

## Las Competencias Profesionales del Docente de Lengua

María Guadalupe Martínez Ortiz  
Departamento de Lenguas Modernas  
ITESM. Campus Monterrey.

### Resumen

¿Cuáles son las competencias que necesita tener el docente de lengua para lograr la comunicación efectiva entre sus alumnos? Para contestar esta pregunta se citan los orígenes del concepto *competencia comunicativa*, luego se hace un análisis de los postulados del enfoque comunicativo y se perfilan las características que exige ser un profesor de lengua así como las competencias que éste debe desarrollar, primero para sí mismo, luego para sus estudiantes. De estos argumentos parte la importancia de desarrollar competencias específicas del profesor de lengua; competencias que contribuyan en la renovación de la implementación del enfoque comunicativo desde la perspectiva holística de tres dimensiones: la persona (ser) la profesión (hacer) y el contexto (estar). Mediante la implementación del enfoque comunicativo y a través de la reflexión del docente sobre su práctica, no sólo se busca que la capacitación sea oportuna y eficaz, sino que ésta aporte una necesidad constante de investigar, solo o con otros colegas, temas relevantes sobre situaciones que enfrenta en el aula y que surgen en un contexto real. A partir de ello, se hace una propuesta de capacitación docente para profesores de lenguas cuya base son las competencias profesionales que requiere el docente para lograr la comunicación efectiva entre sus alumnos. Se pretende que los maestros, al detectar sus áreas de oportunidad pueden hacer consciencia y tomar responsabilidad de su desarrollo para luego elegir el tipo/área de capacitación según el modelo. Esto sería una acción clave en el camino de su desarrollo profesional.

### 1. Competencias comunicativas del lenguaje

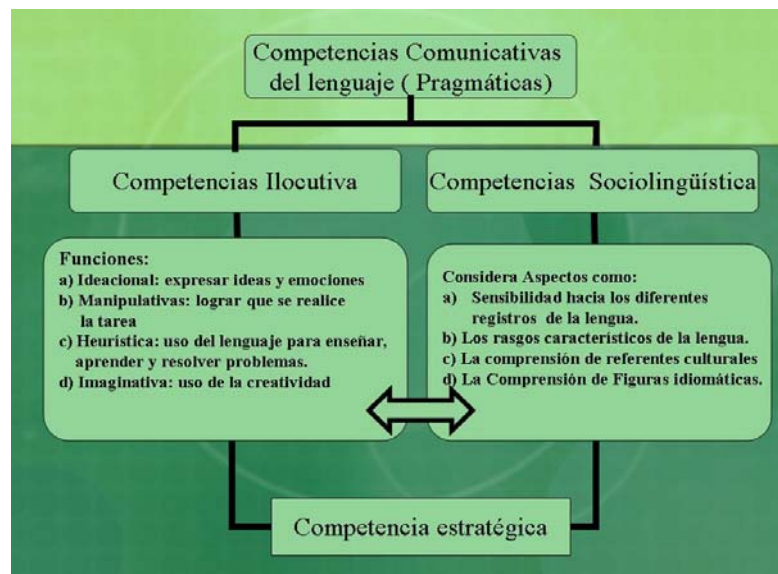
Ser capaz de utilizar un idioma extranjero para comunicarse con los hablantes cuya lengua sea distinta de la propia y para entender textos orales y escritos, incrementa tanto la confianza del alumno como sus posibilidades para superar obstáculos y aprovechar al máximo sus conocimientos. Además, el dominio de un idioma extranjero amplía considerablemente el horizonte intelectual que supone el hecho de acceder a los aspectos culturales, científicos y tecnológicos que se comunican a través de una lengua extranjera. Lingüistas como Cummins (1984),

Hakuta y Díaz (1984, 1986) y Oller (1981) establecen los beneficios de aprender una segunda lengua una vez que se tiene cierto avance cognoscitivo en la primera lengua. Lo anterior, debido a que el bagaje de conocimientos y las creencias personales llevan a los usuarios de un idioma a adoptar ciertas actitudes hacia lo que dicen y a modificar sus mensajes de tal manera que se ajusten al contexto social.

El punto de partida la mayoría de los planteamientos teóricos actuales, relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa, han sido los trabajos de Canale y Swain (1980) y Canale (1983). Ellos desarrollan su teoría acerca de la competencia comunicativa con base en cuatro componentes: la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. La primera se refiere al grado de dominio del código lingüístico, incluyendo el vocabulario, la pronunciación, la gramática y la sintaxis. La segunda tiene que ver con la capacidad de producir enunciados adecuados, tanto en la forma como en el significado, a la situación de comunicación. La tercera, la competencia sociolingüística, es el conocimiento de las reglas socioculturales del lenguaje. Así, la penúltima de las competencias, la discursiva, es la capacidad para utilizar diversos tipos de discursos con el fin de organizarlos en función de los parámetros de la situación de comunicación en la que son producidos e interpretados. Finalmente, la competencia estratégica refleja el potencial de los interlocutores para definir y matizar progresivamente los significados que transmiten, para realizar ajustes, formular aclaraciones, llevar a cabo precisiones; es decir, para utilizar todos los recursos lingüísticos y extralingüísticos de que disponen con el fin de evitar interferencias en la comunicación.

En la última década, la conceptualización presentada por Canale y Swain ha sido objeto de modificaciones. Lyle Bachman (1990), por ejemplo, reorganiza y desglosa los componentes de manera más detallada. Este modelo consta de tres componentes principales: la competencia en el lenguaje, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos. El primer componente abarca varios tipos de conocimiento que usamos en la comunicación a través del lenguaje. Por su parte, los otros dos componentes incluyen las capacidades mentales y los mecanismos físicos mediante los cuales se logra dicho conocimiento en el uso comunicativo del lenguaje. La competencia pragmática en el lenguaje se describe en la Figura 1.

Figura 1. Componentes de la competencia pragmática del lenguaje



(A partir de Bachman, 1990)

Según Bachman (1990), la competencia en el lenguaje incluye dos tipos de habilidades: las competencias organizativas y la pragmática. En este ensayo sólo se hará referencia a la segunda; es decir, a la competencia pragmática, la cual se refiere al uso funcional del lenguaje: la competencia ilocutiva y a su uso según el contexto en el cual se emplea, o sea, la competencia sociolingüística. La competencia ilocutiva comprende el control de rasgos funcionales del lenguaje tales como la habilidad para expresar ideas y emociones (funciones ideacionales), para lograr que se lleve a cabo algo (funciones manipulativas), para usar el lenguaje para enseñar, aprender y resolver problemas (funciones heurísticas) y para ser creativo (funciones imaginativas). Finalmente, en la competencia socio-lingüística se consideran aspectos como la sensibilidad hacia tipos de dialectos y registros, la naturalidad o cercanía a los rasgos característicos de la lengua y la comprensión de referentes culturales y figuras idiomáticas.

Es importante destacar que la competencia estratégica (Manera como el estudiante logra superar las dificultades lingüísticas y situacionales en la comunicación) se desarrolla como un componente integrador donde se conjugan las interrelaciones entre el conocimiento del mundo, el conocimiento del lenguaje, los

mecanismos psicofisiológicos y el contexto de la situación para la toma de decisiones sobre el uso del lenguaje comunicativo. Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos específicos que usan los estudiantes para desarrollar determinados procesos de aprendizaje (Richards y Lockhart, 1997). Éstas resultan importantes para "aprehender" un idioma puesto que son herramientas para la participación auto-dirigida y activa y por lo tanto generan un incremento en la competencia y una mayor auto-confianza. Se caracterizan porque: contribuyen al logro de la competencia comunicativa; amplían el papel del profesor; permiten la solución de problemas; involucran diversos aspectos del estudiante, no solamente el cognitivo; apoyan el aprendizaje tanto directa como indirectamente; no son siempre observables; a menudo son conscientes; pueden ser aprendidas; son flexibles y están sujetas a diversos factores (motivación intrínseca, personalidad, naturaleza de las tareas de aprendizaje, entre otras). En la Figura 2 muestra seis tipos generales de estrategias, tal y como las presenta Oxford (1990) en (Richards y Lockhart, 1997).

Figura 2. Tipos generales de estrategias, Oxford (1990)



Las estrategias de aprendizaje aquí descritas tienen estrecha relación con los escritos de Bruner, Seaver y Botel, Piaget y Vygotski, (1991). Estos autores concuerdan en cuatro principios del aprendizaje: primero, el aprendizaje tiene como

eje el significado; segundo, tiene lugar en un contexto social; tercero, implica relaciones entre los distintos procesos del lenguaje; y cuarto, es algo personal y particular del ser humano. Según estos autores, el aprendizaje se logra por medio de participación activa, colaborativa y reflexiva en cinco experiencias críticas que pueden ser incluidas en cualquier metodología empleada en la enseñanza de una lengua extranjera dentro del currículo integrado. Aunado a lo anterior también existen, según Krashen (1982), factores afectivos que pueden funcionar como filtro para bloquear el proceso de aprendizaje. Algunos de estos factores son el temor, la angustia, la ansiedad, la pena, la confusión, la presión. Es indudable entonces, que hay que tomar en cuenta el estado afectivo y emocional de los agentes involucrados en el proceso.

Así, y en opinión de Ortega (2000), la competencia comunicativa incluye cuatro tipos de conocimientos abstractos que el usuario necesita integrar al momento de comunicarse en la lengua extranjera: la competencia gramatical; la competencia sociolingüística; la competencia discursiva; y la competencia estratégica. Entonces, la interacción e integración de estas competencias lingüísticas (definida competencia -dentro de este contexto- como el conocimiento abstracto de reglas y regularidades formales, funcionales y discursivas) debe ser utilizada con destreza en el momento de la actuación, en un contexto determinado.

El interés en la variación lingüística, causado por efectos del contexto ocasionó numerosos estudios sobre la calidad y cantidad de producción lingüística que se produce entre los aprendices y entre éstos y los hablantes nativos (Ver Crookes & Gass, 1993, citados en Muñoz, 2000). En general mediante estos estudios se concluyó que: a) la comunicación en grupos favorece la negociación del mensaje en mayor grado que las interacciones dominadas por el profesor; b) que los interlocutores no nativos, son tan capaces de dirigir la negociación con otros aprendices como lo hacen los nativos; c) que la interacción en parejas es óptima para la adquisición si el interlocutor menos avanzado lingüísticamente retiene la información necesaria para completar la tarea y el interlocutor más avanzado ejerce mayor presión para negociar el mensaje hasta obtener la información suficiente. Así que, entre mayor número de actividades comunicativas se practiquen, mayor será la

posibilidad de adquirir la competencia comunicativa en la segunda lengua o lengua extranjera. Desde esta perspectiva se pretende trabajar con base en los postulados del enfoque comunicativo ya que éste permite desarrollar los tres aspectos básicos del proceso de E-A antes mencionados. Por estas razones se incluyen en este ensayo las características del enfoque comunicativo; ello con el fin de desarrollar un perfil –basado en competencias- del docente de lengua extranjera cuyo enfoque metodológico sea el antes mencionado.

## **2. El Enfoque Comunicativo: origen y características**

¿Qué es la competencia comunicativa? Hay que recordar que este término fue acuñado por Hymes (1967,1972) para referir el uso de la lengua materna; y que más tarde, Canale y Swain (1980) lo utilizaron en el marco de segundas lenguas para describir el uso; es decir, la propiedad y éxito que un hablante no nativo hacía de la lengua meta, al circunscribir los requerimientos del contexto en la verbalización del mensaje. Más tarde, Richards y Rodgers (1970), retoman el concepto para diseñar el enfoque. La enseñanza comunicativa de lenguas, tal como su nombre lo indica, privilegia el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación a través de la interacción. Mediante la apropiación del lenguaje, el educando se ubica en un lugar dentro de una compleja red de relaciones que lo definen tanto a él como a la sociedad. La ubicación en dicha red depende del grado de desarrollo de la competencia comunicativa. Este enfoque se vincula en conceptos, teorías e hipótesis de Bruner (1978), Piaget (1988) y Vygotski (1989). Los rasgos principales del enfoque comunicativo según Richard, J. y Rodgers, T (1986) son: a) los contenidos son contextualizados, de tal manera que reflejen lo que sucede en la comunicación real; usualmente no se utilizan palabras o frases aisladas; b) el método respeta el silencio inicial de los estudiantes (período silencioso). Este período silencioso ayuda a que los estudiantes tomen confianza en sus conocimientos; c) las actividades en clase privilegian el desarrollo de la comprensión auditiva, la adquisición de vocabulario y el habla; d) los intercambios llevan una gran carga personal: los interlocutores expresan sus opiniones, intereses, deseos, gustos,

disgustos, temores, planes y sueños; e) se enfatiza el uso de situaciones de comunicación reales o que simulan la realidad, tanto en la cotidianidad como en los que surgen de manera eventual; f) se enfatiza el uso de materiales auténticos: libros, periódicos, folletos y revistas en lengua extranjera; grabaciones de radio y televisión originadas en países donde estas lenguas se hablan, temas de propagandas, avisos, anuncios e impresos o registros grabados, son considerados materiales auténticos; g) se privilegia el manejo de situaciones o contenidos comunicativos impredecibles, tal como sucede generalmente en la vida real y en las conversaciones; h) se hace énfasis en el uso de la lengua objeto de aprendizaje y en las funciones del lenguaje; más que hablar acerca de la lengua se hace uso de ella con funciones y propósitos comunicativos específicos. En consecuencia, es importante que el profesor use, en cuanto sea posible, la lengua extranjera para comunicarse con los estudiantes en clase; i) se hace énfasis en la fluidez en el uso del idioma más que la absoluta corrección gramatical; es decir, en la posibilidad del hablante de comunicar un mensaje; y j) la corrección de errores es flexible e indirecta, imitando lo que generalmente sucede cuando los niños adquieren su lengua materna.

### **3. Propuesta: perfil docente para profesores de lengua basado en competencias**

Un maestro competente debe saber articular de manera pertinente y creativa, los distintos tipos de saberes cuando planifica, promueve, conduce y evalúa procesos de aprendizaje. Esta complejidad del trabajo docente, que se expresa en unidades de tiempo, año escolar, mes, semana, clase, exige profesionales con capacidad para relacionarse con el conocimiento de manera cualitativamente distinta y capacidad suficiente para tomar las mejores decisiones, en el momento adecuado y de acuerdo al contexto en que le toca desempeñarse.

De acuerdo con Duarte (1992) se espera que la educación y los maestros, más que transmitir abundante información, actúen como guía y promuevan el desarrollo de competencias como garantía para que los sujetos puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se comuniquen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo cambiante y complejo. De ahí la necesidad de definir un

perfil docente basado en competencias que garantice un desempeño eficiente, eficaz y satisfactorio del profesional de lengua extranjera.

El diseño de dicho perfil parte de la articulación de aprendizajes complejos que integra tres dimensiones básicas: **saber ser, saber hacer y saber estar**. Dichas competencias están basadas en los cuatro pilares básicos de educación que instituye la UNESCO; dos de ellos integrados en una dimensión: el saber estar (que integra aprender a conocer y aprender a vivir juntos). Se trata de desarrollar competencias de los profesores para que éstos puedan crecer como personas con autonomía; dominar la práctica docente a través de la reflexión crítica de la misma; conocer el medio natural y social en sus múltiples interacciones y generar actitudes que le permitan sustentar opiniones y compromisos con ellos mismos, con los demás y con el mundo.

Es conveniente tener en cuenta otros aspectos comprometidos en el proceso educativo, como la subjetividad de los docentes que involucra sus convicciones, motivaciones, opciones éticas y políticas y grado de satisfacción con su desempeño. Hay que tomar en cuenta que éstas repercuten en la forma cómo el profesional de la lengua asume la responsabilidad frente a su propio desarrollo personal y profesional, frente a sus alumnos y frente a las expectativas de la sociedad.

### **3.1 Modelo: Perfil del Docente de Lengua Basado en Competencias**

Un perfil docente basado en competencias, fruto del análisis y la relación con los postulados del enfoque comunicativo y del perfil del docente de lengua, puede cumplir dos funciones importantes en la mejora permanente de la profesión. Una función articuladora entre la formación inicial y la formación permanente lo mismo que una función dinámica en el desarrollo profesional a lo largo de la carrera y de la profesión misma. Vaillant (2000) señala algunas razones para optar por un perfil basado en competencias: a) se centra en el desarrollo de capacidades en los sujetos, favoreciendo la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos, con responsabilidad sobre su desempeño, con capacidad para plantear alternativas pedagógicas y participar en las decisiones concernientes a la educación, en los niveles y ámbitos que les corresponda actuar. b) supone recuperar lo mejor del saber

y experiencia pedagógica acumulada e incorporar los avances de la pedagogía, psicología y otras ciencias, para responder a las necesidades y retos del momento; nos remite a la necesidad de la formación permanente que busca profundizar y/o desarrollar nuevas capacidades a lo largo de la vida, pues las capacidades humanas no se desarrollan de manera terminal; c) por ser contextualizado, es flexible para adecuarse a las demandas sociales, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atención a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia; por ende, ello implica una revisión periódica frente a las nuevas demandas y retos en el espacio local, nacional y mundial.

Al analizar la teoría presentada en los apartados anteriores se reconocen tres ejes principales que circundan el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) de lenguas: a) el aspecto afectivo-emocional (motivación intrínseca y autoestima); b) la relación estrecha que existe entre lenguaje y contexto; y c) La participación activa, colaborativa, reflexiva y autocrítica por parte del docente del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. El siguiente modelo recoge los elementos anteriores y conforma un modelo para desarrollar las competencias profesionales a partir de las dimensiones arriba descritas: saber ser, saber hacer y saber estar. En la Figura 3 se presenta el modelo de competencias profesionales del docente de lenguas.

Figura 3. Modelo de competencia docente para el profesor de lengua



Martínez (2006)

El modelo se crea a partir de la autorreflexión, la discusión y el intercambio de opiniones con colegas a lo largo de los cursos de formación doctoral. Para explicar el modelo se elabora una definición propia del término **competencia**:

*“es el conjunto de conocimientos, capacidades y comportamientos; los cuales, a partir de la reflexión, se articulan de manera dialéctica para promover la comunicación efectiva en un contexto determinado; es decir, saber hacer, a partir del saber estar, con base en el saber ser, en un espacio y tiempo concreto con el fin de crear las condiciones propicias para guiar la adquisición de una lengua extranjera”.*

De acuerdo con esta definición, las características del perfil docente mencionadas en el apartado anterior y las competencias descritas en el Cuadro 1, se establecen tres dimensiones que articulan la complejidad del desempeño docente y que sirven como criterios para organizar los rasgos de perfil y las competencias que debe poseer el profesor de lenguas. A continuación se presenta en el Cuadro 1 la articulación de cada una de las dimensiones con las competencias a adquirir por parte del docente; el perfil a desarrollar y; en la última columna, los indicadores que

evaluarán en que medida éste es conformado. Con base en este cuadro se diseña el programa curricular de la propuesta de capacitación.

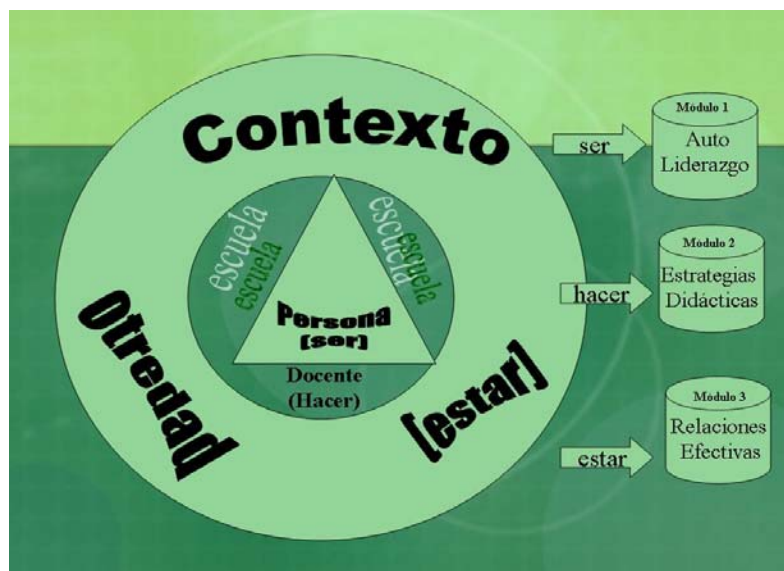
Cuadro 1. Competencias docentes del profesor de lengua

Dimensiones	Competencias	Perfil docente	Indicadores
<b>Personal (del ser)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cultiva una sana autoestima a nivel personal y profesional.</li> <li>▪ Posee motivación intrínseca para ejercer la docencia.</li> <li>▪ Renueva su compromiso con la docencia a lo largo de la carrera.</li> <li>▪ Es coherente con un código de ética profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posee motivación y autoestima para asumir compromiso con la clase, la escuela y la comunidad desde la profesión.</li> <li>• Valora la cultura propia, al compararla con la de la lengua extranjera.</li> <li>▪ Recupera los valores que le dan sentido a la vida de las personas y de su país.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuida su salud integral (física, mental y emocional)</li> <li>• Reconoce y potencia sus recursos personales para enfrentar situaciones complejas, a nivel personal y profesional.</li> <li>• Revisa en forma crítica y reflexiva su práctica en aula: valora sus aciertos, identifica sus errores o debilidades, busca explicaciones lógicas y coherentes en cada caso y extrae enseñanzas para mejorar su práctica.</li> <li>• Sustenta coherentemente el por qué y para qué de sus opciones, acciones y actitudes en la vida cotidiana.</li> </ul>
<b>Pedagógica (del saber hacer)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexiona, comprende, y crítica creativamente el currículo básico de lengua en el nivel que lo trabaja.</li> <li>▪ Planifica y reflexiona sobre el trabajo pedagógico que realiza en el aula.</li> <li>▪ Promueve, dirige y facilita los procesos de aprendizaje significativos, incorporando elementos lúdicos y creativos.</li> <li>▪ Evalúa los procesos de enseñanza-aprendizaje con fines de retroalimentación y de hacer reajustes en su desempeño profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejora los logros de aprendizajes de los alumnos a través de su práctica.</li> <li>• Establece estrategias didácticas con base en la reflexión hecha.</li> <li>Conoce y aplica actividades lúdicas que apoyen el aprendizaje de sus alumnos.</li> <li>• Desarrolla en los estudiantes las competencias comunicativas que le permitan ubicarse en el contexto actual: aprender a aprender para comunicarse en la lengua meta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma decisiones consistentes y coherentes respecto a la propuesta curricular que maneja para adecuarla según el contexto en que se desempeña.</li> <li>• Pregunta y/o consulta con sus pares cuando enfrenta alguna dificultad respecto a la programación curricular.</li> <li>• Utiliza adecuadamente diversas alternativas de programación: unidades, proyectos, clase y otros, en relación al contenido y distintas unidades de tiempo (año, semestre, mes, semana, día, clase).</li> <li>• Promueve un clima emocional favorable para el aprendizaje: estimula la curiosidad y el deseo de conocer, promueve el conflicto cognitivo, trata los errores de manera constructiva, felicita por los logros alcanzados, anima constantemente a perseverar en la investigación, etc.</li> </ul>

<b>Institucional Social (del saber estar)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participa con iniciativa y sentido crítico en la gestión de recursos didácticos a utilizar en el aula.</li> <li>▪ Participa en procesos de alianza estratégica (a través de convenios y /o alianzas) con diversas instituciones para un mejor desarrollo de la lengua y de la educación en general.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hace de la clase un espacio de convivencia democrática y de aprendizaje ciudadano mediante la comunicación efectiva.</li> <li>• Hace eficientes los recursos locales, articulando esfuerzos a favor de proyectos educativos locales, nacionales e internacionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuye en la construcción permanente de una comunidad profesional en el centro, en diálogo con otros sujetos e instituciones.</li> <li>• Plantea críticas constructivas para reflexionar sobre los problemas de la escuela.</li> <li>• Incorpora los acontecimientos locales más significativos para la población en el currículo y en la vida de la escuela.</li> <li>• Establece vínculos y alianzas para desarrollar acciones específicas que respondan a objetivos comunes.</li> </ul>
---	---	--	---

Como se puede apreciar en la Figura 4, el modelo de capacitación basado en competencias privilegia el desarrollo de: a) la individualidad (personalidad) del maestro: el saber ser; b) su quehacer específico (docencia) en el aula: el saber hacer; y c) su participación e interacción en la escuela (comunicación interpersonal) lo mismo que en el entorno: el saber estar.

Figura 4. Modelo de capacitación docente basado en competencias



Martínez (2006)

En sí, mediante la configuración de estos módulos se quiere enfatizar la necesidad de repensar la docencia como una profesión que requiere de una permanente actitud crítica y reflexiva que supere el enfoque tradicional que ha prevalecido hasta hoy. Superar este enfoque que limita la profesión a la aplicación de normas, currículos, métodos y uso de materiales requiere del compromiso de los propios docentes. De ahí la importancia de desarrollar competencias que contribuyan a encontrar y renovar el sentido de su profesión, así como de descubrir la trascendencia de su trabajo en aula en la formación integral de las personas y su aporte a los procesos de desarrollo local y nacional, en el contexto de la globalización.

## Referencias

- Bachman, L.F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Reading M. A: Addison-Wesley Publishing Company.
- Benito, Águeda y Ana Cruz (coords.) (2005). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bruner, Jerome (1978). *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*, Paidós. Barcelona, España.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). *Theoretical Bases Of Communicative Approaches to Second Language Teaching And Testing. Applied Linguistics*.
- Canale, M. (1983). *Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy*. In J. Richards and R. Schmidt (Eds). *Language and Communication*. London: Longman.
- Cummins, Jim. (1984). *Language Development And Academia Learning*. En: *Language, Culture & Cognition*. Bristol: Multilingual Matters Ltd.
- Delors, Jacques. (1996) *La Educación Encierra un Tesoro*. Colección: Educación y Cultura para el Nuevo Milenio. En Ediciones UNESCO. S.A.
- Duarte, M. Cleotilde y Pappenheim, M. Ruth (1992). *Un Replanteamiento de la Formación de Docentes de Lenguas Extranjeras Fundamentado en una Perspectiva Psicosociolingüística*. En *Forma y Función*. Número 6.

- Hymes, D. (1972). *Competencia Comunicativa*. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. En Colección Investigación Didáctica. Edelsa, Grupo didascalía, S.A.
- Krashen, S, (1982). *Principles And Practics in Second Language Acquisition*: NY, Prentice Hall.
- Muñoz, Carmen. (2000). *Segundas Lenguas:Adquisición en el aula*, Ariel Lingüística. Barcelona, España.
- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies*. New York : Newbury House Publishers.
- Piaget, Jean, Lorenz, Konrad Y Otros. (1988). *Juego Y Desarrollo*. Barcelona: Grijalbo.
- Richards, Jack C. Y Lockart, Charles (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.
- Richard, J. Y Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Seaver, J. Y Botel M. (1991). *Reading, Writing, Talking Across the Curriculum*. Levitown PA : Morton Botelassoc.
- Vaillant, Denisse y Marcelo G. Carlos. (2000) *¿Quién educará a los educadores? Proyecto de Capacitación y Actualización Docente en Uruguay*. ANEP-AECI. Montevideo, s/f, pp. 90.
- Vygotski, L.S. (1989). *El Desarrollo De Los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, Leu. (1989). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona, España Paidós.

**María Guadalupe Martínez Ortiz**

Actualmente es profesora de cátedra del Departamento de Lenguas Modernas y candidata a Doctora en Investigación e Innovación Educativa(Escuela de Graduados de la Escuela Normal Superior del Estado “Prof. Moisés Sáez Garza” en convenio con la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Ha trabajado en el Departamento de Lingüística Aplicada y Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL (1991-1997); Impartió cursos de Español para Extranjeros (1993-1997). Trabajó como maestra Bilingüe en el Distrito Escolar de Los Ángeles, California (1997-1998); Fue Coordinadora del Departamento de Idiomas de la Secretaría de Educación en Nuevo León (1998-2003); Se ha desempeñado como profesionista independiente de corrección de estilo en español. Ha sido expositor representante de la Secretaría de Educación en temas de currículo, equidad, calidad educativa y especialmente de inglés como segunda lengua, en congresos y reuniones nacionales e internacionales. Pertenece a la Sociedad Internacional “Beta Kappa Gama”, A.C.

[magmarti@itesm.mx](mailto:magmarti@itesm.mx)