abejas de un buen olfato, los conejos de un oído perfectamente desarrollado. Es decir, el nacimiento de la sensación a partir de la psique le dio dirección y la desarrolló; igual sucedió con el advenimiento de nuevas formas neuropsicológicas que, así como surgieron se desarrollaron, nos referimos a la percepción, a la atención, a la memoria y sólo posteriormente al razonamiento lógico. En el caso más concreto del binomio psique-ser humano, la psique sufrió transformaciones cualitativas sin dejar aquella que le dio origen, es decir, su significado de orientación se conserva desde entonces en cada ser humano, es más en algunos de nosotros orienta la actividad.

No es nuestro interés, por el momento, abordar todos los procesos neuropsicológicos, sin que esto implique que no son conditio sine qua non, para la adquisición de los idiomas, pero por el momento sólo diremos que las condiciones sociales surgidas de la actividad, que posibilitaron el tránsito de los primeros homínidos al hombre, condujeron necesariamente al surgimiento del lenguaje; este, el lenguaje, cambió cualitativamente todas las funciones psíquicas, a tal grado de dar solución a cualquier problema de la comunicación en vida del hombre. Desde luego no hay proceso psíquico o neuropsíquico en donde no esté presente el lenguaje. Sabemos que las

funciones neuropsicológicas, ahora son funciones cognoscitivas: es decir, sensaciones, percepciones, pensamiento, cognición, metacognición, emoción y funciones volitivas que ahora son funciones cognoscitivas.

La comprensión de la psique entonces se convierte en eje en esta teoría de la actividad, no sólo para comprender el mundo, sino para realizar todos los procesos de interacción del hombre con el mundo externo y dar solución además a los problemas complejos que le dicta la naturaleza a la sociedad, la vida y al pensamiento. Partiendo de esta premisa, comprendemos ahora la psique como una forma de actividad vital del sujeto, cuya función central es la solución de problemas determinados en el proceso de interacción del ser humano con la naturaleza, con la vida y con la misma sociedad. El ser humano es un sujeto que participa activamente, lo cual nos lleva a comprender que la psique no es un recipiente de los reflejos de la naturaleza.

El hombre no solo participa en el medio y con el medio, sino que sobre todo realiza acciones prácticas externas, de la misma manera que realiza prácticas internas, es decir, acciones psíquicas constantemente. Se trata de comprender la psique, no sólo como un cuadro del mundo de manera abstracta o más bien dijéramos un sistema de imágenes del mundo externo, sino la psique que implica también un sistema de acciones para comprender el mundo en su realidad externa y en su realidad abstracta. De esta manera, la aproximación de la actividad de la psique modifica el objeto de la psicología en su esencia, rompe con el conductismo, el cognoscitismo y la gestalt, así como con todos sus derivados. Ahora la psicología tiene como eje rector la teoría de la actividad y al gran timonel Vigotsky, tiene que estudiar no las funciones psicológicas aisladas (atención, memoria, voluntad, emociones y otras), sino el sistema de la actividad; esto es así, porque las regularidades de la actividad no se pueden reducir jamás a las regularidades de sus elementos aislados o a una suma fáctica o como dijeran algunos psicólogos, cambiemos la actividad de la atención, en lugar de las funciones de la atención, pero a partir de su estudio de manera aislada, este tipo de pseudo cambios, sólo son cambios para no cambiar nada, debido a que las funciones aisladas de carácter psíquico jamás podrán formar la actividad y su esencia la psique.

4.5 LA ACCIÓN COMO UNIDAD DE ANÁLISIS DEL APRENDIZAJE.

Para la teoría de la actividad, la unidad de análisis de cualquier proceso neuropsicológico es una exigencia general, obvio lo general nunca implica perder lo específico de cada fenómeno que se analiza, Vigotsky es muy claro al respecto, al subrayar tajantemente que la psique no debe dividirse en unidades elementales sino en **específicas** para lograr su unidad siempre y cuando conserven todas sus características y cualidades que posibiliten y empujen necesariamente a la acción común de análisis del aprendizaje. Esto no significa ignorar a las imágenes (la percepción, la representación, el concepto, etcétera) porque las imágenes tanto sensoriales como conceptuales ocupan un lugar estructural en la actividad del sujeto. Es más, no solo debe darse la relación de las imágenes con las acciones y las operaciones, sino que debemos considerar también otras líneas de estudio:

Se trata de tener presente como **un eje conductor a las acciones**, porque se erigen como medio de formación de las imágenes, pero tengamos siempre presente que ninguna imagen podrá ser obtenida sin la acción, nos referimos a la acción del sujeto. La imagen, entiéndase bien, es el resultado o el producto de acciones determinadas. Dicho de otra manera, la percepción, como imagen sensorial consciente, no es otra cosa que el resultado de acciones perceptivas o el producto de la sensación consciente. Todavía más, el concepto es producto de diferentes acciones cognitivas, obviamente dirigidas hacia aquellos objetos cuyos conceptos están formando. Lo anterior, quedaría trunco si no esbozamos otro elemento de las acciones; es decir, de las acciones se derivan las operaciones y estas constituyen el mecanismo psicológico de las **imágenes**. Veamos, cuando nosotros establecemos una imagen con dificultad, por ejemplo: recordando la cara de una persona. De esta manera teniendo claro la relación dialéctica entre imágenes y las acciones, también nos debe quedar claro que esta es una acción bilateral, pero el eje en torno al cual gira las imágenes indiscutiblemente es la acción. Cualquier imagen sin acción, no puede ser formada mucho menos reestablecida recordada y o utilizada.

4.6 LA NATURALEZA SOCIAL DEL DESARROLLO PSÍQUICO DEL HOMBRE.

La experiencia y su historia de la humanidad ha demostrado que el progreso social o sea de la humanidad, no se determina a través de las leyes biológicas, sino a través de las leyes sociales. El hombre es hombre no por su cuestión bioquímica, que indiscutiblemente le caracteriza, pero el eje en torno al cual gira el hombre como ser social son precisamente las leyes sociales. De esta manera el desarrollo individual no es debido a la experiencia interna, que existe en la herencia socio histórica de la especie, sino a través o por la vía de la asimilación de la experiencia externa, es decir social, sobre todo la que existe en los medios de producción, en los libros, en el idioma, etcétera. El ser humano no nace con un pensamiento como tal; cualquier tipo de ley que se adquiere, como experiencia de las generaciones anteriores, se asimila y en este proceso de asimilación es donde el ser humano multiplica la experiencia socio histórica de la humanidad y así sucesivamente. Cuando hablamos de los idiomas nos referimos a cómo una cultura extrapola sus preocupaciones, pero también su experiencia y de esa manera intercambian sus modos de aprehensión de la realidad, su conocimiento de la realidad, pero también sus preocupaciones sobre el devenir de la humanidad y es ahí donde la experiencia socio-histórica posibilita el desarrollo de la humanidad, sólo de esa manera y no hay otra.

La comparación entre un animal y el hombre es evidencia empírica de lo que estamos manifestando, en los animales existe una experiencia innata que se hereda de manera biológica y poco a poco se retroalimenta con la experiencia individual, que se construye sobre esta base. En el hombre estos dos tipos innatos de orientación también tienen la misma dinámica, por eso afirmamos que el bebé recién nacido posee los reflejos innatos de orientación y prevención, pero no conocimiento; el niño adquiere cierta experiencia individual a través del contacto con el mundo externo, por eso su carácter social. Estos dos tipos de experiencia ocupan en el desarrollo del hombre un lugar casi inexistente, es decir demasiado pequeño; sólo la experiencia de la práctica histórico-social ocupa el lugar central, es decir, es la experiencia de la humanidad la que hace al niño y lo lleva a la altura de los demás y de los hombres. Es de sobra conocido, que esta experiencia socio-histórica de la humanidad se asimila con la ayuda de la generación adulta, ejemplo: el maestro, una vez que asimila esta experiencia socio-histórica de la humanidad

llámese matemáticas, física, historia o idiomas hace posible la formación de capacidades humanas al respecto, así como el tránsito de la instrucción a la educación en general y en lo particular del lenguaje el idioma inglés.

La asimilación de la experiencia socio-histórica de las generaciones anteriores, las cuales son determinantes en el desarrollo del ser humano, por eso precisamos que la enseñanza, el aprendizaje y la educación, sobre todo de los idiomas, son tipos de actividad del hombre, organizados especialmente para ser asimilados por las generaciones venideras, así es y sólo de esta manera como se manifiesta el desarrollo psíquico del hombre. Es en este tenor que el maestro juega un papel determinante en los procesos de asimilación, el maestro es directivo, vigilante, preciso en su quehacer frente al estudiante y no como lo plantea Piaget a un maestro simplemente facilitador de la asimilación. Su tarea es muchísimo más compleja, su función no es solamente garantizar la asimilación, sino dar el salto a la elaboración de hábitos cognoscitivos, habilidades laborales ,capacidades, volitivas y convicciones instructivo-educativas; pero sobre todo crear, desarrollar y transformar en el estudiante la independencia cognitiva y la creatividad.

4.7 LA UNIDAD DE LA ACTIVIDAD MATERIAL Y LA PSIQUE

La unidad de la actividad material y la psique constituyen una unidad, porque los dos son tipos de actividad, así como también porque poseen la misma estructura, pero no sólo eso, sino que hay una relación indiscutible en tanto que la actividad psíquica interna, constituye la actividad material externa transformada de lo concreto a lo abstracto. Es decir, la actividad psíquica aparentemente se forma en el proceso de la actividad material práctica, pero el eje en torno al cual tiene su dinámica la actividad psíquica es la actividad material real. Veamos un ejemplo: en cualquier actividad psíquica y en cualquier etapa del niño, de la o del adolescente, incluimos no sólo conceptos abstractos sino también acciones y operaciones ideales o abstractas, presentes en nuestro encéfalo, pero siempre los objetos externos constituyen el eje primario y material para las imágenes, es decir, para todo tipo de representaciones imágenes y conceptos. Las acciones externas materiales del sujeto participan como lo primario, para las acciones psíquicas nuevas.

Retomemos el hilo conductor, la actividad práctica y la actividad psíquica, las cuales constituyen una unidad y se manifiestan en la actividad, pero también estas dos formas de actividad se relacionan entre ellas y se están determinando mutuamente, de tal manera que la actividad psíquica interna incluye permanentemente a la actividad externa; la actividad práctica externa, a su vez, incluye elementos de la actividad psíquica interna. Pero también dejemos, claro existen tanto para la psicología como para la pedagogía a partir de la aproximación de la actividad, es decir, para el maestro desde la variante histórico cultural, al activar el proceso de enseñanza, su objetivo central es formar los tipos determinados de actividad, antes que nada y sobre todo de la actividad cognoscitiva.

Esta aproximación hacia la enseñanza, no quiere decir excluir el pensamiento o la memoria u otros procesos neuropsicológicos, se trata de que el maestro debe formar, antes que nada, los tipos determinados de actividad, es decir, de la actividad cognoscitiva, dado que la psique no se forma como un conjunto de funciones abstractas: memoria, atención, pensamiento y otras, sino que su asimilación tiene como función convertir la experiencia social en una experiencia personal y para hacerlo asequible. El problema del profesor, si bien es cierto, que crea y desarrolla la memoria, afina la atención y la percepción, también es cierto que el profesor tiene que insistir todo el tiempo en la formación de los tipos determinados de actividad, es decir, de la actividad cognoscitiva para lo cual se requiere la creación y desarrollo de la necesidad cognitiva por un lado y por el otro del interés cognitivo.

La aproximación al proceso de enseñanza, como aproximación a la actividad nos lleva además a tomar en cuenta el correlato entre conocimientos y habilidades, comprendiendo que no son dos partes con autonomía, si no antes que nada constituyen una unidad, porque los conocimientos no se pueden asimilar o conservar fuera de las acciones del alumno. Conocimiento y habilidad entonces, son simplemente líneas de desarrollo. Con más precisión, la calidad de la asimilación es determinada por la variedad y por el carácter de los tipos de actividades, en los cuales indudablemente funcionan los conocimientos, es más, esto facilita el proceso de asimilación, porque antes formábamos la asimilación del conocimiento y por otro lado la habilidad; ahora con el conocimiento de la psique, el profesor tendrá que formar solo un tipo de actividad, la cual incluye necesariamente el sistema de conocimientos que garanticen su aplicación dentro de los límites determinados y también formen la habilidad y con ella la asimilación de conocimientos, de esta forma se erigen como vector de la actividad.

A estas alturas parecería que la cosa se hace más sencilla, dado que sólo estamos hablando entonces de un tipo de actividad, que sintetiza la actividad de la asimilación y la actividad de la formación de habilidades, sin embargo en la psicología, Vigotsky demuestra que la posibilidad de asimilación del quantum de conocimientos, que requerimos para enfrentarnos con éxito a la dinámica del mercado de trabajo o para resolver la problemática social no son innatas; esto nos lleva entonces a identificar con precisión las condiciones que garanticen la formación de las capacidades cognoscitivas, sólo de esta manera podemos dar el salto cualitativo al estudio de las leyes del tránsito de los fenómenos de la conciencia social, a los fenómenos de la conciencia individual y posteriormente buscar las vías para su identificación y fijación, sin lo cual estas acciones no se pueden asimilar; es en este tenor que debemos comprender el principio de unidad indisoluble de la psique con la actividad externa, que nos den las directrices para la formación de la actividad cognoscitiva.

La actividad del docente se nos puede complicar, si no tenemos claro que antes de preparar al alumno en la formación de los tipos de actividad inherentes al proceso de enseñanza aprendizaje, debemos considerar el grado de desarrollo de las funciones neuropsicológicas, así como de los procesos de dichas funciones neuropsicológicas, que nos permitan caracterizar el nivel de desarrollo de cada uno: de la sensación, percepción, atención, razonamiento, regulación, reflexión, crítica, etcétera. Se trata de conocer en el estudiante el nivel de desarrollo del pensamiento desde los procesos neuropsicológicos, no sólo lo que es la sensación o la percepción, sino también lo que se piensa, se siente y se sabe, sin dejar de lado la profunda reflexión en el alumno sobre lo que falta por saber, hacer o sentir.

De entrada, debemos mencionar que para la formación de los tipos de actividad, así como para detectar el nivel de desarrollo de los procesos neuropsicológicos, debemos precisar el tipo de relación que debe establecer el profesor con los alumnos, aunque sabemos que las relaciones entre los alumnos como coetáneos son relaciones del mismo nivel de compañerismo, de camaradería y de confianza, sin embargo, la relación del profesor con el alumno se presenta en un primer momento como de autoridad del maestro sobre el alumno. Esto es lo que debemos modificar, porque el maestro no debe ser una persona ajena al estudiante, ya que, si el alumno es tímido, inmediatamente le tendrá miedo al profesor, pero también los otros los estudiantes no se adaptan con facilidad a la vida escolar, dado que algunos pueden manifestar hiperactividad y no por eso hacer lo que se hace comúnmente, canalizarlos con otros profesores que puedan

darles una atención especial. Por el contrario, estos estudiantes de hiperactividad son los que nos van a auxiliar de manera inmediata, simplemente cambiándoles la dirección de la hiperactividad, porque ellos pueden seguir el proceso de enseñanza aprendizaje como monitores, siempre y cuando la hiperactividad que tienen se rija como el eje para la enseñanza con los otros estudiantes. Modificar la actividad que tiene el estudiante hiperactivo, sin rumbo fijo, hacia una actividad que rinda frutos al proceso de enseñanza-aprendizaje, que forme igual que el profesor en los requerimientos y necesidades del proceso de aprendizaje.

Otro elemento que debemos tener presente es que el estudiante no ha formado o no cuenta con los motivos que le impulsen a desear la actividad -llamada aprendizaje- o la vida escolar. De manera más precisa, se trata del aprendizaje del idioma. Si esto es así, el maestro debe apuntalar con mucha precisión la formación de los motivos necesarios e indispensables para el ingreso a la actividad específica que, en nuestro caso, es el idioma inglés. La formación de los motivos no sólo tiene que ver con la concentración en un solo motivo, sino que también y sobre todo tiene que apropiarse del objetivo, si el objetivo es internarnos a la necesidad de viajar al extranjero, donde el idioma es diferente al nuestro, entonces el profesor debe extrapolar esa visita al extranjero por la necesidad indiscutible del aprendizaje de los idiomas: la cultura, la comida, el clima, etcétera; es decir, todo aquello que interese al estudiante en su visita a un país extranjero. Precisemos, el motivo tiene que ver con la concentración en un solo quehacer. La concentración la determina el objetivo, en ese sentido el profesor tiene que formar y desarrollar la necesidad cognoscitiva que nos lleve al motivo y de hacer del motivo el objetivo, como eje central. Nos queda claro entonces, la importancia de la preparación de la motivación del estudiante para los estudios de idiomas, pero esto no es suficiente, para una enseñanza exitosa se requiere ahora la preparación intelectual del niño para el aprendizaje del idioma inglés.

Prepararlo o preparar al estudiante de manera intelectual para el aprendizaje de los idiomas, es motivarlo con la idea precisa de que, aunque no conozca una sola palabra del idioma, el estudio perseverante lo puede llevar al éxito: hablarle de muchas experiencias de otros estudiantes, que llegaron en condiciones iguales a ellos o incluso peores, pero sobre todo prepararlo para que, sin miedo, sin titubeo y con ansias cognitivas pregunte constantemente al docente cualquier duda. Debe preguntarse si el maestro sabe el contenido, no sólo resolverlo a partir de monitores; reunir grupos de alumnos para que aquel de hiperactividad y como coetáneo de los demás estudiantes hable por el maestro, para ir formándole o preparando la intelectualidad

en el aprendizaje del inglés y solo cuando el maestro detecte si hay un hábito o un interés por estudiar idiomas, es cuando debe caracterizar el tipo de actividad que requiere cada alumno en el aprendizaje de la lengua inglesa.

La aproximación del estudiante para el idioma inglés, como en nuestro caso, se erige en función de la verificación del grado de desarrollo de las funciones neuropsicológicas básicas, que en este caso son la sensación, percepción, memoria, atención, voluntad, iniciativa, reflexión, etcétera.

La sensación como proceso neuropsicológico inicial, debemos conocerla para el caso de nuestros estudiantes, ya que eso nos permitirá partir con fundamentos para desarrollar con éxito el proceso de enseñanza de los idiomas. La posibilidad de ver se queda atrás con la realidad de observar, de que nuestra membrana timpánica escuche con precisión el concepto, la palabra, la entonación, que en íntima relación con la córnea, la cual observará con claridad el concepto y su materialización en palabra, en su tránsito a la expresión oral. Mientras no caractericemos el nivel de desarrollo de su sensorialidad del estudiante, no podemos iniciar la enseñanza del idioma, dado que no podemos partir de supuestos, es decir no podemos suponer que el estudiante que conoce el concepto en español tiene la misma estructura o cree que tiene la misma estructura en el inglés, lo cual es sabido de sobra que es diferente el concepto escrito del hablado en el sistema o en los idiomas, aunque viendo las cosas más de cerca, ahí tienen su punto de arranque todos los idiomas. Pero para fines operativos, a nosotros nos interesa cuánto observa el estudiante, cómo lo observa, pero también cuánto escucha y cómo lo escucha. El hecho de que esbochemos solamente dos sentidos no quiere decir que la enseñanza y el aprendizaje de idiomas no considere la totalidad de ellos, pero para fines operativos estamos haciendo uso solamente de estos dos, ya que en la medida en que estos sentidos caracterizan el mundo, aunque fuera en el nivel doxa es necesario.

Si en el proceso de caracterización de la sensación, a partir de los dos ejes mencionados detectamos que el estudiante al observar o escuchar no peculiariza con la minucia el concepto o la palabra, entonces es necesario a priori mostrar técnicas para iniciar la caracterización de lo que observamos y de lo que escuchamos, todo esto es en español y el mismo estudiante irá preguntando ¿y cómo se dice en inglés? con la interrogante del estudiante, el elemento psíquico

del estudiante, el aspecto psicológico y neuropsicológico entra en acción, es decir se ha despertado el interés cognitivo del estudiante. En este momento el alumno se interesa por el traslado del concepto en un idioma hacia otro idioma. Aquí el maestro debe tener especial cuidado para darle sentido y dirección, así como velocidad para convertir el interés cognitivo en voluntad y su posterior concepto la iniciativa hasta la acción concreta denominada base orientadora de la actividad: aprendizaje del idioma inglés.

Percepción. Denominada también la conciencia de la sensación, este proceso psíquico es importante no solo para conocer el mundo, sino también para conocerlo de manera científica y metodológica, es decir entendiendo que la conciencia tiene que ver como la aproximación del conocimiento, del concepto, del proceso histórico o la actividad externa, es decir, de todas las disciplinas que apoyan el aprendizaje de un idioma: gramática, fonética, lingüística, etc... En la medida entonces en que el estudiante observe y escuche el concepto speaking, listening, writing and reading, conocidas como las cuatro habilidades esenciales de los idiomas, él mismo, asimilará la importancia que cada una de ellas tiene en la comunicación humana.

Estas habilidades mencionadas más arriba, serán verdaderamente asimiladas solamente cuando se ejerzan en la práctica, de otra manera quedarían simple y sencillamente en lo teórico y no cumplirían con los objetivos a los que se dirige cada una de ellas. Las palabras por sí solas pueden tener varios significados, pero es solamente el contexto el único que te dará elementos para manejarlas y comprenderlas a plenitud. El speaking está ligado a la fonética; el reading a potenciar el nervio óptico, el listening a hacer despertar la capacidad auditiva, y el writing a hacer uso de los símbolos a través del ejercicio manual de la escritura. Todas estas habilidades serán potenciadas solamente a través de la actividad y nada más que de la actividad.

Obviamente la creación de una habilidad requiere otros procesos neuropsicológicos, nos referimos a la atención, a la memoria y al razonamiento, de tal manera que la atención sea el eje en torno al cual gira el proceso de asimilación. Por igual, solo esbozaremos ideas generales de forma tal que nos quede preciso su papel en las cuatro habilidades en el idioma inglés. Si la atención requiere de alistar la sensación, en primer lugar, a partir de la membrana timpánica, así como su complemento la córnea. Si una vez que el alumno está puesto y dispuesto con los elementos de arranque de la atención: membrana timpánica y córnea. Los conceptos, objetos de

aprendizaje derivados de las 4 habilidades básicas del idioma inglés tendrán que pasar hasta el sistema límbico, presente en el encéfalo en la parte baja de la cisura de Rolando, que es el espacio neuronal dónde alberga al pensamiento y al sentimiento, es decir a la memoria y algún uso, goce y disfrute del concepto que estamos memorizando en el idioma inglés. Continuamos con el proceso de atención, ahora se trata de que el estudiante convoque el concepto, que ha sido llevado al hipocampo y que mediante la voluntad convocada, a su vez impulse al goce y al disfrute del proceso de asimilación y este sentido se convoca para que el estudiante escriba el concepto, que ha interiorizado por la membrana timpánica y la córnea. Una vez escrito el estudiante deberá preguntar si la escritura que realizó corresponde con la escritura exacta del concepto del idioma inglés, pero no sólo esto, sino que también preguntará si la pronunciación, que él deberá hacer es correcta y así sucesivamente hasta mencionar el punto de arranque de las 4 habilidades básicas mencionadas.

Finalmente, el aprendizaje se convierte en un aprendizaje dúplex, la escritura del español no corresponde a la escritura en inglés del concepto en mención, precisamente por eso debe aprender los dos y el maestro aprovechará la coyuntura que presenta el alumno para explicar la diversidad de formas fonéticas. Esto nos lleva a la comprensión de que sólo la actividad y su praxis correspondiente nos posibilitan la fijación y de las 4 habilidades básicas.

También debemos decir que la figura del maestro, en el caso de los idiomas, es hiper esencial, por aquello del aprendizaje dúplex, pero también porque la atención del profesor es más precisa que la atención del estudiante; si no, de qué manera rectificaría aquello que se está haciendo erróneamente; estos últimos, es decir los estudiantes, a veces por cansancio, en otras por capricho o simplemente porque el proceso neurológico de la sensación no ha sido desarrollado, distraen su atención. Insistimos se trata de un maestro desarrollador, no de un maestro facilitador como lo plantea el discurso de Piaget.

Otro elemento neuropsicológico para tenerse en cuenta, en el aprendizaje del idioma inglés, es la memoria, entendida como el espacio neuronal donde se almacenan la cantidad de conocimientos fácticos y científicos, así como también las habilidades del pensamiento, el cuadro del mundo de manera gnoseológico, las metodologías, métodos, procesos y técnicas. De manera más precisa las habilidades del pensamiento denominadas dibujo, música e idiomas, pero

también están presentes el lenguaje, el pensamiento y la autorregulación del lenguaje y de la memoria misma. Se trata de habilidades del pensamiento, que consisten en evaluar el conocimiento a partir de lo que se piensa, se siente y se sabe. Podemos introducir otro elemento más, neuropsicológico, en este caso la reflexión sobre lo que falta por saber, hacer y sentir.

Sobre la memoria hay toda una discusión superflua al respecto, argumentando que tiene un carácter robótico, que no ayuda a un pensamiento crítico y mucho menos a la construcción del conocimiento científico y en el caso nuestro a la formación de las 4 habilidades básicas del idioma inglés. Esta discusión es superflua, porque para el paradigma histórico cultural Vigotsky no se discute si es robótica o no, la discusión está en cómo pasar o dar el salto cualitativo a la metamemoria y transformar la metamemoria en una habilidad más del pensamiento lógico dialéctico, es decir, conocer el idioma inglés en sus cuatro habilidades, transformar ese conocimiento del idioma inglés en lo particular de cada una de las ciencias y posteriormente en lo específico para la asimilación del idioma inglés, de manera tal que las habilidades del pensamiento lógico serían inoperantes si no tuvieran como fundamento la memoria, el proceso de memorización y su puesta en práctica para la evaluación de su integración en el conjunto de los procesos neuropsicológicos generales, particulares y específicos del idioma inglés.

CONCLUSIONES

1.- Cada día se hace más urgente y necesario, conocer en esencia, las más diversas formas de existencia de la materia, situación de la cual se hace cargo la ciencia en sus múltiples determinaciones. En esta dirección, la ciencia convierte en objeto de estudio a las distintas formas de existencias, cualesquiera que sean los tres estados de la materia: sólidos, líquidos y gaseosos. Sin embargo, hoy que la ciencia ha avanzado concomitantemente con el desarrollo de las fuerzas productivas innovadoras, resulta obvio que es imposible seguir transmitiendo los conocimientos científicos-técnicos por métodos y metódicas artesanales. La ciencia, hoy en día es método y fuerza productiva directa, no sólo las ciencias exactas y las naturales, sino también las sociales; dentro de las cuales destacan la pedagogía, psicología, neuropsicología, didáctica y sus diferentes modalidades por cada campo del saber y para actividades rectoras sectoriales. (Vigotsky, 2006, 28). El vector determinante para conocer el mundo, la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, en donde hoy son prioritarios los procesos neuropsicológicos básicos y los neuropsicológicos superiores, así como también las habilidades del pensamiento, ejes en torno al cual gira la comprensión y estudio de la materia en sus diversas modalidades.

2.- No sólo debemos conocer en nuestro caso los diferentes paradigmas, con los cuales tratamos los problemas derivados del quehacer de la enseñanza y el aprendizaje, sino que también es imprescindible analizar y comprender el estado del arte sobre las diferentes modelos que existen en la gran problemática, sobre el qué enseñar, el cómo enseñar y el para qué enseñar. Es indudable que en este tenor destaca tajantemente el discurso de Piaget, muchas veces replanteado por sus seguidores, y en otras ocasiones por aquellos paradigmas que no se hacen llamar piagetianos, pero que desde el tipo de aprendizaje que plantean se hermanan con Piaget, nos referimos al discurso de Freire, a la corriente crítica, la investigación acción, etc; investigaciones que tratan de separarse tajantemente de la teoría de la inteligencia de Jean Piaget, pero al carecer de un modelo psicológico propio, finalmente terminan por aceptar todo lo referente al cómo se aprende y en qué momento se debe aprender, con el paradigma denominado pedagogía operatoria o constructivista. En el caso de la enseñanza y de aprendizaje del idioma inglés, también es apabullante el planteamiento de Piaget, aunque no de manera sistematizada, ya que muchos de los hablantes del idioma inglés desconocen el paradigma teórico, que sustenta sus procesos de enseñanza, pero intuyen que es dándole la palabra al estudiante como elemento

activo del aprendizaje como se debe enseñar el idioma inglés. De la bibliografía revisada acerca de la enseñanza del idioma inglés nos dimos cuenta de su acercamiento al enfoque piagetiano. Claro algunos profesores dominan el habla del inglés, pero desconocen teóricamente cómo enseñar el idioma inglés. Su método es empírico, y desde luego que dá algunos resultados, obviamente insuficientes.

Por otro lado, también detectamos que profesores del habla inglesa, no encuentran diferencia sustancial entre los métodos de enseñanza de Vigotsky y de Jean Piaget. Sin embargo, es preciso aclarar que tanto uno como otro pertenecen a paradigmas o teorías del aprendizaje diferentes. Precisemos, aunque sea someramente; tanto uno como otro hacen énfasis en la práctica. Para Vigotsky la práctica es totalmente dirigida por el profesor y para Piaget el profesor solo es facilitador del aprendizaje, dejando totalmente el papel activo al estudiante, lo cual pareciera que también tiene razón; sin embargo los discursos se separan cuando Vigotsky plantea que cualquier rama del saber científico, para su enseñanza requiere de una base orientadora de la acción, por consiguiente, no es arbitraria si no que es resultado de la experiencia socio histórica de la humanidad, sistematizada en conceptos, categorías, principios y leyes que para su aprendizaje tienen que ver con los procesos neuropsicológicos: sensación, percepción, reflexión, criticidad, voluntad, iniciativa, memoria y asimilación en sus tres momentos: reproducción, producción y creación. Este último proceso de asimilación, como se aprecia, difiere totalmente del concepto-aprendizaje resultado de la adaptación, la asimilación y la acomodación, categorías de la teoría de la inteligencia de Piaget. El énfasis más importante en Vigotsky inicia con la percepción, la cual define como la sensación consiente, esto quiere decir que el estudiante del idioma inglés, al percibir, ya sea con la membrana timpánica o la córnea no solamente comprenda el speaking, listening, writing and reading, sino que sobre todo intérprete con otros conocimientos además el speaking, a partir de los pronombres como se indicó en el capítulo tercero.

Otra diferencia central entre los paradigmas teóricos de Piaget y Vigotsky estriba en el cómo se relaciona la actividad del estudiante, no sólo con el profesor sino también con sus coetáneos y con la sociedad en general. Veamos, Piaget plantea que el individuo o estudiante, puede aprender, solo o sin la ayuda de casi nadie, es decir, el maestro no puede auxiliarlo, en gran medida porque si se convierte en director del proceso de aprendizaje, automáticamente el

profesor pasa a ser el elemento activo, dejándole al estudiante el papel pasivo. Entonces, para no caer en esta situación el profesor solo debe facilitarle el aprendizaje y nunca dirigir el proceso, debe dejar al estudiante que sea él, el elemento activo del proceso de aprendizaje quien construya su propio conocimiento.

Este error pedagógico, tiene su centro como problema en aquella visión atomista del aprendizaje, que hace énfasis en el estudiante al margen de lo social, es decir, su basamento es el planteamiento cartesiano, que así como separa Descartes las “X” de las “Y” Siendo “X” función de “Y” o variable independiente, entonces el estudiante puede caminar de manera independiente o sólo con algunos puentes y andamios que le ayuden al proceso de asimilación.

3.- Si la carencia del saber de los paradigmas pedagógicos trae por consecuencia, que gran número de alumnos de la preparatoria Isaac Arriaga tenga problemas con la materia de inglés I, la cual es capital y sirve de sustento en el aprovechamiento y desarrollo de los semestres de inglés II, III y IV, es necesario que se ponga en vigor y se trabaje en el enfoque correcto del modelo histórico-cultural, adaptándolo en el aula y fuera de ella, como parte central en la enseñanza de la lengua inglesa. Recordemos que este paradigma sostiene que cualquier estudio es una construcción social, que toma y se sustenta en el grado de desarrollo histórico-cultural al que ha llegado civilización en su momento. Los pasos prácticos y teóricos que sigue este paradigma son la zona de desarrollo real del estudiante, para que bajo la ayuda del especialista, director y guía, en un primer término, lleve al educando al siguiente nivel de aprendizaje, que es la zona de desarrollo próximo, que es la asimilación y actividad práctica del nuevo conocimiento adquirido, puesto en el contexto vital, para que con regularidad y frecuencia de la actividad, se pueda dar el salto cuantitativo para llegar a la zona de desarrollo potencial. En el caso del estudio del idioma inglés, se parte de que toda lengua es una construcción social e histórica, en continuo cambio, legada generación a generación, asimilada en un principio, por el individuo de una manera interpsicológica, para pasar a un proceso egocéntrico y poder pasarla a una actividad intrapsicológica creativa, activa y productiva. Poniendo en práctica esta visión o perspectiva en la enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, debe dar como resultado frutos inmediatos en el aprovechamiento escolar, trabajando colaborativamente, sacando partido siempre de los individuos más avanzados en la materia en turno (inglés), quienes comandarán y ayudarán a sus compañeros, junto con el maestro, a que, por medio de la actividad constante, haya un avance permanente en la zona de desarrollo próximo e “inmediato”.

Tomando en cuenta nuestro momento histórico, es importante soslayar la necesidad de la creación de un centro de atención y asesoría de medios computacionales, electrónicos, fijos y móviles, que ayuden a los jóvenes a mejorar el aprendizaje de la lengua inglesa, a través de audios, páginas electrónicas, técnicas y modelos para la escritura, la lectura, y el habla de la lengua inglesa. Esto es, un laboratorio de inglés.

Así mismo, sacar el mejor partido de las técnicas neuro-psicológicas, para aprovechar todas las cualidades cerebrales con que la naturaleza ha dotado a los humanos: la sensibilidad, la memoria, el razonamiento, la intuición, el pensamiento, la reflexión, la interpretación, que bien y sistemáticamente usados se convierten en formas superiores del conocimiento.

Si nuestros resultados de encuesta nos arrojaron resultados negativos en el aprovechamiento del inglés, por parte de los alumnos y carencia de aplicación de enfoques y paradigmas pedagógicos en la práctica docente, es momento de sistematizar, ordenar y aplicar, los métodos, técnicas y planes que terminen con las deficiencias advertidas, tanto en alumnos como en maestros, enfocando el estudio de la lengua inglesa a un estado permanente de la zona de desarrollo próximo, inmediato y permanente.

4.- Para Vigotsky no hay tal separación profesor y alumnos, los dos tienen un carácter activo, pero el maestro debe de propiciar desde el primer momento el desarrollo de las funciones neuropsicológicas, para que se pueda relacionar en el encéfalo en general y el sistema límbico, en particular el hipocampo y la amígdala cerebral, categorías centrales en el tránsito de lo Inter psíquico a lo intrapsíquico, los cuales tienen como función el aprendizaje a partir del gusto, el goce y el disfrute. El hipocampo (Frade Laura, 2012, 670) como lugar de almacenamiento de la memoria. Mediante su fijación a partir de la escritura y el habla, el estudiante debe desarrollarse siempre de la mano de la amígdala cerebral, cuyo eje es el gusto o todo tipo de emociones que tengan que ver con el goce y el disfrute. Si estos caminan separados, la primera reacción del estudiante es el del enfado, que en este caso no es otra cosa que estar al margen de la necesidad cognitiva. De otra manera, el estudiante no ha aprehendido o ha dejado la necesidad cognitiva, por ello insistimos en hacerlo unidad con el concepto necesidad, y esta última con el concepto actividad. Por consiguiente, este tríptico categorial: necesidad cognitiva, necesidad y actividad

del estudiante, sin los cuales no se puede dar el aprendizaje bajo un objetivo específico concretado en el estímulo.

Por último, la tesis central que nos sirvió de hilo conductor para solucionar el problema acerca de las deficiencias en el aprendizaje del idioma inglés de los alumnos del bachillerato en la preparatoria número cuatro quedó debidamente comprobada. Es decir, dicha tesis central se presentó de la siguiente manera: la insuficiencia didáctica en el aprendizaje del idioma inglés en la preparatoria número cuatro de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en lo general, se debe al desconocimiento de la mayoría de las corrientes o tendencias psicopedagógicas existentes en el estado de la enseñanza y del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- 1.- Althusser, Louis. 1974. Ideología y aparatos ideológicos del estado: de, en la filosofía como arma de la Revolución. México: siglo XXI.
- 2.- Argueta Vázquez, M.A. 2017. New English app. México: Grupo editorial MX.
- 3.- Conlin, David A. 1967. Our Language Today. American Book Company, Sacramento Cal.
- 4.- Durkheim, E. 1998. Las reglas del método sociológico. México: Ediciones quinto sol.
- 5.- Engels, F. 1987.El papel del trabajo de la transformación del mono al hombre: en Karl Marx y F. Engels, Obras escogidas. México: Ediciones quinto sol.
- 6.- Guzmán C, Abdallán y Bravo C Ángel. 1996. La formación del bachiller: primer foro universitario sobre la enseñanza y preparatoria. Ponencia de los autores. Morelia, Mich: UMSNH. Mayo.
- 7.- Guzmán, C.A. 2006.Metodología científica para el diseño curricular universitario: Una propuesta alternativa. Facultad de historia. Morelia: UMSNH.
- 8.- Hessen, J. 1984.Teoría del conocimiento. México: Espasa Calpe.
- 9.- Hughes J y Milner M. 2024. Progressive English 1,2,3,4. México: National Geographic Learning,
- 10.- Leontiev, A. 1992. Teoría de la actividad. México: Grijalbo.
ago.
- 11.- Marcuse, Herbert. 1969.El hombre unidimensional. México: editorial Joaquín Mortiz.
- 12.- Leontiev, A.N. 1991.Actividad, conciencia y personalidad. México: Cartago.

- 13.- Leontiev, A. 1972. Teoría de la actividad. México: Grijalbo.
- 14.- Mcnall, E. Lerner, R. Meacham, S. 1980. Western Civilizations. New York: Northon and company.
- 15.- Piaget, J. 1967. Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral.
- 16.- Rousseau J.J. 1994. Ensayo sobre el origen de las lenguas. México: F.C.E.
- 17.- Skinner, B. F. 1970. Tecnología de la enseñanza. México: Labor.
- 18.- Shipley, J. T. 1957. Dictionary of words origins. Outline series.
- 19.- Steward, C.Easton. 1962. A brief history of the western world. New York: Barns and Noble.
- 20.- Sue Kay. 2009. American Inside Out Evolution: Elementary preintermediate. Mcmillan educación.
- =%
- 21.- Smart. 2007. Diccionario español-inglés: inglés-español (edición del milenio). Barcelona, España: Océano.
- 22.-Talízina, N.F. 1984. Manual de pedagogía psicológica. Moscú: Copyrighted material.
- 23.- Una propuesta alternativa. 2006. Morelia: Facultad de Historia UMSNH.
- 24.- Vigotsky. L.S. Interacción entre enseñanza y desarrollo. Obras Escogidas. México: Grijalbo.
- 25.- Vigotsky. 1985. L.S. El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. España: Grijalbo.
- 26.- Vigotsky. 1974. Lenguaje y pensamiento. España: Grijalbo.
- 27.- Vives, Juan Luis. 1984. Tratado de la enseñanza. México: Porrua.

28.- Wright, A.L. 1960. Practice your English. New York: Litton Educational Publishing.

SITIOS WEB CONSULTADOS

- 1.- Davila, Evaristo. (2020, abr 29). Vigotsky Pensamiento y Lenguaje. <https://youtu.be/tx-xwwpyOnU?si=ikcWPBSBs4nbB00J>.
- 2.- De robles, Silvana. (Clases de la cuarentena 2020-2021). Cómo el LENGUAJE cambió la FILOSOFÍA del siglo XX. <https://youtu.be/Pon151cGje0?si=Gwn73vhPS5m-5JU4>.
- 3.- Jerome, Bruner. (2023, feb 22). Teoría del APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO | Resumen con ejemplos | Fácil. <https://youtu.be/FTPLB6jULx4?si=8Nu1vykYj2e1NQKH>.
- 4.- Pedagogía Mx. (2022, ago 27). ¿Qué es 'Metacognición'? | Conceptos Clave (Ventajas y Cómo Aplicarlo) | Pedagogía MX. https://youtu.be/Odf1c1Q4O_E?si=NqoZiTjeWxrXEVQ1.
- 5.- Pessoa Alcocer, Patricia. (2020, jun 14). La teoría Histórico Cultural de Vygotsky. <https://youtu.be/Fv0ShGUTTrs?si=ACKIb6NXN42esu2I>.
- 6.- Pessoa Alcocer, Patricia. (2020, jun 14). La teoría Histórico Cultural de Vygotsky. <https://youtu.be/Fv0ShGUTTrs?si=XR3Npj6I06RO-Yts>.
- 7.- Psicopedagogo con IA. (2023, nov 1). Audiolibro Gratis Pensamiento y Lenguaje de Lev Vigotsky - Parte 1. https://youtu.be/X_1pjNs2ZW0?si=l5RB3w-Z6T_79nFC.
- 8.- Pineda, Jesús. (27, may 2024). Promoción HORIZONTAL Implicaciones de la teoría sociocultural de VIGOTSKY. https://www.youtube.com/live/1w8K4dnrl_s?si=FL8oVVDilqLrQlRn.
- 9.- Publicación original en lengua árabe. (2025, nov 26). Teorías y métodos que todo profesor de inglés debería saber. https://www.facebook.com/teoriasymetodosingles?post_id=10159845678901234 (20+) [Theories & Methods Every English Teacher Should... | Facebook](https://www.facebook.com/teoriasymetodosingles?post_id=10159845678901234).
- 10.- Resúmenes Entelekia. (2022, nov 14). Teorías del Aprendizaje, Vygotsky, Piaget, Bruner, Ausubel, Gardner. <https://youtu.be/XT2ydt1cTj4?si=C4LRzQ9ukXgD1O5p>.
- 11.- TeoCom. (2023, sep 25). Introducción a los paradigmas de la investigación. https://youtu.be/EQst23Qpb-Q?si=yb4_B024VN4FTQPr.

- 12.- TvRed DCyTIC-BUAP. (2007, Aug 27). Vygotsky y Bruner: De la mente semiótica al pensamiento narrativo. https://youtu.be/EOo_K7h5diQ?si=jGa3mFi5fpcD3lIQ.
- 13.- (UBA). Universidad de Buenos Aires. Procesos Psicológicos Básicos. (21, jun 2020) Pensamiento y lenguaje según Vygostky. <https://youtu.be/P2-1G9Psngk?si=fj3c92nlpPZpU5wZ>.
- 14.- (UBA). Universidad de Buenos Aires. Procesos Psicológicos Básicos. (2020, jun 21). Pensamiento y lenguaje según Vygostky. <https://youtu.be/P2-1G9Psngk?si=YWaB5C7L8Rg3ldjq>
- 15.- Valladares, Edgar. (2024, mayo 4). Implicaciones educativas de la teoría de Vygotsky. <https://youtube.com/shorts/ubmaAYldUjo?si=Bp73oRskx5M5iNJt>.