

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BEN AHMED



FACULTE DES LANGUES ÉTRANGERES

DEPARTEMENT D'ESPAGNOL

Polycopié

Enseignement/ apprentissage des langues étrangères

« Cours et exercices »

Master 1 - (1^{er} et 2^{ème} Semestre)

Établi par :

Dr. SOUALI Widad- M.C.B.

Année universitaire:

2022-2023

Datos básicos de la asignatura

Curso: 1 año master didáctica de lenguas extranjeras.

Asignatura: enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Cátedra: Única.

Profesora responsable de la asignatura: Dra. SOUALI Widad.

Departamento: Español.

Régimen de cursado: ANUAL.

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra.

Correlatividades: Didáctica General.

Correo electrónico profesional: soualiwidad@uni-oran2.dz

ABREVIATURAS

CVC.....	Centro	Virtual
Cervantes		
ECL.....	Enseñanza comunicativa de la lengua	
ELE.....	Español lengua extranjera	
C1.....	primera cultura (cultura materna)	
C2.....	segunda cultura	
HN.....	Hablante nativo	
HNN.....	Hablante no nativo	
LE.....	Lengua extranjera	
LM.....	Lengua meta	
L1.....	Primera lengua	
L2.....	Segunda lengua	
ASL.....	Adquisición de segundas lenguas	
MCERL.....	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación	

Breve descripción de la asignatura

La asignatura de enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras tiene como objetivo dar a los estudiantes la oportunidad de comprender y elaborar la información que se les ha presentado. Además, los estudiantes pueden usar una variedad de estrategias para motivarse y avanzar en su propio aprendizaje al tiempo que mejoran sus habilidades cognitivas, independencia y seguridad en sí mismos.

También, el objetivo de esta materia es estudiarla minuciosamente para lograr una comprensión más profunda y una relación más estrecha con sus fundamentos. Además de conocer las diversas ideas, mecanismos y procedimientos involucrados en el aprendizaje de un idioma extranjero, también se deben conocer los diversos recursos didácticos que se utilizan para facilitar la tarea docente y aplicar la metodología a contextos educativos particulares.

SUMARIO

Datos básicos

Abreviaturas

Breve descripción de la asignatura

Introducción.....01

Capítulo I: La enseñanza de lenguas extranjeras

I. Concepciones generales.....04

1. La noción de enseñanza.....04

1.1. Versión tradicional05

1.2. Versión constructiva.....05

1.3. Versión tecnológica.....05

1.4. Versión crítica.....06

2. Diferencias entre los conceptos <i>método</i> y <i>enfoque</i>	06
3. El término <i>didáctica</i>	08
4. Noción de <i>Pedagogía</i>	08
4.1. ¿Qué relación hay entre pedagogía y didáctica?.....	09
5. Definición del concepto <i>educar</i>	09
5.1. Objetivos de educación.....	09
5.2. ¿Quién educa?.....	09
6. Definición del concepto <i>formar</i>	10

II. El acto didáctico.....11

1. Diferentes modelos del acto didáctico.....	11
1.1.El acto didáctico como facilitador del aprendizaje.....	12
1.2. El acto didáctico como relación.....	12
1.3. El acto didáctico como estructura psicológica, didáctica y contextual.....	13
1.4. El acto didáctico generador de interacción.....	14
2. Análisis de los componentes del acto didáctico.....	15
2.1. El contexto de la enseñanza.....	15
2.2. El docente.....	16
2.3. El estudiante.....	17
2.4. Contenidos.....	18
2.5. Los objetivos.....	18
2.6. Los medios.....	18
2.7. Las estrategias metodológicas.....	18

III. La evaluación.....20

1. Tipos de evaluación.....	21
1.1. Evaluación diagnóstica.....	21
1.2. Evaluación formativa.....	21
1.3. Evaluación sumativa.....	21
2. Importancia de la evaluación en los aprendices.....	21
3. Normas para la evaluación	23

Capítulo II: El aprendizaje de lenguas extranjeras

I.El aprendizaje de LE y sus teorías.....25

1.Definición de la Psicología de la Educación	25
2. Aportes de la psicología de la educación	25
3. La noción de <i>aprendizaje</i>	26
4. Las teorías de aprendizaje.....	27
4.1. El conductismo.....	29
4.1.1. El condicionamiento clásico.....	29
4.1.1.1. Los aportes de Pavlov.....	30
4.1.2. El Condicionamiento Operante.....	31

4.1.2.1. Los aportes de Skinner.....	33
4.2. La psicología cognitiva.....	34
4.2.1. Los Aportes de Piaget: la epistemología genética.....	35
4.2.2. Los aportes de Vigotsky: la teoría sociocultural.....	36
4.2.3. Los aportes de Bruner: la teoría de la instrucción.....	37

III. Tipos de organización en la clase de idiomas

1. La organización del aula: el trabajo individual, en pareja o cooperativo.....	39
1.1. El trabajo individual en el aula.....	39
1.1.1. Diseño del trabajo individual.....	39
1.1.2. Ventajas del trabajo individual.....	40
1.1.3. Desventajas del trabajo individual.....	40
1.2. Trabajo cooperativo.....	41
1.2.1. Procedimientos para el trabajo en parejas.....	41
1.2.2. Ejemplos de actividades para el trabajo en parejas.....	42

III. Interacciones y movimientos en el aula

1. La motivación: elogio y refuerzo.....	44
2. Las sanciones.....	45
3. Estatus y rol del alumno.....	47
4. La participación.....	48
5. La disciplina.....	49

Capítulo III: Aplicaciones y evaluación

1. Ejercicios para el primer capítulo: La enseñanza de lenguas extranjeras

1.1. Ejercicios de la primera parte: concepciones generales.....	52
1.2. Ejercicios de la segunda parte: el acto didáctico.....	55
1.3. Ejercicios de la tercera parte: La evaluación.....	58

2. Ejercicios para el segundo capítulo: El aprendizaje de lenguas extranjeras

2.1. Ejercicios de la primera parte: El aprendizaje de LE y sus teorías.....	60
2.2. Ejercicios de la segunda parte: Tipos de organización en la clase de idiomas.....	63
2.3. Ejercicios de la tercera parte: Interacciones y movimientos en el aula.....	65

Conclusión	69
Bibliografía	71

Introducción

Para ilustrar los aportes actuales de las nuevas ciencias, como la psicología, la didáctica y la pedagogía, que inciden directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se reúne una amplia gama de estudios, nociones y teorías relacionadas con la enseñanza de lenguas extranjeras.

Estas ciencias de la educación, nos ofrecen disciplinas y estudios numerosos sobre su evolución, y nos permiten aproximarnos a aspectos muy diversos. Al mismo tiempo, intentan responder a las necesidades de los profesores y los estudiantes que quieren tener una visión más precisa y específica de los problemas actuales de la acción educativa. Estos problemas son a la vez varios y múltiples, y aproximarnos a ellos nos permite orientarnos hacia la

búsqueda de soluciones pedagógicas válidas para facilitar la tarea de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

En realidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se basa solamente en la técnica que se utilice, sino que principalmente en los climas emocionales, en los tipos de interacciones que llevan a ese clima y en las características de las interacciones que ocurren dentro de un aula.

Debido a esto, nos esforzamos por brindar a los estudiantes de máster a través de la asignatura enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras una amplia gama de definiciones, conceptos e informaciones en este tema.

Por ello, hemos dividido nuestro trabajo en tres capítulos, que son los siguientes:

Para lograr una gestión curricular adecuada y pertinente que contribuya a la formación integral del aprendiz de máster, es imperativo que la formación en este nivel educativo se base en principios pedagógicos y didácticos. De ello, en el primer capítulo de este trabajo, hemos tomado como punto de partida estudiar los conceptos fundamentales de dicha asignatura, con el fin de precisar el sentido de las nociones básicas relacionadas con el proceso de enseñanza.

Después, estudiar el acto didáctico y sus diferentes modelos, también analizar sus componentes más importantes tales: el profesor, el alumno, el contexto...etc. En la tercera parte de este capítulo, acercarnos a la programación de la clase de idiomas, detallamos sus objetivos, fases, materiales y actividades; al fin de aclarar a los discentes del máster la realidad de la tarea de enseñanza.

Comenzamos el segundo capítulo, analizando lo que es el aprendizaje, desde el punto de vista de la teoría conductista y cognitivista, con el fin de aprovechar los resultados de las dos teorías de manera que los profesores se sirvan mejor de ellos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después, explicamos en qué consiste la psicología conductista, y nos detendremos en el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante. Posteriormente, tratamos de la psicología cognitiva; explicamos en qué consiste dicha teoría, mostrando las diferentes aportaciones de los diversos investigadores de estas ciencias en el campo del aprendizaje y cuáles son los resultados obtenidos para cada uno en su dominio.

En cuanto a la segunda parte de este capítulo, detallamos unos procesos que tienen relación directa con el proceso de aprendizaje de los estudiantes tales: la motivación; y los

premios y castigos. Y al mismo tiempo no hay que olvidar el importante rol que desempeña el segundo pilar en dicha relación que es el alumno, este último tiene su peso en mantener e influir la relación, por eso, damos importancia a su manera y frecuencia de participación en clase y cómo se comporta con su profesor, es decir su disciplina.

En cuanto al tercer capítulo, para ayudar a los estudiantes a asimilar mejor los conocimientos que hemos impartido, ofrecemos ejercicios para cada lección que hemos enseñado. Estos ejercicios han ayudado a los aprendices a trabajar en una variedad de habilidades, aptitudes y destrezas que les han ayudado a desarrollar su competencia comunicativa; y tomar un papel más activo en su propia educación.

Capítulo I:

La enseñanza de lenguas extranjeras

“Mejor que mil días de estudio diligente es un día con un gran maestro”

Proverbio japonés.

I. Concepciones generales

1. La noción de enseñanza

Enseñar es un trabajo difícil y un proceso gradual. Debido en parte a su complejidad, y teniendo en cuenta nuestros objetivos, intentamos comprender en primer lugar qué significa:

- En el diccionario la Real Academia Española (2001: 925), por ejemplo, vemos que enseñar consiste en: “instruir, adoctrinar, amaestrar con reglas o preceptos.”

- En la enciclopedia Gran Anaya (2002: 2590), enseñar es un: “Conjunto de principios, ideas y conocimientos que se enseñan a otro y también, estructura del sistema educativo de un grupo social. Frente a otros conceptos educativos más amplios, la enseñanza siempre es selectiva y dirigida a un fin específico: por ejemplo, enseñar idiomas”.

- Para Bronckard (1985) La enseñanza de lenguas extranjeras está relacionada con el tipo de aprendizaje que se utilice. En cuanto a la teoría pedagógica se refiere, los tipos de aprendizaje más usuales son:

(a) Memorístico: Aquí, el estudiante repite contenidos sin comprenderlos y sin relacionarlos con otros adquiridos previamente;

(b) Receptivo: El alumno comprende los contenidos para reproducirlos, sin descubrir nada;

(c) Aprendizaje por descubrimiento: El discente expresa sus conceptos, los relaciona con el entorno y los adapta a sus necesidades cognitivas y

(d) Aprendizaje significativo: Busca que los estudiantes logren la coherencia entre los conocimientos previos y los nuevos, de manera que éstos se integren con sus estructuras cognitivas.

Gracias a las diferentes definiciones y características del concepto de enseñanza que acabamos de citar, notamos que dan varias interpretaciones y prácticas distintas dadas a esta tarea, pero al mismo tiempo el concepto de enseñanza reconoce una evolución en su concepción. Por ello, a continuación intentaremos exponer las diferentes visiones a cerca de la evolución de la noción de enseñanza.

1.1. Versión tradicional

Carrijo Pastor (2008: 78) reconoce el hecho característico del conocimiento humano que puede acumularse y transmitirse de generación a generación. La enseñanza es una mediación entre el conocimiento público y privado, entre el conocimiento científico que explica la realidad y facilita que las personas lo entiendan y actúen en consecuencia, y se organiza en disciplinas que ofrecen una explicación de un aspecto de la realidad, Se acepta parte y el aprendizaje de este conocimiento, elaborado, compartido y aceptado por cada

individuo. La realidad es una, el conocimiento también es uno y se está volviendo cada vez más complejo, estricto y abstracto. Coincide con el diseño del currículum como currículum.

1.2. Versión constructivista

Pérez Gómez (1992: 81) defiende la enseñanza como producción de cambios Conceptuales. Considera al alumno como activo procesador de información, que la asimila y la adapta, en un proceso de creación y transformación de sus esquemas. Pérez Gómez no desprecia el valor de las disciplinas, por ello, llega a definir la enseñanza como:

Un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas y, también estimulando su experimentación en la realidad.

1.3. Versión tecnológica

Bajo esta concepción, Estebaranz García (1999: 79) afirma que la educación debería facilitar la integración de las personas en la sociedad a través de la formación profesional. En este caso, el desarrollo de capacidades es el objetivo principal de la lección. En la escuela, como el conocimiento se reconoce como temporalmente válido, los beneficios de su tarea se dan en un proceso cambiante a través del desarrollo de habilidades formales e instrumentales. El contenido no importa, ni el contexto, porque las habilidades hacen que el hombre sea "capaz" de adaptarse y resolver cada situación. La tarea de enseñar radica precisamente en la dirección cuidadosamente planificada y evaluada de manera efectiva de los procesos de aprendizaje que conducen a los objetivos previstos.

1.4. Versión crítica

Desde el punto de vista de Pérez Gómez (1992: 30-31), la enseñanza se entiende como la tarea más peculiar de la escuela, cuyas funciones pedagógicas existen en una sociedad estructurada en clases sociales en la que la cultura de las clases dominantes tiene prioridad sobre otras formas de vida y la interpretación de la realidad y la existencia humana. Tienen que ser estructurados. En relación con dos funciones: reducir parcialmente los efectos de la desigualdad, promover una variedad de formas de vivir, pensar y sentir; y la reconstrucción de

los patrones de conocimiento, actitudes y comportamiento que los estudiantes incorporan sin crítica a las prácticas sociales de sus vidas.

2. Diferencias entre los conceptos *método* y *enfoque*

En la didáctica de lenguas extranjeras, la búsqueda de flexibilidad en las concepciones metodológicas se ha hecho visible en las continuas variaciones entre los términos “método” y “enfoque”.

El término método procede del latín “methodus” y del griego “methodos” y significa camino que conduce a un objetivo determinado. La definición que nos ofrece el Diccionario de Uso del Español (2008: 1109) de María Moliner del término método es la siguiente: “Procedimiento. Sistema. Manera sistemática de hacer cierta cosa (...) se aplica específicamente al conjunto de reglas, lecciones y ejercicios para enseñar o aprender algo. (...) se llama así a cada uno de los dos procedimientos, analíticos, de razonar”.

En relación con lo que antecede, nos parece importante exponer las explicaciones de Christian Puren (1988: 11) relativas al mismo concepto:

Por lo tanto, el término método se utiliza generalmente en el discurso actual con tres significados distintos: materiales didácticos; conjuntos de procesos y técnicas en el aula diseñados para provocar un comportamiento o actividad particular en el estudiante (que se refiere a todo lo que un profesor puede hacer para crear y mantener el máximo interés y participación en el aula); conjuntos coherentes de procesos, técnicas y métodos que han demostrado ser capaces, a lo largo de un cierto período histórico y entre diferentes diseñadores, de generar cursos relativamente originales en relación con los cursos anteriores y equivalentes entre sí en términos de prácticas de enseñanza/aprendizaje inducidas.

Pues, según Puren, podemos deducir que el método es todo lo que trata de cómo se enseña las lenguas extranjeras como: instrucciones, artículos, mesas rondadas, así como material didáctico: libros de texto, gramáticas, cuadernos de ejercicios.

Por lo tanto, todos estos términos claves se definirían por niveles de inclusión recíproca, Puren (1988: 13) los representa de la siguiente manera:

Métodos

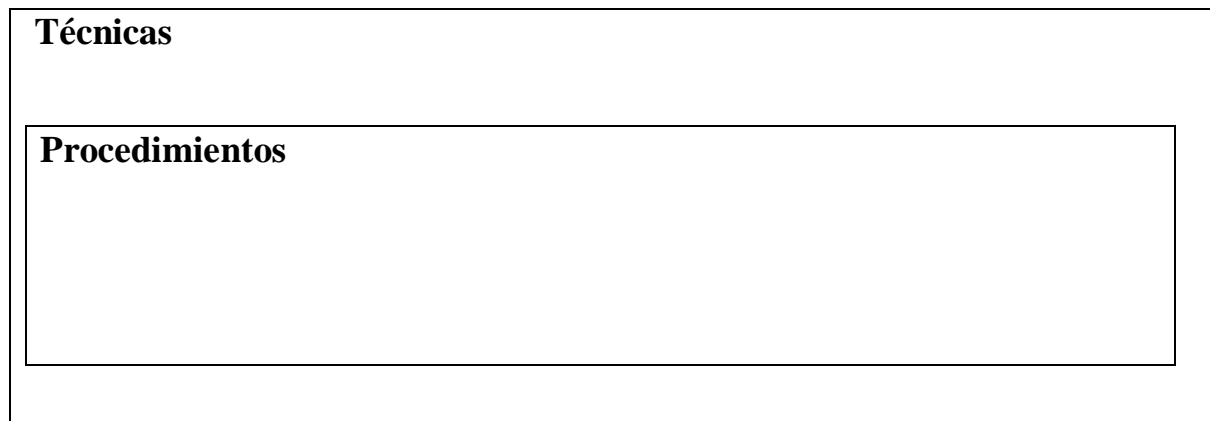


Figura n° 1: Niveles de inclusión según Puren (1988: 13).

El enfoque para el Diccionario de Términos Clave de ELE (2008: 180): “se denomina enfoque a la concepción sobre la naturaleza de la lengua y sobre su proceso de aprendizaje que subyace explícita o implícitamente a toda práctica didáctica. Los enfoques se basan en principios derivados de unas determinadas teorías sobre la lengua y el aprendizaje”. Notamos que esta definición afirma que el enfoque es el nivel en el que se especifican los supuestos y las creencias sobre la lengua y su aprendizaje.

Jack Richards (1997:375) define el enfoque como: “diferentes teorías acerca de la naturaleza de la lengua y de la enseñanza de la lengua”. También, Richards y Rodgers (1998), afirman que el enfoque es solo uno de los tres elementos que conforman un método. En este sentido, se entiende por enfoque los principios teóricos en los que se basa la elaboración de un método

De acuerdo con estas reflexiones, se entiende por método el conjunto de reglas, lecciones y ejercicios que se aplican en el aula para lograr un objetivo determinado; estableciendo el orden para asegurar que los profesores y alumnos estructuran y organizan sus respectivas actividades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras que el enfoque es la descripción de las teorías que permiten comprender cómo favorecer las condiciones del éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se puede afirmar que existe una estrecha relación entre método y enfoque que se concreta en el diseño del mismo.

3. El término *didáctica*

Hace referencia a la labor que desempeñan los educadores, la manera adecuada de enseñar un saber específico, mediante la utilización de métodos, técnicas e instrumentos pertinentes que se requieren para que el estudiante aprenda. Con el estudio de la didáctica se busca que la enseñanza sea más eficiente, adecuada a las particularidades y potencialidades de los estudiantes y del contexto. Alrededor de esta palabra se establecen múltiples combinaciones, por ejemplo: propuestas didácticas, recursos didácticos, investigación didáctica, estrategia didáctica, mediaciones didácticas, metodología didáctica, entre otras.

Desde una revisión histórica, el término didáctica viene del griego *didaktiké* que significa el arte de enseñar, en este sentido, el arte hace referencia a la habilidad y la intuición del maestro para enseñar porque en esa época los desarrollos metodológicos eran incipientes. Este término fue empleado en el sentido de la enseñanza en 1629 por Ratke, en su libro *Principales Aforismos Didácticos*, esta palabra fue retomada por Juan Amos Comenio en su obra *Didáctica Magna* publicada en 1657.

Elementos de la didáctica según el punto de vista del docente: 1. ¿Quién enseña? 2. ¿A quién enseña? 3. ¿Cómo enseñar? 4. ¿Cuándo enseñar? 5. ¿Qué enseñar? 6. ¿Para qué enseñar? 7. ¿Dónde enseñar?

4. Noción de *Pedagogía*

La palabra pedagogía tiene su origen en el griego antiguo *paidagogós*. Este término estaba compuesto por *paidos* (“niño”) y *gogía* (“conducir” o “llevar”). Por lo tanto, el concepto hacía referencia al esclavo que llevaba a los niños a la escuela.

En la actualidad, la pedagogía es el conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social.

La pedagogía, por lo tanto, es una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio.

Es importante distinguir entre la pedagogía como la ciencia que estudia la educación y la didáctica como la disciplina o el grupo de técnicas que favorecen el aprendizaje. Así puede decirse que la didáctica es apenas una disciplina que forma parte de una dimensión más amplia como la pedagogía.

4.1. ¿Qué relación hay entre pedagogía y didáctica?

La DIDÁCTICA es el campo disciplinar de la PEDAGOGÍA que se ocupa de la sistematización e integración de los aspectos teóricos metodológicos del proceso de comunicación que tiene como propósito el enriquecimiento en la evolución del sujeto implicado en este proceso.

5. Definición del concepto *educar*

Actividad que consiste en transmitir determinados conocimientos y padrones de comportamiento con el fin de garantizar la continuidad de la cultura de la sociedad. La palabra educar es de origen latín *ducere* que significa “guiar o conducir” en el conocimiento.

5.1. Objetivos de educación

La finalidad de la educación es infundir sabiduría, la cual consiste en saber usar bien nuestros conocimientos y habilidades. Tener sabiduría es tener cultura y la cultura es la actividad del pensamiento que nos permite estar abiertos a la belleza y a los sentimientos humanitarios.

5.2. ¿Quién educa?

Son los docentes quienes educan. El libro de texto, internet, la televisión, las fichas, los métodos, son herramientas que ayudan a seguir conectando las mentes con la información y el conocimiento; les permiten crear en sus alumnos, a cualquier edad y en cualquier momento, asombro y deseo por conocer. Pero quienes construyen ese puente entre las herramientas y el conocimiento útil seguimos son los educadores y educadoras.

6. Definición del concepto *formar*

Tiene su etimología en el latín *formare*, dar forma a una cosa, modelarla, configurar o con formar algo, hacer una cosa dándole una determinada figura. Es crear o constituir una cosa que no existía, es llegar a unas perfecciones que no se tenían. Cuando es una persona quien se pretende formar, implica un hacer y forjar habilidades o virtudes en dicha persona.

II. El acto didáctico

Referencia a Contreras, entendemos los procesos enseñanza-aprendizaje como planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990:23).

Marquès (2001) nos define el acto didáctico como la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa. Los elementos – que diferentes autores presentan - implicados en el acto didáctico son el docente, el discente, el contenido, el contexto... Según qué sea el elemento central del proceso, según cuáles sean todos los elementos implicados..., se generará un modelo distinto de actuación didáctica.

1. Diferentes modelos del acto didáctico

Un modelo didáctico, un modelo explicativo de la enseñanza... es una representación de la realidad conceptual y simbólico y, por tanto, indirecto y parcial. Esta representación puede partir desde el modelo clásico o triangular hasta otros representados en sistemas complejos.

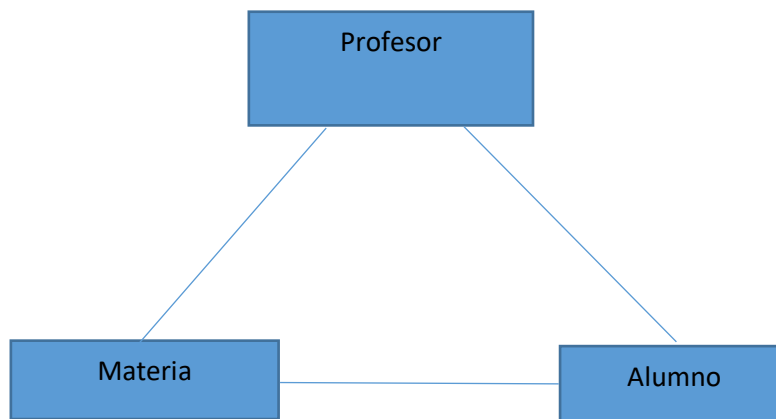


Figura nº2: Un modelo explicativo de la enseñanza.

Dependiendo del papel de cada uno de ellos variará el tipo de enseñanza: enseñanza tradicional, enseñanza nueva. Así como el rol de los implicados. El acto didáctico se presenta, así, como la intersección de dos procesos: el enseñar y el aprender. El primero como causante o desencadenante del segundo. Cualquier actuación del profesor repercute en todos los elementos de la estructura: contenidos, alumno y método.

1.1. El acto didáctico como facilitador del aprendizaje

Son las intervenciones educativas realizadas por el profesor: propuesta de las actividades de enseñanza a los alumnos, su seguimiento y desarrollo... para facilitar el aprendizaje las que constituyen el acto didáctico en sí.



Figura nº3: El acto didáctico, según Marquès (2001).

1.2. El acto didáctico como relación

Diferentes autores plantean el acto didáctico como una relación en la que la interacción y la comunicación son los elementos claves. Torre (2001:116-117) nos propone la enseñanza como un proceso de comunicación interhumana reflejado en el siguiente modelo.



Figura nº4: La enseñanza como proceso comunicativo, según Torre (2001:110).

Del modelo se concibe que el acto didáctico se presenta como una relación comunicativa. La comunicación en la enseñanza se presenta como condicionada por múltiples factores externos que influyen en los procesos interactivos del aula.

1.3. El acto didáctico como estructura psicológica, didáctica y contextual

Por su parte, Gimeno (1989) distingue dos subsistemas interdependientes presentes en la enseñanza con un carácter sistémico y estructural

- El subsistema didáctico: Se presenta como una estructura sistémica con seis componentes: objetivos didácticos, contenidos, medios, relaciones de comunicación, organización y evaluación.

-El subsistema psicológico, que se relaciona con el didáctico ya que: La teoría psicológica nos aporta – en gran medida- una explicación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para comprender el proceso de enseñanza – aprendizaje se debe atender a la interacción entre

ambos subsistemas para así comprender las relaciones causa/efecto entre lo didáctico y lo psicológico. La teoría científica psicológica tiene un valor normativo para la práctica de la enseñanza.

1.4. El acto didáctico generador de interacción

Según Ferrández (1995), el objeto de la didáctica – el acto didáctico- puede plantearse como: “la interacción intencional y sistemática del docente y del discente en situaciones probabilísticas usando las estrategias más propias para integrar los contenidos culturales, poniendo en actividad todas las capacidades de la persona y pensando en la transformación socio-cultural del contexto endógeno y exógeno que le es patrimonial”.

Ferrández desarrolla esta propuesta con cuatro elementos nucleares: método, docente, discente y materia en una interacción perfecta.

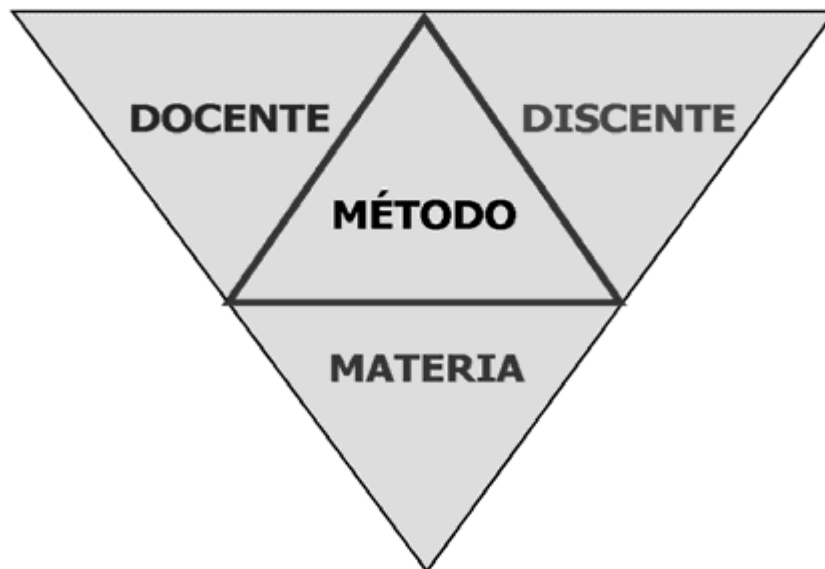


Figura nº5: Elementos nucleares del acto didáctico, según Ferrández (1995)

El desarrollo de esta propuesta se ve modificado al considerar – un quinto implicado- el contexto. Es este último elemento el que modifica la estructura dando lugar a un modelo flexible.

2. Análisis de los componentes del acto didáctico

Los elementos – que diferentes autores presentan - implicados en el acto didáctico son el docente, el discente, el contenido, el contexto; según qué sea el elemento central del proceso, según cuáles sean todos los elementos implicados, se generará un modelo distinto de actuación didáctica. Pues, son elementos que aparecen en todos los actos didácticos.



2.1. El contexto de la enseñanza

- Corresponde al espacio socio-histórico y cultural en el que existe la organización educativa y los actores del proceso de E-A.
- Influye de forma invisible, visible y decisiva en los procesos educativos.
- Se manifiesta como formas concretas de representación, creencias, organización y actuación social.
- hay otras posibles notas contextuales: Modelo de formación; presencial, semipresencial, a distancia; según el nivel de presencialidad.

2.2. El docente: Según Shulman (2005) el docente es el responsable de la gestión del proceso de E-A. Debe manejar al menos siete tipos de conocimientos:

- Del contenido específico de su disciplina (**¿Qué?**)
- Didáctico general (**¿Cómo?**)
- Curricular (**¿Según qué organización?**)
- Didáctico del contenido (**¿Cómo específicamente?**)
- De las características, los aspectos cognitivos, la motivación de los estudiantes (**¿Con quién?**)
- De los contextos educativos (**¿En qué lugar y tiempo?**), y
- De las finalidades educativas, los valores educativos y los objetivos de aprendizaje (**¿Para qué?**)

Como modo de resumen, el modelo siguiente agrupa las competencias básicas que un docente debe conseguir.

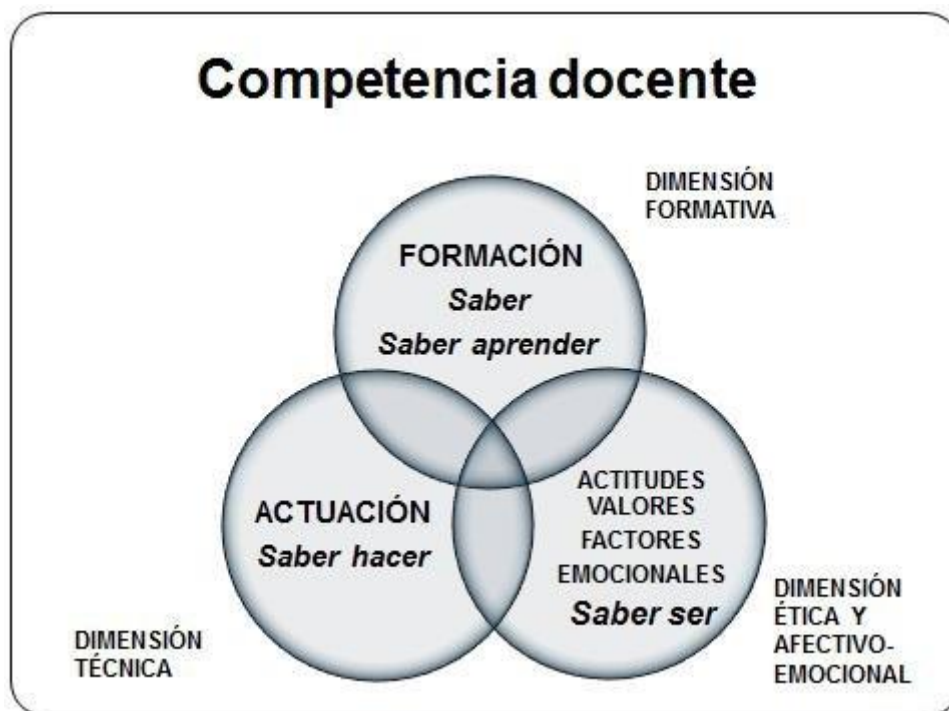


Figura nº 6: Isabel Iglesias-Casal (2016).

Las competencias descritas pueden clasificarse como:

- a) Competencias propias del ámbito psicopedagógico; psicología del aprendizaje, estrategias metodológicas.

b) Competencias referidas al dominio de la materia de aprendizaje; integración y significatividad de los contenidos.

c) Competencias relacionadas con el conocimiento sociocultural y sociolaboral.

2.3. El estudiante: El estudiante es aquel sujeto que tiene como ocupación principal la actividad de estudiar, percibiendo tal actividad desde el ámbito académico. La principal función de los alumnos es aprender siempre cosas nuevas sobre distintas materias o ramas de la ciencia y arte, o cualquier otra área que se pueda poner en estudio. El que estudia ejecuta tanto la lectura como la práctica del asunto o tema sobre el que está aprendiendo.

Características de un buen estudiante: No se trata de ser un buen colegial sino de uno ideal, un ejemplo a seguir para la nueva generación de académicos que tienen como finalidad aprender y hacerse valer en la sociedad.

- ✓ **Habilidades académicas:** se trata de las capacidades que permiten un mejor entendimiento de los temas hablados en clase, por ejemplo, la lectura, retentiva, comunicación, etc.
- ✓ **Actitud:** cada colegial tiene sus límites de estudio, pero lo cierto es que la mayoría tiene la actitud e iniciativa de buscar temas nuevos, aquellos que más llamen su atención y lo motiven a seguir aprendiendo diariamente.
- ✓ **Disciplina:** aunque muchos piensen que todos los alumnos son disciplinados, en realidad esta es una característica que solo los más aplicados o enfocados poseen. La disciplina es la base del estudio, no solo en el comportamiento, sino para la capacidad de almacenar información importante. **La disciplina y la responsabilidad** van de la mano y esto es algo que todos los estudiantes y las personas en general deben tener presente en toda su vida.

2.4. Contenidos: Es el área específica de conocimiento en la que se sitúa cada programa formativo. En este punto podemos apreciar tres problemas: selección, secuenciación y organización

- **SELECCIÓN:** Se trata de establecer cuáles son los contenidos que serán elegidos para ser enseñados y cuáles son los que se dejarán afuera. Siempre que se elige una parte se descarta otra. Por eso es muy importante tener en claro los criterios que rigen al momento de hacer la elección, ya que nunca es ingenua, nunca es un porque sí.
- **SECUENCIACIÓN:** Se refiere al orden en que serán dados los saberes. Se pone en juego el criterio del docente para hacer el diseño de la secuencia.
- **ORGANIZACIÓN:** Hace referencia a la agrupación de los saberes a transmitir, agrupar y vincular saberes. Para esto se tienen en cuenta criterios lógicos y pedagógicos.

2.5. Los objetivos: Los objetivos son los propósitos y aspiraciones; representa lo que queremos lograr. Debe ser redactado en términos de aprendizaje y siempre en función del que aprende. Sus componentes son: acción, contenido y condición.

Benjamín S. Bloom y David R. Krathwohl consideran que los objetivos son las formulaciones explícitas de las maneras en que se espera que los estudiantes cambien por medio del proceso educativo.

2.6. Los medios: Los medios didácticos, facilitan información y ofrecen interacciones facilitadoras de aprendizajes a los alumnos, vienen prescritos y orientados por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de enseñanza. La selección de los medios más adecuados a cada situación educativa y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos los elementos contextuales (contenidos a tratar, características de los estudiantes, circunstancias ambientales...), resultan siempre factores clave para el logro de los objetivos educativos que se pretenden:

- función motivadora;
- acercamiento a la realidad;
- función innovadora;
- función formativa.

2.7. Las estrategias metodológicas: Para facilitar la actividad repetitiva del alumno durante el aprendizaje (almacenar, tratar, asimilar, integrar y transferir información) se hace necesaria

la utilización de diferentes estrategias didácticas con un carácter flexible. Ferrández (1997) nos plantea que:

- Las diferentes estrategias metodológicas permiten y potencian la diferencia del campo perceptivo: mayor almacenaje de la información, fluidez en su recuperación, integración, transferencia de los aprendizajes...
- La introducción de nuevas actividades, el cambio... genera una mayor motivación.

III. La evaluación

La evaluación del estudiante es sin duda una de las funciones más importantes del docente.

La evaluación de los aprendizajes forma parte de la enseñanza y por lo tanto es parte del currículo. Evaluar implica apreciar, juzgar, elaborar un juicio de valor sobre un objeto, es decir que su finalidad principal es determinar sus bondades o dificultades.

La evaluación se realiza con la finalidad de analizar la marcha de estos procesos para efectuar cambios que impliquen, por ejemplo mejoras en la enseñanza, decidir la acreditación o promoción de los alumnos a un nivel superior. La evaluación debe retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje y no sólo acreditar a los alumnos. Debe corregir, ajustar, mejorar el proceso. De esta forma los conocimientos que son medidos habitualmente en un examen, son un componente de las competencias¹.

La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden.

Según Casanova (1999): “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar”. La evaluación entendida de esta manera debe cumplir, según lo afirma Salinas (2001), con la función pedagógica de acompañar, orientar, proponer y ofrecer la participación, la comprensión y la mejora para decidir y actuar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y para Álvarez de Zayas y González (2003) la evaluación, entendida con carácter formativo, busca determinar el grado de adquisición de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes para autogestionar su proceso de formación.

¹ www.uces.edu.ar

Herrera (2000) confirma que la evaluación parte esencial del proceso de enseñar y de aprender, es una etapa de síntesis y replanteo para guiar toda la acción docente. Desde aquí, se la concibe como una responsabilidad pedagógica, ética y social, y no como una mera tarea técnica de control, selección y promoción. Como dice Stenhouse (1984): " para evaluar hay que comprender". En su opinión " el profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador".

1. Tipos de evaluación

Existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Díaz-Barriga (2002) sigue aquella que desde ya hace varias décadas se ha incorporado al discurso docente, pero que según dice no ha dejado de ser valiosa y aportante.

1.1. Evaluación diagnóstica (también denominada preevaluación)

Evalúa las fortalezas, debilidades, conocimientos y habilidades de un alumno antes de la formación. Sirve para conocer el punto de partida. Es una base desde la que trabajar los conocimientos que los alumnos van a adquirir durante el programa formativo.

1.2. Evaluación formativa

Evalúa el rendimiento de un alumno durante la formación y, por lo general, se produce con regularidad durante todo el proceso de instrucción. Es como un repaso para poder revisar la idoneidad de la formación recibida por si fuese necesario realizar modificaciones en el método de enseñanza.

1.3. Evaluación sumativa

Mide el rendimiento de un estudiante al final de la formación. Es la forma de saber qué ha aprendido y qué no.

2. Importancia de la evaluación en los aprendices

Crooks (1988)² nos presenta algunos efectos de la evaluación en los estudiantes:

- La evaluación reactiva o consolida ciertas habilidades o conocimientos previos.
- estimula estrategias de aprendizaje;

² Citado por Córdoba Gómez (2000).

- ayuda a los estudiantes a monitorear su propio progreso y a desarrollar mecanismos de autoevaluación;
- estimula un sentimiento de superación;
- influye en la escogencia y desarrollo de estrategias de aprendizaje y modelos de estudio;
- influye en la habilidad de los estudiantes para retener y aplicar, en diversos contextos y de formas diferentes, el material aprendido;
- motiva a profundizar en áreas particulares y generales de conocimiento;

Las anteriores razones, son condición suficiente para valorar la importancia de los procesos evaluativos y su utilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Normas para la evaluación

Stufflebeam y Shinkfield (1995) han formulado dos conjuntos de normas para la evaluación. El trabajo de estas organizaciones ha sido guiado por dos premisas básicas:

- La primera señala que la evaluación es una actividad humana esencial e inevitable.
- La segunda, se fundamenta en que una evaluación solvente proporciona una comprensión más amplia y una mejora de la educación.

En general, las normas del Joint Committee: "aconsejan que los evaluadores y las personas involucradas en este proceso cooperen entre sí para que las evaluaciones puedan cumplir cuatro condiciones principales"; Stufflebeam y Shinkfield (1995: 26-27):

- ❖ Ser útil al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos así como soluciones para mejorar.
- ❖ Ser factible al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- ❖ Ser ética al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados.
- ❖ Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.

En modo de resumen presentamos el modelo siguiente:



Figura nº8: modelo general sobre el proceso de evaluación.

Capítulo II:

El aprendizaje de lenguas extranjeras

“Vive como si fueses a morir mañana. Aprende como si fueses a vivir para siempre.”

Mahatma Gandhi.

I. El aprendizaje de LE y sus teorías

1. Definición de la Psicología de la Educación

Antes de presentar las funciones de la psicología de la educación y los beneficios que aportan a la educación, tenemos que preguntarnos ¿qué es la psicología educativa?

Como bien lo indica su nombre, la psicología educativa es una ciencia interdisciplinaria que se identifica con dos campos de estudio diferentes, pero interdependientes entre sí. Por un lado, están las ciencias de *la educación*, y por otro las ciencias de *la psicología*. Según Begler (1999), la psicología de la educación está íntimamente relacionada con dos términos: psicología y educación. En su acepción más amplia, la psicología de la educación es el estudio de la conducta en un nivel de integración específicamente humano.

La definición que recibe mayor aceptación es la de González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 33); para ellos, la psicología educativa es:

Una disciplina distinta, con sus propias teorías, métodos de investigación, problemas y técnicas. Su objeto de estudio son los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, se ocupa del estudio de las actuaciones deliberadas que realiza el profesor y de los cambios producidos en el alumno tanto en el conocimiento como en la conducta. Pretende comprender y además, mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Pues, la psicología educativa es la aplicación del método científico al estudio del comportamiento de los individuos y grupos sociales involucrados en el ambiente educativo, en todos sus diversos niveles y modalidades, mediante el desarrollo de las capacidades de las personas, grupos e instituciones.

2. Aportes de la psicología de la educación

Las ciencias de la educación se entrelazan para la formación y mejoría de un sistema de educación eficiente. Entre sus diversas ciencias, está la psicología educativa que viene en auxilio para el estudio de la pedagogía y su efecto en los estudiantes,

como seres humanos, con el fin de lograr experiencias de enseñanza-aprendizaje duraderas.

Foulin y Mouchon (1998:10) nos dan explicaciones sobre la importancia de la influencia de la psicología en el campo de la educación:

La contribución de la psicología a la educación debe verse a través de las capacidades de esta disciplina para permitir: 1) diagnosticar las dificultades y también las habilidades específicas de tales o cuales alumnos; y 2) proponer actividades destinadas o bien a prevenir los fracasos preparando adquisiciones, o bien a solucionar los problemas que surjan inevitablemente aquí o allí, y en los que lo más importante es que no se cristalicen hasta tal punto que el alumno se sienta intrínseca y definitivamente “malo”.

Los aportes de la psicología son numerosos en el campo de la pedagogía y la didáctica. Su aporte en el ámbito de los métodos de enseñanza permite la mejor clasificación de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje, para los profesores y para los alumnos. Podría parecer obvio que el objeto de la psicología no es la educación, sin embargo durante algún tiempo la educación y las teorías pedagógicas sentaban sus bases en los avances de la psicología

3. La noción de *aprendizaje*

El aprendizaje ha sido definido de varias maneras por numerosos teóricos, investigadores y profesionales de la educación. Aunque no existe una definición universalmente aceptada, muchas de ellas presentan elementos comunes. En un sentido muy amplio, la definición de Pontecorvo (2003:18) es la más cercana a la concepción común que se hace del aprendizaje, la mayor parte de las personas. Para él:

El aprendizaje es algo que permanece: un proceso que tiene lugar cuando algo que un individuo ha escuchado, leído, hecho o escrito, queda en su memoria para poder ser recuperado en momentos posteriores (...) puede ser un conocimiento, una capacidad, un comportamiento, un saber hacer, un saber decir, un automatismo, una habilidad visual y auditiva.

De lo anterior, el proceso de aprendizaje es quizás una de las actividades más complejas del ser humano, ya que involucra procesos tan complejos como él mismo: procesos de comunicación, memoria, interpretación, comprensión y análisis.

4. Las teorías de aprendizaje

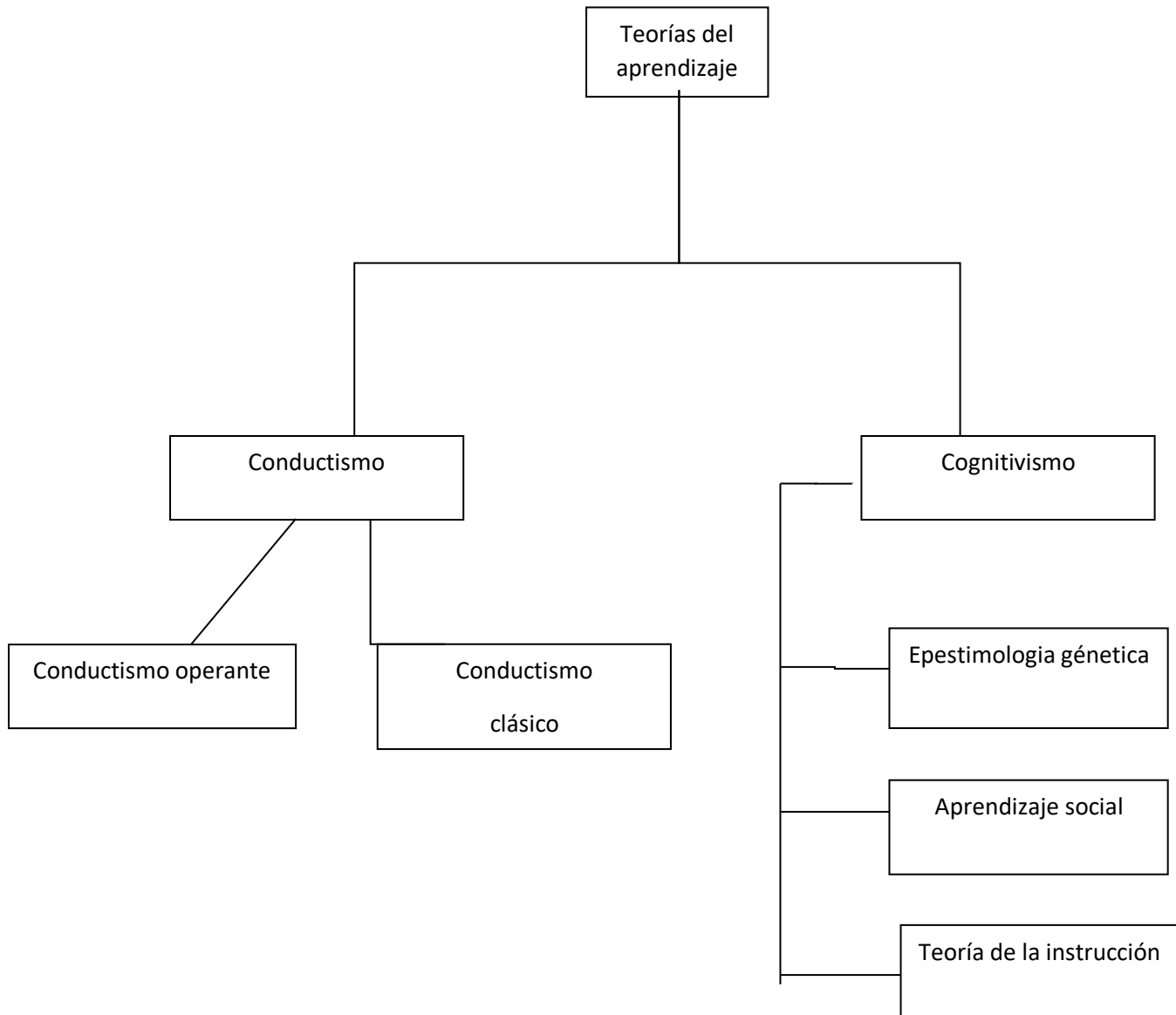
Las teorías del desarrollo tienen una estrecha relación con las teorías del aprendizaje. Diversas teorías de aprendizaje ayudan a los psicólogos a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano.

Estas teorías usadas en el contexto educativo permiten entender con facilidad el discurso y los procesos educativos, también para comprender los fenómenos comportamentales del estudiante en los ambientes escolares. Según Reyes Sanz (2007: 3): “Cada uno de estos modelos psicológicos que se han usado en el contexto educativo propone una manera diferente de entender el discurso y los procesos educativos en sus distintas dimensiones”.

A modo de re

³ Citado en González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 34).

Cuadro N° 1: Aproximaciones a la psicología de la educación. (Lop: 1999)



4.1. El conductismo

El conductismo ha sido considerado como la primera teoría de aprendizaje surgida en oposición a los métodos subjetivistas e introspectivos vigentes hasta la primera década del siglo XX. La teoría conductista (o behaviorista)⁴ nace con los estudios de Watson⁵ y Skinner⁶ quienes se apoyan en los trabajos pioneros de Iván Pavlov⁷ sobre el reflejo condicionado en animales. Sin embargo, dentro del conductismo pueden diferenciarse dos grandes corrientes. La primera conducida es por Watson y conocida como *conductismo* clásico-asociativo, hace énfasis en las asociaciones Estimulo-Respuesta es (E-R). La segunda es dirigida por Skinner; se denomina *conductismo operante*, y concibe el refuerzo de las asociaciones como factor determinante del aprendizaje. Ambas corrientes persiguen una psicología objetiva antimentalista, basada en la conducta observable. Esta teoría tiene como su máximo exponente, con “la enseñanza programada”, a Skinner.

Como hemos señalado, de esta teoría se plantearon dos variantes: El Condicionamiento Clásico y El Condicionamiento Operante. Ambos condicionamientos enfatizan el aprendizaje asociativo que consiste en aprender dos eventos que están asociados.

4.1.1. El condicionamiento clásico

El condicionamiento clásico es un aprendizaje relativamente automático de respuestas emocionales, como el temor, la ansiedad, la relajación, en el que el sujeto responde a los estímulos presentados; de ahí, su nombre de “condicionamiento respondiente”. Pero también es conocido por el nombre de pavloviano.

⁴ “*Behavior*” en inglés significa comportamiento (o conducta).

⁵ John, B. Watson (1878-1958), fundador de la psicología behaviorista, basó sus estudios en la psicología animal para la interpretación de la conducta humana.

⁶ Skinner (1906-1990) se le debe la teoría de las máquinas de enseñar.

⁷ Iván Pavlov (1849-1936) se centró en un aspecto de la conducta, el reflejo.

Es un tipo de aprendizaje en el que un organismo aprende a transferir una respuesta natural ante un estímulo, a otro estímulo previamente neutro, y que después se convierte en condicionado.

4.1.1.1. Los aportes de Pavlov

El condicionamiento clásico nace a través de los conocidos experimentos con perros. En 1889, Iván Pavlov afianza esta tendencia asociacionista instaurando "*el condicionamiento clásico*"; este condicionamiento supone la presencia de conceptos claves como: el estímulo incondicionado (EI), la respuesta incondicionada (RI), el estímulo condicionado (EC), la respuesta condicionada (RC).

También, Pavlov ha descubierto paralelamente a la teoría del condicionamiento clásico, otros conceptos claves y fenómenos de condicionamiento como la repetición y la emergencia de los principios de refuerzo (recompensa), extinción, generalización y discriminación. Estas experiencias tuvieron gran influencia en el desarrollo de teorías psicológicas conductistas, fisiológicamente orientadas. Durante los primeros años del siglo XX, sus trabajos sobre la fisiología de las glándulas le hicieron acreedor en 1904 al Premio Nobel de Fisiología y Medicina. Su principal obra sobre este tema es "*Reflejos condicionados*" que publicó en 1926.

Intentamos explicar la experiencia de Pavlov para mostrar el impacto de sus resultados en el aprendizaje. Durante sus experimentaciones sobre la relación entre la actividad, Pavlov se dio cuenta de que los perros que usaba como sujetos experimentales empezaban a salivar justo antes de que les diera su comida. Esta salivación es una respuesta que no necesita ningún condicionamiento; por eso, Pavlov la denominó "incondicional", y denominó también incondicional al estímulo que la producía, es decir, la presentación de la comida. Pavlov pudo observar que después de presentar algunas veces un estímulo incondicional (EI), inmediatamente antes de un estímulo neutro (EN), el perro empezaba a salivar ante este estímulo.

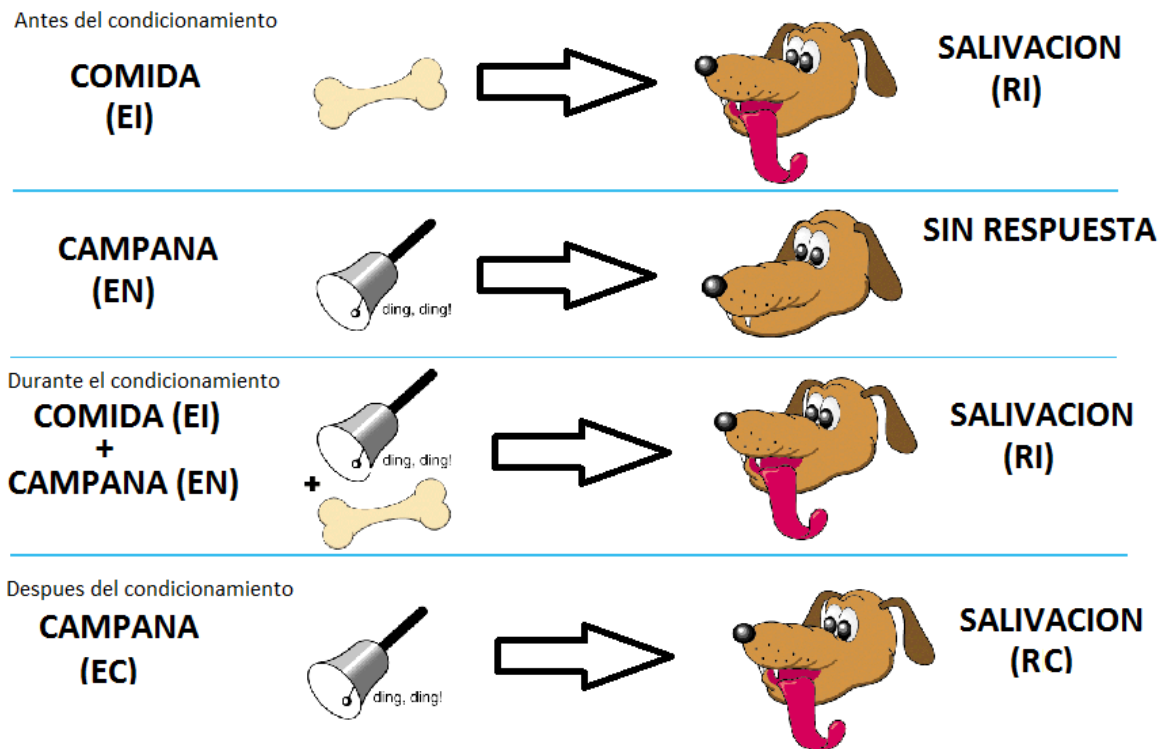


Figura nº10 : sacada de google⁸.

Lo que podemos concluir de este experimento, es que cada vez hay elementos (estímulos) que entran en el proceso de aprendizaje, el aprendiz está adquiriendo nuevas formas de actuación. El trabajo de Pavlov fue un ejemplo del desarrollo sistemático de una idea, que condujo al descubrimiento de múltiples fenómenos y hallazgos y que ha generado desde entonces, investigaciones reconocidas por el propio Pavlov, que se extendieron más allá de las fronteras iniciales.

4.1.2. El Condicionamiento Operante

El condicionamiento operante describe la relación entre la conducta y las consecuencias. Una respuesta operante es aquella que se produce sin la presencia de un estímulo incondicionado, es una conducta voluntaria. También se denomina "*Condicionamiento Instrumental*". González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 55) nos explican esta relación, gracias a los siguientes ejemplos:

⁸ <https://www.google.com/search?q=experimento+de+pavlov&source>

- Si algo nos gusta → lo repetimos.
- Si nos premian lo bien hecho → lo repetimos.
- Si algo nos aburre → no lo repetimos.
- Si algo no nos gusta → no lo repetimos.

En la teoría del condicionamiento operante aparecen dos elementos de base, que son el *refuerzo* y el *castigo*. Belloch (1995: 18) nos da una definición del condicionamiento operante en la que muestra el rol del refuerzo y del castigo en el proceso de aprendizaje: “El condicionamiento operante es un proceso a través del cual un organismo aprende a asociar ciertos actos con determinadas consecuencias. El organismo aprende a efectuar ciertas respuestas instrumentales para obtener un refuerzo o escapar a un castigo”.

Como lo acabamos de señalar, el refuerzo y el castigo son elementos de base en la teoría del condicionamiento operante.

Cuadro N° 2: Clases de refuerzo y de castigo⁹.

	La conducta es fortalecida	La conducta es suprimida
Se presenta el estímulo.	Refuerzo positivo (Recompensa). Ej.: altas calificaciones en la tarea de inglés.	Castigo positivo. Ej.: cuando el profesor baja una nota, pone trabajo extra.
Se retira el estímulo.	Refuerzo negativo (Escape). Ej.: quedar exento de las tareas D domésticas.	Castigo negativo. Ej.: no ver la televisión durante una semana.

Lo que nos parece extraño, al leer el cuadro por la primera vez, fue la noción de “castigo positivo”. Por eso, decidimos acercarnos a su definición para comprender su eficacia. El castigo positivo o (castigo por presentación) consiste en la presentación de un estímulo inversivo después de producir una conducta. Por ejemplo: cuando el

⁹ Citado en González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 62).

profesor baja una nota, pero al mismo tiempo pone trabajo extra, la meta de este castigo (bajar la nota), es motivar al alumno para trabajar mejor la próxima vez, y evitar el máximo de errores.

También notamos que los dos tipos de refuerzo (positivo y negativo) implican aumento en la conducta; al contrario del castigo que no ofrece ningún incremento en la conducta aunque se presenta al sujeto estímulos positivos.

4.1.2.1. Los aportes de Skinner

Skinner desempeña un papel importante en el desarrollo del condicionamiento operante. Skinner se apoya también en los patrones *estímulo-respuesta* de la conducta condicionada. Su teoría tiene que ver con los cambios observables de conducta, e ignora la posibilidad de cualquier proceso que pueda tener lugar en la mente de las personas. El libro de Skinner publicado en 1948, *Walden Two*¹⁰, presenta una sociedad utópica basada en el condicionamiento operante. También escribe *Cience and Human Conduct*¹¹ en 1953, en el cual resalta la manera en que los principios del condicionamiento operatorio funcionan en instituciones sociales tales como el gobierno, el derecho, la religión, la economía y la educación.

En esta teoría, la educación tiene como objeto las motivaciones en tanto que disposiciones del individuo para comportarse en diferentes contextos, por lo que el objetivo de la educación consiste en preparar según Skinner (1986: 168- 169) “...las contingencias bajo las cuales el estudiante adquiere el comportamiento que le será útil bajo otras contingencias...”.

4.2. La psicología cognitiva

¹⁰ En español: “*Walden dos.*”

¹¹ En español: “*Ciencia y Conducta Humana*”.

En los años veinte, la teoría del conocimiento en el área de la psicología dio pie a la formación de las nuevas teorías educativas, como la llamada corriente cognitiva, que nace con los estudios de Koffka y Wertheimer “teoría de la Gestalt”, y tiene entre sus seguidores a Piaget (*Epistemología genética*), Vigotsky (*teoría del aprendizaje social*), y más recientemente a Bruner (*teoría de la instrucción*).

La teoría cognitiva postula que el conocimiento es interno al sujeto; que este conocimiento, no existe como producto sino que es el sujeto quien lo construye. La psicología cognitiva intenta desarrollar las habilidades intelectuales del sujeto, para que éste obtenga el máximo conocimiento. El estudio de los procesos cognitivos se inicia en forma sistemática en 1956, fecha en la cual se publicaron tres estudios que van a tener un fuerte impacto en el desarrollo teórico posterior: “Un estudio sobre la mente” de Bruner, Goodenow y Austin (1956); “Estructuras Sintácticas” de Chomsky (1951) y “El Mágico número siete, más-menos dos” de Miller (1956)¹².

Good y Brophy (1990:187)¹³ nos explican qué es el cognitivismo, y la importancia de las estructuras cognitivas en el proceso de aprendizaje:

Los teóricos del cognoscitivismo reconocen que una buena cantidad de aprendizaje involucra las asociaciones que se establecen mediante la proximidad con otras personas y la repetición. También reconocen la importancia del reforzamiento, pero resaltan su papel como elemento retroalimentado para la corrección de respuestas y sobre su función como un motivador. Sin embargo, inclusive aceptando tales conceptos conductistas, los teóricos del cognoscitivismo ven el proceso de aprendizaje como la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales las personas procesan y almacenan la información.

Así, podemos decir que la teoría cognitivista muestra una nueva visión del ser humano, al considerarlo como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en el procesamiento de la información, muy diferente de la visión reactiva y simplista que hasta entonces se había definido y divulgado en el conductismo.

¹² Debemos estos datos a González-Pérez y Criado del Pozo (2003).

¹³ Citado por Mergel (1998: 8).

Los cognitivistas reconocen la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan, y evalúan la información y la forma en que estas herramientas, estructuras o esquemas mentales son empleados para acceder e interpretar la realidad.

4.2.1. Los Aportes de Piaget: la epistemología genética

A menudo se dice que Jean Piaget¹⁴ ha dado la base científica al “*constructivismo*”. Piaget ha ejercido una enorme influencia en la comprensión del desarrollo cognitivo y fue uno de los grandes responsables del surgimiento del cognitivismo desde los comienzos de la era conductista en psicología.

Nos proporciona importantes conocimientos sobre la mente humana, y muy útiles para entender mejor el proceso de aprendizaje de los niños. Alejado de las teorías conductistas, puso el énfasis en la forma en que las personas damos sentido al mundo que nos rodea. Coll (1983: 34) considera que:

Piaget es uno de los fundadores de lo que actualmente se conoce como constructivismo ya que éste afirmó que, en realidad, el punto de partida de todo conocimiento no hay que buscarlo en las sensaciones ni en las percepciones sino en las acciones y el gran servicio que el análisis psicogenético puede prestar a la epistemología de las ciencias exactas es precisamente el de restablecer la continuidad entre las operaciones (lógico-matemáticas o físicas) y las acciones, concebidas no bajo ese aspecto utilitario que han exagerado el pragmatismo y el bergsonismo, sino como el origen del propio acto de inteligencia.

Uno de los aspectos más importantes para nosotros es la explicación que da Piaget al proceso de aprendizaje como construcción de un sentido personal, es decir, todas las personas confieren su propio sentido al mundo y a las experiencias que las rodean. Como consecuencia, el alumno es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El eje de la acción didáctica ya no es el programa, ni los profesores, ni la clase, sino el mismo alumno, con sus motivaciones, su cultura, sus capacidades y su forma de apropiarse de la realidad; no se trata de que el alumno sea una página en blanco y deje fuera del aula su personalidad. Se trata de ser uno mismo aprendiendo

¹⁴ Jean Piaget (1896-1980), biólogo y psicólogo suizo, padre del constructivismo, estudia el proceso de construcción del aprendizaje.

una nueva lengua, aprovechar todo lo que se es para aprender, y aprender equivocándose, que es cómo se aprende de verdad.¹⁵

4.2.2. Los aportes de Vigotsky: la teoría sociocultural

Una figura inevitable en el inventario teórico del aprendizaje es la de Lev Vigotsky¹⁶. Se le atribuyen el desarrollo del concepto de influencia educativa que maneja la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, como la identificación de los mecanismos concretos que se ejercen a través de la *interacción profesor alumnos* y de la interacción entre alumnos.

Vigotsky ve que para la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, la influencia educativa debe entenderse en términos de ayuda prestada a la actividad constructiva del alumno. Es decir, el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno.

Para Vigotsky, la construcción del conocimiento es producto de la interacción social. Gracias a los intercambios sociales, los niños aprenden formas de pensar y comportarse. Tharp y Gallimor (1998: 14)¹⁷ presentan una muestra que es para nosotros muy representativa de cómo se ayuda al niño a resolver un problema; la encontramos en el siguiente ejemplo:

Una niña de seis años pide ayuda a su padre para encontrar un juguete perdido. El padre le pregunta donde lo vio por última vez, a lo que ella responde “no me acuerdo”. El padre le hace una serie de preguntas: “¿lo tenías en tu habitación? ¿Afuera? ¿En el otro cuarto? A cada pregunta la niña responde “no”. Cuando el padre dice “¿en el coche? .La niña contesta “creo que sí” y va a buscar el juguete.

En este ejemplo, la solución del problema se realiza entre los dos, pero la niña puede haber internalizado la estrategia para que la próxima vez que pierda algo pueda aplicarla de manera independiente. Por ello, González-Pérez y Criado del Pozo (2003:

¹⁵ V.: Ruiz Mena (2005).

¹⁶ Vigotsky (1896-1934), psicólogo ruso que a comienzos del siglo veinte puso de relieve el marcado carácter social del desarrollo humano.

¹⁷ Citado en González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 130).

130) muestran que Vigotsky suponía que las funciones superiores aparecen primero a nivel social y luego a nivel individual; primero entre personas (interpsicológico) y luego dentro del niño (intrapsicológico).

Como principio básico de la teoría de Vigotsky se puede señalar que el desarrollo cognitivo completo requiere la interacción social. Para él, educar es adaptar el individuo al medio ambiente social. La educación debe basarse en la psicología del niño y en sus manifestaciones activas, características de la infancia.

4.2.3. Los aportes de Bruner: la teoría de la instrucción

Bruner¹⁸ propone una teoría de la instrucción que tiene en cuenta tanto las características del desarrollo (inactivo, icónico, simbólico), como los contenidos de la instrucción (estructura de la materia, secuenciación de los contenidos) y los aspectos motivacionales y de refuerzo.¹⁹

Bruner (1966)²⁰ parte de la idea de que todo puede ser enseñado a cualquier persona. Según él, es posible enseñar cualquier materia de manera significativa a alumnos de cualquier edad. Al principio, hay que enseñar los conceptos del modo más sencillo para que los niños los entiendan y progresivamente hay que presentarlos de manera más compleja conforme crezcan.

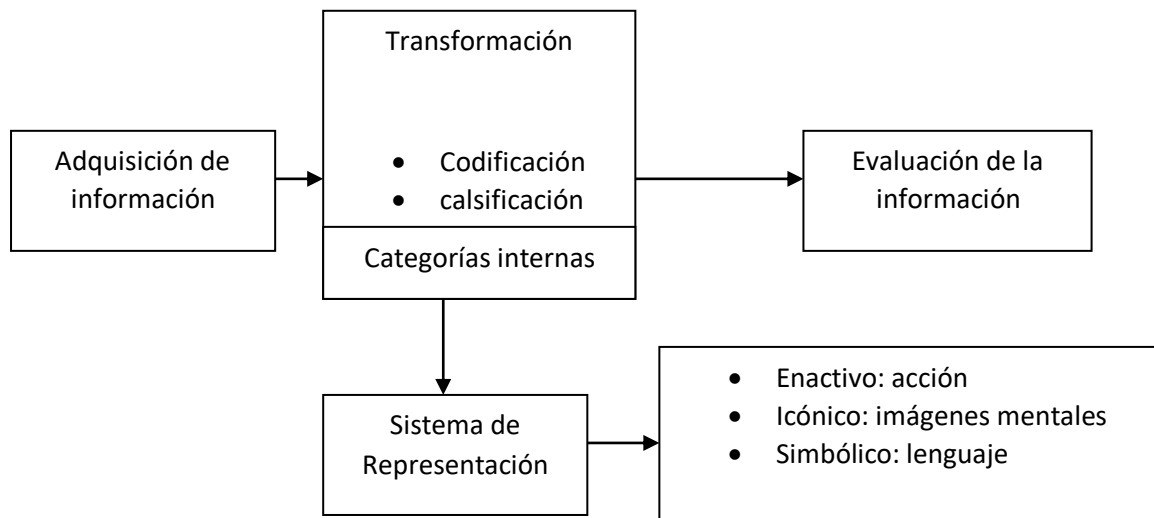
Bruner tiene una concepción constructivista del desarrollo; sostiene que el aprendizaje no es algo que le ocurre al sujeto, como señala el conductismo, sino algo que él hace que ocurra al manejar la información. El sujeto toma parte activa en la construcción del conocimiento a través de una actividad compleja que implica fundamentalmente tres procesos: adquisición de la información, transformación de la información y evaluación de la información. En el cuadro n° 3 presentamos los conceptos claves de la teoría de Bruner.

¹⁸ Jerome Bruner, es uno de los psicólogos impulsores del cognitivismo que hizo posible el reconocimiento de Piaget y Vigotsky en estados unidos. Ha desarrollado la teoría de la instrucción.

¹⁹ V.: Ríos y Abascal (1998).

²⁰ Citado por González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 135).

Cuadro n° 3: Construcción del conocimiento según el modelo de Bruner²¹.



Para que los alumnos desarrollen habilidades para la solución de problemas y se preparen para afrontar los problemas de la vida, Bruner propone el modelo de “*aprendizaje por descubrimiento*”. En su teoría, el aprendizaje por la acción de descubrimiento es una expresión básica que refleja la importancia del descubrimiento de los conceptos por parte del aprendiz. Esto no significa que se da la información o el concepto elaborado, sino que se plantea un desafío para que por sí mismo se logre descubrir o construir los conceptos, ya sea a través de discusiones con otros estudiantes, incorporando condiciones cercanas a la realidad laboral, ya sea extrapolando ideas de otras experiencias o de conceptos anteriores.

El aprendizaje por descubrimiento es una expresión básica en la teoría de Bruner que denota la importancia que atribuye a la acción en los aprendizajes. De acuerdo con Ramírez (1999: 6): “la resolución de problemas dependerá de cómo se presentan éstos en una situación concreta, ya que han de suponer un reto, un desafío que incite a su resolución y propicie la transferencia del aprendizaje”. Los postulados de Bruner están fuertemente influenciados por Piaget.

²¹ Citado por González-Pérez y Criado del Pozo (2003: 135).

II. Tipos de organización en la clase de idiomas

La programación didáctica es el proceso mediante el cual se planifica el trabajo que se va a desarrollar en el aula para un grupo concreto de alumnos en un tiempo determinado, generalmente en un año académico. Supone la planificación anticipada de cada uno de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Con ella se pretenden hacer explícitas las intenciones del sistema educativo, promoviendo el desarrollo íntegro de cada uno de los alumnos.

Una programación efectiva es la base para conseguir una enseñanza exitosa, la programación comienza con los objetivos de una situación de enseñanza – aprendizaje particular. En la misma, podemos encontrar los medios para conseguir estos objetivos, incluyendo materiales y actividades y, termina, con los medios para evaluar el grado en el que los objetivos han sido conseguidos.

Una buena programación tiene el potencial de construir una confianza en la ejecución de las distintas unidades en el docente.

1. La organización del aula: el trabajo individual, en pareja o cooperativo

La distribución espacial del aula es fundamental. La primera premisa es la de la máxima movilidad de mesas y sillas puesto que la enseñanza de idiomas exige distintos tipos de trabajo.

1.1. El trabajo individual en el aula

El **trabajo individual** es aquello que se realiza con una sola persona, llámese alumno o estudiante; consiste en **trabajar** en solitario para conseguir los propósitos propuestos sin prestar atención a los demás. El trabajo individual es importante en el desarrollo cognitivo de cada alumno, debido a que el aprendiz se hace responsable de sus competencias, tiene la capacidad, de desarrollar su trabajo regulando su rendimiento, su conocimiento, su autoeficacia para desempeñar una tarea asumir responsabilidades y enfrentar obstáculos.

Según Mateo Martínez (1999:125), el trabajo individual ha pasado de ser el epitome del trabajo académico del alumno en el aula de lenguas extranjeras a limitarse a desempeñar un papel residual en contadas situaciones. Sin embargo, el trabajo a solas no debe descartarse ya que, sirva para que el alumno reflexione y se reencuentre con su aprendizaje, a la par que le obliga a solucionar problemas por sí mismo sin que pueda contar con el concurso ni ayuda de sus compañeros.

1.1.1. Diseño del trabajo individual: Para el trabajo individual es necesario:

- **Por parte del profesor:**

Claridad sobre los objetivos del ejercicio, indicaciones teóricas y metodológicas claras, atención y disponibilidad para aclarar las dudas de los estudiantes.

- **Por parte del estudiante:**

Un lugar apropiado y ordenado de trabajo, leer con atención las indicaciones, contar con los recursos necesarios para el desarrollo del ejercicio. Lecturas que requieran un alto grado de interiorización, preguntas de reflexión muy personal o que requieran un grado de análisis elevado.

1.1.2. Ventajas del trabajo individual

- Ahorro de tiempo, justamente para evitar reuniones innecesarias que conlleva tiempo importante en la realización de las actividades.
- Mayor **autonomía**, en la realización de trabajos sin dependencia de otros integrantes del "equipo".
- Más flexibilidad de horario, pues dependerá del colegio o academia en la que cursa cada alumno y en su sistematización de tiempo en función a los resultados y fechas fijadas por el profesor.
- Mayor productividad, pues dependerá del ritmo de trabajo individual de cada ser humano.

1.1.3. Desventajas del trabajo individual

- Dificultades para desconectarse cien por ciento de las clases.
- Sentir soledad, por el hecho de no tener compañeros de trabajo con los que hablar cada día. A veces ese apoyo es positivo para que la motivación no decaiga. También puede servir para desahogarse de los pequeños problemas que surgen en cualquier trabajo como exposición, talleres, mapas mentales o de cualquier otra **técnica o evaluación docente**.
- Carecer de un horario estricto, por lo que los fines de semana no sean sinónimo de descanso, sino de estudiar.
- Sedentarismo. el hecho de trabajar en casa puede llevar a personas más pasivas a concentrarse en su trabajo y realizar las mínimas salidas imprescindibles.
- Aislamiento.

1.2. Trabajo cooperativo

Cooperar consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes; eso, en el ámbito de los idiomas supone trabajar en grupos reducidos en los que los miembros intentan maximizar el aprendizaje y conseguir resultados beneficiosos tanto para ellos como para el resto de individuos del grupo (Johnson, D. y Johnson, R., 1999). Por lo tanto, como indican Johnson, D., Johnson, R y Stanne, M. (2000) un individuo conseguirá su objetivo si y solo si el resto de miembros del grupo alcanzan los suyos.

Las tareas de trabajo en parejas o en grupos tienen como objetivo principal aumentar la interacción que se produce entre iguales durante el trabajo en colaboración, y de esta manera acelerar el aprendizaje, mejorar las destrezas sociales y solucionar problemas individuales de manera rápida y eficiente.

Las investigaciones en el aula llevadas a cabo a partir de la década de 1980 inciden en la necesidad de fomentar la interacción mediante el trabajo en grupos reducidos. En la instrucción dirigida a toda la clase sólo puede hablar una persona a la vez, y los aprendientes tímidos o más reflexivos pueden no hablar en absoluto. Sin embargo, cuando los aprendientes trabajan en grupos de dos a cuatro componentes, cada miembro puede participar más y por tanto los momentos de aprendizaje activo en una sesión de clase aumentan considerablemente.

La organización del aula en pequeños grupos de trabajo es la característica principal del aprendizaje en cooperación, una propuesta educativa que surge en el marco del enfoque comunicativo.

1.2.1. Procedimientos para el trabajo en parejas: según Helen Keler (2000) para que el trabajo en parejas resulte exitoso se deben seguir ciertos procedimientos:

1. Asegurarse de que los alumnos conozcan exactamente lo que tienen que hacer. Es decir explicar la actividad y practicarla si es necesario con las parejas abiertas en la clase.
2. Dividir a los estudiantes en parejas tomando ventaja lo más posible de la forma en que están sentados. Una pareja puede ser de tres.
3. En este caso el tercer estudiante escucha y toma nota del trabajo de los otros dos, para informar y/o corregir algún error que haya sido capaz de detectar. Después cambian y

de esta manera se garantiza que se intercambien unos preguntando y otros respondiendo.

4. Llevar a cabo un control selectivo. El profesor debe moverse por toda el aula monitoreando la actividad. Unirse de vez en cuando a una pareja especialmente aquella que más pudiera necesitar la ayuda del profesor. Si cree que la actividad no marcha bien, detenerla, explicarla de nuevo y que los estudiantes empiecen otra vez.
5. Controlar el nivel de ruido.
6. Graduar la cantidad de tiempo que debe necesitar una actividad. Asignar tiempo o detenerla cuando la mayoría haya terminado.
7. Brindar la retroalimentación necesaria, expresarle lo bien que han trabajado y explicarle cualquier dificultad que haya existido.



Figura n°7: "Solos podemos hacer muy poco; unidos podemos hacer mucho". Helen Keler (2000).

1.2.2. Ejemplos de actividades para el trabajo en parejas: López y Haedo (2015) brindan una selección de los muchos tipos de actividades para el trabajo en parejas que se pueden hacer. Algunas pudieran hacerse en grupos. Sin embargo se entiende que el trabajo en parejas es más conveniente porque hablan más y es más fácil dividir el grupo en parejas.

- **Mini-dialogues:** Son pequeñas conversaciones entre dos o tres que les brindan modelos del lenguaje oral. Tales diálogos incorporan una o más estructuras o

funciones las cuales ellos necesitan practicar junto con el vocabulario necesario para las mismas. También pueden incluir algunas características del lenguaje oral por ejemplo las expresiones útiles. Son ideales para aquellas ocasiones cuando se le quiere dar al estudiante una práctica controlada, especialmente con el objetivo de acostumbrarlos a trabajar juntos y al mismo tiempo aumentar su confianza en ser capaz de decir algo en Inglés. Sin embargo sería erróneo sobreestimar su eficacia, si los diálogos son muy modulados que pueden hacerse sin prestar mucha atención y que los alumnos realmente no necesitan oírse mientras practiquen.

- **Picture Sets o Sets de Láminas:** Consiste en un juego de 4 a 8 láminas que sirvan de sustitución visual. La estructura general de la lámina es la misma (personas dirigiéndose a un lugar a una determinada hora) pero los detalles varían (lugares y hora). Esto les permite a los estudiantes reproducir nuevas versiones de cada diálogo.
- **Otras actividades con las láminas son:**
 - ✓ Los estudiantes pudieran hablar acerca de la lámina o a través de ella, haciendo un role play sencillo.
 - ✓ Pudieran trabajar con diálogos más largos.
 - ✓ Los diálogos pudieran relacionar dos láminas.
 - ✓ Las láminas pudieran ser utilizadas simplemente como estímulo para practicar diálogos.
 - **Para hacer un buen uso del set de láminas se sugiere:**
 - Practicar el diálogo modulado con todo el grupo, primero en coro y después en parejas
 - Escribir el diálogo modelo en pizarra si es necesario.
 - Practicar tantos diálogos paralelos como sean necesarios. Los estudiantes a veces necesitan o quieren escribirlos.
 - Dividir el grupo en parejas y seguir las sugerencias para el pair work.

III. Interacciones y movimientos en el aula

1. La motivación: elogio y refuerzo

De entre todas *las variables afectivas*, la motivación se destaca como la de mayor trascendencia para los profesores. En el campo de la enseñanza de idiomas, asimismo, es lugar común la idea de que el éxito está estrechamente ligado al grado de motivación del alumno.

Todos los autores que han escrito sobre este tema coinciden en señalar que, con el fin de promover el interés en el aula de idiomas, las tareas y las actividades deberían ser interesantes, ofrecer retos a la inteligencia y a la imaginación, compensar el esfuerzo, y derivar sus objetivos a partir de las necesidades comunicativas de los alumnos. Como señalan Hutchinson y Waters (1987:48)²², la motivación no se reduce a la simple relevancia con respecto a necesidades detectadas; toda buena enseñanza ha de ser intrínsecamente motivadora: “Los aprendices deben conseguir la satisfacción de la experiencia real de aprendizaje, no apenas de las perspectivas de eventual usando lo que tienen aprendido”.

Para despertar en los alumnos el suficiente interés por la materia, Lizando (2002: 41) ve que la motivación es:

(...) lo que ayudará a los alumnos a concentrar su atención y energía en su formación, buscando descubrir y desarrollar su espíritu crítico y su capacidad de iniciativa lo que puede determinar su nivel de participación; a medida que se va logrando la participación comprometida de cada uno de los miembros de grupo, como reacción en cadena se motiva la participación del resto de los compañeros, con lo que el grupo se deslizará fácilmente por la senda del conocimiento lleno de entusiasmo y motivación, aspiración de todo docente que se precie de serlo.

Con respecto a la relación entre la motivación y el éxito en el aprendizaje de un idioma, vemos que la motivación de los alumnos antes de iniciar una tarea o de entrar

²² Citado por Barrios Espinosa (1997: 9).

en un determinado tema es algo que en muchas ocasiones puede descuidarse, y que influye considerablemente en el aprendizaje y en la disrupción en el aula. Aunque parece intuitivamente razonable que ambos procesos de éxito y motivación entren en juego y que se produzca interacción entre ellos, es evidente, como señala Ellis (1985:119)²³ que:

La motivación se deriva de un éxito comunicativo o académico es más susceptible de ser manipulada por el profesor que la que depende del objetivo que el alumno trae consigo. Por consiguiente, es esencial que los profesores conozcan los factores y procesos que determinan la motivación que se deriva de la sensación de éxito con el fin de fomentarlos.

En el proceso de motivación, *la actitud y trato del profesor es esencial* para la construcción de *una sana relación pedagógica entre profesor-alumno*. Como toda actividad, el aprendizaje requiere de un grado de motivación para que pueda desarrollar exitosamente. Si el profesor tiene expectativas positivas hacia sus estudiantes es muy probable que mediante el feedback éstos tengan también expectativas positivas hacia el profesor y hacia la asignatura.

Ellis (1985) destaca el papel del profesor *en fomentar la motivación que el alumno* deriva de su sensación de haber participado con éxito en un acto de comunicación a través de una cuidadosa selección de tareas. De manera parecida, el estudio de Fairbairn y Pególo (1983)²⁴ confirman que la motivación se fomenta de forma más apropiada en clases donde existe un énfasis en el uso de la lengua a través de una amplia gama de actividades prácticas.

2. Las sanciones

El premio y el castigo conforman las dos caras de una misma moneda: la del refuerzo, tendente a consolidar conductas positivas y a desterrar los comportamientos negativos; es decir que son instrumentos eficaces en situaciones en las que el proceso

²³ Citado por Barrios Espinosa (1997: 10).

²⁴ Citado por Barrios Espinosa (1997: 25).

educativo sufre desviaciones, paradas o retrasos; también, pueden generar un ambiente que facilita la comunicación entre el profesor y sus alumnos.

Pero, hay que señalar que las recompensas y sanciones son recomendables y adecuadas si se usan como medios temporales de obtención de logros y siempre de formas apropiadas; y esto dependerá de la personalidad del profesor, de su relación con sus alumnos y de su capacidad de manejo de grupo.

El alumno presenta problemas de actitud en el aula, tiene actitud provocadora, falta de motivación y rebeldía ante las normas y ante la figura de profesor. Presenta graves problemas de aprendizaje, como la repetición del curso, debido a unos patrones de conducta incorrectos. Por eso, los profesores necesitan establecer la autoridad y la disciplina dentro del aula, empleando el castigo, para que el alumno sea ordenado, atento, obediente y sobre todo interesado en aprender.

El concepto de castigo entendido como una situación por la que tenía que pasar un alumno al haber infringido una norma. Sin embargo, una lectura minuciosa de los relatos nos presenta, en palabras de los narradores, otras situaciones dolorosas para los alumnos, incluso más que los castigos, que no respondían a ninguna falta concreta.

Suárez Pazos (2004: 431) añade que en algunos de los relatos aparecen humillaciones generalizadas, clima de aula impregnado de temor, sentimientos de angustia, todo ello generado, en especial, por *unas relaciones profesor-alumnos* construidas a través de un poder unidireccional sustentado en el miedo.

En nuestra opinión, de vez en cuando, la enseñanza debe ser acompañada del castigo, porque cuando se pierde la disciplina debiéndose admitir que se ha perdido la autoridad práctica, el profesor debe utilizar el castigo para restaurarla. También, es de vital importancia que el maestro además de tener la autoridad formal tenga la autoridad práctica. Pero, en realidad, cuando el profesor utiliza el castigo con frecuencia más o menos elevada, puede producir en sus alumnos miedo, ansiedad, pérdida de cariño, frustración y rencor. En consecuencia, aumenta la distancia afectiva,

la inseguridad y la agresividad, fruto corriente de la frustración, y todo esto tiene *una negativa influencia sobre la relación profesor-alumno*.

Para que el uso del castigo sea eficaz y logre sus objetivos, Suárez Pazos (2004:430) presenta tres aspectos importantes a tener en cuenta en la aplicación del castigo: el castigo tiene que ser justificado; debe haber una ofensa y el castigo impedirá la repetición de la misma.

Es decir, que es fundamental que los alumnos sepan por qué el profesor se les castiga, y explicarles por qué merecen ese castigo, para que no piensen que su profesor es arbitrario. También, el profesor no debe estar emocionalmente alterado, tiene que demostrar a su alumno que el castigo no es consecuencia de un enfado, de falta de paciencia, sino de una conducta incorrecta por el parte del alumno.

3. Estatus y rol del alumno

En ciertas ocasiones no es culpa del profesor el que haya relaciones negativas, sino del mismo alumno, porque opone resistencia, pues no serviría de nada las dinámicas que sugiere el docente si no hay disposición de participación del estudiante; de esta manera la clase se vuelve aburrida.

Los alumnos tienen que cambiar su actitud por una más abierta, poniendo de su parte cada integrante del grupo, ya que "el grupo conforma al individuo y el individuo al grupo" (Andueza 1994: 33).

El alumno debe ser considerado como un sujeto interactivo y activo en su proceso de construcción de conocimiento. Asumiendo el profesor un papel fundamental en ese proceso, como un individuo más experto. Por esa razón, le incumbe al profesor considerar también, lo que el alumno ya sabe, su equipaje cultural e intelectual, para la construcción del aprendizaje. Lo confirma Espinoza (2008): "El alumno ha de cambiar también su rol y buscar un rol activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. Ya no sirve el alumno que se limita a asimilar información, sino que ha de ser crítico, indagador, reflexivo, investigador, creativo".

4. La participación

La participación de los alumnos en el aula es un tema que conlleva muchos factores importantes y resulta algo significativo cuando se analiza el proceso educativo enfocado sobre todo en *la relación profesor-alumno*.

Entre los puntos más importantes para que se dé la enseñanza, se encuentra el que debe haber alguien que quiera aprender, que tenga esa disposición e inquietud que se necesita para atender y entender los conocimientos y habilidades que se le proporcionan, punto con el cual estamos totalmente de acuerdo; un maestro puede poner todo de su parte, pero si el alumno no quiere, no pone el interés necesario, definitivamente, la enseñanza no podrá llevarse a cabo de manera exitosa.

La participación en clase resulta algo trascendental para los estudiantes. Aclarar dudas, asumir una posición con respecto a un tema puntual, argumentar y diferir con fundamentos son algunas de las ventajas que poseen los alumnos participativos. En general, quienes no gozan de esta capacidad deben luchar frecuentemente contra problemas de autoestima e inseguridad. Para esto, es fundamental el trabajo del docente²⁵ (es decir la motivación).

Algunos de los factores que influyen en la participación del alumno en el aula son los siguientes: *la influencia del profesor* (la capacitación del docente tiene mayor rol sobre la participación del alumno), aspectos relativos al conocimiento, al afecto y al perfil exhibicionista que tenga cada persona. De esta forma, la motivación y la pregunta resultan un hecho clave en el proceso interactivo de la participación.

Tener un alto grado de participación en clase es importante y altamente productivo para el alumno. Aclarar dudas, preguntar, asumir una posición firme con respeto a un caso puntual, dialogar, argumentar, entender, cuestionar, diferir

²⁵ www.monografias.com

confundimientos bien formados y seguir con atención un tema preciso son algunas de las tantas ventajas con las que cuentan quienes disponen de dicha capacidad, que a largo plazo se convierte en un factor determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes que participan poco en clase conviven, quizás inconscientemente, con varios aspectos que influyen negativamente. En muchas ocasiones, esta situación se debe a la inseguridad en sí mismos y problemas de autoestima. El resultado es claramente insatisfactorio al momento de detenerse en la recepción de los contenidos que transmite el docente²⁶.

5. La disciplina

Al hablar de disciplina nos encontramos con uno de los "*problemas*" que más afectan a la enseñanza actual, y más concretamente, a *la relación profesor-alumno*. Desde tiempos muy remotos el problema de la disciplina de los alumnos ha sido preocupación constante de maestros y educadores, especialmente la que ha de lograrse dentro de la sala de clases.

La manera cómo perciben y representan los problemas de disciplina profesores y alumnos es una de las claves que explica lo que es en realidad y cómo se vive la disciplina en el aula.

La disciplina en el aula es el producto de las relaciones humanas: el ambiente amistoso estimula la confianza y la espontaneidad; el alumno que se siente respetado, desarrolla su individualidad y participa voluntariamente en las actividades grupales; por el contrario, un ambiente donde imperan la amenaza y el miedo, inhibe el desarrollo social y favorece la aparición de actitudes dependientes por parte de los alumnos.

La disciplina es el equilibrio entre permisividad y autoritarismo. La permisividad es la ausencia de límites y la falta de control; el autoritarismo es la arbitrariedad y el abuso en la aplicación de normas por parte de quien ostenta el poder.

²⁶ www.perfeccionamiento.es

Muchos investigadores y profesores plantean la disciplina en el aula y la escuela como la manera de establecer límites y normas para el comportamiento de los alumnos, y la consideran una condición básica para que pueda llevarse a cabo la enseñanza. Para ellos, un ambiente caótico en el aula es un impedimento para que se den la enseñanza y el aprendizaje.

El concepto de disciplina se asocia a palabras como: control, respeto, normas, responsabilidad, autoridad, cooperación, obediencia, acuerdo, recompensa, contrato, consistencia, castigo, comportamiento, amabilidad y muchos otros. Durán Fernández (2009) a la disciplina en el aula, define la disciplina como un: “Estado en el cual el profesor y sus alumnos aceptan, observan y obedecen un conjunto de reglas acerca del comportamiento en el aula, cuya función es la de facilitar, de una manera fluida y eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Según Durán Fernández (2009) existen dos tipos de indisciplina:

- la indisciplina activa: es aquella que fácilmente se puede detectar (gritos, inquietud, peleas, falta de respeto, etc.) y se puede corregir cuando los alumnos se involucran en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La indisciplina pasiva: es aquella que se produce cuando el alumno muestra apatía por la actividad que se le solicita y no participa en su realización.

Pues, podemos decir que la organización de la disciplina depende, por tanto, de la organización del trabajo. Lograr que en todo instante la clase entera trabaje. Cuando mayor perfección exija, más exactitud habrá en los resultados de ese trabajo, la disciplina y la voluntad del alumno.

Capítulo III:

APLICACIONES Y EVALUACIÓN



1. Ejercicios para el primer capítulo: La enseñanza de lenguas extranjeras

1.1. Ejercicios de la primera parte: Concepciones generales



Ejercicios nº1: Responde a las siguientes preguntas

1. Defina que es enseñanza.

.....
.....

2. ¿Qué relación debe existir para la enseñanza?

.....
.....

3. ¿Es lo mismo enseñanza que aprendizaje? (Justificar la respuesta elegida).

- SÍ, los dos poseen transmisión de conocimientos.
- NO, una complementa la otra.

4. El aprendizaje es significativo cuando el estudiante:

- Es capaz de responder con seguridad a la pregunta que le formulen.
- Comprende la importancia de los aprendizajes esperados.
- Integra sus conocimientos previos con los nuevos.



Ejercicios nº2: Completar los vacíos con los conceptos método o enfoque.

1..... es un acto, mientras que.....o es un proceso para finalizar una tarea.

2 significa manejar algo, aunque se refiere al sistema de hacer algo.

3 es solo un concepto, a la inversa, es un procedimiento paso a paso.

4. es informal, mientras que es organizado y coherente.

5..... es una técnica integral, mientras que es general.

6. La palabra es más específica en comparación con

7..... se refiere a ideas; por otro lado, es un procedimiento completo.



Ejercicios nº3: Responde a las siguientes preguntas.

1. A quién pertenece esta reflexión “enseñar todo a todos”

.....

2. A qué ciencia pertenece la didáctica? Y de qué encarga esta?

.....

3. La visión artística de la Didáctica implica:

- Valorar procesos didácticos en su globalidad.
- Entender las acciones de los participantes.
- Comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto singular y creativo.
- Interpretar las acciones de los estudiantes.

4. El objeto de la Didáctica es:

- La acción docente.

- La acción discente.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La formación e instrucción.

5. ¿Cuál es la misión de la Didáctica como disciplina pedagógica?

- Ser una disciplina pedagógica
- Darle importancia a la Didáctica General
- Dirigir la práctica de la enseñanza
- Poner en debate la enseñanza.



Ejercicio nº4: Responde a las siguientes preguntas.

1. El concepto de pedagogía se puede inferir que:

- a). La pedagogía es el arte de enseñar. b). La pedagogía se refiere a las estrategias que se utilizan para enseñar c). La pedagogía es el arte de conducir a los niños.

2. La Pedagogía tiene como misión y eje teórico a la:

- a). educación, b). Formación, c). Enseñanza.

3. La Pedagogía desde el punto de vista práctico busca desarrollar la:

- a) Orientación educativa, b) organización escolar, c) práctica docente.

4. El conjunto de normas, principios y leyes que regulan el hecho educativo, es una definición de:

- a) Pedagogía, b) educación, c) instrucción

5. ¿Quién es el pedagogo?

.....



Ejercicios nº5: elegir la respuesta correcta (hay una sola opción).

1. La educación es algo específico de:

- a) Todo ser
- b) Algunos seres
- c) Los seres humanos
- d) Los homínidos

2. Es sinónimo de educación

- a) Manipulación
- b) Enseñanza
- c) Instrucción
- d) Formación

3. La educación es una realidad:

- A) Controlable.
- B) Espontánea.
- C) Compleja.
- D) Precisa.

4. La educación como proceso interactivo es la acción que se lleva a cabo:

- a) Desde fuera del educando.
- b) Como formación intrínseca.
- c) Sin intervención de agente externo.
- d) Como autoeducación.

5. La capacidad que posee el individuo para influir en otro se llama:

- a) educabilidad
- b) educare
- c) educatividad.
- d) apertura.

6. La innovación educativa es:

- a) Un resultado
- b) Un proceso
- c) Una propuesta
- d) Un programa.

7. ¿Es lo mismo pedagogía y educación?

.....
.....

1.2. Ejercicios de la segunda parte: El acto didáctico



Ejercicio nº6: Rellenar los vacíos con las palabras adecuadas: los elementos contextuales, los medios, los elementos contextuales, El acto didáctico, los objetivos educativos, el conocimiento, comunicativa.

.....define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Su naturaleza es esencialmente.....Lo importante es la relación que el alumno establece con.....; el profesor es el que ayuda a conseguir que se de esta relación agradable y fructífera. La selección demás adecuados a cada situación educativa y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos(contenidos a tratar, características de los estudiantes, circunstancias ambientales...), resultan siempre factores clave para el logro deque se pretenden.



Ejercicio nº7: dar respuestas a las siguientes preguntas

- **¿Qué son los actos didácticos?**

.....

- **¿Cómo se lleva a cabo el acto didáctico?**

.....

- **¿Cuáles son los modelos del acto didáctico?**

.....

- **¿Qué es el acto didáctico y cuáles son sus componentes?**

.....



Ejercicio nº 8: responder a las siguientes preguntas.

- **¿Cuáles son los componentes del acto didáctico?**

.....
.....

- **¿Cuáles son los 7 elementos didácticos?**

.....
.....

- **¿Qué elementos intervienen en el acto didáctico como unidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?**

.....
.....

- **¿Cómo se lleva a cabo el acto didáctico?**

.....
.....



Ejercicio nº9: Elegir la respuesta correcta

- **Cuál de las tres funciones NO es parte del docente como consultor de la información:**
 - Buscar materiales y recursos para la formación
 - Apoyar a los alumnos para el acceso a la información
 - Favorecer a resolver problemas con el trabajo colaborativo
 - Usar como experto las herramientas tecnológicas de búsqueda
- **Se puede decir que el alumno es:**
 - Un receptor del limitado del conocimiento
 - Un receptor ilimitado del conocimiento
 - Un emisor del conocimiento

- Un receptor de sugerencias.
- **Dentro del Rol Actual del Docente, este:**
- Debe Tener conocimientos actualizados
- Siempre tiene la razón
- Es un trasmisor de conocimientos
- Es un mediador para la construcción del conocimiento.
- **El docente es facilitador porque:**
- Formula cuestiones clave
- Planifica el curriculum
- Aconseja
- Identifica errores
- **Dos aportaciones podemos esperar de los recursos mediales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con relación a los estudiantes:**
- La flexibilidad y el dominio de todo el conocimiento
- La flexibilidad y la interactividad
- La flexibilidad y la toma de decisiones
- La flexibilidad y la delimitación de objetivos.
- **La función motivadora de los medios:**
- Sirve de guía de las actividades
- Configura relación con contenidos
- Integra la evaluación del proceso de aprendizaje

1.3. Ejercicios de la tercera parte: La evaluación



Ejercicio nº10: Elegir la respuesta correcta.

1. Proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada que ha de tener por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza:

- a) Enseñanza- aprendizaje b) Evaluación c) Educación d) Evaluación Educativa

2. Proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos, supone un juicio de valor sobre la programación establecida, y que se emite al contrastar esa información con dichos objetivos:

- a)Evaluación b)Sistematización c)Informe d)Diagnóstica

3. Consiste en la recogida de datos tanto de carácter personal como académico en la situación de partida; y su finalidad es que el profesor inicie el proceso educativo con un conocimiento real de las características de todos y cada uno de sus alumnos:

- a) Evaluación cuantitativa b) Evaluación diagnóstica c) Evaluación Procesual
d)Evaluación Final

4. Se considera como una actividad integrada en la secuencia de actividades de un curso, cuya función es reguladora, es decir que permite ajustar las acciones de acuerdo con un objetivo establecido:

- a) Consideraciones teóricas b) Perspectiva del docente c) Evaluación Formativa
d) Evaluación por procesos

5. Para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque formativo es necesario que el docente incorpore en el aula:

- a) las participaciones de los docentes de la institución educativa
b) Los recursos materiales y humanos
c) Estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno y las colectivas del grupo
d) los factores internos y externos de institución educativa.

6. Es un recuento constante de sus experiencias, ayuda a identificar el progreso académico, sintetizar pensamientos, la relación de conceptos y se recomienda utilizar los últimos 10 minutos de clase:

- a) Debate b) Ensayo c)Diario d)Proyecto

7. El fin último de la evaluación sumativa es:

- a) Asignar una calificación totalizadora a cada alumno que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre o unidad didáctica correspondiente. Correcta
b)Recopilar el trabajo realizado por el alumno durante toda la sesión lectiva y evaluarlo acorde a su capacidad.

c) Mediante la observación evaluamos el rendimiento del alumno, rechaza toda prueba objetiva.

d) Identificar la realidad de los alumnos que participarán en el hecho educativo, comparándola con la realidad pretendida en los objetivos y los requisitos o condiciones que su logro demanda.

8. ¿Cuál es la finalidad primordial de la evaluación?

a) Mejorar el aprendizaje de los estudiantes y al énfasis de los procesos. Correcta.

b) Agrupar a los alumnos según sus habilidades.

c) Construir las ideas principales de los diferentes temas a tratar.

2. Ejercicios para el segundo capítulo: El aprendizaje de lenguas extranjera

2.1. Ejercicios de la de la primera parte: El aprendizaje de LE y sus teorías.



Ejercicio nº11: Elegir la respuesta correcta.

1. ¿Qué es la psicología educativa?

- Estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Estudio del comportamiento humano en la escuela
- Rama de la psicología que se encarga del estudio de la práctica docente

2. ¿Cuál es el rol del psicólogo educativo?

- Orientar a los alumnos para mejorar la relación con sus compañeros y profesores
- Apoya a los alumnos en su proceso psicoafectivo, cognitivo, sociocultural y elevar la calidad educativa
- Apoya a los alumnos en su proceso de enseñanza aprendizaje

3. ¿Cuáles son las ramas de la psicología?

- psicología pura, psicología del desarrollo, psicología social y psicología aplicada

- Psicología aplicada, psicología pura, psicología animal o comparada y psicología positiva
- psicología pura y psicología social

4. Tipo de psicología que Investiga la vida mental en función de la educación, por lo tanto; sus conocimientos sirven para una mejor realización de la tarea educativa

- Psicología educativa
- Psicología comparada

5. La psicología educativa se interesa por:

- Los problemas de adaptación social y educacional
- El proceso educativo
- valora a los niños que experimentan problemas académicos o emocionales.



Ejercicio nº12: en base de lo aprendido en clase responda a las siguientes preguntas:

**1.El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas,
y.....**

2. ¿cuáles son los beneficios del aprendizaje?

3. ¿Qué tipo de aprendizaje hay?

4. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje?



Ejercicio nº13: Elegir la respuesta correcta.

1. ¿Características del conductismo?

- Monismo físico, periferalismo, empirismo y asociacionismo
- Monismo físico, periferalismo, empirismo, atomismo, continuidad filogenica, positivismo y asociacionismo
- Monismo físico, periferalismo, empirismo, atomismo, continuidad filogenica, positivismo, ejerciciasonismo y asociacionismo

2. Para este autor la conducta, lo observable tenia mayor validez que la conciencia, si hay cambio de conducta hay aprendizaje

- Skinner
- Thordike
- Watson

3. Se basa en la introspección, en la asociación de ideas, en el que el sujeto mirara hacia su interior

- Conductimo
- Estructuralismo
- Constructivismo

4. Piaget es el representante de la Gestalt

- Verdadero 0 Falso

5. La teoría cognitiva tiene como principios la organización, adaptación, asimilación, acomodación y equilibrio

- Verdadero
- Falso

6. Señala que el aprendizaje se da por medio de la interacción social

- Vygotsky
- Asubel

7. Su teoría se conoce por el aprendizaje significativo

- Ausubel

- Vygotsky

8. Señalaba que las palabras se provocan, modulan y diferencian gracias al refuerzo que los padres, profesores y compañeros ejercen, con su aprobación sobre el aprendiz oyente

- Watson
- Skinner

9. Participó activamente en una modalidad denominada enseñanza programada.

- Pavlov
- Skinner

10. Nombre que recibe la respuesta que se relaciona con un suceso ambiental, el cual puede ser agradable o desagradable

- Estímulo apetitivo-estímulo subversivo
- Estímulo apetitivo-estímulo aversivo

1.2. Ejercicios de la segunda parte: Tipos de organización en la clase de idiomas



Ejercicio nº14: Elegir la respuesta correcta

1. La colaboración contribuye al proceso de aprendizaje en el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Trabajo en equipo
- Individualismo
- Competitividad
- Responsabilidad
- Comunicación

2. ¿Las herramientas de trabajo colaborativo permiten ver los cambios que se realizan por los miembros del equipo?

Verdadero

Falso

3. Identifique las herramientas que permiten realizar gestión de proyectos

- Stormboard

- Tello
- Symbaloo
- Mindmeister

4. ¿Es necesario que los usuarios se encuentren en el mismo lugar al momento de trabajar con una herramienta de uso colaborativo?

Verdadero

Falso

5. En el trabajo colaborativo, los alumnos aprenden:

- En pequeños grupos
- Individualmente
- Grupos grandes

6. Básicamente, son estos 4 elementos del trabajo colaborativo:

- El ambiente, el contexto, la motivación y el alumno
- Objetivos, el ambiente, la motivación y el aporte individual
- El ambiente, a motivación, el subjetivismo y el compromiso.

7. El rol del docente en el aprendizaje colaborativo es como observador, proporcionando retroalimentación al equipo de trabajo.

Verdadero

falso



Ejercicio nº15: dar respuestas personales a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo puede desarrollarse la responsabilidad individual?

.....

2. Si los alumnos no les gusta trabajar juntos, ¿Cómo hacer lograr que se relacionen y cooperen entre sí en el aula?

.....
.....
3. **¿Es lo mismo o son cosas diferentes aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo?**

.....
.....
4. **¿Cuál es la importancia de realizar un trabajo individual?**

.....
.....
5. **¿Qué es el trabajo individual en el aula?**

1.3. Ejercicios de la tercera parte: Interacciones y movimientos en el aula



Ejercicio nº16: seleccione la respuesta correcta.

1. ¿Qué se entiende por motivación?

- Facultad que permite resolver problemas, extraer conclusiones y aprender de manera consciente de los hechos.
- Proceso mediante el cual los esfuerzos de una persona se intensifican, se dirigen y persisten hacia el logro de una meta
- Un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento y es el resultado de la interacción del individuo con la situación
- Estado de ánimo en el cual se cree que aquello que uno desea o pretende es posible. Ya sea a partir de un sustento lógico o en base a su fe.

2. ¿Cuál se refiere a la motivación Intrínseca?

- Es la que nos impulsa a hacer cosas por el simple gusto de hacerlas. La propia ejecución de la tarea es la recompensa.
- Son incentivos económicos que pretenden dirigir la actividad de las personas hacia un resultado particular. Es una muestra de aprecio por un trabajo bien hecho (ya terminado)
- En la cual se hace algo para obtener una recompensa o evitar un castigo o cualquier razón no relacionada con la tarea en sí misma.
- Proviene de exterior, es más fácil de controlar. Es el tipo de motivación que nos lleva a hacer algo que no queremos porque sabemos que al final habrá una recompensa.

3. Seleccione cuales son ejemplos de motivación intrínseca.

- Estudiar para obtener una nota y luego un título determinado.
- Cuando un adolescente se porta bien para que sus padres le presten el automóvil el fin de semana.
- Recompensas extras por horas de trabajo adicional.

4. No es una dimensión de la motivación:

- Biológica
- conductual
- cognitiva
- valorativa

5. Proceso que inciden a la energía, dirección y persistencia mediante el esfuerzo siempre buscando alcanzar un objetivo o un resultado, a través del comportamiento de los individuos.

- Motivación
- Meta
- Necesidad
- Deseo



Ejercicio nº17: responde a las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo trabajar la disciplina en aula?

.....
.....
2. ¿Qué es la disciplina en un aula?

.....
.....
3. ¿Qué es la disciplina escolar ejemplos?

.....
.....
4. ¿Cómo puedo poner en práctica la disciplina?



Ejercicio nº18: seleccione la respuesta correcta.

1. ¿Cómo se puede promover el control interno entre los alumnos?

- Acostumbrando a los alumnos a las recompensas inmediatas
- Atribuyendo su fracaso escolar a circunstancias externas
- Excusar su bajo rendimiento sin afectar a su autoestima
- Impulsando el bienestar psicológico por el deber cumplido

2. ¿Con cuál de estas conductas no se consigue un clima positivo en el aula?

- Obstaculizando la actuación de los alumnos
- Jugando con los alumnos
- Dedicando tiempo a los alumnos
- Recompensando los éxitos de los alumnos

3. Indica cuál de estos modelos no se corresponde con el concepto de DISCIPLINA POSITIVA

- Proceso constructivista de prevención, intervención y mantenimiento
- Eliminación rápida de la conducta perturbadora
- Enseña la conducta adecuada, no la sanción exacta
- Instrumento de construcción de la persona en convivencia y libertad



Ejercicio nº19: responde a las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo entender las sanciones en el marco de la disciplina?

.....

2. ¿Qué situaciones dan lugar a sanciones en docentes?

.....

3. ¿Cómo resolver los conflictos en el aula?

.....

4. ¿Sirven las sanciones disciplinarias en las escuelas?

.....



Ejercicio nº20: responde a las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo evaluar la participación de los alumnos en clase?

.....

2. ¿Qué preguntas hacer en un aula de clase?

.....

3. ¿Cómo es la participación del estudiante en el proceso enseñanza y aprendizaje?

.....
.....

4. ¿Cómo se llevan a cabo las dinámicas de participación de cada alumno en la clase?

.....
.....

Conclusión

En el presente trabajo, nuestra meta era determinar la importancia de la asignatura de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras para los aprendices de máster de didáctica de lenguas extranjeras.

De ello, y a través de estas páginas, hemos podido explicar y detallar los conceptos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En realidad, es un proceso muy difícil, y para que el profesor y el discente puedan manejarlo, requiere de ellos una serie de conocimientos, estrategias y formaciones, con el fin de llegar a satisfacer sus necesidades.

Para ello, en el primer capítulo intitulado *la enseñanza de lenguas extranjeras*, lo hemos impartido en tres partes. Nos parecía importante empezar la primera parte con la explicación de los conceptos básicos relacionados con el proceso de enseñanza; al fin de revelar toda confusión acerca de dichos términos al mismo tiempo facilitar la comprensión de dicho proceso sin caer en contradicciones, como: la diferencia entre las nociones de didáctica y pedagogía, educar y formar...etc.

La segunda parte está relacionada con la realidad del aula; de ello, hemos expuesto a los estudiantes todos los componentes esenciales para establecer una clase adecuada y

correcta. En cuanto a la tercera parte, que es la evaluación, hemos intentado explicar este proceso que representa muchas confusiones a los estudiantes a causa de la importancia de las notas en su carrera, por ello explicar los tipos de evaluación y qué es la meta mayor de este proceso ha clarificado muchas confusiones en los aprendices.

Como actividad lingüística que involucra múltiples contextos sociales y de producción, el aprendizaje de una lengua extranjera implica la presencia de factores de desarrollo de las relaciones cognitivas, así como de aptitudes físicas y psicológicas en el sujeto que aprende la lengua. Por ello, en el segundo capítulo, hemos presentado las más importantes teorías del aprendizaje que son el conductismo y el cognitivismo, y hemos mostrado su importancia en la adquisición de las lenguas extranjeras.

Luego, hemos tratado los diferentes tipos de trabajo en el aula y la diferencia entre cada tipo; hemos intentado explicarles la diferencia de lo que podrían lograr trabajando solos o en grupos, los estudiantes pueden enfrentar mayores desafíos de escritura y lectura. Dado que sus perspectivas sobre un problema pueden ser confrontadas en detalle y su conjunto de posibles soluciones puede ampliarse, este método de trabajo recupera los momentos de aprendizaje más significativos de la escuela.

Después, hemos tratado las acciones que tienen relación directa con el proceso de aprendizaje de los estudiantes tales como la motivación, la interacción y la disciplina que pueden afectar de una manera directa o indirecta a su proceso de aprendizaje; por ello, aprenderlos conocerlos y lo más importante crear un ambiente de debate en el aula para facilitar la comprensión y la importancia de tales comportamientos que pueden cambiar la actitud de los discentes.

Para trabajar todos los temas y ver si los alumnos han sido capaces de asimilar la información compartida, hemos dedicado el tercer capítulo intitolado *aplicaciones y evaluación* a la práctica de los ejercicios. Esto les permitirá aprender de manera más efectiva y directa. Por ello, hemos propuesto un total de 20 ejercicios, repartidos según la temática de cada parte de los capítulos. Al final podemos afirmar que nuestro objetivo se ha cumplido y hemos visto resultados positivos. Los aprendices han adquirido los conceptos básicos de la didáctica, más han fomentado su deseo de aprender más sobre la lengua española.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (2003). La didáctica: Un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje. Editorial Academia

ANDUEZA, María. (2007). Dinámica de grupos en educación. México: Trillas.

BARRIOS ESPINOSOS, M.E. (1997): Motivación en el aula de lengua extranjera. Málaga: Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Encuentro.

BEGLER, J. (1999): Psicología de la educación. Barcelona: Paidós.

BELLOCH, A. (1995): Manual de psicopatología. Madrid: Mc Graw Hill.

BENJAMÍN S. BLOOM Y DAVID R. KRATHWOHL. (1984). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain*. Addison-Wesley Longman Ltd

BRONKART, J. (1985). Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode

- CARRIÓ PASTOR, M, L. (2008). Innovaciones docentes en la lingüística y las lenguas aplicadas. Valencia: UPV.
- CASANOVA, M. A. (1999): Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.
- COLL, C. (1983): Psicología genética y aprendizajes escolares. México: Siglo XXI.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990). Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica. Madrid: AKAL, SA de CV.
- DÍAZ-BARRIGA, FRIDA y HERNÁNDEZ, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Constructivismo y evaluación psicoeducativa. 2da. Ed. México: McGraw Hill.
- ESTEBARANZ GARCÍA, A. (1999). Didáctica e innovación curricular. Editorial Universidad de Sevilla.
- GIMENO, J. (1989) La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Ediciones AKAL.
- GONZALEZ-PEREZ, J.; CRIADO DEL POZO, M. J. (2003): Psicología de la educación para una enseñanza práctica. Madrid: Editorial CCS.
- GUTIÉRREZ, G. (2005): 100 años de investigación del aprendizaje asociativo. Colombia: Universidad Nacional.
- JOHNSON, D. W., & JOHNSON, R. T. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- JOHNSON, R Y STANNE, M. (2000). El aprendizaje cooperativo en el aula. México: Editorial Paidós Mexicana SA.
- LIZANDO, J.Z. (2002): El arte de la relación maestro alumno en el proceso enseñanza aprendizaje. [En línea] www.publicaciones.ipn.mx (Fecha de Consulta: febrero 2008).
- MATEO MARTÍNEZ, J. (1999). La enseñanza universitaria de las lenguas extranjeras. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- PONTECORVO, C. (2003): Manual de psicología de la educación. Madrid: Editorial Popular.
- PUREN, Christian. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris : Nathan-CLE international.

REYES SANEZ, M. A. (2007). La psicología interconductual: un nuevo paradigma aplicado para la educación. México: Aventuras del Pensamiento.

RICHARDS, J; RODGERS, T. (1998). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: Cambridge University Press.

RICHARDS, JACK C. (1997). New Interchange Student's book 2: English for International Communication. Ed : Broché.

SALINAS, P. (2001). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Paidós.

STENHOUSE, L. (1984). Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Morata.

STUFFLEBEAM, D; SHINKFIELD, A. (1995). Evaluación sistemática - Guía teórica España: Ministerio de Educación y Ciencia, ed.

SUÁREZ PAZOS, M. (2004): Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares. Madrid: Revista de Educación.

THARP, R. G.; GALLIMORE, R. (1988): Rousing mind to life, teaching, learning, and scholing in social context. Cambridge: University Press.

Bibliografía WEB

CÓRDOBA GÓMEZ; J. (2000). La evaluación de los estudiantes. Revista Iberoamericana de Educación. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>

HERRERA, M. (2000): La autoevaluación en las prácticas pedagógicas de los alumnos del profesorado en enseñanza primaria. Revista Iberoamericana de Educación. [En línea]: <http://www.rieoei.org>

IGLESIAS-CASAL, I. (2016). El perfil del profesor de español como lengua extranjera: dimensión formativa, dimensión técnica y dimensión afectivo-emocional. <https://scholar.google.es/citations?user=K1Oq39wAAAAJ&hl=es>

LÓPEZ, G; HAEDO, T. (2015). El trabajo en parejas pedagógicas, un aporte a partir de la experiencia en las aulas universitarias. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/384.pdf>

MARQUÈS, P. (2001). La enseñanza. Buenas prácticas. La motivación.
<http://www.peremarques.net/actodid3.htm>

PÉREZ GÓMEZ. (1992). Las Teorías Del Aprendizaje Vistas Desde La Didáctica.
<https://es.scribd.com/document/362483874/Perez-Gomez-1992-Las-Teorias-Del-Aprendizaje-Vistas-Desde-La-Didactica#>

SHULMAN, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma.
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

Diccionarios

GRAN REFERENCIA ANAYA. (2002). Segunda edición. Barcelona: Vox.

MOLINER María. (2008). DICCIONARIO DE USO DEL ESPAÑOL. España: Gredos.

DICCIONARIO DE TÉRMINOS CLAVE DE ELE (2008). Madrid: Instituto Cervantes, SGEL.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua Española. (2001). vigésima segunda edición. Madrid: Espasa Calpe.

Resumen

La asignatura de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras ofrece a los aprendices del primer año de master de didáctica de idiomas extranjeros, la oportunidad de un acercamiento reflexivo, y estrechamente ligado a la práctica de idiomas. Visto desde la perspectiva del campo profesional de aplicación, la asignatura sitúa al estudiante en situaciones de la práctica educativa donde el futuro docente debe elegir, crear y evaluar materiales de clase que ayuden a enriquecer las experiencias de aprendizaje y cambiar los métodos de enseñanza.

Así, el futuro profesional de la docencia adquirirá las competencias necesarias para atender, considerar y decidir sobre los factores que inciden en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Creemos que es cada vez más imperativo que los docentes deben poseer un conocimiento práctico de un idioma extranjero, también es cada vez más importante alentar a los futuros educadores a aceptar el cambio. De ello, a través de esta materia, los aprendices van a desarrollar unas competencias que van desde el conocimiento de las diversas perspectivas metodológicas sobre la enseñanza de una lengua extranjera hasta el desarrollo de recursos y la creación de los climas ideales en las aulas.

Palabras clave: Concepciones generales, El acto didáctico, la evaluación, tipos de organización, teorías de aprendizaje, interacción.

Abstract

The foreign language teaching and learning course offers first-year foreign language didactics master's apprentices the opportunity for a reflective approach closely linked to language practice. Seen from the perspective of the professional field of application, the subject places the student in situations of educational practice where the future teacher must choose, create and evaluate class materials that help enrich learning experiences and change teaching methods.

Thus, the future teaching professional will acquire the necessary skills to attend to, consider and decide on the factors that affect the teaching-learning of a foreign language. We believe that it is increasingly imperative that teachers possess a working knowledge of a foreign language, it is also increasingly important to encourage future educators to embrace change. From this, through this subject, the apprentices will develop skills ranging from knowledge of the various methodological perspectives on teaching a foreign language to the development of resources and the creation of ideal climates in the classroom.

Keywords : General conceptions, The didactic act, evaluation, types of organization, learning theories, interaction.

