



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**TEACHER, TEACH ME WITH SONGS!
EL USO DE CANCIONES PARA MEJORAR LA HABILIDAD DE ESCUCHA EN INGLÉS
EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

BRENDA FELIPA SOSA MEGCHUN

ASESORA:

MTRA. MARIA DE GUADALUPE GÓMEZ MALAGÓN

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2020

Agradecimientos

La presente tesina se la dedico a mi familia, principalmente a mi madre y hermana que han sido un pilar fundamental en mi formación personal y profesional. Muchos de mis logros se los debo a ustedes entre los que se incluyen este. Gracias por todo siempre.

A mi asesora quien me ha ofrecido sabios conocimientos para lograr mis metas y lo que me proponga. Gracias.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1: SOBRE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN SUPERIOR	6
1.1 La importancia de aprender inglés en México	6
1.2 Panorama de la enseñanza y aprendizaje del inglés en México	10
1.3 El inglés en las instituciones de Educación Superior mexicanas	17
CAPÍTULO 2: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UN IDIOMA	22
2.1 Didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua	22
2.2 Revisión de los enfoques y métodos para la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua	25
2.2.1 Diferencia entre enfoque y método	27
2.2.2 Metodología para la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua	29
CAPITULO 3: LAS CANCIONES COMO APOYO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS	41
3.1 Beneficios del uso de las canciones en la enseñanza de una segunda lengua	42
3.2 Las canciones como fuente de motivación para los estudiantes	48
3.4 Habilidades lingüísticas en inglés	50
CAPITULO 4: LAS CANCIONES EN EL AULA DEL CEAL	55
4.1 La enseñanza del inglés en la UPN, Ajusco	55
4.2 Aplicación de la estrategia	58
4.2.1 Estrategia metodológica	58
4.2.2 Cronograma de sesiones	62
4.3 Análisis y Resultados	66
a. Prueba diagnóstica	66
4.3.2 Resultados de la estrategia	77
CONCLUSIONES	84
REFERENCIAS	87
ANEXOS	102

INTRODUCCIÓN

Quienes hemos estado involucrados tanto en los procesos de enseñanza como en los de aprendizaje de una lengua, somos conscientes de que puede tratarse de procesos muy complicados, sin embargo, Londoño (2011), señala que “el uso de canciones en la clase es una alternativa motivante para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes” (p.04) y con ello, apoyar la enseñanza-aprendizaje de una lengua.

En este sentido, las canciones resultan ser una fuente interesante y significativa de aprendizaje por diferentes razones: las podemos encontrar en todas partes y todo mundo, o la gran mayoría, las encuentra agradables. Además, pueden ser un material auténtico para aprender un idioma ya que son estimulantes y motivantes. Lynch (2005 en Oanh 2011: 9) señala que “...music is everywhere [...] when we exercise, when we work, when we play, when we worship, and even when we die, music is there to reinforce or alter every mood and emotion”.

Por lo tanto, en este trabajo se considera que el uso planeado y estructurado de canciones puede ofrecer una gran gama de posibilidades como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, así como despertar en los alumnos sentimientos que los motiven, atraigan y faciliten el aprendizaje de una lengua extranjera.

Lograr el dominio de la lengua extranjera que se estudia puede presentar dificultades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, como puede ser la falta de motivación o interés por parte del alumno, o bien por la falta del uso de estrategias didácticas innovadoras y motivadoras en la enseñanza de la lengua extranjera. Estas dificultades pueden llevar a los profesores a buscar nuevas técnicas, materiales, métodos o estrategias de enseñanza con el fin de lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Este tema es importante, por lo que, al asumir este reto, el docente puede indagar cómo diseñar actividades que atraigan la atención de sus alumnos, e involucrarlos en acciones comunicativas de uso real que los hagan apropiarse del idioma.

Es esta tesina se sustenta el uso de las canciones como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, para mejorar la habilidad de escucha en estudiantes de educación superior. Por lo tanto, considero necesario analizar primero el contexto de la enseñanza-aprendizaje del inglés en educación superior. Para ello, en el capítulo 1 de este trabajo se explora la importancia de aprender inglés en México, así como también el panorama de la enseñanza-aprendizaje del inglés en México y la enseñanza y aprendizaje del inglés en las instituciones de educación superior mexicanas.

En el capítulo 2, se analiza la didáctica de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua; además se revisan los enfoques y métodos para la enseñanza-aprendizaje del inglés. Esta revisión permite explorar el abanico de formas de enseñanza de una lengua extranjera, en este caso del inglés, a través de sus métodos de enseñanza y en particular, del enfoque comunicativo.

Para entrar al tema principal de este trabajo, en el capítulo 3 se plantea cómo, por qué y para qué pueden ser usadas las canciones en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera; así como de su papel como fuente de motivación para los estudiantes. Para una mejor comprensión del potencial que ofrecen las canciones, en este capítulo se definen lo que son las cuatro habilidades o destrezas lingüísticas.

En el capítulo 4 se desarrolla puntualmente el propósito de este trabajo que consistió en mostrar los beneficios que ofrece la utilización de canciones en una clase de inglés. Para ello se recurrió a un dispositivo didáctico que consistió en la realización de actividades gramaticales asociadas a las letras de las canciones con la finalidad de estimular y mejorar las habilidades de escucha en los alumnos. En el capítulo se describe el proceso de investigación y el contexto del dispositivo de enseñanza-aprendizaje del inglés en el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas en la Universidad Pedagógica Nacional (CEAL) lugar donde se llevó a cabo el presente trabajo.

Finalmente se integran, a manera de conclusiones, los hallazgos en el proceso de indagación que representó el trabajar con las canciones como estrategia para mejorar el desarrollo de la habilidad de escucha en inglés en la educación superior.

CAPÍTULO 1: SOBRE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

“De todas las lenguas modernas, ninguna ha adquirido tanta fuerza y vigor como el inglés [...] puede ser llamado justamente un idioma del mundo, destinado a reinar en el futuro con influencia aún más extensa en todas partes del mundo”.

(Crystal, 2012:74)

1.1 La importancia de aprender inglés en México

La lengua inglesa (como se conoce al idioma inglés formalmente) ha llegado a operar como lengua franca en los sectores de economía, los negocios, la política y la educación; al referirse como lengua franca, quiere decir, que es el idioma que sirve como medio de comunicación entre las personas cuya primera lengua no es el inglés.

Al considerarse como lengua franca se estima que más de una cuarta parte del mundo comprende o habla inglés (British Council, 2018); esto quiere decir que, hoy en día, más del 80% de las interacciones a nivel global ocurren en inglés. La globalización es la causa principal que ha permitido al inglés ser el idioma internacional de la actualidad y el cual progresivamente ha llegado a ser “una herramienta de conocimiento de las ciencias y las humanidades” (Calle, 2012, p.02).

Dada la relevancia que el inglés ha tenido en el mundo actual, se podría considerar que hoy día es indispensable tener conocimientos sobre este idioma, primero, porque como se mencionado, el inglés se considera como un idioma universal, permitiendo la comunicación de millones de personas en diferentes países del mundo; y segundo, porque como menciona el lingüista Crystal (2012), si se desea aprovechar al máximo la información que nos ofrece el internet solamente hay una forma de hacerlo y es aprendiendo inglés (citado en Fernández, 2016, p.08).

En suma, el inglés es un lenguaje que se encuentra en el momento correcto en el lugar correcto (Fernández, 2016). Los datos anteriores permiten resaltar y darnos cuenta de que el inglés es uno de los motores de la época en que existimos y del futuro que nos espera.

De hecho, al considerarse el inglés como el idioma de la tecnología, del comercio y de las ciencias (Santana, 2016), hablantes de otras lenguas en diversos países ven en su aprendizaje, la llave de ingreso a estudios, mejores empleos, y mayores ingresos. Es decir, lo ven como una llave al éxito profesional, de ahí la importancia que tiene el aprendizaje de este idioma.

Para Ávila (2015), lo anterior se confirma porque:

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 requisitos, debido a que mucha información en la sociedad del conocimiento se encuentra precisamente en ese idioma. (p.39)

En México, el hablar inglés también ha tomado cierta relevancia, ya sea por cuestiones geográficas -al compartir frontera con Estados Unidos- o por las relaciones gubernamentales y de negocios que hay entre países vecinos. Incluso, organizaciones ciudadanas como la de Mexicanos Primero, en su informe *Sorry, aprendizaje del inglés en México* (2015), se refieren a la importancia de aprender inglés en México como:

[...] algo así como la electricidad o como el internet; es una plataforma que amplía y potencia las posibilidades de comunicación e información tanto individuales como colectivas. Si sabes inglés, estás conectado al mundo. Si lo desconoces, el universo en el que habitas interactúa con otros, piensas, aprendes y te informas se reduce considerablemente (p.27).

En la misma línea, Mota (2018) señala que si México ha de entrar a un futuro de desarrollo no se puede pensar que esto ocurra sin el aprendizaje del inglés, ya que

El inglés es un elemento fundamental para ello. No existe, además, país en el mundo que pretenda ser soberano, autónomo y competitivo enconchando a sus jóvenes únicamente a su propio idioma. Por eso rusos, chinos o coreanos hablan también, y tan bien, inglés. (s/p)

Por lo anterior, considero que la educación mexicana del siglo XXI debe preparar desde educación básica a educación superior a los estudiantes con contenidos y habilidades para vivir, desarrollarse y enfrentarse a las necesidades y retos que la sociedad demanda, y el inglés es una necesidad para y del mundo actual.

Por otra parte, para autoras como O'Donoghue, el inglés puede ser visto como un derecho que se debe aprender de forma relevante y pertinente, ya que

El inglés forma parte de nuestro derecho a aprender lo que queremos y necesitamos para ser partícipes activos en el mundo. Que el inglés se considere derecho significa que el Estado tiene la obligación de garantizar este aprendizaje para todas las niñas, niños y jóvenes (NNJ) en México. (O'Donoghue, 2019)

De igual forma, se puede notar que el inglés también influye para poder desenvolverse en el competitivo mercado laboral, ya que hablar inglés, como ya se ha mencionado, no es una opción, sino una necesidad. Al respecto, el informe del Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) A.C. (2015) menciona que los mexicanos que hablan inglés ganan 28% más, en promedio, que quienes no lo hablan.

En la misma línea, desde la Fundación Manpower (2014) se afirma que el 36% de los empleadores que contestaron su encuesta, mencionó que no le es fácil cubrir sus vacantes debido a una escasez de personas con conocimiento y habilidades de comunicación en una lengua extranjera. De forma similar, en un artículo publicado en el sitio Universia del año 2014, se indica que la empresa de recursos humanos OCC (Online Career Center) Mundial “estima que el 90% de las vacantes que se publican en su sitio exigen el dominio del inglés

y en el sitio Trabajando.com se estima que poseer una acreditación del inglés aumenta 44% las posibilidades de conseguir empleo” (citado en O’Donoghue, 2015, p. 31).

La afirmación de que saber inglés en la actualidad, especialmente al terminar la educación superior o profesional resulta un medio para tener más oportunidades en el mercado laboral es confirmada por autores como Despaigne (2015) quien afirma que algunos de los propósitos de los mexicanos al tener conocimientos de una segunda lengua como el inglés es poder conseguir trabajos mejor pagados, un estatus social más alto y la oportunidad de viajar, estudiar o migrar a algún país angloparlante.

Conforme a lo dicho, queda claro que el dominio del inglés ofrece más y mejores oportunidades educativas y con ello oportunidades laborales, ya que su dominio es una condición global necesaria de la formación profesional de los mexicanos en prácticamente todas las disciplinas y áreas de conocimiento. El inglés ha condicionado fuertemente el acceso a estudios de licenciatura y de posgrado en el extranjero, particularmente en los Estados Unidos y demás países donde se habla inglés. Al respecto, la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS) publicó datos en donde analiza la procedencia de sus ex becarios Fullbright por tipo de universidad, ya sea pública o privada. La principal conclusión de ANUIES (2011) sobre el informe de la COMEXUS, es que:

El número de ex-becarios que cursaron estudios en universidades públicas fue ligeramente superior al de universidades privadas. Sin embargo, al comparar a estos grupos de ex-becarios con la matrícula nacional de estudiantes de licenciatura, se observa que las universidades privadas tienen una sobrerrepresentación en la beca Fullbright del 12%. (Citado en Mexicanos Primero, 2015, p. 32)

Por su parte, Sprachcaffe (2017), menciona que:

Tal vez la razón fundamental ¿por qué estudiar inglés? es tan importante porque el inglés es fundamental a la hora de encontrar trabajo. El inglés nos dará acceso a una

mejor educación y por lo tanto a la posibilidad de un mejor puesto de trabajo. Nuestras oportunidades laborales se multiplicarán en cuanto dominemos el idioma. Tanto en áreas gubernamentales como en empresas multinacionales, sin importar tu campo de trabajo, el inglés te aportará siempre ventajas a la hora de ascender o acceder a otro puesto de trabajo, ayudándote a mejorar tu situación laboral actual. (Citado en Chávez-Zambano, 2017, p. 10)

Es importante mencionar que el estudiar inglés aparte de brindarnos oportunidades laborales o de comunicación e interacción en otros países, nos permite acceder a información científica y a la producción literaria de goce; así como también te permite el acceso a otra cultura, estilo de vida y diferentes formas de pensar (Fernández, 2016).

1.2 Panorama de la enseñanza y aprendizaje del inglés en México

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo 3° que el Estado es el garante de una educación obligatoria de calidad. Para garantizar que ello se cumpla, al Estado le corresponde, entre otras funciones, elaborar los planes y programas de estudio para la educación obligatoria, los cuales han de estar orientados a promover el máximo logro de los aprendizajes de los estudiantes. Según lo establece la Ley General de Educación (LGE) la educación obligatoria en México está conformada por dos tipos y cuatro niveles educativos, cada uno de los cuales ha adquirido este estatus en momentos históricos distintos. Hasta 1993 la primaria era el único nivel obligatorio; en ese año se sumó la secundaria, y en 2002 la educación preescolar. Desde entonces, la educación básica (EB) en su totalidad adquirió carácter obligatorio, y a partir de ese momento su currículo asumió la responsabilidad de incluir aquello que se considera fundamental en la formación de todo individuo (INEE, 2016).

En las instituciones educativas del país se han realizado diversas modificaciones a los planes y programas de estudio conforme a las distintas políticas educativas adoptadas por el gobierno en turno; lo anterior no ha sido excepción en lo que concierne a la enseñanza del idioma inglés. **Tabla 1**

INCLUSIÓN O CAMBIOS DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS PLANES DE ESTUDIO.		
PRESIDENTE	AÑO	
Maximiliano de Habsburgo	1867	<p>→ Se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública que trajo consigo: El Art. 7° que estableció la escuela secundaria para personas del sexo femenino incluiría la enseñanza del francés, inglés e italiano.</p> <p>El Art. 8° decretó que en estudios preparatorios se enseñarían entre otros: latín, griego, francés, inglés e italiano. En la Escuela Nacional Preparatoria, el plan de estudios (organizado por Gabino Barreda) incluyó matemáticas, lógica, ciencias naturales y por primera vez el estudio de lenguas extranjeras y latín.</p>
Porfirio Díaz	1896	<p>→ El Primer Congreso de Instrucción estableció que la enseñanza del inglés y francés sería voluntaria a partir de la primaria superior (como se le conoce ahora a la secundaria). Posteriormente se declaró obligatoria.</p>
	1908	<p>→ La enseñanza del inglés no se consideraba importante más que en las escuelas de oficios, ya que los obreros lo consideraban útil para tener mayores ingresos. El idioma preferido era el francés ya que se consideraba como el idioma de la gente culta (alta sociedad).</p>
	1926	<p>→ En el currículo de la escuela secundaria y de la escuela normal superior se agrega la enseñanza de una segunda lengua (inglés o francés).</p> <p>→ El alcanzar el dominio de una segunda lengua era muy importante si se quería estudiar una carrera superior, ya que no existían libros traducidos al español.</p>
Lázaro Cárdenas	1932	<p>→ El enfoque que se le dio a la educación en este entonces era socialista; impulsaba la formación en valores culturales, la igualdad e identidad nacional. Por lo que los idiomas extranjeros desaparecen del currículo, no se considera ni siquiera como optativos.</p>
	1936	<p>→ Se modifica el plan de estudios de secundaria, y se suprimen las materias optativas y el inglés retoma de nuevo su carácter obligatorio hasta 1940.</p>
López Mateos	1945	<p>→ La educación deja de tener enfoque socialista; los planes y programas se modifican para que pudieran ser más democráticos y se impartieran en medios rurales e indígenas. Lo que dio como resultado el “Plan de Once Años” que trajo consigo las escuelas normales, los libros gratuitos y la creación del Instituto Politécnico Nacional.</p> <p>→ El inglés sigue como obligatorio en educación secundaria.</p>
	1974	<p>→ Se realiza un nuevo plan de educación básica conocido como “Plan de Chetumal” el cual trajo consigo la obligatoriedad de la secundaria.</p> <p>→ El estudio de la lengua extranjera es de carácter obligatorio.</p>
Miguel de la Madrid	1988	<p>→ El proyecto educativo de este gobierno tenía como objetivo la descentralización para la transformación de la educación; y tenía como propósito: “Integración de la educación preescolar, primaria y secundaria, reestructuración y desarrollo de la educación básica,</p>

		formación de profesores, formación de directivos, [...] y mejoramiento de la calidad de la educación bilingüe”
López Portillo	1993	→ Derivado a la creciente globalización e intervención de organismos internacionales en México como la UNESCO, se decide realizar un nuevo modelo educativo a la educación primaria y secundaria. En donde la lengua extranjera continúa siendo obligatoria en los 3 años de secundaria, pero de nueve horas semanales se disminuye a seis horas.
Felipe Calderón	2006	<p>→ Al realizarse las pruebas PISA se observa la necesidad de reestructurar el plan de estudios donde se comienza a hablar sobre las competencias para la vida; educación ambiental, formación en valores y educación sexual.</p> <p>→ El inglés pasa de seis horas a nueve horas semanales, y esta modificación se realizó debido a la necesidad de que los estudiantes adquirieran un nivel competente de adquisición del idioma ante los retos del mundo globalizado.: “El propósito de estudiar el inglés como lengua extranjera en la educación secundaria es que los estudiantes obtengan los conocimientos necesarios para participar en algunas prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en su país o en el extranjero, con hablantes nativos y no nativos del inglés. (SEP, 2006: 39)</p>
	2007	<p>→ Se crea el PROSEDU (Programa Sectorial de Educación) con el fin de elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo.</p> <p>→ Creación del Acuerdo 592: *Perfil de egreso de la Educación Básica, el cual incluye que el alumno poseerá herramientas básicas para comunicarse en inglés; habla sobre la generalización gradual de la asignatura como segunda lengua = inglés en todas las escuelas de Educación Básica. Y se incluye el inglés en planes y programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria.</p>
	2014	→ Creación de PFCEB (Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica) el cual apoya a las autoridades educativas locales para que puedan instrumentar la enseñanza de una segunda lengua (inglés) en las escuelas públicas de educación básica.
Enrique Peña Nieto	2016	→ En el Nuevo Modelo Educativo y propuesta curricular se propone, respecto de la enseñanza del inglés, que: “La formación educativa estará dirigida en temas como el lenguaje y la comunicación, en el que se hará énfasis en aprender inglés desde el tercer año de preescolar, primaria, secundaria, bachillerato tecnológico y en la formación profesional técnica en educación media superior, los propósitos: 1) Adquirir las habilidades, los conocimientos, las actitudes y los valores necesarios para participar en prácticas sociales de lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés; 2) Utilizar el lenguaje para organizar el pensamiento y el discurso; analizar y resolver problemas y acceder a diferentes expresiones culturales, propias y de otros países; 3) Reconocer el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales; 4) Desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo” (SEP: Ciclo Escolar 2018-2019).

Andrés Manuel López Obrador	2018- 2024 (Actual)	<p>→ La Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene como objetivos: “el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional (SEN), incidir en la cultura educativa a partir de la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad”. Al respecto, la Subsecretaria de Educación Básica menciona que promoverá en su plan y programas de estudio: “la perspectiva de género, el conocimiento de matemáticas, la lectura y la escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado del medio ambiente”. (Subsecretaria de Educación Pública, 2019, p.04)</p>
--	------------------------------------	--

Resumen propio a partir de Mendoza (2017).

En la tabla anterior, se puede observar cómo reformas anteriores a las del gobierno actual (2018-2024) han hecho propuestas en donde se hace hincapié en la importancia de impartir una segunda lengua como el inglés.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) permitió la transformación educativa que estipuló el Plan Nacional de Desarrollo (PND) y el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) durante los años de 2007-2012; los cuales, según Ávila (2015), sirvieron para constituir “la base rectora para dar sentido y ordenar las acciones de política pública en el sistema educativo nacional”. (p.13) Dentro del PND y el PROSEDU se establece que uno de los objetivos que tienen que ver con la incorporación del inglés en el currículo de la RIEB es sin duda: “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” (PROSEDU, 2007, p. 11).

A nivel regional, México fue uno de los primeros países latinoamericanos en implementar políticas que incluyeran el inglés de forma obligatoria en la educación básica y posteriormente en educación media superior. Para el primer caso, la SEP estableció el Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica (PNIEB). (SEP, 2011)

El objetivo principal del PNIEB era que los estudiantes que concluyeran el tercer año de secundaria lo hicieran con un dominio de inglés intermedio (correspondiente a un nivel B1

de acuerdo con el Marco Común Europeo¹ de Referencia para las Lenguas el cual se encarga de proporcionar un marco de referencia de reconocimiento internacional para describir el dominio de un idioma). El plan de acción de este programa consistía en el diseño curricular de planes y programas desde tercero de preescolar hasta el sexto grado de primaria, así como la readecuación de los tres grados de secundaria. De igual manera, incluyó la implementación de programas de formación continua docente; lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos; y, la certificación del dominio del inglés para determinar los criterios para la formación de docentes. El establecimiento de la instrumentación del programa contemplaba también la organización del mapa curricular, la administración de materiales educativos, formación inicial y continua de docentes y la definición del modelo de implantación. (Santana, 2016)

Sin embargo, la relevancia del PNIEB en 2014, se vio minimizada al fusionarse con otros programas para conformar el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica (PFCEB) o el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (PACTEN).

En el gobierno anterior, la Secretaria de Educación Pública (SEP) propuso, el *Modelo Educativo (2016)*² en donde se definía al aprendizaje del inglés como “una competencia para la vida” (p. 164).

El programa que se mantiene hasta la actualidad es el Programa Nacional de Inglés (PRONI), que se le considera joven porque empezó en el 2016. El PRONI tiene como objetivo primordial “la formación integral de todos los grupos de la población mediante el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua en las escuelas públicas de educación básica” (Mota, 2018).

¹ El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza (Council of Europe, 2001).

² El Modelo Educativo 2016 abarcaba Educación Básica y el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.

A pesar de que el PFCEB o el PRONI sean programas obligatorios dirigidos por la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, no se observa una continuidad de la enseñanza del inglés en los niveles de educación media superior y superior pues no existe coordinación de currículos ni objetivos entre las diferentes subsecretarías de la SEP. (IMCO, 2015)

Respecto al programa educativo actual; la educación en nuestro país ha sido modificada conforme a las distintas políticas educativas adoptadas por el gobierno en turno, en este caso el nuevo Modelo Educativo: Nueva Escuela Mexicana realizado por la SEP sustituirá al impuesto por la reforma educativa del gobierno anterior (2012-2018) y se pondrá en función durante el ciclo escolar 2021-2022. Con la propuesta de que se promoverán entre otros “[...] la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado del medio ambiente”. (Subsecretaría de Educación Pública, 2019, p.04)

Por lo antes mencionado, podemos afirmar que, si los niños y jóvenes no aprenden inglés en educación básica, la probabilidad de aprenderlo disminuye en el tiempo, dada la exclusión que se vive en el sistema escolarizado. Gracias al IMCO (2015) sabemos que

De cada 100 niños que ingresan a primero de primaria, sólo la mitad llegarán a primer año de bachillerato y sólo uno de cada tres llegará al último año de bachillerato, las posibilidades de aprender inglés se reducen considerablemente para dos de cada tres jóvenes, quienes se encontrarán excluidos de la educación formal para el tiempo que debieran alcanzar el último año de bachillerato. (p. 56)

Es decir, que, dejar el aprendizaje del inglés para la etapa de estudios superiores puede ser ya muy tarde para la mayoría de los jóvenes en México, aunque, no la última opción.

A pesar de que la enseñanza del inglés se ha vuelto obligatoria desde el nivel básico tanto en escuelas públicas como privadas, no se han obtenido los resultados esperados. Lo anterior se puede notar en la información proporcionada por el informe anteriormente mencionado *Sorry, aprendizaje del inglés en México* (2015) de la organización “Mexicanos Primero”. En

este informe se afirma que solo el 3% de los alumnos egresados de educación secundaria cuentan con los conocimientos y habilidades requeridas para este nivel educativo, y que estos conocimientos y habilidades son equivalentes a un nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; además se menciona que un 79% de los alumnos egresados de educación secundaria tienen, en muchos casos, un considerable desconocimiento del inglés. Lo mencionado anteriormente permite confirmar los resultados de la encuesta English Proficiency Index o Índice de Suficiencia en inglés (EPI), realizada por la empresa de EF Education First en 88 países con el fin de evaluar los resultados sobre el nivel de inglés que poseen dichos países. Este reporte sitúa a México con un “bajo” nivel de competencia en la lengua (en una escala de 5 niveles que va desde “Muy alto”, “Alto”, “Moderado”, “Bajo” y “Muy Bajo”), situándose en el lugar 57 del ranking.

Lo anterior permite afirmar que, en los hechos, el aprendizaje del inglés en México es generalmente un privilegio de la educación privada, debido al bajo nivel de enseñanza en las escuelas públicas (Salas & Sánchez, 2013). Lo que nos lleva a concluir que, si el dominio del inglés es muy escaso y limitado en general, se confirma la tesis de la fundación Mexicanos Primero (2015) la cual refiere que “el conocimiento y manejo de la lengua inglesa en nuestro país es, sobre todo, profundamente desigual” (p.27).

Como se pudo observar, la enseñanza del idioma inglés se ha establecido como uno de los conocimientos primordiales a enseñar en México desde el siglo XIX. Sin embargo, no ha existido una consistencia respecto a su inclusión en los modelos educativos. En los inicios de la educación en México, se consideró de carácter obligatorio, aunque no se logró que se impartiera en todo el país. Posteriormente se puede observar cómo se establece la obligatoriedad en educación secundaria y bachillerato. Ya en el siglo XXI, se han intentado establecer diversos modelos que permitan homogeneizar la enseñanza del idioma en los diversos niveles educativos. La más reciente modificación está por entrar en vigor en los próximos años.

1.3 El inglés en las instituciones de Educación Superior mexicanas

La intensificación de la globalización y las relaciones de comercio con países como Estados Unidos y Canadá, han repercutido en todos los niveles de la actual educación mexicana. Conforme el inglés se ha convertido en una necesidad para un número cada vez mayor de interacciones en el mundo globalizado, el valor de dominar este idioma se ha hecho más evidente y la importancia de su inclusión en la educación superior, específicamente en el currículo universitario, se basa en las exigencias del mundo globalizado.

Sin embargo, en América Latina, la enseñanza y el aprendizaje de otro idioma diferente al español es, todavía, un reto en la formación profesional, ya que existen aún dificultades para incorporar en los programas de estudio la enseñanza de idiomas y lograr que los estudiantes a su egreso tengan el conocimiento y dominio de al menos una segunda lengua. En México las escuelas de nivel superior incluyendo el nivel de posgrado establecen sus propios criterios y requisitos mínimos de conocimiento y habilidades del idioma inglés para el ingreso y egreso a sus programas académicos.

Respecto a la educación superior en México, Hernández (2012), agrega que en México se ha avanzado en el reconocimiento de la importancia de los idiomas en el proceso de formación profesional al grado de que muchas instituciones de educación superior los contemplan como materia obligatoria dentro del currículo, pero todavía, no se logran los resultados deseados en el grado de conocimiento y dominio (s/p). Para el autor, esta problemática ha sido reconocida por instituciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la SEP.

Por otra parte, una exigencia importante en la formación terciaria es que los estudiantes de este nivel educativo tengan conocimiento del inglés como segunda lengua, puesto que deben estar informados de las últimas investigaciones y adelantos relacionados con su campo disciplinario. Lo anterior requiere lectura de textos actualizados que mayoritariamente se encuentran en inglés. Al respecto, el documento *Inglés es posible: Una Propuesta de una Agenda Nacional (2015)* propuesto por el Instituto Mexicano para la Competitividad A.C., corrobora que “el 21.8% de los libros publicados en el mundo están redactados en inglés [...]

y el 8.8% en español. Poco más de 45% de las publicaciones académicas se realizan en inglés [...] y en español el 5.6%” (p. 12).

También, con más frecuencia escuchamos en las universidades públicas conferencias en inglés, lo que pone en relieve que el conocimiento en específico de este idioma en particular es una necesidad académica actual.

Justamente por lo anterior, se puede decir que a nivel superior el manejo de este idioma influye en el éxito profesional del estudiante. En este escenario, la importancia de saber inglés al egresar de una licenciatura se evidencia que:

Las exigencias profesionales y personales que impone este mundo globalizado fuerzan a la universidad a ponerle especial atención a la formación de profesionales bilingües; por cuanto en la actualidad el manejo de un segundo idioma, como es el inglés, pasó de ser un valor agregado a constituirse en una competencia lingüística que requiere desarrollar el individuo para integrarse con efectividad y eficacia a la nueva concepción de mundo, definida por la UNESCO como *mundialización* – entendida esta como el resultado de una transformación social y, consecuentemente, educativa-, impactada por la evidente apertura de mercados y el desarrollo tecnológico producto de la globalización. (España, 2010, p.64)

En el panorama educativo de la enseñanza-aprendizaje del inglés en las instituciones de educación superior (IES) mexicanas se observa que estas instituciones no están alineadas a un currículo secuencial, es decir, que no existe una secuencia entre los contenidos y los niveles educativos que anteceden a la educación superior. Si bien el nivel de dominio del inglés suele incrementar con el nivel educativo de la persona, las universidades no han logrado preparar mejor a sus egresados en este tipo de competencias; al respecto la Consulta Mitofsky (2013) confirma que “de las personas que cuentan con estudios profesionales, sólo 36.7% dice hablar inglés” (citado en Instituto Mexicano para la Competitividad A.C., 2015, p. 26).

Por otra parte, los planes de estudios universitarios actuales no necesariamente ofrecen espacios para adquirir o mejorar el nivel de inglés en los estudiantes; por ejemplo, la mayoría de las universidades privadas requieren que sus alumnos presenten la prueba *Test of English as a Foreign Language/ Examen de inglés como lengua extranjera (TOEFL)* y que acrediten con puntaje mínimo para poder recibirse. Pero, por otra parte, poco más del 50% de las universidades públicas no incluyen la enseñanza del inglés como materia obligatoria, y el 60% no exige un segundo idioma para terminar la carrera³, y para obtener un título de licenciatura, el 70% de las universidades públicas y privadas exigen al menos un nivel B1 o B2 (IMCO, 2015).

Según lo anterior, se podría pensar que las universidades se encargarían de proveer a los estudiantes con el inglés requerido para que al término de estudios (sin importar que hayan asistido a una universidad pública o privada) obtuvieran niveles similares de conocimiento en la lengua inglesa. Sin embargo, se puede concluir que

La mejora en el nivel de inglés es mucho mayor en la universidad privada, mientras que en la universidad pública hay muy poco progreso. [...] Las universidades públicas mexicanas están fallando en proporcionar a sus alumnos todas las herramientas que les permitan acceder a un mejor futuro. (Mexicanos Primero, 2015, p. 29)

En un contexto como el hasta aquí se ha mencionado, en donde la creciente internacionalización de la vida académica y profesional, el dominio y conocimiento de una lengua extranjera (específicamente del inglés) adquiere una especial relevancia. En México el perfil de alumnos que ingresan a las universidades públicas se caracteriza por sus limitaciones en el manejo de lenguas extranjeras. Atendiendo estas problemáticas y para contribuir a la calidad de la enseñanza del inglés en las Instituciones de Educación Superior del país, en 2014 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) contempló dentro de su trabajo un proyecto dirigido a fortalecer la

³ Este es el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, donde estudian los sujetos de estudio en este trabajo.

Formación de profesores para la Enseñanza del Inglés. Dicho proyecto está enfocado en el diseño y difusión del Catálogo de Buenas Prácticas en la enseñanza del inglés.

El Catálogo refiere un compendio de 84 buenas prácticas⁴ confeccionadas por profesores de universidades públicas del país afiliadas a la ANUIES donde comparten sus experiencias exitosas a través de una descripción detallada de su actividad y muestran un abanico de posibilidades en el empleo de recursos teóricos, metodológicos y vivenciales, que han tenido impactos positivos en la formación integral de sus alumnos, así como en la adquisición del inglés como idioma extranjero. (ANUIES, 2017, s/p)

De igual manera la ANUIES organiza un espacio colectivo para intercambiar experiencias de éxito dentro del aula, que lleva:

Al análisis, la discusión y recuperación de metodologías y estrategias concretas, orientadas a ofrecer a los profesores de inglés de las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas un conjunto de lineamientos y acciones planificadas, a fin de promover su actualización profesional, fomentar las BP, la reflexión docente, la investigación-acción y la colaboración entre colegas. (ANUIES, 2017, s/p)

Estas acciones han sentado la base para el Programa de Formación para la Enseñanza del Inglés, cuyo propósito de contribuir, de manera permanente, a la calidad de la enseñanza de la lengua inglesa en las universidades del país, así como producir un impacto positivo en la formación profesional de los estudiantes del siglo XXI.

⁴ Resulta de interés destacar aquí que entre estas buenas prácticas si se incluyen las canciones y su uso para estimular la comprensión auditiva y para mejorar la pronunciación y habilidades en equipo. Véase https://catalogo-buenas-practicas.anuies.mx/ftp/catalogos/Catalogo_de_las_Buenas_Practicas_2018_v2.pdf

En suma, se puede decir que la enseñanza universitaria al constituir uno de los últimos peldaños hacia la profesionalización, representa una de las últimas oportunidades desde el punto de vista escolar, para que los estudiantes obtengan un correcto dominio de este idioma, para que después de culminar esta etapa, el egresado sepa comunicarse y entender el inglés, y pueda acceder a mayores oportunidades a nivel académico, personal y profesional. A su vez, el aprendizaje de una segunda lengua como el inglés puede fomentar e incentivar la movilidad académica y desarrollar estudiantes con capacidad de estudiar un posgrado en el extranjero.

CAPÍTULO 2: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UN IDIOMA

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

Benjamín Franklin

En este capítulo se abordan elementos constitutivos de la didáctica como disciplina y los factores que conjugan el acto didáctico, así como las características y diferentes enfoques y métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje que intervienen en los procesos de adquisición del inglés como segunda lengua.

2.1 Didáctica en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua

Antes de proseguir con el capítulo, se torna necesario, dados los fines de investigación de este trabajo recepcional, definir y precisar algunos conceptos que nos dan una visión de lo que subyace al concepto.

Etimológicamente hablando, el concepto de **Didáctica** procede del griego *didáktiké*, que significa enseñar, instruir o exponer con claridad (Zuluaga, 2011). La didáctica surgió en el siglo XVII, considerada como una disciplina muy peculiar que “históricamente se estructura para atender los problemas de enseñanza en el aula” (Díaz Barriga, 1998, p.05). En otras palabras, se dedica a “abordar los problemas de la enseñanza en relación maestro-alumno” (Díaz Barriga, 2012, p.73).

El concepto de didáctica como tal, cuenta con diversas definiciones realizadas por una infinidad de autores en donde se le considera como aquella que establece las normas para un funcionamiento adecuado de las propuestas metodológicas en el aula, por ejemplo Zabalza (1990)⁵ concibe a la didáctica como “el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos

⁵ Citado en Carvajal 2009, p.04.

de enseñanza y aprendizaje”, Nerici (1970)⁶ la define como “[...] un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza”. Para Gómez (2018) la didáctica refiere a:

Las acciones que tienen como finalidad enseñar o instruir. Se le considera como el arte de enseñar y como una disciplina científico-pedagógica que estudia los elementos y los procesos que intervienen en el proceso de aprendizaje de una persona e investiga y experimenta nuevas formas de enseñanza. (p. 02)

Zuluaga et.al. (2011), la define como “el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber” y a su vez menciona que la didáctica es aquella que “cuestiona métodos de enseñanza y se orienta hacia la diferenciación de métodos para los saberes particulares” (p.39).

Por su parte, Díaz Barriga (1992) define a la didáctica como una disciplina teórica, histórica y política, con carácter teórico propio, que responde a determinado momento histórico, así como a un proyecto social específico. Su fin último es la fundamentación y regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, Carvajal (2009) ayuda a comprender y definir lo que es la didáctica a través de la siguiente tabla (véase Tabla 2), la cual permite ver de una forma más sencilla lo que es la didáctica:

Tabla 2

Didáctica	→	¿Qué es?	→	Una ciencia
	→	¿Dónde está situada?	→	En la educación
	→	¿De qué se trata?	→	Estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje
	→	¿Para qué sirve?	→	Con el fin de obtener la formación intelectual

Tabla 2. Recuperado de Carvajal, M. 2009, p. 02.

⁶ Ídem, p. 03.

Referente a la didáctica del idioma inglés como segunda lengua, esta, no difiere de los conceptos generales mencionados anteriormente y se entiende como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza-aprendizaje de la lengua que se estudie, en este caso el inglés (González-Ortiz, 2015, p. 152) Por lo tanto, para que los alumnos adquieran dichos conocimientos los docentes deben utilizar estrategias de enseñanza, las cuales están contenidas dentro de la didáctica.

El docente hace uso de la didáctica para lograr que los alumnos adquieran el conocimiento; entendiendo que la didáctica se basa en que el docente pueda comunicar a sus alumnos de manera efectiva los conocimientos que se pretenda que consigan.

Por lo anterior, y para los fines de este trabajo considero pertinente rescatar que dentro de la didáctica se encuentran los conceptos de enseñanza y aprendizaje, a pesar de que generalmente, estos, suelen ser escuchados y vivenciados con frecuencia. De hecho, todos en algún momento de la vida hemos recibido la enseñanza de alguien y viceversa.

Para González-Ortiz (2015) se entiende por enseñanza “la actividad realizada mediante la interacción de tres elementos: un profesor o docente, uno o varios estudiantes o dicentes y el objeto del conocimiento”. (p.148)

Sin embargo, enseñar también se puede entender como el proceso de “transmitir”, “instruir”, “facilitar” o “mediar” conocimientos, valores, ideas o actitudes a un individuo o grupo de personas.

Por otro lado, y desde la psicología del aprendizaje, el acto de aprender se puede entender como “un cambio relativamente permanente en el conocimiento o en el comportamiento del individuo como producto de la práctica” (Pozo, 2005; p.26). Es decir, el aprendizaje implica un cambio, no se limita a la transmisión de información y dentro de este trabajo será visto como un proceso de “cambio”, en el cual, se permite despertar, descubrir e incrementar las habilidades de un individuo a través del significado que construye al comprender los conocimientos que se le proporcionaron.

Lo anterior permite observar que la enseñanza y aprendizaje se integran en un mismo proceso donde cada uno conserva por separado sus particularidades y peculiaridades al tiempo que conforman una unidad entre la función orientadora del maestro o profesor y la actividad del educando. A su vez, la manera en la cual el docente entienda y contextualice el aprendizaje influye de forma representativa en el acto de enseñar y apoyar el aprendizaje de sus estudiantes. Es por esto, que resulta importante que tanto el estudiante como el docente sean capaces de interiorizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2 Revisión de los enfoques y métodos para la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua

La didáctica contiene tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje. Torres (2001) confirma que el relacionar el concepto de didáctica con los procesos de enseñanza-aprendizaje es lo correcto para poder así entender las relaciones entre docente, alumnos, contenidos, estrategias y prácticas.

Por lo anterior, acorde a los fines de este trabajo y para facilitar su comprensión se considerarán estos conceptos de forma separada, para posteriormente considerarlos de forma conjunta.

Las estrategias de enseñanza se entenderán como aquellas que

Son planteadas por el docente para facilitar un procesamiento más profundo de la información y, estos procedimientos o recursos promueven el aprendizaje. [...] Estas deben estimular a los estudiantes a observar, analizar, opinar, reflexionar y buscar soluciones para descubrir el conocimiento por sí mismo, esa estimulación se puede dar organizando las clases con ambientes para que los estudiantes aprendan. (Carvajal, 2009, p.16).

Mientras que las estrategias de aprendizaje son

Actuación secuenciada, consciente o inconscientemente, por parte del alumno con la intencionalidad de aprender de forma total o parcial un nuevo concepto a partir de la actuación de otra persona que juega el rol de educador que pretende enseñar (Rajadell, 2001, p.25).

Después de revisar estos dos conceptos de forma separada, se considera que este conjunto (enseñanza-aprendizaje) llega a complementarse dentro del proceso de aprendizaje. Quedando así planteado el proceso de enseñanza-aprendizaje como un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990, citado en Meneses, 2007, p.32).

Es por ello, que dentro de este trabajo se asume que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son intervenciones educativas concretas, es decir, actividades motivadoras y significativas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje que deben ser consideradas de forma conjunta, ya que son aquella opción que toma el docente o el alumno para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, para intervenir se necesita planificar estrategias didácticas por parte del docente que nos aproximen al máximo hacia la obtención de las finalidades previstas, a través de actividades concretas y con el soporte de materiales curriculares que faciliten esta enseñanza. En otras palabras, estas intervenciones se podrían entender cómo estrategias didácticas; ya que estas últimas son consideradas como las “prácticas que se relacionan con los contenidos de aprendizaje y ponen en juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes” (Carvajal, 2009, p.10) o como menciona Rajadell (1992) son una “actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje” (citado en Rajadell, 2001, p. 01).

2.2.1 Diferencia entre enfoque y método

El concepto de didáctica se relaciona también con la denominación de enfoque y método; en la enseñanza del inglés existe una gran variedad de enfoques y métodos. Ante ello, Richards & Rodgers (2003) afirman que elegir el método y el enfoque correcto es una pieza clave en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, ya que “la calidad de la enseñanza de idiomas mejorará si los profesores se valen de los mejores enfoques y métodos disponibles” (p.24). Además, estos autores señalan que los métodos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés están determinados principalmente por la responsabilidad que tiene el docente de plantearse cuál sería la mejor forma de enseñar y de conseguir que sus alumnos aprendan más y mejor (Richards & Rodgers, 2013).

En consecuencia, los profesores tienen que identificar el enfoque o el método que mejor encaje con su planeación didáctica y con el material desarrollado en clase. Ya que elegir un enfoque o un método implica definir la naturaleza de cómo se aprenderá y enseñará la segunda lengua, el diseño del plan de estudios, las actividades de enseñanza y aprendizaje, el rol del maestro, del estudiante y el rol de los materiales que se utilizarán.

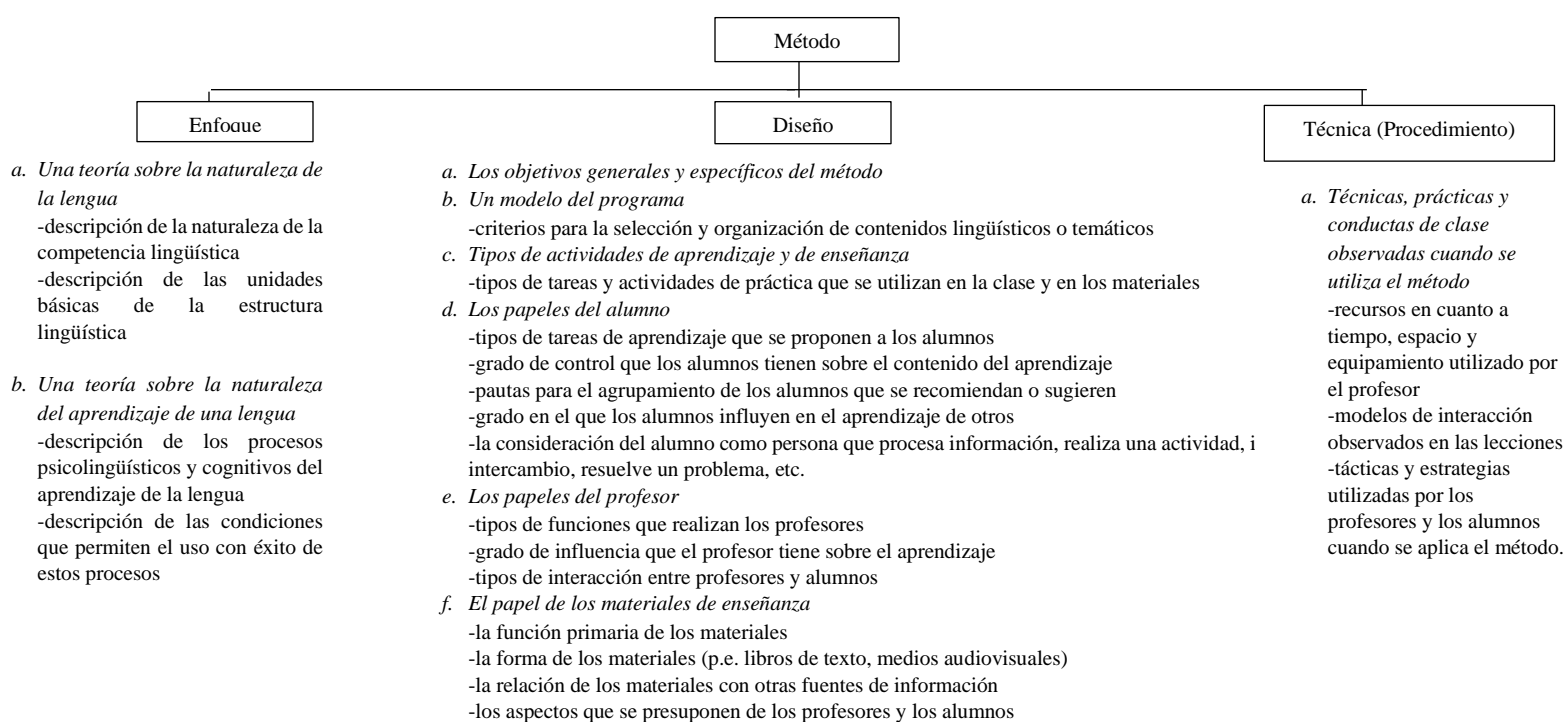
Tanto los enfoques como los métodos se refieren, a un conjunto coherente de procedimientos de enseñanza que definen la mejor práctica en la enseñanza de idiomas. Y la idea de base desde la didáctica, es que los enfoques y métodos, si se siguen de manera precisa, conducirán a niveles de aprendizaje de idiomas más eficaces que otros modos de enseñanza alternativos; ya que se tiene la creencia de que “el perfeccionamiento del aprendizaje del idioma se conseguirá por medio de los cambios y mejoras de la metodología docente” (Richards & Rodgers, 2003, p.24)

Para clarificar la posible confusión entre los términos de “enfoque”, “método” y “técnica”; Richards & Rodgers (2003) explican sus diferencias y características a través de un mapa conceptual (véase Figura 1), del cual se puede recuperar principalmente que:

- **Enfoque** (*Approach*). Son los presupuestos teóricos sobre la naturaleza de la lengua y su aprendizaje, es la fuente en la que el profesor basará su actuación. El conjunto

de creencias sobre cómo se consigue enseñar y aprender las segundas lenguas. Sobre la base de un enfoque puede haber muchos métodos.

- **Método** (*Method*). Es un plan de actuación didáctica que incluye la determinación de los objetivos, la selección de los contenidos y la forma de llevarlos a la práctica por medio de actividades concretas. El método debe ser coherente con su enfoque.
- **Técnica** (*Technique*). Es el procedimiento o la aplicación; lo que en realidad ocurre en el aula. Usualmente la técnica debe ser coherente con el método y con el enfoque.



Figural. Resumen de los elementos y subelementos que constituyen un método. Recuperado de Richards & Rodgers (2003, p.42).

Con lo anterior, se puede entender que el enfoque es el nivel en el que se especifican los referentes teóricos como supuestos y creencias sobre la lengua y su aprendizaje; el método es el nivel en el que se diseña la estrategia que pone en práctica la teoría y en el que se toman las decisiones sobre las destrezas concretas que se enseñan, el contenido que se enseña y el orden en el que este contenido se presenta; la técnica es el nivel en el que se describen y aplican los procedimientos de enseñanza.

Para los fines de esta investigación, el enfoque tiene un conjunto de teorías y creencias acerca de la naturaleza de la lengua y del aprendizaje del idioma, y de esto se derivan los principios para su enseñanza. Mientras que un método es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que se basa en una teoría concreta de la lengua y del aprendizaje de idiomas. La cual contiene especificaciones sobre el contenido, el papel del profesor y del alumno, los procedimientos, técnicas de enseñanza y las actividades; por lo que el docente debe seguir el método y aplicarlo de una forma precisa para lograr los propósitos de aprendizaje que se tengan. Sánchez (2009), menciona que “la elección de un método apropiado para la enseñanza del inglés como segunda lengua es una de las cuestiones básicas que todo profesor debe plantearse. La elección por uno u otro método determinará sustancialmente el resultado del proceso educativo” (p. 61).

En otras palabras, el método es la opción que toma el docente para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta una serie de factores que condicionan dicha actuación, como: la lógica de la materia, el nivel de madurez de los sujetos a los que se enseña, las finalidades que se persiguen, los recursos disponibles, el curriculum, la relación entre las áreas curriculares, su propio pensamiento profesional y la respuesta o reacción del alumnado.

Ya explicadas las diferencias entre estos conceptos clave, se puede hablar sobre las diversas metodologías que existen para la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua.

2.2.2 Metodología para la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua

Para Abad y Toledo (2006) existen tres factores fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua:

Primero, el énfasis en las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel de lengua del estudiante; segundo, la integración de los contenidos de lengua y las habilidades comunicativas, y, finalmente se recomienda atender a las necesidades

reales y específicas del estudiante a través del método que el profesor elija”. (citado en Ramírez Gómez, 2017, p.19).

Este último aspecto relacionado con la selección del método, es de suma importancia para el presente trabajo recepcional, ya que como se mencionó en el apartado anterior son las características de los principales enfoques -dentro del cual se encuentran los métodos-que existen para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua que el docente elija los que representan los objetivos que tiene para el aprendizaje de sus alumnos en dicha lengua; y su correcta aplicación, a partir de sus creencias y principios pedagógicos, permitiría conseguir unos resultados positivos en el proceso de aprendizaje.

La historia de la enseñanza de idiomas se ha caracterizado por una búsqueda constante de maneras más eficaces de enseñar segundas lenguas, ya que la solución más habitual al problema en la enseñanza de idiomas era el adoptar un nuevo enfoque y con esto un nuevo método docente.

En el transcurso del siglo XX se dieron a conocer nuevos enfoques y métodos; algunos alcanzaron una amplia aceptación y popularidad en distintas épocas, pero después fueron reemplazados por métodos basados en ideas y teorías nuevas que resultaban más atractivas o pertinentes a las necesidades que la sociedad presentaba (Richards & Rodgers, 2003).

El primero de estos métodos fue uno de los más utilizados hasta finales de la década de los veinte. A este se le conoce como *Método Gramática – Traducción*, este método reflejaba una visión académica tradicional tanto de la enseñanza como del aprendizaje, sus principales características eran:

- Presta especial atención a las reglas gramaticales, en general la gramática y el conocimiento de sus reglas son la base de enseñanza de este método.
- Se basa en la memorización tanto de vocabulario como de una serie de reglas gramaticales, además de poner más atención al lenguaje escrito que al lenguaje oral. La lectura y la escritura son los focos principales; “se presta poca o ninguna atención sistemática a hablar y escuchar”. (Richards & Rodgers, 2003) Por lo tanto, los que

aprenden de esta manera cuando se tienen que enfrentar al lenguaje oral, ignoran o se les complica hacerlo.

- Dentro de este método, usualmente las explicaciones del profesorado se sustentan en la lengua materna o en la oficial y no en la lengua que se está enseñando.
- El rol del profesor es el de impartir conocimientos, dar las instrucciones necesarias, y corregir errores que comenten los alumnos. El alumno desempeña un papel pasivo en su aprendizaje y se limita a recibir los conocimientos transmitidos por el profesor y realizar las actividades propuestas de manera individual.
- Se considera que el aprendizaje de una lengua extranjera es la memorización de reglas y datos con el fin de entender y manipular su morfología y sintaxis.

Otro método utilizado es el que se basaba en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua, esto quiere decir que fundamentaba el aprendizaje de un segundo idioma como se aprende el materno (de una forma innata al ser expuesto a este de forma natural) y no solamente a través de la memorización como ofrecía el método mencionado anteriormente. Esto llevó a los **métodos naturales**, entre los que destacó el ***Método Directo***, que tenía como características principales:

- El aprendizaje de una lengua extranjera ocurre de forma semejante a la que se aprende la lengua materna, es decir, al exponer al estudiante al idioma verbalmente.
- Poner más atención al lenguaje oral que al escrito, evitar tanto la memorización de vocabulario como la explicación de las reglas gramaticales.
- El papel del profesor es dar información a los alumnos acerca de la lengua extranjera, debe crear un clima de aprendizaje, en el que los alumnos se encuentren cómodos y relajados y realizar preguntas y respuestas. El papel del alumno es realizar actividades como juegos y simulaciones sin tener que llevarlas a cabo en el lenguaje extranjero hasta que no se encuentren preparados, responden a las preguntas del profesor y utilizan las estructuras fijas de conversación.

Posteriormente se dieron paso a otros métodos más asociados la oralidad, entre los que destaca el *Método Audio-lingual*⁷, el cual tiene como características principales:

- Priorizar el uso de la lengua hablada (expresión oral y audición) a partir de la reproducción o repetición.
- Este método incluye en su forma de enseñanza estructuras gramaticales tales como “aspectos morfológicos, fonológicos y sintácticos de la lengua cuyos objetivos incluyen la formación en la comprensión oral, la corrección fonética y el más ambicioso, saber dominar la lengua como los hablantes nativos” (Brook, 1964 citado en Chandía, 2015, p.24).
- Se enfoca en la destreza de comprensión oral y auditiva; es decir que se centra primero en escuchar y leer para después hablar y escribir.

Otro método destacado es el *Método Estructural-situacional*, este método se basa en un programa estructural de enseñanza situacional de la lengua que incluye una lista de estructuras básicas y modelos oracionales del inglés, este modelo se originó y utilizó principalmente en Gran Bretaña y se caracterizó porque:

- Se basa principalmente en el dominio práctico de las cuatro habilidades básicas de un idioma, a través de las estructuras gramaticales.
- Este método considera que la práctica oral sirve para interiorizar las estructuras gramaticales y el vocabulario.
- La actividad principal dentro del aula para este método se basa en la práctica oral a través de situaciones concebidas para ello.
- Considera que es esencial conocer la estructura del idioma para poder hablar dando prioridad a lo oral antes que a lo escrito.

Otro método es el llamado *Sugestopedia*, que no tuvo un gran reconocimiento como los demás, entre otras cosas porque se basaba principalmente en la teoría de que el cerebro humano puede procesar grandes cantidades de material si le son dadas las condiciones de aprendizaje y una de estas condiciones es el relajamiento producido bajo el control del

⁷ También conocido como método audio lingüístico o audio-oral.

profesor. El método señala que el estado de relajamiento de la mente es fundamental para que el alumno tenga una máxima retención del conocimiento que se le ofrece. Se caracterizó principalmente porque:

- El contexto es muy importante, música de fondo, uso de carteles del país cuya lengua se aprende, canciones, juegos, etc.
- La música es el principal recurso utilizado dentro de este método.
- Parte de actividades con diálogo, listas de vocabularios, y reduce la gramática a los comentarios del profesor.

Dentro de los métodos más actuales se encuentra el *Método Comunicativo*, que se considera en “tendencia” ya que es uno de los que actualmente se ocupa con mayor frecuencia por lo que tiene la mayor repercusión en el campo de la enseñanza de lenguas en la última década.

Este enfoque pone atención en ayudar al alumno a usar el idioma en una gran variedad de contextos. Las características más representativas de este enfoque son:

- Desarrollo de la lengua extranjera por medio de la interacción
- Uso de textos reales en las situaciones de aprendizaje
- Importancia de las experiencias personales de los estudiantes, ya que contribuyen al aprendizaje en el aula
- Relación de la lengua aprendida con actividades fuera del aula en contextos sociales reales.

Como ya se revisó, la metodología de lenguas extranjeras ha evolucionado ofreciendo una serie de métodos para facilitar, mejorar o resolver los problemas educativos y de aprendizaje que surgían en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las segundas lenguas. Según Martín (2009)

La puesta en práctica de los diferentes métodos educativos significaba una ligera mejora en el aprendizaje de la lengua objeto y también la necesidad de encontrar

respuestas a los problemas de orden metodológico que presenta la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera”. (p.62)

A manera de resumen y para recuperar de una forma más específica la descripción y características centrales de los métodos explicados anteriormente se ofrece la siguiente tabla:

Tabla 2

Enfoques y metodologías para la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua.

ENFOQUE	MÉTODO DEL ENFOQUE	CARACTERÍSTICA PRINCIPAL	ROL DEL ESTUDIANTE	ROL DEL DOCENTE	ROL DE LOS MATERIALES	ACTIVIDADES
Enfoque tradicional	<i>Gramática-Traducción</i>	Se basa en la memorización de reglas y datos; usualmente proporcionado en la lengua materna y no en la lengua que se enseña.	El alumno desempeña un papel pasivo, se limita a recibir los conocimientos transmitidos por el profesor y realiza las actividades propuestas de manera individual.	Él es quien imparte conocimientos, da las instrucciones necesarias, y corrige errores de los alumnos.	Centrados en la descripción gramatical de la lengua.	Se enfatizan actividades controladas de memorización de reglas gramaticales y de listas de vocabulario, traducciones y ejercicios de formación de frases.
Enfoque natural	<i>Directo</i>	Se basa en que el aprendizaje de la lengua extranjera (LE) ocurre de forma semejante a la que se aprende la lengua materna, es decir, de una forma innata al exponer al estudiante al idioma verbalmente.	El alumno es un receptor activo y participativo, capaz de comunicarse en situaciones cotidianas.	El profesor organiza y guía la clase, pero no de manera autoritaria; y va involucrando al estudiante en el proceso de comprensión y producción oral y escrita.	El material debe realizar conexiones directas entre los significados o los objetos en la lengua materna del estudiante y el inglés, sin traducción.	Realización de ejercicios como dictados, simulación e interacción con preguntas y respuestas, y ejercicios de pronunciación.
Enfoque estructural	<i>Audio-lingual</i>	Se basa principalmente en que el aprendiz se pueda comunicar en contextos cotidianos, priorizando la comprensión auditiva y la articulación de los sonidos.	El alumno participa activamente al ser capaz de interactuar con materiales de contextos auténticos.	El docente guía la clase, controla la dirección y el ritmo de aprendizaje, y comprueba y corrige la actuación de los alumnos.	El material debe ser el especificado en los planes de estudio, por lo que los materiales cobran un papel protagónico por que permiten concretar el diseño curricular.	Actividades que utilicen materiales considerados auténticos, por ejemplo: cintas de audición, videos, imágenes, audio, etc. (ya que permiten que los estudiantes reciban la información tal como sucede en la realidad)
	<i>Estructural-situacional</i>	Considera esencial conocer la estructura gramatical del idioma para poder hablar dando prioridad a lo oral antes que a lo escrito.	El alumno escucha y repite lo que el profesor dice. Responde a las preguntas del profesor. No tiene control sobre el contenido.	El docente plantea situaciones en las que exista la necesidad de usar la estructura que corresponda gramaticalmente.	Los materiales se centran y promueven el uso de la gramática.	Realización de actividades que ayuden a predecir la lengua a través de situaciones específicas.
Enfoque comunicativo	<i>Comunicativo</i>	Se basa en la utilidad del idioma como medio de comunicación (aprender la lengua es aprender a comunicarte).	El alumno es responsable de su proceso de aprendizaje; por lo que desempeña roles activos y pasivos	El docente funciona como organizador de los recursos y de las actividades que se realizan en el aula considerando las necesidades y aptitudes que desea desarrollar el alumno	Los materiales empleados deben de ser auténticos, para proporcionar un intercambio de información y una interacción real.	Se diseñan actividades de clase para realizar tareas utilizando la lengua para negociar, dar información y compartirla.

Enfoque humanístico	<i>Sugestopedia</i>	No destaca una función o un contenido gramatical, sino brindar los elementos para que los estudiantes accedan al conocimiento dentro de un contexto positivo.	El estudiante ejerce un rol pasivo (no debe intentar averiguar, manipular o estudiar el material presentado, sino que debe conservar un estado pseudopasivo, que permita que el material lo envuelva) y activo a la vez, ya que, en actividades concretas se fomenta su participación.	El docente es el creador de situaciones en donde el estudiante se encuentre más relajado y receptivo, para así presentar el material con el que se trabajara y obtener una mayor retención positiva por parte de los alumnos.	Los materiales deben conducir a un mínimo de explicaciones gramaticales, mientras que el uso de la música o de las entonaciones debe predominar.	Se hace énfasis en el uso de la habilidad de escucha a través de la memorización u repetición de palabras, diálogos, canciones o textos leídos en voz alta.
---------------------	---------------------	---	--	---	--	---

Elaboración propia basada en la bibliografía consultada.

De los métodos mencionados en la Tabla 2 para la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, en este trabajo recepcional, se considerarán aspectos del ***Método Audio-lingual***, el ***Método Comunicativo*** y el ***Método de Sugestopedia***, considerándolos como los más pertinentes para el logro de los objetivos propuestos; por lo que se desarrollarán de una forma más específica.

Del ***Método Audio-lingual***, interesa que incluye estructuras gramaticales y a pesar de que basa en la gramática, no se trabajan abiertamente este tipo de explicaciones; además de que se recomienda, en tanto como sea posible, no usar la lengua materna de los alumnos. En ese sentido, el énfasis del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas pasa a ser la oralidad y no la gramática, Rivers (1975) menciona al respecto que esto llevó a:

La formación del término "audio-oral", para designar un método que pretende desarrollar primero las habilidades de hablar y oír, constituyendo la base para el desenvolvimiento de las habilidades de lectura y escritura. (Citado en Souza, L.; 2016, p. 34)

Por lo tanto, la mayor parte de los ejercicios se caracterizan porque los alumnos practican de manera repetitiva y de esa manera, se habitúan a las reglas gramaticales de forma automática.

Este método se basa en la teoría de que el uso del lenguaje consiste esencialmente en la formación de hábitos. Por lo tanto, los estudiantes tienen que realizar constantemente ejercicios de repetición. Este método se justifica desde el punto de

vista o enfoque de que el aprendizaje de una lengua extranjera es básicamente un proceso mecánico (García Salazar, 2011, pág. 58).

Además, al igual que en el método directo, el **Método Audio-lingual** aconseja que los estudiantes usen un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera. Sin embargo, a diferencia del método directo, el Audio-lingual no se centra en la enseñanza de vocabulario.

Otros elementos que caracterizan al método audio-lingual son:

- El docente es considerado como un director de orquesta que guía y controla a los estudiantes en el idioma extranjero.
- Mímica, memorización y ejercicios de patrón son las técnicas que se utilizan con mayor frecuencia.
- Escuchar y hablar reciben una mayor importancia, y preceden a la lectura y la escritura.
- Se presta mayor atención a la pronunciación correcta, el estrés, el ritmo y la entonación.

Del método de **Sugestopedia** se rescata la combinación de las prácticas más tradicionales (la fonética, oral, escrita, comprensión de escritura, pronunciación y gramática) con otras que toman como base la Sugestopedia como el uso de materiales que lleven al alumno a un nivel de relajación para así adquirir un mejor aprendizaje.

Respecto del **Método Comunicativo**, en esta tesina interesa la prioridad que en esta propuesta se da a la utilización de materiales auténticos -entre los que se encuentran las canciones- y a que los principios por los que se rige son:

- Las instrucciones son dadas en la lengua extranjera
- Escuchar y hablar reciben una mayor importancia, y preceden a la lectura y la escritura

Una característica de este método es el uso de materiales auténticos; Nunan y Miller (1995) definen el material auténtico como aquellos que no fueron creados para estudiantes de una segunda lengua, pueden comprender música, literatura, noticieros, programas de televisión, entre otros.

Acá importa destacar la diferencia entre los materiales auténticos y materiales didácticos. Coscarelli (2014, p. 30) hace una recopilación de definiciones, dentro de las cuales se consideran materiales auténticos a :

- las muestras de la lengua real no producidos especialmente para la enseñanza de la lengua (P. Hubbard y otros 1987). - los materiales creados con una finalidad distinta a la de enseñar o evaluar: informar, entretener, explicar, avisar, sugerir (Prati, 2007). -las muestras del lenguaje, orales o escritas, producidas en su origen para la comunicación entre hablantes nativos en un contexto no docente, no graduadas desde el punto de vista lingüístico, ni organizados para mostrar el uso de un contenido o aspecto gramatical concreto (M. García Arreza y otros 1994).

Por otra parte, el material didáctico

es aquel que reúne medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, es decir, el que se utiliza dentro del ámbito educativo para posibilitar la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas (Coscarelli, 2014, p. 30).

Los contrastes que se encuentran en los materiales creados específicamente para alumnos - didácticos- y el utilizado en contextos reales -auténticos-, son que los primeros se enfocan en una estructura gramatical o léxica específica, y el lenguaje auténtico puede contener una infinidad de variaciones que pueden no corresponder a los libros de texto u otro material didáctico. En este mismo sentido Berardo (2006) menciona que las principales ventajas del uso de materiales auténticos son las siguientes:

- efecto positivo en la motivación de los estudiantes,
- provee información cultural auténtica,

- expone a los estudiantes a la lengua real,
- se relaciona más estrechamente a las necesidades de los estudiantes,
- fomenta una forma más creativa en la enseñanza.

Desde esta perspectiva se puede decir que el enfoque comunicativo no tiene como base la enseñanza de la gramática de una lengua, no se basa solamente en escribir oraciones gramaticalmente correctas, sino que, se basa en la idea de que existen diversas versiones de cómo crear experiencias comunicativas en un salón de clases. Estas experiencias se fundamentan en poner mayor atención a las funciones del lenguaje que a la forma del lenguaje.

Este enfoque considera a la lengua como un verdadero instrumento de comunicación. En él se enfatiza la función o uso del idioma; la estructura o forma del idioma se adquiere a través de su uso... se desea a la vez que los alumnos aprendan a comunicarse utilizando algunas funciones del lenguaje, desarrollen una actitud reflexiva y crítica, y que la clase de lengua constituya un espacio donde se pueda opinar, decidir y crear en una atmósfera agradable y de respeto, donde el maestro se acerque a los educandos y los aliente a expresarse y a sentir que aprender una lengua extranjera, además de ser factible puede ser placentero (Hierro, 1994, pp. 11-12).

Al respecto, Beghadid (2013) explica que el enfoque comunicativo tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las aptitudes (o como se les menciona en este documento –habilidades-) que el alumno quiera desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos

auténticos de la vida cotidiana para poder obtener una mejor y más rápida adquisición de la lengua. El conocimiento que se adquiriera será o deberá ser utilizado en situaciones reales.

El uso de la lengua extranjera en la clase es esencial en el enfoque comunicativo, tanto en las explicaciones, instrucciones y participaciones, reservando el uso de la lengua materna para casos excepcionales. Cuando se considera necesario se dan breves explicaciones gramaticales a pesar de que la explicación de la gramática suele ser inductiva.

Al contrario que en los métodos anteriores, el comunicativo logra su objetivo según Alcalde (2011) aplicando los

Principios psicológicos y pedagógicos en el desarrollo de los materiales, consiguiendo alcanzar, a su vez, una armonía de componentes necesarios para ese proceso comunicativo, a saber, de tipo ortográfico, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico, expuestos de forma clara y fácilmente perceptibles para los alumnos, ingredientes necesarios para conseguir la motivación por parte tanto del docente como del discente. (p. 16)

En lo particular me inclino hacia el enfoque comunicativo porque considera esencial la participación del alumno para que se involucre en la clase; este enfoque considera que el alumno aprende por medio de la interacción (a través de situaciones prácticas y útiles para él), además de que considera al docente como un guía o facilitador de las situaciones comunicativas dentro de clases, por lo cual el maestro debe generar situaciones que motiven a los alumnos a apropiarse del idioma. El profesor es un “acompañante, un guía, asesora y participa como un compañero más, elabora materiales, etc.” (García Salazar, 2011, p.60)

La propuesta del uso de canciones como recurso de enseñanza-aprendizaje para mejorar el desarrollo de la habilidad de escucha que se desarrolla en esta tesina, se basa primordialmente en el enfoque comunicativo. Esta especificación se ha realizado ya que sabemos ahora que en el enfoque comunicativo se enfatiza en el uso del idioma, sin embargo, no por eso se considera que la forma del lenguaje, es decir las reglas gramaticales, se dejen de lado; sino que el alumno será capaz de deducirlas a través de la reflexión, del descubrimiento y del uso.

Un ejemplo de esta práctica la encuentro en la didáctica del uso de canciones, porque ofrecen diversas estructuras de uso y de forma, y además pueden crear ese ambiente agradable que nos sirve para motivar a los alumnos a aprender haciendo algo divertido y porque cumpliría con el papel que cumple el docente dentro de este enfoque.

Otra relación que hago entre el uso de canciones y el enfoque comunicativo es que este último contempla el uso de materiales auténticos, ya que pueden ofrecer una riqueza cultural inagotable que ponen en situaciones reales al educando, por lo mismo enfrenta al alumno con el lenguaje en forma semejante a la que se enfrenta el nativo.

Ya que el propósito general del enfoque comunicativo es la comunicación a través del lenguaje, ya sea oral o escrito, este debe ser primordial para todas las actividades dentro del aula. Al referirme al lenguaje oral, me gustaría enfatizar la importancia de una buena pronunciación para que los alumnos desarrollen satisfactoriamente la parte hablada y las canciones ofrecen a los alumnos ejemplos de pronunciación exacta, y estas pueden ser tomadas de diferentes cantantes con distintas nacionalidades, de este modo los alumnos podrían no solo tener formas exactas de pronunciación, sino también podrían comparar la pronunciación y entonación; ya que “Las canciones ofrecen ritmo, acento y entonación natural de la lengua meta, elementos esenciales y de gran relevancia para el enfoque comunicativo” (García Salazar, 2011, p.62).

A manera de resumen, en este capítulo se ha fundamentado que no se utiliza ni existe un método o enfoque único para la enseñanza de las segundas lenguas. Además, se proporciona una visión de cómo ha evolucionado el campo de la enseñanza de una segunda lengua, ya que como mencionan Richards & Rodgers (2003) “los enfoques y métodos se pueden estudiar no como recetas docentes, sino como una fuente de prácticas bien utilizadas, que los profesores pueden adaptar o llevar a la práctica según sus propias necesidades” (p.26). Por lo que puedo decir que la experiencia en el uso de diferentes enfoques y métodos puede proporcionar a los profesores unas habilidades docentes básicas que posteriormente pueden aumentar o completar conforme desarrollan su experiencia docente.

CAPITULO 3: LAS CANCIONES COMO APOYO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS

“La música afecta positivamente el acento del lenguaje, la memoria y la gramática, así como el estado de ánimo, el disfrute y la motivación”.

(Davanellos and Akis, 1999)

En este capítulo se abordará la relevancia que tiene utilizar las canciones en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, a pesar de ser algo que se encuentra en nuestro día a día, y de que es posible que pasen desapercibidos los beneficios que podrían tener para el aprendizaje, específicamente en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua como el inglés.

El uso de diferentes estímulos según Asknes (1996) mejora la adquisición de lenguaje y se considera como una estrategia primordial para el docente que enseña lenguas, en especial, el inglés. Entre los estímulos que se suelen utilizar para mejorar el aprendizaje de una segunda lengua, específicamente la mejora de escucha, se encuentran las canciones (Davanellos, 1999). Según este autor, las canciones tienen un alto nivel de *recordación* a largo y corto plazo, por lo que tienen un gran impacto en el aprendizaje de los alumnos, haciendo que con ellas sea más fácil la apropiación de los contenidos lingüísticos de una lengua, a diferencia de los métodos tradicionales.

Por lo tanto, en este trabajo las canciones se tratarán como una estrategia didáctica, motivadora y novedosa que servirá para activar a nuestros alumnos y evitar la posible monotonía de las aulas en donde se aprende inglés y así conseguir mejorar la enseñanza-aprendizaje de la habilidad de escucha y por consiguiente de la gramática en inglés.

Además de crear un ambiente de motivación en el aula, las canciones permiten desarrollar las cuatro diferentes habilidades básicas en inglés: lectura/reading, escucha/listening, habla/speaking, y escritura/writing; a su vez permiten el desarrollo de aspectos afectivos, cognitivos y lingüísticos; ya que se considera que al cambiar la forma de enseñar este idioma los alumnos se divertirán aprendiendo y su aprendizaje será más significativo. Autores como Celce-Murcia Marianne y Sharon Hilles, han desarrollado una amplia gama de estudios para

exponer la importancia de que los docentes que enseñan otros idiomas, exploren alternativas para que los alumnos aprendan de manera natural sin la rigurosidad que presentan algunos libros, siendo las canciones una de estas alternativas puesto que el aprendiz se enfoca más en la satisfacción de entender y pronunciar claramente algo que siempre ha sido de su agrado y el proceso de aprendizaje se presenta de forma natural. (Castellanos, 2013)

3.1 Beneficios del uso de las canciones en la enseñanza de una segunda lengua

Entre los autores que señalan los beneficios de incluir canciones en la enseñanza de una segunda lengua, en este caso el inglés, Jiménez (1998) plantea que “el uso de canciones como herramienta dentro del salón de clases es fundamental para despertar la curiosidad e interés por el idioma”(p.08). En la misma línea, Quintanilla (2015) menciona que las canciones “facilitan la motivación, memorización y además son capaces de activar ambos hemisferios del cerebro”; por su parte, Medina (1993) afirma que: El concepto de canciones tiene efectos positivos en el clima del aula, ya que las lecciones más exitosas son las que nos dan la sensación de disfrute y buen tiempo. [...] La música es una herramienta de enseñanza probada que fomenta la retención del lenguaje y producción en aprendices. (citado en Roszainora et. al, 2012, p. 271)

Además, para Davanellos (1999), el usar canciones como herramienta o un recurso didáctico dentro del salón de clases es fundamental para despertar la curiosidad e interés por el idioma: “La música y en especial las canciones son buenas para introducir y adquirir nuevo vocabulario ya que estas proveen un contexto específico y natural para el desarrollo adecuado de las palabras, adjetivos, sustantivos, verbos, etc.” (p.13)

Ampliando un poco más estas ideas, Lynch (2005) señala que existen nueve razones por las cuales se debería enseñar inglés a través de canciones:

1. Contienen lenguaje auténtico o lenguaje natural
2. Existe una variedad de vocabulario nuevo,
3. Las canciones son usualmente fáciles de encontrar,
4. Pueden ser seleccionadas según las necesidades e intereses de los estudiantes,
5. Se puede repasar gramática y aspectos culturales,
6. La duración es fácilmente controlada,
7. Los estudiantes pueden ser expuestos a una gran variedad de acentos,
8. Las letras de las canciones pueden ser usadas en relación con temas trascendentales,
y
9. Los estudiantes creen que las canciones son divertidas. Es por esto, que los profesores de inglés como segunda lengua deberían considerar las canciones en sus clases.

Uno de los beneficios mencionados, es la adaptabilidad que tienen las canciones al contenido, sea gramatical y/o auditivo, que se pretenda enseñar; esto se debe a que la letra de la canción puede permitir tanto la enseñanza teórica como la enseñanza práctica. Por tanto, las actividades que se pueden realizar con las canciones son numerosas y pueden intervenir en todas las habilidades básicas que se enseñan en inglés. Algunas posibilidades, según Quintanilla (2015), son, por ejemplo, que los alumnos tengan que subrayar los verbos, transformar oraciones, seleccionar oraciones de las canciones, completar una tabla con diversos puntos gramaticales, corregir los errores, etc.; pero esto dependería del docente, así como se menciona en el capítulo 2, según la selección del método más pertinente conforme a los objetivos que se tengan.

Ante la extensa evidencia de investigación que apoya el uso de las canciones en la enseñanza del inglés, en esta tesina se asume el supuesto de que si los profesores de inglés aplican estrategias didácticas que incluyan canciones en sus clases, mejorará la habilidad de escucha de los estudiantes, así como también facilitará la comprensión y el aprendizaje de la gramática.

Además de las ventajas ya mencionadas, las canciones pueden brindar un ambiente de motivación en el que de alguna u otra forma se rompa la tensión que pudiera haber en el aula y pueden crear un ambiente ameno, lúdico y disfrute pero que lleva al aprendizaje del lenguaje.

En consonancia con lo anterior, Castellanos (2013) menciona que:

Normalmente los estudiantes sienten que, al trabajar con canciones, avanza su nivel de inglés al darse cuenta de que son capaces de cantar el estribillo o distinguir entre líneas, palabras o frases completas de la canción. De esta forma se genera motivación, y la participación del estudiante será proactiva como también el avance en el proceso de aprendizaje será beneficiado. (p.34)

Por otra parte, De Castro (2014) puntualiza los beneficios de tipo psicológico por los cuales se sugiere a los docentes hacer uso de las canciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua:

- ❖ Contribuyen a la consecución del lenguaje gracias a la repetición que conllevan de forma inconsciente.
- ❖ Se trabajan los dos tipos de memorias: a corto y largo plazo.
- ❖ Forman parte de nuestra vida cotidiana, están presentes en nuestro día a día lo que nos hace sentirnos familiarizados con ellas.
- ❖ Presentan textos sencillos, por lo que escucharlas no requiere mucho esfuerzo y se convierte en una actividad que puede llegar a ser relajante.

Además, desde una perspectiva psicológica, Grenough (1994) menciona que:

Las canciones entran dentro del cerebro en una forma distinta que las cosas habladas o impresas, van a una parte diferente del cerebro y se establecen ahí profundamente, es por eso por lo que repentinamente se puede recordar una frase de una canción que se escuchó desde hace muchos años antes, además las pruebas de los científicos

revelan que cuando ambos hemisferios del cerebro están trabajando al mismo tiempo, como sucede cuando se canta, el aprendizaje es más completo y duradero. (p.68)

Por otra parte, Martínez (2009) afirma que no solamente existen beneficios psicológicos, sino que también existen beneficios y razones pedagógicas y metodológicas por las cuales se debería enseñar y aprender con canciones, por ejemplo:

- ❖ Los alumnos se divierten con ellas, son motivadoras y fomentan la imaginación.
- ❖ El aula se vuelve variada al introducir recursos menos formales.
- ❖ La distancia entre el alumno y el maestro disminuye.
- ❖ Se reduce la enseñanza de tipo formal.
- ❖ Aumenta la necesidad de trabajar con el idioma si se quiere comprender la canción o pronunciarla de forma correcta.
- ❖ Se pueden practicar y enseñar estructuras gramaticales del lenguaje, vocabulario y pronunciación, así como se puede mejorar la capacidad de escucha (que es uno de los objetivos de este trabajo recepcional).
- ❖ Las letras de las canciones pueden introducir en el aula aspectos de cultura.
- ❖ Se pueden mejorar las habilidades de atención y concentración.

(Citado en Castro, 2014, p. 17).

La mayoría de los autores revisados coinciden en que el uso de canciones tiene una gran influencia en entornos educativos y entre las razones de mayor peso que explican este hecho se encuentran las afectivas, cognitivas y lingüísticas (De Castro, 2014). En el caso de las razones afectivas, De Castro (2014) refiere al hecho de que si el alumno se encuentra motivado logrará aprender más rápido y de mejor forma; por lo que, si el alumno siente la motivación y se encuentra en un estado afectivo positivo, podrá tener un mejor entendimiento y aprendizaje de la segunda lengua.

En cuanto a las razones de tipo cognitivas se establece que “el dominio de una lengua extranjera depende en gran medida del uso de estrategias de aprendizaje” (Brown, 1994, citado en Cabrera, M., 2014, p.08). Esto se relaciona con la teoría del capítulo 2 del presente

trabajo, en donde se menciona que el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos es fundamental para que estos logren alcanzar un mejor aprendizaje.

Y finalmente, respecto a las razones de tipo lingüísticas, Brown (1994) refiere que “las experiencias de aprendizaje de una lengua deben ser verdaderamente comunicativas” (citado en Cabrera, M., 2014, p.13), por lo tanto, las canciones ofrecen a los estudiantes la posibilidad de aprender un lenguaje más real, de uso cotidiano y auténtico.

En la misma línea, Larraz (2008) confirma que las canciones contribuyen al desarrollo de la habilidad de escucha en la enseñanza-aprendizaje de la lengua que se quiera enseñar o aprender; también menciona su uso para aprender la gramática y el vocabulario de la lengua que se quiera enseñar o aprender. Al mencionar que con las canciones se puede aprender gramática es porque en las mismas existen tiempos verbales, y las canciones se pueden usar como ejercicio para activar conocimientos previos con relación a algún punto gramatical para luego continuar con las explicaciones y contenidos (Barrera, 2009).

Según Falioni (1993), prácticamente todos los puntos gramaticales pueden ser encontrados en la letra de canciones ya que ofrecen una gran variedad de vocabulario, el cual puede ser utilizado para poner en práctica cualquiera de las 4 habilidades de la comunicación (o todas), haciendo el aprendizaje más significativo.

En efecto, estos beneficios y razones me motivan a pensar que el uso de canciones en la clase del inglés es necesario y muy beneficioso tanto para los docentes como para los estudiantes. Al final de cuentas, los estudiantes son la razón de ser del proceso educativo y por el que los docentes deben atreverse a innovar y a buscar diferentes alternativas; ya que las canciones no solamente motivan, sino que brindan a los alumnos la posibilidad de aprender el inglés (en este caso) de una manera más integral y de reforzar las habilidades lingüísticas del idioma.

El uso de las canciones como herramienta pedagógica en la enseñanza-aprendizaje del inglés, además de ofrecer un sin número de ventajas para obtener el idioma, resulta provechoso porque son materiales fáciles de conseguir, que están al alcance de nuestras posibilidades económicas, y se puede complacer a los alumnos en tanto se pueden seleccionar de acuerdo con su edad, el nivel del curso, los gustos de los alumnos, etc.

Asimismo, Valdez (s/f) refuerza lo expuesto hasta ahora por medio de los resultados de un estudio referido al uso de las canciones en la enseñanza de una segunda lengua:

1. El 64% de los estudiantes considera que el empleo de canciones en el aprendizaje es buen método.
2. El 24.4% de los estudiantes piensa que el uso de canciones en el aprendizaje es un excelente método.
3. El 60% de los profesores declara que usa raras veces las canciones en el aula.
4. El 80% de los profesores asegura que las canciones sí son de utilidad en el aprendizaje del idioma.
5. Los principales beneficios de las canciones en la enseñanza de una segunda lengua son incremento de vocabulario y pronunciación, con un 28.5%
(citado en Amaya, M.,2012, p.73)

En suma, una canción y lo que la compone pueden tener infinidad de beneficios, usos y elementos claves para obtener aprendizajes significativos dentro de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua. Además, todos los autores anteriormente mencionados afirman que la utilización de canciones en la enseñanza de idiomas es algo eficaz para alcanzar un buen ambiente, ya que los alumnos cooperan, se capta su atención e interés, se estimula su imaginación y se incentiva a que los estudiantes trabajen en grupos o en parejas, dependiendo de las actividades que se implementen.

Por otro lado, ante el hecho de que cada persona tiene características y capacidades distintas, como menciona Gardner (1993) en su teoría de las inteligencias múltiples, desarrollarlas adecuadamente, es uno de los desafíos de la educación en México. Esta consideración exige que los docentes fomenten el desarrollo de cada una de estas inteligencias, ya que el considerar a los estudiantes como sujetos con múltiples inteligencias, nos recuerda la diferencia entre estilos de aprendizaje, algunos aprenderán mejor con estímulos visuales, otros auditivos, otros táctiles, etc. Y ante esta diversidad, el uso de un material didáctico auténtico como las canciones puede resultar de gran apoyo para estimular todas o la mayoría de las inteligencias.

Cabe señalar que la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés es un proceso complejo, y que las ventajas mencionadas dependen de la efectividad del docente para definir e implementar una apropiada metodología y el empleo de una estrategia didáctica con materiales auténticos que le faciliten la enseñanza, y permitan al estudiante el desarrollo de sus habilidades lingüísticas -en este caso la habilidad de escucha- de acuerdo con sus necesidades comunicativas.

3.2 Las canciones como fuente de motivación para los estudiantes

En este trabajo se considera a la motivación como una de las principales bases para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua sea de una mejor calidad; ya que mientras más interesado se encuentre el alumno por algo, más sencillo es aprenderlo.

Vygotsky (1998), uno de los psicólogos más influyentes en educación, estableció que la motivación estimula la voluntad de aprender. Es decir que se considera a la motivación como un motor básico que lleva a la persona (en este caso al estudiante) a poner en práctica una acción. Por tanto, la motivación debería de estar presente en todo el proceso de aprendizaje para crear una enseñanza de calidad.

Como se puede ver, la motivación juega un papel importante como motor de aprendizaje de los alumnos, ya que se considera como una pieza clave para la enseñanza y por tanto para el aprendizaje. Incluso para la enseñanza-aprendizaje del inglés, el mismo Vygotsky (1988) afirmó que: “La motivación es uno de los factores principales, no solo en el proceso de aprendizaje, sino también en la adquisición de la lengua extranjera” (p.211).

Por ser un factor importante, Martínez (2012) enfatiza el que “los docentes deberían utilizar todos los recursos de los que dispongan para despertar esa curiosidad de los alumnos por aprender” (citado en Cacho 2017, p.36). Es aquí donde cobra relevancia el uso de las canciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, ya que los especialistas reconocen que las canciones son una herramienta motivadora “de primer orden” en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

En la misma perspectiva, Spotsky (1988) establece 74 condiciones óptimas para el aprendizaje de una segunda lengua, entre las que menciona que “cuanto mayor sea la motivación del aprendiz y mejor sea la actitud, mayor será la velocidad y la calidad del aprendizaje del idioma que queremos aprender” (Citado en Cabrera, M. 2014, p. 13-14). Por su parte Martínez (2015) afirma que

El nivel de motivación de un alumno es lo que establecerá el rendimiento de su aprendizaje y la calidad de este. Además, cuanta más motivación se tiene por aprender, más horas dedicará a esta tarea y más autónomo será su aprendizaje. (p.15)

En la misma línea, Ruíz (2008) señala que usar la música en el aula de una segunda lengua consigue que los alumnos aprendan vocabulario y expresiones de forma accidental, pues al estar motivados se reduce el filtro afectivo. La música, al tratarse de un instrumento interesante para los alumnos, consigue un ambiente relajado y positivo en el aula, lo que a su vez se traduce en una mayor motivación, reduciendo así el filtro afectivo y, por consiguiente, mejorando los resultados de aprendizaje (Cacho, 2017).

El papel que juega el docente dentro de la motivación de sus estudiantes es muy importante; ya que el docente no puede dejar que sus estudiantes se desanimen o se desmotiven, tiene que ser un punto de apoyo para ellos. Por lo tanto, resulta conveniente que los docentes cuenten con los recursos necesarios -en este caso las canciones- para despertar esa curiosidad de los alumnos por aprender inglés.

Al utilizar las canciones en el salón de clases para el aprendizaje de una lengua extranjera, se logra crear un ambiente diferente, dar un toque especial a las actividades, además de incorporar nuevo vocabulario y gramática dentro del contexto de la canción en forma natural. También se logra mejorar la ortografía y desarrollar las habilidades lingüísticas como la lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva dependiendo de las actividades que el maestro desarrolle con los alumnos al hacer uso de ellas.

Más aún, desde una perspectiva estética, Finocchiaro (1973) postula que “el aprendizaje de una lengua puede ser combinado con recreación o apreciación estética, para cambiar el

ambiente en el salón de clase o para impulsar la motivación” (citado en García Salazar, 2011, p. 69). Y desde la motivación o el gusto por aprender, Cacho (2017), expone la importancia de que los docentes que enseñan otros idiomas exploren alternativas para que los alumnos aprendan de manera natural, considerando a la música como una de estas alternativas puesto que el aprendiz se enfoca más en la satisfacción de entender y pronunciar algo que siempre ha sido de su agrado y el proceso cognitivo sucede de forma natural. Esto se expresa claramente al señalar que

Para que los profesores de segundas lenguas puedan presentar consistentemente la gramática y que sirva a un objetivo más alto, nunca debe ser enseñada como un fin en sí misma, sino siempre con referencia al significado, a los factores sociales, al discurso o a la combinación de todos estos factores. (p.40)

Como hemos visto, en las letras de las canciones los estudiantes tienen diferentes temas para analizar y discutir, pues allí hay diversos aspectos de interés para cada uno, a partir de esto se puede valorar el contenido semántico que pueda existir en cada letra. Frente a estos tópicos los estudiantes pueden reflexionar y asociar las situaciones expuestas con experiencias cotidianas para que la actividad resulte significativa, de tal manera que la explotación de la letra de la canción se convierta en un factor motivante para el aprendizaje de la segunda lengua y en una herramienta básica para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés.

3.4 Habilidades lingüísticas en inglés

Para comprender mejor los aspectos mencionados anteriormente respecto a las habilidades en la enseñanza y el aprendizaje del inglés -o cualquier otra lengua-, considero pertinente explicar qué son estas cuatro habilidades o destrezas lingüísticas que incorpora el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Siguiendo con esta argumentación y ampliándola con respecto a lo que se entiende como “habilidad”, según Schmeck (1988) las habilidades son “capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica (es

decir, mediante el uso de procedimientos) y que, además, pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática” (citado en Monereo, p. 09)

Bajo la premisa anterior, el MCERL es el estándar internacional que define el nivel de competencia lingüística. Se utiliza en todo el mundo para **definir las habilidades lingüísticas** que los estudiantes deben de tener en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, esto se realiza en una escala de niveles de inglés que va desde un **A1 (nivel básico de inglés)** hasta un **C2 (para aquellos que dominan el inglés)**.

El MCERL tiene como objetivo encuadrar la enseñanza como un enfoque «centrado en la acción», esto quiere decir que considera, tanto a los usuarios de la lengua en general como a los alumnos que aprenden una lengua, principalmente como «agentes sociales», es decir, miembros de una sociedad que tiene tareas —no sólo relacionadas con la lengua— que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Por lo que se menciona que al enseñar el inglés se debe llegar a “*proficiency*” (dominio) lo cual se refiere a utilizar la lengua meta con fluidez, “*competence*” (competencia), se refiere a poder utilizar la lengua meta con fluidez en un contexto situacional dado y “*function*” (funcionalidad) se refiere a utilizar la lengua con fines comunicativos en una situación determinada.

En el capítulo dos de este trabajo se revisaron distintos enfoques y métodos en la enseñanza-aprendizaje de las segundas lenguas que han ido tomando lugar a través de la historia; y se concluyó que no existe un método o enfoque de enseñanza adecuado y que cada uno de estos métodos pretende cumplir diversos aspectos según los objetivos del docente. Aquí se refuerza la afirmación de que estos métodos o enfoques pueden desarrollar más unas habilidades lingüísticas que otras, aunque el fin último de todos sea el comprender y utilizar una lengua extranjera de manera adecuada. Por tanto, los objetivos de la enseñanza dependerán entonces de las necesidades del curso o del nivel que se imparte o tengan los estudiantes, y su nivel de logro dependerá de las estrategias que el docente elija en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien, a lo largo de la historia se han dado diferentes estrategias o métodos para la enseñanza del inglés como segunda lengua, no es menos cierto que en la actualidad, se pretende que la enseñanza del inglés integre las cuatro habilidades lingüísticas. Por lo que, aun cuando en este trabajo, focalizo exclusivamente las habilidades de escucha, considero que una condición óptima para que el maestro trabaje con actividades como las canciones, será aquella en la que los alumnos tengan la posibilidad de practicar todas las habilidades de forma integrada puesto que todas ellas son necesarias para comunicarse de manera eficiente.

En la misma línea, Martínez (2015) afirma que “para la enseñanza del inglés se utilizan recursos como canciones, que facilitan la adquisición de la competencia auditiva, fonológica, lingüística y expresión; de manera globalizada y propiciando un aprendizaje más espontáneo” (p.18).

Con la finalidad de ofrecer una mejor comprensión del propósito de este trabajo recepcional, a continuación, se describirán las habilidades lingüísticas.

Una *habilidad o destreza lingüística* se considera como la capacidad y aptitud que tiene una persona para comunicarse en un idioma. Dentro del aprendizaje del inglés como segunda lengua estas habilidades son cuatro, y se les conoce como comprensión auditiva (*listening comprehension*), comprensión lectora (*reading comprehension*), expresión escrita (*writing*) y expresión oral (*speaking*). A las primeras dos se les suele llamar habilidades de expresión o producción, y a las otras dos como habilidades de recepción o comprensión; Bories (2002) lo explica a través de la siguiente tabla:

	Habilidades de Comprensión	Habilidades de Expresión
Lengua Oral	Auditiva	Oral
Lengua Escrita	Lectura	Escrita

(Bories, 2002:21, citado en García-Salazar, 2011, p. 55)

1. Comprensión auditiva

Según el MCERL, la comprensión auditiva es una habilidad lingüística que se refiere a la interpretación del discurso oral. En esta, intervienen procesos lingüísticos que abarcan la interpretación de discurso a partir de la decodificación y comprensión lingüística de la cadena

fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y valoración personal, por lo que además de su carácter receptivo requiere la participación del oyente.

Esta definición involucra entonces una serie de procesos complejos que van desde la simple percepción de sonidos, a la interpretación de dichos sonidos. En otras palabras, es la capacidad de las personas no solamente de escuchar el lenguaje hablado, sino también de entenderlo y comprenderlo. “La comprensión auditiva es la habilidad de seguir, procesar y entender el lenguaje hablado” (Brainy Quote, 2010, tr. A.G.)

2. Comprensión lectora

La comprensión de lectura puede conllevar aspectos cognitivos y psicolingüísticos, pero para este trabajo se considera como el grado con el que entendemos lo que leemos, el entendimiento de los textos escritos. La capacidad de percibir y comprender lo que nos dice un texto.

3. Expresión escrita

En el MCERL se ha establecido que la expresión escrita es la habilidad lingüística que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La habilidad de expresión escrita contempla además de lenguaje verbal, elementos no verbales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc. Una de sus funciones es la de dejar constancia de hechos que han ocurrido o bien hechos que van a ocurrir.

Por tanto, esta habilidad se refiere al hecho de representar palabras, ideas o sonidos usando el código escrito, es decir usando la escritura para comunicar.

4. Expresión oral

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la expresión oral es la habilidad lingüística relacionada con la producción del discurso oral. El Instituto Cervantes (2009-2016) en su Diccionario de términos clave de ELE menciona que:

La expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

En otras palabras, esta habilidad conlleva el poder expresar nuestros pensamientos a través de las palabras habladas.

Esta habilidad es probablemente la que más dificultad representa a los aprendices de inglés debido a las diferencias existentes entre la pronunciación de diferentes fonemas de la lengua meta, y los temores que éstos tienen de no ser entendidos al comunicarse y, además, como afirma Bygate (1987, citado en Chandía, 2015, p. 36) es la habilidad en la cual los alumnos se sienten más juzgados.

En resumen, muchas veces el desempeño adecuado de las cuatro habilidades lingüísticas depende del esfuerzo, empeño o disposición que el alumno tenga hacia el aprendizaje de la lengua; así como también depende de las estrategias de enseñanza y la didáctica que el docente elija. Entre los medios y acciones que el docente puede utilizar como estrategia didáctica para lograr un desempeño adecuado de las habilidades se encuentra el uso de las canciones, lo que representará una ayuda maravillosa para desarrollar varias actividades de aprendizaje para la adquisición de un idioma involucrando las diferentes habilidades lingüísticas por su cantidad de beneficios en la enseñanza-aprendizaje como ya se mencionó en capítulos anteriores; y por lo que se propone su uso como se realizó en el presente trabajo recepcional. Por lo anterior, es conveniente que el maestro descubra, invente, investigue, se informe, experimente, imagine y busque nuevas formas o actividades para captar el interés y la atención de los alumnos hacia el aprendizaje de este nuevo idioma usando recursos o estrategias en las que los alumnos puedan practicar las cuatro habilidades ya mencionadas.

CAPITULO 4: LAS CANCIONES EN EL AULA DEL CEAL

4.1 La enseñanza del inglés en la UPN, Ajusco.

En este capítulo se describe el marco contextual del campo educativo en donde he puesto en práctica los ejercicios sugeridos y de donde partirá el análisis de este trabajo el cual se realizó para contribuir a la mejora del desarrollo de la habilidad de escucha en inglés en educación superior a través del uso de canciones.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad Ajusco, es una universidad pública que ofrece cinco licenciaturas escolarizadas: Pedagogía, Psicología Educativa, Administración Educativa, Educación Indígena y Sociología de la Educación; y dos licenciaturas en modalidad en línea: Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica y Licenciatura en Enseñanza del Francés. Actualmente dentro de esta institución de educación superior (IES) donde se llevó a cabo este trabajo recepcional, ninguna de estas licenciaturas incluye el inglés como asignatura curricular obligatoria (por lo que se considera opcional), y de las mencionadas, únicamente la licenciatura en Administración Educativa es la que llega a considerar el inglés como una materia optativa, la cual se puede cursar durante el sexto, séptimo u octavo semestre de la formación profesional como administradores educativos. Como otras IES, la UPN no cuenta con un espacio oficial dentro del currículo para aprender o mejorar el aprendizaje y nivel de inglés en los estudiantes; la oportunidad de aprender alguna lengua extranjera solamente se encuentra de manera opcional extracurricular.

El Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas (CEAL) de la UPN, fue constituido el 7 de octubre de 2014 por el Consejo Académico con el fin de “fortalecer el desarrollo académico de los proyectos y programas de estudio de la Universidad pedagógica Nacional” considerando el “desarrollar e impulsar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras y nacionales, en diferentes niveles, desde inicial hasta avanzado” y entre otros el “impulsar la investigación sobre los diferentes niveles de competencia lingüística”. (GACETA UPN, 2015)

El CEAL se constituyó como una instancia de docencia, difusión e investigación que desarrolla e impulsa la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras y originarias en

diferentes niveles destinado a los diferentes programas de estudio en la UPN y sus diversas unidades; y tiene como objetivo impulsar la investigación para los diferentes niveles de competencia lingüística; el establecimiento de programas de enseñanza y aprendizaje en modalidades presencial, mixta y a distancia; y construir vínculos con los programas de apoyo a la movilidad estudiantil. (Gaceta UPN, 2019).

El modelo educativo del CEAL consiste en los siguientes rasgos principales: se define como una modalidad mixta (B-Learning), esto quiere decir que combina el modelo presencial y el modelo en línea, y se complementan mutuamente. Por cada hora de curso presencial, se trabaja una hora plataforma. La plataforma contiene actividades para lograr las diferentes competencias comunicativas: competencia sociolingüística, lingüística y estratégica⁸.

El enfoque adoptado por este centro para la enseñanza del inglés está basado en la perspectiva de *lengua en uso*, es decir, en cómo y para qué se usa la lengua al comunicarse. Específicamente se plantea un enfoque comunicativo y un fortalecimiento de las cuatro habilidades que son: escuchar, hablar, leer y escribir en inglés, mismas que se abordan dentro del este trabajo recepcional. En el CEAL, los cursos que se imparten están basados en las habilidades descritas dentro de los estándares del MCERL:

- USUARIO BÁSICO (Niveles 1 y 2 del CEAL) A1 (Acceso) → Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable de espacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
- (Niveles 3 y 4 del CEAL) A2 (Plataforma) → Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de su experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo

⁸ <http://ceal.upnvirtual.edu.mx/>

tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

- USUARIO INDEPENDIENTE (Niveles 5 y 6) B1 (Umbral) → Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, y así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Si bien la información anterior sobre el modelo educativo y de operación del CEAL que se ofrece en los documentos institucionales en línea de la UPN se puede considerar una propuesta institucional de enseñanza del inglés adecuada y pertinente para los fines que se establecen, durante la realización de mi servicio social y mi experiencia como estudiante de inglés dentro del CEAL pude notar diversos factores que podrían ser analizados de manera sistemática desde diversas perspectivas, sean institucionales, organizacionales o bien estrictamente pedagógicas y con el fin de mejora de los curso que imparte .

Entre los aspectos referidos a la enseñanza-aprendizaje del inglés dentro de la UPN que pueden ser analizados podemos mencionar el impacto que tuvo la eliminación del examen de comprensión lectora como requisito de titulación; ya que los alumnos expresan que no sienten la misma motivación por los cursos y deciden dejarlo para después. Hace ya varios años en la universidad se tenía el requisito de la presentación de un examen de traducción o comprensión de lectura como requisito de titulación, pero éste se eliminó bajo el argumento de que no se ofrecía el apoyo suficiente para preparar a los estudiantes, y que esto daba como resultado la reducción de posibilidades para titularse por parte de los egresados (Emilsson, E., comunicación personal, 12 de mayo de 2020).

Otro aspecto lo constituye la disminución continua histórica de la matrícula de inscripción o la deserción que se presenta a lo largo de los semestres cuando los alumnos por diversas causas dejan de asistir. A este respecto, varios autores defienden que la principal razón de que los estudiantes de una segunda lengua deserten está relacionada con la ausencia de estrategias efectivas de enseñanza; por lo que señalan que el bajo rendimiento de los estudiantes de inglés está relacionado con el uso de estrategias de enseñanza tradicionales, “como son el aprendizaje centrado en el profesor, la falta de interacción entre los estudiantes en la lengua meta y la confusión de los profesores al tratar de emplear diferentes estrategias comunicativas” (Calle 2012, p.01).

Mi interés por las estrategias de enseñanza del inglés estuvo motivado por la experiencia de haber realizado mi servicio social en el CEAL, de ahí que esta tesina se centra en la perspectiva didáctica, siendo el propósito principal el uso de las canciones como estrategia didáctica del docente para mejorar la habilidad de escucha dentro de la enseñanza-aprendizaje del inglés y a su vez pueda funcionar como un recurso de motivación para evitar la deserción del aprendizaje de la lengua extranjera dentro del CEAL.

4.2 Aplicación de la estrategia

4.2.1 Estrategia metodológica

Con el fin aprovechar el potencial del uso de canciones para la mejora de la habilidad de escuchar y con ello facilitar el aprendizaje de la gramática inglesa como lengua extranjera, se realizó un estudio en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, específicamente en el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas (CEAL) con dos grupos de aprendices de la segunda lengua inglés del nivel 5 durante cuatro semanas.

Para el desarrollo del objetivo general de este trabajo de promover el aprendizaje de los alumnos a través de la mejora de la habilidad de escucha con el uso de canciones, se eligió la metodología experimental, que se caracteriza por ser explicativa, ya que su propósito es demostrar que los cambios en la variable dependiente (reacciones que se producen) fueron

causados por la variable independiente (estímulos o tratamientos) (Arias, 2012 y Segura, 2003,) y que es lo que se pretende confirmar de acuerdo con los objetivos establecidos.

Las técnicas que se utilizaron para recopilar la información fueron pruebas estandarizadas (cuestionarios) y observaciones. Inicialmente se aplicó un diagnóstico con el fin de obtener respuesta sobre qué opinan los alumnos respecto al uso de canciones en la enseñanza-aprendizaje del inglés; posteriormente se llevó a cabo un pre-test, a manera de medición previa a la aplicación del tratamiento, con la finalidad de analizar la equivalencia entre los grupos conformados correspondientes al grupo control y al grupo experimental. Este último grupo fue al que se aplicó el tratamiento experimental para observar los efectos o reacciones y posteriormente se aplicó el mismo post prueba a ambos grupos para confirmar si hubo cambios/mejoras o no.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el impacto del uso de canciones como recurso del profesor para mejorar la habilidad de escucha y el aprendizaje de la gramática en los alumnos? Para responder esta pregunta de investigación se formuló la siguiente hipótesis: El uso de las canciones en la clase de inglés será efectivo para mejorar el aprendizaje de la habilidad de escucha y de la gramática en los alumnos.

Objetivo General

Determinar la efectividad del uso de canciones como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar el desarrollo de la habilidad de escucha y la gramática en los alumnos de inglés en Educación Superior.

Objetivos Específicos

- Conocer y describir el contexto de la enseñanza del inglés en las universidades de México y en particular en la UPN.
- Identificar el nivel de comprensión auditiva del idioma inglés de los alumnos del nivel 5, considerando un grupo experimental y un grupo control, para después determinar

si el uso de canciones en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés fue favorable o no.

Diseño de investigación

Para indagar la efectividad del uso de canciones como recurso de enseñanza-aprendizaje y con ello mejorar el desarrollo de la habilidad de escucha de los alumnos de inglés en el CEAL se aplicó un diseño experimental con un estudio cuasiexperimental y un diseño con un pre test y post test con grupos intactos o ya constituidos.

Se eligió un diseño experimental ya que este tipo de diseño investigativo permite descubrir “relaciones de tipo causal entre hechos o fenómenos de la realidad” (Rodríguez, 2011, p. 148). Por su parte, el término de estudio cuasiexperimental se refiere a diseños de investigación experimentales en donde los sujetos o el grupo de sujetos no se asignan aleatoriamente y que su propósito es demostrar que los cambios en la variable dependiente (reacciones que se producen) fueron causados por la variable independiente (estímulos o tratamientos) (Arias, 2012 y Segura, 2003,) y que esto es lo que se pretende confirmar de acuerdo con los objetivos establecidos.

Muestra: El grupo experimental se integró con 6 alumnos de nivel 5 del idioma inglés, y el grupo control con 5 alumnos igualmente de nivel 5; ambos grupos conformados por estudiantes inscritos en el semestre lectivo 2019-2 en el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas en la UPN, Ajusco. La muestra que constituyó el grupo intacto fue no intencional, no probabilística y homogénea.

Instrumentos:

Prueba diagnóstica. El instrumento empleado para generar un diagnóstico fue un cuestionario que consta de 12 preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas que permitieran conocer las opiniones y las experiencias de estos alumnos en lo que respecta a la música en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en el CEAL; con el propósito de

diseñar una propuesta de intervención basada en esta misma que resulte útil y motivadora a los alumnos de nivel 5 de la UPN. (Ver anexo A)

Posteriormente el instrumento que se aplicó fue un:

Pre-test. Consta de 4 ítems o preguntas relacionadas con el contenido del curso y en los cuales se espera que los estudiantes puedan hacer uso del pasado simple en diversos contextos. (Ver anexo B). Esta misma prueba fue utilizada con fines evaluativos como post-test.

Procedimiento: Los instrumentos que se aplicaron en este estudio sobre el uso de canciones para el aprendizaje del inglés se focalizaron exclusivamente en la gramática del pasado simple, para poder observar el ejercicio de la habilidad de escucha en los alumnos. La temática y las estructuras gramaticales que se trabajaron se consideraron de acuerdo con los contenidos incluidos en el programa de estudio correspondientes al nivel de inglés. La aplicación de esta estrategia tuvo una duración de nueve sesiones las cuales se describen en la tabla 3.

Tabla 3.

Aplicación de la estrategia “Teacher, teach me with songs”.

1 sesión	Sesión introductoria: Diagnóstico y Pre – test
5 sesiones	1 aplicación Verbo “to be” 1 aplicación Verbos regulares 1 aplicación Verbos irregulares 2 aplicaciones de repaso sobre el verbo “to be”, verbos regulares e irregulares
1 sesión	Sesión final: Post – test

Cada una de las cinco clases intervenidas fue cuidadosamente planificada con base en actividades de *pre-song*, *while song* y *post-song* con el propósito de que las canciones utilizadas ayudarán a reforzar el contenido de *simple past*.

Las tres etapas mencionadas consisten según Albini (2012) en:

- ❖ En el *pre-song*, se focaliza la atención de los estudiantes y se despierta el interés de ellos, ya que los alumnos se preparan para escuchar. Se deben analizar los datos

paratextuales y hacer preguntas orientadoras para así sumergirlos en la actividad que se realizara posteriormente. Según Albini (2012) de esta forma, se activan los conocimientos previos o “schemata”. Por tanto, esta etapa consiste en presentar el contenido que se trabajara con la canción, en forma grupal, en el pizarrón. Este contenido puede ser un tiempo de verbo, preposiciones, verbos modales, oraciones condicionales, vocabulario, etc.

- ❖ En la segunda etapa, que lleva por nombre *while song*, los alumnos escuchan la canción por completo. Luego, se reproduce la grabación nuevamente, para que ellos completen los espacios en blanco. Por último, en la etapa final, se compartían las respuestas, y se procedía al análisis de los contenidos trabajados.
- ❖ Finalmente, en el *post-song* se les asigna una tarea para la siguiente clase o alguna actividad que refuerza el contenido que se revisó.

Cabe destacar que el criterio de selección de canciones fue, por un lado, el interés musical de los estudiantes (seleccionando canciones modernas según las respuestas del cuestionario diagnóstico) y, por otro lado, que abordarán el contenido gramatical en estudio. Las canciones utilizadas fueron las siguientes:

1. “Viva la vida” by Coldplay
2. “Somebody that I used to know” by Goyte
3. “Set fire to the rain” by Adele
4. “Love story” by Taylor Swift
5. “The one that got away” by Katy Perry
6. “Summer Nights” by Grease
7. “I will survive” by Gloria Gaynor

4.2.2 Cronograma de sesiones

- SESIÓN 1: Diagnóstico y Pretest.

- SESIÓN DE APRENDIZAJE 1
- I. TEMA: SIMPLE PAST.
- II. APRENDIZAJES ESPERADOS: Introducción de los verbos “to be”.
- III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN:

ETAPA	ACTIVIDADES	CANCIÓN
Pre song	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad presentando el título de la canción y se pregunta a los estudiantes si conocen la canción presentada (Question words). • Se hace una introducción sobre el verbo “to be” en el <i>simple past</i>. 	Taylor Swift-Love Story (ANEXO C) Gloria Gaynor-I Will survive (ANEXO D)
While song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman grupos de trabajo donde desarrollaran la actividad programada. • Escuchar la canción mientras los estudiantes seleccionan la respuesta correcta de acuerdo con la canción propuesta: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquieren y se refuerzan conocimientos de verbos como parte del vocabulario a cerca del tiempo gramatical visto en clase. 	
Post song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes presentan a nivel de exposición las respuestas correctas fundamentadas. • Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. 	

- SESIÓN DE APRENDIZAJE 2
- I. TEMA: SIMPLE PAST.
- II. APRENDIZAJES ESPERADOS: Verbos regulares en *simple past*.
- III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN:

ETAPA	ACTIVIDADES	CANCIÓN
Pre song	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad presentando el título de la canción y se pregunta a los estudiantes si conocen la canción presentada (Question words). • Se presenta el tema que se abordará en este caso se habla sobre los verbos regulares en el <i>simple past</i>. 	Katy Perry-The one that got away (ANEXO E)
While song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman grupos de trabajo donde desarrollaran la actividad programada. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar la canción mientras los estudiantes seleccionan la respuesta correcta de acuerdo con la canción propuesta: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquieren y se refuerzan conocimientos de verbos como parte del vocabulario a cerca del tiempo gramatical visto en clase. 	
Post song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes presentan las respuestas correctas fundamentadas. Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. • Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. 	

- SESIÓN DE APRENDIZAJE 3
 - TEMA: SIMPLE PAST.
 - APRENDIZAJES ESPERADOS: Verbos irregulares en *simple past*.
 - ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN:

ETAPA	ACTIVIDADES	CANCIÓN
Pre song	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad presentando el título de la canción y se pregunta a los estudiantes si conocen la canción presentada (Question words). • Se habla sobre los verbos irregulares en el simple past. 	
While song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman grupos de trabajo donde desarrollaran la actividad programada. • Escuchar la canción mientras los estudiantes seleccionan la respuesta correcta de acuerdo con la canción propuesta: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquieren y se refuerzan conocimientos de verbos como parte del vocabulario a cerca del tiempo gramatical visto en clase. 	<p>Grease-Summer Nights (ANEXO F)</p> <p>Coldplay-Viva la Vida (ANEXO G)</p>
Post song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes presentan las respuestas correctas fundamentadas. • Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. 	

- SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

- I. TEMA: SIMPLE PAST.
- II. APRENDIZAJES ESPERADOS: Repaso de verbos to be, regulares e irregulares en *simple past*.
- III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN:

ETAPA	ACTIVIDADES	CANCIÓN
Pre song	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad presentando el título de la canción y se pregunta a los estudiantes si conocen la canción presentada (Question words). • Se procede con el repaso de los temas vistos en las sesiones anteriores. 	Adele-Set fire to the rain (ANEXO H)
While song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman grupos de trabajo donde desarrollaran la actividad programada. • Escuchar la canción mientras los estudiantes seleccionan la respuesta correcta de acuerdo con la canción propuesta: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquieren y se refuerzan conocimientos de verbos como parte del vocabulario a cerca del tiempo gramatical visto en clase. 	
Post song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes presentan las respuestas correctas fundamentadas. • Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. 	

- SESIÓN DE APRENDIZAJE 5
- I. TEMA: SIMPLE PAST.
- II. APRENDIZAJES ESPERADOS: Repaso de verbos to be, regulares e irregulares en *simple past*.
- III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN:

ETAPA	ACTIVIDADES	CANCIÓN
Pre song	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la actividad presentando el título de la canción y se pregunta a los estudiantes si conocen la canción presentada (Question words). • Se procede con el repaso de los temas vistos en las sesiones anteriores. 	Goyte-Somebody that I used to know
While song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman grupos de trabajo donde desarrollaran la actividad programada. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar la canción mientras los estudiantes seleccionan la respuesta correcta de acuerdo con la canción propuesta: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquieren y se refuerzan conocimientos de verbos como parte del vocabulario a cerca del tiempo gramatical visto en clase. 	(ANEXO I)
Post song	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes presentan las respuestas correctas fundamentadas. • Se brinda un repaso del tema reforzando lo más importante con la actividad programada. 	

- SESIÓN 6: Post test.

4.3 Análisis y Resultados

A continuación, se presentan los resultados de ambos grupos en cuestión de la prueba diagnóstica y en cuanto a lo observado durante la aplicación de la estrategia en las sesiones de forma general y de los aprendizajes por sesión en función de las actividades; así como también se presentan los resultados en cuestión de puntaje para cada pregunta y por sujetos referente al pretest y post test.

a. Prueba diagnóstica

Se redactaron una serie de preguntas (ANEXO 1) que permitieran conocer las opiniones y las experiencias de estos alumnos en lo que respecta a las canciones en el aprendizaje del inglés como segunda lengua, con el propósito de contextualizar y conocer el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera que han tenido y también para saber qué aspectos del inglés han estudiado a través de la música. El cuestionario se realizó a través de la aplicación de Google Forms⁹, y consta de 11 preguntas con respuestas únicas o múltiples (dependiendo de la pregunta), y fue contestado de forma voluntaria y anónima (según el

⁹ Grupo control: <https://forms.gle/mEXT2bZCxtNfy2Jw8>
Grupo experimental: <https://forms.gle/68CSf4Rmz9Ac6tMY6>

caso). El número de participantes que contestaron fue de 10 en total, 4 correspondientes al grupo control y 6 al grupo experimental).

DATOS GENERALES (GRUPO CONTROL Y GRUPO EXPERIMENTAL)

	Edad	Licenciatura	Semestre
Grupo control	22	Pedagogía (3)	6to. (2)
	25	Sociología (1)	2do.
	35		8vo.
	19		
Grupo experimental	19 años (3)	Pedagogía (3)	3ro. (3)
	45	LEIP	5to.
	20	Psicología Educativa (2)	1ro.
	21		

El apartado de datos generales de este cuestionario permitió observar la edad de los alumnos a los que se dirigió la estrategia didáctica, si bien no interviene en la aplicación estas respuestas permiten comprobar que la mayoría de los alumnos se encuentra en un rango de 19 a 30 años, que son en su mayoría son estudiantes que están inscritos en alguna licenciatura actualmente y que predominan los inscritos en la licenciatura en pedagogía.

A continuación, se recoge de forma gráfica las respuestas obtenidas y, de forma escrita, el análisis que he realizado de cada una de ellas:

RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO (GRUPO CONTROL)

El inglés es para ti...

4 respuestas

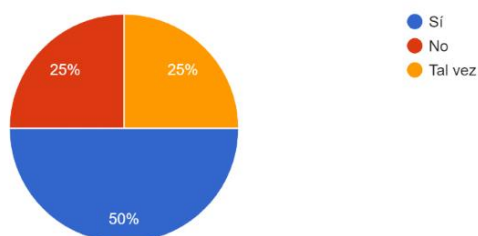


Figura 2. Pregunta 1.

Tal como se vio en el marco teórico, esta pregunta permite observar que en el caso total de los encuestados el aprendizaje del inglés como lengua extranjera juega un papel importante en su vida.

A lo largo de tu vida como estudiante, ¿te han resultado útiles y motivadoras las estrategias empleadas para tu aprendizaje de inglés como lengua extranjera?

4 respuestas



En caso afirmativo, menciona al menos tres de ellas

2 respuestas

Escuchar música, memorama de verbos, memorama de profesiones

Trabajar en grupo, participación oral y lecturas en clase

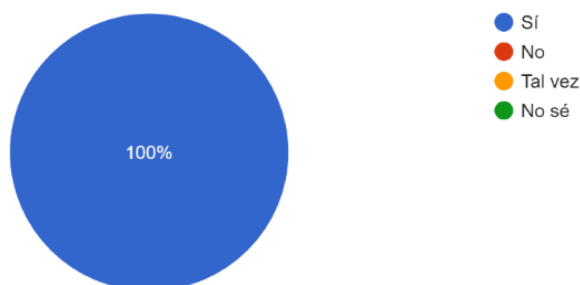
Figura 3. Pregunta 2 y 3.

La mitad de los alumnos encuestados (50%) respondieron que las metodologías empleadas en su aprendizaje del inglés como L2 les han resultado útiles y motivadoras. Sin embargo, 25% señala lo contrario y el otro 25% señala que no está seguro de que hayan sido útiles y/

motivadoras. Estas dos preguntas resultan relevantes ya que se tiene en cuenta la gran importancia de las estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje de una lengua y el concepto que se maneja dentro de este trabajo, las cuales se entienden como las actividades o intervenciones educativas orientadas a mejorar y hacer efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Alguna vez ¿has aprendido inglés a través de la música?

4 respuestas



En caso afirmativo, ¿te ha resultado útil y motivador?

4 respuestas

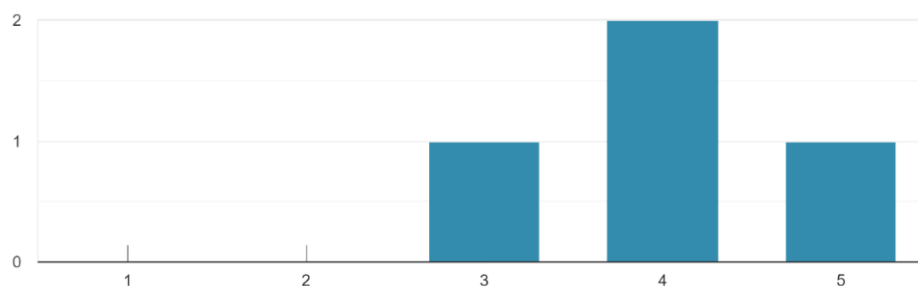


Figura 4. Pregunta 4 y 5.

En este caso, se muestran ambas preguntas de forma conjunta, pues se consideran relacionadas entre sí. En primer lugar, se pretendía conocer si los alumnos a los que se dirigió la estrategia habían aprendido inglés a través de la música al menos en una ocasión. La respuesta, como puede observarse en la primera imagen, es afirmativa en el 100 % de los casos, lo que permitió que todos los encuestados pudieran ofrecer su opinión sobre la música como recurso didáctico. En consecuencia, la siguiente pregunta del cuestionario es si el estudio del inglés a través de la música les resultó útil y motivador. En este caso el 50% (2 alumnos) de los encuestados se encontró identificado en el nivel 4 se significancia; el 25% (1 alumno) con el nivel 5 y el otro 25% (1 alumno) con el nivel 3. Estas preguntas junto con las respuestas se podrían considerar la cimentación para este cuestionario, ya que, demuestra

que, efectivamente, la música se puede considerar como una auténtica estrategia didáctica y a su vez motivadora en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

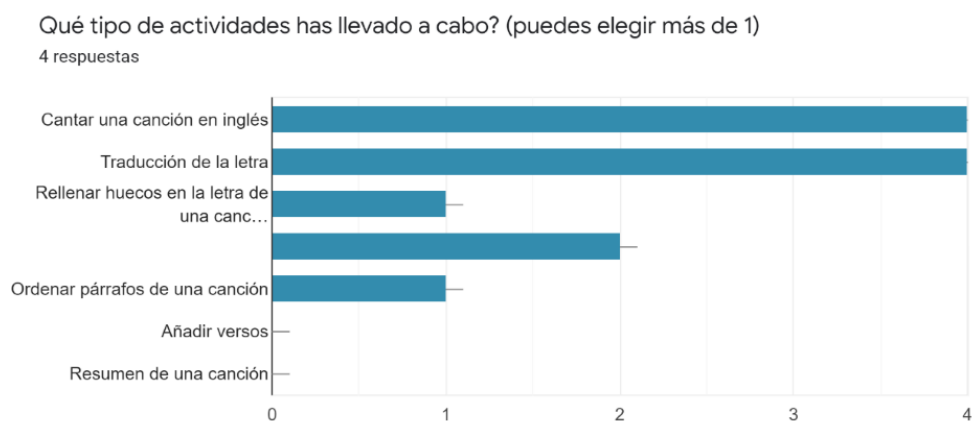


Figura 5. Pregunta 6.

Esta pregunta, recoge una serie de actividades que se pueden realizar en el aula utilizando la música como herramienta con el fin de poder identificar cuáles son aquellas que han llevado a cabo los alumnos durante su proceso de aprendizaje. Teniendo en cuenta que existía la posibilidad de elegir más de una actividad, cabe señalar que las más populares fueron: en primer lugar «traducir la letra/traslate the lyrics» y «cantar una canción/sing a song» con un porcentaje de aceptación de 100%, posteriormente, «elegir la palabra correcta/choose the word» con un 50%, y finalmente «rellenar los huecos/fill in the blanks» e «identificar palabras/find words» con un 25%.

En definitiva, la aplicación de la estrategia incorporó las actividades presentes en las respuestas, además de otras que no aparecen aquí recogidas, como pueden ser «corregir las palabras incorrectas/correct the wrong words» o «encontrar la palabra extra/find the extra word»; etc., con el objetivo de lograr que el alumnado mantenga la atención y la motivación.

¿Qué has aprendido con esas actividades? (puedes elegir más de 1)
4 respuestas

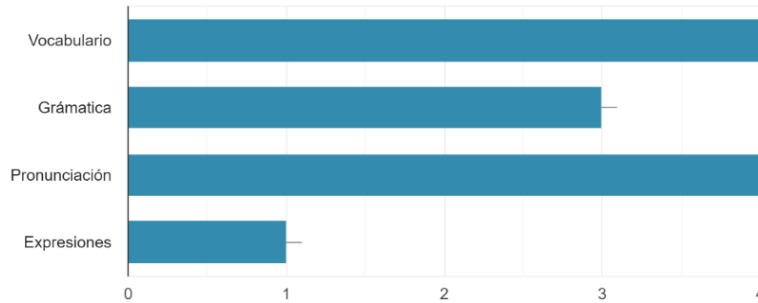
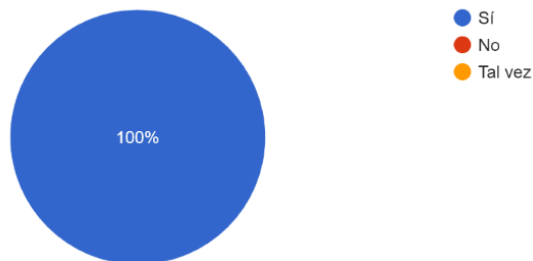


Figura 6. Pregunta 7.

Para poder implementar esta estrategia didáctica, primero se debía conocer qué aspectos de la lengua inglesa han estudiado a través de la música. Tal y como podemos apreciar en la imagen, el 100 % de los alumnos encuestados, la mayoría afirma haber aprendido pronunciación y vocabulario, el 75% gramática y tan solo el 25% expresiones.

¿Te gustaría aprender inglés a través de la música?
4 respuestas



En caso afirmativo, ¿con que estilo de música te gustaría trabajar? (puedes elegir un máximo de 3)
4 respuestas

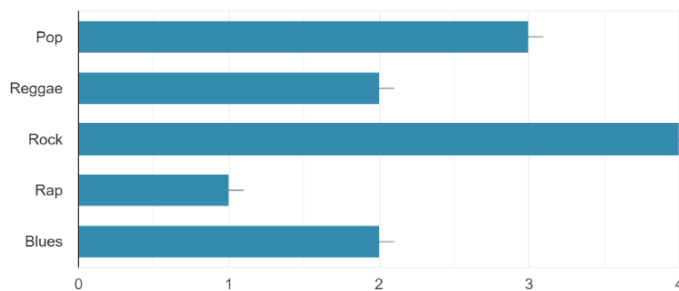


Figura 7. Pregunta 8 y 9.

De acuerdo con lo establecido dentro del capítulo 3 del presente trabajo y como Vygotsky (1988) menciona “la motivación es uno de los factores principales, no solo en el proceso de aprendizaje, sino también en la adquisición de la lengua extranjera” (p.211).

Por lo que conocer los intereses de los estudiantes fue esencial para poder mantener al alumno motivado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 100% de los encuestados afirmó que la música es un elemento con el que les gustaría aprender inglés y que esta misma juega un papel importante en su vida, confirmando así que se trata de una herramienta motivadora, puesto que facilitará la creación de un ambiente positivo en clase y logrará que los alumnos se interesen por los materiales didácticos.

RESPUESTAS CUESTIONARIO (GRUPO EXPERIMENTAL)

1) El inglés es para ti...

6 respuestas

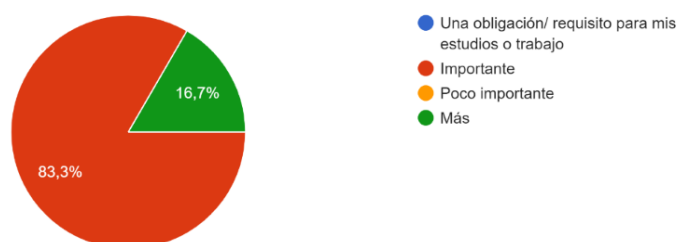
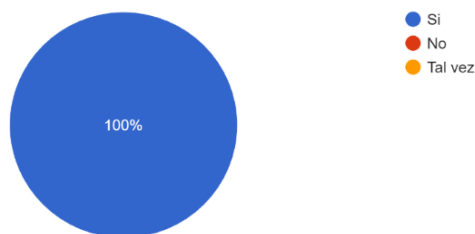


Figura 8. Pregunta 1.

En el caso del grupo experimental, las respuestas a esta pregunta varían a las del grupo control. En este caso el 83.3% de los alumnos que contestaron el diagnóstico consideran al inglés como “importante”; pero, el 16.7% de los alumnos lo consideran como “más”. De igual forma se verifica lo dicho en el marco teórico relacionado con la condición de que el aprendizaje de una lengua extranjera -en este caso el inglés- juega un papel importante en la vida del estudiante.

¿Las estrategias empleadas para tu aprendizaje del inglés como segunda lengua en el CEAL te han resultado útiles y motivadoras?

6 respuestas



En caso afirmativo, menciona al menos tres estrategias que vengan a tu mente.

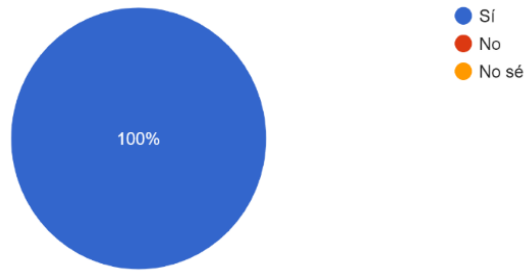
6 respuestas

- Relacionar mi licenciatura con el inglés, interactuar con personas nativas y no ser tradicionales
- Los proyectos que presentamos tomando en cuenta lo de nuestra carrera, el libro y las actividades y la manera de enseñanza de los maestros
- El libro (no se si cuenta como estrategia), proyectos a final de curso para practicar escritura, comprensión, etc. y hacer ejercicios en clase
- Clubes de conversación, listening y comprensión lectora
- Libro de actividades, expo y debates sobre algunos temas
- Actividades dinámicas en las que todos participamos. El club de conversacion. Exposiciones contemplando los intereses personales de cada alumno.

Figura 9. Pregunta 2 y 3.

El 100% de los alumnos que respondieron al cuestionario afirman que las metodologías empleadas en su aprendizaje del inglés como LE les han resultado útiles y motivadoras; acorde a estas respuestas afirmativas varios ejemplos de dichas metodologías usadas en su proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentran la “Relación del inglés y la licenciatura a la que pertenecen”, los “clubes de conversación” o “exposiciones orales”. Gracias a ello, se puede concluir que a los alumnos les estimula llevar a cabo actividades en las que se desarrollen sus destrezas orales y en las que se utilicen recursos más motivadores. Además de eso, también señalan que les parece interesante la realización de actividades más lúdicas en el aula. Por consiguiente, se propone que, para futuras aplicaciones de esta estrategia didáctica con canciones, se incluyan actividades que utilicen la música como herramienta principal.

¿Podrías decir que has aprendido inglés con música?
6 respuestas



En caso afirmativo, ¿te ha resultado útil y motivador? (Señala en una escala del 1 al 5 que tan identificado te sientes con la respuesta)
6 respuestas

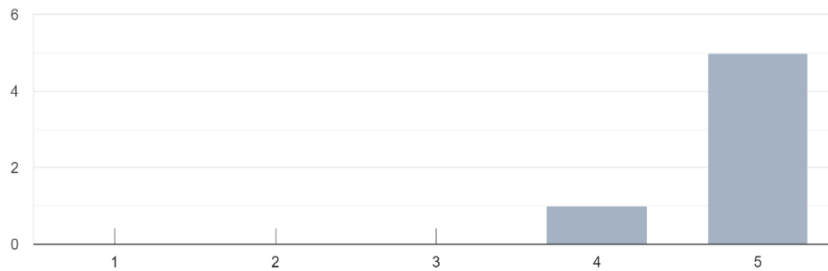


Figura 10. Pregunta 4 y 5

Para este grupo, se muestran también ambas preguntas de forma conjunta, pues se considera que están estrechamente relacionadas entre sí; los resultados arrojan si los alumnos a los que va dirigida la propuesta habían aprendido en alguna ocasión, inglés a través de la música. La respuesta, como puede observarse en la primera imagen, es afirmativa en el 100 % de los casos, lo que permite afirmar que todos los encuestados pueden ofrecer su opinión sobre la música como recurso didáctico. En consecuencia, la siguiente pregunta del cuestionario es si el estudio del inglés a través de la música les ha resultado útil y motivador. En este caso el 83.3% (5 alumnos) se identificó de forma afirmativa a un nivel de 5, y solamente el 16.7% (1 alumno) contestó a un nivel de 4. Como se mencionó en el grupo control, estas preguntas junto con las respuestas se podrían considerar como claves para este cuestionario, ya que, demuestra que, efectivamente, la música se puede considerar como una auténtica estrategia didáctica y a su vez motivadora en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

¿Qué tipo de actividades relacionadas con la música has llevado a cabo en tu aprendizaje del inglés? (Puedes elegir máximo tres opciones)

6 respuestas

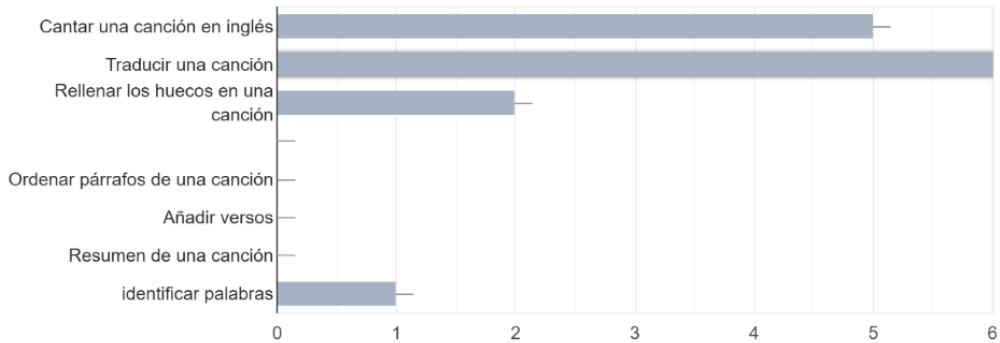


Figura 11. Pregunta 6.

Esta pregunta, recoge una serie de actividades que se pueden realizar en el aula utilizando la música como herramienta, para que los alumnos puedan indicar cuáles son aquellas que han llevado a cabo durante su proceso de aprendizaje. Teniendo en cuenta que existía la posibilidad de elegir más de una actividad, cabe señalar que las más populares son: en primer lugar «traducir una canción/traslate the lyrics» con un porcentaje de aceptación de 100 %, en segundo lugar, «cantar una canción/sing a song» con un 83.3%, posteriormente, «rellenar los huecos/fill in the blanks» con 33.3%, y finalmente «identificar palabras/find words » con un 16.7%.

¿Que has aprendido con esas actividades? (Puedes elegir más de una)

6 respuestas

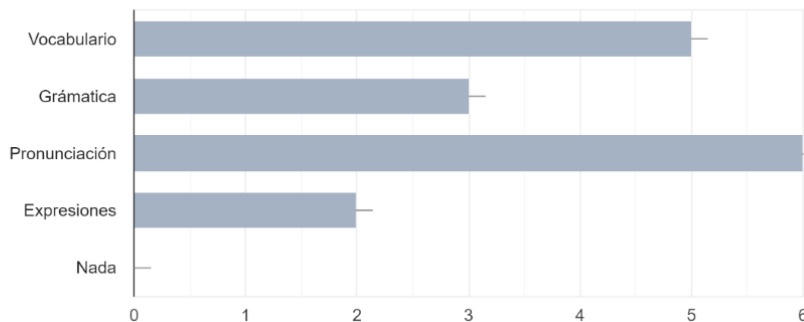
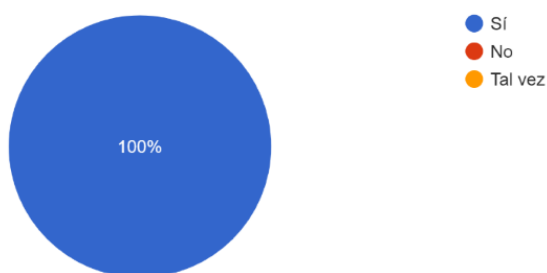


Figura 12. Pregunta 7.

Para poder implementar esta estrategia didáctica de una forma original e innovadora para los alumnos, primero se debía considerar qué aspectos de la lengua inglesa han estudiado a través de la música. Tal y como podemos apreciar en la imagen, el 100 % de los alumnos encuestados afirma haber aprendido pronunciación, el 83.3% vocabulario, el 50% gramática y tan solo el 33.3 %, expresiones.

¿Te gustaría y resultaría favorecedor aprender inglés a través de la música?
6 respuestas



En caso afirmativo, ¿con que estilo de música en inglés te gustaría trabajar? (Puedes elegir un máximo de tres)
6 respuestas

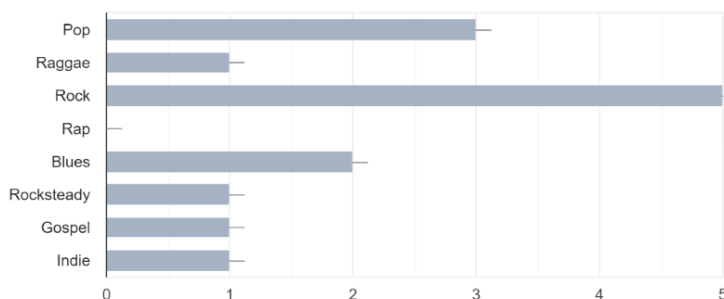


Figura 13. Pregunta 8 y 9

Tal y como hemos explicado en el marco teórico, conocer los intereses de los estudiantes es esencial para poder mantener al alumno motivado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 100% de los encuestados afirma que la música es un elemento con el que les gustaría aprender inglés y que esta misma juega un papel importante en su vida, confirmando así que se trata de una herramienta motivadora, puesto que facilitará la creación de un ambiente positivo en clase y logrará que los alumnos se interesen por los materiales didácticos. De igual forma, utilizar un componente significativo en sus vidas, como es la música que les gusta y con la que se sientan identificados en la enseñanza del inglés como

L2, hará que los alumnos se sientan los verdaderos responsables de su proceso de aprendizaje que, como hemos estudiado en el marco teórico, constituye una de las características y bases del enfoque comunicativo.

4.3.2 Resultados de la estrategia

Al finalizar las intervenciones tanto en el grupo experimental y las clases tradicionales del grupo control, se aplicó el post test para así poder observar los resultados de la intervención de la estrategia didáctica aplicada. A continuación, se presentan los resultados de ambos grupos en cuestión de lo observado durante la aplicación de la estrategia en las sesiones de forma general y de los aprendizajes por sesión en función de las actividades; así como también se presentan los resultados del pretest y post test.

Dentro de las sesiones en general se pudo observar que la música fue un factor positivo para el aprendizaje del estudiante, además generó motivación y la actitud de los estudiantes cambió a un nivel positivo a medida que se desarrollaban las sesiones junto con las actividades. Esto se observó durante la ejecución de las actividades en cuanto a la capacidad auditiva y la coherencia al usar lo aprendido sobre gramática dentro de la actividad, siendo así como en estos aspectos la estimación o calificación obtenida muestra tendencias de mejora progresiva a medida que se implementaron las sesiones.

Respecto a los aprendizajes por sesión en función de las actividades corresponden a 5 sesiones -desglosadas en el cronograma de sesiones- de aprendizaje durante las cuales los estudiantes realizaron respectivamente las actividades para progresivamente mejorar la habilidad de escucha y a su vez la gramática con el tema de *simple past* a través de actividades de *fill de gap or fill the blank space*.

Dentro de los aprendizajes observados en las sesiones se pudo observar que:

- La canción es una estrategia didáctica que efectivamente genera interés en el estudiante; ya que al utilizar canciones que les resultan atractivas estos sienten la

necesidad de comprender la letra. Por consiguiente, se encontraban concentrados en alcanzar a comprender para poder completar las actividades que se les pedía.

- Conforme se avanzaba en las sesiones se observó como las canciones le permitían al estudiante ampliar su vocabulario de forma entretenida, relajada y contextualizada, y a su vez repasar o recordar lo que ya había aprendido
- También se comprobó lo mencionado en el marco teórico, que el uso de canciones enfocado en el uso de alguna estructura gramatical le permite al estudiante poder reforzar lo que ya vio anteriormente; y a su vez se observó que es una buena manera de introducir nuevos temas gramaticales, de forma más animada y estimulante.
- En estas sesiones se llegó a concluir con base en lo observado que la canción es verdaderamente otra estrategia didáctica de suma importancia desde el punto de vista de su utilidad para desarrollar la habilidad de escuchar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Aunque también se puede emplear la canción para practicar todas las destrezas de forma más entretenida, ya que también se puede practicar y enfatizar aspectos de acentuación, pronunciación y entonación.

A continuación, se presentan los resultados observables del pretest y post test de ambos grupos con los que se aplicó la estrategia didáctica:

Tabla 4. Grupo control pretest

# DE PREGUNTA	1	2	3	4			TOTAL
ACIERTOS	19 aciertos	6 aciertos	Nivel de gramática y listening (2 aciertos)	23 aciertos (13 subrayadas y 10 respuestas)			50 aciertos
RESULTADOS					ACIERTOS	ERRORES	
Alumno1	12/19	2/6	S/R	5/10 respuestas 2/13 subrayadas	21	27	21
Alumno 2	17/19	2/6	Escribe con buena gramática una buena cantidad palabras que corresponden a la canción (2 aciertos)	10/10respuestas 4/13 subrayadas	35	14	35
Alumno 3	18/19	3/6	Escribe con buena gramática una cantidad	7/10 respuestas	35.5	13	35.5

			considerable de palabras que corresponden a la canción (1.5 aciertos)	6/13 subrayadas			
Alumno 4	19/19	0/6	Escribe con buena gramática una buena cantidad de palabras que escucha en la canción (2 aciertos)	8/10 respuestas 0/13 subrayadas	29	19	29

Tabla 5. Grupo control post test

# DE PREGUNTA	1	2	3	4			TOTAL
PUNTOS	19 aciertos	6 aciertos	Nivel de gramática y listening (2 aciertos)	23 aciertos (13 subrayadas y 10 respuestas)			50 aciertos
RESULTADOS					ACIERTOS	ERRORES	
Alumno 1	19/19	5/6	Escribe muy pocas palabras que se escuchan en la canción: con buena gramática (1 punto).	0/13 subrayadas 10/10 respuestas	35	14	35
Alumno 2	12/19	3/6	S/R	0/13 subrayadas 9/10 respuestas	24	25	24
Alumno 3	19/19	5/6	Escribe muy pocas palabras que se escuchan en la canción: con buena gramática (1 punto).	3/13 subrayadas 9/10 respuestas	37	12	37
Alumno 4	19/19	0/6	Escribe con buena gramática una buena cantidad de palabras que escucha en la canción (2 aciertos)	8/10 respuestas 2/13 subrayadas	31	18	31

Tabla 6. Grupo experimental pretest

# DE PREGUNTA	1	2	3	4			TOTAL
PUNTOS	19 aciertos	6 aciertos	Nivel de gramática y listening (2 aciertos)	23 aciertos (13 subrayadas y 10 respuestas)			50 aciertos
RESULTADOS					ACIERTOS	ERRORES	
Alumno 1	18/19	5/6	S/R	S/R	23	26	23
Alumno 2	16/19	6/6	No se relaciona con lo escuchado en la canción, sin embargo, la oración esta gramaticalmente correcta. (0.5 acierto)	3/13 subrayadas 4/10 respuestas	29.5	19.5	29.5
Alumno 3	10/19	3/6	Escribe con buena gramática, sin embargo, no todas las palabras que escribe se relacionan o tienen que ver con la canción (1 acierto)	0/13 subrayadas 5/10 respuestas	19	30	19
Alumno 4	16/19	4/6	Escribe con buena gramática una cantidad mínima de palabras que se relacionan con la canción (1.5 aciertos)	7/13 subrayadas 5/10 respuestas	33.5	15.5	33.5
Alumno 5	16/19	3/6	Escribe con buena gramática, sin embargo, no todas las palabras que escribe se relacionan o tienen que ver con la canción (1 acierto)	6/13 subrayadas 3/10 respuestas	29	20	29
Alumno 6	10/19	4/6	Escribe con buena gramática, sin embargo, no todas las palabras que escribe se relacionan o tienen que ver con la canción (1 acierto)	9/13 subrayadas 10/10 respuestas	34	15	34

Tabla 7. Grupo experimental post test

# DE PREGUNTA	1	2	3	4			TOTAL
PUNTOS	19 aciertos	6 aciertos	Nivel de gramática y listening (2 aciertos)	23 aciertos (13 subrayadas y 10 respuestas)			50 aciertos
RESULTADOS					ACIERTOS	ERRORES	
Alumno 1	16/19	5/6	Escribe una cantidad considerable de palabras que se escuchan en la canción; con buena gramática (2 aciertos).	4/13 subrayadas 9/10 respuestas	36	13	36
Alumno 2	19/19	5/6	Escribe una cantidad considerable de palabras que se escuchan en la canción; con buena gramática (2 puntos).	3/13 subrayadas 10/10 respuestas	39	10	39
Alumno 3	19/19	4/6	Escribe pocas palabras que se escuchan en la canción; con buena gramática (1.5 puntos).	5/13 subrayadas 10/10 respuestas	39.5	9.5	39.5
Alumno 4	17/19	3/6	Escribe muy pocas palabras que se escuchan en la canción; con buena gramática (1 punto).	0/13 subrayadas 10/10 respuestas	31	18	31
Alumno 5	18/19	4/6	Escribe con buena gramática, sin embargo, no todas las palabras que escribe se relacionan o tienen que ver con la canción (1 acierto)	4/13 subrayadas 10/10 respuestas	37	7	37
Alumno 6	19/19	5/6	Escribe una cantidad considerable de palabras que se escuchan en la canción; con buena gramática (2 aciertos).	13/13 subrayadas 10/10 respuestas	48	1	48

Las tablas anteriores permitieron recopilar y observar los resultados obtenidos en el análisis del pre y post test aplicados a los participante del grupo experimental y grupo control; se observa que al aplicarles la estrategia didáctica en donde se aplicó el uso de canciones para mejorar su habilidad de escucha y sus conocimientos gramaticales dieron como resultado una mejora significativa; sin embargo, en el grupo experimental es donde se puede apreciar la mejora de resultados entre el pretest y el post test en:

- Los ejercicios enfocados en gramática con el uso del *verb to be* en *simple past* (preguntas 1 y 2)
- Mejora en el *listening* o comprensión auditiva (preguntas 3 y 4).

Los resultados y el marco teórico permitieron recuperar que las canciones tuvieron adaptabilidad al contenido gramatical y auditivo que se pretendía enseñar; debido a que la letra de la canción permitió la enseñanza teórica como la enseñanza práctica; así como también la selección de canciones mantuvo el interés y la motivación en los alumnos debido a que se seleccionaron de acuerdo a sus gustos ofreciéndole a los estudiantes la posibilidad de aprender un lenguaje más real, de uso cotidiano y auténtico.

En general la respuesta fue positiva, los estudiantes prestaban atención a las actividades y esperaban la canción del día. Al concluir las sesiones podía escuchar que algunos intentaban cantarlas y otros incluso me pidieron que se las compartiera. Del mismo modo, algunos me sugerían canciones para las siguientes sesiones las cuáles tomé en cuenta, esto propició que los estudiantes se sintieran integrados y motivados. Lo anterior se constata en los resultados ya que se puede rescatar de acuerdo con los estudiantes que el uso de canciones en la clase de inglés les resultó beneficioso para el aprendizaje de la gramática y mejorar su habilidad de escucha, pero, que también les permitió la adquisición de vocabulario.

Además, el aula se volvió más variada al introducir recursos menos formales reduciendo la enseñanza de tipo formal y mejorando la motivación por aprender el idioma en los estudiantes. En este trabajo se considera a la motivación como una de las principales bases para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua sea de una mejor

calidad; ya que, mientras más interesado se encuentre el alumno por algo, más sencillo es aprenderlo.

Por esta razón es que a partir de los resultados obtenidos se sugiere la incorporación de las canciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera siempre y cuando este proceso se realice a partir de una planificación cuidadosa que incorpore los elementos que son de interés para el docente y las preferencias musicales de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Tras haber analizado el contenido de este trabajo recepcional, a continuación, expongo algunos hallazgos, a manera de conclusiones, atendiendo a dos factores: el papel de la teoría y el propósito central de esta investigación que ha sido la de implementar las canciones como estrategia didáctica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje respecto tanto a la mejora de la habilidad de escucha como a la gramática del inglés como lengua extranjera.

Como se ha presentado en el marco teórico, el inglés tiene una gran importancia social, educativa, económica, financiera, etc., y que a diferencia de lo que muchos creen se ha podido comprobar que el aprendizaje de una lengua extranjera es algo primordial en nuestras sociedades, tanto a nivel de enriquecimiento personal, como a nivel profesional o económico.

También pude obtener evidencia empírica que me permite afirmar, como se reporta en la literatura del campo, que la motivación es un factor importante que hay que tener en cuenta en la enseñanza de una lengua y que conseguirla y mantenerla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no es tarea fácil. Por tanto, si el profesor quiere conseguir dicha motivación, ha de buscar materiales auténticos y recursos atractivos e innovadores para incorporarlos en el aula. De manera adicional, considero que hacer partícipe a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, adjudicarles un papel más activo dentro del mismo y tener en cuenta sus intereses y necesidades son otras de las piezas clave que hay que tener en cuenta.

Gracias a la realización de este trabajo, puedo afirmar que las canciones -y la música-, pueden enriquecer cualquier aspecto de nuestra vida; y su uso como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje despierta el interés por aprender, la curiosidad y el interés por el idioma. Así como también facilita las relaciones entre compañeros y genera un ambiente positivo de trabajo en el aula, que se traduce en una mayor participación y colaboración tanto entre los alumnos, como entre estos y el profesor.

La canción es un material auténtico que presenta una amplia gama de posibilidades de explotación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE, puesto que como ya se ha mencionado es increíblemente motivadora. Una de las finalidades fundamentales de ésta es desarrollar y reforzar la destreza de comprensión auditiva. Además, a través de ella, se puede descubrir, aprender, practicar y utilizar léxico nuevo y estructuras gramaticales.

Este trabajo se realizó para reflexionar sobre la importancia y las múltiples ventajas que tienen las canciones como medio de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación superior; además de comprobar si sus beneficios aportan o no mejoras a la habilidad de escucha del inglés. Se espera que esta reflexión y evidencia aporte o sea de utilidad a la práctica de la enseñanza-aprendizaje del inglés, así como que las estrategias diseñadas y aplicadas puedan ser replicadas por otros docentes a nivel superior.

El objetivo de este trabajo se cumplió respecto de la hipótesis planteada al inicio de la investigación, a saber, el uso de las canciones en la clase de inglés será efectivo para mejorar el aprendizaje de la habilidad de escucha y de la gramática inglesa. Se puede confirmar a la luz de los resultados del pre y post test de los grupos control y experimental. Considero que la información que contiene una canción constituye una estrategia didáctica valiosa para realizar actividades que pueden desarrollar y estimular la habilidad de escucha -aunque también se podría utilizar para estimular otras-. El uso de canciones en la enseñanza-aprendizaje de una LE también enriquece aspectos de nuestra vida, despierta nuestro interés por aprender, facilita las relaciones entre compañeros y genera un ambiente positivo de trabajo en el aula, que se traduce en una mayor participación y colaboración

El análisis de la investigación refleja que indagar sobre las alternativas que tienen los profesores de idiomas en el desempeño de su práctica educativa puede incrementar la capacidad de reflexión y ayudarlos a crecer profesionalmente; y que a pesar de que cada maestro tiene muy definido su método de enseñanza; puede integrar el uso de canciones en su enseñanza.

Llevar a cabo esta investigación no ha sido tarea fácil y me permitió observar la importante labor que tienen los docentes día a día para llevar a cabo el desarrollo de las clases; no obstante, la realización ha sido enriquecedora y gratificante. Lo que en un principio era un

último escalón para alcanzar mi objetivo académico, ha resultado ser una experiencia en la que además de aprender y adquirir nuevos conocimientos, se ha podido desarrollar la estrategia didáctica de la que estoy convencida, puede ser exitosa y ofrecer resultados positivos.

Por último, espero que los datos recogidos y las conclusiones expuestas sean útiles y de interés para profesores de inglés -y otras lenguas extranjeras- y, también, que los anime a continuar investigando sobre el tema, pues el impulsar el uso de estrategias basadas en el uso de un paquete de canciones en la enseñanza del idioma inglés puede no solamente incrementar y mejorar la habilidad de escuchar, sino también la habilidad de redactar, hablar y leer.

REFERENCIAS

Albini, M. y Cianciaroso, E. (2012). *El uso de canciones populares en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua*. Jornada de la Música y la Musicología. Jornadas Interdisciplinarias de Investigación. Universidad Católica Argentina. Facultad de Artes y Ciencias Musicales; Instituto de Investigación Musicológica “Carlos Vega”, Buenos Aires. Recuperado desde <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/ponencias/uso-canciones-populares-ensenanza-ingles.pdf>

Alcalde, M. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6 (1), 9-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4779301.pdf>

Arias, F. (2012) *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme, 34-36.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (5 de Abril de 2017). *Difunde la ANUIES en sus Instituciones asociadas Catálogo de Buenas Prácticas en la enseñanza del inglés*. Recuperado de <http://www.anui.es/noticias/difunde-la-anui-es-en-sus-instituciones-asociadas-catlogo-de-buenas>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. *Catálogo de las Buenas Prácticas*. Recuperado de <https://catalogo-buenas-practicas.anui.es/catalogo/>

Astin, A.W. (1993). *Assessment for Excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education*, Estados Unidos: American Council on Education/the Orix Press. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED327106>

Ávila Zuleta, M. (2015). *Propuesta de formación para profesores de lengua extranjera: inglés* (tesis maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31461.pdf>

Beghadid, H. (s/f) *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf (consultado 25 de marzo de 2019)

Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras* (tesis de grado). Universidad de Jaén, España, 08-21. Recuperado de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf

Cacho, S, (2017). *La enseñanza del inglés a través de la música: propuesta didáctica y modelo de evaluación para estudiantes de Traducción e Interpretación* (trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/27995>

Calle, Ana.; Calle, Susana.; Argudo, J.; Moscoso, E.; Smith, A. y Cabrera, E. (2012). Los profesores de inglés y su práctica docente: Un estudio de caso de los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista MASKAN, Revista Científica* 3, (2). Recuperado desde

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5405/1/MASKANA%203201.pdf>

f (consultado 08 noviembre 2019)

Carvajal, M. (2009). *La didáctica*. Fundación Academia de Dibujo Profesional: Colombia.

pp. 2-12. Recuperado de

<http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/58fa5a9e8c27a98b58bcc88d86e1873c.pdf>

Castellanos Espitia, L. y Garzón, Y. (2013). *El uso de canciones en inglés para favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión* (trabajo de tesis). Universidad Libre de

Colombia, Colombia. Recuperado desde

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7898/CastellanosEspitiaLuisaFermanada2013.pdf?sequence=1>

(consultado 30 noviembre de 2019)

Cantonero, C. (23 octubre 2017). Linguician: plataforma gratuita para aprender inglés con canciones

[blog post]. The English Hall. Recuperado de [http://www.theenglishhall.com/the-music-](http://www.theenglishhall.com/the-music-hall/linguician-aprender-ingles-con-canciones/#.XWSU2XdFzIU)

[hall/linguician-aprender-ingles-con-canciones/#.XWSU2XdFzIU](http://www.theenglishhall.com/the-music-hall/linguician-aprender-ingles-con-canciones/#.XWSU2XdFzIU)

Cazares, L.; Christen, M.; Villaseñor, L. & Zambudio, L. (1990). *Técnicas actuales de investigación documental*. México: Trillas.

Celce-Murcia, M. y Hiles, S. (1988). *Techniques and resources in Teaching Grammar*.

Oxford University Press.

Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas. (2019). Welcome! [Folleto]. Autores: Elin

Emilsson, Mariana Domínguez, Rosa María Castillo, María de los Ángeles García.

Chandía, J. (2015). *Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el segundo idioma: un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de inglés*

comunicacional de una institución de educación superior (tesis de magister).

Universidad del BIO-BIO, Chile. Recuperado de

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1154>

Chávez Zambrano, M; Saltos Vivas, M & Saltos Dueñas, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de*

las ciencias, 3 (3), 759-771. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6234740>

Condori, Y. (2017). *Estrategias metodológicas basadas en canciones para el desarrollo de*

la fluidez en la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del 6° grado de

educación primaria de la institución educativa 40199 ciudad mi trabajo, Socabaya-

Arequipa, 2017 (tesis licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de

Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6437>

Cordoba, P.; Coto, R. & Ramírez, M. (octubre, 2005). La enseñanza del inglés en Costa Rica

y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Actualidades*

Investigativas en Educación. 5 (2) Recuperado de

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9153>

Cortés-Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: Didáctica del español y*

segundas lenguas. España: Octaedro. 178-183 pp.

Coscarelli, A. (2014). *Consideraciones en torno al uso de material autentico en la clase de*

ELSE. V Jornadas de Español como Lengua Segunda y Extranjera, 25 y 26 de

septiembre de 2014, Ensenada, Argentina. Experiencias, Desarrollos, Propuestas. En

Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7488/ev.7488.pdf

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2001. Disponible en

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Despaigne, C. (2015). Modernidad, colonialidad y discriminación en torno al aprendizaje del inglés en Puebla, México. *Trace*. núm. 68, 59-80. Recuperado de

<http://www.scielo.org.mx/pdf/trace/n68/2007-2392-trace-68-00059.pdf>

Díaz Barriga, Á. (1988). *Didáctica y curriculum: Convergencias en los programas de estudio*. México: Editorial Nuevomar. p.37.

Díaz Barriga, Á. (1992). *Didáctica, aportes para una polémica*. Buenos Aires, AIQUEIDEAS-REI.

Díaz Barriga, Á. (1998). La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. *Perfiles Educativos*, (80). [fecha de Consulta 28 de Julio de 2020]. ISSN: 0185-2698.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13208002>

Education First. (2018). *Índice del nivel de inglés*

<https://www.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/fact-sheets/v8/ef-epi-country-fact-sheet-v8-mx-es.pdf> (consultado 25 enero de 2019).

España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Educare*. Vol. XIV (2), 63-69. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115606005.pdf>

Falioni, J. (1993). Music as Means to Enhance Cultural Awareness and Literacy in the Foreign Language Classroom. *Mid-Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy*, 7, 97-108.

Fernández Agüera, J. (2016). *English as a Lingua Franca in an international context: An approach to the linguistic identity of native and non-native English speakers in Geneseo*. [Inglés como Lengua Franca en un contexto internacional: Un acercamiento a la identidad lingüística de los hablantes de inglés no nativos en Geneseo]. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Cádiz. 7-22.

Gaceta UPN (Julio 2019, Edición Especial). BIENVENIDOS. 32-33. Recuperado de <https://www.gob.mx/upn/documentos/gaceta-bienvenidos-2019-210897>

García Salazar, A. (2011) *Las canciones como medio de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación de jóvenes y adultos* (Tesina de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México. 49-61. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27548.pdf>

Gómez, M.G. (2018). Procesos de enseñanza-aprendizaje en programas de capacitación. Módulo III. Curso taller de formación de instructores. INDESOL-UPN. México.

González-Ortiz, L. (2015). La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés: métodos y estrategias. *Santiago: Monográfico*, 145-163. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200385

Hernández Santiago, P. (2012). La enseñanza del inglés: tarea pendiente en la formación profesional. *Milenio*. Recuperado de

<https://www.pressreader.com/mexico/milenio/20121129/283107066316516>

Hierro García, M. (1994). Libro para el maestro: Educación Secundaria–Inglés. México, D.F: Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Secretaría de Educación Pública. p.11-12.

INEE (2016). La Educación Obligatoria en México. Informe 2016. México: INEE.

Recuperado desde <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/la-educacion-obligatoria-en-mexico-informe-2016/>

Instituto Cervantes (1997-2016). Diccionario de términos clave de ELE. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.html

Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. (2015). *Inglés es posible: Una Propuesta de una Agenda Nacional*. Recuperado desde

<https://imco.org.mx/competitividad/ingles-es-posible-propuesta-de-una-agenda-nacional/> (consultado 25 de enero de 2019).

Jiménez, J.; Martín, T. & Puigdevall, N. (2007). Sobre el uso didáctico de canciones en clase de español lengua extranjera con un ejemplo de tipología. ELENET, núm. 3.

Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/delhi_2013/02_robisco.pdf

- Khasinah, S. (2014) Factors Influencing Second Language Acquisition. *Englisia Journal*. 1 (2), 256-269. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/322708295_FACTORS_INFLUENCING_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION
- Gregg, K. (1986). The Input hypothesis: issues and implications, *TESOL Quarterly*, 20 (1), 116-122. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/3586393?seq=1#page_scan_tab_contents
- Londoño Lopera, N. (2011). *Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I. E. Santander* (trabajo de magister en educación). Universidad Nacional de Colombia, Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/6241/1/Nidiaastridlondoñolopera.2011.pdf>
- Lynch, L. (2005). *9 Reasons Why You Should Use Songs to Teach English as a Foreign Language* [blog post]. Recuperado de <http://ezinearticles.com/?9-Reasons-Why-You-Should-Use-Songs-to-Teach-English-asa-Foreign-Language&id=104988>
- Márques, P. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Recuperado de <http://peremarques.net/docentes.htm>
- Martín, J. y Rodríguez García, J. (Coord.) (s/f) *Didáctica del inglés para profesores de Educación Secundaria*. Sevilla: MAD. pp. 83-261.
- Martín Sánchez, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, (5), 54-70. Recuperado de <https://relatec.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/article/view/2356>

- Martínez Azofra, A. (2015). *La canción como herramienta básica de aprendizaje de la lengua extranjera* (trabajo de grado). Universidad de la Rioja. Recuperado de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001180.pdf
- Martínez Zapata, I. (2017). *¡Profe, enséñeme con canciones! Una investigación sobre el uso de las canciones en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/457987>
- Martín Sánchez, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y Literatura, no.5*, 54-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>
- Mata, C. (1990). *Las canciones como refuerzo de las cuatro destrezas*. En Bello, P. (et.al) (1990). *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. España: Santillana. 158-164 pp.
- Mendoza González, M. (2017). Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los planes de estudio de educación básica y media superior en México. *POBACMA, Año VI (1)*. 55-60. Recuperado de <http://articulosdrangeles.blogspot.com/2017/10/breve-resumen-historico-de-la-ensenanza.html>
- Meneses, G. (2009). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico* (tesis de grado). *Universitat Rovira I Virgili*. pp. 31-63. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf?sequence=32&isAllowed=y>

- Mol, H. (2009). Using Songs in the English Classroom. *Humanizing Language Teaching Magazine*. Recuperado de https://www.academia.edu/6681059/Using_songs_in_the_english_classroom
- Monereo, C. (coord.) (1999). Las estrategias de aprendizaje: ¿Qué son? ¿Cómo se enmarcan en el currículum? En *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Pp. 5-10. Barcelona: Graó. Recuperado de http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSENANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Mota, C. (14 de noviembre, 2018). AMLO eliminaría inglés en escuelas. *El Heraldo de México*. Recuperado de <https://heraldodemexico.com.mx/opinion/amlo-eliminaria-ingles-en-escuelas-un-monton-de-plata/>
- Nunan, D. y Miller, L. (eds.) (1995). *New Ways in Teaching Listening*. TESOL ROST: Alexandria, EE. UU.
- Oanh, Trần Thị. (2011). The Use of Songs to Improve Listening Skills for students at ITC Foreign Language Center in Hai Duong. (Master dissertation, University of Languages and International Studies). Recuperado de: <http://ebooks.vnu.edu.vn/iii/cpro/app?id=4030619055586121&itemId=1005081&lang=vie&service>
- O' Donoghue, J. (06 de febrero, 2019). Una verdadera política nacional de inglés. *El Heraldo de México*. Recuperado de <https://heraldodemexico.com.mx/opinion/una-verdadera-politica-nacional-de-ingles/>

O' Donoghue, J. & Calderón Martín del Campo, D. (Eds.). (2015). *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*. México. Recuperado de <http://mexicanosprimero.org/index.php/educacion-en-mexico/como-esta-la-educacion/45-estado-de-la-educacion-en-mexico/101-sorry-2>

Pozo, I (2008). *Aprendices y Maestros*. Madrid, Alianza Editorial.

Quintanilla, A. & Cofré, A. (2015). El uso de canciones para el aprendizaje de la gramática en inglés como lengua extranjera. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17, 8-16. Recuperado de <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/17201>

Rajadell, Puigròs, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. En Sepulveda, F. y Rajadell, N. (coords.) (2001). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: Eds. de la UNED, pp. 465-525. Recuperado de <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/28.pdf>

Ramírez Gómez, L; Pérez Maya C y Lara Villanueva R. (2017). Panorama del Sistema Educativo Mexicano en la Enseñanza del Idioma Inglés como Segunda Lengua. *Revista de Cooperación, Educación y Bienestar Social*, 12, 13-22. Recuperado de <http://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>

Ricoy, María-Carmen, & Álvarez-Pérez, Sabela. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 385-409. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200385&lng=es&tlng=es [Consultado en 13 de marzo de 2019]

- Richards, J. & Rodgers, T. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. España: Edinumen. 08-45 pp.
- Rodríguez, S. (2015). Estrategias de enseñanza usadas por los docentes de inglés, estudio de caso en una escuela privada de nivel primaria. (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México: Toluca. pp. 33-34. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/66341>
- Rodríguez, N. (2011) Diseños Experimentales en Educación. *Revista de Pedagogía, XXXII (91)*, 147-158. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/659/65926549009.pdf>
- Roszainora, S. (et. al) (2012). English Songs as Means of Aiding Students' Proficiency Development. *Asian Social Science*, 8 (7), 270-274. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Shahidatul_Maslina/publication/295251621_English_Songs_as_Means_of_Aiding_Students'_Proficiency_Development/links/59ca06c5aca272bb050748e0/English-Songs-as-Means-of-Aiding-Students'-Proficiency-Development.pdf
- Ruiz, M. (2008). La enseñanza de idiomas a través de la música. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, (13), 1-10. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu_mero_13/M_CARMEN_RUIZ_2.pdf
- Salas S. y Sánchez. (2013). Voices and Echoes from the PNIEB Experience in Puebla. *Mextesol Journal*, 37(3), 1-11. Recuperado de http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=484

Salas, J. & López, S. (2017). El uso de canciones populares en el aula de inglés para mejorar las habilidades de escucha y habla de estudiantes de secundaria. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 3 (5), pp. 113-139. Recuperado de http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/12835

Sánchez-Aguilar, N; De Santiago-Badillo, B. y Jöns, S. (2017). Factores relacionados con la reprobación en inglés en educación superior. *Conciencia tecnológica*, 54, 4-12. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94454631008>

Sánchez, L. (2009). *El uso de canciones en el aprendizaje de idiomas*. Recuperado de <https://gipemblog.wordpress.com/2009/12/16/el-uso-de-la-cancion-en-el-aprendizaje-de-idiomas/> (consultado el 09 diciembre,2019)

Santana, J., García-Santillán, A. y Escalera-Chávez, M. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, núm. 5, 79-94. Recuperado de <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/1004>

Saville-Troike, M. (2017). *Introducing second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de https://repository.stkipgetsempena.ac.id/bitstream/588/1/Introducing_Second_Language_Acquisition_.pdf

Segura, C. (2003). Diseños cuasi experimentales. *Revista Contaduría Universidad de Antioquia*, 30 (3), 1-4. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/renacip/disenos_cuasiexperimentales.pdf

Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. *Diario Oficial*. pp.04-14. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de estudio 2011*. pp. 15-29. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/92640/PNIEB-Cycle-4.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Modelo Educativo. Aprendizajes Clave*. p.164. Recuperado de https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles_Digital.pdf (Consultado 12 febrero, 2019).

Solsona, C. (2008). El alumno como protagonista: conocimiento de los factores que intervienen en el proceso de adquisición de una L2. *II Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y de la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza*. Recuperado de http://www.contrastiva.it/baul_contrastivo/dati/barbero/Solsona_IIJornadas.pdf

Souza Lima, E. y Siqueira, V. (2016). Abordaje audiolingüal o audio-oral. En *Metodología do Ensino Aprendizagem de Espanhol I*. [Metodología de enseñanza aprendizaje de español 1]. Recuperado de http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/11541823042018Metodologia_do_Ensino_Aprendizagem_de_Espanhol_I_Aula_05.pdf

- Subsecretaria de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Recuperado de <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press: Oxford. pp.1-37.
- Vygotsky, S. (1988). *Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades*. La Habana: Universidad.
- Zuluaga, L.; Echeverri, A.; Martínez, A.; Restrepo, S. & Quinceno, H. (2011). Pedagogía, didáctica y enseñanza. En Zuluaga, L. (et.al), *Pedagogía y Epistemología* (pp.28-39). Colombia: Editorial Magisterio.

ANEXOS

ANEXO A

PRUEBA DIAGNÓSTICA

Instrucción: Contesta las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible

1. El inglés es para ti...
 - a) Una obligación/requisito de mis estudios o mi trabajo.
 - b) Importante
 - c) Poco importante
 - d) Otro

2. ¿Las estrategias empleadas para tu aprendizaje del inglés como segunda lengua en el CEAL te han resultado útiles y motivadoras?
 - a) Si
 - b) No
 - c) Tal vez

3. En caso afirmativo, menciona al menos tres estrategias que vengan a tu mente

4. ¿Te gusta escuchar música en inglés? ¿Por qué?

5. ¿Podrías decir que has aprendido inglés con música?
 - a) Si
 - b) No
 - c) No sé

6. En caso afirmativo, ¿te ha resultado útil y motivador? (Señala en una escala del 1 al 5 que tan identificado te sientes con la respuesta)

No muy útil y me resulta indiferente	1	2	3	4	5	Me ha servido y me ha motivado a seguir aprendiendo
--------------------------------------	---	---	---	---	---	---

7. ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la música has llevado a cabo en tu aprendizaje del inglés? (Puedes elegir máximo tres opciones)

- Cantar una canción en inglés
- Traducir una canción
- Rellenar los huecos en una canción
- Elegir la palabra correcta dentro de una serie de opciones
- Ordenar párrafos de una canción
- Añadir versos
- Resumen de una canción
- Otro: _____

8. ¿Qué has aprendido con esas actividades? (Puedes elegir más de una)

- Vocabulario
- Gramática
- Pronunciación
- Expresiones
- Otro: _____

9. ¿Te gustaría y resultaría favorecedor aprender inglés a través de la música?

- a) Si
- b) No

c) Tal vez

10. ¿Por qué?

11. En caso afirmativo, ¿con qué estilo de música en inglés te gustaría trabajar?

(Puedes elegir un máximo de tres)

Pop

Reggae

Rock

Rap

Blues

Otro:

➔ FIN DEL CUESTIONARIO.

ANEXO B

PRE-TEST / POST- TEST

Instrucciones: Lee con cuidado y contesta según tus conocimientos.

Datos de identificación

Fecha:

Nombre:

1. Completa los espacios usando el *simple past*.

- Yesterday my friend Sally and I _____ (go) to the supermarket to buy food. We _____ (find) everything we _____ (want), except my favorite cookies.
- John usually _____(go) to school by bus, but yesterday he _____ (walk) because it _____ (be) a beautiful day.
- When Mary and Jake _____ (arrive) at the party, they _____ (look) for Mike but couldn't find him.
- My TV _____ (be) broken last week, so I _____ (read) all my magazines in my free time.
- Janet _____ (make) three delicious dishes for lunch last Saturday. We _____ (eat) all the food, there was nothing left.
- Tony and Tim _____ (play) basketball as children, Tim also _____ (study) French and piano.
- I _____ (lose) my wallet yesterday , but thankfully a girl from my school _____ (find) it and _____ (give) me a call.
- Where Monica and Sandra _____ (live) in a farm, so the dogs _____ (have) a lot of space to play.

2. Ordena las oraciones correctamente.

swam / beach / I / the / at / sea / in/ the

football/ children / the/ park / the / in / played

? / keys /you / did / find/ your

at/ meeting/ he / was / the /?

the/ left/ we/ hotel/ bags/ our/ at

study/ he/ exam/ didn't/ the/ for

3. Escucha la canción “Yellow” de Coldplay y escribe una lista de las palabras que logres entender.

4. Escucha de nuevo la canción y llena los espacios en blanco e identifica los verbos en pasado simple (enciérralos) de la canción.

Look at the stars
Look how they _____ for you
And everything you do
Yeah, they _____ all yellow

I came along
I wrote a song for you
And all the things you do
And it was _____ "Yellow"

So, then I took my turn
Oh what a thing to have done
And it _____ all yellow

Your skin
Oh yeah, your skin and bones
Turn into _____ beautiful
You know, you know I love you so
You know I love you so

I _____ across
I jumped across for you
Oh what a thing to do
'Cause you _____ all yellow

I drew a line
I drew a line for you
Oh what a _____ to do
And it was all yellow

Your skin
Oh yeah, your skin and _____
Turn _____ something beautiful
And you know
For you...

ANEXO C

LOVE STORY by Taylor Swift

SESION 1. Listen to the song and fill in the blanks with the correct verbs in the simple past

We _____ both young when I first
_____ you
I close my eyes
And the flashback starts
I'm standing there
On a balcony in summer air

See the lights
See the party, the ball gowns
See you make your way through the crowd
And say hello, little _____ I know

That you _____ Romeo, you _____
throwing pebbles
And my daddy _____ stay away from
Juliet
And I _____ crying on the staircase
Begging you please don't go, and I _____

Romeo take me somewhere we can be alone
I'll be waiting, all there's left to do is run
You'll be the prince and I'll be the princess
It's a love story baby just say yes

So I sneak out to the garden to see you
We keep quiet cause we're dead if they

So close your eyes
Escape this town for a little while

Cause you _____ Romeo, I _____ a
scarlet letter
And my daddy _____ stay away from
Juliet
But you _____ everything to me

I _____ begging you please don't go and I

Romeo take me somewhere we can be alone
I'll be waiting all there's left to do is run
You'll be the prince and I'll be the princess
It's a love story baby just say yes

Romeo save me, they're trying to tell me how to
feel
This love is difficult, but it's real
Don't be afraid, we'll make it out of this mess
It's a love story baby just say yes

I _____ tired of waiting
Wondering if you _____ ever coming
around
My faith in you _____ fading
When I _____ you on the outskirts of
town, and I _____

Romeo save me I've been feeling so alone
I keep waiting for you but you never come
Is this in my head? I don't know what to think
He _____ to the ground and _____
out a ring and _____

Marry me Juliet
You'll never have to be alone
I love you and that's all I really know
I _____ to your dad, go pick out a white
dress
It's a love story baby just say yes

Oh, oh,
Oh, oh
Cause we _____ both young when I first
_____ you...

was	-	were	-	did	-
said	-	knelt	-	saw	-
met	-	got	-	knew	-
		talked	-	pulled	

ANEXO D

I WILL SURVIVE by Gloria Gaynor

SESION 1. Listen to the song and fill the missing spaces with the simple past verbs that you hear.

At first I ____ (be) afraid, I ____ (be) petrified,
Kept' thinking I could never live
Without you by my side,
But then I _____ (spend) so many nights
Thinking how you _____ (do) me wrong,
And I grew strong, and I _____ (learn) how to
get along.

And so you're back, from outer space,
I just _____ (walk) in to find you here
With that sad look upon your face,
I should've changed that stupid lock,
I should've made you leave your key,

And I'll survive, I will survive,
Hey, Hey!

It _____ (take) all the strength I _____ (have) not
to fall apart,
And trying hard to mend the pieces
of my broken heart
And I _____ (spend) oh so many nights just
feeling sorry for myself,
I _____ (use) to cry, but now I hold my head up
high.

And you'll see me, somebody new,
I'm not that chained up little person
still in love with you,
And so you _____ (feel) like dropping in
And just expect me to be free,

If I had known for just one second
You'd be back to bother me.

(Chorus)

Go on, now go, walk out the door,
Just turn around now, cause you're not welcome
anymore,
_____ (be not) you the one who tried to hurt
me with goodbye,
Do you think I'd crumble,
Do you think I'd lay down and die...

Oh no not I, I will survive,
For as long as I know how to love
I know I'll stay alive,
I've got all my life to live;
I've got all my love to give,

Now I'm saving all my loving
for someone who's loving me.

ANEXO E

THE ONE THAT GOT AWAY by Katy Perry

Summer after high school when we first

We'd make out in your Mustang to Radiohead
And on my 18th Birthday
We g_____ matching tattoos

Used to steal your parents' liquor
And climb to the roof
Talk about our future
Like we h_____ a clue
Never planned that one day
I'd be losing you

In another life
I would be your girl
We'd keep all our p_____
Be us against the world

In another life
I would make you stay
So I don't have to say
You were the one that _____ away
The one that _____ away

I _____ June and you were my Johnny Cash
Never one without the other, we _____ a pact
Sometimes when I miss you
I put those records on (Whoa)

Someone said you had your tattoo removed
_____ you downtown singing the Blues
I

SESION 2. Listen to the song and fill in the missing spaces.

It's time to face the music
I'm no longer your muse

But in another life
I would be your girl
We'd keep all our _____
Be us against the world

In another life
I would make you stay
So I don't have to say
You were the one that _____ away
The one that _____ away
The o-o-o-o-o-one [x3]
The one that got away

All this money can't buy me a time machine (Noo)
Can't replace you with a million rings (Noo)
I should've t_____ you what you meant to me
(Whoa)
'Cause now I pay the price

In another life
I would be your girl
We'd keep all our _____
Be us against the world

In another life
I would make you stay
So I don't have to say
You were the one that _____ away
The one that _____ away
The o-o-o-o-o-one [x3]

ANEXO F

VIVA LA VIDA by Coldplay

SESION 3. Fill the blank spaces with the regulars and irregular verbs in the simple past tense.

I _____ the world
Seas would rise when I _____ the word
Now in the morning I sleep alone
Sweep the streets I _____

I _____ the dice
Feel the fear in my enemy's eyes
_____ as the crowd would sing
Now the old king is dead long live the king

One minute I _____ the key
Next the walls were _____ on me
And I _____ that my castles stand
Upon pillars of salt and pillars of sand
I hear Jerusalem bells a-ringing
Roman cavalry choirs are singing
Be my mirror, my sword and shield

My missionaries in a foreign field
For some reason I can't explain
Once you'd gone _____ never
Never an honest word

And that _____ when I _____ the world
It _____ a wicked and wild wind
_____ down the doors to let me in
_____ windows and the sound of drums

People _____ believe what I'd become
Revolutionaries wait
For my head on a silver plate
Just a puppet on a lonely string
Oh who would ever want to be king?

I hear Jerusalem bells a-ringing
Roman cavalry choirs are singing
Be my mirror, my sword and shield
My missionaries in a foreign field

For some reason I can't explain
I know St Peter won't call my name
Never an honest word
But that _____ when I _____ the world

Oh oh oh oh ohh oh [x5]

I hear Jerusalem bells a-ringing
Roman cavalry choirs are singing
Be my mirror, my sword and shield
My missionaries in a foreign field
For some reason I can't explain
I know St Peter won't call my name
Never an honest word
But that _____ when I _____ the world

ANEXO G

SUMMER NIGHTS by Grease

SESION 3. FILL THE GAPS WITH THE MISSING WORDS AND WITH THE RIGHT VERBS IN THE RIGHT TIME TENSE.

Summer loving (have) _____ me a blast
Summer loving (happen) _____ so fast
I (meet) _____ a girl crazy for me
_____ (meet) a boy cute as can be
Summer days drifting away, to oh oh the summer
nights
Well-a well-a well-a huh
Tell me more, tell me more
Did you get very far?
Tell me more, tell me more
Like _____ (do) he have a car?
She (swim) _____ by me, she got a cramp
He (run) _____ by me, got my suit damp
I (save) _____ her life, she nearly drowned

He _____ sweet just (turn) _____ eighteen
Well she was good you know what I mean
Summer heat, boy and girl meet, but oh oh the
summer nights

Tell me more, tell me more
How much dough did he spend?
Tell me more, tell me more
(can) _____ she get me a friend?
It (turn) _____ colder - that's where it ends
So I (tell) _____ her we'd still be friends
Then we (make) _____ our true love vow
Wonder what she's doing now
Summer dreams (rip) _____ at the seams, but
oh those summer nights

He (show off) _____, splashing around
Summer sun, something's _____ (begin), but oh
oh the summer nights

Tell me more, tell me more
(be) _____ it love at first sight?

Tell me more, tell me more
Did she put up a fight?

(take) _____ her bowling in the arcade
We (go) _____ strolling, (drink) _____
lemonade

We (make out) _____ under the dock
We stay out till ten o'clock
Summer fling, don't mean a thing, but oh oh the
summer nights

Tell me more, tell me more
But you don't have to brag
Tell me more, tell me more
'Cause he sounds like a drag
He (get) _____ friendly, holding my hand
She (get) _____ friendly down in the sand

ANEXO H

SET FIRE TO THE RAIN by Adele

SESSION 4. Listen to the song and fill the blank spaces with the verbs in the simple past. Then make a list with irregular and regular verbs.

I _____ it fall, my heart,
And as it _____ you rose to claim it
It _____ dark and I _____ over
Until you _____ my lips and
you _____ me

My hands, they're strong
But my knees _____ far too weak,
To stand in your arms
Without falling to your feet

But there's a side to you
That I never _____, never _____.
All the things you'd say
They _____ never true, never true,
And the games you play
You would always win, always win.

But I _____ fire to the rain,
_____ it pour as I _____ your face,
Well, it _____ while I cried
'Cause I _____ it screaming out your name,
your name!

When I lay with you
I _____ stay there
Close my eyes
Feel you here forever
You and me together
Nothing gets better

'Cause there's a side to you
That I never _____, never _____,
All the things you'd say,
They _____ never true, never true,
And the games you'd play
You would always win, always win.

But I _____ fire to the rain,
_____ it pour as I _____ your face,

Well, it _____ while I _____

'Cause I _____ it screaming out your
name, your name!

I set fire to the rain
And I _____ us into the flames
When it _____, something _____
'Cause I _____ that _____ the last time, the
last time!

Sometimes I _____ up by the door,
That heart you _____ must be waiting for
you
Even now when we're already over
I can't help myself from looking for you.

But I _____ fire to the rain,
_____ it pour as I _____ your face,
Well, it _____ while I _____
'Cause I _____ it screaming out your
name, your name!

I _____ fire to the rain
And I _____ us into the flames
When it _____, something _____
'Cause I _____ that that _____ the
last time, the last time!

Oh noooo
Let it burn, oh
Let it burn
Let it burn

Regular	Irregular

ANEXO I

SOMEBODY THAT I USED TO KNOW by Goyte

SESION 5. Complete the blank space and circle with one color the irregular verbs and in other color the negative form of the simple past.

Now and then I think of when
we _____ together
Like when you _____ you _____ so
happy you _____ die
_____ myself that you _____ right for me

But _____ so lonely in your company
But that _____ love and it's an ache I still
remember
You can get addicted to a certain kind of sadness
Like resignation to the end, always the end

So when we _____ that we _____ not
make sense
Well you _____ that we would still be friends
But I'll admit that I _____ glad that
it _____ over

But you _____ to cut me off
Make out like it never _____ and that
we _____ nothing
And I don't even need your love
But you treat me like a stranger and that feels so
rough

No you _____ to stoop so low
Have your friends collect your records and then
change your number
I guess that I don't need that though
Now you're just somebody that I _____
Now you're just somebody that I _____
Now you're just somebody that I _____

Now and then I think of all the times
you _____ me over
But _____ me believing it _____ always
something that I'd done
But I don't wanna live that way

Reading into every word you say
You _____ that you _____ let it go
And I wouldn't catch you hung up on somebody
that you _____

But you _____ to cut me off
Make out like it never _____ and that
we _____ nothing
And I don't even need your love
But you treat me like a stranger and that feels so
rough

No you _____ to stoop so low
Have your friends collect your records and then
change your number
I guess that I don't need that though
Now you're just somebody that I _____
Somebody
(I _____)
Somebody
(Now you're just somebody that I _____)