

Encuentro Educativo

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 1994022U41

Vol. 16(2) Mayo - Agosto 2009: 307 - 317

Implementación de la interacción grupal y mapas conceptuales en la enseñanza de Inglés con fines específicos

Leyda Alviárez

Docente e investigadora de la Universidad del Zulia.

Facultad Experimental de Ciencias, Departamento de Ciencias Humanas

Unidad Académica Ciencias del Lenguaje

y de la Comunicación. E-mail: lalviarez@luz.edu.ve

Yandira Guerreiro

Docente e investigadora de la Universidad del Zulia

Facultad Experimental de Ciencias, Departamento de Ciencias Humanas

Unidad Académica Ciencias del Lenguaje

y de la Comunicación. E-mail: yguerreiro@hotmail.com

Ana Sánchez

Facultad de Ciencias Veterinarias, Departamento Socioeconómico

Cátedra Inglés Instrumental. E-mail: anacarolinasan@cantv.net

Resumen

Las estrategias constructivistas de enseñanza-aprendizaje fueron creadas partiendo de la concepción de aprendizaje significativo y sólo en este marco tiene sentido su implementación. Esta investigación persigue determinar si las estrategias constructivistas de mapa conceptual e interacción grupal ayudan a comprender textos especializados en cursos de Inglés con Fines Específicos de la Licenciatura de Computación de la Facultad Experimental de Ciencias de La Universidad del Zulia. El marco teórico se sustenta sobre los planteamientos de Piaget acerca de los esquemas cognitivos; de Vygotsky sobre el papel social del lenguaje y la zona de desarrollo próximo; de Bruner sobre el constructivismo en el aula; y de Ausubel sobre el aprendizaje significativo. La construcción del aprendizaje se basa entonces, en una estructura cognoscitiva y modelos mentales mediados por el lenguaje que conducen a

Recibido: 17-10-2007 ~ Aceptado: 29-01-2008

los estudiantes a asumir el control sobre su aprendizaje. La investigación es descriptivo-experimental y se realizó durante los periodos I y II del año 2006. Para la implementación de las estrategias se utilizaron actividades, recursos y evaluaciones relacionados con ellas. Los resultados evidencian que aún cuando se reconocen las bondades de las dos estrategias estudiadas, no se apreciaron diferencias significativas en el rendimiento académico. No obstante, si se evidenció según los docentes mayor motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje y el trabajo en grupo.

Palabras clave: Inglés con Fines Específicos, mapas conceptuales, interacción grupal.

Implementation of Group Interaction and Conceptual Maps in English for Specific Purpose Teaching

Abstract

The constructivist strategies of learning-teaching were created from the conception of significant learning and only in this sense its implementation is meaningful. This research wants to determine whether the constructivist strategies of conceptual maps and group interaction would help to comprehension of specialized texts in courses of English for Specific Purposes of the Degree of Computation of the Experimental Faculty of Sciences of the University of Zulia. The theoretical frame is sustained on the ideas of Piaget about the cognitive schemes; of Vygotsky on the social role of the language and the Zone of Proximal Development; of Bruner on the constructivism in the classroom; and of Ausubel on the significant learning. The construction of learning is then based on cognoscitive structures and mental models influenced by language that lead students to assume the control on their own learning. This research is descriptive-experimental and it was done during I and II periods of 2006. For implementation of the selected strategies, activities, resources and evaluations related to the same ones were used. The results demonstrate that in spite of the utility of the two studied strategies, significant differences were not shown with respect to the academic performance. However, according to teachers' observations, it was evident that there was a greater motivation for learning when students worked in groups.

Key words: English for Specific Purpose, conceptual maps, group interaction.

Introducción

El trinomio conocimiento-aprendizaje-lengua, ha sido el norte de muchos trabajos de investigación e intervención de investigadores sociales. De esas investigaciones se han generado diversas corrientes filosóficas y psicológicas que pretenden explicar esa trilogía. Dentro de esta gama de teorías educativas se destaca el constructivismo pedagógico (Coll, 1990; Carretero, 1993; Florez Ochoa, 1994 y Pozo, 1989) como una de las tendencias actuales que ha ejercido una gran influencia en la educación y por ende en los métodos y procedimientos didácticos.

Este planteamiento permite enmarcar el presente trabajo, el cual resalta el impacto teórico-metodológico que el paradigma de la construcción de conocimiento ha producido en procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (L2) o lenguas extranjeras (LE). El trabajo se centra en presentar los resultados de la evaluación formativa de la implementación de dos estrategias constructivistas: interacción grupal y mapas conceptuales para propiciar en los estudiantes de la Licenciatura de Computación (LC) de la Facultad Experimental de Ciencias (FEC) de la Universidad del Zulia (LUZ) el desarrollo de destrezas lectoras del Inglés con Fines Específicos (IFE).

Asimismo, sobre la base de la transformación curricular de los planes de estudio de todas las carreras impartidas en LUZ, los cuales deben ser orientados al desarrollo de competencias, enfatiza además, entre otros aspectos, una mayor participación, por parte del estudiante en su propio proceso de aprendizaje y evaluación formativa del mismo, aspectos que a través de este estudio son tomados en consideración.

En consonancia, con la temática planteada esta investigación gira en torno a los planteamientos formulados por Jean Piaget (1971) acerca de los estadios de asimilación y acomodación de la estructura cognitiva humana; Lev Vygotsky (1978), con la visión del lenguaje como instrumento mediador, la influencia del entorno en la construcción del conocimiento y el concepto de zona de desarrollo próximo; Jerome Bruner (1975), sobre la instrucción en clase a través del "andamiaje" (Díaz y Hernández, 1998) y D. Ausubel (1963), quien contrapone el aprendizaje memorístico, de repetición con el aprendizaje significativo.

A partir del modelo de Ausubel, surge el mapa conceptual de J. Novak (1991), quien lo considera una estrategia sencilla, pero poderosa para facilitar el proceso de enseñanza y ayudar a los estudiantes a aprender y organizar ideas y conceptos jerárquicamente.

Fundamentación Teórica

El constructivismo pedagógico establece que el conocimiento es una construcción interior del hombre. Desde esta perspectiva, las experiencias y conocimientos previos del individuo influyen y condicionan esta interpretación. Es por ello, que considera el saber humano, como resultado de la cultura, ya que implica todo un cúmulo de experiencias desarrolladas previamente. Es allí, donde se evidencia la influencia del entorno que especifica el constructivismo social introducido por Vygotsky en 1978.

El constructivismo social de Vygotsky, propone que el desarrollo máximo de las competencias del alumno está influido por la sociedad en forma cooperativa. El constructivismo interaccionista hace énfasis en un aprendizaje colaborativo, pues considera que las estructuras cognitivas de los individuos evolucionan y se organizan, a través de los intercambios interindividuales, la colaboración entre pares y la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) (Romo, 2000). Esta ZDP vincula la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de un sujeto de resolver individualmente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, que muestra la capacidad de solucionar un problema dado, bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados (Silva y Ávila, 1998).

El proceso de construcción de conocimiento constructivista denota una estrecha relación entre las experiencias y conocimientos previos del individuo y su contexto socio-cultural y educativo; los alumnos crean significados, no los adquieren. Ello implica que las experiencias expuestas a los alumnos deben generar nuevos significados, que logren modificar la estructura mental de cada uno de ellos permitir un nuevo y más alto nivel de organización mental y de complejidad.

Con esta concepción, se otorga al docente y alumno nuevos roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el docente es el mediador entre el mundo real y el conocimiento de alumno; el alumno es el ente activo, comprometido con su propio aprendizaje y responsable del mismo, quien desarrolla sus propias estrategias y nuevos aprendizajes a través de la interacción con el mundo, con sus compañeros y/o profesor.

Para ayudar a interpretar la avalancha de información textual en IFE, el profesor puede proporcionar estrategias y técnicas constructivistas como peldaños que le faciliten al alumno descubrir y construir el conocimiento y significados e intercambiar ideas y experiencias del aprendizaje. El constructivismo ayuda entonces a explicar los procesos de adquisición y desarrollo de las destrezas de comprensión lectora, y las estrategias para la comprensión de textos en inglés. Este enfo-

que afirma que la construcción de conocimiento opera en el proceso de resolución de problemas del mundo real (Díaz y Hernández, 1998). En el IFE, se traduce como la aplicación de la competencia lingüística de la lengua, y de las destrezas y estrategias de comprensión lectora en la interpretación de la información textual o en análisis del discurso escrito.

Con frecuencia este término de 'estrategias de enseñanza-aprendizaje' (Oxford, 1990) se combina ya que existe una gran relación entre los procedimientos y/o acciones empleadas por los docentes para facilitar la interacción y los aprendizajes y los procedimientos y/o acciones empleadas por los estudiantes para extraer, manejar, aprender y la información.

A propósito del cambio de paradigma en la enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero, el constructivismo pedagógico promueve el aprendizaje significativo y la toma de conciencia por parte del estudiante acerca del proceso y evaluación de su propio aprendizaje. Para lograr este aprendizaje el constructivismo propone estrategias como la interacción grupal y los mapas conceptuales, entre otras. Estas estrategias activan las experiencias y conocimientos previos de los alumnos, se enfocan en la zona de desarrollo próximo y estimulan al estudiante a generar sus propias ideas y conocimientos.

El desarrollo de la competencia lectora en IFE se le atribuye a una multiplicidad de factores involucrados, como son los lingüísticos, cognitivos, pedagógicos y culturales (Delmastro y Salazar, 2001). Por ello es importante, considerar el uso de las estrategias constructivistas mencionadas, asociadas a los estilos cognitivos, las diferencias individuales y modalidades de aprendizaje, como parte del andamiaje para la enseñanza.

Mapas Conceptuales

Los mapas conceptuales contienen tres elementos fundamentales: concepto, proposición y palabras de enlace. Los conceptos son palabras o signos con los que se expresan regularidades; las proposiciones son dos o más términos conceptuales unidos por palabras de enlace para formar una unidad semántica; y las palabras de enlace, por tanto, sirven para relacionar los conceptos (Díaz y Hernández, 1998).

Esta herramienta se caracteriza por la jerarquización de conceptos, ocupando los conceptos más inclusivos los lugares superiores de la estructura gráfica, lo que permitirá observar con mayor claridad las relaciones entre las ideas principales (Díaz y Hernández, 1998; y Gutiérrez, 1987). Dadas esas características, esta estrategia didáctica puede ser un instrumento eficaz para el de-

sarrollo de la destreza lectora en los estudiantes de IFE, por su carácter jerárquico e integrador.

En el proceso de enseñanza de las destrezas lectoras en inglés, los mapas conceptuales son altamente eficaces para la extracción, interpretación y posterior organización y representación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones.

Interacción grupal

El trabajo en grupo es una estrategia de enseñanza propuesta por Candlin en 1987; que consiste en centrar el proceso de aprendizaje en actividades de clase individuales y grupales, otorgando al alumno el rol protagónico de su aprendizaje. Esta estrategia permite afianzar conocimientos y estimular en el alumno sentimientos de confianza, cooperación y solidaridad reduciendo así el filtro afectivo (Krashen, 1977), lo que optimizará el input lingüístico relacionado con la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, redundando en mejores competencias lingüísticas.

La interacción grupal contribuye a que los alumnos menos aventajados, se beneficien de la colaboración e interacción con estudiantes de mayor destreza en IFE, recibiendo orientación, aclaratorias y explicaciones, disminuyen su nivel de ansiedad y aumenta así su motiva-

ción hacia el trabajo en equipo y el aprendizaje.

Para la aplicación de estas estrategias constructivistas en la enseñanza del IFE, es indispensable desarrollar tareas centradas en los estudiantes, basadas en conocimientos y experiencias previas que tengan de la nueva información (background knowledge) lo que representa el nivel de desarrollo actual. Las mismas deben constituir un desafío para el estudiante, al estar ligeramente por encima de su capacidad actual de resolución de problemas, pero con cierto grado de comprensibilidad inicial, lo que representa el nivel de desarrollo potencial (Delmastro, 2000).

Metodología

El objetivo de esta investigación es demostrar la efectividad de las estrategias constructivistas, mapa conceptual e interacción grupal, en el desarrollo de las destrezas lectores de IFE en los estudiantes de la Licenciatura de Computación de la Facultad Experimental de Ciencias de LUZ. La investigación es de tipo descriptivo-experimental y se realizó durante los periodos I y II del año 2006.

Población y Muestra

La muestra estuvo constituida por toda la población que en los dos periodos sumó un total de 104 estudiantes de los cuales 50 cursa-

ron la asignatura de Inglés en el I período del año 2006 y los restantes 54 en el II período del mismo año. En cuanto a las variables edad y sexo, los grupos presentaron características similares, siendo todos contemporáneos en edades y cantidades equitativas en cuanto al sexo.

Especificaciones metodológicas

Para la implementación de las estrategias constructivistas seleccionadas, mapas conceptuales e interacción grupal, se seleccionaron actividades, recursos y evaluaciones relacionadas con las estrategias aplicadas. A los alumnos que cursaron la asignatura Inglés en el I período de 2006 se aplicaron las estrategias mencionadas y a los alumnos del II período no.

- Se usaron textos extraídos de Internet y de revistas científicas, del interés inmediato de los alumnos de acuerdo al análisis de necesidades previo. Los tópicos se escogieron considerando las asignaturas más relevantes del pènsum de estudio según el nivel de transversalidad realizado. Se hace necesario aclarar que para ambos períodos se utilizaron los mismos textos como material instruccional.
- Se formularon objetivos orientados a la adquisición de las estrategias de lectura aplicables a la resolución de problemas lingüísticos presentes en los textos estudiados.

- Se diseñaron actividades y ejercicios para resolver en grupos con el fin de intercambiar opiniones y conocimiento sobre las ideas principales y secundarias del texto y al mismo tiempo sobre el idioma.
- Se utilizó la evaluación integral: continua y acumulativa a través de pruebas escritas cortas, individuales y grupales; la participación y discusión también fueron tomadas en cuenta.

Análisis e interpretación

Para evaluar la experiencia se usaron: la observación y el registro de clase por parte del docente; las opiniones y productos de los estudiantes. Los datos obtenidos arrojaron los siguientes resultados:

En el I período 2006, en el cual se aplicaron las estrategias de mapas conceptuales e interacción grupal, de los 50 alumnos inscritos, el 74% aprobó la asignatura, mientras que un 22% fue aplazado. El índice de deserción alcanzó un 4%. Es necesario acotar que las causas que motivaron la deserción no fueron estudiadas en esta investigación. Estos resultados están reflejados en la Tabla 1.

Para calificar el grado de rendimiento de los estudiantes aprobados se consideraron sus calificaciones para ubicarlos en las escalas evaluativas propuestas en el Reglamento de Evaluación y Rendimiento Estudiantil de LUZ (2000). De los 37 estudiantes aprobados en el I perio-

Tabla 1.
I período año 2006

Estudiantes	Número	Porcentaje %
Inscritos	50	
Aprobados	37	74
Aplazados	11	22
Sin información	02	4

do de 2006 se obtuvieron los siguientes porcentajes: en la categoría de excelente se ubicó un 8.10%; en la de sobresaliente un 16.21%; distinguido 35.13%; bueno 29.72%; y en las categorías de satisfactorio y suficiente 5.40% en cada una. Ver Tabla 2.

En el II período 2006, en el cual no se aplicaron ninguna de las estrategias mencionadas, de los 54 alumnos inscritos, el 62.96% aprobó la asignatura y un 27.77% fue aplazado. El índice de deserción esta vez alcanzó un 9.25%, tal como puede evidenciarse en la Tabla 3.

De los 34 estudiantes aprobados en el II período de 2006 se obtuvieron los siguientes porcentajes: en la categoría de excelente se ubicó un 8.82%; en la de sobresaliente un 14.70%; distinguido 23.52%; bueno 35.29%; en satisfactorio 11.76% y suficiente 5.88%. Ver Tabla 4.

Tal como puede evidenciarse en los datos arrojados por la investigación, la diferencia entre el número de aprobados en ambos periodos no es muy significativa, apenas una diferencia del 6%, considerando que la muestra del II período de 2006 es 8% mayor en número de estudiantes. Sin embargo, según la clasificación de los aprobados de acuerdo a la categoría de evaluación, se observa que la de mayor número de estudiantes (un 35.13%) para el primer período es la de distinguido (notas entre 15 y 16); mientras que para el segundo período fue la categoría de bueno (notas entre 13 y 14) con un 35.29%.

A simple vista pareciera que en el I período de 2006 el rendimien-

Tabla 2. Clasificación de los aprobados en el I período año 2006

Calificación	Categoría	No. de estudiantes	%
19-20	Excelente	03	8.10
17-18	Sobresaliente	06	16.21
15-16	Distinguido	13	35.13
13-14	Bueno	11	29.72
11-12	Satisfactorio	02	5.40
10	Suficiente	02	5.40
	Total	37	99.97

Tabla 3.
II período año 2006

Estudiantes	Número	Porcentaje %
Inscritos	54	
Aprobados	34	62.96
Aplazados	15	27.77
Sin información	05	9.25

to académico fue mayor. No obstante, al realizar un análisis más profundo se nota que al realizar la sumatoria de las categorías que concentran mayor número de estudiantes (distinguido y bueno), en ambos períodos, el porcentaje de estudiantes es muy similar si se considera nuevamente el 8% de diferencia en el número de estudiantes en los dos períodos.

Conclusiones

Es un hecho aceptado que las herramientas constructivistas del mapa

conceptual y la interacción grupal favorecen el aprendizaje significativo de los estudiantes en diversas áreas, a través de un manejo de los contenidos teóricos-conceptuales por la comprensión, discusión y utilización de éstos, evitando la simple repetición o memorización. De igual forma, el mapa conceptual por su parte, permite visualizar gráficamente la interrelación de los contenidos y conceptos jerarquizándolos e integrándolos con experiencias y conocimientos previos.

Asimismo, el trabajo en grupo favorece la integración de los estudiantes y les permite aportar al grupo de acuerdo a sus habilidades y conocimientos; quien es más analítico, es más activo en la planificación del trabajo del grupo; quien es más sintético, facilita la coordinación; quien es más creativo, participa en las producciones materiales. Así, el estudiante integrado en un grupo está consciente de necesitar ayuda ya la vez su aporte al grupo es

Tabla 4.
Clasificación de los aprobados en el II período año 2006

Calificación	Categoría	No. de estudiantes	%
19-20	Excelente	03	8.82
17-18	Sobresaliente	05	14.70
15-16	Distinguido	08	23.52
13-14	Bueno	12	35.29
11-12	Satisfactorio	04	11.76
10	Suficiente	02	5.88
	Total	34	99.98

importante. De esta forma, la retroalimentación representa el elemento clave para explicar los efectos positivos del aprendizaje cooperativo.

La interacción grupal pareciera mejorar el rendimiento del estudiante en el proceso de aprendizaje, ampliando su campo de experiencia y aumentando sus habilidades comunicativas al reconocer los puntos de vista de los demás.

Aún cuando se reconocen las bondades de la aplicación de las dos estrategias estudiadas, los datos de esta investigación no arrojan diferencias significativas con respecto al rendimiento académico, entre los alumnos del I período 2006, quienes, trabajando en grupo, analizaron los textos utilizando los mapas conceptuales y los del II período 2006, quienes trabajaron individualmente y usaron estrategias tradicionales para la comprensión de textos. No obstante, si se evidenció en las observaciones de los docentes una mayor motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje cuando se les permitió trabajar en grupo.

Según esta investigación, las estrategias constructivistas aplicadas no mejoran marcadamente la comprensión de textos en inglés. Sin embargo, sí facilitan los procesos de jerarquización, esquematización, fijación y reproducción de la información de los textos, así como la relación de ésta con nuevos contenidos.

Referencias Bibliográficas

- AUSUBEL, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
- BRUNER, J.S. (1975). *From communication to language: A psychological perspective*. Oxford, UK: W. W. Norton.
- CANDLIN, C.N. (1987). *The Communicative Teaching of English, Principles and Exercise Typology*. Longman.
- CARRETERO, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Editorial Progreso.
- COLL, C. (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza*. Madrid: Alianza.
- DELMASTRO, A.L. y SALAZAR, L. (2001). "La Construcción del Conocimiento y el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras: una Perspectiva Constructivista". Ponencia. ENDII. 2001. IPB-LIPEL. Barquisimeto.
- DELMASTRO, A.L. (2000). *Algunas Estrategias Constructivistas para la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos*. Material Mimeografiado para la cátedra de ESP en la Maestría de Lingüística y Enseñanzas del Lenguaje. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educación. LUZ. Maracaibo.
- DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una*

- interpretación constructivista. México; Editorial McGraw Hill.
- FLOREZ-OCHOA, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- FLOREZ-OCHOA, R. (1999). *Evaluación, Pedagógica y Cognición*. Bogotá: McGraw-Hill.
- GUTIÉRREZ, R. *Psicología y aprendizaje de las ciencias. El modelo de Ausubel en Enseñanza de las Ciencias*.
- KRASHEN, S. (1977). *The monitor model for adult second language acquisition*. Nueva York: Regents.
- NOVAK, J. (1991). *Ayudar a los alumnos a aprender como aprender. La opinión de un profesor-investigador*.
- OXFORD, R. (1990). *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House Publishers.
- PIAGET, J. (1971). *El estructuralismo*. Buenos Aires: Proteo.
- POZO, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- REGLAMENTO DE EVALUACIÓN Y RENDIMIENTO ESTUDIANTIL DE LUZ (2000). *Gaceta Universitaria*, Volumen XXIX, Febrero de 2001. Maracaibo.
- ROMO, A. (2000). *El enfoque socio-cultural del aprendizaje de Vygotsky*. [http://www. Monografias.com](http://www.Monografias.com).
- SILVA, E. y ÁVILA, F. (1998). *Constructivismo. Aplicaciones en Educación*. Maracaibo: Fondo Editorial Tío Tío Colección Profesional.
- VYGOTSKY, L.S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. 2da. Edición. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.