



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 097 D. F. SUR**

# **Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés.**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA**

**María Bárbara Ávila Zuleta**

Directora: Dra. Roxana Lilian Arreola Rico

MÉXICO, D.F.

Junio 2015

## Dedicatorias

**A mi Amor Javier, por todo tu apoyo en mi paso por la Universidad, y más aún por la vida que juntos compartimos.**

**Gracias infinitas por estar siempre presente en los mejores momentos de mi vida.**

**A mis Amoras Marina, Ainee y Karen, porque son el motor de mi vida y la ilusión más grande que tengo de verlas crecer.**

**A mi mamá Chelo y mi papá Marcelo por la dicha de compartirles éste logro más.**

## Agradecimientos

A la Dra. Roxana Lilian Arreola Rico, por rescatarme y llevarme a buen puerto. Gracias infinitas por la paciencia y las enseñanzas tan claras para realizar el trabajo.

A los sinodales, por sus valiosas observaciones y el tiempo empleado en ellas. Mtra. Gabriela Irene Ortega Pierres, Mtro. Martín Antonio Medina Arteaga, Mtro. Alejandro Villamar Bañuelos y Mtro. Héctor Becerra Ontiveros.

A la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097 Sur, porque cada vez que asistí a sus aulas salí siendo una persona diferente. A mis maestros de la Licenciatura LP94 y Maestría MEB 2009.

A mis compañeros de la maestría, por los momentos compartidos: Gaby Ordaz, Luisa Mora, Javier Rojano, José María Ramos Medina, José Antonio Ramírez Ubaldo, Efraín Pérez Farelás, en especial a Hugo Arteaga Ochoa, a Martha Trejo González y Blanca Carpio por presentarme maestros de inglés que aportaron su valiosa experiencia.

A Heriberta Sandoval y Laura López por insistir.

A los maestros cuyas conversaciones enriquecieron este trabajo: Patricia Broff, Maru Martínez, Gina González Zorrilla, Luis Fernando Anguiano, Jesús Martínez, Adriana Rubio, Adolfo Gálvez, Teresa Peniche, Erika Uribe, Liliana, Nora Alejandra Martínez, Leslie Anaid Valero, Angélica Díaz, Luis Ángel Rojas, Araceli Hernández, Norma Alicia, Xochitl Hernández Ansorena y Elizabeth Martínez.



<b>Índice</b>	<b>Página</b>
Introducción	i
<b>Capítulo I. Aspectos metodológicos</b>	
Planteamiento del problema	1
Justificación	2
Pregunta de investigación	4
Supuestos de investigación	4
Enfoque metodológico	4
Procedimiento	8
<b>Capítulo II. Fundamentación Teórica</b>	
<b>Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)</b>	
Antecedentes y fundamentos de la RIEB	11
El Plan de Estudios 2011	18
Evaluar para aprender	18
El objetivo de la Reforma Integral de la Educación Básica	20
Mapa curricular de la educación básica	21
Incorporación de lengua extranjera: inglés	24
<b>Educación por competencias</b>	
Contexto internacional	26
Origen del modelo por competencias	27
Panorama nacional	28
Concepto de competencia	29
Enseñanza y evaluación de las competencias	32
<b>Programa Nacional de Inglés en Educación Básica</b>	
Antecedentes del PNIEB	34
Competencias específicas en la enseñanza del inglés	36
Competencias Docentes	37
Operación e implicaciones del PNIEB 2011	39
Estándares Curriculares	42
Estándares de Segunda Lengua: inglés	42
Estándares de Habilidades Digitales	43
<b>Enseñanza del inglés</b>	
Métodos en la enseñanza del inglés	45
Enfoque en la enseñanza del inglés según PNIEB	48
Enfoque comunicativo	51

<b>Investigaciones y datos empíricos antecedentes asociados a la problemática</b>	54
<b>Opciones de formación docente</b>	63
<b>Capítulo III. Diagnóstico del Perfil docente</b>	68
<b>Capítulo IV. Propuesta de Formación</b>	136
Marco de referencia	136
“Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio” (DiMIS).	139
<b>Conclusiones</b>	143
<b>Referencias</b>	146
<b>Anexo 1 Guión de entrevista</b>	155
<b>Anexo 2. Código de identificación de fuentes testimoniales</b>	158
<b>Anexo 3 Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio</b>	160

## **Introducción**

El análisis de la incorporación del inglés en la educación básica, aunado a mi propia experiencia en la enseñanza de ese idioma fueron los detonadores para que iniciara este trabajo de investigación, teniendo por objetivo plantear la profesionalización del maestro de inglés, ya que es una pieza clave para el logro de las competencias específicas que marca el programa.

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) es el punto de partida para la participación docente bajo el enfoque por competencias, en el sentido de asimilarlas, comprenderlas y ejecutarlas en las actividades propuestas a los alumnos.

La propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés, a través de un Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio (DiMIS) es para que los docentes cuenten con los elementos teóricos-metodológicos que se requieren para la óptima impartición de la asignatura.

En el capítulo I, inicio con el planteamiento del problema, su justificación, la pregunta y los supuestos de investigación. En los aspectos metodológicos, la elección del enfoque cualitativo fue debido a que hace posible la comprensión de los complejos procesos sociales. La investigación realizada con los docentes fue indispensable para conformar la propuesta de formación con miras a la mejora de la educación.

En el capítulo II, expongo la fundamentación teórica. Los antecedentes y fundamentos de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), el inglés incorporado en el Plan de Estudios 2011. El origen del modelo por competencias, en el contexto nacional e internacional. Las competencias específicas del inglés en el enfoque comunicativo, las competencias docentes, y de habilidades digitales, así como las operaciones e implicaciones del

Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) en los estándares curriculares.

En el capítulo III, presento el diagnóstico de necesidades de formación de los profesores, los datos arrojados por las entrevistas a maestros de los tres niveles que forman el sistema de educación básica de los cuatro ciclos que integran el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Los resultados del diagnóstico hacen patentes las carencias y necesidades no sólo de las escuelas sino de los propios docentes, siendo este último el centro de interés de la presente investigación y el sustento de la propuesta de formación.

En el capítulo IV, se presenta la Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés, con base en los requerimientos y lineamientos curriculares establecidos en el Marco de Referencia instaurado por la Secretaría de Educación Pública. Dicha propuesta pretende ofrecer una alternativa de formación que contribuya a subsanar las necesidades identificadas en el diagnóstico realizado.

Finalmente se presentan las conclusiones de la investigación, las referencias y los anexos que complementan el presente trabajo.

## Capítulo I. Aspectos metodológicos

“Una de las principales funciones del lenguaje, tanto hablado como escrito, es comunicarse con otras personas, y por ello parece necesario estudiar la importancia e influencia de la interacción social sobre el desarrollo del lenguaje”

Garton Alison y Chris Pratt

### Planteamiento del problema

La inclusión de la enseñanza del idioma inglés desde 3º de preescolar hasta 3º de secundaria, implica hacer un balance de cómo se encuentra preparado el docente para realizar esta actividad, principalmente cuando esta incorporación se realizó de manera apresurada, obedeciendo más a decisiones de carácter político que académico, como son la participación de México sobre las mejoras en la educación establecidas en organismos internacionales.

Si bien el planteamiento de incorporación del inglés en educación básica es correcto y acertado conforme a los estándares actuales de la calidad educativa, el programa se encuentra mal instrumentado, ya que no previó un profesor con dos competencias (las docentes y las del dominio del idioma inglés).

Por lo tanto, una de las primeras limitaciones con que se enfrentó la Reforma fue con la escasez de profesores formados para este fin. Problema reconocido en el mismo Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB 2011, p. 13).

Otro aspecto muy importante fue el número de docentes necesarios para cubrir la demanda de todos los niveles de la Educación Básica. Lo anterior suscitó una problemática tangible, ya que la premura no permitió librar las exigencias de la nueva Reforma. Se contrataron maestros con experiencia en escuelas privadas o que tenían práctica en clases para adultos, quienes además desconocían el enfoque por competencias, las características de la educación pública y las etapas de desarrollo de los alumnos.

La urgencia de cubrir el personal necesario para los tres niveles de educación básica, dejó a un lado la pertinencia de contar con conocimientos pedagógicos por parte de los maestros que contrataron al inicio. Pero el perfil del docente se ha modificado después de 5 años de iniciado el programa. Los requerimientos y las necesidades del conocimiento de estrategias didácticas, y dominio del inglés ha dado como resultado un nuevo perfil docente requerido para impartir la asignatura de inglés.

## **Justificación**

La importancia que tiene esta investigación es histórica, ya que la participación de los docentes entrevistados evidenció el proceso de incorporación de la enseñanza del inglés en la educación básica, en tanto que ellos son quienes iniciaron con la implementación de la asignatura y los cambios inherentes.

En este trabajo se reconoce la necesidad de comprender la realidad que viven los docentes de inglés, desde sus vivencias y su cotidianidad al participar en la Reforma Integral de Educación Básica a partir del año 2009 con la asignatura Lengua Extranjera: Inglés. También se considera relevante conocer cómo se dio la inserción, cómo se expandió, cómo fueron las fases de incorporación y sobre todo cómo se ubicó el docente de la asignatura en el currículum.

Asimismo, el presente trabajo cobra particular relevancia porque a cinco años de iniciados los esfuerzos para mejorar la calidad educativa se continuará indagando y buscando dar respuesta a cuestionamientos como ¿Qué ha pasado con los docentes? ¿Cómo han amalgamado sus conocimientos de inglés con las demandas del programa en la realidad? ¿Cuáles han sido los alcances y logros de esta incorporación inédita del inglés desde la educación preescolar? ¿Cuáles son las problemáticas que ha enfrentado la operación del PNIEB? ¿La incorporación de la enseñanza del inglés está sólo plasmada en documento o es una realidad en la RIEB, conforme a la competencia comunicativa con el idioma? Más adelante veremos cuál es la realidad de los docentes. Cómo se han tenido que adaptar a las exigencias y cambios que sólo el tiempo y la experiencia pueden proporcionar. Ante la necesidad de formación de los docentes de inglés, la Universidad Pedagógica Nacional ha abierto un curso de Especialización en línea para docente de inglés, con las bondades del horario y el uso de las Técnicas de Información y Comunicación.

La primera generación de preescolar que inició con el programa piloto en 2009 y que actualmente está en el ciclo 2014-2015, se encuentra en el 5º grado de primaria y el 3er ciclo de Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica PNIEB. Tendremos que esperar seis años más para ver que resultó de tan ambicioso programa.

Si el Programa hubiese sido llevado a la práctica tal como se planeó, los alumnos de la primera generación estarían con un bagaje lingüístico correspondiente a 1060 horas de clase. Aunque el éxito de este programa no sólo depende del tiempo de exposición del alumno al idioma sino también de otras condiciones, como son: el nivel de inglés de los profesores, el acceso a materiales impresos y multimedia en esta lengua (audios, videos, discos compactos, y otros); y la exposición a las competencias específicas del idioma: saber del idioma, saber hacer y saber ser con el inglés.

## **Pregunta de investigación**

¿El docente de inglés en educación básica cuenta con los conocimientos teórico-metodológicos para enseñar y desarrollar las competencias comunicativas de sus estudiantes en el idioma inglés?

## **Supuestos de investigación**

- El perfil del docente de inglés en educación básica es ambivalente:
  - a) Existen docentes con conocimientos de inglés pero nula preparación pedagógica. Los docentes que hablan inglés tienen dificultad para enseñarlo.
  - b) Existen docentes con preparación pedagógica pero con un nivel elemental de conocimientos de inglés.
- La enseñanza del inglés no corresponde al enfoque comunicativo-funcional, está seccionada principalmente en aspectos gramaticales y de vocabulario.

## **Enfoque metodológico**

Este trabajo recupera las características del enfoque cualitativo, mencionadas por (Jiménez, 1994), las cuales son:

- Basado en el paradigma de investigación interpretativo, en el caso de la presente investigación se realizó el análisis e interpretación del discurso de los docentes.
- Interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa, en este sentido la voz de los profesores de inglés constituyen el testimonio y la realidad de su contexto educativo.

- Subjetivo con valores explícitos, en tanto se recuperan las vivencias, significaciones y concepciones de los docentes.
- Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo de la realidad educativa en la que se circunscribe la incorporación del Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica y las problemáticas que conlleva.
- Orientado al estudio de los procesos, particularmente del proceso de incorporación y adecuación del PNIEB.
- La validez está dada desde los datos reales, ricos y profundos ofrecida por los entrevistados en esta investigación.
- Acepta la cuantificación sencilla cuando es posible, en este caso se presentan algunas gráficas de datos así como el análisis cualitativo de los mismos.
- Holista, histórico y considera el contexto que se recupera a partir de los testimonios de los profesores participantes y que hace posible la comprensión de los complejos procesos sociales.

Desde esta perspectiva Jiménez (1994, p.12) menciona que “La investigación en la ciencias de la educación realizada con una metodología interpretativa y con una metodología crítica nos facilita el conocimiento de la realidad de las instituciones educativas y de la vida en las aulas escolares, para esforzarnos por su transformación en beneficio de la convivencia humana, de la acción educativa y del desarrollo de nuestros estudiantes”. Asimismo, señala “La relación que se establece entre los protagonistas (profesores y alumnos) es cotidiana, cara a cara, con una fuerte carga afectiva, una interacción con actuaciones personales difícilmente predecibles, en un escenario cerrado y limitado, que es el aula, pero en estrecha relación con el contexto institucional y social. Por lo anterior, su estudio requiere de procedimientos o métodos que permitan conocer sus características, sus diferentes ángulos, las relaciones que se establecen, las contradicciones y conflictos, los cambios, con el fin de

que el profesor la oriente hacia una condición lo más armónica posible, a la solución de los problemas, al logro de una buena calidad de los resultados del aprendizaje y al mejor desarrollo de los alumnos” (Jiménez, 1994, p.10).

Por otro lado, podemos mencionar que la realidad social es dialéctica y el abordaje de la problemática se hace desde esta perspectiva pues como señala Medina Arteaga (2003, p. 20) “La importancia de la concepción dialéctica, consiste en partir en la práctica investigativa de una concepción de la realidad como algo complejo y contradictorio, que está en constante transformación por lo que ninguna posición puede adjudicarse el derecho de poseer la verdad única. Otro aspecto importante dentro de esta concepción es su vinculación con la práctica social con la finalidad de transformar la realidad a partir del reconocimiento de problemas e intereses reales de los sujetos en su contexto social particular”.

El tema que nos ocupa en esta investigación permite identificarlo como un proceso complejo, ya que la incorporación del PNIEB trajo consigo el ingreso de personal con conocimientos del idioma inglés pero con una carencia de formación didáctico-pedagógica y con desconocimiento de las características de la población estudiantil y del propio sistema de educación pública. Por otro lado, esta incorporación ha sido contradictoria en tanto se plantea el uso de TIC y las escuelas carecen de esta tecnología, asimismo la implementación real del programa ha resultado adversa a la propuesta original y no se ha definido los libros para toda la educación básica.

Quizá para muchos investigadores aún sigue siendo complicado plantear explicaciones, es en gran medida gracias a la metodología cualitativa que muchas de las preocupaciones de los seres humanos con su complejidad han podido ser explicadas, el sentido de parcialidad de la realidad que distingue a los métodos cualitativos cuando se generan sus conclusiones, nos habla en forma oportuna de cuantas realidades están configuradas en forma paralela en

la vida, así que cuando por alguna razón se mencionan los resultados de alguna investigación éstos operan fundamentalmente para una población en particular; que se mueve, participa, confronta, organiza, piensa y siente seguramente de manera distinta a algunas otras que seguramente están cercanas y con quienes interactúa sin perder, lo que Husserl llamaba sustrato vivencial de la esencia humana (Fermoso, 1989).

En este sentido, el presente trabajo contempla recuperar y comprender la problemática de una determinada realidad social desde la subjetividad del propio marco de referencia del actor social: el profesor. Se buscó descubrir una realidad, describirla e interpretar los hallazgos encontrados; y reconocer el contexto sin afán de generalización y sí con interés de obtener datos reales, ricos y profundos que permitieran generar una propuesta a dicha problemática, en el entendido de que en ella actúan una serie de factores (perspectiva holística) y reconociendo que la propuesta no podría responder en su totalidad a ellos, por lo que se orientó sólo a aquello relacionado con la formación docente.

Con lo anterior, la pregunta será ¿qué tipo de profesor estará a cargo de los niveles más avanzados para cumplir con el enfoque comunicativo del programa? Las competencias que se deben observar en los docentes tienden a expandirse, las exigencias de una sociedad informada demandan ampliar la participación de los docentes de forma acertada y por consecuencia lo obligan a seguir aprendiendo.

“Transformar la realidad, desde la perspectiva dialéctica, significa, por ello transformarnos también a nosotros mismos como personas, con nuestras ideas, sueños, voluntades y pasiones. Somos así –a la vez- sujetos y objetos de conocimiento y transformación” (Jara 2012, p. 7).

## **Procedimiento**

La investigación se realizó en tres etapas: **fundamentación, indagación e innovación: propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés.**

### **I. Fundamentación.**

Esta etapa tuvo como propósito la obtención de información y datos teóricos que permitieran contar con referentes y fundamentos para darle un sustento al presente trabajo, así como contextualizar la incorporación de la asignatura de inglés en la educación básica.

### **II. Indagación.**

A partir de la fundamentación, se construyó un guión de entrevista que me permitió recabar información acerca de las necesidades de formación profesional y requerimientos laborales de los profesores de preescolar, primaria y secundaria (ver anexo 1).

Para resolver la pregunta de investigación y para la construcción del guión de entrevista, consideré indispensable conocer cómo es el docente de la lengua extranjera, cómo son sus prácticas, cuáles intereses y necesidades de formación tiene de acuerdo con las problemáticas que han enfrentado en su práctica docente, cuál es su preparación o sea cuál es el “Perfil del docente de inglés”.

En esta etapa me dediqué a la recopilación de los datos empíricos a través de la aplicación de la entrevista a diversos profesores de la asignatura de inglés de los tres niveles de educación básica, a fin de contar con un diagnóstico sobre la formación y la práctica docente de éstos a partir de la incorporación de la RIEB y de esta asignatura a los planes de estudio.

El análisis de resultados de la indagación del diagnóstico de necesidades de formación de los profesores de inglés se realizó de manera descriptiva mediante la obtención de porcentajes de frecuencia y su representación en gráficas, asimismo se hizo la interpretación de la información de manera cualitativa recuperando testimonios de docentes que se consideraron importantes y representativos, mismos que se incluyeron de manera textual y para señalar la fuente se generó un código de identificación de acuerdo con el número de participante y las iniciales del nivel escolar (ver Anexo 2).

### **III. Innovación: Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés.**

Esta etapa tuvo el propósito de generar una propuesta de formación atendiendo las necesidades y circunstancias reales de los profesores en servicio, a fin de ofrecer una alternativa de formación que recupera los planteamientos del Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica (PNIEB) y del enfoque pedagógico propuesto en la Reforma, con el propósito de contribuir a solucionar las problemáticas enfrentadas en la práctica docente.

La propuesta elaborada y presentada en el último capítulo se enfoca no sólo en proporcionar herramientas teórico-metodológicas del dominio del idioma y del enfoque pedagógico, sino principalmente en sensibilizar a los docentes sobre las necesidades específicas que presentan los alumnos, de cómo se está implementado el programa, del impacto que tiene el uso de las tecnologías de información y comunicación como principal portador de materiales originales, es decir no traducidos, ni adaptados. El profesor deberá tomar conciencia sobre la importancia que tiene reconocer tanto competencias específicas del idioma como las competencias docentes.

Asimismo, después del diagnóstico realizado en esta investigación, se reconoce que la realidad que enfrenta el docente tiene muchas aristas y se propone iniciar el diplomado con una mirada bajo al concepto que explica mejor Jara (2012, p.7): “La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad

histórico-social como totalidad: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, lo social, lo político, lo cultural; lo individual, local, nacional, intencional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se puede entender aisladamente sino en una relación con el conjunto. Es una totalidad no vista como la suma aritmética de las partes, sino como la articulación interna de todas sus múltiples relaciones”.

La actuación del docente de la asignatura de inglés en la educación básica tiene articulación con todos los aspectos mencionados por Jara. De tal forma que el constante cambio de la realidad, requiere de los profesores transformaciones en varios ámbitos, desde actualizarse en los métodos de enseñanza por competencias hasta la certeza de que su preparación personal este acorde con los retos que un mundo globalizado exige.

Los docentes deben contemplar como una necesidad la continuidad de su preparación, los cambios sociales y tecnológicos son demasiado rápidos para quedarse con los conocimientos adquiridos.

## **Capítulo II. Fundamentación Teórica**

### **Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)**

“Uno de sus atributos es el significado, el lenguaje es aprendido mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje, sino en los significados que comunica; aprendemos el lenguaje al mismo tiempo que lo desarrollamos”

Goodman Kenneth

#### **Antecedentes y fundamentos de la RIEB**

Desde el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917 y la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, la educación está en la consideración de los movimientos políticos y sociales. La globalización y las competencias son prueba de ello.

Con la fundación del Instituto de Capacitación del Magisterio (1945), la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos y la propuesta del plan de 11 años de Jaime Torres Bodet, (1959); se inicia la expansión y mejoramiento de la educación primaria, en línea constitucional de gratuidad, por ello en ciclo escolar 2012-2013 se entregaron libros de inglés. Sin embargo, la determinación de las editoriales que entregaran el material que será definitivo siguen aún a prueba.

En la Constitución, se contemplan los derechos y garantías del ser humano, basándose en el progreso científico para la conciencia de la solidaridad internacional, así en el artículo 2º –para los indígenas- y en el 3º –para todos- se establece la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, lo que ha ido sucediendo y como evidencia, en la historia más

reciente, tenemos la inserción del Programa de Educación en Preescolar en 2004, el de Primaria en 2006 y el de Secundaria en 2009.

En la Ley General de Educación se establece, para toda la República, el carácter nacional de la Educación Básica. La elaboración de planes y programas de estudio, material educativo para la educación preescolar, primaria y secundaria se igualan en todo el país. Los planes tendrán que contener los propósitos de formación y la adquisición de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas de cada nivel educativo, las secuencias entre las asignaturas o unidades de aprendizaje, así como los criterios y procedimientos de evaluación. En el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica PNIEB, se observa la secuencia de los cuatro ciclos que contienen los tres niveles de educación básica. Los programas deberán contener los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios. Se concibe el inglés como una herramienta de comunicación de primer orden, siendo para el PNIEB, las prácticas sociales con el idioma en una competencia comunicativa y funcional.

En el artículo 20, de la Ley General de Educación, se establece –en la última reforma en el Diario Oficial de la federación del 9 de abril de 2012- que el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que contempla la formación a nivel licenciatura a maestros de educación inicial, educación indígena y de educación física, tendrá además de la formación continua, actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio. En el PNIEB es requisito para impartir las clases de inglés que el docente tenga formación a nivel de licenciatura y un “Teachers” (allí se acepta el avalado por el “Angloamericano”) como mínimo requerido para obtener la plaza de docente en inglés.

La fracción II del mismo artículo reformada en el Diario Oficial de la Federación del 28 de enero de 2011 refiere a la realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad; y el desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa.

Asimismo, podrán suscribir convenios de colaboración con instituciones de educación superior nacionales o del extranjero para ampliar las opciones de formación, actualización y superación docente.

El presente trabajo de investigación con docentes en activo y su encuentro con la inserción del PNIEB, ha formulado como objetivo abrir un espacio para la actualización y superación de docentes de inglés. Aunado a lo anterior, los profesores requieren de formación respecto al modelo por competencias, al respecto Coronado (2009, p. 13) menciona que “En todo caso, este enfoque (competencias) constituye un encuadre estimulante para abordar algunas de las cuestiones de la formación docente, continua y en servicio. Entendiendo ésta, por supuesto, como un proceso abierto, cooperativo, dialógico y flexible de interacción destinado al acompañamiento, promoción despliegue, desarrollo y consolidación de la profesionalidad docente, en y desde su contexto cotidiano de desempeño; como proceso de recreación constante de vínculo el sistema educativo y los sujetos, entre sujeto, su campo de formación, el contexto y su trabajo. La formación docente continua es un derecho”.

La transformación educativa que estimula el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* y los objetivos señalados en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* (PROSEDU), han constituido la base rectora para dar sentido y ordenar las acciones de política pública en el sistema educativo nacional. Uno de los objetivos que tienen que ver con la incorporación del inglés en el currículo es sin duda: “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor

bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (PROSEDU 2007, p. 11). Siendo el idioma inglés una herramienta para poder participar en el mundo globalizado y elevar el desarrollo nacional.

En este marco y con base en las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) estableció como objetivo fundamental alcanzar en el 2012, la incorporación de los cuatro ciclos de la lengua extranjera inglés al currículum.

Para conseguir este objetivo se dispone de una estrategia: “realizar una Reforma Integral de la Educación Básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI”, con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria, Programa Sectorial de Educación (PROSEDU 2007, p. 24).

En el PROSEDU (2007 p.31) se establece que “los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de docentes, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”. Desde esta perspectiva, la SEP reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de inglés al Plan de estudios y los programas de educación preescolar y primaria, así como de realizar los ajustes pertinentes en los programas de Segunda Lengua, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de la Educación Básica.

Por otra parte, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1992 da apertura a reformas necesarias, teniendo como compromiso ampliar la cobertura educativa incluyendo los niveles de preescolar y secundaria, actualizar los planes y programas de estudio,

fortalecer la capacitación y actualización permanente de las maestras y los maestros, además de reconocer y estimular la calidad del docente.

En la incorporación en 2009 de la fase de prueba del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) en preescolar, 1º y 2º grado de primaria que forman el ciclo 1, para impartir la asignatura de la lengua extranjera, el profesor deberá tener conciencia de la necesidad de actualizarse permanentemente, para mejorar la calidad educativa de sus clases.

El compromiso social de la Calidad de la Educación aprobado el 8 de agosto de 2002, se enfocó en la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social a través de logros de estándares de aprendizaje en que el alumno aprende a aprender, aprende para la vida y a lo largo de toda la vida y personas que practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad. Con la enseñanza del inglés como segunda lengua, los estudiantes tendrán la herramienta lingüística de ese idioma como medio de comunicación, para tener participación en los ámbitos internacionales, al tener las certificaciones del Marco Común Económico de Referencia MCER como Estándares Internacionales y el Certificado Nacional de Nivel de Idiomas CNNI como Estándar Nacional.

La Alianza por la Calidad de la Educación firmada el 15 de mayo de 2008 entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y el Gobierno Federal, tiene como principal objetivo realizar una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades. “La competencia en inglés va más allá de la simple ejercitación, la exposición a esta lengua y el paso del tiempo, ya que requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diversas maneras de participar en intercambios orales, y en la lectura y escritura de textos”, (PNIEB 2011, p. 22). Las políticas educativas tendrán sus bases en la elevación de la calidad a través de evaluaciones, y los

compromisos de profesionalizar a los maestros, y de acuerdo con Coronado (2009, p. 22) “Quien inicia en el trabajo docente, con o sin formación específica previa, cuenta con recursos, concepciones, disposiciones y algunas competencias muy básicas (acompañadas de una imperiosa necesidad de aprender o por lo menos de sobrevivir en el sistema), la experiencia personal como alumno, la demanda laboral cotidiana y algunas ayudas externas irán dando forma a su trabajo”. Por esta razón, y como una de las condiciones que se requieren para el aprendizaje de una lengua no nativa es la exposición constante a ella, resulta esencial que los docentes tengan un dominio sólido, de manera que cuenten con los niveles de conocimiento y las habilidades deseables para lograr los propósitos planteados en los diferentes ciclos y, en consecuencia, garantizar el nivel de dominio que se espera alcancen los alumnos al término de cada uno (PNIEB 201, p. 21).

En el ciclo escolar 2012-2013, nos encontramos en la fase de evaluación sobre las etapas de prueba y expansión de los cuatro ciclos que contempla el programa, iniciadas paulatinamente en 2009 y concluidas en 2011, también se están evaluando los materiales presentados por diferentes docentes y editoriales sobre el material de apoyo, libro y cuaderno de trabajo que se llevarían para todos los ciclos, una vez seleccionados.

La Dirección General de Materiales Educativos de la Subsecretaría del Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, considerando el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos y atendiendo a situaciones de la vida cotidiana, estableció lineamientos para el desarrollo de competencias:

- ✓ Las actividades se orientan al desarrollo de competencias.
- ✓ Se propicia la formalización de los conocimientos.
- ✓ Las evaluaciones favorecen el análisis y la reflexión.
- ✓ Claridad expositiva y comprensiva de texto e imagen.

- ✓ Redacción sencilla, breve y clara, adecuada para el nivel y grado escolar, y a la capacidad cognoscitiva y de comprensión de los alumnos.
- ✓ Proporción texto-imagen según el nivel y el grado.
- ✓ Tipografía adecuada para las capacidades lectoras de cada nivel.

En el PNIEB (2011, p. 27) el lenguaje presenta una variedad de formas que dependen de las finalidades de la comunicación, de los interlocutores, del tipo de texto o interacción oral, y del medio en que se concretan. La escritura de una carta, por ejemplo, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y los patrones propios de los escritos. De manera semejante, una conversación requiere de entonación, intensidad, ritmo, velocidad y pausas para modular el significado de los enunciados. (SEP, 2006, p. 9). Desde esta perspectiva, el aprendizaje del lenguaje implica adquirir las reglas (implícitas) de uso impuestas socialmente y los modos de utilizarlas en los diversos ámbitos sociales en los que participan las personas para: comunicar y pensar las ideas y los sentimientos, establecer y mantener relaciones con las personas, acceder a la información, construir conocimientos y organizar el pensamiento. En consecuencia, el PNIEB, al igual que los programas de enseñanza del Español y los parámetros curriculares de lenguas originarias, lejos de suprimir o marginar el estudio formal de la estructura interna de la lengua al estudio de los usos y las funciones del lenguaje, establece un enfoque de enseñanza en el que la capacidad de reflexión sobre la lengua se vincula estrechamente con las funciones comunicativas del lenguaje con el propósito de analizar y mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. Por lo tanto, no sólo se considera el aprendizaje lingüístico sino también el cultural, puesto que una de sus funciones es la socialización, cuya finalidad es que los alumnos se relacionen, progresen y reconstruyan el mundo social en el que viven.

## **El Plan de Estudios 2011**

Define las competencias para la vida y el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados. En su dimensión global define el desarrollo de competencias como un atributo del ser competitivo, responsable y activo capaz de aprender a lo largo de su vida y aprovechar los avances tecnológicos. Se busca que el alumno asuma la responsabilidad de sus acciones y actitudes para continuar aprendiendo. Desarrolla en el alumno valores sustentados en los principios democráticos.

Los principios pedagógicos del Plan de Estudios 2011 son:

- ✓ Centra la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje.
- ✓ Planificar para potenciar el aprendizaje
- ✓ Generar ambientes de aprendizaje
- ✓ Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- ✓ Poner énfasis en el desarrollo de Competencias, para el logro de los estándares Curriculares
- ✓ Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje. para competencia lingüística del inglés: biblioteca, materiales audiovisuales, multimedia, internet, materiales digitales, plataformas tecnológicas y software educativo.

## **Evaluar para aprender**

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica y las competencias contemplan la evaluación como un momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera se podrá intervenir en la mejora de la enseñanza sobre las bases de los resultados de la evaluación, partiendo de “los propósitos de enseñanza, las competencias específicas y las actividades sociales y comunicativas del inglés...” (PNIEB 2011, p. 41). El propósito

comunicativo del programa podrá ser evaluado por el propio alumno en actividades extraescolares y sociales cuando use el inglés para comunicarse. Para el docente, el programa le propone la autoevaluación, la coevaluación (que consiste en que los alumnos valoren su propio desempeño y el de sus compañeros a partir de criterios previa y claramente acordados). Con el portafolio de evidencias “El PNIEB sostiene que en la medida en que se varíen las formas de recopilar información sobre el aprendizaje, se podrá tener una visión más clara de los aprendizajes de los alumnos y, por lo tanto, una evaluación más justa”. (PNIEB 2011, p. 42).

También se proponen instrumentos y estrategias para las evidencias de aprendizaje, como son:

- ✓ Rúbrica o matriz de verificación.
- ✓ Listas de cotejo o control.
- ✓ Observación directa.
- ✓ Producciones escritas y gráficas.
- ✓ Proyectos colectivos
- ✓ Esquemas y mapas conceptuales.
- ✓ Registros y cuadros de actitudes observadas.
- ✓ Pruebas escritas u orales.

La Cartilla de Educación Básica para cada periodo escolar, considerando una visión cualitativa y otra cuantitativa, se consolidará en el ciclo escolar 2012-2013.

En las competencias la incorporación de temas de relevancia social, tienen su origen en los constantes cambios sociales nacionales e internacionales, que requieren del actuar en armonía en: el medio natural y social, la vida y la salud, la diversidad social, cultural y lingüística. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin soslayar conocimientos y habilidades, siendo estos: la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación

para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar –bullying-, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial y la educación en valores y ciudadanía.

El perfil de egreso de la Educación Básica está articulado en los tres niveles, se expresa en términos individuales al definir el tipo de ciudadano que se espera formar, definir los componentes curriculares, y deberá ser un indicador de la eficacia del proceso educativo.

## **El objetivo de la Reforma Integral de la Educación Básica**

Es favorecer el desarrollo de competencias para la vida, impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados establecidos por Estándares Curriculares de Desempeño Docente y de Gestión.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND), se establece “elevar la calidad de la educación para que los alumnos mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”. Incluir el idioma en el programa supone un acierto en lo que a calidad se refiere, ya que tener un estudiante que al concluir el programa tenga los elementos lingüísticos para comunicarse en el mencionado idioma, se habrá cumplido con el objetivo. La Secretaría de Educación Pública se establece la meta de alcanzar en 2012 los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PROSEDU), que establece que “los criterios de mejora de la calidad educativa deben aplicarse a la capacitación de docentes, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos”. Desde la óptica de esta propuesta, el docente no puede dejar de capacitarse, cualquiera que sea el caso, ya sea con la adquisición de

estrategias didácticas para la enseñanza del inglés y sobre todo en la actualidad con las tecnologías de información y comunicación cibernéticas, y en el otro caso la extensión del léxico gramatical, apoyándose en libros y materiales que tienen el inglés como fuente original.

La era de la comunicación por internet, advierte que los alumnos no podrán marginarse de un mundo globalizado, lo que implica nuevas maneras de comunicación, la educación tampoco puede escapar de la influencia de las tendencias al uso de las nuevas tecnologías, por lo tanto la sociedad se ha visto en la necesidad del idioma inglés para poder entender la infinita cantidad de información que a su vez requiere preparar a los alumnos para enfrentar los nuevos retos de pertenecer a esta generación.

La Reforma en el Plan de estudios, tiene el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de Educación Básica y lograr al concluir su educación secundaria, que los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado.(PNIEB, 2011)

## **Mapa curricular de la educación básica**

La segunda lengua –inglés- se encuentra ubicada en el Mapa Curricular de la Educación Básica dentro del campo formativo de Lenguaje y Comunicación, a partir del 3º de preescolar y hasta el 3º de secundaria.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES <sup>1</sup>	1 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			2 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR			3 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			4 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR					
	Preescolar			Primaria						Secundaria					
	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	4 <sup>o</sup>	5 <sup>o</sup>	6 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>			
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA															
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III					
			Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>	Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>						Segunda Lengua: Inglés I, II y III <sup>2</sup>					
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III					
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales <sup>3</sup>			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)			
	Desarrollo físico y salud						La Entidad donde Vivo			Geografía <sup>3</sup>			Tecnología I, II y III		
							Historia <sup>3</sup>			Geografía de México y del Mundo			Historia I y II		
	Desarrollo personal y social									Formación Cívica y Ética <sup>4</sup>			Asignatura Estatal		
Expresión y apreciación artísticas				Educación Física <sup>4</sup>			Educación Artística <sup>4</sup>						Tutoría		

El establecimiento paulatino de las Reformas, que se han dado en forma sucesiva, iniciando en 2004 con las Reformas Curriculares de Preescolar, pasando a Secundaria en 2006 y terminando con Primaria en 2009 para cubrir todo el Sistema Básico, ha continuado con la incorporación de la enseñanza del inglés como segunda lengua. Una vez concretados todos los niveles, se ha iniciado en 2009 la incorporación por etapas del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, mismo que culminó su incorporación en el 2012.

Al pertenecer la asignatura del inglés al programa curricular, queda sujeto a varios planteamientos de las competencias, que son fundamentos de la Reforma de tal manera que el inglés es parte del campo formativo Lenguaje y

Comunicación, se le denomina Segunda Lengua: Inglés. Asegurando así obligatoriedad y la concordancia con la asignatura de Español y su articulación con los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Por ello, y como se observa en el mapa curricular, esta asignatura ocupa, por primera vez en su historia, un espacio en el Currículo Nacional de Educación Básica. (PNIEB, 2011, p. 12).

Los campos de formación para la Educación Básica son:

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social.
4. Desarrollo persona y para la convivencia

Una vez revisada la incorporación del inglés a la educación básica, cabe reflexionar sobre el hecho de que la educación en México no puede ni debe rezagarse. ¿Cómo fue posible, que durante tantos años la enseñanza del inglés se iniciara hasta que el alumno llegara a nivel secundaria? Siendo que los niños pequeños aprenden más fácilmente los idiomas. La oportunidad que se presenta con iniciar desde preescolar con la enseñanza del inglés debe consolidar en el logro de la comunicación oral y escrita de los alumnos en ese otro idioma.

En el futuro de los alumnos de la educación básica, se vislumbra la necesidad de la participación mundial en los problemas que enfrenta el orbe, donde la colaboración de cada nación será trascendental. *“Asimismo, es esencial que reconozcan el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales, además de que desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo”.* (SEP 2011 pág. 22)

Los alumnos requerirán tener la competencia del idioma inglés para participar en foros internacionales. Es importante que desde el preescolar lean y

participen de los acontecimientos que preocupan a todos los países. Las economías sustentables, la inclusión, la equidad y las preocupaciones sobre la pobreza y políticas sociales, son temas y vocabulario que entendidos, apoyaran a los alumnos en debates escolares que se convertirán en nacionales e internacionales.

Con más frecuencia escuchamos en las Universidades Públicas conferencias en inglés, lo que pone en relieve que el conocimiento en específico de ese idioma en particular es una necesidad académica actual. *“Asimismo, propone como una medida para reducir la disparidad en la calidad entre escuelas privadas y públicas, que las segundas brinden “la posibilidad de cursar materias extracurriculares relacionadas con el deporte, el arte, la cultura y los idiomas”.* (Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, p. 178.)

## **Incorporación de lengua extranjera: inglés**

En 1994 cuando solamente se daba la enseñanza del inglés en la secundaria, se elaboró un Libro para el maestro de inglés por parte de la Subsecretaria de Educación Básica y Normal, teniendo el enfoque comunicativo como base, donde “un individuo sea capaz de deducir reglas del funcionamiento de la lengua, de reflexionar sobre su propio aprendizaje y no sólo de repetir y memorizar enunciados” (SEP, 1994, p. 10). El enfoque comunicativo considera la lengua como un verdadero instrumento de comunicación.

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB), es la reciente asignatura en el Mapa Curricular de la Educación Básica y su incorporación ha sido en varias etapas. El programa Piloto se inició en 300 escuelas de nivel preescolar. En el ciclo 2009-2010 se instrumentó en 3º de preescolar 1º y 2º de primaria en la modalidad urbana y semi-urbana en dos o tres grupos por grado y un docente por escuela. En el ciclo 2010-2011 en la primera etapa del primer ciclo (3º. de preescolar, 1º, 2º) extendiéndose a 3º y 4º de primaria, que forman

el 2º ciclo. En el ciclo 2011-2012 se realizó la segunda etapa que abarca desde 3º de preescolar hasta 6º año de primaria (3er ciclo). Y para el ciclo escolar 2012-2013 quedó concluida la etapa de implementación hacia la generalización en el sistema de Educación Básica desde 3º de preescolar hasta 3º de secundaria. En el proceso educativo se establecen los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento.

En el acuerdo 592 se articula y actualiza la Educación Básica, por lo que movilizaron recursos, iniciativas del sector público y privado para el desarrollo individual y social actual y con miras al futuro. Las reformas nacionales e internacionales compartieron experiencias y saberes.

# **Educación por competencias**

## **Contexto internacional**

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, de 5 al 9 de marzo de 1990, en el artículo 2 se establece que satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Lo anterior nos conduce a revisar todos los ambientes de aprendizaje en los que trabajamos, la reciente incorporación de la lengua extranjera: inglés en toda la Educación Básica es un reflejo de la participación de México en los ambiente internacionales.

En el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Senegal, del 26 al 28 de abril de 2000 entre los compromisos que acordaron está el aplicar estrategias integradas para lograr la igualdad entre los géneros en materia de educación, basadas en el reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas. Durante el Foro se declaró que no se lograron los objetivos de reducción de la pobreza, adoptados en el plano nacional e internacional, y que se acentuarán aún más las desigualdades entre países y dentro de una misma sociedad (DAKAR 2000). La globalización es la causa de las mutaciones para estar con los movimientos internacionales, nuestro gobierno, con la implementación del inglés como lengua extranjera ofrece a su población oportunidad de comunicación y participación mundial. A fin de cuentas, la globalización, que obliga a todos los países a dotarse de ventajas específicas para participar en el desarrollo de las relaciones económicas mundiales, hace más patente la necesidad de preparar a sus habitantes. Esta

participación requiere el conocimiento del idioma inglés como competencia comunicativa con los demás países miembros de organismos internacionales.

Los movimientos de la actividad humana giran en torno a la producción, y ésta a su vez se volvió dependiente de los movimientos económicos mundiales; y como péndulo los mercados financieros le afectan de diferente manera a los países involucrados, dando mayor desplazamiento (llámese afectación) a los países en desarrollo que a los países industrializados. Los retos de la globalización exigen a los gobiernos, las empresas y los individuos redoblar sus esfuerzos para sobrevivir y triunfar en un escenario, cada vez, más competitivo.

La importancia de la preparación del docente radica en su función de mediador, entre los contenidos, el contexto y el alumno, -triángulo indisoluble de la actividad del conocimiento-, por lo que es imperativo que se dé cuenta de la realidad en que se desarrolla su actividad docente, de otra manera los aprendizajes apuntarían a rumbos diferentes; como por ejemplo, no lograr la función comunicativa en el idioma inglés con sus alumnos, otro más sería: sólo conseguir que sus alumnos tengan conocimiento de vocabulario en inglés sin lograr mantener una conversación.

## **Origen del modelo por competencias**

Es innegable el hecho de que el origen de las competencias es económico. El mundo laboral se enfrentó a egresados con conocimientos teóricos pero incapaces de resolver los problemas que el campo laboral presenta. Problemas que requieren de un individuo capaz de integrar los conocimientos, las habilidades y destrezas que cierta situación impone para ser resuelta de la mejor manera. Por lo tanto se requiere de un individuo que integre sus conocimientos y que sea competente en el puesto que se desempeñe. Dicha situación llevó a cuestionar los sistemas educativos y los modelos pedagógicos utilizados y con ello se realizaron múltiples críticas a la escuela tradicional

considerándose que no preparaba a los estudiantes para la vida, ya que se ofrecía una educación enciclopédica centrada en los conocimientos teóricos y dejaba de lado la vida real (Arreola 2013).

Actualmente las competencias son el centro de la política educativa, están orientadas fundamentalmente en diversos proyectos internacionales, son la base para orientar el currículum, la docencia, el aprendizaje y la evaluación dentro de un marco de calidad (Tobón, 2006).

El contexto actual requiere que alumnos y docentes se evalúen a través de competencias. Para los docentes las competencias se definen como una serie de comportamientos los cuales constituyen el universo de habilidades didácticas necesarias o desempeños, para una eficiente y eficaz labor profesional docente (Pilonieta, 2006). Hoy en la cultura de las competencias, el estudiante demanda una formación integral a partir del desarrollo de los contenidos educativos, así mismo requiere construir en sus aprendizajes los ejes transversales que se proyectan y están presentes en: la convivencia pacífica, los derechos humanos, la igualdad de dignidad del hombre y de la mujer, la salud, el medio ambiente, así como un correcto ejercicio del consumo entre otros (Villalobos, 2009)

## **Panorama nacional**

De acuerdo con la RIEB, lo que encontramos en el Programa de Educación Preescolar, de Primaria y de Secundaria; es el trabajo por medio de competencias, ello significa que los alumnos requieren de un trabajo pedagógico más flexible y dinámico, con actitudes variadas en la que el juego y la comunicación deben ser las actividades conductoras, pues propician el desarrollo cognitivo, emocional y social. En referencias encontramos específicamente la página con el desarrollo del programa de inglés, en el título de cada tema se encabeza la práctica social del lenguaje.

“...el PNIEB considera dos grandes etapas: una destinada al contacto y a la familiarización (Ciclo 1), cuyo propósito central es sensibilizar a los alumnos en relación con el inglés, al involucrarlos en *prácticas sociales del lenguaje y competencias específicas* cuidadosamente planeadas y que constituyen la base de aprendizajes posteriores; la otra se dirige a la enseñanza formativa del inglés (Ciclos 2, 3 y 4), donde los alumnos adquirirán las competencias necesarias para usar el inglés de manera efectiva, a través de la participación en competencias específicas definidas desde y a partir de prácticas sociales situadas en diversos ambientes sociales de aprendizaje”. (PNIEB, 2011)

Son dos etapas que cubren los 10 años que abarca el programa. La primera etapa es de contacto y familiarización con el idioma, se realiza en el Ciclo 1 que abarca 3º de preescolar, 1º y 2º de primaria, y cubre 300 horas. La segunda etapa es la de la enseñanza formal del inglés en los ciclos 2, 3 y 4. El ciclo 2 se cursa en 3º y 4º de primaria, y cubre 200 horas; El ciclo 3 se realiza en 5º y 6º de primaria y cubre 200 horas. El 4 y último ciclo, abarca toda la secundaria desde 1º hasta el 3º grado, y completa 360 horas. Los alumnos al terminar el programa cuenta con 1060 horas de clases.

Se imparten tres clases a las semana con duración de 50 minutos cada una, del ciclo 1 al 3; y de 40 a 45 minutos, en el ciclo 4.

## **Concepto de competencia**

Las competencias han sido abordadas por varios autores, revisaremos algunas definiciones para ir acotando una relación con la competencia de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Para Zabala y Arnau, (2008) la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se

enfrentará a lo largo de su vida. Supondrá una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

En trabajo conjunto Escamilla, Lagares y García Fraile (2009) destacan una definición los siguientes componentes: la caracterización esencial de la competencia como saber que mira a la acción, pero que ha de estar sólidamente basada en conocimientos teóricos e inspirados en principios y valores. Que se trata de un saber complejo porque es una forma de respuesta eficaz, a partir del conocimiento y la comprensión: También contempla la evaluación y la adecuación a valores y normas. Requiere, pues, la movilización y la construcción dinámica de múltiples elementos: saber hacer, saber cómo hacerlo, tener la voluntad de hacerlo y de hacerlo de acuerdo con unos principios: primero, que la eficacia y la calidad se manifiestan en forma de adaptación ajustada, constructiva y crítica, por lo que destacamos la idea de formación en términos de implicación activa y personal en un contexto social. Segundo, que son transferibles a diferentes contextos y en distintas ocasiones, pues cada uno de estos contextos favorece y muestra alternativas y circunstancias muy variadas.

Tobón (2006) define que las competencias son capacidades relacionadas, de manera prioritaria, con el saber hacer; la consideración de funcionalidad y practicidad de la competencia no la reduce a un carácter meramente mecánico; el saber hacer posee, también una dimensión de carácter teórico-comprensivo y también una dimensión de carácter actitudinal.

Adicionalmente Tobón y otros (2006) recogen en su definición tres componentes esenciales: primeramente determina que son procesos complejos de desempeño; en la competencia se aborda el desempeño de manera integral, como un tejido sistemático y no fragmentado, teniendo como

referencia la realización de actividades y la resolución de problemas de diferentes contextos. Otro componente es la idoneidad; que se refiere a tener en cuenta indicadores de desempeño con el fin de determinar la calidad con la cual se realiza una actividad o se resuelve un problema (efectividad y pertinencia). El último componente se le otorga a la responsabilidad de reflexionar si es apropiado o no, de acuerdo con sus valores y la sociedad, llevar a cabo la actuación y una vez que la ha llevado a cabo, evaluar tanto las posibles consecuencias negativas, como las positivas.

Para los docentes de inglés en la escuela pública, quienes no fueron educados bajo el enfoque por competencias, les resulta ajeno y novedoso, sin embargo, su práctica tiene que ir plasmada en esa perspectiva. En el trabajo de orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB “Del currículum al aula” encontramos un resumen de la definición del concepto de competencias, Arreola Rico (2013, p. 83) En síntesis, existe una gran variedad de conceptos sobre competencias pero podemos decir que todas ellas hacen referencia a:

1. Tiene como finalidad la realización de tareas eficientes relacionadas con un desempeño y contexto definido e implican una puesta en práctica de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes. Es decir, las competencias son ejecuciones o desempeños no dominios teóricos.
2. Es contextual porque responde a las demandas de la situación concreta y ésta determina lo adecuado o no de las competencias
3. Integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes pero, además, la capacidad de poder pensar, resolver problemas, adaptarse al mundo moderno y desarrollar todas aquellas habilidades de pensamiento superior y como tal tienen que ser abordadas en el salón de clases.
4. Es relevante y pertinente en tanto se vincula con las necesidades e intereses de los estudiantes y ofrece conocimientos socialmente válidos.

## **Enseñanza y evaluación de las competencias**

El currículum basado en competencias que analiza Xabier Garagorri (2007) ha determinado que una capacidad es difícil de evaluarse, sin embargo una competencia es medible, y que se pretende reducir la separación que existe entre la teoría y la práctica.

Las aportaciones europeas como el proyecto Tuning (2003) destacan la propuesta de competencias e identifica los diferentes tipos de competencias: generales, transversales o generativas, la cuales son susceptibles de engendrar una infinidad de conductas adecuadas respecto a una infinidad de situaciones nuevas, para ser más puntuales: las específicas y particulares, que destacan saber hacer en una situación y contexto concreto, y por último las competencias claves, básicas o esenciales, que dependen de la importancia de dicha competencia para el logro de las finalidades educativas a lo largo de la vida.

La lógica de las competencias es que se pasa del “saber” al “saber hacer”. En este modelo la función de profesor es de co-educador participando en la interacción y el contexto. “El planteamiento del currículum basado en competencias puede ser una oportunidad para repensar el sentido educativo de la enseñanza obligatoria” Garagorri (2000), ya que los programas deberán integrar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en diferentes contextos y a lo largo de la vida.

Respecto a las competencias César Coll (2007) ha resaltado aspectos negativos al decir que la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes; que la movilización o aplicación de unos saberes puede llevarnos a hacer olvidar la necesidad de esos saberes que siempre están ahí. Otro más sería que ahoga la diversidad cultural de “una ciudadanía universal” en la educación, al educar al alumno

para el ejercicio de una ciudadanía enraizada en la realidad social, cultural, nacional y regional de la que forma parte con la falsa ilusión de una estricta neutralidad ideológica; al presentarse como una solución a los problemas que aquejan a la educación actual. Asegura que las competencias como las capacidades no son directamente evaluables. Sin embargo, señala aspectos positivos como el que cada componente de la competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas, interrelaciona: conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

En el enfoque por competencias la importancia del contexto es crucial, porque es en él donde se aprenden y se aplican, por lo tanto las competencias no pueden desligarse del contexto.

En conclusión el enfoque por competencias deja mucho para reflexionar sobre el abismo que existe entre la teoría y la práctica, ya que el no poder aplicar conceptos o contenidos a la solución de un problema implica un fracaso educativo. Las competencias para la vida ofrecen un acercamiento de la comunidad al aula. En la aldea global en que estamos inmersos, tener la competencia comunicativa en inglés es otra oportunidad de participación.

# Programa Nacional de Inglés en Educación Básica

## Antecedentes del PNIEB

Con el propósito de comprender cómo es que se incorpora el PNIEB, a continuación se revisan algunos antecedentes importantes. El proceso que se ha realizado, ha involucrado a diferentes participantes institucionales, realizando cambios sin contar con el tiempo adecuado para su evaluación, lo cual implica un esfuerzo colectivo que aún tiene la posibilidad de adecuar la reforma. “El PNIEB fue concebido y armado bajo la égida de Fernando González como Subsecretario de Educación Básica, y en su momento gozó de prestigio y recursos casi sin límite. González y su equipo lograron involucrar a muchos y valiosos apoyadores, desde la FES de Acatlán hasta la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI); se creó una oficina ex profeso para conducir el cambio, la Coordinación Nacional de Inglés; los líderes sindicales corearon su apoyo -aun cuando muchos de ellos se habían burlado con sorna de la propuesta de Labastida- pues González les representaba la culminación del co-gobierno SEP/SNTE. Pero ese entusiasta y casi universal consenso se volvió incómodo silencio con la salida de González. Todavía el par Villalobos-Ciscomani, como secretario de Educación y subsecretario de Educación Básica, respectivamente, continuaron y reeditaron, ahora con sus nombres en la página legal, el texto de Fundamentos Curriculares que hemos identificado en este capítulo con la referencia SEP, 2010.

Con la llegada de los funcionarios del periodo siguiente, trajo un importante freno a los procesos de expansión y generalización previstos para la enseñanza del inglés en México. Por decreto, desapareció de la SEP la Coordinación Nacional de Inglés, sustituida por la actual Dirección de Planeación y Apoyo Técnico, que incluso tiene como titular al mismo funcionario que trabajó como el principal vocero de las bondades del PNIEB, el

Dr. Juan Manuel Martínez García. El reajuste responde a la decisión administrativa de fusionar cuatro programas preexistentes (Promoción y Fomento de Libros y la Lectura, Programa Nacional de Lectura, Reforma Curricular en Educación Básica y el PNIEB) para su gestión y financiamiento bajo el paraguas único del programa S246, Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Básica (SEP, 2014).

A pesar de que la decisión se hizo vigente desde el 1º de enero de 2013, el diagnóstico –interno, aunque debe “considerar los elementos mínimos establecidos por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), Secretaría de la Función Pública (SFP) y del Consejo Nacional para el Desarrollo Social (CONEVAL) para tal efecto”, como se advierte en la introducción del texto correspondiente- que le da fundamento al cambio se publicó apenas en agosto de 2014 (SEP, 2014).

Es decir, el programa cambio de dimensión y de reglas de operación sin contar con la oportunidad de una evaluación previa, independiente y objetiva. Así ha operado en 2013 y 2014, en forma por demás confusa, pues las previsiones de avance del PNIEB se hicieron muy detalladas, marcando las etapas a cubrir año tras año hasta 2019, pero hoy mismo es casi imposible saber, desde fuera, exactamente cómo ocurre la coordinación, monitoreo y financiamiento de estos esfuerzos” (Calderón, reporte SORRY 2015 p.70).

Esta investigación rescata desde adentro, la forma en que se incorporó el inglés expresada por maestros que imparten la asignatura. Los profesores participantes, dieron testimonios de cómo vivieron los inicios del programa nacional de inglés en la educación básica; que en su esencia es excelente, pero con dificultades operativas en varias esferas del quehacer educativo.

Los involucrados como son el gobierno, en su ambiente tanto nacional como internacional; los profesores, en sus compromisos tanto con el dominio del

idioma inglés como en competencias metodológicas, y por último, pero el más importante: los alumnos, tienen ahora más que nunca la oportunidad de dar el paso hacia la comunicación en ese idioma, tan global como el mundo actual en el que están inmersos.

## **Competencias específicas en la enseñanza del inglés**

Las competencias específicas que marca el programa tienen que ver con el enfoque comunicativo que se obtiene con el uso funcional del idioma en el intercambio social.

Las prácticas sociales del lenguaje se realizarán en ejercicio de las competencias específicas que marca el programa, siendo estas los diferentes “saberes” que permitirán al inglés consolidarse como una competencia más de comunicación funcional en los alumnos. El programa establece que los contenidos curriculares deben tener claras las competencias específicas que el alumno debe poseer.

El primer saber es “hacer con el lenguaje”, la intención es que, el alumno muestre lo que “sabe hacer usando el lenguaje” y sea un hablante competente del inglés para poder participar con éxito en actividades sociales.

El segundo es el “saber sobre el lenguaje”, en el cual el docente atenderá al estudio formal de la gramática, la sintaxis, la redacción, incrementando vocabulario, enseñando las características que la escritura tiene, para mejorar las capacidades de los alumnos al leer, escribir y hablar. En el primer ciclo de familiarización con el idioma, no es necesario este saber, pero en los siguientes se busca que los alumnos aprendan, desarrollen, amplíen y consoliden aquellos conocimientos del inglés que les resultan necesarios para participar de manera competente en las prácticas sociales del lenguaje de forma correcta.

El tercero y último es el “saber ser” con el lenguaje, en donde el profesor además de cumplir con la función comunicativa, tendrá que considerar las actitudes y los valores implicados en la interacción oral y escrita, dentro de una educación intercultural en el margen de la tolerancia y la inclusión. Dado que el saber ser aborda de manera constante la relación con la cultura propia y la de los otros países, se mantendrá durante todo el programa para que los alumnos aprendan a actuar con el lenguaje en diferentes ámbitos de la vida social.

## Competencias Docentes

Las competencias docente que se requieren para la enseñanza del inglés, fueron establecidas en términos de un perfil específico para ocupar el puesto. El objetivo de los requisitos fue unificar la planta de docentes. Los contratados pueden prestar sus servicios impartiendo la asignatura de inglés en Centros de Desarrollo Infantil, Jardines de Niños de Educación Preescolar de Jornada Ampliada o de Tiempo Completo, en Escuelas de Educación Primaria de Jornada Ampliada o Tiempo Completo, y en Escuelas de Educación Secundaria.

El siguiente cuadro muestra el perfil solicitado en la convocatoria para cada nivel educativo, respecto a los estudios, formación y experiencia (PNIEB 2011).

<b>NIVEL EDUCATIVO</b>	<b>ESTUDIOS</b>	<b>FORMACIÓN ADICIONAL EN EL IDIOMA INGLÉS</b>	<b>EXPERIENCIA</b>
Educación Inicial, Preescolar y Primaria	Estudios de nivel medio superior terminados o de educación superior sin Título	Especialidad para la enseñanza del Inglés (Teacher’s Course 120 horas con una antigüedad máxima de cinco años) y Certificado de dominio del	Mínimo un año frente a grupo impartiendo clases del idioma inglés.

		idioma nivel B2 (intermedio alto) con base en el Marco Común de Referencia Europeo (con vigencia máxima de dos años).	
Educación Inicial, Preescolar y Primaria	Título a nivel Licenciatura	Especialidad para la enseñanza del Inglés (Teacher's Course 120 horas con una antigüedad máxima de cinco años) y Certificado de dominio del idioma nivel B2 (intermedio alto) con base en el Marco Común de Referencia Europeo (con vigencia máxima de dos años).	Mínimo un año frente a grupo impartiendo clases del idioma inglés
Educación Secundaria	Título a nivel Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés; Licenciatura en Lenguas y Literatura Moderna con Especialidad en Inglesas; Licenciatura en Enseñanza de Idiomas con Especialidad en Inglés; Licenciatura en Enseñanza de Inglés; Licenciatura en Letras Inglesas o Licenciatura	Especialidad para la enseñanza del Inglés (Teacher's Course 120 horas con una antigüedad máxima de cinco años) y Certificado de dominio del idioma nivel B2 (intermedio alto) con base en el Marco Común de Referencia Europeo (con vigencia máxima de dos años).	Mínimo un año frente a grupo impartiendo clases del idioma inglés.

	en Idiomas con Especialidad en Inglés		
--	--	--	--

En todos los niveles se exige un año de experiencia frente a grupo, lo cual implica que el solicitante debe contar con práctica educativa en el idioma antes de empezar a trabajar en la escuela pública en los niveles de educación básica.

El docente tendrá que hacer competentes a sus alumnos con el idioma, en prácticas sociales donde el inglés se utilice como herramienta o medio y no como fin, por lo que él tendrá que planear contenidos donde los alumnos “aprendan haciendo”; de tal manera que aprendan a escuchar escuchando, a hablar hablando, a leer leyendo y a escribir escribiendo, lo anterior en situaciones reales de comunicación y con distintos propósitos.

### **Operación e implicaciones del PNIEB 2011**

La Subsecretaría de Educación Básica reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de inglés para enfrentar los desafíos del mundo globalizado. La Secretaría de Educación Pública incorporó el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, PNIEB o NEPBE en inglés, regido por los estándares nacionales e internacionales, así como los criterios para la formación de profesores, evaluación para los materiales educativos y la certificación del dominio del inglés.

La sociedad actual, en constante transformación, requiere de personas que cuenten con conocimientos sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación así como el conocimiento de una lengua extranjera. El inglés cubre los dos requisitos, debido a que mucha información en la sociedad del conocimiento se encuentra precisamente en ese idioma.

En el campo formativo Lenguaje y Comunicación se encuentra ubicado el inglés, se asigna en el mapa curricular como Asignatura Estatal, Lengua adicional, concordando así con la asignatura Español.

El programa está formado por ciclos que contienen 3 grados escolares cada uno, con lo cual en 4 ciclos se articulan 12 grados a partir de 3º de preescolar y terminando en 3º de secundaria.

El programa considera dos grandes etapas:

1. Una destinada al contacto y familiarización. Cuyo propósito es sensibilizar a los estudiantes con la lengua extranjera, mediante su involucramiento en a) prácticas sociales del lenguaje y b) actividades específicas con el lenguaje (Ciclo 1).
2. Otra dirigida a la enseñanza formativa de la lengua extranjera, con el propósito de que los estudiantes adquirieran las competencias necesarias para usar el inglés de manera efectiva, a través de la participación en actividades específicas con el lenguaje, definidas desde y a partir de prácticas sociales situadas en diversos ambiente sociales de aprendizaje (Ciclos 2, 3 y 4).

El programa está organizado a partir de situaciones de comunicación habitual y fomenta tres ambientes de aprendizaje, considerando las funciones sociales del lenguaje:

1. Familiar y comunitario.
2. Literario y lúdico.
3. Académico y de formación.

El ciclo 1 comprende 3 grados escolares: 3º de preescolar, 1º y 2º de primaria; el ciclo 2 está formado por 3º y 4º de primaria; el ciclo 3 por 5º y 6º de primaria; y por último, el ciclo 4 que abarca los tres grados de secundaria.

La evaluación se realizará conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), en inglés Comun European Frame of References (CEFR).

El MCER evalúa 18 lenguas, entre ellas el inglés en 6 diferentes niveles.

1. A1 Acceso
2. A2 Plataforma
3. B1 Umbral
4. B2 Avanzado
5. C1 Dominio operativo eficaz
6. C2 Maestría

En los acuerdos tomados en el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y conforme a las circunstancias de cada entidad, el aprendizaje de la Segunda Lengua: Inglés, se han llevado a cabo las siguientes alternativas:

1. Las escuelas de doble turno han ampliado media hora la jornada a la entrada o a la salida de los estudiantes. Así destinan 2.5 horas a la semana a la asignatura, en tres sesiones de 50 minutos cada una.
2. Las escuelas asentadas en localidades dispersas desarrollan jornadas sabatinas de hasta 4 horas en un centro escolar que, por su ubicación y condiciones, permita a los estudiantes asistir.
3. Las escuelas con un solo turno, imparten la Segunda Lengua: inglés en contra turno, en apego al Programa Nacional de Inglés en Educación Básica.

## **Estándares Curriculares**

En la sociedad del conocimiento, la evaluación de estos y las habilidades, en un marco referencial internacional, se encuentran en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) de la “Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico” (OCDE), la cual contiene tres campos para determinar el desarrollo de la persona, siendo estos a) la lectura como habilidad superior, b) el pensamiento abstracto como base del pensamiento complejo y c) el conocimiento objetivo del entorno como sustento de la interpretación de la realidad científica y social.

## **Estándares de Segunda Lengua: inglés**

La Certificación Nacional de Nivel de Idioma CNNI y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas MCER, son los responsables de los criterios de referencia internacional para el aprendizaje, la enseñanza, y la evaluación del inglés, de acuerdo con los siguientes aspectos: comprensión oral y de lectura, expresión oral y escrita, multimodalidad, y actitudes hacia el lenguaje y la comunicación; aspectos incluidos en todos y cada uno de los cuatro periodos escolares.

Los estándares contienen componentes identificados en el Programa de Educación Preescolar 2011, sin embargo Segunda Lengua: inglés solo considera sus propósitos y actividades curriculares, en situaciones de comunicación habitual y concreta que promueven oportunidades para el uso del inglés en tres ambientes sociales que buscan preservar las funciones sociales del lenguaje:

1. Las relaciones sociales de carácter familiar y comunitario, que incluye las situaciones sociales, habituales y cotidianas del aula dirigidas a participar en interacciones orales y escritas predecibles y cercanas.

2. Las relaciones en situaciones lúdicas y de acercamiento a expresiones literarias con el fin de generar las condiciones necesarias para transitar por una construcción social y ampliar los horizontes socioculturales, valorar expresiones culturales distintas a la propia, así como el goce estético que la variedad de formas y la ficción literaria pueden producir.
3. Las relaciones académicas y de formación vinculadas con otras asignaturas del currículum, que busca que los alumnos utilicen herramientas de aprendizajes en situaciones de comunicación más allá de la escuela.

## **Estándares de Habilidades Digitales**

Están enfocados a la población que utiliza medios y entornos digitales, y tiene su eje en la comunicación e interacción con la información. Obligan a los participantes a la comprensión de las tecnologías. Se parte de seis campos: creatividad e innovación, comunicación y colaboración, investigación y manejo de información, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones; ciudadanía digital, y funcionamiento y conceptos de las TIC.

Los profesores requieren evitar y superar la barrera en cuanto al conocimiento de las tecnologías de la información, porque “Las nuevas **tecnologías de la información** crearon nuevos espacios de conocimiento. Actualmente no sólo la escuela educa, ámbitos como la familia, la sociedad, las empresas se tornaron recintos de la información. Considerando que el saber es altamente transferible, los escenarios de aprendizaje tomaron otros entornos, sin embargo el problema está en el acceso a las nuevas tecnologías de la información, ya que actualmente todavía está muy limitado”. (Gadotti 2005 pág. 1). Los profesores con la participación social en la educación, requieren de su preparación para no caer en que “Los

docentes son vistos siempre como **el problema** de la educación. (Gadotti 2005 p.3) Para evitar ser llamados el “problema”, los educadores tendrán que ubicarse en la vanguardia de las TIC’s conforme a sus posibilidades contextuales.

“Toda una variedad de dispositivos en red, de recursos y de entornos digitales posibilitarán generar esta comunidad y la apoyarán en su tarea de producir conocimiento y de aprender colaborativamente, en cualquier momento y lugar. Los docentes que muestren competencia en el marco del enfoque de generación de conocimiento podrán: diseñar recursos y ambientes de aprendizaje utilizando las TIC; utilizarlas para apoyar el desarrollo de generación de conocimiento y de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes; apoyarlos en el aprendizaje permanente y reflexivo; y crear comunidades de conocimiento para estudiantes y colegas” (UNESCO 2008). El profesor de inglés cuenta con estos módulos de competencias en TIC’s para docentes, revisar los estándares de competencias le servirá como referencias de sus conocimientos (UNESCO, 2008).

En conclusión el docente se encuentra frente a la necesidad de una inevitable preparación continua, ya que tiene que atender a sus alumnos bajo el enfoque por competencias y cumplir con los diferentes saberes que su discípulo debe adquirir, además debiera conocer las pruebas internacionales, dominar el programa y sus alcances, así como el actualizarse respecto a las tecnologías de información y comunicación. Por lo anterior el docente debe considerarse un profesional en constante aprendizaje.

# Enseñanza del inglés

## Métodos en la enseñanza del inglés

De acuerdo con Pérez y Roig (2004) existen ocho métodos que han evolucionado en la enseñanza de un segundo idioma, mismos que se explican brevemente a continuación:

El **método de traducción gramatical**, *THE GRAMMAR TRANSLATION METHOD*, es un método muy antiguo y sistemático. Le da importancia a la gramática su actividad central es la traducción y no atiende a la oralidad. A pesar de que tiene muchos años, sigue vigente en varias áreas académicas especializadas.

El **método directo**, *THE DIRECT METHOD*, en contraposición del método de traducción, surge de la necesidad de enfocarse a la oralidad y la fonética para atender a la pronunciación y la comunicación. Fue la novedad con base en como aprendemos nuestra lengua materna. Se aprende a través de los sentidos: viendo, tocando, oliendo, probando y oyendo. Su prioridad es el lenguaje oral y no atiende a la traducción.

En contraposición del método directo surge el **método audio lingual**, *THE AUDIOLINGUAL METHOD (ALM)*, que atiende la competencia comunicativa. Se apoya en estudios de psicología y procesos de aprendizaje como son la memoria, la atención, las secuencias y procesos de desarrollo. Se basa en investigaciones y se enfoca en la destreza de comprensión oral y auditiva a través de repeticiones de diálogos estructurados hasta lograr la automatización. No atiende a la traducción y se centra primero en escuchar y leer para después hablar y escribir. Dos habilidades para procesar (*Input* - escuchar y

leer) y dos habilidades para producir (*output* - hablar y escribir). La competencia comunicativa más compleja es la escritura.

Las investigaciones continuaron y surgieron varias metodologías más específicas, que atienden diferentes aspectos como lo es el **aprendizaje apoyado por la comunidad, *THE COMMUNITY LANGUAGE LEARNING***, se centró en atender la parte afectiva de los alumnos, Se trabaja en grupos con mucha confianza y los mismos intereses de acuerdo a su edad. Para que los alumnos terminen de expresar la idea completa o expresión de sus sentimientos se permite el uso de la lengua materna (L1). Lo más importante es la comodidad de expresión que inspira la comunidad para finalmente lograr la fluidez.

Las investigaciones continuaron y fijaron su atención en los niños de preescolar y establecieron el **Método de respuesta física total, *THE TOTAL PHYSICAL RESPONSE (TPR)***, que no contempla la escritura. La actividad central es la acción como respuesta de comprensión. Estimula áreas como son la memoria al recordar las instrucciones de la actividad solicitada; las actividades motoras que el niño realiza y que conectan con el pensamiento y por último y más adecuadas para niños de preescolar son las lúdicas, ya que el niño aprende a través del juego. Se presentan apoyos visuales y gestuales para conseguir la participación del educando. Este método es especial para educación preescolar.

El siguiente método, para continuar con la educación, está recomendado para niños de primaria, por las características que presenta. El **enfoque natural, *THE NATURAL APPROACH***, atiende el tiempo de silencio que una persona necesita para adquirir y procesar el lenguaje, ese tiempo ha sido estudiado y se iguala a la forma natural de cómo adquirimos nuestra lengua materna. El método marca la diferencia entre la adquisición del lenguaje para siempre, por así decirlo, y del proceso mental que se tiene que trabajar con el alumno para

lograr que el aprendizaje sea significativo y adquirido, marcado por un tiempo de silencio o tiempo de trabajo con el alumno para la comprensión de la lengua. El método marca 3 fases: la primera es la habilidad de comprensión por parte del alumno; la segunda, la destreza para expresarse en forma correcta tanto fonética como conceptualmente; y en la tercera, el estudiante debe saber usar el idioma con fluidez y exactitud para expresarse correctamente. Este método utiliza la lengua meta como medio de aprendizaje no como fin. En la escuela las actividades comunicativas como son el juego de roles, ayudan para adquirir el lenguaje de una forma divertida. Se acepta el uso de la lengua materna (L1) para completar la idea.

Con las innovaciones para preparar maestros de inglés surgieron varios metodologías, entre ellas la llamada **PPP (Presentación, Práctica y Producción)**, **THE PPP COMMUNICATIVE LANGUAGE**, que consiste en la presentación del contenido a enseñar, donde el objetivo debe ser muy claro para el docente. Se practica el dialogo, el vocabulario, las variables en el uso de la lengua hasta que el alumno lo puede producir por sí mismo. La facilidad que el método da al maestro es que si el alumno no puede aún producir la interacción con el contenido del tema, deberán regresar cuantas veces sea necesario a la fase de la práctica hasta que el alumno por sí mismo, produzca el dominio del tema establecido.

Como última metodología y que actualmente está a la vanguardia –debido a la competencia comunicativa que desarrolla-, es la **enseñanza del lenguaje comunicativo**, **THE COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING**, que está basada en la utilidad del idioma como medio de comunicación. Sus características son que utiliza textos originales, los cuales no conciben el idioma fuera del contexto del lenguaje, evitando así la traducción errónea o mal interpretada de los usuarios. Su vértice gira en intercambios sociales, donde el idioma unifica la comunicación para la solución de problemas, que van desde el orden particular hasta asuntos internacionales.

Los autores mencionan claramente el desarrollo y las características de cada método, sin embargo, hay otros métodos que no se incluyeron porque sólo tienen diferente el nombre, no obstante, sus atributos caen dentro de los ya mencionados. La vanguardia en metodologías para la enseñanza de una segunda lengua es el enfoque comunicativo, el cual está considerado en el programa oficial. El reto para el docente es conocerlo, comprenderlo, apropiárselo, realizarlo y sobretodo lograrlo, ya que encontramos personas con conocimientos de una lengua extranjera sin conseguir comunicarse.

## **Enfoque en la enseñanza del inglés según el PNIEB**

El propósito fundamental y primario de la enseñanza del inglés en todos los ciclos, son las prácticas sociales del lenguaje.

En el ciclo 1 se inicia con la práctica de rutinas conocidas, para que los alumnos se sensibilicen ante la existencia de una lengua distinta a la materna y se familiaricen con ella al desarrollar competencias específicas, con la interacción entre los alumnos, así como textos orales y escritos de diversos ambientes sociales. Por lo tanto, para este ciclo se espera que los alumnos:

- Reconozcan la existencia de otras culturas y lenguas.
- Adquieran motivación y una actitud positiva hacia la lengua inglesa.
- Inicien el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.
- Reflexionen sobre el funcionamiento del sistema de escritura.
- Se familiaricen con diferentes tipos textuales.
- Se introduzcan a la exploración de la literatura infantil.
- Empleen algunos recursos lingüísticos y no lingüísticos para dar información sobre sí mismos y su entorno.

En el ciclo 2, los alumnos obtienen los conocimientos necesarios para comprender y utilizar el inglés, con el fin de reconocer, entender y emplear expresiones ampliamente utilizadas a través del desarrollo de *competencias específicas*, propias de *prácticas sociales del lenguaje*, vinculadas con la producción e interpretación de textos orales y escritos, relacionados con los ambientes a) Familiar y comunitario, b) Académico y de formación, y c) el Literario y lúdico. Al final de este ciclo se espera que los alumnos:

- Expresen opiniones y peticiones simples en contextos familiares.
- Reconozcan instrucciones, información y anuncios básicos.
- Identifiquen aspectos básicos de la pronunciación y el vocabulario que se emplean en contextos de la vida diaria.
- Usen expresiones para referirse a aspectos y necesidades personales.
- Respondan al lenguaje oral y escrito de diversas maneras lingüísticas y no lingüísticas.
- Utilicen diversas estrategias para solucionar problemas cotidianos, así como para buscar información sobre temas concretos.
- Identifiquen las semejanzas y diferencias entre las expresiones culturales propias y las de la lengua inglesa.
- Establezcan un contacto social básico con su repertorio lingüístico.

En el ciclo 3, los alumnos ya interactúan con el idioma, por lo que considerando su avance en el conocimiento del idioma se espera:

- Comprendan y produzcan información cotidiana o rutinaria, y su significado general.
- Inicien o intervengan en algunas conversaciones o transacciones utilizando estrategias verbales y no verbales.
- Reconozcan semejanzas y diferencias en la forma y el uso social que hay entre su lengua materna y el inglés.

- Empleen estrategias para la presentación de información, la comprensión de textos académicos y la solución de problemas concretos y cotidianos.
- Expresen opiniones y proporcionen descripciones breves.
- Produzcan mensajes comprensibles adecuando su selección de formas lingüísticas y su pronunciación.
- Utilicen estrategias para reconocer la forma y comprender el contenido de una variedad de textos literarios sencillos.
- Interactúen con y a partir de textos orales y escritos para fines específicos.
- Socialicen mediante el uso de expresiones comunes.

En el ciclo 4, los alumnos consolidan su dominio del inglés en situaciones comunicativas básicas y desarrollan *competencias específicas*, propias de *prácticas sociales del lenguaje*, con situaciones comunicativas variadas en las que comprenden y producen, de manera general, textos orales y escritos sobre diversos temas. Al final de este ciclo se espera que los alumnos:

- Obtengan la idea principal y algunos detalles de una variedad de textos breves, orales y escritos, utilizando su conocimiento del mundo.
- Comprendan y empleen información de diversas fuentes textuales.
- Produzcan textos breves y convencionales que respondan a propósitos personales, creativos, sociales y académicos.
- Adapten su lenguaje a necesidades comunicativas inesperadas.
- Reconozcan y respeten diferencias entre su propia cultura y las culturas de países donde se habla lengua inglesa.
- Expresen algunas valoraciones y opiniones sobre asuntos que les sean de interés o se relacionen con su realidad cotidiana.
- Usen registros apropiados para una variedad de situaciones comunicativas.
- Conozcan recursos lingüísticos para entender la relación de las partes de un enunciado o texto.
- Editen sus propios escritos o los de sus compañeros.
- Utilicen convenciones gramaticales, ortográficas y de puntuación.

- Intervengan en actos comunicativos formales.
- Mantengan la comunicación, reconozcan cuándo se rompe y utilicen recursos estratégicos para restablecerla cuando lo requieran.

## **Enfoque comunicativo**

En el programa nacional de inglés para la educación básica, al igual que los programas de enseñanza del español y los parámetros curriculares de lenguas originarias, lejos de suprimir o marginar el estudio formal de la estructura interna de la lengua al estudio de los usos y las funciones del lenguaje, establece un enfoque de enseñanza en el que la capacidad de reflexión sobre la lengua se vincula estrechamente con las funciones comunicativas del lenguaje, con el propósito de analizar y mejorar la competencia comunicativa de los alumnos.

Por lo tanto, no sólo se considera el aprendizaje lingüístico, sino también el cultural, puesto que una de sus funciones es la socialización, cuya finalidad es que los alumnos se relacionen, progresen y reconstruyan el mundo social en el que viven.

Las **prácticas sociales del lenguaje** son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, en la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas. Éste establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tienen lugar. (SEP, *Educación Básica. Secundaria. Español. Programas de estudio*, 2006, p. 12).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje del lenguaje implica adquirir las reglas (implícitas) de uso impuestas socialmente y los modos de utilizarlas en los diversos ámbitos sociales en los que participan las personas para:

- Comunicar y pensar las ideas y los sentimientos.
- Establecer y mantener relaciones con las personas.
- Acceder a la información.
- Construir conocimientos.
- Organizar el pensamiento.

Varias son las razones para adaptar los modelos actuales al enfoque por competencias, una de ellas es la evolución educativa hacia la cual se dirigen todos los niveles educativos nacionales e internacionales; que reclaman un docente movilizado, renovado, activo, visionario; que maneje la integración de saberes educativos para mejorar la calidad de la educación del que la imparte y del que la recibe y que vincule la realidad educativa con la social, haciendo énfasis en los procesos estratégicos para realizar el acto educativo. (Cázares, 2011, p. 10)

La participación internacional en la educación ha provocado tener un eje, el enfoque por competencias ha sido ese centro que se requiere para que la aldea global tenga un punto de referencia, por lo que “La definición de competencias será comprendida como la conexión de saberes para la transformación educativa, vinculada a diversos escenarios de aprendizaje (Cázares, 2011, p. 10).

En la actualidad se busca que el conocimiento tenga enlaces en las diferentes asignaturas “...entenderemos por transversalidad disciplinar a aquella donde las disciplinas se cruzan entre sí para establecer las conexiones entre saberes del desarrollo curricular. El sentido de las transversalidades es amalgamar el proceso educativo, uno aprende a ser competente por el cruce de saberes que

se dan de manera simultánea al desarrollo de competencias disciplinares” (Cázares, 2011, p. 11).

Por lo tanto, los tres primeros ciclos deberán contener el saber sobre el idioma, en los diferentes campos disciplinarios y, que se use el idioma como herramienta de conocimiento y no como fin.

¿Cuál es la estrategia que debe aplicar el docente que imparte la segunda lengua?, “Las estrategias educativas implican el aprendizaje de alumnos y profesores, al mismo tiempo. Aprendemos cuando las experiencias de aprendizaje se vinculan con las necesidades reales de los educandos.” (Cázares, 2011, p. 15-16)

¿El inglés es una necesidad real de los educandos? O ¿es la participación global que orilla a las autoridades a incluirlo en el currículum? Lo cierto es que la oportunidad de los alumnos para poderse comunicar en el idioma inglés es una llave que abre puertas de oportunidades indescifrables. Los docentes a su vez pueden seguir aprendiendo con el inglés, con la idea de una educación sin fin, “...los actores e instancias directas o indirectas a las cuales el sujeto por educar está sometido o en contacto, le están enseñando y aprendiendo al mismo tiempo, lo que ocasiona que la enseñanza y el aprendizaje se den de manera simultánea, razón por la cual consideramos que para el enfoque por competencias lo más conveniente es considerar este proceso como educativo, porque todos enseñan y todos aprenden” (Cázares, 2011, p. 18)

Los docentes de inglés deberán proponer ambientes de aprendizaje por competencias con los recursos que cuenten; para esos efectos, el conocimiento de las tecnologías de información y comunicación son una herramienta muy útil. Ya que además de ser atractivas para los alumnos, tienen mucha oportunidad de realizarse en inglés. “El móvil del docente será la autorreflexión sobre su práctica de aprender de sus alumnos, de él mismo, de

su institución y de su contexto local y global, realizando la tríada de preguntas: ¿qué hago?, ¿cómo lo hago? y, ¿qué produce lo que hago? La estrategia constituye un proceso, es una serie ordenada de pasos que describen acciones y que integra actividades o técnicas educativas preconcebidas, enmarcadas en un escenario de aprendizaje” (Cázares, 2011, p. 19-20). Es inminente que la autorreflexión será una constante para el docente, ya que es la forma más explícita de cómo se va transformando su práctica y como se va transformando él mismo.

En atención a la definición de estrategia, podemos aclarar que hay estrategias para enseñar y otras para aprender, “pero para el enfoque por competencias se busca que las estrategias que se pongan en práctica cubran la doble funcionalidad de aprender y enseñar, (Cázares, 2011, p. 20). De ahí la doble funcionalidad de aprender y enseñar que debe tener en mente el profesor para la movilización de la enseñanza.

## **Investigaciones y datos empíricos antecedentes asociados a la problemática**

La organización Mexicanos Primero que se autodefinen como “una iniciativa ciudadana, independiente y plural que tiene como objetivo impulsar el derecho a la educación de calidad en el país a través de instrumentos para la exigencia y participación ciudadana” con su presidente Claudio X. González Guajardo presentó en febrero de 2015 el reporte **SORRY “El aprendizaje del inglés en México”**.

Esta organización está formada por un consejo directivo, un consejo académico y un equipo de investigadores. Jennifer L. O’Donoghue dirigió la investigación: “El aprendizaje del inglés en México”. El reporte marca el derecho de aprender inglés de forma relevante y pertinente. Revisa la relación del lenguaje y su

impacto en el desarrollo del cerebro. La importancia de aprender inglés en la actualidad, el plurilingüismo y la participación democrática.

La investigación correspondiente al reporte SORRY en relación con otros países respecto al plurilingüismo, comenta que los niños no sólo aprenden un segundo idioma, sino que ofrecen en sus currículos los idiomas que más se utilizan en la vida laboral y académica. De acuerdo con este reporte la propuesta de una educación básica en México, está en “mirar al bilingüismo no como una materia o dominio adicional, sino como una forma de relacionarse con uno mismo y con los otros; una manera de estar en el mundo. Ser bilingüe o plurilingüe nos permite mirar, gozar, pensar y expresar con más herramientas el mundo en el que vivimos” (Bravo, Valladolid, SORRY 2015, p.55).

El acierto es de iniciar el bilingüismo desde preescolar de acuerdo con Bravo Valladolid, “El mejor momento para aprender un segundo idioma es durante la niñez temprana. Cuanto más temprano aprendamos un segundo idioma, la pronunciación será más parecida a la nativa. Después de la adolescencia resulta difícil aprender un segundo idioma eliminado por completo el acento de la lengua materna” (Bravo, Valladolid, SORRY 2015, p.55).

En el reporte, los investigadores hacen un recuento de cómo se formó la planta de profesores: “Los maestros de inglés llegan a las escuelas públicas de México o bien porque son licenciados en alguna opción que involucra explícitamente el inglés –desde la específica “educación secundaria con especialidad en enseñanza de inglés”, cursada en alguna Normal superior, hasta la elegante “letras inglesas”, cursada en una facultad humanística–, o bien porque son licenciados en otras áreas, y fue su dominio personal de la lengua lo que los llevó a ser seleccionados para hacerse cargo de los grupos de inglés.

“Con una frecuencia preocupante, se dieron también nombramientos de maestros frente a grupo a personas sólo porque “hablaban inglés” y para darle un barniz de legalidad, tomaron algún curso rápido en las instancias oficiales para justificar la “dispensa de perfil”. Los funcionarios de las coordinaciones estatales reconocen en corto que, en su mayoría, se trata de amigos, familiares y conocidos de los funcionarios y representantes sindicales, y que muchos son visitantes extranjeros que se arraigaron, trabajadores informales que volvieron deportados de Estados Unidos, o bien sus hijos, quienes no completaron la educación en el otro lado más allá de High School . En ninguno de los casos se trataba de personas con preparación universitaria alguna, y menos con competencias didácticas certificadas. Comentando este tipo de situación, los investigadores advierten que “...los programas de entrenamiento «al vapor» pueden reforzar la idea de que la enseñanza de lenguas es un pasatiempo para nativos hablantes o para personas que buscan empleo” (Reyes, Murrieta y Hernández, 2012:188 citado en Calderón, reporte SORRY 2015, p.66).

Las investigaciones en el reporte SORRY son profundas con bases teóricas y apoyos financieros. Lo cual significa que se han tomado tiempo para las extensas jornadas indagatorias, así como la búsqueda de textos relacionados al tema y el rastreo de los referentes temáticos que proporcionan las tecnologías de la información y comunicación en páginas web, de las cuales 70 referencias son precisamente en el idioma inglés. El patronato fondea los gastos que se originan en un reporte como el que nos ocupa.

La organización Mexicanos Primero, elaboró un instrumento de evaluación que es el Examen de Uso y Comprensión del Idioma Inglés para Egresados de Secundaria” (EUCIS), mide el dominio de inglés en cinco distintas áreas: comprensión auditiva, comprensión lectora, vocabulario, gramática y multimodalidad. Solo participaron alumnos de tercero de secundaria de 11 ciudades de México del 7 al 31 de octubre de 2014. “Para los propósitos del presente estudio, se desarrolló un instrumento de medición del nivel de uso y

comprensión del idioma inglés para estudiantes aprobados del nivel de Secundaria en México. “El propósito del EUCIS es identificar el nivel de dominio del inglés en situaciones comunicativas básicas con el uso de prácticas sociales del lenguaje en un contexto cotidiano y de supervivencia, lo cual está en línea con lo establecido en el programa de Educación Básica. (Székely, o´Donoghue y Pérez reporte SORRY 2015, p.91).

Los docentes y alumnos evaluados, están indefensos ante este estudio, si bien, los resultados no son halagadores, existe la desventaja de que el programa se cumple en 2019. Faltan 5 años y alrededor de 600 horas de clases. ¿Qué resultados se tendrían si la misma organización aplicara el mismo instrumento de evaluación dentro de 5 años? ¿Qué avances tendrán los alumnos en estas 600 horas que faltan por cumplir? En proyectos como en Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, se tiene que dejar que se cumpla en su totalidad, para que así la evaluación tenga los elementos para mejorar sus deficiencias y enaltecer los aciertos.

En el reporte SORRY se establecen “Buenas Prácticas”, solo mencionaré alguna para los docentes: “Asimismo hay que elaborar una estrategia rigurosa de selección y de formación de futuros docentes. Ambas deberán ir más allá de la certificación de docentes en el dominio de la lengua a enseñar, para asegurarse de que tengan las herramientas pedagógicas necesarias para enseñar en dicha lengua y, en el caso de la enseñanza bilingüe, que cuenten con los conocimientos necesarios para enseñar otras asignaturas en dicha lengua. En México, por ejemplo, el estado de Guanajuato ha establecido como criterios básicos para sus maestros de inglés tanto el dominio del idioma como tener experiencia en la enseñanza de esta lengua; después, el estado brinda apoyo continuo a los maestros que va desde observaciones de clase y retroalimentación puntual a capacitación mensual para todos (comunicación personal con el departamento estatal de inglés). Un ejemplo de formación de

docentes en servicio es el que ofrece la Alianza Interamericana para la Educación (IAPE, por sus siglas en inglés). La iniciativa, que lleva a cabo Worldfund en colaboración con el Centro Rassias en Lenguas y Culturas Mundiales de la Universidad Dartmouth College, inició labores en el 2007 con el objetivo de transformar la enseñanza del inglés en las escuelas públicas más necesitadas en México. La propuesta consiste en capacitar, facultar y apoyar una red de maestros en la enseñanza del inglés, y de esta forma lograr cambios duraderos y sustentables en las aulas (Worldfund, 2014). IAPE ofrece tres tipos de programas de capacitación. El primero para docentes con nivel de dominio del inglés intermedio (IAPE Intensive English), el segundo y tercero para docentes con un nivel avanzado en el dominio del inglés (IAPE Teachers' Collaborative de México e IAPE Teachers' Collaborative de Estados Unidos). Los dos primeros se ofrecen en México y el tercero se lleva a cabo en la Universidad de Dartmouth College en Estados Unidos. Los tres programas están conformados por un componente de capacitación en técnicas pedagógicas y un componente de asesoría y apoyo continuo. La capacitación pedagógica consiste en la enseñanza del Método Rassias, un sistema "riguroso, interactivo y altamente efectivo para la enseñanza de idiomas, el cual disipa la inhibición y promueve la comunicación" (Centro Rassias en Lenguas y Culturas Mundiales, 2014). La premisa básica de este modelo es que "los estudiantes no aprenden un idioma para hablar, sino hablan para aprender un idioma". La estructura del IAPE está diseñada para que los docentes, al ir avanzando en su formación, funjan como facilitadores y después como capacitadores en los programas de formación. Esto propicia la creación de una red de colaboración entre maestros. Un docente capacitado por IAPE se compromete a aplicar lo aprendido durante mínimo tres años en escuelas públicas de México, de involucrarse activamente en la Comunidad Virtual IAPE y de brindar asesoría y apoyo a sus colegas (Worldfund, 2014)." (Guzmán Acevedo reporte SORRY, 2017 p. 105-106).

“Un modelo de enseñanza que ha mostrado ser efectivo para el aprendizaje de otra lengua es el conocido como **dobles inmersión**. Se caracteriza por impartir los contenidos académicos en dos idiomas por separado. Este modelo se ubica en el área de bilingüismo aditivo, que refiere a la enseñanza de un segundo idioma sin riesgo a perder la lengua materna (Reese y Feltes, 2014). Su meta es desarrollar altos niveles de bilingüismo y biliteracidad, es decir, que los estudiantes dominen ambos idiomas para que puedan comunicarse de manera oral y escrita” (Reese y Feltes, 2014 citado por Guzmán Acevedo reporte SORRY, 2015, p. 107).

Ya en las recomendaciones del reporte SORRY, elegí una adecuada a los docentes: “Pero en sentido estricto no podemos intentar circunscribirnos a hacer algo mejor de lo que se ha venido haciendo, sino de plano hacer algo distinto. Las 1,060 horas que el PNIEB propuso –y que, en la práctica real, todavía ningún estudiante de escuela pública ha concretado- no serán suficientes para un dominio comunicativo del inglés. Lo que auténticamente puede cambiar la tendencia es el **enfoque plurilingüe auditivo**: tomar la decisión de que parte de la vida escolar -algunas jornadas enteras, como dos o tres días a la semana, o algunas asignaturas del plan de estudio, como ciencia o matemáticas- se desarrollen en inglés, con las actividades de aprendizaje en inglés, los equipos de estudiantes comunicándose entre sí, escribiendo y preguntando en inglés, con los maestros exponiendo, respondiendo y retroalimentando a sus alumnos en inglés. **No se aprende inglés si no se aprende en inglés**” (Calderón reporte SORRY, 2015, p121).

“Preparar y seleccionar maestros idóneos para aprender inglés. Esta recomendación es la más inmediatamente operable de todas, y con mucho la que hace posible, o no, capitalizar los beneficios postulados por las otras cinco. En Mexicanos Primero siempre hemos sostenido que solo las personas educan a las personas, y que no hay política, programa o material didáctico que pueda

sustituir el aporte de un verdadero educador profesional. Como hemos descrito en otras partes de este libro, la formación de profesores para hacerse cargo del inglés en la educación básica ha sido muy limitada, frágil y simulada. Para que haya aprendizaje, no se puede obviar la presencia y despliegue de docentes idóneos (por su perfil, formación, selección y pago), que sean expertos en estrategias de aula apropiadas, capaces de dar retroalimentación a los alumnos, a sus padres y a todo el sistema gracias a la evaluación, educadores hábiles para el acceso y uso adaptado de materiales, e incluso para generar los propios. La conclusión se impone por sí misma, cuando pensamos en las posibilidades de éxito que tenía una estrategia como el PNIEB sin haber resuelto la suficiencia e idoneidad de los maestros...la idoneidad de una parte de los maestros no esté en su dominio actual, sino en su capacidad de entusiasmar y seguir con esfuerzo las oportunidades de aprender junto con sus alumnos. La recomendación central es moverse a aprender en inglés, pues eso implica que las instancias concretas para ese aprendizaje no serán con docentes especialistas, unas pocas horas, y con un programa de “área”; aprender en inglés implica titulares bilingües, con suficiente carga en el calendario –prácticamente la mitad- y con un programa de dominio en varias asignaturas, no en una sola, suelta. Nunca llegaremos a un aprendizaje significativo y equitativamente distribuido si no damos el paso hacia ese cambio crucial. La política educativa debe cambiar de objetivo: no debe limitarse a una competencia para el trabajo”, que es más o menos accesoria; debe asumirse el objetivo de alcanzar el aprendizaje bilingüe. Los mexicanos, las niñas, niños y jóvenes, así como sus padres, necesitan saber a qué aprendizajes tienen derecho, qué mundos de oportunidades se abren con el inglés, cómo se potencia su capacidad crítica, creativa y solidaria. Es tiempo de dejar de sentirnos apenados por ellos, sorry for them, y que cada uno pueda decir: I’m not sorry, I’m proud”. (Calderón reporte SORRY 2015 p123).

El miércoles 11 de febrero de 2015 el periódico EL UNIVERSAL en la pág. 2 publicó el reportaje de Julián Sánchez sobre los resultados de la investigación

de Mexicanos Primero y los docentes de inglés, el cual contiene los siguientes datos:

- En México, sólo 50% de las secundarias públicas cuentan con un profesor de inglés, 10% de primarias y 5% de preescolar, los maestros que hay tienen un nivel bajísimo de dominio del idioma que supuestamente imparten.
- La mayoría de los maestros de escuelas públicas en México que imparten inglés están reprobados, pues uno de cada seis tiene desconocimiento total de la asignatura y no se capacitan. Esto es, “que en México se puede ser maestro de inglés sin saber inglés”, subrayó Miguel Székely Pardo ex subsecretario de Educación Media Superior y actual director del Centro de Estudios Educativos y Sociales, durante la presentación de “Resultados de los maestros propuesta de mejora” que se desprende del estudio “Sorry”, elaborado por la organización Mexicanos Primero.
- 25,972 escuelas, este número de planteles cuentan con un maestro.
- 50,274 maestros de inglés es la cifra de mentores en escuelas públicas de educación básica.
- 86% de profesores trabaja en una sola escuela.
- 10% de docentes atienden a más de 10 grupos
- 308,926 plazas, es el déficit de instructores de inglés.

El documento concluye que en el país no se ofrecen oportunidades significativas de aprendizaje para las niñas, niños y jóvenes, y resalta que la mitad de los encargados de la enseñanza del idioma no alcanzan siquiera el nivel de uso y comprensión que se esperaría que desarrollaran en sus propios alumnos.

En la investigación de Mexicanos Primero, David Calderón, director general de esa organización, precisa que uno de cada cuatro maestros no ha recibido ningún tipo de capacitación. De los que sí han contado con este tipo de apoyo,

la mitad salen con resultados por debajo de lo mínimo esperado, según la consulta para la cual se entrevistó a una muestra representativa de 504 docentes de un total de 50 mil 724 que se tienen registrados para impartir esa asignatura en escuelas públicas.

Székely Pardo dijo que la muestra se recogió entre maestros de varios niveles socioeconómicos, aunque más orientado a los niveles elevados; la prueba se aplicó en ocho centros urbanos: Guadalajara, Monterrey, Distrito Federal, Mérida, Tuxtla Gutiérrez, Toluca, Torreón y Culiacán. Se aplicó el mismo examen que a los alumnos en un estudio similar para educandos, cuyos resultados se presentaron recientemente y en el cual también la mayoría reprobó.

Para los profesores se midió si tienen un nivel de uso y comprensión, y no se consideró si tienen capacidad pedagógica, afirmó Székely Pardo. Resultó que 14.7% de maestros a los que se aplicó el examen, es decir, uno de cada seis, tiene desconocimiento total de la lengua. Un 23.8% tiene el nivel que se espera para un alumno de cuarto de primaria de acuerdo al plan de estudios de inglés y 13.5% un nivel de primero de secundaria. En tanto que 48% tiene conocimiento que debe tener un alumno que termina tercero de secundaria.

De los resultados se desprende que tres de cada 10 docentes en la materia no han participado en un solo curso de formación continua. Con base en el Censo de Maestros, Alumnos y Escuela de Educación Básica, se detalla en el estudio del aprendizaje del inglés en México que actualmente uno de cada 10 maestros de esa asignatura atiende a más de 10 grupos de niños ante este panorama, se recomienda, entre otras cosas, establecer una política nacional de interculturalidad y plurilingüismo, reconocer este último como meta transexenal, intersectorial e intersecretarial y recuperar así como ordenar el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica.

## Opciones de formación docente

Con el inicio en 2009 de la enseñanza del inglés en el sistema educativo nacional, surge la necesidad de promover apoyos a los docentes. Entre estos tenemos:

1. La Universidad Pedagógica Nacional en colaboración con la Georgia State University en Atlanta, Estados Unidos, abrió una convocatoria para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés. La cual consistía en cursar el “Programa de Maestría en la Enseñanza del inglés” en la Georgia State University en Atlanta, de agosto de 2009 a junio de 2011.

La beca fue para sólo cinco alumnos, cubrió la colegiatura, vivienda, alimentos, seguro médico y libros de texto, no así el traslado. Una de las condiciones fueron que el becado trabajara ocho horas a la semana en labores relacionadas con el convenio, pero el primer inconveniente es ¿cómo podrá empatar lo aprendido en el extranjero a su regreso con el programa nacional de inglés, si el profesor no lo ha llevado? Lo ideal hubiera sido que se prepararan docentes antes de abrir la asignatura y sobretodo en el número necesario que cubrieran la planta de profesores. El estado necesitó más de mil setecientos docentes para iniciar el programa, ¿cinco becas representan realmente el apoyo a los profesores de inglés?

2. En julio de 2012, La Universidad Pedagógica Nacional inicia la Especialización en Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera, dirigido a maestros frente a grupo en secundaria general y técnica, modalidad en línea.

Estableció un triple propósito:

- a. Fortalecer en los maestros en servicio los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para lograr un óptimo aprovechamiento de los

programas actuales de enseñanza de inglés en los niveles de educación básica, especialmente en el de secundaria.

b. Fortalecer las habilidades comunicativas de los maestros, ofreciendo oportunidades para lograr el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y,

c. Desarrollar competencias sólidas en el uso de las TIC's en la docencia del inglés.

A tres años de iniciado el programa nacional de inglés en educación básica, el preceptor de secundaria necesita modificar su práctica ya que el programa oficial cambió. Ya no tienen alumnos que inician el estudio de inglés en secundaria, con prácticas básicas del idioma, sino que se requiere preparen sus clases para alumnos que ya tienen que producir en inglés: debates, productos orales y escritos en prácticas sociales con el mencionado idioma; alterando así, su programa ya conocido para secundarias. El profesor necesita que su preparación en inglés tenga niveles internacionales de B2 que significa un grado avanzado de conocimientos de inglés, de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo, además del manejo adecuado en tecnologías de información y comunicación. Lo anterior implica una actualización de los mentores que están al cargo del último ciclo del programa nacional de inglés en educación básica.

3. Actualmente, en La Universidad Pedagógica Nacional, está la Especialización en Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera modalidad en línea. Inició en agosto de 2014 y terminará en julio de 2015. Está dirigida a docentes en servicio, pero tienen que contar con certificado de licenciatura o título por CENEVAL, si no se cuenta con el certificado el aspirante presentará un examen de "competencia lingüística" de inglés y una entrevista personal ante el

Comité de Selección de la Especialización en Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.

Actualmente se requiere que los profesores tengan certificado de licenciatura. La modalidad en línea es un acierto conforme a la necesidad de horario para la mayoría de los mentores en servicio.

Los niveles avanzados requeridos en el conocimiento y dominio del inglés, movilizó tanto a instituciones públicas como particulares, la pregunta es: ¿una persona con estudios de licenciatura y dominio del idioma inglés, tendrán por parte del Estado el sueldo que menciona la organización Mexicanos Primero de alrededor de \$50,000.00 mensuales?

4. Por la necesidad de que los profesores cuenten con preparación a nivel licenciatura, la Universidad Pedagógica Nacional también ofrece la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica en línea, son 10 módulos y se pueden recursar en caso de no aprobarlos. Por lo tanto se realiza un historial académico a cada alumno, el cual se consulta antes de inscribirse. El estudiante cuenta con tres oportunidades de aprobación de un módulo. En caso de no aprobar en ninguna de ellas, procede la baja definitiva de la Licenciatura.

5. En la iniciativa privada, el educador de inglés cuenta con las becas por parte del grupo Educativo Anglo Americano S.C. “Maestría en Enseñanza del Inglés”. Los requisitos son:

- Nivel de inglés B2
- Título de licenciatura en enseñanza del inglés, y/o carrera afín.
- Experiencia docente en los diferentes niveles.

Se otorgan becas académicas, a través de un comité que evalúa las necesidades y los méritos académicos de los alumnos. Estas becas se otorgan a partir del segundo cuatrimestre y para obtenerlas, es muy importante que se aprueben las asignaturas, así como cumplir con las

disposiciones que la institución establece. El Anglo Americano ofrece una “Evaluación en línea”, con este breve examen se puede conocer el nivel y obtener la inscripción gratis.

En el mismo centro educativo también se puede estudiar la “Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, cuyos propósitos son:

- a. Perfeccionar el dominio del idioma y adquirir la metodología para enseñarlo.
- b. Obtener los conocimientos teóricos y metodológicos para la docencia.
- c. Mejorar el nivel de inglés, y adquirir nuevas herramientas para impartirlo.

En cuanto al tema de los materiales de texto que se requieren para llevar a cabo el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, los libros licitados y autorizados por la Secretaría de Educación Pública, tienen que considerar que la población estudiantil es muy numerosa. La editorial elegida para los libros de inglés del programa nacional, tendrá que poseer una capacidad suficiente para entregar en tiempo y forma los libros de inglés en el mes de agosto de cada año.

La Secretaría de Educación Pública tiene un listado de las editoriales participantes que solamente ofrecen libros para el nivel de secundaria, pero el programa abarca 10 años y es consecutivo. Se tiene que buscar una editorial que abarque desde preescolar y el cual será, a juicio de las autoridades, el que cumpla con las competencias específicas del idioma que marca el programa. Existen libros de texto y de actividades que abarcan 10 años de educación, sin embargo, no son los mencionados en las listas. La razón es que el Estado aún no está organizado en ese aspecto. La elección de la editorial que entregue los libros para los cuatro ciclos que forman el programa nacional, será sin duda, la metodología completa para que los profesores lleven a buen término los objetivos y propuestas del mencionado programa. Tomando en cuenta el presupuesto asignado a los libros y con los cambios de sexenio, éste asunto

tendrá que esperar. En mi recomendación, una alternativa sería agregar a los libros ya existentes el contenido en el idioma inglés.

Lo que se puede observar en estas diversas alternativas de formación, así como en el caso de los libros de texto es que la atención se ha focalizado en el nivel secundaria con un claro descuido para los niveles de preescolar y primaria, olvidándose así que éstos son prioritarios, necesarios y precedentes para el nivel secundaria, por lo tanto se niega la posibilidad de éxito al programa nacional y a un verdadero fortalecimiento del aprendizaje de la lengua extranjera, quedando quizá solamente en buenas intenciones y no en una reforma.

## **Capítulo III. DIAGNÓSTICO DEL PERFIL DOCENTE**

Se realizaron entrevistas en los tres niveles educativos. En total fueron 19 entrevistas, de las cuales 3 son de preescolar, 9 de primaria y 7 de secundaria. Al inicio busqué realizar la investigación de trabajo de campo a través de la institución, obtuve una carta por parte de la Dirección de la Unidad 097 de la Universidad Pedagógica Nacional, sin embargo, el resultado fue nulo, ya que en cada caso se tenían que solicitar oficios de conformidad en la Dirección Administrativa de la escuela, para que la Directora del plantel concediera el tiempo a los profesores de inglés para contestar la entrevista, argumentado no tener docentes suplentes para cubrir el horario; por lo tanto empecé a preguntar a los compañeros de la maestría si conocían docentes de inglés. Por fortuna mis colegas me ayudaron y recomendaron con maestros que aceptaron realizar la entrevista, abarqué los tres niveles educativos.

La guía de la entrevista ya elaborada y revisada, en concordancia con las etapas antes mencionadas, incluyó cinco aspectos: 1) datos de identificación, 2) prácticas y problemáticas docente, 3) problemática de los docentes de inglés frente a grupo, 4) necesidades de formación y 5) PNIEB.

Todas las entrevistas fueron grabadas en audio y una vez transcritas procedí a realizar el análisis de las mismas.

### **RESULTADOS OBTENIDOS**

#### **1. PRIMER ASPECTO - Datos de Identificación**

Se requirieron datos en 7 puntos:

1.1 Nombre

1.2 Edad

1.3 Escuela donde impartes la clase de inglés

1.4 Nivel educativo en que labora (Ciclo del PNIEB)

1.5 Años de experiencia impartiendo la clase de inglés. (Gráfica 1-2)

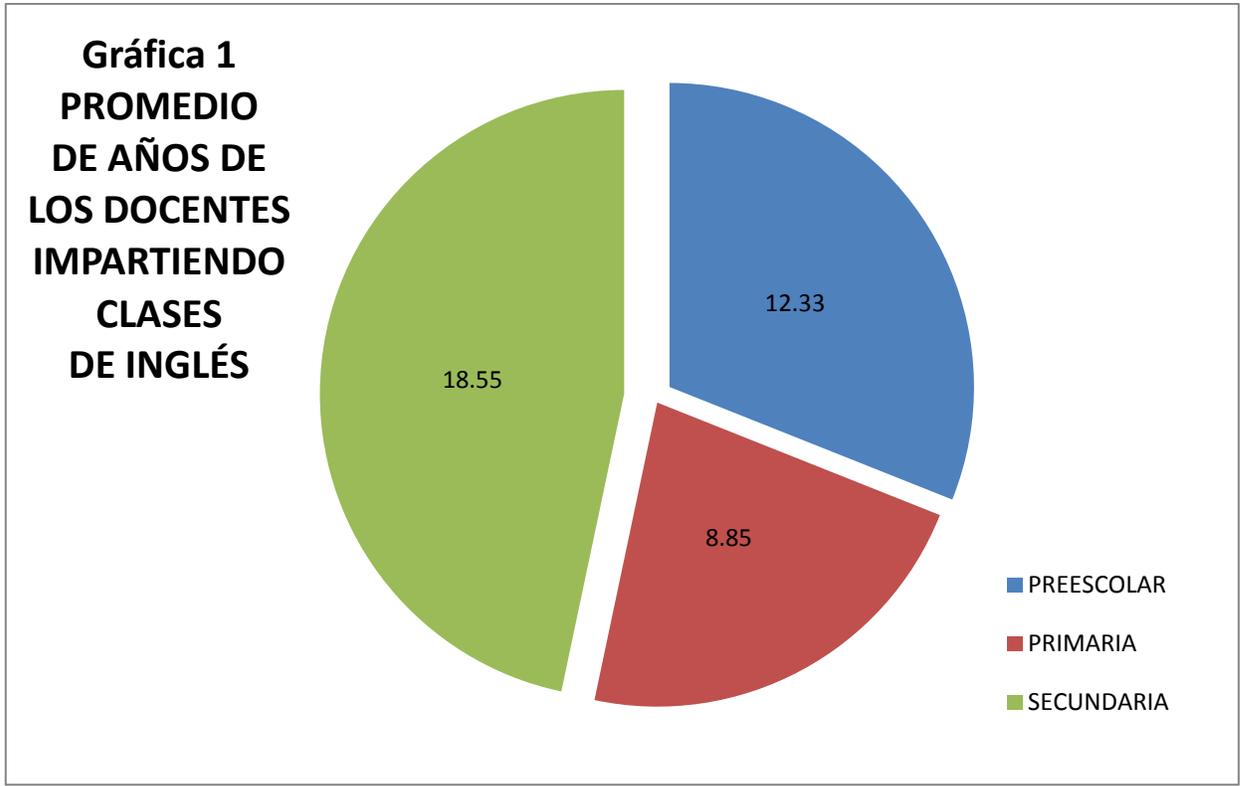
1.6 Lugar donde estudio inglés. (Gráfica 3)

1.7 Nivel de estudios en el área de inglés. (Gráfica 4)

Los puntos 1.1 a 1.4 no se presentan en este proyecto, pues son irrelevantes para efecto de las conclusiones y quedan en resguardo tan sólo como referentes y soporte documental de la investigación y como elementos de certeza y credibilidad con relación al trabajo de campo realizado.

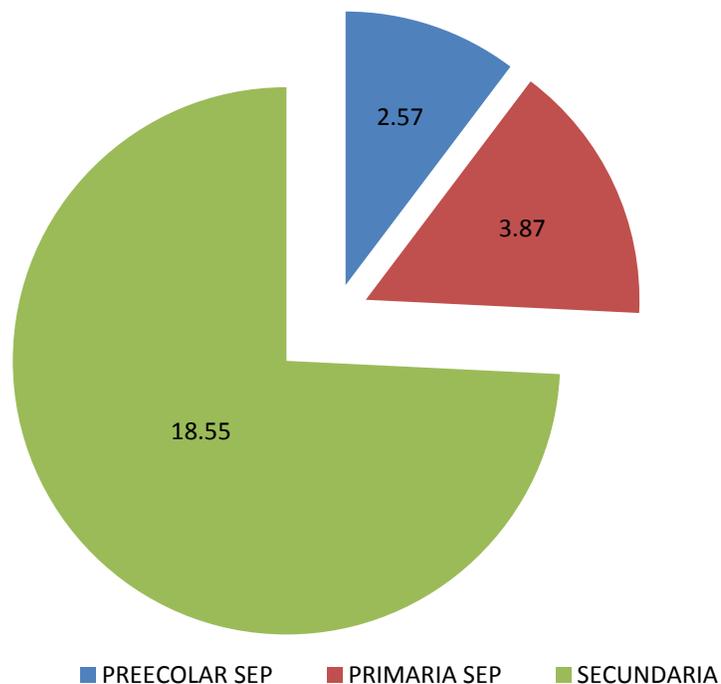
En cuanto al punto 1.5, “**Años de experiencia impartiendo la clase de inglés**”, se puede observar en la gráfica 1 que los docentes de preescolar y primaria cuentan con experiencia docente en escuelas particulares y –dicho por ellos mismos-, “existe una gran diferencia entre la educación pública y la privada”. \* P02K

La mayoría de los docentes de preescolar y primaria habían trabajado con adultos o escuelas particulares y no tenían experiencia con niños o con grupos numerosos y sobre todo con las características de la escuela pública.



En la gráfica 2, vemos como los años de experiencia de los docentes de preescolar y primaria en la escuela pública coinciden con el tiempo que se ha llevado el inicio del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. En secundaria es distinto porque desde 1926 se encuentra en su currículo.

**Gráfica 2**  
**PROMEDIO**  
**DE AÑOS DE**  
**LOS DOCENTES**  
**IMPARTIENDO**  
**CLASES**  
**DE INGLÉS**  
**EN LA S.E.P.**



Comparando estas dos gráficas, se observa que quienes actualmente imparten la clase de inglés en preescolar y primaria tenían experiencia docente antes de participar en el Programa Nacional de inglés en Educación Básica, pero en la segunda queda claro la poca experiencia en los grados de preescolar y primaria y por consiguiente podemos presumir que existen necesidades de formación al respecto. Además la enseñanza adquiere características diferenciales en función al tipo de población que se atiende en cada nivel.

Su adaptación a la escuela pública y a sus características, se encuentran en el primer plano de interés para los preceptores; uno de los aspectos más relevantes es que si bien habían dado ya clases de inglés a adultos, impartirlas a niños de primaria fue muy diferente, como lo expresara así un docente:

*“Nunca había trabajado con niños, estuve allí el primer día hace dos años cuando los niños de primero se dieron cuenta de que ya sabían leer y fue fenomenal, una cosa que nunca antes había experimentado” \*P04P*

El mismo docente ahora tiene el 6º grado de primaria, y al punto se cuestionó:

*“¿cómo le hago para que les guste? Que no sea una materia más ¿cómo lo relacionan? ¿Cómo conectan una cosa con otra? Para mí fue un reto a la planeación, ir descubriendo con práctica y error...esto si funcionó, esto no funcionó, entonces lo descarto y no por completo. Porque varía de grupo a grupo, de alumno a alumno, de año a año... es diferente” \*P04P*

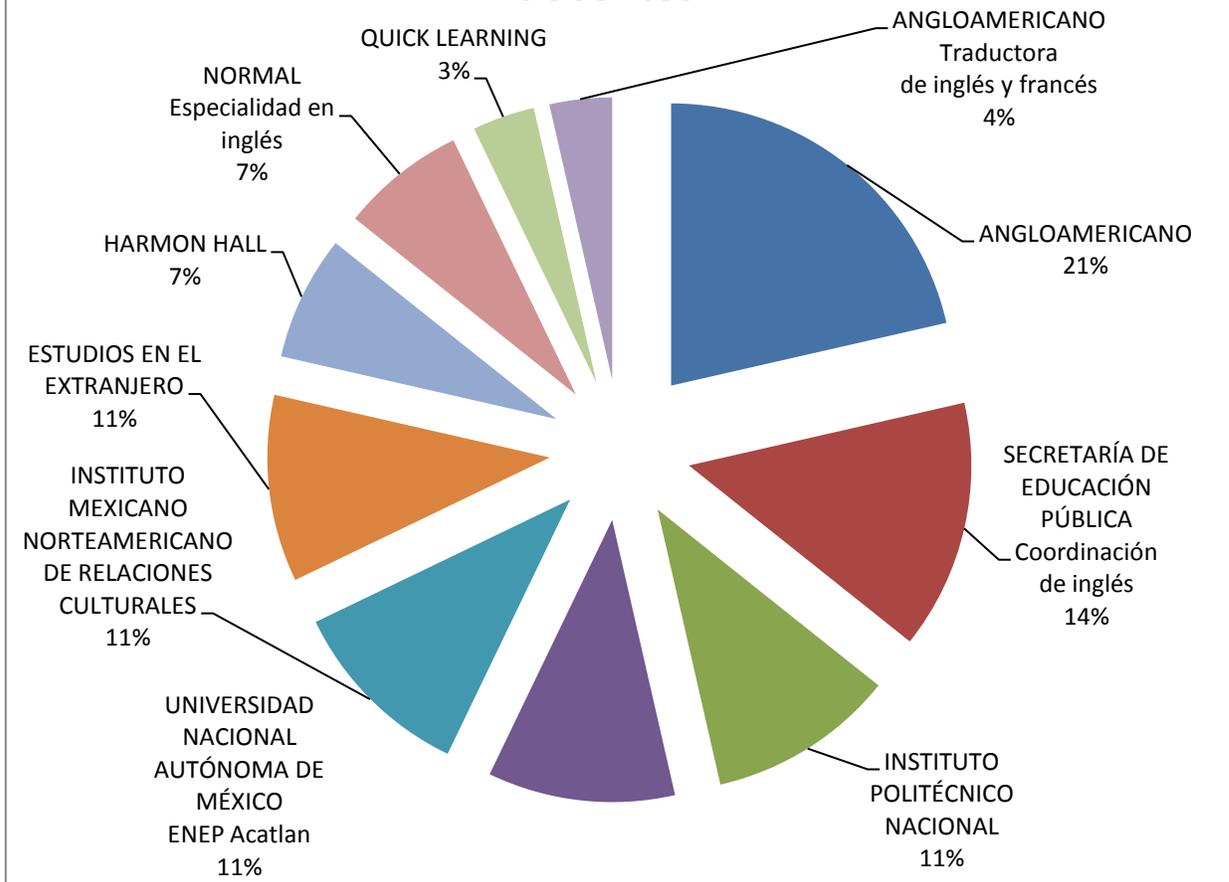
Lo anterior permite inferir la gran diferencia que se vive entre enseñar otro idioma a los adultos y las características propias que requiere la enseñanza de un idioma –distinto al materno- a niños en educación básica.

Varios de los maestros comentaron que las diferencias entre los dos ámbitos educativos se dan sobre todo por la falta de los materiales, ya sean libros, espacios áulicos, grabadoras, ayudas visuales y material didáctico, que son entre otras algunas de sus necesidades.

El reconocimiento de la escasa experiencia y la diferenciación de características de la población estudiantil que se atiende hacen patente la necesidad de formar a los docentes de manera específica para enseñar en el nivel educativo en el que se encuentre, así como el uso de la metodología acorde a los intereses y cualidades de los estudiantes.

En relación al punto 1.6, **“Lugar donde estudió inglés”**, durante la investigación se encontró que los maestros encuestados han tenido una gran diversidad en la preparación académica formal recibida y previa a su labor educativa, así como de los lugares en donde estudiaron, lo cual se advierte en la gráfica 3:

**Gráfica 3 Lugares donde estudiaron los docentes**



De entre ellos los hay con licenciaturas y estudios en la Normal con la especialidad de inglés, así como con estudios en el extranjero. La mayoría de los maestros de secundaria tienen el “*Teachers*” del Anglo Americano, el cual fue en su momento requisito para tener las clases/horas de la materia en ese grado. Se puede decir que los profesores cuentan con el perfil adecuado para impartir clases de inglés. Sin dejar de considerar que es aconsejable continúen revisando todas las innovaciones sobre la enseñanza de un segundo idioma y sobre todo que resuelvan todas sus dudas en aras de un mejoramiento continuado.

Sin embargo, no podemos perder de vista que el conocimiento del inglés no garantiza que haya un conocimiento pedagógico necesario para la enseñanza del idioma, ni tampoco avala las competencias necesarias para ser docente.

Con el inicio de la asignatura desde preescolar, los profesores de secundaria, observan con molestia que se ha dado la organización de los programas a maestros de inglés que no conocen la problemática de los alumnos de secundaria, a decir de uno de los entrevistados:

*“...cuando nosotros les preguntamos qué ¿por qué maestros de primaria nos estaban dando el curso? Nos dijeron que porque hablaban muy bien inglés, porque son “maestros” de inglés” \*P17S*

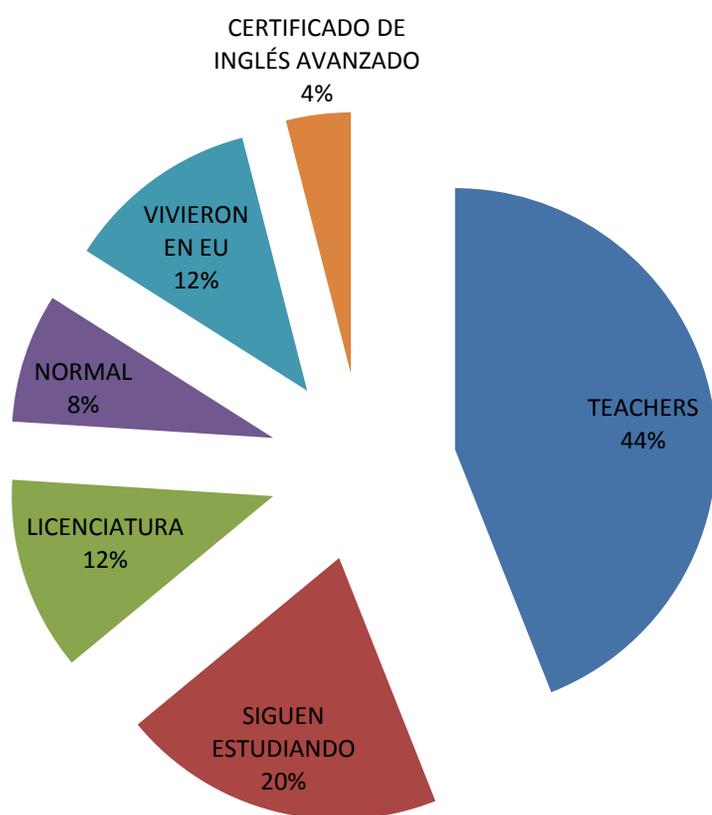
Lo que no tiene sentido es que los docentes de inglés de secundaria quienes ya cuentan con la experiencia de la escuela pública, no fueron incluidos para la realización de los planes y programas. Y definitivamente, los alumnos de escuela pública tienen, más que aprenderlo, relacionar su contexto con el inglés. En palabras de un maestro de secundaria:

*“ ...no se les puede exigir mucho a los alumnos, de hecho ni siquiera van a utilizarlo en su vida futura, ellos tienen otras necesidades diferentes al aprendizaje de otro idioma” \*P19S*

Los profesores de secundaria tienen un promedio de 18 años impartiendo inglés, lo cual los hace conocedores de un saber práctico y de las necesidades o motivaciones de alumnos en la adolescencia. Su molestia es válida en ese sentido; sin embargo, esto tampoco garantiza que su práctica haya sido la adecuada durante todos estos años, de ahí la importancia de conocer sus necesidades de formación y ofrecerles saberes teórico-prácticos que contribuyan a mejorarla.

Respecto al punto 1.7, “**Nivel de estudios en el área de inglés**”, en la gráfica 4 se observa el nivel de preparación de los entrevistados. Es claro que una clase impartida por un docente cuyo bagaje cultural está respaldado por otros estudios además del idioma, favorecerán por mucho su disciplina. Quienes tienen el “*Teachers*” no cuentan con licenciaturas.

**Gráfica 4 NIVEL DE PREPARACIÓN DE DOCENTES QUE IMPARTEN CLASES DE INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA**



Considerando estos datos, se podría decir que el 52% (los que tienen Teachers y la Normal) poseen conocimientos pedagógicos necesarios para la enseñanza del idioma, el otro 48% no. Este dato hace evidente las necesidades de formación en el ámbito psicopedagógico.

Respecto al uso de la herramienta de internet, en la investigación se encontró que el 87.5% de los entrevistados utilizan para su clase de inglés, material obtenido en la red, como son canciones, videos, programas y películas, los demás no lo usan por falta de tiempo o por que no cuentan con el equipo. Un maestro de primaria aseguró que esta herramienta cibernética “*ofrece mucho material gratuito*” \*P09P. Los docentes que además del inglés tienen conocimientos y son usuarios de las tecnologías de información y comunicación, ofrecen a sus alumnos clases con apoyos originales que se consiguen en internet, el acceso a páginas para los alumnos de todos los niveles es una actividad que los docentes deben de compartir y fomentar. De acuerdo con este dato se puede suponer que la carencia de recursos y materiales didácticos en las instituciones escolares no son pretexto ni impedimento para poder acceder y contar con materiales para enriquecer las clases, en todo caso depende más de la iniciativa y creatividad de los profesores.

## **2. SEGUNDO ASPECTO – Prácticas y problemáticas docentes**

De igual manera la guía de entrevista permitió indagar acerca de los intereses y requerimientos de los docentes, las estrategias, metodologías y prácticas que utilizan, su estilo de enseñanza y las características de ésta en función del tipo de población estudiantil que se atiende, así como las problemáticas que enfrentan.

2.1 ¿Te gusta el ciclo que impartes?

2.2 ¿Recurres al internet para trabajar con tus alumnos?

2.3 ¿Qué aspectos relacionados con el dominio del inglés te interesaría conocer o profundizar? (Gráfica 5)

2.4 ¿Qué estrategias utilizas con tus alumnos?

2.5 ¿Cuál consideras que es tu mejor estrategia para enseñar inglés?

2.6 De los siguientes métodos para la enseñanza del inglés identifica aquellos que conozcas o hayas utilizado. (Gráfica 6)

- 2.7 ¿Cuál consideras que es el mejor método para la enseñanza del idioma y por qué?
- 2.8 ¿Cuáles son los ejercicios de memorización que utilizas? (Gráfica 7)
- 2.9 Describe tu estilo de enseñanza
- 2.10 De acuerdo a la edad de tus alumnos, ¿cuáles son las características que debe asumir tu enseñanza?
- 2.11 ¿Tienes libros en inglés adecuados para la edad de tus alumnos? (Gráfica 8)
- 2.12 ¿Qué porcentaje de español hablas con tus alumnos? (Gráfica 9)
- 

En relación al punto 2.1, **¿Te gusta el ciclo que impartes?**, pretendí saber si el entrevistado se sentía bien impartiendo inglés en el ciclo que tenía asignado, para posteriormente saber si conocían bien el programa nacional y su aplicación, si lo usan y sus comentarios al mismo. Una docente de preescolar comentó:

*“...entonces se da la oportunidad de entrar a trabajar en la SEP y ya no alcanzo primarias y dije “bueno pues jardín de niños, ya ni modo” Pero ahorita es una nueva experiencia porque en realidad no había yo trabajado con jardín de niños y me gusta, me gusta mucho porque los niños están en la mejor disposición, no tienen pena, entonces realmente a mí me llena mucho mi trabajo. Cuando yo veo a los niños cantar, esforzarse por entenderme, contestarme cuando yo les estoy hablando todo en inglés y ellos me contestan, eso a mí me llena mucho, me gustó mucho, y sobre todo en una zona como en la que estamos, cuando yo llego aquí al jardín, la directora me dice “es que es una zona muy difícil, es una comunidad muy difícil” \*P01K[ - ¿Por qué es difícil? Pregunté.]*

*En realidad lo difícil son los papás, he tenido muchos hijos de presos, es una comunidad realmente muy difícil, su nivel socioeconómico no es muy bueno, he tenido clases abiertas y es*

*muy bonito ver que los niños les ayudan a sus papás diciendo: les vamos a enseñar inglés”. \*P01K*

Lo expresado deja ver que no era plan de la maestra dar clases a nivel preescolar, pero las necesidades le hicieron aceptar las clases en un nivel donde desconoce los problemas a los que se tendría que enfrentar, aunque después le agradó y continuó desempeñándose en ese nivel, el asunto es que, si ya se tiene el trabajo, si por azares del destino se acepta seguir trabajando con niños, se vuelve una necesidad estudiar y documentarse sobre educación y sobretodo sobre el nivel de desarrollo de los alumnos en que se imparte, para trabajar coherentemente a favor de las clases y en beneficio de los niños.

Un profesor, actualmente de primaria y que anteriormente daba clases en una universidad manifestó:

*“... había tenido muchas satisfacciones, por ejemplo con los chicos de universidad, tuve la oportunidad de ver graduarse a la primera generación que yo enseñé y fue ¡Woaw! Fue fenomenal, verlos a algunos de ellos aproximarse incluso a decirme 'teacher, muchísimas gracias, lo que nos enseñaste fue muy útil' fue muy satisfactorio verlos el día de su graduación y saber que uno contribuyó, para que estos chicos tuvieran una herramienta de trabajo que probablemente va a definir sus vidas, fue genial; pero, comparado con esas primeras palabras de lectura de los niños de primer año de primaria ¡híjole! No, no le llega, fue otra cosa”. \*P11P*

Su reflexión dejo en claro la diferencia de satisfacción que le produjo enseñar a niños de primaria comparados con los de universidad. Y se repite la misma situación, por azares del destino se encuentra frente a un grupo de un nivel que no tiene ni conocimientos ni experiencia. Por lo tanto, los maestros de inglés tendrán que prepararse respecto a las metodologías para la enseñanza del

idioma, de acuerdo al grado que atienden. Me surge la pregunta: ¿La formación continua del docente es una necesidad o un derecho? Si ya tienen el trabajo, lo mejor es que pueden entrelazar la práctica con la teoría.

Una profesora que cambio de escuela privada a pública y que ha tenido a los mismos alumnos por más de un ciclo, dijo:

*“Si me gusta, ahora que estoy trabajando en una escuela pública veo que es totalmente diferente el método de enseñanza en la escuela privada. El programa es totalmente diferente, al principio me parecía como que los niños no iban a aprender. Pero, al pasar el tiempo me doy cuenta que sí, que es a través de juegos, de canciones. Aquí lo más importante es que los niños hablen; las reglas gramaticales vienen después y de alguna manera los niños empiezan a llevar su gramática pero muy ligera. Lo más importante es que los niños empiecen a tener comunicación, que se expresen. Que puedan pedir agua, que puedan pedir cosas; sin que ellos vean que es una estructura lo que están manejado.*

*-Un alumno va a estar conmigo seis años*

*-¿Seis años?*

*-Así es.*

*- ¿Cuántos años tiene con el mismo alumno?*

*-Yo inicié con un primero y ahorita ya van en tercero.*

*- ¿Tiene tres años con ellos?*

*– Si, dos años y lo que va de este ciclo escolar.*

*-¿Piensa que eso es bueno?*

*-Mmm... pues sí porque están acostumbrados a mí; por un momento pensé que no era tan bueno porque que están acostumbrados solamente a mi pronunciación, a mi método de trabajo pero me he dado cuenta que sí; por ejemplo: quinto grado yo lo tome cuando estaban en tercero y ahorita por ejemplo, los niños pueden poner en*

*orden todo un párrafo que viene en desorden y que ellos lo pueden ir numerando paso a paso. Eso me deja contenta. Otra que me ha dejado más tranquila es que como ellos están trabajando siempre con “listening” están escuchando diferentes pronunciaciones en los CD’S que nos da la SEP, aparte yo les manejo otro tipo de “listening” y los niños están trabajando; trabajamos mucho la pronunciación” \*P07P*

Como podemos observar el trabajo con niños agrada a los docentes y tienen la mejor disposición para hacerlo, pero la intención no es suficiente. Si ya se está en el camino y sobre todo si el propósito es continuar dando clase a niños, la preparación pedagógica es necesaria. Este comentario deja claro que los maestros han visto resultados, que los alumnos aprenden a pesar del docente, que es un acierto la incorporación del inglés en la educación básica. El profesor de inglés tiene que tener primero la convicción de que su alumno si va a aprender.

Otra respuesta de una maestra de primaria fue:

*“Bueno, si pues, si me gusta, me gusta la docencia, pero no estoy muy convencida con el programa.*

*-¿Por qué?*

*-Porque se me hace que no es aterrizado a las necesidades de lo que es la primaria y lo que es la necesidad de los niños. Si pues todos, todo mundo sabe, los que hacen los programas son gente de particular que ni siquiera conocen lo que es trabajar en una primaria oficial. El programa está alejado de la realidad. Eso es la molestia. Todos estamos de acuerdo en eso”. \*P12P*

Con la respuesta anterior se puede interpretar que la molestia de los docentes de inglés de las escuelas públicas es debido a que el programa está revisado

por personas ajenas al campo laboral, que están fuera de contexto de las necesidades reales. El hecho de que lo hagan personas que hablan inglés no es suficiente.

Además desconocer el contexto y la población que deberá atender el programa, los deja alejados de una realidad tangible que el maestro de inglés tiene que enfrentar, ya que por un lado la incorporación no concibió la introducción paulatina durante 10 años que dura el programa, ni las desilusiones tanto de maestros como de alumnos por no lograr con éxito las competencias específicas del inglés. El aceptar docentes de inglés sin experiencia pedagógica, al iniciar las fases de incorporación, causó desajustes irrecuperables. Después de cinco años de iniciado el programa, el perfil actual del docente que se pide ha cambiado, ahora se exige que cuenten con licenciatura, la que sea, al fin estudios posteriores a la educación media superior. Ya se ve mejor el panorama, pero lo adecuado serían licenciaturas afines a la educación.

Un maestro de secundaria dijo:

*“Este ciclo se comenzó a trabajar con PNIEB, considero que esta decisión debió ser ejecutada paulatinamente ya que nuestro alumnado no ha estudiado seis años de una educación bilingüe como lo requiere dicho plan de estudios en Lengua Extranjera”*

*\*P15S*

En secundaria, los maestros enfrentan problemas por un programa mal instrumentado, son los que están viendo reducidos los alcances de la propuesta sobre las competencias específicas que enmarca el programa. ¿Cuál era la prisa de incorporar en cuatro años un programa con competencias definidas de diálogos y debates en el segundo idioma? Los diálogos se pueden incorporar desde el primer ciclo, pero, para los debates, estamos hablando de

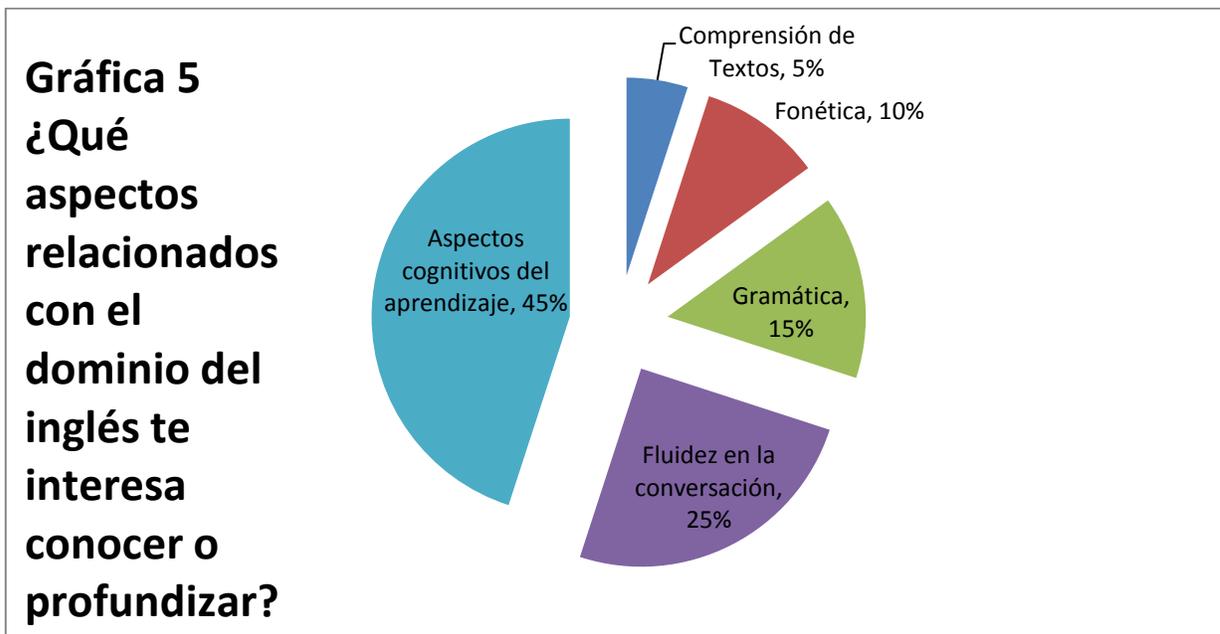
habilidades de pensamiento como son el análisis y la síntesis; donde el alumno tendrá que poseer un bagaje lingüístico suficiente para defender su postura durante el debate. Por lo tanto el propósito del programa es controvertible al establecer un debate sin las herramientas lingüísticas del dominio del inglés.

En relación al punto 2.2, **¿Recurre al internet para trabajar con tus alumnos?**, la respuesta afirmativa fue unánime, sin embargo los alcances de su interacción con el internet está determinado por sus conocimientos, equipo y, tiempo disponible para preparar sus clases. Sólo algunos maestros de secundaria tienen grupos de trabajo y orientan a sus estudiantes para utilizar algunas páginas web, así como correos electrónicos para enviar sus tareas

Respecto al punto 2.3, **“¿Qué aspectos relacionados con el dominio del inglés te interesaría conocer o profundizar?”**, resultó muy curioso observar que gran número de maestros o no entendían la pregunta o bien daban otra respuesta. Por ejemplo, se referían a los problemas de los alumnos con el aprendizaje del inglés, diciendo: “...los niños necesitan mucho *“writing (escritura)”*, algunos se referían a otros aspectos como son estudiar neurociencias o la historia de los Estados Unidos de América, por citar algunos casos. Lo que pude observar es que muchos de los profesores que no respondieron la pregunta, desviaron su respuesta a las necesidades de los alumnos más que a las de ellos mismos. Tal vez se sintieron agredidos al preguntar sobre sus conocimientos y preparación en inglés.

Algo que llamó mucho mi atención fue que la mayoría de los docentes desacreditaron los conocimientos de sus colegas, manifestando que cuando en las juntas de la coordinación escuchan la participación en inglés de otros compañeros, utilizan incorrectamente los auxiliares y la conjugación de tiempo de algunos verbos, por citar unos ejemplos. Lo anterior podría ser un indicador de las necesidades de formación en el dominio de la lengua inglesa.

Los maestros quienes desean profundizar en el idioma inglés refirieron necesitar: Aspectos cognitivos del aprendizaje, fluidez en la conversación gramática, fonética y comprensión de textos, en ese orden de importancia.



En el punto 2.4, “¿Qué estrategias utilizas con tus alumnos?”, la investigación arrojó la siguiente información:

En preescolar las maestras refieren estrategias visuales para ganar la confianza de los pequeños haciendo los mismos movimientos con ellos. La estrategia común con los niños de cinco años fue en general la basada en el juego. Una maestra comentó:

*“...al no contar con experiencia con niños de preescolar, lo que hice fue imitar a las maestras de español, todo el tiempo les hablaba en inglés al 100% poniendo muchas canciones en inglés, ya que considero que al escucharlas, los niños escuchan sonidos que no escuchan en español, ... y desde que nacen hasta los tres años tienen un periodo abierto como una ventanita para aprender un*

*idioma de una manera diferente que cuando cumplen ya los 4 años y ya peor a los 5 porque se va cerrando esa ventanita y ya lo que hace el cerebro es traducir. Así que imitando a las maestras de español observé, que jugando los niños aprenden y como soy una persona muy cercana a lo lúdico, pues todo juego era pretexto para aprender en inglés”. \*P02K*

En concordancia con este testimonio ¿sería un acierto iniciar antes de los 5 años la enseñanza del inglés en preescolar? ¿Podrá contar la Secretaría de Educación Pública con docentes conscientes de la importancia de enseñar inglés desde la infancia temprana en preescolar uno? Convencidos de hablarles todo el tiempo en inglés, y con la certeza de que al final, los niños lograrán aprender el idioma. Si el programa menciona que el ciclo uno es de familiarización y no de gramática, es de suma importancia que el niño asimile el otro idioma tal como aprendió el materno.

Al cuestionar a una profesora de primaria respecto a sus estrategias de enseñanza, su contestación fue llanamente “Este... no sé francamente a que te refieres con estrategias” \*P07P.

La primaria cubre los ciclos 2 y 3 del programa nacional, tiene como base la competencia de saber sobre el idioma, es decir el uso de la gramática. Sin embargo, observe que los docentes utilizan las mismas estrategias que aprendieron en escuelas privadas, muchas de ellas son internacionales cuando de un segundo idioma se trata. ¿Cómo se dará la transformación de un aprendizaje de segunda lengua a una enseñanza por competencias? Los docentes tienen a su vez que transformar el concepto de las competencias a las específicas con el inglés. Como es tan reciente la adaptación de algunos maestros a la escuela pública, el comentario de un maestro fue:

*“Lo que yo les doy en un mes a los niños de primaria pública, lo vemos en una semana en la escuela particular, considerando el mismo tiempo, es decir, tres clases de 50 minutos a la semana”*  
*\*P08P*

¿Por qué si, se cuenta con el mismo tiempo de clase, los alcances en la escuela privada son tan diferentes? Considero que al paso del tiempo y cubriendo las necesidades didácticas de los docentes, se podrán potenciar los aprendizajes y, por tanto, los resultados, siempre y cuando se cubran los propósitos de cada ciclo por cada grado.

De manera unánime los titulares de clase en escuela pública, reclaman que los niños que reciben no traen el conocimiento que en teoría deberían saber para iniciar el ciclo, adjudican que el maestro del ciclo anterior no cubrió todo el programa y que es difícil continuar con temas no vistos. También se quejan mucho de que los libros no les llegan a tiempo o, simplemente, no les llegan. Otras dijeron que gastan mucho dinero en copias para tener material y poder trabajar con los alumnos. Razones todas por las que no siguen un programa consecutivo ni secuenciado para el avance del alumno, de tal manera que cada maestro termina por llevar su propio programa tratando de emparejar al grupo.

A pesar de ello, los docentes de primaria tienen muy buenas estrategias, como son trabajo en parejas o en equipo –sin desdeñar el trabajo individual-, lo que favorece las estrategias comunicativas. Un maestro que tiene todos los grados de primaria, comentó que dependiendo del grado, son sus estrategias. Para los pequeños, pegar, recortar y jugar; los de 2º, 3º y 4º canciones, juegos, títeres, obras de teatro, árbol familiar; los de 5º y 6º trabajan con TICs. Este profesor tiene preparación, le importan los alumnos y sus logros. Entonces la pregunta obligada es ¿será mejor que los alumnos tengan al mismo maestro durante los seis grados? Ya que de esta manera, puede llevar un programa con avances muy marcados al conocer lo que saben sus alumnos en ciclos anteriores. Tener

el mismo maestro durante seis años, puede generar dos tipos de resultados: favorable cuando represente una continuidad en el aprendizaje, o bien, negativa cuando no se avance en el proceso y pierdan ese tiempo tan valioso; en mucho dependerá del nivel de compromiso del docente.

Algunas de las estrategias que mencionaron los profesores de secundaria fueron: interacción entre los alumnos, tutorías de los alumnos más avanzados, lectura de temas científicos, y trabajos en la Red, utilizando la Internet y el inglés para motivarlos en su propio aprendizaje.

En cuanto al punto 2.5, “**¿Cuál consideras que es tu mejor estrategia para enseñar inglés?**”, mientras los maestros comentaban sobre las estrategias que utilizaban para sus clases de inglés, pensé en cuál era la mejor estrategia para cada uno y porqué. La siguiente pregunta fue entonces muy específica, ¿Cuál consideras que es tu mejor estrategia para enseñar inglés? En preescolar, una educadora considero que la mejor es:

*“Cuando enamoram a nuestros alumnos, podemos hacer maravillas con ellos.” \*P03K*

Los enamora haciendo mucho material colorido que puedan tocar. Otra maestra aseguró que la mejor era ganando la confianza de los niños, actuando igual que ellos: brincando, bailando, saltando. Otro comentario fue el hacer que el niño viva la experiencia para que a partir de ahí surja el aprendizaje, ya que utiliza el inglés como herramienta no como fin.

En primaria comentó un maestro que, una buena estrategia específica para enseñar el inglés, “Es repetir después de él, luego repetir juntos y luego solito el alumno a que sienta confianza” \*P06P

Otro comentario fue que la seguridad gradual en la pronunciación era su mejor estrategia “dejarlos fluir con el idioma y te sorprenden, de repente ya quieren

pronunciar las instrucciones”. \*P10P Un mentor de 6º de primaria dijo que “las hojas de trabajo que él elabora son su mejor estrategia” \*P09P, ya que abarcan exactamente lo que los niños necesitan para practicar el inglés, asegurando que el material que recibieron está muy alejado de las necesidades de los alumnos, aseveró que el nivel que propone el nuevo programa está muy alto.

En secundaria una profesora dijo que para enseñar inglés se basa en “el arte” \*\*P17S, pues considera que además la historia del arte les da a los alumnos cultura universal.

Otra dijo “que a ella le funciona relacionarlo con los hechos de la actualidad” \*TPS03, por igual otro comentario fue en el sentido de que “el contexto es la mejor manera de entender el inglés” \*P15S. Un maestro puntualizó que “las películas son una gran estrategia para que los alumnos aprendan el idioma, sobre todo si son de su interés” P18S. El trabajar por proyectos también fue mencionado como táctica específica y funcional. A la par de la lectura de comprensión por ser lo más importante que deben saber los alumnos. Una entrevistada dijo pide a sus alumnos que “subrayen las palabras que desconocen, se compartan con sus compañeros de grupo y usen el diccionario hasta que todos tengan identificados los significados de todas las palabras, esto para quitarles la idea de que no saben inglés” \*P13S; idea que es un obstáculo impuesto por los mismos alumnos. Hubo dos comentarios sobre enseñar con ayuda de cognados – palabras que se escriben igual en español y en inglés-, para así facilitar el entendimiento de los textos –por citar algunos ejemplos tenemos hotel, hospital, radio, cámara, etc. Los que tienen oportunidad de trabajar en aulas con medios cibernéticos, aseguran que la mejor estrategia es “trabajar con internet” \*P15S, aseveran que además de la gran cantidad de material gratuito que se encuentra disponible, ponen a los alumnos en la incursión de temas de interés propio de su edad y el manejo de las tecnologías de información y comunicación.

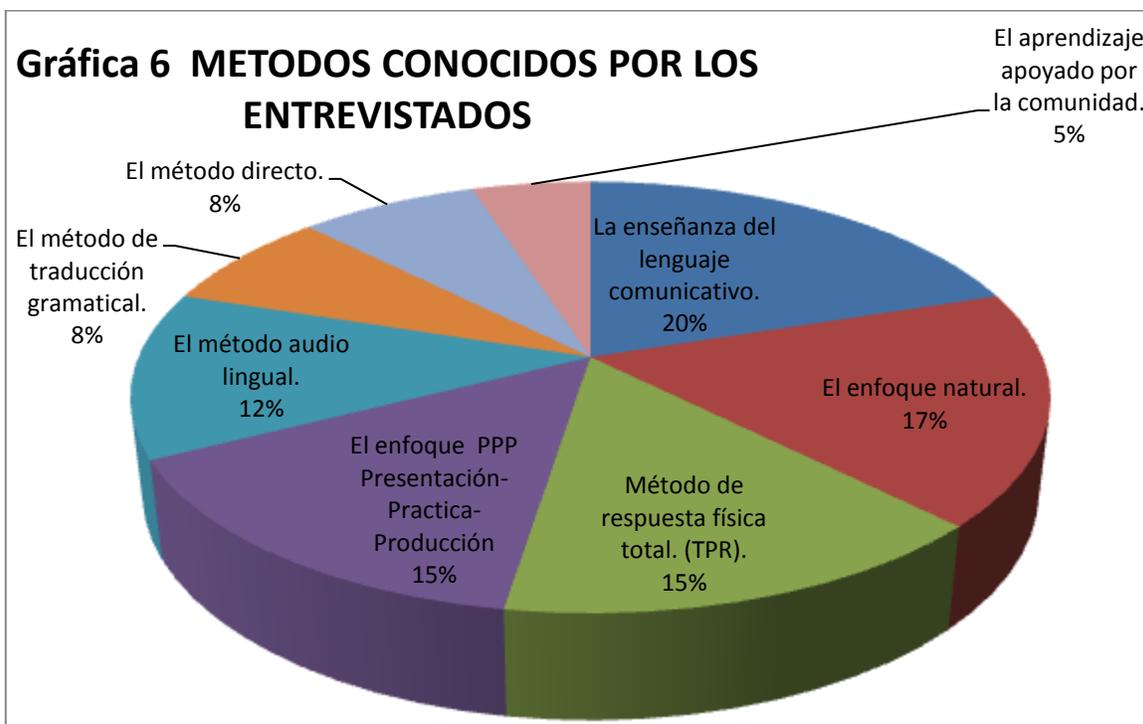
En el punto 2.6, “**De los siguientes métodos para la enseñanza del inglés, anota una ‘X’ en la columna de la izquierda en aquellos que conozcas o hayas utilizado**”, se pidió a cada entrevistado que anotara una “X” en los métodos que conociera o hubiera utilizado, a saber: (Gráfica 6)

El método de traducción gramatical. <i>THE GRAMMAR TRANSLATION METHOD</i>	Método de respuesta física total. (TPR). <i>THE TOTAL PHYSICAL RESPONSE</i>
El método directo. <i>THE DIRECT METHOD</i>	El enfoque natural. <i>THE NATURAL APPROACH</i>
El método audio lingual. <i>THE AUDIOLINGUAL METHOD (ALM).</i>	El enfoque PPP <i>THE PPP COMMUNICATIVE LANGUAGE</i>
El aprendizaje apoyado por la comunidad. <i>THE COMMUNITY LANGUAGE LEARNING.</i>	La enseñanza del lenguaje comunicativo. <i>THE COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING.</i>
Otro	Otro

Durante la investigación, los docentes mencionaron conocer algunos de estos métodos, sin embargo, cuando les pregunté ¿en qué consisten?, la respuesta sugería solamente la repetición del título, más no la claridad del concepto ni la necesidad ante la cual surgió.

“Hoy en día el debate en torno a la enseñanza de las lenguas no nativas ya no se centra en buscar métodos ideales sino en desarrollar “**metodologías apropiadas**” para un contexto particular de aplicación.” (Plan de Estudios 2011 Educación Básica).

Las variables en cuanto al conocimiento de estos diversos métodos fueron muchas, como se capta en el gráfico que presento a continuación.



Si bien el mayor porcentaje (20%) se ubica en el conocimiento del método comunicativo, éste es muy bajo pues representa la quinta parte por lo se puede decir que el 80% de la población lo desconoce a pesar de ser éste el propuesto en el PNIEB. La pregunta en este momento es ¿cómo están enseñando los profesores?, con este desconocimiento resulta casi imposible que se puedan lograr las metas y transformaciones propuestas en la reforma educativa y evidentemente estos datos demuestran la necesidad de formación docente.

Para el punto 2.7, “¿Cuál consideras que es el mejor método para la enseñanza del idioma y por qué?”, la enseñanza del lenguaje comunicativo es el método más conocido por los entrevistados. Resaltando que la gran mayoría manifestó que “no hay método ideal, que todos los métodos se ayudan; que se debe ser ecléctico para utilizar el método que mejor funcione con los alumnos en cada curso atienden” \*P07P

Durante la investigación algunos docentes citaron métodos diferentes a los Disponibles; entre ellos están: el *TBL “TASK BASED LEARNING”* que es la Enseñanza Basada en un Proyecto o Tarea, también mencionaron el *SILENT METHOD* que es la comunicación a través de lenguaje corporal con mímica, que los niños aprenden gradualmente y que el docente con varias señas pide a los alumnos acciones determinadas. Uno más fue el método *COMMUNICATIVE APPROACH* que está basado en experiencias comunicativas con los alumnos. Y por último el *WHOLE LENGUAGE* que es un método de Lenguaje Integral que se inicia con la lectura de textos.

En cuanto al punto 2.8, “**¿Cuáles son los ejercicios de memorización que más utilizas?**”, un comentario fue que “repetir palabras como perico no es comunicarse, lo que se tiene que hacer es dar un contexto y mucho refuerzo”

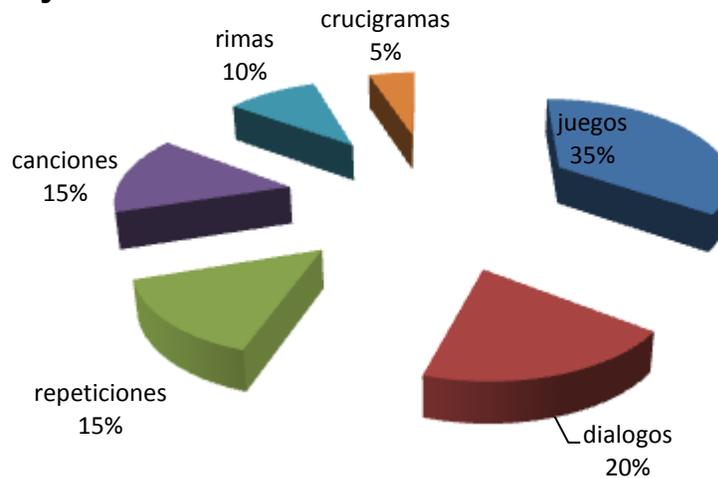
\*P06P

Los profesores de secundaria no deberían seguir con prácticas de memorización, ya que en el último ciclo se busca lograr una función comunicativa, por lo tanto, se supone que la adquisición del lenguaje debe ya estar interiorizado en el estudiante y en la memoria a largo plazo del alumno para poder debatir y reflexionar en inglés, el mentor puede ayudar con la intervención de una o varias palabras, pero no así todo el discurso.

En la gráfica 7 vemos los ejercicios de memorización reportados por los encuestados.

## Gráfica 7

### Ejercicios de memorización más utilizados



El ejercicio que dominó, por la edad de los alumnos, fue el juego, pero los diálogos en las representaciones son muy utilizados por el sin fin de temas que se pueden abordar, también por la diversión que experimentan los alumnos en no repetir planas de palabras escritas ni estar sentados. Las repeticiones verbalizadas fueron muy recomendadas para la adquisición de vocabulario como: verbos, números, días, meses, estaciones del año, partes del cuerpo, comida, ropa, juguetes, profesiones; así como con las canciones que contengan los temas por aprender, es más divertido y, por lo tanto, más aconsejable. Las rimas y poemas con su contenido gramatical de sonidos iguales al final de las estrofas, son muy sugeridos para la etapa de primaria y los crucigramas son muy retadores para el manejo de la memoria, aseguraron los docentes.

Para el punto 2.9, “**Describe tu estilo de enseñanza**”, el inquirir sobre el estilo fue con la intención de conocer la metodología aplicada por el preceptor, encontrando que de los de preescolar no tenían claro el planteamiento. Daban respuestas como: “Mi objetivo es un acercamiento natural, que le ofrezca al

niño una experiencia como podría ser un experimento”; otra comentó que ella enseñaba a través del juego, una más decía refiriéndose al uso de la lengua inglesa: “...no hablo de palabras aisladas, hablo con toda una frase, una construcción y sin darme cuenta los niños ya empezaban a entender lo que les digo” \*P10P ya por último una maestra de preescolar comentó “mi estilo es ecléctico ya que utilizo todos los recursos que tengo al alcance y trato de innovar lo más que puedo” \*P03K.

Con los profesores de primaria, las respuestas fueron más bien dirigidas a los estilos de aprendizaje, mencionando en primer lugar el visual, en segundo el auditivo y el kinestésico para los pequeños. También comentaron otro: el musical para que repitan las palabras. Dos maestros de primaria fueron muy sinceros al decir: “no entiendo la pregunta y ¿a qué te refieres?” \*P12P Otros dos dieron por respuesta: “mi estilo es desordenado y caótico”, “mi estilo es trabajar en equipos” \*P14S. Un docente admitió “Es un gran esfuerzo para mi planear para los niños kinestésicos” porque yo no lo soy \*P06P.

En secundaria igualmente varios profesores tienen estilos visual y auditivo, una maestra comentó que ella dibuja todo el tiempo para que los niños infieran vocabulario y diálogos. Varios comentaron continuar con prácticas tradicionales, quienes al cuestionarles sobre lo que consideran “tradicional”, dijeron que era “revisar la gramática, hacer juegos de palabras, juego de memoria, juegos de dominó, subrayar palabras desconocidas de un texto; contrario a lo moderno que significa el uso de internet, los pizarrones multimedia, correos electrónicos y grupos de trabajo en red.” \*P18S

Respecto al punto 2.10, “**De acuerdo con la edad de tus alumnos ¿Cuáles son las características que debe asumir tu enseñanza?**”, la pregunta trato de consolidar dos aspectos: uno, si el docente esta consiente de los alcances de los alumnos, de su etapa de desarrollo, del proceso en la adquisición de

conocimientos y otro, de la planeación de sus clases en concordancia a las características mencionadas.

En preescolar una maestra dijo: variada y dinámica de acuerdo a la edad promedio. Otra: “los niños ya manejan Ipads y yo ni siquiera se usar bien la computadora”. \*P01K

En primaria una docente manifestó que:

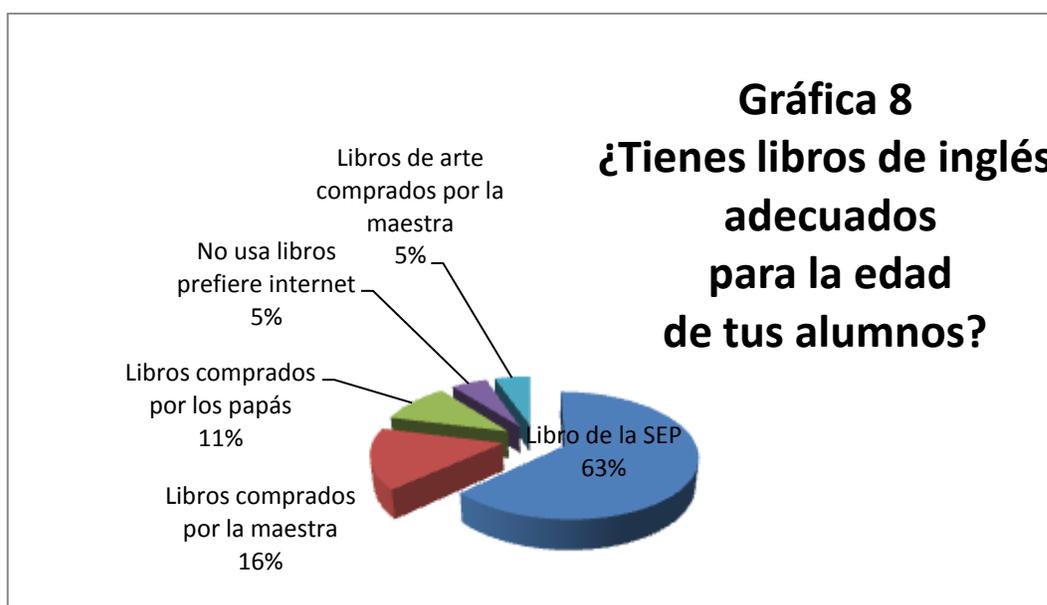
*“Probablemente lo primero es que si hay que poner límites, porque dentro de una enseñanza muy dinámica, muy empática con los niños, ellos de pronto ya no te ven como la maestra sino como una compañera más con la que están jugando, eso tiene muchos beneficios, porque permites que el niño fluya, que su creatividad tenga ese espacio para surgir, Sin embargo, hay niños que necesitan límites, porque no están acostumbrados a trabajar en esa dinámica, entonces creo que puede ser a partir de ser de esa forma de ser empáticos de trabajar en equipo el grupo con la maestra no como maestra líder, sino como facilitador de los niños y siempre mantener el límite dentro de ese mismo juego.” \*P12P.*

Otra maestra reveló que “ni muy elevada ni muy abajo, o sea que se entienda con ejemplos de acuerdo a su entorno”. \*P06P Una más fue, que debería “ser flexible y dinámica” \*\*P04P otra docente comentó que deber ser “autoritaria sobretodo con niños de 1º y 2º de primaria” \*P07P

En secundaria, una maestra declaró que “se debía hablar despacio, dar órdenes concretas y directas y repetirlas más de una vez” \*P02K Varios profesores expusieron que “la enseñanza debe ser activa considerando sus inquietudes e intereses” \*P10P. Un maestro de tercero afirmó que “la clase debe ser activa y que expongan, que hablen lo más que puedan y que se

tendría que esperar a la generación que inició la incorporación del programa nacional, y haber cubierto todos los aspectos gramaticales y suficiente vocabulario para que en tercero de secundaria, último grado del programa, pueda “hablar lo más que se pueda en inglés” \*\*P17S. Otra característica muy diferente, pero muy importante para la pre adolescencia, es respetar al alumno que está al frente en exposición, la pronunciación juega un papel fundamental para evitar las burlas de los compañeros. El alumno ya en secundaria deberá tener los fonemas tan firmes para que al exponer y dialogar tenga la seguridad de que se pueda comunicar fluidamente en el idioma inglés.

En cuanto al punto 2.11, “**¿Tienes libros de inglés adecuados para la edad de tus alumnos?**”, como podemos ver en la gráfica 8, la mayoría respondió que sí, sin embargo, se referían a los libros que entrega la Secretaría de Educación Pública, que más que libros de lectura son libros de ejercicios, algunos contienen algunas lecturas de comprensión, pero esa no era la pregunta. Algunos docentes que si comprendieron la cuestión respondieron “hasta la pregunta ofende, claro que tengo libros pero yo los compré” \*P17S; en otras ocasiones los padres compraron libros para compartir en el grupo. También otra maestra de secundaria compro libros de arte para sus alumnos. Una más comenta que es preferible usar internet que libros.



Respecto al libro que proporciona la SEP. Un docente observó que:

*“Ahorita trabajamos con los libros el año antepasado, cada uno con un libro diferente y a mí me pareció que el primer libro que pude utilizar cuando entre a la SEP en el D.F. era muy bueno, padrísimo y la verdad siento que los alumnos aprendieron más, tal vez por mi entusiasmo con el libro; pero el libro que recibimos el año anterior, fue muy útil también aunque un tanto aburrido. Y, sin embargo, ahora que no tengo libro, pues prefiero el aburrido a no tener nada”\*P04P.*

Dentro de la búsqueda del libro que podría ocuparse durante todo el programa nacional de educación básica de diez años, quienes han iniciado el programa se han tenido que ajustar en cada ciclo escolar con lo que les han dado, o con material que ellos mismos preparan. En la tarea de definir la editorial que cubra los diez años en la educación básica se tendrán que revisar muchos aspectos. Entre ellos destaca que tengan libros de lectura y con base en ella se revisen los aspectos gramaticales de una forma divertida y que apoyen el aprendizaje cultural y científico, es decir, utilizar el idioma inglés como instrumento de conocimiento. Por ejemplo, en una escuela privada del Distrito Federal se maneja un programa consecutivo que contiene un libro de lectura, un libro de gramática y un libro de ortografía. Como es el mismo editor y lleva una secuencia de contenidos, el programa tiene bases pedagógicas y lo más importante es que cuenta con el libro-guía del profesor. Esta guía contiene especificaciones de cómo llevar a cabo los contenidos.

El siguiente comentario, tiene lógica y validez cuando se pide al profesor que trabaje con un libro, que contiene en sí un programa:

*“Yo no entiendo cómo es que estamos trabajando como con 8 libros diferentes; trabajar con un libro de inglés es ya un programa, ya está diseñado y pensado, está hecho para que un alumno de “X” nivel, de “X” edad lo aprenda. Si es un libro para niños pues niños, si es un libro para adolescentes pues que lo usen adolescentes, si es un libro para adultos debe estar especializado para adultos; ya está pensado para llevarlo de la mano, desde el abecedario a utilizar funciones y vamos, a utilizar el idioma como una herramienta comunicativa, una herramienta de comunicación”\*P06P.*

Otra manifestación es una evidencia de la realidad conforme a la entrega de los libros, en donde el profesor no tiene otra opción más que adaptarse a la situación y con buena suerte trabajar con un director que lo apoye:

*“A mí me los acaban de entregar yo creo que en enero, a mediados apenas. Ó sea que de agosto a enero yo tuve que trabajar por mí cuenta con mi material, con mucho apoyo de la directora, que pues ella me apoya mucho, todo lo que yo le pida: copias, material didáctico, láminas,(flash cards), todo. Todo eso ella me lo proporciona y esté..., es con lo que trabajamos porque los libros si acaban de llegar”\*P08P.*

Desde los inicios de la incorporación del inglés, fue evidente el problema con los libros. ¿Cuánto tiempo tomará para que los responsables o personas encargadas en tomar la decisión decidan qué libro se llevará o es el adecuado a las necesidades de los alumnos? Hubo quien opino:

*“Me parece que los libros que nos dieron esta año ya están muy por arriba del nivel que estamos manejando en la escuela, sin embargo, pues estamos adaptándolos a la necesidad de los niños. Por lo elevado de los libros, los niños no pueden saber de qué trata el*

*tema, tampoco pueden seguir instrucciones. Aunque lean no pueden entender que pide la actividad, no obstante, logran contestar algunos ejercicios dirigiéndolos en español, pero ese no es el caso”\*P04P.*

De lo anterior vemos cómo se transformó de no tener libros a libros aburridos y terminar con libros fuera de nivel o de contexto que afectan tanto al docente como al alumno. De acuerdo con esto, lo que se puede observar es que la problemática de la enseñanza del inglés no es responsabilidad exclusiva del profesorado, ni de los estudiantes sino que también la institución escolar y el propio sistema educativo son responsables en tanto no hay una directriz clara ni la dotación oportuna de materiales y libros de texto; el docente debe trabajar con todas estas carencias y si agregamos las del contexto sociocultural, familiar, las personales y las de formación, el asunto se vuelve aún más complejo.

En relación al punto 2.12, **¿Qué porcentaje de español hablas con tus alumnos?**, el uso de la lengua materna, ha sido una cuestión muy discutida en la enseñanza del segundo idioma. ¿Es bueno o recomendable hablar español a los alumnos? Varios métodos lo aceptan para que los alumnos comprendan “la tarea”. ¿Cuál es la realidad en las aulas, referente a la utilización del español en las clases? En la pregunta de investigación, los docentes de inglés exteriorizaron que sí hablaban español durante sus clases. El rango en porcentaje que los maestros manifestaron que hablan español durante sus clases tiene varias particularidades respecto al grado que imparten.

<b>Gráfica 9</b>	
<b>Porcentaje de uso del español en clase</b>	
Preescolar	50%
Primaria	70%
Secundaria	95%

Las maestras de preescolar consideran que es precisamente en esa etapa que hablar todo el tiempo en inglés les ayuda a los alumnos a comprender que el idioma se utiliza como medio no como fin, que los pequeños no ponen barreras para interactuar con la lengua y no temen a la corrección de la pronunciación.

El cuadro anterior muestra que el rango en primaria es mayor, pues hay docentes que se exigen a sí mismos hablar el idioma inglés y trabajar varias técnicas para que los alumnos vayan entendiendo cada vez más las instrucciones, sin embargo, algunos evitan la barrera de los alumnos al no intentar comprender y terminan dando las instrucciones en español.

En secundaria, se topan con la parte social y emocional de los estudiantes. Ellos hacen el menor esfuerzo por entender y evitan la participación para evadir la burla de sus compañeros cuando pronuncian mal alguna palabra.

Como se observa en los porcentajes, conforme avanza el grado escolar hay más necesidad de utilizar el español, ¿por qué será? ¿Necesitaran los preceptores que los alumnos realicen las actividades esperadas sin importar ya la comprensión de instrucciones? ¿Los alumnos en secundaria esperan fácilmente a que el profesor repita la instrucción en español para empezar la actividad? ¿No hay compromiso del docente en que los alumnos alcancen las competencias de ser, saber y conocer en inglés?

Varias metodologías aceptan el uso de la lengua materna para que el alumno termine de expresar una idea completa. Pero es muy diferente apoyar con una o varias palabras a definitivamente decir todo en español. El alumno se acostumbra a esperar cómodamente a que el maestro lo diga en español. La mayoría de los docentes de primaria tienen experiencia con alumnos en instituciones particulares donde está prohibido hablarles en español a los

alumnos, por lo tanto ya saben que esa es una buena manera en que los alumnos lo aprenden, sin embargo, eso no lo trasladan a la escuela pública.

### TERCER ASPECTO – PROBLEMÁTICA

#### Problemática de los docentes de inglés frente a grupo

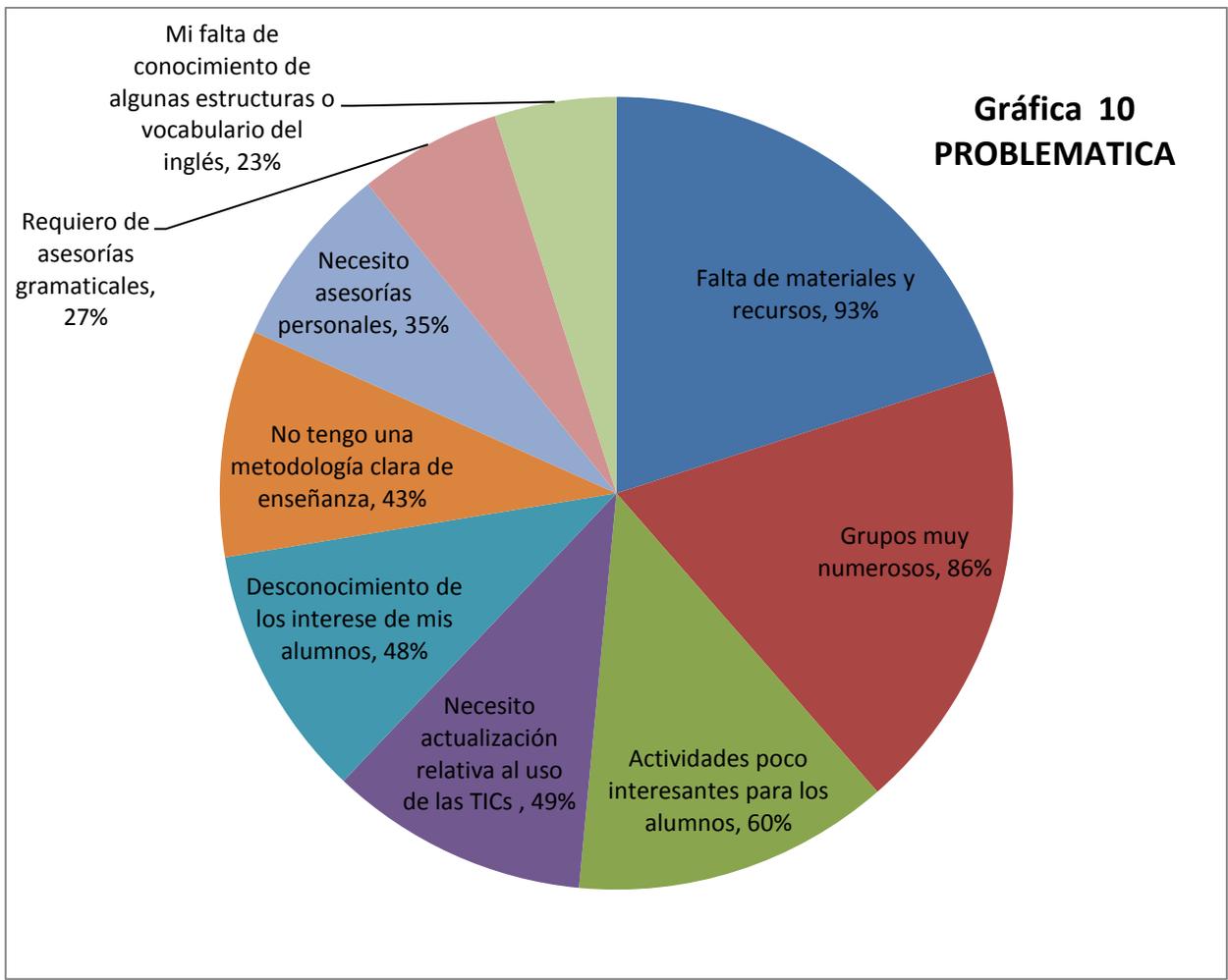
3.1 ¿Qué problemas tienes al impartir tus clases de inglés? (Gráfica 10)

3.2 ¿Qué material de apoyo te gustaría tener?

Referente al punto 3.1, **¿Qué problemas tienes al impartir tus clases de inglés?**, durante la entrevista, se recurrió a plantear 9 respuestas específicas y una genérica, acordes con un cuadro para jerarquizar a partir del número 1 con el aspecto que fuese más representativo en su práctica docente. Los problemas a ponderar fueron:

	Actividades poco interesantes para los alumnos		No tengo una metodología clara de enseñanza
	Grupos muy numerosos		Necesito asesorías personales
	Falta de materiales y recursos		Requiero de asesorías gramaticales
	Desconocimiento de los intereses de mis alumnos		Necesito actualización relativa al uso de las tecnologías en informática y comunicación TIC's
	Mi falta de conocimiento de algunas estructuras o vocabulario del inglés		Otra,. Especifique:

El resultado de la investigación la podemos ver en la siguiente gráfica, respecto a la pregunta ¿Qué problemas tienes al impartir tus clases de inglés? En esta los porcentajes están dados por el número de docentes que tienen la misma problemática.



La falta de materiales y recursos tiene el primer lugar dentro de la problemática que tienen los docentes para impartir su clase, mencionan que no les llegan los libros, o bien que tienen más de cuatro diferentes editoriales para el grado que imparten, lo cual hace que dentro de una misma aula tengan que llevar diferentes contenidos, o dejar que solo algunos alumnos participen con el tema elegido por la maestra. Algunos profesores mencionaron que no cuentan con grabadoras, discos, proyectores o juegos didácticos, entre otros muchos materiales que les gustaría tener.

Sin embargo, la carencia de materiales y recursos no exime la falta de preparación psicopedagógica por parte de los docentes, ya que como se observa en la misma gráfica los porcentajes ubicados en otras problemáticas

están asociados al desconocimiento de metodologías, características de la población estudiantil, fundamentos para la planeación didáctica, etc.

En segundo término, podemos observar como gran problema el número de alumnos que tienen por grupo, lo que se traduce en pocas oportunidades de participación para cada estudiante y extensión de tiempo para evaluar a cada uno. En promedio mencionaron grupos de 50 y 40 alumnos en secundaria y de 40 o 36 estudiantes en primaria y 30 en preescolar. ¿Cómo se puede lograr la calidad educativa con grupos tan numerosos? La mayoría de los métodos internacionales sobre la enseñanza del segundo idioma, contienen prácticas sociales de participación en grupo, pero lo contemplan en máximos de 16 personas. Lo que implica la necesidad de adecuar los métodos al contexto nacional y sobre todo a la realidad del docente frente a grupo.

Con el 60% del porcentaje respecto a las actividades poco interesantes para los alumnos, se ve reflejada la necesidad de estrategias acordes con la edad de los estudiantes que se atienden. El profesor tiene la necesidad de practicar técnicas y actividades que favorezcan el logro de las competencias específicas con el idioma.

Casi la mitad de los encuestados tiene necesidades de formación con las tecnologías de información y comunicación, lo cual nos da los indicios del requerimiento de una formación continua en ese aspecto, ya que la tecnología avanza en una forma acelerada y los docentes no pueden dejarla a un lado. Tienen que seguir actualizándose en ese aspecto.

Aproximadamente la mitad de los entrevistados refiere la necesidad de conocer los intereses de sus alumnos, para las actividades que les proponen.

Casi la mitad de los encuestados no tienen una metodología clara para la enseñanza del segundo idioma, lo cual deja suponer que cerca de la tercera

parte tienen necesidades de formación con el idioma inglés. Al requerir de asesorías gramaticales y la falta de conocimiento de algunas estructuras lingüísticas, vemos la necesidad de formación continua. Las escuelas particulares que cuentan con docentes no nativos para la enseñanza del inglés, ofrecen a sus profesores clases vespertinas del idioma, con temas como son: las nuevas tendencias educativas sobre la segunda lengua, vocabulario y dudas sobre formas correctas de pronunciación y gramática avanzada. Estas clases son semanales, durante un semestre y obligatorias cada año. La mayoría de las veces las clases las dan personas que tienen como lengua materna el inglés.

Otras problemáticas que los maestros expresaron son:

- ❖ Que los alumnos tienen poco interés en la clase de inglés (secundaria).
- ❖ Espacios reducidos en el salón de clases (primaria).
- ❖ Indisciplina (primaria).
- ❖ Falta de estructuración en algunos alumnos (primaria).
- ❖ Falta de estimulación en casa (secundaria).
- ❖ Necesidad de constante capacitación en el idioma, sobretodo en conversación de acuerdo al nivel educativo (preescolar).
- ❖ La autoestima del docente de inglés (primaria).

En punto 3.2, **¿Qué material de apoyo te gustaría tener?**, ante esta pregunta las peticiones fueron muy variadas, pero muy significativas en cuanto a la poca o nula consideración a su clase. Algunos manifestaron que les gustaría tener un salón específico para la clase de inglés, de hecho un docente de secundaria menciona “un laboratorio bien equipado de inglés con DVD’s que refuercen los contenidos” \*P19S. Otros sugirieron proyectores y otros menos exigentes una grabadora, que si bien les prestaban a veces –si no lo usaban los docentes de español-, no podían contar con la certeza de poder usarla. También querían material como: rompecabezas, juegos didácticos, laminas (*flash cards*) con los contenidos ilustrados, libros audiovisuales, libros de arte, libros de imágenes de

obras del arte, videos, reproductores de CD's, y televisores. A la mayoría les gustaría tener acceso sin restricciones a las aulas multimedia, con la finalidad de utilizar las TIC's en favor de la enseñanza de la lengua, pero sobre todo, que esas aulas puedan estar sin contratiempos respecto al acceso a internet.

La mayoría de los maestros que imparten inglés tienen que cambiar de salones donde no hay nada de ayudas visuales que favorezcan un ambiente alfabetizado del idioma inglés. Por eso la solicitud casi unánime de láminas temáticas radica en esa dinámica de clases.

#### **CUARTO ASPECTO – Necesidades de formación docente.**

4.1 ¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio del inglés?

4.2 ¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio de la enseñanza del inglés?

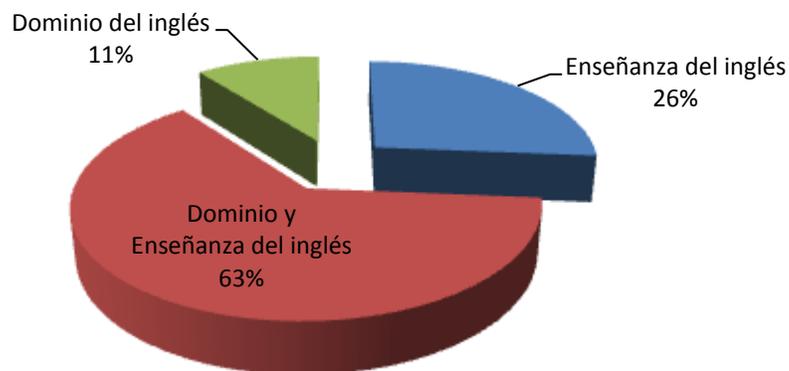
4.3 ¿Consideras que tus necesidades de formación son tanto del dominio del inglés, como el de la enseñanza del inglés? (Gráfica 11)

Respecto al punto 4.1 **¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio del inglés?** la mayoría de los encuestados respondió en forma afirmativa, ya que una segunda lengua siempre requiere de repaso, cuando les proponía tomar sesiones en inglés en mi propuesta de formación les agradaba la idea. (74% -63-11)

Para el punto 4.2 **¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio de la enseñanza del inglés?** la respuesta fue vinculada con la necesidad de formación en ambos dominios ya que conocer nuevas estrategias o métodos innovadores siempre es una necesidad docente.

En cuanto al punto 4.3 **¿Consideras que tus necesidades de formación son tanto del dominio del inglés, como el de la enseñanza del inglés?** la mayoría de los entrevistados manifestó sentir la necesidad de preparación en uno y otro aspecto. La enseñanza del inglés fue una necesidad de las mayorías (89% 63-28), lo cual advierte la falta de conocimientos en ese aspecto. Ese porcentaje refleja que la necesidad de formación pedagógica está presente en la impartición de la materia. Abrir espacios de formación continua, dar opciones de horario a los maestros para asistir a clases presenciales o sabatinas, abrir consultas en línea sobre conceptos pedagógico-didácticos, es hoy por hoy una necesidad de los docentes de inglés frente a grupo.

**Gráfica 11**  
**Necesidades de formación manifestadas por los docentes**



## QUINTO ASPECTO PNIEB

### PROGRAMA NACIONAL DE INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA

5.1 **¿Realizas tu práctica docente conforme al Programa Nacional de Inglés?,**

Respecto a esta interrogante surgieron muchos comentarios sobre el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica PNIEB.

En preescolar una profesora contestó:

*“Yo lo llevo, tengo libros desde el primer ciclo, desde 2009 porque primero fue un pilotaje, yo entré en 2010 y fue cuando llegaron los libros y he trabajado con tres distintos. Cada año nada más cambia la editorial, porque los contenidos son los mismos, me parece que son 7 editoriales, todas están enfocadas a lo que es el programa. Por ejemplo el que tuve el ciclo pasado, me gustaba más porque éste ciclo está como enfocado a niños que ya saben leer, para mí es muy difícil porque los niños tienen que unir la palabra “blue” con el color, pero los niños no saben leer, no conocen las letras, entonces para nosotros, los maestros de inglés en preescolar, es muy difícil porque en español no están tan enfocados en las letras y en inglés ya estamos manejando lectoescritura. \*P02K”*

Lo dicho demuestra que el inicio de un programa como el que nos ocupa, tiene muchas aristas. La elección y prueba de editoriales que han participado para determinar cuál será el libro que quedará para cumplir con el programa nacional, continua en prueba. Aún no está definido cuál será el libro que cubra las necesidades y propósitos de las competencias específicas que ha fijado ya el programa. Se observa también que tener asesores que hablan inglés de escuelas privadas o personas que no conocen la realidad de las escuelas públicas, es tener dentro de casa un agente extraño con otras expectativas. Lo digo porque cuando la docente declara que el libro que ahora tienen, trae instrucciones de que los niños lean la palabra “blue” cuando ni en español los niños han empezado a ver las letras. ¿Qué puede hacer el profesor? ¿Cómo se puede defender de la ceguera de las autoridades para probar con libros muy alejados del contexto? Si ya se estableció en el programa que todo el ciclo 1,

que abarca 3º de preescolar, 1º y 2º de primaria, es de familiarización con el idioma. Lo que sería aplicable aquí es la revisión constante del programa para ajustar la planeación y lograr las competencias establecidas para la segunda lengua.

De acuerdo a la propuesta de horario de la asignatura de inglés, surgió otra problemática, acotado por una docente de preescolar, que dicen en sus palabras:

*“...no estoy dando las tres horas que establece el programa, la directora sólo me permite dos horas a la semana, me decía que se les complicaba mi horario ya que los niños salen a las 12:30, entonces mi salida era hora y media después, yo ocupaba ese tiempo en hacer material para los niños porque los niños se van, y entonces la directora ha sido quien me ha acomodado mi horario, me dice: ‘es que interfieres con el comedor o con el maestro de educación física o con el maestro de cantos y juegos’ entonces no me pudieron acomodar mis tres horas. Yo doy dos horas por grupo a la semana y son 38 niños por grupo”\*P03K.*

Se puede observar una diferencia operativa entre el programa y la realidad. En este caso específico, la dirección del preescolar no da el tiempo para cubrir el horario que establece el programa, ya que la propuesta es de tres horas a la semana. ¿Qué puede hacer la docente de inglés? ¿Tienen las directoras de preescolar la conciencia de que si el programa no se cubre en horas, no se logran los objetivos señalados? ¿Qué repercusiones tendrán los alumnos de la generación al ir dejando huecos en los contenidos por cubrir a cada ciclo? Por supuesto que en el grado siguiente, la maestra de inglés no podrá llevar su programa hasta que empareje a los niños en los conocimientos que deberán tener. Una propuesta podría ser que los niños tomaran media hora cada día, con las ventajas de tener la constante escucha y práctica del idioma. Aun así

serían dos horas y media a la semana, pero, para los niños de cinco años es un tiempo suficiente para una actividad completa de apertura, desarrollo y cierre; con el respectivo objetivo, planeación y evaluación.

En primaria, a respuestas directas a la entrevistada se puede ver como una directora tiene otra perspectiva.

¿Tienes directora de inglés?

- *“Es como coordinadora”,*

¿Hacen juntas?

- *“Si hacemos juntas, pero muy espaciadas, el ciclo anterior pasado teníamos más, éste ciclo no y más que nada enfocadas a capacitación, como trabajar con el programa, empatar un poco con lo que es español y todo eso”.*

¿Y dónde toma los cursos de cómo empatar con el programa?

- *“En la Nacional de Educadoras, nos han dado también en la Normal. Yo tome en verano, en julio el Teachers y también el TKT”.*

¿Qué es TKT?

- *“Test Knowledge Teaching” (examen de conocimientos de enseñanza)*

¿Qué puntaje te piden?

- *“Es por bandas, banda 3 es acreditado, banda 4 es sobresaliente, entonces banda 2 es así como no muy buena y banda 1 es como reprobado. Son cinco módulos, yo ya tomé los cinco, los tres primeros son de teoría y los dos que siguen son de práctica de campo, nos observan una clase de 40 minutos. Hay para niños y jóvenes.”*

¿Quién revisa tu trabajo? ¿Quién coordina tu trabajo?

- *“Mi jefa directa es la directora y yo a ella le muestro mis planes, yo he mandado evidencias a mis enlaces, saco fotos, pero mi programa no me lo pide, nada más la directora, ella si me apoya en*

*lo que me ha dicho “mira, puedes hacerlo de ésta forma para empatarlo un poquito más con español” \*P11P”*

Una propuesta alterna gira en torno a éste aspecto, si los niños trabajan con el mismo programa de español, tendría lógica y sería significativo con lo que están aprendiendo. La traducción no sería necesaria ya que el niño asociaría lo que vieron en la clase de español. Además en un material bilingüe solo se invierte más tinta.

En secundaria los problemas tienen otro matiz, durante la entrevista a una profesora de secundaria respecto a la incorporación del programa precisó:

*“Mi experiencia con la nueva reforma ha sido muy difícil, porque yo toda mi vida he sido maestra. Tengo casi 15 años dando clases y me considero una persona muy comprometida con mi trabajo, y veo que maestros con un año frente a grupo estén dando clases y ya tienen base. Son veterinarios o contadores; ahí es donde yo digo porque le están dando tanto peso a tener licenciatura y a los maestros con licenciatura que su inglés está muchísimo más bajo que el mío les dan la base \*P13S”*

Los docentes de inglés enfrentan ahora una nueva requisición: tener una licenciatura. Los profesores aun con años de experiencia quedarán fuera si no estudian una licenciatura en las varias modalidades que existen, entre ellas vemos las opciones de CENEVAL, sistemas a distancia o en línea por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Docentes quienes actualmente tienen más de 15 años de experiencia y que quieran permanecer con el empleo, deberán cursar una licenciatura.

La descalificación de los docentes fue una constante durante la investigación; que si no hablan bien inglés, que no saben nada de pedagogía. En fin, un

sinnúmero de reprobación masiva. Las propuestas de competencias docentes nos sugieren auto evaluaciones.

El cambio que ha sufrido el perfil del preceptor de inglés para ingresar o permanecer en el puesto, se aprecia en el comentario de uno de ellos:

*“Para iniciar la reforma pidieron licenciatura y el idioma pero como no había muchos maestros entonces fue cuando nos aceptaron a nosotros y fue cuando entramos muchísimos alrededor de 1700 más o menos y ya muchos se están haciendo el CENEVAL cuando es más importante hacer el CAE [Certificado de Inglés Avanzado, por sus siglas en inglés: Certificate in Advance English] además te aceptan la licenciatura que sea, o en línea o lo que sea para conservar el trabajo, pero que sucede, las maestras que no tengan licenciatura van a quedar fuera, yo creo que CENEVAL va a tomar fuerza, no que la tenga, pero esta necesidad de los maestros de inglés, titularse a base de la experiencia yo creo que va a ser la opción que tomen muchos maestros” \*P014S*

Solo el tiempo dará la respuesta al acierto o no de los cambios en los requerimientos del perfil para ocupar la plaza de docente de inglés. Si hablamos de cinco años, es demasiado joven el programa, de hecho “es un niño”. Se tiene mucho que hacer, tanto institucional, social y personalmente, para que todos los agentes involucrados en la calidad de la educación vean reflejados sus esfuerzos.

Por otra parte, en las encuestas realizadas durante esta investigación se plantearon los cambios y avances que ha tenido la implementación del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) en los primeros cinco años de ejercicio.

¿Qué hay de la continuidad en la preparación docente?

- *“Entonces de repente nos mandan a muchos cursos también”.*

¿Los cursos son en la tarde?

- *“Tarde y fines de semana. O sea ellos te dicen ‘sabes que maestra, tienes que tomar cuatro capacitaciones al año si quieres seguir con tu contratación’. Entonces ellos abren como la gama de horarios y de cosas para que tú entres. Hay las capacitaciones y hay unos que si son obligatorios. Por ejemplo, el año pasado obligatorio, dieron el de planeaciones, el de transversalidad que era esta opción de juntarlo con la RIEB, de los temas que dan en español, poder hacer esta transversalidad con inglés y que tanto el maestro del grupo como tú, dieran un tema al mismo tiempo y complementadas. Pero fue un curso bastante pesado. Fue de 8:00 de la mañana a 6:00 de las tarde, viernes, sábado y domingo. Ya que acabó el curso, te daban como quince días para entregar todos los trabajos. Y si no los entregabas pues no te daban el diplomita” \*P08P*

La idea de empatar el inglés con lo que el niño está aprendiendo en español la considero muy acertada. Tal vez en la siguiente modificación se encuentre en el mapa curricular la transversalidad de la asignatura de español con la de inglés.

Un ejemplo es como en las escuelas públicas de los Estados Unidos de América, donde el libro de lectura pertenece a la escuela y el libro de trabajo es el único que compra el padre de familia, precisamente para que el niño resuelva los ejercicios. Los libros son propiedad de la escuela, y los alumnos aprenden a cuidarlos. En los 10 años de educación básica trabajan en un programa consecutivo llevado por el libro de la misma editorial, con una metodología que cubre todos los aspectos gramaticales y propone actividades que refuerzan los aprendizajes de temas transversales para que el alumno pueda participar en debates y prácticas sociales.

Retomando la primera parte de la respuesta de la maestra, observamos lo relacionado con los cursos que deben tomar los profesores, hay obligatoriedad de algunos de ellos y la contratación está de por medio. ¿De quién es el interés de los cursos de actualización y formación continua para los docentes? ¿Es por la calidad educativa?, ¿Es por la propia necesidad del docente? O bien es por las demandas de los cambios en educación y tecnologías que los empujan y obligan a seguir aprendiendo.

Anteriormente el docente de inglés en secundaria tenía su plaza y su futura jubilación. Para el docente de inglés en la nueva reforma, tiene seguro: las evaluaciones semestrales como lo menciona la siguiente declaración:

*“Aparte de que te hacen una evaluación cada seis meses, no te pro-contratan. Ahorita la contratación fue de Agosto al 15 de Febrero. Te hacen una evaluación si tienes el nivel, si no lo tienes entonces vas para afuera. Si te capacitas, te hacen el examen, lo pasas y te dan el otro contrato por seis meses. A menos de que hayas ganado tu plaza por alianza.” \*P09P*

¿Cómo es ganar la plaza por alianza?

*“Entras a la página de internet, esta que abrió Felipe Calderón que ‘ahora no se venden plazas, se las gana el maestro’, tu entras, te inscribes, te piden ciertos requisitos para entrar a una plaza de docente en inglés. Haces el examen, no todo es de inglés, o sea te meten como pedagogía, te meten como cosas de un maestro normalista más el inglés. Si pasas el examen te dan tu base con las horas que tú tengas. Si no, estamos por contratos como yo, cada seis meses. Una de las condiciones para ser alianza es tener una licenciatura. \*P09P*

¿Y qué licenciatura piden?

*“Cualquier licenciatura, siempre y cuando tengas el título. Más aparte te piden el Teachers, o el ICET. Si es la primera vez que entras, dependiendo del promedio te ofertan las horas. Porque así fue como a todos nos hacen escoger la escuela y las horas. Te hacen un examen, y te sientan por promedios ya todos los que pasaron, y el que tenga mejor promedio se sienta hasta adelante y escoge la escuela que más le convenga y el número de horas. Entonces al peor promedio pues ya le tocó lo que nadie quiere”*

*\*P09P*

El profesorado presenta evaluaciones cada seis meses para recontractarse. ¿Cómo rendirá un docente en sus clases, cuando tiene en mente su preparación personal para mantener el trabajo? La evaluación para los maestros surge de la participación internacional donde se evalúan varios aspectos educativos. Actualmente las plazas se ganan con evaluaciones para ocuparlas por los preceptores que cubran el perfil requerido. Después de cinco años de iniciada la implementación del inglés en la educación básica, el perfil de ingreso del docente ha cambiado. Al inicio la coordinación de inglés preparaba a los maestros con un “*Teacher*” y aceptaban a cualquier maestro que quisiera dar las clases, actualmente los docentes deben de llegar con el curso y con una licenciatura. Con referencia a la calidad educativa, con la nueva tendencia de que una persona tenga cualquier licenciatura en su preparación, consolida una formación integrada y con más habilidades para su participación activa en el campo educativo.

El examen Alianza que les piden presentar a los maestros de inglés para tener la base, requiere de la preparación pedagógica de una carrera normalista o licenciatura en educación. Con lo cual queda claro que quien tiene la base, tiene las dos competencias: la del idioma y la teórica-metodológica. ¿Qué porcentaje de profesores se encuentra con las dos competencias? ¿Será que

en un futuro no lejano, toda la planta de docentes con base, deberá contar con la preparación en ambos aspectos? Es lo más esperado. Sin embargo, la siguiente revelación demuestra lo contrario:

Entonces ¿está difícil el examen?

*“El problema no tanto es el inglés, sino que nos hacen el examen como si fueras un maestro normalista, te piden cosas de pedagogía, de didáctica, pero es muy diferente la preparación de un Teachers a una Escuela Normalista y sobre todo que te piden conocimientos de la RIEB. Y otro conflicto es que los demás docentes de la escuela no consideran a los maestros de inglés adentro del sistema. En las juntas de consejo técnico, los hacen estar ahí, pero no ven nada de inglés \*P12P.*

De esta declaración podemos subrayar la separación o bien la no inclusión de los maestros de inglés. Todavía no tienen su propio espacio ni reconocimiento dentro de la RIEB.

También vamos a reparar en la participación de un docente conforme a la operación del programa. ¿Qué les piden? ¿Cómo trabajan con el programa? Les mencionan que pueden modificarlo, pero más bien se refieren a adaptarlo. ¿En dónde se separa la práctica de la teoría? Los docentes llenan espacios para cubrir las competencias específicas de saber, ser y hacer con el idioma, pero, ¿los niños están en ese “lugar intelectual” de conocimientos, del andamiaje para que el nuevo conocimientos sea significativo? O se ven parcelas del idioma, con la grave consecuencia de caer en el “vacío” sin nada que permita hacer un anclaje al aprendizaje en el proceso y adquisición de la lengua.

Analicemos las siguientes manifestaciones que denotan más inquietud que inconformidad.

*“...ahorita en segundo, el producto es que hagan un reglamento con las frases de saludo, de despedida y de cortesía que te dieron. Pero la realidad es que te piden que los niños lo escriban y lo lean. Y hay chavitos que entran a segundo que todavía ni leen ni escriben. Entonces tú te quedas, ¿cómo me pides... yo sé que te entrego un reglamento escrito por ellos, con ilustraciones... cuando vienen todavía sin escribir y sin leer, o sea cómo te lo entrego? Entonces ya es ahí cuando tu entras a meterle todas las modificaciones del mundo. La coordinación te dice “no, no te preocupes maestro, tú le puedes hacer todas las modificaciones que quieras siempre y cuando me entregues los productos de cada mes” \*P07P.*

¿Cuál es la búsqueda de cada agente educativo? La coordinación tiene que pedir el producto para justificar su trabajo y mantener el puesto. El maestro tiene que llenar el plan de trabajo para entregar el producto de su trabajo imaginario. ¿A quién le importa el niño? ¿A quién le importa cómo termina el alumno el ciclo escolar? ¿A quién le afecta cómo llega el alumno al siguiente ciclo? En una educación básica vista desde la perspectiva de diez años o 1060 horas de aprendizaje, el plan es global y cualquier carencia o hueco se verá reflejado en el balance total. Sin embargo, el docente frente a grupo enfrenta las carencias del ciclo anterior. ¿Cuál es la solución?

¿Necesitas ayuda metodológica?

*“si porque tenemos que meter en la planeaciones, la cuestión didáctica, todo eso. Pero está como bien descontextualizado de los grupos. Entonces luego te piden otras cosas que no puedes hacer con el grupo, entonces ahí te cuesta pues, el cómo sentarte, el planearlo, el hacerlo” \*P06P.*

Bajo otra perspectiva, pero con el mismo problema otro comentario:

*“Como te digo, te enfrentas a problemas totalmente bien difíciles. Por ejemplo yo te puedo decir que con mi grupo del año pasado, me tardé un mes en empezar el programa, porque yo primero los tuve que nivelar, o sea, fue desde enseñarles el abecedario, los días de la semana, o sea como muchas cosas para empezar con el programa. Y ahora ya no puedes dejar planas, ya no puedes dejar eso. O sea ahora ya es por competencias, y la idea de la SEP es que aprendan de manera lúdica, Entonces no puedes meterles temas de gramática como tal. Si, te ponen como muchas restricciones \*P05P*

*“Entonces tú dices, bueno si ahorita llega la coordinación me dice ‘oye maestra, tus alumnos no saludan en inglés es tu problema no el de la maestra del año pasado’. Entonces si tienes que estar como metiéndole muchas cosas por debajo del agua, no siguiendo la metodología que te pide la SEP, para poder entregar las cosas. Entonces si está bien complicado” \*P08P.*

¿Quién podrá revisar la operación del programa? ¿A quién le corresponde evaluar los avances en los alumnos? Las evaluaciones tendrán que dar respuesta a todos los aspectos del balance a cinco años de la implementación del programa nacional de inglés, obvio que hay ventajas y desventajas desde la óptica de los docentes.

*“Hay una ventaja y una desventaja porque tener un maestro tres años consecutivos, ya que solo somos dos docentes de inglés para primaria, escuchan un solo acento, unos errores gramaticales que tenga ese maestro porque no es nuestra lengua. Pero, sin embargo, conoce lo que lleva el niño... que ahí viene la ventaja, y puede avanzar más. Pero ahí entonces hablamos de un maestro*

*comprometido. Porque si un maestro no está comprometido y va a perder seis años de vida de ese niño, no se vale” \*P04P.*

El proceso de incorporación de los docentes de inglés, tiene varios ángulos de análisis. Seguiremos con un ángulo de incorporación que los incluye en las juntas de consejo, mejor destacamos un testimonio más:

*“Este año por fin se abrieron las juntas de consejo técnico para los maestros de inglés, (ciclo 2013-2014) o sea ya vamos a tener nuestro propio espacio, no vamos a estar viendo lo que se hace en el examen de matemáticas, etc. Lo estábamos platicando, ahora ya va a haber exámenes por supervisión y toda la supervisión va a aplicar el examen para todos los de inglés. Ventaja: nosotros los maestros lo vamos a hacer. Nos juntamos los 18 maestros y dijimos “haber, vamos a ser realistas, la SEP nos pide que se aprendan treinta palabras, Bueno treinta frases de saludo, despedida y cortesía. Seamos sinceros, no leen, no escriben todavía en segundo en una escuela oficial” \*P12P*

Ya se inició la adhesión de los maestros de inglés al sistema. Los consejos técnicos están para apoyo de los docentes, pero solo si son de la misma materia. En el comentario se ve claro lo desfasado de los contenidos, de las exigencias distintas en español e inglés. Si la segunda lengua está insertada en el currículum junto al español, se debería integrar con las competencias adquiridas en cada grado, y no pedir que se enseñe en inglés lo que aún no logran en la lengua materna. Si las exigencias de la coordinación de inglés no son realistas, los maestros tienen dos caminos: atender las necesidades del niño o las necesidades de las competencias del programa, como lo explica mejor la siguiente declaración:

*“Porque esa es la realidad. No se van a aprender treinta palabras. Vámonos con las más básicas, buenos días, buenas tardes, hola, cómo estás, gracias y por favor. Son las cinco que vamos a meter en el examen, enfoquémonos en eso, y si tu grupo te da para más, le metes más. Y si no esto es lo que va a venir en el examen. Entonces pues vas cortando todas esas oportunidades pero cuando tú dices, “yo si le echo ganas como maestro, les meto las treinta y mi niño si las va a aprender. Pero si no me quedo con esas cinco y pues como voy a salir bien en el examen de la supervisión no me echo ni a la directora ni a la supervisora encima. Mis niños nada más aprendieron cinco.” Entonces si viene como este gran problema”*

*\*P12P*

Decirles a los docentes que ellos preparen el examen, es dejarles actuar conforme a la realidad. Lo cual suena muy lógico. El problema a futuro, es la exigencia de los alcances globales y que sus niños no tengan las competencias que marcan los estándares curriculares. No obstante, considerar al niño es lo más acertado conforme a educación se refiere. Si el alumno va avanzando de logro en logro, en un proceso ascendente y continuo, su apreciación del idioma es que es divertido y fácil, no como sucede en la realidad que el alumno es el primero en bloquear su avance, porque “el inglés es difícil” o “no le entiende”.

Todos los profesores se encuentran en un momento histórico frente a la reforma, están construyendo el futuro con sus reportes de la realidad en sus aulas. ¿Quién los escucha? ¿Modificarán el programa? O seguirán creciendo la distancia entre la teoría y la práctica, lo que marca el programa y lo que sucede en el aula.

Las prácticas sociales, los aprendizajes esperados y las competencias que marca el programa son expresados por un docente de la siguiente manera:

*“En segundo te piden que las prácticas sociales son que el niño pueda expresar, saludos, agradecimientos, después que lo escriban porque a nosotros nos llegan unas hojas que te dice: aprendizajes esperados, competencia específica, práctica social, ambiente, el saber, el hacer, y el ser con el lenguaje, más aparte el producto. Entonces tienes que ir relacionando todas esas peticiones para que el niño las haga y que lo escriba, en el producto se tiene que ver lo que aprendió.\*P10P*

*Entonces no solamente es la pronunciación, es la escritura y ellos se basan en un programa de práctica social, pero los que estamos en verdad en el grupo sabemos que es bien difícil meterte nada más a lo social, porque a los niños los pones a hablar en una lengua que no es la suya y se asustan. Y tú tienes que estar peleando con eso, porque la SEP lo quiere hacer como muy bien el programa, pero sabemos que tiene muchas carencias. Qué pues está en pañales para lo que es, o sea está en pañales, ha ido mejorando, hay que admitirlo pero pues es que no sirve. Si la verdad, te digo, hay escuelas que ni siquiera tienen salones. No tenemos nada. O sea yo te puedo decir que los libros tienen CDs y tienes que practicar la hora de Listening. Y hay escuelas, como la mía, que no todos los salones tienen grabadoras. Mucho menos internet” \*P10P*

Todavía la estructura del programa de inglés tiene que reevaluar muchos aspectos. Las hojas que entregan a los docentes para que completen las competencias específicas del idioma, las prácticas sociales y el producto, son guías para llenar información y poder manejar productos y evidencias necesarias para la evaluación.

Lo cierto es que pese a los mecanismos de evaluación docente con que cuenta el sistema, los profesores que han logrado ingresar al mismo presentan serios

problemas de formación, quizá estos mecanismos no han resultado eficientes pero independientemente de ello es necesario instrumentar estrategias que coadyuven a subsanar estas deficiencias, aunado a la necesidad de dotar de medios, recursos y materiales que habrán de posibilitar la mejora de la calidad de la enseñanza.

En mi propuesta sugiero evaluar las características del desarrollo del niño, de las competencias de cada ciclo y del contexto donde se trabaja. Así, si un niño no ha aprendido a escribir no se pedirían productos escritos, se modificaría la evaluación para cada ciclo y se trabajaría conforme a los recursos que cada contexto tiene. Con respecto a los materiales que los docentes pueden tener para sus clases, se dijo:

*“Tenemos un aula con treinta computadoras en la escuela, sirven cinco y tres tienen internet, no puedes dar una clase así, ya que tienes treinta computadoras y cuarenta niños. Por ejemplo, el tiempo que se toma el conserje en abrir, revisar las computadoras que sirven ya se te fue la clase y entonces son recursos que aunque tú quieras, pues termina siendo la clase tradicional en el salón. Y por más que le busques y le metas materiales, no cumples con lo que el programa dice. Y ante eso la SEP está ciega ante esos comentarios”*  
*\*P07P*

Si se revisan los informes en las escuelas de [buena] “calidad”, reportan que hay aulas multimedia, computadoras, internet y tabletas; lo que no dicen es que son insuficientes, que no se pueden usar cada día, ni a la hora que se requiere. Volvemos a la distancia entre la teoría y la práctica. Una buena propuesta es abrir un laboratorio de idiomas en cada escuela, que cuente con aula alfabetizada, con carteles de las palabras, con imágenes, libros originales, sistemas de audio y sonido, pantallas y proyectores para crear los ambientes que favorezcan la enseñanza y aprendizaje del segundo idioma.

Por la observación de un alumno la maestra comentó que, la forma en que se incorporó el programa fue un error, ya que no consideró las carencias de conocimientos a que se enfrentarían los niños de primaria y las emociones negativas que dicho acto les implicaría, el alumno dijo:

*“...es que maestra yo voy en sexto y mi hermanito que va en segundo aprendió mejor que yo”. Entonces le digo “si pero tu hermanito desde kínder ya lleva inglés, tu es el primer año que llevas inglés”, ¿no?, entonces buscas meterles cosas más fáciles pero ellos se desmotivan” \*P17S.*

Un acierto hubiera sido que la primera generación del 3er grado de preescolar que inicio en 2009 con el programa, alcanzara las competencias específicas que marca la propuesta en el 2019. Año en que se cubrirían los diez años del proyecto y las 1060 horas de clases. Tal vez no se piensa en el niño, pero si en la participación mundial:

¿Qué ha sucedido desde el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000? ¿Está el mundo en vías de lograr la Educación para Todos en el año 2015? (UNESCO 2005, p35).

Si México participa, podrá entregar reportes de la implementación de la segunda lengua en el currículum de la educación básica. Ya que las fases de incorporación tomaron cuatro años y en el ciclo 2012-2013 se dieron las evaluaciones.

Sin embargo, en un afán de ser más analíticos nos preguntamos ¿A quién le interesan esos datos?, pero ¿Cuáles datos? ¿Los reales? ¿Los imaginarios? ¿Los ficticios? ¿Los convenientes para participar en los encuentros internacionales? ¿Qué hay de la realidad? ¿En dónde están los docentes y los

alumnos? Lo que se puede observar es que los profesores se vuelven tecnócratas, ya que solo llenan guías de información, datos de las competencias y las evidencias y ¿Quién las revisa? ¿Para qué tanto papeleo? El docente tiene que llenar los requisitos institucionales, el papeleo de las competencias más que entender la realidad del aula. Los alumnos llenan los libros que la SEP aún no ha decidido cual abarcará todo el proyecto. Cambiar de editoriales ocasiona en el maestro adecuar sus clases, y a veces en un mismo grado, como leeremos en seguida:

*“Aparte hay otro problema, no todos tenemos los mismo temas de inglés. Hay tres editoriales, está el “Brilliant”, el “Play and Play”, y el “Yes, we can”. Entonces por ejemplo, para un segundo te alcanzó el libro de “Yes we can” pero para el segundo B te toca el “Brilliant”, entonces si bien te va te mandan para el mismo los dos. Entonces también los libros son totalmente diferentes. Aunque tratan de manejar el mismo programa en la SEP, porque hasta eso si la verdad exige mucho la SEP, en que las editoriales que están con ellos, que son Reachmond y otras si cumplan con el programa”*  
\*P11P.

La parte más importante para la presente investigación son las necesidades de formación que tienen los docentes de inglés, cuáles son sus necesidades y si cuentan con los elementos teórico-metodológicos para realizar su trabajo. En el siguiente testimonio, se enjuicia cómo imparten los cursos:

*“En mayo, junio y julio ofertaron cursos de metodología del inglés, adquisición del inglés como segunda lengua, manejo de lectura en grupos grandes. Muy buenos cursos, pero con un cupo mínimo. Seis grupos de treinta. Y el curso era de un día dos horas. ¿Qué puedes aprender? Y la verdad esos cursos tú dices “¿para qué voy si nada más voy a leer un cuadernillo que me dan?” para ir a leer un*

*cuadernillo, mejor lo imprimo y lo leo yo solita. No te dan otra cosa, ¿Qué puedes hacer en dos horas?” \*P06P*

¿Qué es eso de un curso de un día en dos horas? ¿Se le deberá llamar curso? Pero si lo vemos en perspectiva: “Los docentes asisten a cursos”. Claro que no importa ni la duración ni el contenido y mucho menos la retroalimentación. Entonces si así son los cursos para docentes, como será el manejo del programa. ¿De qué se trata? de cubrir estadísticas, de llenar requisitos institucionales. ¿Cómo va a resolver el problema pedagógico un verdadero profesor de inglés, con este tipo de cursos? Dos horas son insuficientes, leer información, sin considerar el contexto de cada maestro. ¿Cómo es posible que se le deje a la deriva? Leamos otro comentario:

*“Cuando hemos tenido la oportunidad de tener cursos, porque no es cada año, por ejemplo, yo el año pasado tomé uno de sábados y domingos de 8:00 am a 3:00 pm de septiembre a diciembre, y lo que más disfrutábamos, era este afán de entre maestros intercambiarnos estrategias o dinámicas, ‘Oyes sabes que, a mí me funciona esto’, ‘ay es que no inventes, ese tema no sé cómo hacerlo’. Y que luego entras a grupo de maestros de inglés en internet y hay un tema en segundo que se llama ruleta de versos, que es una unidad sumamente pesada, que hasta la fecha maestro de inglés que veas, nadie sabe de qué es. O sea no sabes cómo dar esa unidad, porque no te la explican, no nada. Entonces cada uno termina haciendo lo que quiere y de repente te encuentras con uno que como que te ilumina de cómo va la unidad y luego el otro te dice que no...y nadie sabe entonces cómo darla” \*P05P.*

La unión de los maestros de inglés los llevará a un trabajo unificado. La pregunta es entonces ¿El docente se siente acompañado por los demás

profesores? ¿Tiene participación en el programa o debe sólo ser un técnico que aplica la planeación?

Durante una entrevista surgió la siguiente pregunta: ¿Cómo te gustaría que fuera una clase de inglés para maestros de inglés?

*“Yo creo que tendría que ser con dinámicas, que sea un maestro que haya dado clases de inglés, porque muchas veces eso es lo que pasa, va fulano y zutano súper hablando inglés pero nunca han estado en un salón, y menos con niños discapacitados.*

*Entonces podría adecuar lo que se piden en el plan de la SEP, como por ejemplo, hacer esa planeación de entregar productos, sabiendo que en tu grupo nadie sabía escribir” \*P08P.*

¿Qué tan alejados están los objetivos del programa con la realidad que enfrentan los docentes? ¿Qué pueden hacer los docentes para ser escuchados? ¿Cómo insertar la realidad ante los responsables del programa? ¿Las evaluaciones estarán llegando con la cruda realidad o serán una falacia? Para tener un poco de respiro la reunión de docentes con las mismas necesidades puede ser un paliativo o consuelo de muchos.

*“...lo único bueno que me dejan los cursos, si se les puede decir así, es poder estar con los demás maestros. ‘oye yo hice esto’. El compartir material, nos pasó muchísimo. Yo el año pasado, logré fotocopiar un libro, que pues, es como me he ayudado porque trae muchas actividades padres, y yo ni siquiera sabía que existía. Esta maestra fue a Estados Unidos y lo trajo. Entonces pues ya lo fotocopiamos entre todos y esta es la parte en la que te enriqueces, que vale la pena de quedarse encerrado, tanto tiempo, tantos meses de sacrificar a la familia el fin de semana. ‘Que oye no puedo con esta planeación’, ‘No te preocupes yo te ayudo’, ‘Es que ya no sé*

*qué hacer con este producto’, ‘yo le cambié esto, yo le cambié lo otro’. Y ahí vas recibiendo ayudas. Entonces este arte de estar con los demás es enriquecedor. Yo creo que esta es la parte como esencial que debe retomar la coordinación en estos cursos que nos dan, se tendrían que compartir problemas, situaciones, necesidades”P15S*

Lo siguiente es tener Consejos técnicos para docentes de inglés. Que sean un espacio para compartir las necesidades reales de los maestros. Conocer de otras alternativas como son los materiales originales en la lengua inglesa, por parte de quienes han tenido oportunidad de traerlos o bajarlos de programas en internet. Y sobre todo revisar el Programa Nacional de Inglés, ya que al paso del tiempo, van saliendo páginas de explicaciones por personas que facilitan la tarea subiendo guías y formatos de relleno de contenidos y actividades sobre las competencias específicas del inglés. Si cada mes se revisara el contenido original del programa para poder llevar a cabo una evaluación del mismo, pero sin modificaciones o interpretaciones. De esta manera se podría realizar una evaluación con base en el programa propuesto. Y ya con los resultados, plantear modificaciones respaldadas por los resultados. Lo siguiente es un testimonio de una maestra de secundaria sobre el conocimiento del programa, fue en el año 2011 cuando la fase de implementación llegó al último ciclo que abarca toda la educación secundaria.

¿Ustedes ya conocen el nuevo programa?

*-“Lo conocemos porque nos llevaron apenas hace ¿Qué será? En el mes de octubre nos mandaron llamar de parte de se supone de la coordinación de inglés. Nos mandaron a llamar a la Unitec, nos llevaron allá y estuvimos tres días en un curso. En este curso nos empezaron a dar a conocer el programa. El problema aquí es que todos los que estaban ahí ya habían sido llamados anteriormente en el año escolar pasado, entonces ya tenían más idea de lo que*

*estaba sucediendo o sea no nos mandaron llamar al mismo tiempo, nos están mandando llamar como pueden y como los deja la operativa. Entonces llegamos, medio vimos de que se trataba, no entendíamos muy bien. Parte del nuevo programa precisamente es que se dé un poco más de gramática y que además de eso se trabajen otra vez con puros contextos, que esa es la clase que ellos quieren, mas hablado que escrito que cualquier otra cosa. Entonces aquí lo que nos llamó mucho la atención es que los maestros que estaban impartiendo este curso eran maestros de primaria, no eran maestros de secundaria. Cuando nosotros les preguntamos que por qué maestros de primaria nos estaban dando el curso, no dijeron porque hablaban muy bien inglés, Entonces no sé quién, nos dieron un programa, los libros no están adecuados al nuevo programa, a nosotros nos dieron también una embarradita como pan de mantequilla ahí y no sabemos a ciencia cierta cuando entra el nuevo programa, como va a entrar el nuevo programa y si realmente esos son los únicos cursos que nos van a dar porque nos dieron tres días, si tres días de tres horas, fue lo que duró el curso” \*P18S*

Se puede observar que conocer un programa en 9 horas efectivas es más bien dar una introducción. Pedir que “den más gramática” es muy relativo ya que ésta es amplia pero definida; por ejemplo: verbos en tiempo pasado, es gramática, si dar “más gramática” significa tener una lista con más verbos para conocerlos, es una cosa, pero, utilizar el tiempo pasado con verbos en diferentes situaciones es otra sugerencia. ¿A qué se refieren con dar más gramática? Pedirle al profesor que se enfoque al contexto es antagónico a emitir un solo programa nacional, sin considerar los diferentes contextos, en que se dará la clase; por fin ¿se sigue un programa o se adecúa al contexto? Lo que viene a vincular el siguiente comentario:

¿Cómo ves el PNIEB?

*“Yo creo que como acierto, es como crearles esta necesidad de comunicación a los chavos, que están manejando todas estas prácticas sociales. Como deficiencias creo que el dividir el programa en el ser, saber, y el hacer en el inglés; no tiene nada que ver con la práctica social que están exigiendo, no te dejan hacer como muchas cosas, a veces, tú tienes que cargar con el peso de la gramática para que el niño llegué a cumplirte con esa competencia y con ese producto que exige la coordinación. Entonces las deficiencias son que tienes que regresar a las cosas básicas, como que te hagan la plana, que se aprendan muchas palabras para poder seguir con lo demás. Porque por ejemplo dicen en un mes, en tercero, tienen que hacer una historieta con sus actividades diarias, o sea levantarte, comer, desayunar, o sea son muchos verbos y mucha información para una unidad. Se lo tienen que aprender y hacer una historieta de ellos mismos, ‘oye pues si que está bien complicado’. También tienen que hacer su guía de yo me levanto, yo hago, yo deshago, y les cuesta mucho trabajo. Entonces se tiene que ir haciendo esta subida paulatina, ser realista e irle subiendo poco a poco el nivel”*

*\*P08P*

¿Qué estrategias deberá tener el docente de inglés para lograr que sus alumnos aprendan un amplio vocabulario y puedan realizarlo planeado en el programa? ¿Se estará justificando el mismo maestro, con que los niños no pueden? O más bien la incorporación del programa no fue la adecuada. ¿A quién más se culpara de no lograr con los objetivos del programa? He revisado en internet unas páginas que ofrecen soluciones a los docentes para cumplir con la planeación. Son guías de cómo llenar los espacios y cumplir con las competencias. Lo reitera el siguiente comentario:

*“El formato de planeación lo manda la coordinación, te piden: La escuela, el ambiente, la unidad, el producto final, a qué grupo se lo vas a dar, la competencia específica a desarrollar, qué vas a utilizar como instrumentos de evaluación, cuáles son los aprendizajes esperados. ¿Qué etapas del producto vas a hacer en esta semana? Cómo vas a hacer la articulación de esos contenidos, que le vas a proponer de hacer, saber y ser con el lenguaje. Anotar las actividades, y le pones en el inicio qué es lo que vas a hacer, que vas a hacer como desarrollo y cierre de la clase. Hacemos un diagnóstico quince días y empieza la planeación. Qué vas a hacer, como lo vas a ir regulando, y como le vas a ir metiendo las cosas a los alumnos. Así son los formatos que ellos nos dan” P07P.*

La realidad es que los maestros tienen que llenar el papeleo de su práctica. A través de internet los docentes encuentran ayuda de cómo llenar las planeaciones. Pero, ¿Qué hay de la competencia comunicativa? ¿Sí podrá un alumno lograr participar con el idioma en ámbitos internacionales?

Otra realidad actual es que, a cinco años de la implementación del programa, los maestros de español permanezcan en el aula durante la clase de inglés, leamos ahora una observación al respecto:

*“La maestra titular del grupo siempre tiene que estar dentro de la clase de inglés, eso también interfiere mucho con mis clases, ya que la maestra de español interrumpe pidiendo a los niños que estén callados. Mi clase de inglés es una clase lúdica, les di títeres para representar un cuento y la compañera de español dijo: “hacen mucho ruido”, y los están callando. Además distrae la clase cuando les dice: “pásame el cuaderno para que te ponga las sumas” Entonces si es bien complicado. Si te llevas bien con el maestro que bien, si no ya ni te digo. Hay maestros muy respetuosos y hay otros*

*que no. Por ejemplo hay maestros que te dejan usar el pizarrón, hay maestros que te dicen “maestro es que acaba de poner eso”. Entonces si tienes que tener como muchas herramientas. Yo te puedo decir que estas cosas son muy conflictivas con los maestros”*

*\*P12P*

Si las escuelas no tienen espacios para poner laboratorios de idiomas y los profesores tiene que pasar a cada uno de los salones, resultan ser inadecuado los requerimientos para la clase de inglés. Además es importante tener un ambiente alfabetizado del idioma dejando permanentemente carteles de: letras, números o palabras en inglés como mínimo; y contar con grabadoras, proyectores y equipos de cómputo con internet en lo óptimo. Los conflictos son inherentes a la convivencia humana de dos docentes trabajando en el mismo espacio. El corolario es que el maestro de inglés aún no tiene su espacio, ni físico ni académico.

¿Los papás apoyan el inglés?

*“No siempre, porque como no hay una boleta de inglés, ¿para qué, si ni lo evaluamos? Entonces hay unas escuelas que empezaron con una cartilla, ellos les llaman “la cartilla de inglés”, entonces esos papás pues si se la aplican porque ya afecta el promedio del niño. Sin embargo, como a nosotros todavía no nos llegaron, la directora nos propuso a nosotros como maestros que creáramos una boleta. Por lo mismo ya hice mi instrumento para justificar las calificaciones de inglés. Evalúo asistencia, el trabajo en clase, la participación; las voy contando por semana porque yo manejo un cuadro de participación. De cada dos participaciones correctas en la clase les doy una estampa, y al final quien tenga más estampas se lleva un premio, entonces voy registrando las participaciones por semana. Después el material, la tarea, el producto, las etapas que tengo que entregar, el examen, que este año ya lo hay y que la calificación se*

*va para la boleta. Entonces si hay que atender muchas cosas, y ya se hizo más pesado” \*P07P.*

¿El aprendizaje de inglés es para la vida o para tener una calificación en la boleta? ¿Será la calificación de la clase de inglés un obstáculo para algún alumno, cuando de certificación de grado se requiera? ¿Cuál es el objetivo real de la enseñanza de la segunda lengua? Como refería un maestro, “mis alumnos ni siquiera lo van a usar cuando trabajen, ya que su contexto es muy especial” \*P19S

A partir del análisis de la información obtenida en el diagnóstico de necesidades e intereses de formación aplicado a los profesores de educación básica de la asignatura de lengua extranjera: inglés, se definieron las siguientes necesidades a considerar para el diseño de un diplomado de formación para profesores de lengua extranjera: inglés.

### **Necesidades de formación y recomendaciones.**

En el siguiente cuadro se incluye a manera de síntesis las necesidades de formación detectadas a partir del diagnóstico con los docentes de educación básica, así como las recomendaciones correspondientes, mismas que son atendidas a través de la propuesta de formación que se elaboró y que se presenta en el siguiente capítulo.

<b>NECESIDADES DE FORMACIÓN</b>	<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>UBICACIÓN EN LA PROPUESTA DE FORMACIÓN</b>
Los docentes no cuentan o tienen muy poca experiencia con infantes	Que adquieran una formación pedagógica considerando las	Módulo 1

y su participación docente ha sido principalmente en escuelas privadas.	características de la población que atienden, con base en la Educación por Competencias.	
El 88% refirieron necesitar: fonética, comprensión de textos, gramática, fluidez en la conversación, sintaxis, y aspectos cognitivos de aprendizaje.	Participar en presentaciones en inglés para fluidez y exactitud gramatical.	Cada sesión de los tres módulos.
Los recursos didácticos se reducen al uso de libros y pizarrón. En algunos casos carecen de los libros al inicio del ciclo escolar (a veces les han llegado hasta enero).	Proponer a la SEP un libro bilingüe. Con dos ventajas: una que el costo por alumno se reduciría, respecto a los libros de texto gratuito que se entregan al inicio de año. Y otra, se evitaría la traducción, ya que el alumno conocería en español de lo que trata el contenido en inglés.	Módulo 3, 8ª sesión
Observaciones negativas -por los propios docentes- respecto a la mala pronunciación del inglés de sus compañeros.	Usar material auditivo para la correcta pronunciación. Que los docentes participen en presentaciones en inglés para fluidez y exactitud fonética.	Durante todas las sesiones del diplomado, participación hora y media de presentaciones en inglés.
Una metodología clara para la enseñanza del	Asistir a Diplomados, Especialidades o Maestrías	Módulo 1 4ª, 5ª y 6ª sesión

segundo idioma.	que contengan una adecuada propuesta metodológica	
Los docentes no tiene una preparación en inglés con un enfoque por competencias.	Analizar el Programa Nacional de Inglés, para la planeación didáctica con el modelo de enseñanza del inglés por competencias	Módulo 2
Dificultad de continuar con el programa, porque los niños no tiene los conocimientos que se debieron cubrir en el grado anterior.	Hacer un diagnóstico inicial y aplicar estrategias integradoras y didácticas, de repaso y remediales a corto plazo.	*
Entregan los libros meses después de iniciado el ciclo, o no tiene el libro durante todo el año escolar.	Usar materiales complementarios que ofrece gratuitamente la Internet.	Módulo 3, 8ª sesión
La enseñanza del inglés fue una necesidad para la mayoría (89%), lo cual explica, en parte, la falta de conocimientos y la necesidad de formación pedagógica.	Abrir espacios de formación continua, dar opciones de horario para asistir a clases presenciales sabatinas y permitir consultas en línea sobre conceptos pedagógico-didácticos.	Propuesta de formación: Diplomado para maestros de Inglés en Servicio DiMIS
El material fundamental y más solicitado para trabajar con niños fueron: rompecabezas, juegos didácticos, laminas (flash	Conservar el material antes usado y ser muy creativo para que los niños lo utilicen como medio de aprendizaje. Buscar en internet páginas	Módulo 2 7ª sesión

cards) con contenidos ilustrados, libros audiovisuales, libros de arte, libros de imágenes, videos, reproductores de CD's, y televisores.	educativas en inglés; canciones, fonética, poemas, historias clásicas, etc. Participar en foros web para compartir contenidos específicos sobre el aprendizaje del inglés.	
En la educación pública los grupos son numerosos. Promedio en secundaria 45 alumnos; en primaria 35 estudiantes; en preescolar 30 niños lo cual implica necesidades metodológicas específicas frente a grupo.	Capacitar sobre el particular para crear e implementar estrategias didácticas –del tipo “Philips 6 6”-, para grupos numerosos, Identificar a los alumnos más avanzados para proponerlos como monitores de sus compañeros.	*
El 60% de los docentes expresaron realizar actividades poco interesantes para los alumnos.	Capacitar para conocer técnicas y estrategias motivacionales adecuadas a la etapa de desarrollo de los alumnos.	Módulo 1 1ª, 2ª, y 3ª sesión
Casi la mitad de los encuestados tiene necesidades de formación en tecnologías de información y comunicación.	Actualizar periódicamente en el uso de tecnologías de información y comunicación, para aprovechar los recursos que éstas ofrecen.	Plan A de todos el Diplomado Y en el Módulo 2 7ª sesión
Aproximadamente la	Conocer los modelos	Módulo 1

mitad de los entrevistados, refiere necesidad de conocer los intereses de sus alumnos.	pedagógicos y metodologías para la enseñanza de la segunda lengua.	
Cerca de la tercera parte de los profesores tienen necesidades de formación en el idioma inglés.	Continuar leyendo en inglés. Participar en presentaciones en inglés para mejorar la fluidez y exactitud gramatical.	Durante todas las sesiones del diplomado, participación hora y media en presentaciones en inglés.
Los docentes de secundaria, enfrentan grandes problemas por un programa mal adecuado sobre competencias específicas.	Formar en el enfoque comunicativo y entrelazarlo al enfoque por competencias.	*
En el programa de inglés se piden debates. No obstante, el propósito del programa es controvertible en tanto solicita debates sin las herramientas lingüísticas básicas para tener pleno dominio del inglés.	Los elementos lingüísticos del debate deben de incluir o extenderse a los que permitan que el alumno participe a favor o en contra. Tener presente que se requiere favorecer la formación de habilidades de pensamiento como el análisis y la síntesis en inglés.	*
Después de cinco años	Tener otra licenciatura,	*

de iniciado el programa, se pide que el perfil del docente incluya cualquier licenciatura.	siempre se verá reflejada en el actuar docente. Lo adecuado serían licenciaturas afines a la educación.	
Generalmente las autoridades del plantel son quienes coordinan la clase de inglés y revisan los planes, pero el docente de inglés los tiene que presentar en español (A 5 años).	Aprender a presentar la planeación en los dos idiomas y desarrollarla acorde con el enfoque por competencias.	Módulo 3
Necesidad de empatar la clase de inglés con la de español.	Sería un acierto muy recomendable si se logra empatar la competencia comunicativa en los dos idiomas; además sería significativo con lo que están aprendiendo. La traducción no sería necesaria ya que el alumno asociaría lo visto en clase de español.	Propuesta alterna Módulo 3 8ª sesión
Dependiendo del promedio obtenido en los exámenes se ofertan las horas y el plantel.	La preparación constante de los docentes de inglés en las dos competencias: inglés y pedagogía.	Propuesta de formación: Diplomado para maestros de Inglés en Servicio DiMIS

Cabe señalar que no todas las necesidades identificadas corresponden al campo de la formación docente, ya que algunas de ellas obedecen a cuestiones políticas, administrativas y operativas del propio sistema educativo. Sin embargo, para fines de este trabajo se atiende sólo aquellas necesidades referentes a la formación.

La propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés que se presenta en el siguiente capítulo, considera los anteriores aspectos extraídos de mi propia experiencia y de la enriquecedora participación de los maestros entrevistados en esta investigación.

## **Capítulo IV. Propuesta de Formación para profesores de lengua extranjera: inglés**

. “Para constituirse como sujeto, el niño es objeto de una doble transmisión: la de la historia familiar y la transmisión del legado cultural que, de una manera importante, aunque no exclusivamente ocurre a través de la escuela”  
Corvalan de Mezzno

### **Marco de referencia**

Con base en el Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013, elaborado en la Secretaría de Educación Pública por la Subsecretaría de Educación Básica de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, estructuré los lineamientos para la propuesta de un: “Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio” (DiMIS).

El referido Marco (SEP 2012-2013, p. 7) propone “generar las condiciones que promuevan el desarrollo de las competencias docentes acordes con las exigencias de la sociedad actual, que se vean materializadas de manera sistémica en el logro de los aprendizajes esperados de las y los estudiantes”. El inglés constituye una herramienta sin precedente para la participación de los hoy estudiantes en ámbitos cada vez más globalizados. “La práctica docente no puede concebirse como estática o mecánica, debe verse como una actividad dinámica, reflexiva” (SEP 2012-2013, p. 9). El profesor no puede permanecer constante en sus conocimientos en un mundo de cambios tangibles y constantes. El Marco refiere la importancia del uso educativo de las TICs como recurso didáctico y demanda de los maestros transformase en guías y apoyos para desarrollar nuevas formas de adquirir el conocimiento.

El Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013, determina las siguientes competencias de maestros frente a grupo:

- Domina los contenidos de enseñanza del currículo y los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo en los estudiantes de acuerdo con el Plan y los Programas de Estudio vigentes para la Educación Básica.
- Domina los referentes, funciones y la estructura de su propia lengua y sus particularidades en cada una de las asignaturas, con lo que favorece las competencias lingüísticas y comunicativas en las y los estudiantes.
- Identifica sus propios procesos de aprendizaje y los utiliza para fomentar el aprendizaje permanente de las y los estudiantes (aprender a aprender).
- Crea ambientes de aprendizaje que incentivan la curiosidad, la imaginación, el gusto por el conocimiento, la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico en las y los estudiantes mediante la incorporación de innovaciones educativas, la promoción de prácticas democráticas y el uso de diversos recursos didácticos en sus prácticas de enseñanza.
- Contribuye a la formación de una ciudadanía democrática, promoviendo en la escuela formas de convivencia y de reflexión, acordes con los principios y valores de la democracia y los derechos humanos.
- Reconoce la diversidad cultural y lingüística, atiende los estilos de aprendizaje y puntos de partida de las y los estudiantes de manera que valora la individualidad y potencializa el aprendizaje con sentido en un contexto de inclusión y equidad (crea condiciones para la educación inclusiva).
- Contribuye al desarrollo físico, social y emocional de las y los estudiantes, reconociendo la importancia de las distintas dimensiones del desarrollo humano, aplicando el mismo principio en su desarrollo personal integral.
- Trabaja en forma colaborativa y participa en redes académicas de profesionales de la educación, para el desarrollo de proyectos de

innovación e investigación educativa tanto en su propia comunidad educativa como en otros contextos.

- Incorpora las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación profesional y en las prácticas pedagógicas del aula, que les permita insertarse y enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento.
- Organiza su propia formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal de autoformación y con los colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa.
- Domina una segunda lengua (nacional o extranjera), que contribuya a sus posibilidades de desarrollar actitudes y prácticas interculturales.

De acuerdo con los requisitos y lineamientos curriculares establecidos por la SEP en el Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013, dentro de la formación continua o superación profesional se elaboró y se presenta la siguiente propuesta académica:

## **“Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio” (DiMIS).**

### **DIPLOMADO PARA FORMACIÓN DE PROFESORES**

#### **DE LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)**

- ⇒ Destinado: a maestros y maestras frente a grupo de educación básica.
- ⇒ Dirigido: a educación básica de nivel preescolar, primaria y secundaria.
- ⇒ Número de participantes: de 15 a 20 personas.

#### Objetivo general:

Favorecer en los profesores participantes la apropiación de aquellos planteamientos teórico-metodológicos que les permitan la reflexión y la transformación de sus prácticas educativas.

#### Objetivos específicos

- ✓ Responder a los intereses y necesidades de los grupos que atienden.
- ✓ Alcanzar las competencias específicas que determina el programa nacional.
- ✓ Lograr los aprendizajes significativos relacionados con el ejercicio del enfoque comunicativo.

Duración: 120 horas en tres módulos. Cada módulo es de 10 sesiones presenciales. Los sábados de 9 .00 a 13:00 horas.

Modalidad: Cada sábado la sesión tendrá un lapso de 4 horas intercalando 30 minutos de descanso y 90 minutos de actividades en inglés.

#### **Perfil de Egreso**

Al término del diplomado el profesor será capaz de ser propositivo, creativo e innovador para el enriquecimiento de su práctica docente. Asimismo,

desarrollará la capacidad de síntesis y análisis de temas teórico-metodológicos, diseñará situaciones y estrategias de enseñanza del inglés bajo el enfoque comunicativo y por competencias específicas del idioma inglés.

Competencias a desarrollar:

- Identificar las características de la RIEB y el PNIEB para el desarrollo de competencias, recuperando el fundamento teórico que sustenta la mediación pedagógica.
- Participar en la planeación de actividades que contengan las competencias específicas, y los aspectos del PNIEB
- Seleccionar situaciones educativas donde se generen ambientes de aprendizaje mediados para el desarrollo de competencias.
- Presentar en inglés actividades para cada ciclo del programa y practicar el idioma.
- Desarrollar la planeación didáctica para la mediación del aprendizaje por competencias
- Analizar las premisas y características de los distintos modelos pedagógicos y métodos para la enseñanza de la segunda lengua para sustentar los procesos de mediación en su práctica docente.

El perfil de ingreso determinado por la SEP a través del Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013, y dirigido a docentes de inglés frente a grupo es:

1. Carta Institucional del lugar donde labora que respalde la docencia en servicio (original escaneada en archivo PDF o JPG)
2. Título de Normal Superior o Licenciatura (original escaneado en archivo PDF o JPG por ambos lados)
3. Certificado de Licenciatura (original escaneado en archivo PDF o JPG por ambos lados)

- 4.** Cédula Profesional (original escaneado en archivo PDF o JPG por ambos lados)
- 5.** Acta de Nacimiento (original escaneado en archivo PDF o JPG por ambos lados)
- 6.** Dominio de la lengua inglesa en un nivel equivalente al intermedio alto (B1) según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, comprobable con el resultados del examen estandarizado de inglés TOEFL, IATEFL, CENNI o CELE-UNAM) En caso de no contar con alguno de los certificados mencionados, presentará un examen de competencia lingüística del idioma inglés, y una entrevista personal ante el Comité de Selección de la Especialización en Enseñanza y Aprendizaje de Inglés como lengua Extranjera de la UPN.
- 7.** CURP (original en archivo PDF o JPG)
- 8.** Currículum Vitae actualizado (original en archivo PDF o JPG)
- 9.** Carta de Exposición de Motivos de 500 a 750 palabras como máximo (en archivo PDF o JPG)
- 10.** Dos fotografías recientes tamaño infantil con fondo blanco (originales en archivo PDF o JPG)
- 11.** Contar o tener acceso a un equipo de cómputo con las siguientes características:
  - Procesador Pentium 4, 512 MB de RAM.
  - Programas Windows versión XP o Vista y Acrobat 11.0.2
  - Acceso a Internet y dirección personal de correo electrónico.
- 12.** Contar con tiempo y disposición para el estudio durante un mínimo de 15 horas semanales durante la duración del programa (agosto 2013 – julio 2014).

La evaluación del diplomado será por productos:

1. En el módulo I, el docente tendrá que entregar como producto un cuadro comparativo de los modelos pedagógicos y los métodos de la enseñanza de la segunda lengua.

2. En el módulo II, el docente tendrá que entregar como producto un cuadro de análisis del PNIEB sobre las implicaciones didácticas para la enseñanza del inglés y las debilidades detectadas, considerando todos los aspectos revisados durante las sesiones del módulo.

3. En el módulo III, el docente tendrá que entregar como producto la planeación de una unidad didáctica, con el diseño de la evaluación, rubricas e instrumentos correspondientes a esa unidad, de acuerdo con el enfoque comunicativo funcional y por competencias.

En el Anexo 3 se presenta el Diplomado completo.

## Conclusiones

La investigación ha dejado ver los inicios operativos de la incorporación del inglés en la educación básica narrada por los profesores frente a grupo, de escuelas públicas de la Ciudad de México, en las delegaciones de Coyoacán, Iztapalapa, Gustavo A. Madero, y Tlalpan; se contó con maestros participantes de los tres niveles educativos que cubren los cuatro ciclos del programa nacional de inglés, manifestaron sus necesidades, carencias y sugerencias.

Escuchar sus testimonios de la realidad que viven a cinco años de iniciada la implementación del idioma inglés en el currículum, servirá a manera de referente histórico sobre cómo fue la incorporación vista desde uno de los agentes educativos que más vínculo tiene con los productos esperados: los docentes en servicio.

De la indagación efectuada se originó un material valioso para continuar con diferentes líneas de investigación que podrían realizarse con interesantes resultados. No obstante, este trabajo dirigió su mirada al docente, por ser el eje conductor de lo que acontece en el aula.

La incorporación del inglés en la Educación Básica ha dejado al descubierto las necesidades de los docentes, que han sido patentes a través de los resultados del diagnóstico realizado en la presente investigación. La propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés, es la concreción de una propuesta de preparación que requieren los docentes que imparten la asignatura.

En relación con los supuestos de investigación planteados en este trabajo se puede decir que efectivamente se encontraron dos tipos de perfil docente: profesores con conocimientos de inglés pero nula preparación pedagógica (los docentes hablan inglés pero tienen dificultad para enseñarlo) y maestros con

preparación pedagógica pero poco dominio del inglés; estos resultados obtenidos coinciden con los encontrados en el **Proyecto Sorry** y con los datos presentados por el periodista Julián Sánchez en el periódico **El Universal**.

Asimismo, se logró identificar que la enseñanza del inglés no corresponde al enfoque comunicativo, ya que la mayoría de los profesores manifestó desconocimiento de esta metodología didáctica y evidencias prácticas seccionadas principalmente en aspectos gramaticales y de vocabulario.

La enseñanza y el aprendizaje del inglés es un campo fértil para futuras investigaciones, con la premisa de que se realicen revisiones continuas de los cambios. Siempre en la mira de la mejora profesional y de las capacitaciones que las reformas exijan. Apoyando así a los docentes de inglés en su cotidianeidad.

Cabe señalar que entre las limitaciones de este trabajo tenemos las barreras operativas institucionales para tener acceso a las escuelas y a los profesores, La complejidad que implica el realizar entrevistas y la indagación. Otra limitante es que los profesores adjudican su responsabilidad en la problemática a factores ajenos a ellos y no hay reconocimiento del nivel de compromiso que deben tener con miras a la calidad en la enseñanza, así como la falta de preparación o profesionalismo para identificar situaciones problemáticas y sus posibles soluciones, evidenciando apatía y un bajo nivel propositivo.

Por otra parte, dado que la presente investigación fue de corte cualitativo se considera que la población entrevistada permitió abordar el interés fundamental consistente en describir y comprender una realidad educativa en un contexto específico de la Ciudad de México, en las delegaciones de Coyoacán, Gustavo A. Madero, Iztapalapa y Tlalpan, que refleja la voz de muchos otros docentes, por lo tanto y dado que no interesa la generalización de los hallazgos, resulta ser una población suficiente ya que los datos encontrados son valiosos en tanto

ofrecen testimonios y vivencias de los profesores y reflejan una realidad escolar. Sin embargo, es recomendable continuar con investigaciones de este corte para lograr mayor información que posibilite la transformación de las prácticas educativas.

La elaboración del Diplomado para maestros de inglés en servicio, reúne mi experiencia en el ámbito académico y profesional. Parece la envoltura de todas mis participaciones y encuentros. La Universidad Pedagógica Nacional abrió mi inquietud en 2004, con la Licenciatura en Educación; concluir la Maestría en Educación Básica con la Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés, cumple cabalmente mi participación como alumna pero al mismo tiempo me abre otros horizontes para continuar trabajando en pro de la educación.

[ingles.barbaraavilazuleta@gmail.com](mailto:ingles.barbaraavilazuleta@gmail.com)

## Referencias

- Barbera, Natalia, y Alicia Inciarte. (2012). *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. Multiciencias, vol.12 núm.2, abril-junio, 2012, pp. 199-205, Universidad del Zulia. Venezuela. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90424210010>
- Carlos, Jesús (Coord.) (2013). *Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB*. Editorial Grao/Colofón, México.
- Camarena, Eugenio (2007). *Didáctica, Estructura y actividades en el aula*. Gernika 1ª edición, México.
- Camarena, Eugenio (2006). *Investigación y Pedagogía*. Gernika 2ª edición, México.
- Camarena, Eugenio (2009). *La enseñanza*. Gernika, UNAM FES Iztalaca 1ª edición, México.
- Cano, Elena (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Graó. España.
- Cano, Elena. (2010). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Grao, España. 4ª.
- Castillo, Luis Alberto (2009). *Estrategia metodológica comunicativa funcional para la enseñanza de la pronunciación en inglés como lengua meta (L2)*. Disponible en <http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S1011->

[22512009000200006&script=sci\\_arttext](http://22512009000200006&script=sci_arttext).Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Cázares, Leslie (2011). *Estrategias educativas para fomentar competencias. Crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas (CODE)*. Trillas, México.
- Chero, Edward (s.f.) *Teorías conductuales de aprendizaje*. Disponible en [http://api.ning.com/files/y6SvOGvLTLttYL-34Z0XRnsnLlcDID5GTgPVL\\*Uu4UGrfoqgeVf32g2\\*B5\\*o-fe2EwktjkQmZ5GMI\\*CAOtoSkgh1b2dPma8Y/TEORIASCONDUCTUAL ESDEAPRENDIZAJE.pdf](http://api.ning.com/files/y6SvOGvLTLttYL-34Z0XRnsnLlcDID5GTgPVL*Uu4UGrfoqgeVf32g2*B5*o-fe2EwktjkQmZ5GMI*CAOtoSkgh1b2dPma8Y/TEORIASCONDUCTUAL ESDEAPRENDIZAJE.pdf)
- Coll, César (2007). Las competencias en educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación Educativa*, 161, 34-39.
- Coronado, Mónica. (2009). *Competencias docentes ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. 1ª. Edición. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Corvalán de Mezzno, Alicia Nora (1991). *Relevancia de la noción de cultura desde el enfoque de la psicología institucional*. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la UBA, Buenos Aires.
- De Guzmán, Mía. (s.f.) *Hymes and Bachman's theories/model of communicative competence*. Disponible en <http://es.slideshare.net/msk1r1ko/esl-hymesbachman>

- Días Barriga, Ángel (2009). *El docente y los programas escolares” Lo Institucional y lo Didáctico*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México.
  
- Díaz Rodríguez, Lourdes et al (2011). *Guía de contenidos lingüísticos por niveles de español. Según el Marco Común Europeo de Referencia para ELE*. Colección Recursos 124, Editorial Octaedro. España.
  
- Escamilla, Amparo (2009). *Las competencias básicas. Claves y propuestas para el desarrollo en los centros*. Graó. España.
  
- Feroso, Paciano (1989). *El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social*. Universidad Autónoma de Barcelona. *Educación* 14-15 (1988-89) 121-136. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42218/90165>
  
- Freinet, Celestín (1999). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. Siglo XXI. Google eBook. Disponible en [http://books.google.com.mx/books/about/T%C3%A9cnicas\\_Freinet\\_de\\_la\\_escuela\\_moderna.html?id=QOfx\\_S3zAoIC](http://books.google.com.mx/books/about/T%C3%A9cnicas_Freinet_de_la_escuela_moderna.html?id=QOfx_S3zAoIC) págs. 38-68 Capítulo II
  
- Gadotti, Moacir (2005). *La profesión docente y sus amenazas. En el contexto de las políticas neoliberales en América Latina*. Disponible en [firgoa.usc.es/drupal/files/Profesión\\_docente\\_y\\_sus\\_amenazas\\_2005.pdf](http://firgoa.usc.es/drupal/files/Profesión_docente_y_sus_amenazas_2005.pdf)
  
- Garagorri, X. (2007). Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. *Aula de Innovación Educativa*. Núm. 161. Universidad del País Vasco. Disponible en [http://www.tec.ac.cr/sitios/Docencia/ceda/Boletin\\_CEDA/PDF\\_s/Curriculum\\_basado\\_en\\_competencias\\_Garagorri.pdf](http://www.tec.ac.cr/sitios/Docencia/ceda/Boletin_CEDA/PDF_s/Curriculum_basado_en_competencias_Garagorri.pdf)

- García, Verónica y Angélica María Fabila Echaury (2011). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia*. Disponible en [https://www.google.com.mx/search?q=Modelos+pedag%C3%B3gicos+y+teor%C3%ADas+del+aprendizaje+en+la+educaci%C3%B3n+a+distancia+Coautoras+Ver%C3%B3nica+Garc%C3%ADa+Mart%C3%ADnez+Ang%C3%A9lica+Mar%C3%ADa+Fabila+Echaury&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=jVYxVOzvJ4eR8QeqjoDQAw](https://www.google.com.mx/search?q=Modelos+pedag%C3%B3gicos+y+teor%C3%ADas+del+aprendizaje+en+la+educaci%C3%B3n+a+distancia+Coautoras+Ver%C3%B3nica+Garc%C3%ADa+Mart%C3%ADnez+Ang%C3%A9lica+Mar%C3%ADa+Fabila+Echaury&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=jVYxVOzvJ4eR8QeqjoDQAw)
  
- Garton, Alison y Chris PRATT. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Temas de educación, Paidós, España.
  
- Goodman, Kennet. (1992). Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje, en *Cero en conducta*. Num. 29-30. México, D. F. enero –abril.
  
- Grupo Educativo Anglo Americano S.C. *Maestría en Enseñanza del Inglés*. Disponible en <http://www.angloamericano.com.mx/licenciaturas/licenciatura-en-ensenanza-del-ingles/>
  
- Hernández, Francisco (1999). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. Disponible en [https://www.google.com.mx/search?q=Los+m%C3%A9todos+de+ense%C3%B1anza+de+lenguas+y+las+teor%C3%ADas+de+aprendizaje+Francisco+Luis+Hern%C3%A1ndez+Reinoso&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=6zqxVPz-F6XA8gfH5ICQCCQ](https://www.google.com.mx/search?q=Los+m%C3%A9todos+de+ense%C3%B1anza+de+lenguas+y+las+teor%C3%ADas+de+aprendizaje+Francisco+Luis+Hern%C3%A1ndez+Reinoso&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=6zqxVPz-F6XA8gfH5ICQCCQ)

- Jara, Oscar. (2012). *La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular*. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Costa Rica. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/96418478/Metodologia-Metodos-y-Tecnicas-EP-Oscar-Jara#scribd>
  
- Jiménez, Blanca. Epistemología y métodos de las ciencias, *Perfiles educativos*, núm. 63, enero-marzo, 1994 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México. Disponible en <http://www.redalc.org/articulo.oa?id=13206307.pdf>
  
- Ley General de Educación. Última Reforma DOF 09-04-2012. Disponible <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>,
  
- Maqueo, Ana María (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Limusa Noriega Editores, México.
  
- Manzano, M. (2009). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. (Learning styles, reading strategies and their influence in the proficiency in the English language)*. Revista, vol, Disponible en [PDF: http://www.redalyc.org/pdf/706/70611919007.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/706/70611919007.pdf)
  
- Medina, Martín (2003). La Concepción Ontológica como Piedra angular del modo Científico de Apropiación de lo real: sus implicaciones Epistemológicas. Revista *Contrastes Nueva Época*, UPN, México, Año 6, núm.20.
  
- Morales, ESTHER y cols. (2011). *A guidebook for Assessing Learning*. Cuerpo académico. “Desarrollo Profesional y Evaluación en la

Enseñanza de Lenguas” Universidad Autónoma de Chiapas. Ediciones Ruiz. Primera edición, México.

- Morley, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *TESOL Quarterly*, 25(3), 481-520.
- Muñoz, Ana María (2010). *Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica*. Disponible en [https://www.google.com.mx/search?q=metodologias+par+auna+ense%C3%B1anza+de+la+lengua+extranjera.+hacia+una+perspectiva+critica.+ana+patricia+mu%C3%B1oz+restrepo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=9k0xVL-SD-LP8gei4oGQBQ](https://www.google.com.mx/search?q=metodologias+par+auna+ense%C3%B1anza+de+la+lengua+extranjera.+hacia+una+perspectiva+critica.+ana+patricia+mu%C3%B1oz+restrepo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=9k0xVL-SD-LP8gei4oGQBQ)
- Mur Lope, Olga (1998). *Como introducir el Inglés en educación infantil*. Editorial Escuela Española. Madrid.
- Ornelas, Ana. (2014). *Habilidades Básicas del Pensamiento*. Pearson Educación, México.
- Pastor, INÉS y José María Luzón (1999). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia*. Disponible en [RIED: revista iberoamericana de educación a distancia](#), [Vol. 2, Nº 2, 1999](#) , págs. 63-92 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=318951>
- Programa Nacional de Inglés en Educación Básica PNIEB. Disponible en [http://www2.sepdf.gob.mx/prog\\_ingles/index.jsp](http://www2.sepdf.gob.mx/prog_ingles/index.jsp) [http://www2.sepdf.gob.mx/prog\\_ingles/archivos/Convocatoria\\_Docentes\\_Ingles\\_ciclo\\_2012-2013\\_2\\_fase.pdf](http://www2.sepdf.gob.mx/prog_ingles/archivos/Convocatoria_Docentes_Ingles_ciclo_2012-2013_2_fase.pdf) , emitido el 18 de diciembre de 2012.

- Programa Nacional de Inglés en Educación Básica 2011. Disponible en <http://www.pnieb.net/documentos/DocsRectoresEspanol/fundamentos.pdf> y [www.programanacionaldeingles2011](http://www.programanacionaldeingles2011)
  
- Pilonieta, Gerardo (2006). *Evaluación de competencias profesionales básicas del docente*. Editorial Magisterio, Bogotá.
  
- Mexicanos Primero (2015). *Reporte SORRY*. Disponible en <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/estado-de-la-educacion-en-mexico/sorry-2015>.
  
- Rockwell, Elsie (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Cultura. Dirección General de Publicaciones y Medios, México.
  
- Sacristán, José y Ángel PÉREZ GÓMEZ. (2013). *Comprender y Transforma la enseñanza*. Editorial Morata, México.
  
- Sánchez, J. (2015). *Reprobado, 1 de cada 6 maestros de inglés*. El Universal, 11 de febrero de 2015. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2015/impreso/reprobado-1-de-cada-6-maestros-de-ingles-223133.html>
  
- Tobón, Sergio (2006). *Aspectos Básicos de la formación basada en competencias*. Talca: proyecto Mesesup.
  
- Tobón, Sergio (2014). *Metodología de Gestión Curricular, Hacer realidad el currículum por competencias*. Trillas, México.

- UNESCO. (2006). *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Education for All, EFA Global Monitoring Report 2006*. France 2005 pp.447.
- UNESCO (2008). *Estándares de competencias en tic para docentes*. Disponible en <http://cst.unesco-i.org/sites/projects/cst/default.aspx>
- Universidad Pedagógica Nacional-Georgia State University en Atlanta, Estados Unidos, “Programa de Maestría en la Enseñanza del inglés” de agosto de 2009 a junio de 2011. Disponible en <http://sites.google.com/site/upninatranta>
- Universidad Pedagógica Nacional. *Especialización en Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera* para maestros de secundaria. Disponible en <http://www.upn.mx/index.php/especializaciones/136-especializacion-en-enseñanza-aprendizaje-del-ingles-como-lengua-extranjera>
- Universidad Pedagógica Nacional (2014). *Especialización en Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. Modalidad en línea*. Disponible en <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/135-admision-2014/1064-especialización-en-enseñanza-del-ingles-2014>
- Universidad Pedagógica Nacional. *Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica*. Modalidad en línea. Disponible en [leipatencionestudiantes@g.upn.mx](mailto:leipatencionestudiantes@g.upn.mx)
- Vygotsky, Lev S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica. Grupo Editorial Grijalvo, Barcelona.

- Vygotsky, Lev. S. (2006). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Quinto Sol. México, 9ª Reimpresión.
  
- Widdowson, H. G. (1979). The communicative approach and its applications. In H. G. Widdowson, *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 251-264.
  
- Zabala, Antoni y Laia Arnau. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Grao.
  
- Zabala, Antoni y Laia ARNAU. (2007). La enseñanza de las competencias. En Revista *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161.

## Anexo 1. Guion de entrevista

Cuestionario de investigación: “Perfil del docente de inglés”

### 1. Datos de identificación

- 1.1 Nombre
- 1.2 Edad
- 1.3 Escuela donde impartes la clase de inglés
- 1.4 Nivel educativo en que labora (Ciclo del PNIEB)
- 1.5 Años de experiencia impartiendo la clase de inglés. (Gráficas 1-2)
- 1.6 Lugar donde estudio inglés. (Gráfica 3)
- 1.7 Nivel de estudios en el área de inglés. (Gráfica 4)

### 2. Prácticas y problemáticas docentes

- 2.1 ¿Te gusta el ciclo que impartes?
- 2.2 ¿Recurre al internet para trabajar con tus alumnos?
- 2.3 ¿Qué aspectos relacionados con el dominio del inglés te interesaría conocer o profundizar? (Gráfica 5)
- 2.4 ¿Qué estrategias utilizas con tus alumnos?
- 2.5 ¿Cuál consideras que es tu mejor estrategia para enseñar inglés?
- 2.6 De los siguientes métodos para la enseñanza del inglés, anota una “X” en la columna de la izquierda en aquellos a los que conozcas o hayas utilizado. (Gráfica 6)

	El método de traducción gramatical. THE GRAMMAR TRANSLATION METHOD		Método de respuesta física total. (TPR). THE TOTAL PHYSICAL RESPONSE
	El método directo. THE DIRECT METHOD		El enfoque natural. THE NATURAL APPROACH
	El método audio lingual. THE AUDIOLINGUAL METHOD (ALM).		El enfoque PPP THE PPP COMMUNICATIVE LANGUAGE
	El aprendizaje apoyado por la comunidad. THE COMMUNITY LANGUAGE LEARNING.		La enseñanza del lenguaje comunicativo. THE COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING.
	Otro		Otro

- 2.7 ¿Cuál consideras que es el mejor método para la enseñanza del idioma y por qué?
- 2.8 ¿Cuáles son los ejercicios de memorización que más utilizas? (Gráfica 7)
- 2.9 Describe tu estilo de enseñanza
- 2.10 De acuerdo a la edad de tus alumnos, ¿cuáles son las características que debe asumir tu enseñanza?

2.11 ¿Tienes libros en inglés adecuados para la edad de tus alumnos? (Gráfica 8)

2.12 ¿Qué porcentaje de español hablas con tus alumnos? (Gráfica 9)

---

### **3. Problemática de los docentes de inglés frente a grupo.**

---

3.1 ¿Qué problemas tienes al impartir tus clases de inglés? (Gráfica 10)

3.2 ¿Qué material de apoyo te gustaría tener?

Jerarquiza los siguientes aspectos anotando en el recuadro de la izquierda el número que corresponda, iniciando con el número 1 con aquella problemática que sea más representativa en tu práctica docente.

---

	Actividades poco interesantes para los alumnos		No tengo una metodología clara de enseñanza del inglés
	Grupos muy numerosos		Necesito asesorías personales
	Falta de materiales y recursos		Requiero de asesorías gramaticales
	Desconocimiento de los intereses de mis alumnos		Necesito actualización relativa al uso de las nuevas tecnologías de informática y comunicación TICs
	Mi falta de conocimiento de algunas estructuras o vocabulario del inglés		Otra. Especifique:

---

### **4. Necesidades de formación docente.**

4.1 ¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio del inglés?

4.2 ¿Tus necesidades de formación son respecto al dominio de la enseñanza del inglés?

4.3 ¿Consideras que tus necesidades de formación son tanto del dominio del inglés, como el de la enseñanza del inglés?

Consideras que tus necesidades de formación son de: (Gráfica 11)

	Dominio del inglés		Enseñanza del inglés		Dominio y enseñanza del inglés
--	--------------------	--	----------------------	--	--------------------------------

---

## **5. PNIEB**

5.1 ¿Realizas tu práctica docente conforme al Programa Nacional de Inglés en Educación Básica?

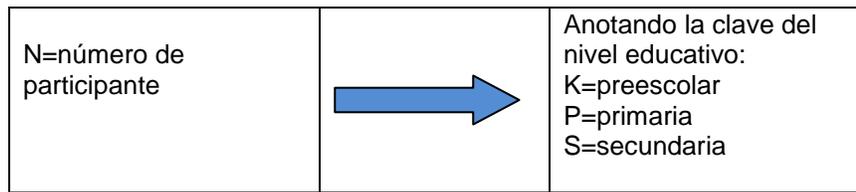
---

---

## ANEXO 2. Código de identificación de fuentes testimoniales

<b>Número de participante</b>	<b>Nivel educativo</b>	<b>Código*</b>
01	Preescolar K	P01K
02	Preescolar K	P02K
03	Preescolar K	P03K
04	Primaria P	P04P
05	Primaria P	P05P
06	Primaria P	P06P
07	Primaria P	P07P
08	Primaria P	P08P
09	Primaria P	P09P
10	Primaria P	P10P
11	Primaria P	P11P
12	Primaria P	P12P
13	Secundaria S	P13S
14	Secundaria S	P14S
15	Secundaria S	P15S
16	Secundaria S	P16S
17	Secundaria S	P17S
18	Secundaria S	P18S
19	Secundaria S	P19S

\*El código se asignó de la siguiente manera:



## **Anexo 3. Diplomado**

### **DIPLOMADO**

“Diplomado para Maestros de Inglés en Servicio” (DiMIS).

### **FORMACIÓN METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA**

#### ***ESTRUCTURA CURRICULAR***

El diplomado consta de 120 horas distribuidas en tres módulos, estos, llevan un orden para lograr las competencias docentes idóneas para impartir la asignatura de inglés como segunda lengua en la educación básica.

El primer módulo contiene el soporte de los modelos teórico-psicopedagógicos, los métodos de la enseñanza de una segunda lengua, los recientes aportes científicos del desarrollo del pensamiento, como son las inteligencias múltiples en el aula, las técnicas Freinet de escuelas activas, el programa High Scope en su propuesta de planeación, trabajo y recuerdo, así también las estrategias cognitivas, y el constructivismo como base para las competencias educativas, en el enfoque comunicativo.

En el segundo módulo se revisará la Reforma Integral de Educación Básica RIEB y en específico el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica PNIEB, para que el docente, que ya cuenta con los elementos teóricos-pedagógicos,

pueda realizar la planeación de la clase de inglés dentro de las competencias específicas que marca el programa. El docente incluirá en su planeación los desempeños que requieren saberes que contienen las competencias: *saber sobre el inglés*, que es la gramática para la correcta redacción, expresión oral y vocabulario; *el saber hacer* usando el lenguaje extranjero en situaciones comunicativas; y *saber ser con el segundo idioma*, que se refiere al desempeño idóneo con la segunda lengua en prácticas sociales en inglés.

En el tercer módulo el docente centra su atención en la planeación y diseño didáctico. Los profesores utilizarán estrategias para la enseñanza del inglés dependiendo en el ciclo que participen. A través de la didáctica del enfoque comunicativo y las prácticas sociales con el idioma, los docentes tendrán oportunidad de observar actividades en inglés que reflejen los propósitos del PNIEB y los aportes teóricos que han aprendido en los dos módulos previos. Los profesores participantes realizarán la presentación de actividades en inglés que apoyen su práctica, coleccionando así un portafolio de actividades que evidencien estar aptos para optimizar su participación en el ámbito educativo. La planeación será analizada por los maestros participantes de los diferentes ciclos que marca el programa y elaborarán rubricas y evaluaciones por competencias, para facilitar su práctica docente al terminar el diplomado.

En los tres módulos y al final de cada uno de ellos, el docente contará con una sesión de retroalimentación, posterior a la evaluación. La fase de retroalimentación es una parte medular de este diplomado porque será el espacio que permitirá al docente reflexionar sobre su práctica, para modificarla, es decir, la transformación de su actuar docente con su propio aprendizaje.

Cada módulo tiene una duración de 40 horas que se cubren en 10 sesiones. Cada sábado la sesión tendrá un lapso de 4 horas intercalando 30 minutos de descanso y 90 minutos de actividades en inglés. En total serán 30 sesiones considerando las sesiones de retroalimentación que se realizarán al término de cada módulo. Entre cada módulo hay dos semanas para asesorías de nivelación e inscripciones.

<b>Módulo</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Duración</b>
I. Modelos pedagógicos y metodologías para la enseñanza de la segunda lengua.	10	40 horas
II. Programa Nacional de inglés en Educación Básica PNIEB: Competencias específicas del idioma	10	40 horas
III. Planeación didáctica para la enseñanza del inglés con base en la educación basada en competencias.	10	40 horas
<b>TOTAL</b>		<b>120 horas</b>

Las lecturas incluidas en la bibliografía serán el material mínimo que el docente preparará para cada sesión, dejando la iniciativa de investigación sobre el tema a los propios docentes. Actualmente se puede encontrar suficiente información en páginas web, internet, artículos o libros. Para todos los módulos es muy recomendado buscar información en inglés, ya que en cada sesión los docentes participaran en dicho idioma.

El docente que participe en el diplomado encontrará las bases para la impartición de la lengua inglesa en educación básica, ya que tendrá los conocimientos teóricos-metodológicos para planear sus actividades, para ello se analizan el enfoque comunicativo, las metodologías y estrategias adecuadas para cada nivel educativo dentro de cada uno de los cuatro ciclos que integran el programa, y con base en las diferentes características de desarrollo de los estudiantes.

El docente aprenderá a presentar los contenidos en el idioma inglés de forma globalizada, integrada e interrelacionada con las otras áreas del currículum, desarrollando así las capacidades de los alumnos al familiarizarlo con la lengua extranjera de forma lúdica. Podrá organizar las actividades de una forma flexible con variables como son el contenido, número de alumnos, material didáctico disponible y como guía el libro de texto que proporcione la Secretaría de Educación Pública.

El docente practicará en inglés las estrategias recomendadas para la enseñanza de la segunda lengua, entre ellas la utilización de metodologías activas, métodos audiovisuales, organización del ambiente, espacio, recursos y tiempo.

También explotará al máximo los beneficios de la dramatización y el juego como elementos motivadores, utilizando el enfoque comunicativo de las prácticas sociales en unidades didácticas y proyectos.

En síntesis, el diplomado está orientado a desarrollar competencias docentes para el mejoramiento de la enseñanza de la segunda lengua, y con ello, impactar en el aprendizaje de los estudiantes de educación básica.

### ***METODOLOGÍA DE TRABAJO***

Cada uno de los módulos se trabajarán a manera de seminario-taller, es decir, los participantes deberán realizar previamente a cada sesión la lectura de los materiales. En el aula con trabajo grupal se discutirán y analizarán las lecturas. Asimismo, los participantes generarán productos de acuerdo con lo revisado en las distintas sesiones y acordes al ciclo de inglés que imparten.

Al inscribirse en el diplomado, el maestro recibirá la guía didáctica y las lecturas del primer módulo. Se deberá llegar a cada sesión con la lectura previa de los materiales correspondientes.

Los docentes participantes serán organizados en equipos cuyos integrantes sean profesores que imparten el mismo ciclo de inglés para que tengan las mismas necesidades estratégicas.

Los recursos con los que el docente debe contar para asistir a las sesiones y hacer las presentaciones están dispuestos para dos situaciones plan A: páginas web que apoyen el tema, cañón, proyector, pantalla, bocinas, computadora, USB, Internet y el plan B: cartulinas, plumones y masking tape.

El tiempo en que se distribuye cada sesión, es un patrón de trabajo que tiene momentos en que hay actividades en grupo, o bien en equipos por ciclos del programa de inglés o en trabajo individual. Cada módulo tiene su propio patrón de trabajo, solamente la última sesión de retroalimentación de cada módulo tiene un patrón diferente. En cada sesión el docente tendrá 90 minutos en que solo se participará en el idioma inglés, aprovechando así reafirmar fonemas e incrementar su léxico.

### ***EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN***

La evaluación del módulo será la suma de los porcentajes de cada aspecto durante el módulo:

<b>Aspecto</b>	<b>Porcentaje</b>
Asistencia	<b>5%</b>
Participación	<b>25%</b>
Productos	<b>70%</b>

- Asistencia. El docente no podrá tener más de dos faltas en cada módulo, ue representan el 80% de asistencia.
- Participación. Hay dos tipos de contribución:
- a) Productos diversos especificados en cada sesión de las lecturas previas.
  - b) Presentación en inglés de una actividad durante la sesión.
- Producto final.
1. En el módulo I, en la 9ª sesión, el docente tendrá que entregar como producto un cuadro comparativo de los modelos pedagógicos y los métodos de la enseñanza de la segunda lengua.
  2. En el módulo II, en la 9ª sesión, el docente tendrá que entregar como producto un cuadro de análisis del PNIEB sobre las implicaciones didácticas para la enseñanza del inglés y las debilidades detectadas, considerando todos los aspectos revisados durante las sesiones del módulo.
  3. En el módulo III, en la 9ª sesión, el docente tendrá que entregar como producto la planeación de una unidad didáctica, con el diseño de la evaluación, rubricas e instrumentos correspondientes a esa unidad, de acuerdo con el enfoque comunicativo funcional y por competencias.

Actualmente la SEP pide que se entregue en español las planeación de las clases de inglés, debido a que las directoras de los planteles no tienen la competencia de un segundo idioma. Por lo tanto en el diplomado la planeación será en los dos idiomas.

## **Entrega de productos**

- En cada sesión el docente tendrá que entregar el producto de la lectura previa establecido en el programa del diplomado. (trabajado previamente extraclase), así como una reflexión de una cuartilla, uniendo lo que sabía con lo que aprendió (trabajo en el aula antes de salir de cada sesión).
- Los productos señalados se enviarán a más tardar el miércoles para que el asesor los entregue revisados el sábado.
- Para cada módulo, el docente tendrá que entregará en la 9ª sesión, el producto que le permita acreditar el módulo. Durante todo el módulo el docente irá preparando el producto final, como un proceso de aprendizaje paulatino en construcción.
- Los productos semanales y el final se revisaran en la última sesión para la retroalimentación del docente.

## Módulo I. Modelos pedagógicos (40 horas)

### Competencia a desarrollar:

- Analizar las premisas y características de los distintos modelos pedagógicos y métodos para la enseñanza de la segunda lengua para sustentar los procesos de mediación en su práctica docente.

Patrón de trabajo para el módulo I

Tiempo	Momentos del patrón de trabajo del módulo I	Forma de trabajo
15 minutos A	Se abre la sesión revisando lo aprendido en la anterior.	En grupo
60 minutos B	Discusión del contenido de la sesión	En grupo
30 minutos C	Preparación para la presentación	En equipos por ciclos
30 minutos	Descanso	
<b>90 minutos D</b>	<b>Presentación en inglés de las actividades preparadas.</b>	<b>En equipos por ciclo</b>
15 minutos E	Reflexión del día, entregarla antes de salir.	Individual
TOTAL 4 horas		

## GUÍA DIDÁCTICA

No. Sesión	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	LECTURAS	PRODUCTO
1ª sesión	<p>a) Modelos Psicopedagógicos:</p> <p><u>Modelo Conductista</u></p> <p><u>Modelo Cognitivo</u></p>	<p>A) Presentación de los integrantes del diplomado.</p> <p>B) Discusión en grupo sobre los modelos revisados e investigados.</p> <p>C) Preparar la presentación en inglés por equipos/ciclos de una actividad que manifieste las características de cada uno de los modelos revisados.</p> <p>D) Presentar en inglés las actividades por equipo y comentar las ventajas y desventajas educativas de los modelos aprendidos.</p> <p>E) Reflexión de la primera sesión. Máximo una cuartilla, que se entrega al asesor antes de salir. Mencionar actividad para próxima sesión.</p>	<p>ONTORIA, A. y COLS. <i>Aprender con mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento.</i></p> <p>Bogotá: Magisterio, 2005, pp. 9-96</p> <p>VYGOTSKY LEV. S. <i>“Pensamiento y Lenguaje”.</i></p> <p>Ediciones Quinto Sol. México, 15ª</p>	<p>Identificar claramente los diferentes modelos, a través de un mapa conceptual. (1 cuartilla).</p> <p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles para que se revisen y la retroalimentación sea el inicio de la siguiente sesión.</p>

			Reimpresión, 2013, Capítulo II La Teoría de Piaget sobre el lenguaje y pensamiento del niño (págs. 41-49).	
2ª sesión	a) Modelos psicopedagógicos: <u>Modelo Psicológico-Social</u> <u>Modelo Constructivista</u>	A) Repaso de los modelos aprendidos. (se sugiere que sea un alumno quien lo exponga) B) Discusión de los dos modelos estudiados conforme a las lecturas realizadas e investigadas. C) Preparar la presentación por equipos/ciclos de una actividad que manifieste las características de cada uno de los modelos revisados. D) Presentar en inglés las	CÉSAR COLL, EDUARDO MARTÍ Desarrollo psicológico y educación Vol. 2, 1990 (Psicología de la educación escolar), págs. 67-88	Identificar claramente los diferentes modelos, a través de un mapa conceptual. (1 cuartilla). Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles para que

		<p>actividades por equipo y comentar las ventajas y desventajas educativas de los modelos aprendidos.</p> <p>E) Reflexión de la segunda sesión. Máximo una cuartilla, que se entrega al asesor antes de salir. Mencionar actividad para próxima sesión.</p>	<p>HERNÁNDEZ, G. <i>Miradas constructivistas en psicología de la educación</i>. México: Paidós, 2010, pp. 11-38</p>	<p>se revisen y la retroalimentación sea el inicio de la siguiente sesión.</p>
3ª sesión	<p>a) Modelos psicopedagógicos</p> <p><u>Modelo Sociocultural</u></p> <p><u>Modelo Constructivista</u></p>	<p>A) Repasó de los modelos aprendidos. (se sugiere que sea un alumno quien lo exponga)</p> <p>B) Discusión sobre el modelo sociocultural y constructivista.</p> <p>C) Comentar alguna actividad que realizan con sus alumnos y que encaja con el constructivismo, preparar la presentación.</p> <p>D) Presentación en inglés por equipos/ciclos de una actividad que manifieste el modelo constructivista.</p>	<p>VYGOTSKY LEV. S. <i>“Pensamiento y Lenguaje”</i>. Ediciones Quinto Sol. México, 15ª Reimpresión, 2013, Capítulo VII Pensamiento y palabra (141-175).</p> <p>SACRISTÁN JOSÉ GIMENO Y</p>	<p>Identificar claramente las características del modelo sociocultural y constructivista a través de un mapa conceptual. (1 cuartilla).</p> <p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el</p>

		E) Reflexionar las ventajas y desventajas educativas del modelo Constructivista. Entregar máximo una cuartilla antes de salir. Mencionar actividad para próxima sesión.	ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ. “Comprender y Transforma la enseñanza”. Edit. Morata. México 2013. Capítulo III El aprendizaje escolar, de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula. (págs. 63-75)	miércoles.
4ª sesión	b) Métodos para la enseñanza del inglés  <u>El método de</u>	A) introducción de los métodos que se revisarán en el módulo. B) Discusión sobre los métodos y sus estrategias de enseñanza de la	PÉREZ Y ROIG “Enseñar y aprender inglés en educación	Identificar claramente los aportes de cada método a través

	<u>traducción gramatical.</u> <u>El método directo.</u> <u>El método audio lingual.</u> <u>Método de respuesta física total</u>	segunda lengua. C) Preparar la presentación de acuerdo a los métodos revisados. D) Presentación en inglés de una actividad que contenga alguno de los métodos discutidos. E) Reflexión sobre el uso de estos métodos dentro del programa por competencias.	"infantil y primaria" Barcelona España 2004 "Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje". Francisco Luis Hernández Reinoso. Texto completo.	de un mapa conceptual. (1 cuartilla). Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles.
5ª sesión	b) Métodos para la enseñanza del inglés  <u>El método funcional-situacional-contextual.</u> <u>El aprendizaje apoyado por la comunidad.</u>	A) Introducción de los métodos que se revisarán en el módulo. B) Análisis en grupo por ciclos de las estrategias originadas por los métodos. C) Preparar la presentación de acuerdo a los métodos revisados.	PÉREZ Y ROIG "Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria" Barcelona España 2004	Identificar claramente los aportes de cada método a través de un mapa conceptual. (1 cuartilla).

	<p><u>El enfoque natural,</u> <u>El enfoque PPP</u> <u>(Presentación, Practica y</u> <u>Producción)</u></p>	<p>D) Presentación en inglés de una actividad que contenga alguno de los métodos discutidos. E) Reflexión sobre el uso de estos métodos dentro del programa por competencias.</p>	<p>“Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje”. Francisco Luis Hernández Reinoso. Artículo completo. GARCÍA MARTÍNEZ Verónica y Angélica María FABILA ECHAURI “Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la</p>	<p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles.</p>
--	---	---	---	--

			educación a distancia” Artículo completo	
6ª sesión	La enseñanza del lenguaje comunicativo. THE COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING.	<p>A) Analizar por qué el enfoque comunicativo es el que contiene el programa.</p> <p>B) Discutir por que la enseñanza del lenguaje comunicativo ha influido en la educación.</p> <p>C) Preparar una presentación que contenga los aspectos significativos del enfoque comunicativo.</p> <p>D) Presentar en inglés una actividad de enfoque comunicativo que hayan realizado con sus alumnos.</p> <p>E) Reflexión sobre la realidad de las prácticas sociales en el aula.</p>	<p>MUÑOZ RESTREPO Ana María</p> <p>“Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica”. Artículo completo.</p> <p>SACRISTÁN JOSÉ GIMENO Y ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ.</p>	<p>Identificar claramente las ventajas del enfoque comunicativo para las prácticas sociales a través de un mapa conceptual. (1 cuartilla).</p> <p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles.</p>

			“Comprender y Transforma la enseñanza”. Edit. Morata. México 2013. Capítulo II Los proceso de enseñanza-aprendizaje, análisis didáctico de las principales teorías (págs. 34-57)	
7ª sesión	c) Escuelas activas Programa High Scope	A) Características del programa B) Discusión sobre el enfoque High Scope de la práctica de planeación/trabajo/recuerdo, trabajo en grupo grande y grupo chico. C) Prepara la presentación D) Presentación en inglés que hayan	Hofman, Weikart “La educación de los pequeños en acción” traducción de Educating Young Children México,	Identificar claramente los aportes del programa High Scope a través de un mapa conceptual.

		<p>realizado con sus alumnos y que contenga aspectos relativos al programa High Scope</p> <p>E) Reflexión sobre lo que se puede rescatar el programa High Scope que se asemeje a las competencias específicas del PNIEB</p>	<p>Trillas</p> <p>reimpresión 2008</p> <p>págs. 27 a 59</p> <p>Cap. 1 El sistema de aprendizaje activo.</p>	<p>(1 cuartilla).</p> <p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles.</p>
8ª sesión	Técnicas Freinet para escuelas activas.	<p>A) Características de las técnicas de Celestine Freinet</p> <p>B) Discusión sobre la imprenta, el diario del alumno, la asamblea, el carácter democrático de la comunidad escolar.</p> <p>C) Prepara la presentación</p> <p>D) Presentación en inglés de una actividad que hayan realizado con sus alumnos y que contenga aspectos relativos a las técnicas Freinet</p>	<p>Celestín Freinet.</p> <p>Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. Siglo XXI. Google eBook págs. 38-68 Capitulo II</p>	<p>Identificar claramente los aportes de las técnicas Freinet a través de un mapa conceptual.</p> <p>(1 cuartilla).</p> <p>Mandarlas al correo del profesor a más tardar el miércoles.</p>

		E) Reflexión sobre lo que se puede rescatar de las técnicas Freinet y que se asemeje a las competencias específicas del PNIEB		
9ª sesión	Inteligencias Múltiples en el aula, inteligencia emocional	<p>A) Características de las inteligencias múltiples y los aportes de Howard Gardner</p> <p>B) Discusión sobre los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje. Cómo integrar una clase con las diferentes inteligencias para el apoyo del grupo.</p> <p>C) Prepara la presentación</p> <p>D) Presentación en inglés de una actividad que hayan realizado con sus alumnos y que contemple la aceptación de las diferentes inteligencias en el aula.</p> <p>E) Reflexión sobre lo que se puede</p>	<p>ORNELAS ANA MARÍA.</p> <p>“Habilidades Básicas del Pensamiento”</p> <p>Pearson Educación.</p> <p>México 2014.</p> <p>Unidad I Las inteligencias múltiples. (págs. 20-36)</p> <p>CHERO VALDIVIESO</p> <p>Edward “Teorías</p>	<p>Identificar claramente las características de</p> <p>El Producto del módulo I es un cuadro comparativo de los modelos pedagógicos y los métodos revisados para la enseñanza de la segunda lengua.</p>

		rescatar de las IM y que se asemeje a las competencias específicas del PNIEB	conductuales de aprendizaje” (págs.. 13 y 14)	
10ª sesión	<b>RETROALIMENTACIÓN</b>	<p>A. Con las evaluaciones de cada sesión, (mapa conceptual) revisadas por el profesor, cada alumno, recibirá respuestas a las dudas que hayan surgido durante el primer módulo.</p> <p>B. Revisar los diferentes mapas conceptuales, que entregaron los compañeros maestros, para elegir el que contiene todos los aspectos importantes de cada sesión del módulo 1. Pegarlas a la pared para que todos los maestros las conozcan y decidan.</p> <p>C) En participación individual comentar sobre los contenidos del primer módulo, y el producto que</p>		<b><i>Entrega de los productos evaluados a los profesores alumnos.</i></b>

		<p>produjo su participación.</p> <p>D. A manera de cierre:</p> <p>a). Leer de nuevo todas las reflexiones, para observar la transformación: de la redacción, y sobre todo, de la capacidad de síntesis y de análisis.</p> <p>E. Reflexionar sobre qué sabía y qué aprendí, entregarlo antes de salir. Sin Límite de cuartillas.</p>		
--	--	---	--	--

**Referencias:**

English for Little children.com

Tools for educators.com

Eslkidsstuff.com

Theeducationcenter.com

Naeyc.org (National Association for the Education of Young Children)

HERNÁNDEZ REINOSO Francisco Luis “Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje”.

<https://www.google.com.mx/search?q=Los+m%C3%A9todos+de+ense%C3%B1anza+de+lenguas+y+las+teor%C3%ADas>

[s+de+aprendizaje+Francisco+Luis+Hernandez+Reinoso&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=6zgxVPz-F6XA8gfH5ICQCQ](https://www.google.com.mx/search?q=de+aprendizaje+Francisco+Luis+Hernandez+Reinoso&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=6zgxVPz-F6XA8gfH5ICQCQ)

MUÑOZ RESTREPO Ana María “Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica”.

[https://www.google.com.mx/search?q=metodologias+par+auna+enseñanza+de+la+lengua+extranjera.+hacia+una+perspectiva+critica.+ana+patricia+muñoz+restrepo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=9k0xVL-SD-LP8gei4oGQBQ](https://www.google.com.mx/search?q=metodologias+par+auna+enseñanza+de+la+lengua+extranjera.+hacia+una+perspectiva+critica.+ana+patricia+muñoz+restrepo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=9k0xVL-SD-LP8gei4oGQBQ)

GARCÍA MARTÍNEZ Verónica y Angélica María FABILA ECHAURI “Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia”

[https://www.google.com.mx/search?q=Modelos+pedagógicos+y+teorías+del+aprendizaje+en+la+educación+a+distancia+Coautoras+Verónica+García+Martínez+Angélica+María+Fabila+Echauri&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe\\_rd=cr&ei=jVYxVOzvJ4eR8QeqjoDQAw](https://www.google.com.mx/search?q=Modelos+pedagógicos+y+teorías+del+aprendizaje+en+la+educación+a+distancia+Coautoras+Verónica+García+Martínez+Angélica+María+Fabila+Echauri&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a&channel=nts&gfe_rd=cr&ei=jVYxVOzvJ4eR8QeqjoDQAw)

CHERO VALDIVIESO Edward “Teorías conductuales de aprendizaje”

[http://api.ning.com/files/y6SvOGvLTLtYL-34Z0XRnsnLlcDID5GTgPVL\\*Uu4UGrfoqqeVf32g2\\*B5\\*ofe2EwktjkQmZ5GMI\\*CAOtoSkgh1b2dPma8Y/TEORIASCONDUCTUALESDEAPRENDIZAJE.pdf](http://api.ning.com/files/y6SvOGvLTLtYL-34Z0XRnsnLlcDID5GTgPVL*Uu4UGrfoqqeVf32g2*B5*ofe2EwktjkQmZ5GMI*CAOtoSkgh1b2dPma8Y/TEORIASCONDUCTUALESDEAPRENDIZAJE.pdf)

Celestín Freinet. Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. Siglo XXI. Google eBook

[http://books.google.com.mx/books/about/Técnicas+Freinet+de+la+escuela+moderna.html?id=QOfx\\_S3zAoIC](http://books.google.com.mx/books/about/Técnicas+Freinet+de+la+escuela+moderna.html?id=QOfx_S3zAoIC)

págs. 38-68 Capitulo II

ORNELAS ANA MARÍA. “Habilidades Básicas del Pensamiento” Pearson Educación. México 2014

VYGOTSKY LEV. S. *“Pensamiento y Lenguaje”*. Ediciones Quinto Sol., 15ª Reimpresión, México 2013.

SACRISTÁN JOSÉ GIMENO Y ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ. *“Comprender y Transforma la enseñanza”*. Editorial Morata. México 2013.

## Módulo II. Programa Nacional de inglés en Educación Básica PNIEB: Competencias específicas del idioma (40 horas)

### Competencia a desarrollar:

- Identificar las características de la RIEB y el PNIEB para el desarrollo de competencias, recuperando el fundamento teórico que sustenta la mediación pedagógica.
- Participar en la planeación de actividades que contengan las competencias específicas, y los aspectos del PNIEB
- Seleccionar situaciones educativas donde se generen ambientes de aprendizaje mediados para el desarrollo de competencias.
- Presentar en inglés actividades para cada ciclo del programa y practicar el idioma.
- El material de consulta para cada sesión del PNIEB que se encuentra en la página [www.programanacionadeingles](http://www.programanacionadeingles)

Patrón de trabajo para el módulo II

Tiempo	Momentos del patrón de trabajo del módulo II	Forma de trabajo
45 minutos A	Análisis de un aspecto del programa	En grupo
30 minutos B	Preparación para la presentación	En equipos por ciclos
30 minutos	Descanso	

<b>90 minutos C</b>	<b>Presentación en inglés de las actividades preparadas.</b>	<b>En equipos por ciclo</b>
30 minutos D	A manera de cierre: otro análisis	En equipos por ciclos
15 minutos E	Reflexión del día, entregarla antes de salir.	Individual
TOTAL 4 horas		

### **GUÍA DIDÁCTICA**

<b>No. Sesión</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>PRODUCTO</b>
1ª sesión	Programa Nacional de Inglés para la Educación Básica PNIEB	<p>A. Encuesta de quienes han trabajado desde 2009 que se inicia la fase de expansión del programa.</p> <p>B. Hacer crítica objetiva de los aciertos y desaciertos encontrados en el programa.</p> <p>C. Presentar una clase muestra de cómo llevan el programa.</p> <p>D. Presentar los materiales como son los libros de la SEP con los que trabajan.</p>	1 Cuadro de análisis de PNIEB sobre los aciertos y desaciertos detectados.

		E. Reflexión de los cambios que se podrían hacer al programa.	
2ª sesión	Propósitos del Programa para cada ciclo.	<p>A. Analizar cada uno de los propósitos del programa de los cuatro ciclos que forman la propuesta.</p> <p>B. Preparar la presentación.</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar actividades en inglés realizadas con sus alumnos que reflejen los propósitos del programa.</p> <p>D. Elaboración de Rubricas para evaluar los propósitos que marca el programa.</p> <p>E. Reflexión sobre los propósitos del programa.</p>	Un cuadro comparativo con los propósitos del programa y nuevas propuestas dictadas por la realidad docente.
3ª sesión	Enfoque didáctico del programa.	A. analizar el enfoque didáctico del programa con los elementos teóricos metodológicos revisados en el módulo I.	Una planeación didáctica que contenga una práctica social que

		<p>B. Preparar la presentación.</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar prácticas sociales en inglés, realizadas con sus alumnos.</p> <p>D. Elaboración de Rubricas para evaluar el enfoque didáctico que marca el programa.</p> <p>E. Reflexión sobre el enfoque didáctico del programa en la realidad de la práctica.</p>	refleje el enfoque comunicativo.
<i>4ª sesión</i>	Ambientes sociales de aprendizaje	<p>A. Analizar cómo se apoyan y mezclan los diferentes ambientes de aprendizaje que marca el programa.</p> <p>B. Preparar la presentación.</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar en inglés, prácticas sociales, realizadas con sus alumnos en los tres diferentes ambientes: Familiar y comunitario; Académico y de</p>	Una planeación didáctica para cada uno de los ambientes de aprendizaje que marca el programa.

		<p>formación y Literario y lúdico.</p> <p>D Elaborar rubricas para evaluar los ambientes sociales de aprendizaje.</p> <p>E. Reflexionar sobre la realidad del ambiente literario con que cuento para mi práctica.</p>	
5ª sesión	<p>Competencias específicas del idioma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber hacer con el idioma</li> <li>• Saber sobre el idioma</li> <li>• Saber ser con el idioma</li> </ul>	<p>A. Analizar las competencias específicas de saber hacer con el idioma, saber sobre el idioma, y saber ser con el idioma.</p> <p>B. Preparara la presentación</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar en inglés, prácticas sociales, realizadas con sus alumnos que contengan los saberes de las competencias específicas del idioma.</p> <p>D. Elaborara rubricas para evaluar cada una de las competencias específicas.</p>	<p>Una planeación didáctica para cada uno de los saberes específico.</p>

		E. Reflexión sobre la realidad de mi práctica con relación a las competencias específicas que marca el programa.	
6ª sesión	Materiales didácticos. a) Libro de texto	A. Analizar actividades propuestas de acuerdo con los libros que entrega la SEP en equipos por ciclo. B. Preparar la presentación. C. En grupos por ciclo, presentar en inglés, actividades estratégicas que reflejen las competencias específicas inscritas en el PNIEB emparejadas con el libro de texto. D. Proponer materiales didácticos accesibles para innovar mis actividades en el aula. E. Reflexión sobre el libro que entrega la SEP.	Una planeación didáctica que empate con el libro y las competencias del PNIEB.
7ª sesión	Materiales didácticos:	A. Analizar las ventajas de las TIC's y	Presentar cuatro

	b) TIC's en el enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés	<p>reconocer las carencias tanto de equipo y de conocimientos.</p> <p>B. Preparar la presentación.</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar en inglés, actividades estratégicas que reflejen el conocimiento y ventajas del uso de TIC's</p> <p>D. Proponer actividades que se encuentra a disposición en algunas páginas web para compartir la aplicación y uso con los compañeros del mismo ciclo.</p> <p>E. Reflexión sobre la atracción de la computadora en los alumnos y las ventajas de utilizar las TIC's para la enseñanza del idioma extranjero.</p>	<p>actividades que se encuentren en las páginas web de acuerdo al ciclo que imparten.</p>
<i>8ª sesión</i>	Orientaciones didácticas que marca el programa	A. Analizar las orientaciones didácticas que sustentan el programa.	Proponer tres orientaciones didácticas para

		<p>B. Preparar la presentación.</p> <p>C. En grupos por ciclo, presentar en inglés, otras orientaciones didácticas para la enseñanza de una segunda lengua.</p> <p>D. En sesión grupal, distinguir los elementos teóricos revisados en el módulo I, y determinar cuáles fueron los elementos metodológicos que sostienen las orientaciones didácticas del programa.</p> <p>E. Reflexionar sobre las orientaciones didácticas del programa.</p>	<p>mejorar las técnicas y estrategias en la dualidad de la enseñanza y aprendizaje del segundo idioma.</p>
<i>9ª sesión</i>	La evaluación como instrumentos de aprendizaje.	<p>A. Analizar la evaluación como eje de las competencias.</p> <p>B. Preparar la presentación</p> <p>C. En grupos por ciclos, presentar las evaluaciones que hayan realizado</p>	<p>Un cuadro de análisis del PNIEB sobre las implicaciones didácticas para la</p>

		<p>con sus alumnos.</p> <p>D. Revisar las evaluaciones entre pares, portafolios de evidencias y autoevaluaciones.</p> <p>E. Reflexión sobre la evaluación que los docentes presentan cada 6 meses.</p>	<p>enseñanza del inglés y las debilidades detectadas, considerando todos los aspectos revisados durante las sesiones del módulo II.</p>
10ª sesión	RETROALIMENTACIÓN	<p>Trabajar en grupo la retroalimentación del módulo II conforme al cuadro final.</p> <p>Entregar una reflexión (sin límite de cuartillas) de las actividades propuestas por los compañeros docentes conforme al PNIEB, que hayan impactado en mi actuar docente.</p>	

### Módulo III. Planeación didáctica para la enseñanza del inglés (40 horas)

#### Competencia a desarrollar:

- Desarrollar la planeación didáctica para la mediación del aprendizaje por competencias
- Presentar en inglés actividades para cada ciclo del programa y practicar el idioma.
- Formar un portafolio de diferentes actividades que denoten las prácticas sociales del enfoque comunicativo.
- Innovar una planeación didáctica que empate con la asignatura de español y hacer las propuestas pertinentes.

#### Patrón de trabajo para el módulo III

Tiempo	Momentos del patrón de trabajo del módulo III	Forma de trabajo
45 minutos A	Discutir el contenido de la sesión	En grupo
30 minutos B	Análisis, reconocimiento y construcción de los contenidos	En grupo
30 minutos C	Preparar la presentación	En equipos por ciclos
30 minutos	Descanso	
<b>90 minutos D</b>	<b>Presentación en inglés de las actividades preparadas.</b>	<b>En equipos por ciclo</b>
15 minutos E	Reflexión del día, entregarla antes de salir.	Individual
TOTAL 4 horas		

## GUÍA DIDÁCTICA

No. Sesión	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	LECTURAS	PRODUCTO
1ª Sesión	c. Modelo por competencias <ul style="list-style-type: none"> <li>• Origen del modelo</li> <li>• Concepto de competencia</li> </ul>	A. Analizar el origen del modelo por competencias y las críticas que le presentan.. B. Analizar las implicaciones en la docencia. C. Preparar la presentación D. Presentación un cuadro comparativo del concepto de competencias. E. Reflexionar sobre los diferentes conceptos y entregar uno propio antes de salir.	GUZMÁN JESÚS CARLOS (Coord.) “Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB” Capítulo 3 “El modelo por competencias y su aplicación en la RIEB” (págs. 79-95).	Una síntesis de las implicaciones docentes en la educación basada en competencias (Una cuartilla).
2ª sesión	c. Modelo por competencias <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias</li> </ul>	A. Discusión sobre las competencias docentes de los diferentes textos investigados.	Universidad de Barcelona Guía para la reflexión y la evaluación de la propia práctica	Un cuadro comparativo de tres

	<p>Docentes</p>	<p>B. Discusión sobre la resistencia al cambio de actitud hacia la Educación Basada en Competencias EBC</p> <p>C. Preparar la presentación.</p> <p>D. Presentar en inglés un modelo de competencias docentes investigado previamente.</p> <p>E. Reflexionar cuales son las competencias docentes que quiero trabajar en mi persona, entregar una cuartilla máximo antes de salir</p>	<p>docente: disponible en <a href="http://www.ect.juntaex.es/dp/badajoz/in/spec/docu/guiapd.doc">www.ect.juntaex.es/dp/badajoz/in/spec/docu/guiapd.doc</a></p> <p>Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado <a href="http://aufop.org/publica/articulo.asp?pid=210&amp;docid=918">http://aufop.org/publica/articulo.asp?pid=210&amp;docid=918</a> 1 febrero 2005</p> <p>ROCKWELL ELSIE. “Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente”. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Cultura. Dirección General de</p>	<p>aspectos: las competencias docentes existentes, las competencias docentes que poseo y las que quiero desarrollar.</p>
--	-----------------	--	---	--

			Publicaciones y Medios. México 1985 pp. 12-139	
3ª sesión	<p>Modelo por competencias para la elaboración de la planeación y el curriculum</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Características del enfoque por competencias</li> </ul> <p>Características de la enseñanza por competencias</p>	<p>A. A partir del concepto de competencia, identificar las características que asume el enfoque para la elaboración de la planeación.</p> <p>B. Analizar las características de una competencia y su implicación en la didáctica de la enseñanza.</p> <p>C. Preparar la presentación</p> <p>D. Presentar en inglés una planeación que contenga las características de la enseñanza por competencias de una actividad que hayamos realizado con los alumnos.</p> <p>E. Reflexionar sobre las dificultades que tengo para hacer la planeación.</p>	<p>GARAGORRI, X. “Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión” en Revista Aula de Innovación Educativa, núm.161, 2007.</p> <p>ZABALA, A. y L. ARNAU. “La enseñanza de las competencias” en Revista Aula de Innovación Educativa, núm. 161, 2007.</p>	<p>Un cuadro comparativo de las competencias de la RIEB en la asignatura de español y las competencias específicas del PNIEB</p>

<p>4ª sesión</p>	<p>Origen del enfoque comunicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría de la competencia comunicativa</li> <li>• Teoría funcional de la lengua.</li> </ul>	<p>A. Discusión sobre los métodos de la enseñanza de la segunda lengua con base en el enfoque comunicativo.</p> <p>B. Reconocimiento de las características de las teorías del enfoque comunicativo</p> <p>C. Preparar la presentación.</p> <p>D. Presentar en inglés una actividad que realizamos con los alumnos y que manifieste el enfoque comunicativo.</p> <p>E. Reflexión sobre la realidad y el objetivo claro de la competencia comunicativa.</p>	<p>MUR LOPE OLGA. “Como introducir el Inglés en educación infantil” Editorial Escuela Española. Madrid 1998 pp 11-23</p>	<p>Presentar una propuesta de actividad que contenga el contexto y el enfoque comunicativo.</p>
<p>5ª sesión</p>	<p>La competencia comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfoque fonológico</li> </ul>	<p>A. Discusión sobre la importancia del componente fonológico para la competencia comunicativa.</p> <p>B. Analizar cómo se enseña el</p>	<p>DÍAZ RODRIGUES LOURDES et al “Guía de contenidos lingüísticos por niveles de español. Según el Marco Común</p>	<p>Presentar en un cuadro de los instrumentos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabeto Fonético Internacional</li> <li>• Principios comunicativos: En situaciones reales. En tareas significativas.</li> </ul>	<p>alfabeto fonético en cada ciclo del programa.</p> <p>C. Preparar la presentación.</p> <p>D. Presentar en inglés una actividad que facilite el aprendizaje fonológico de la 2ª lengua.</p> <p>E. Reflexión sobre las ventajas de enseñar la correcta pronunciación de las palabras a los alumnos para su seguridad al comunicarse.</p>	<p>Europeo de Referencia para ELE”. Colección Recursos 124, Editorial Octaedro. España 2011.</p> <p>Fonología y aspectos gráficos (págs. 101-136)</p> <p>PASTOR INÉS SORIA , JOSÉ MARÍA LUZÓN ENCABO “El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. <a href="#">RIED: revista iberoamericana de educación a distancia</a>, Vol. 2, Nº 2, 1999 , págs. 63-92</p> <p><a href="http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=318951">http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=318951</a></p> <p>Disponible el 2 de agosto 2014</p>	<p>que me sirven de apoyo en la enseñanza de la fonética.</p>
--	---	--	--	---

			MORLEY, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. <i>TESOL Quarterly</i> , 25(3), 481-520	
6ª sesión	<p>La competencia funcional de la lengua.</p> <p>Competencias:</p> <p>a) lingüísticas</p> <p>b) sociolingüísticas</p> <p>c) discursivas</p> <p>d) estratégicas con el lenguaje</p>	<p>A. Discusión sobre la importancia de la competencia funcional para el aprendizaje de la 2ª lengua.</p> <p>B. Analizar cada una de las competencias.</p> <p>C. Preparar la presentación.</p> <p>D. Presentar en inglés una actividad que refleje una o varias competencias.</p> <p>E. Reflexionar sobre la importancia de la gramática para realizar la competencia funcional de la lengua.</p>	<p>CASTILLO PIÑA Luis Alberto, Andrés Algara, Jorge Enrique González. 2009. Estrategia metodológica comunicativa funcional para la enseñanza de la pronunciación en inglés como L2 <a href="http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512009000200006&amp;script=sci_arttext">http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512009000200006&amp;script=sci_arttext</a>. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible el 2 de agosto de 2014.</p> <p>Widdowson, H. G. (1979). The</p>	<p>Presentar un cuadro comparativo de cada competencia funcional de la lengua y la actividad que la contiene.</p>

			communicative approach and its applications. In H. G. Widdowson, <i>Explorations in Applied Linguistics</i> . Oxford: Oxford University Press. 251-264.	
7ª sesión	Planeación por competencias	<p>A. Discutir sobre las planeaciones solicitadas por la coordinación de inglés y/o la dirección del plantel y su flexibilidad.</p> <p>B. Analizar la idoneidad de seguir la planeación para la evaluación posterior.</p> <p>C. Preparar la presentación</p> <p>D. Presentar en inglés una planeación basada en competencias que hayamos cumplido en su totalidad.</p> <p>E. Reflexionar sobre las ventajas y desventajas de modificar una</p>	<p>GUZMÁN JESÚS CARLOS (Coord.) "Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB" Capítulo 4 "La planeación didáctica" (págs. 99-114). Capítulo 5, Metodología didáctica para el desarrollo de competencias (págs. 117-153)</p>	Presentar una planeación modificada y sus motivos.

		planeación.		
8ª sesión	Planeación Didáctica que empate con la asignatura de español “Propuesta alterna que incluye la traducción”	<p>A. Discutir sobre la pertinencia de un programa paralelo al currículo de la asignatura de español.</p> <p>B. Analizar las ventajas de utilizar los mismos contenidos (materiales o imágenes) para evitar la traducción y aprovechar el material didáctico.</p> <p>C. Preparar la presentación</p> <p>D. Presentación en inglés de una actividad que utiliza la maestra de español y que refleje la posibilidad de empatar los contenidos en inglés.</p> <p>E. Reflexionar sobre las ventajas y desventajas de empatar las dos asignaturas.</p>	<p>DÍAS BARRIGA ÁNGEL. “El docente y los programas escolares” Lo Institucional y lo Didáctico. IISUE UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la educación. México 2009. “El contenido” (págs. 83-98)</p> <p>TOBÓN SERGIO. “Metodología de Gestión Curricular, Hacer realidad el currículum por competencias”. Trillas México 2014. Capítulo 3 “Diseño del currículum desde la socioformación” (págs.. 161-184)</p> <p>DÍAZ RODRIGUES LOURDES et al “Guía de contenidos lingüísticos por niveles de</p>	Presentar un cuadro comparativo de un contenido utilizando los dos idiomas (inglés y español)

			<p>español. Según el Marco Común Europeo de Referencia para ELE”. Colección Recursos 124, Editorial Octaedro. España 2011. Teorías comunicacionales (págs. 69-76)</p> <p>CÁZARES APONTE LESLIE. “Estrategias educativas para fomentar competencias. Crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas (CODE)” Trillas, México 2011. 184 páginas. pp 25-65</p>	
9ª sesión	Planeación y evaluación	<p>A. Discusión sobre la evaluación constante en la educación basada en competencias.</p> <p>B. Analizar si la evaluación surge del objetivo claro en la planeación.</p>	<p>GUZMÁN JESÚS CARLOS (Coord.) “Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB” Capítulo 6 “Evaluación por Competencias”</p>	<p>La planeación de una unidad didáctica, con el diseño de la evaluación,</p>

		<p>C. Preparar la presentación</p> <p>D. Presentar en inglés una planeación que hayamos realizado con nuestros alumnos y llevarla hasta la evaluación.</p> <p>E. Reflexionar sobre la evaluación como instrumento de aprendizaje.</p>	<p>(págs. 155-186).</p> <p>CONZALES SOTO ÁNGEL PIO. Evaluación para la mejora de los centros docentes”. Walters Kluwer. España 2011, Capítulo IV La planeación de la evaluación</p>	<p>rubricas e instrumentos correspondientes a esa unidad, de acuerdo con el enfoque comunicativo funcional y por competencias</p>
10ª sesión	RETRO-ALIMENTACIÓN	<p>Revisar los productos resultados de las sesiones para formar y compartir un portafolio de planeaciones.</p> <p>Entregar una reflexión (sin límite de cuartillas) sobre las mejoras o deficiencias del Diplomado.</p>		

## Referencias

- GARAGORRI, X. "Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión" en Revista Aula de Innovación Educativa, núm.161, 2007.
- ZABALA, A. y L. ARNAU. "La enseñanza de las competencias" en Revista Aula de Innovación Educativa, núm. 161, 2007.
- DÍAS BARRIGA ÁNGEL. "El docente y los programas escolares" Lo Institucional y lo Didáctico. iisue UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México 2009.
- CARLOS, JESÚS (Coord.) "Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB" Editorial Grao/Colofón. México 2013
- TOBÓN SERGIO. "Metodología de Gestión Curricular, Hacer realidad el currículum por competencias". Trillas México 2014.
- DÍAZ RODRIGUES LOURDES et al "Guía de contenidos lingüísticos por niveles de español. Según el Marco Común Europeo de Referencia para ELE". Colección Recursos 124, Editorial Octaedro. España 2011.
- PASTOR [INÉS SORIA](#), [JOSÉ MARÍA LUZÓN ENCABO](#) "El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. [RIED: revista iberoamericana de educación a distancia](#), [Vol. 2, N° 2, 1999](#) , págs. 63-92 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=318951> Disponible el 2 de agosto 2014
- CÁZARES APONTE LESLIE. "Estrategias educativas para fomentar competencias. Crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas (CODE)" Trillas, México 2011. 184 páginas
- CASTILLO PIÑA Luis Alberto. 2009. Estrategia metodológica comunicativa funcional para la enseñanza de la pronunciación en inglés como L2 [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512009000200006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512009000200006&script=sci_arttext).Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible el 2 de agosto de 2014
- WIDDOWSON, H. G. (1979). The communicative approach and its applications. In H. G. Widdowson, *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 251-264.
- MORLEY, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *TESOL Quarterly*, 25(3), 481-520

CORONADO MÓNICA. "Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional". 1ª ed. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativos y material Didáctico, 2009. pp224

CANO ELENA. Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. 1ª edición septiembre 2005, 4ª reimpresión noviembre de 2010. Editorial Grao, España 2010. 213 paginas

ROCKWELL ELSIE. "Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente". Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Cultura. Dirección General de Publicaciones y Medios. México 1985 pp. 160.