



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
“Francisco García Salinas”
UNIDAD ACADÉMICA DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE PRODUCCIÓN ORAL
Y ESCRITA EN LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS POR MEDIO DE
LA VINCULACIÓN CON LAS ARTES

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE

PRESENTA:

Lic. María José De Alba Rodríguez

Directora:

Dra. Beatriz Marisol García Sandoval

Codirectoras:

Dra. Irma Faviola Castillo Ruiz

Dra. Mónica Guadalupe Chávez Elorza

Zacatecas, Zac. a 07 de junio de 2021.



DRA. SAMANTA DESIRÉ BERNAL AYALA

Jefa del Departamento Escolar Central de la Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"

P R E S E N T E

Asunto: Liberación de Intervención Educativa.

Estimada Doctora,

Sirva el presente para **otorgar mi aval** para que se proceda con la liberación de la **Intervención Educativa titulada: El desarrollo de las habilidades de producción oral y escrita en la lengua extranjera inglés por medio de la vinculación con las artes**, cuya autoría es de la alumna **Lic. María José de Alba Rodríguez** alumna de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.

Una vez que se han realizado las correcciones indicadas, este trabajo está listo para que usted autorice las gestiones que la alumna deba realizar, para que esté en condiciones de presentar ante sus sinodales su examen de grado.

Agradezco de antemano su amable atención y quedo como su atenta y segura servidora.

Atentamente

Zacatecas, Zac., 18 de mayo de 2021.

Dra. Beatriz Marisol García Sandoval.
Directora de Tesis

Docente – Investigadora
Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente
Unidad Académica de Docencia Superior

c.c.p. Archivo.

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN:

El desarrollo de las habilidades de producción oral y escrita se ha convertido en el campo de mayor complejidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en el nivel Secundaria, debido a que no se logra orientar a las y los estudiantes a realizar interacciones significativas utilizando el lenguaje meta. Esta intervención psicopedagógica se efectuó en el grupo de 3º. "J" en la Escuela Secundaria General "Ricardo Flores Magón". En ésta se plantea como propuesta innovadora la transversalidad entre las asignaturas de Inglés y Artes como vehículo para promover situaciones de interacción ligadas a fines sociales y académicos.

PALABRAS CLAVE: Habilidades de producción, Interacción social y académica, Transversalidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN MÉXICO	25
1.1 Breve recorrido histórico de la enseñanza del inglés en México	27
1.2 Programa Nacional de Inglés en Educación Básica 2011	39
1.3 La realidad de los Programas de Estudio de Inglés 2011	56
1.4 La enseñanza del inglés como lengua extranjera en México	60
CAPÍTULO 2. LA VINCULACIÓN DEL INGLÉS CON LAS ARTES	72
2.1 El valor de la transversalidad del idioma inglés con las artes (La combinación del aprendizaje del inglés con las artes, y de las artes con el inglés)	73
2.2 Beneficios de recurrir a la expresión artística en el desarrollo del aprendizaje	80
2.3 La importancia del desarrollo de la habilidad de producción oral	82
2.4 El desarrollo de la habilidad escrita (en el programa) por medio de las artes visuales	87
2.5 El teatro como herramienta para el desarrollo de la habilidad oral	90
CAPÍTULO 3. LA PUESTA EN MARCHA	96
3.1 La Escuela Secundaria General #3 “Ricardo Flores Magón”	97
3.2 Lights, camera... production!	107
3.2.1 La puesta en marcha	108
3.2.2 Cronodosisificación y planeación	110

3.3 ¿Qué pasó?, ¿Funcionó?.....	113
CONCLUSIONES	127
REFERENCIAS.....	136
ANEXOS	140

Índice de tablas:

Tabla 1: Cuadro de las etapas y fases de expansión del PNIEB.....	39
Tabla 2: Unidad de aprendizaje de 3ero. De secundaria.....	49
Tabla 3: Distribución de las prácticas sociales del lenguaje.....	51
Tabla 4: Unidad 1, del bloque 1 de tercer grado de secundaria.....	52
Tabla 5: Los 5 bloques en los que se distribuyeron la vinculación de la materia de artes con la de inglés en esta intervención educativa	111

Índice de imágenes

Imagen 1: Bloque 4. Las y los alumnos con sus vestuarios después de la obra..123

Imagen 2: Las y los alumnos con su utilería para la obra “Billy the kid”.....124

Imagen 3: Fotografía tomada durante la obra de teatro “Billy the kid”.....125

Índice de figuras

Figura 1: Modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb.....	33
Figura 2: Metodología de la enseñanza del inglés.....	35
Figura 3: Equivalencias según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.....	41
Figura 4: Ejemplo de empate entre el <i>hacer con el lenguaje</i> con el modelo de aprendizaje experiencial.....	50
Figura 5: Posición mundial respecto al idioma inglés.....	69
Figura 6: Croquis de la Escuela Secundaria “Ricardo Flores Magón”.....	100

Índice de anexos

Anexo A: Libreto de la obra de teatro “Billy the kid”	140
Anexo B: Rúbrica de evaluación.....	142
Anexo C: Fichas de trabajo	145

Acrónimos

CAM	Centro de Actualización del Magisterio.
CENNI	Certificación Nacional del Nivel de Idioma
DGESPE	Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
LOIP	Ley Orgánica de Instrucción Pública
MCER	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
PNIEB	Programa Nacional de inglés en Educación Básica
PSL	Prácticas Sociales del Lenguaje
SEP	Secretaría de Educación Pública
DGES	Dirección General de Escuelas Secundarias
ES	Educación Secundaria
PENS	Programas de Estudios de Nivel Secundaria
PEEP	Planes de Estudio de la Educación Pública
DGESPE	Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
PPE	Plan y Programa de Estudio
PEA	Programa de Estudios de Artes
PPEACEI	Plan y Programas de Estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral
EB	Educación Básica
SisAT	Sistema de Alerta Temprana
PEEMB	Plan de Estudios de Educación Media Básica

INTRODUCCIÓN

En la corta experiencia como docente, se ha podido observar en diferentes Escuelas Secundarias diversos aspectos interesantes relacionados con las asignaturas de especialización (Inglés y Artes), algunos positivos y otros negativos. El que siempre ha resultado más relevante es la falta de significado que se le atribuye a la asignatura Inglés; es una realidad que las y los estudiantes no relacionan los contenidos propios a esta asignatura con su vida cotidiana, lo que causa que el aprendizaje no logre ser significativo.

El tratar este tema fue de extrema relevancia porque se considera que la enseñanza del inglés en México es muy necesaria para el desarrollo integral de las y los niños y adolescentes, pues el tener desarrolladas las habilidades propias al idioma inglés puede repercutir positivamente en el ámbito escolar al poder tener privilegios al intentar ingresar a una escuela, y laboral, pues habrá mejores oportunidades de trabajo, entre otras. Por supuesto que no es una generalidad lo anterior, sin embargo, por este motivo se cree importante que la y el alumno tome significancia a la asignatura de inglés, además que de esta manera los aprendizajes serán significativos.

La presente intervención educativa invita a las y los profesores de inglés a reflexionar sobre la importancia del desarrollo de las habilidades de producción oral y escrita, pues es de esta manera que los Planes y Programas de Estudio (PPE) cumplirían sus principios, objetivos y metodología, además de que, por medio de la

transversalidad entre asignaturas, en este caso, inglés y artes, se logre de manera exitosa el aprendizaje y el desarrollo de mencionadas habilidades.

Cuando se inicia el trabajo como profesional de la docencia en la Escuela Secundaria General "Ricardo Flores Magón" rápidamente dicho problema sale a flote; las y los estudiantes no muestran interés en aprender el idioma Inglés, y esto se ve reflejado en que las habilidades de producción, como la escritura y el habla se muestran muy subdesarrolladas; las y los alumnos no son capaces de producir ni la más simple oración, sea escrita o hablada.

Según el Programa de Estudios que la Secretaría de Educación propone, luego de haber cursado la materia de inglés 6 horas a la semana por tres años, las y los alumnos deben obtener un nivel B1 de inglés al concluir sus estudios de la Educación Básica (EB). En este nivel las y los estudiantes pueden mantener interacción y transmitir lo que quieren expresar en una variedad de contextos y seguir los puntos principales de la discusión extendida a su alrededor, siempre que el habla esté claramente articulada en el dialecto estándar. Pueden expresar el punto principal que quieren hacer comprensiblemente y continuar de la misma manera, incluso si tienen que hacer una pausa para la planificación y reparación gramatical y léxica.

La segunda característica es la capacidad de hacer frente de manera flexible a los problemas de la vida cotidiana, por ejemplo, hacer frente a situaciones menos rutinarias en el transporte público; tratar con la mayoría de las situaciones que pueden surgir al hacer arreglos de viaje a través de un agente o directamente por ellos; entrar sin preparación en conversaciones sobre temas familiares.

No obstante, respecto a las diferentes jornadas de observación y prácticas docentes se puede decir que absolutamente ningún alumno o alumna egresa con tal nivel debido a varios factores que a continuación se van a describir. El primero sería el contexto de la o el alumno en el salón de clases, o se podría decir, su rol. Es claro que desde la enseñanza tradicional el rol de la y el alumno es propio de las habilidades de recepción, escuchar y leer, más nunca hablar y escribir, o, de ser así, sólo repite y copia lo que el maestro o maestra les indica, siendo una idea o creencia errónea por parte del colectivo docente; por el contrario, son ellos y ellas quienes hablan y escriben, negándole la oportunidad a las y los alumnos de desarrollar dichas habilidades.

Otro factor que se logra detectar a través de las mismas instancias es el maestro o maestra. Existen algunos docentes, sobre todo los de mayor antigüedad que no tienen la formación necesaria y pertinente para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje con las y los alumnos. Sus conocimientos previos o ese dominio del tema que tienen proviene de diferentes situaciones, una de ellas, y que es muy común en las y los docentes de inglés, es que sólo por haber vivido en el extranjero un tiempo, fueron invitados a enseñar inglés, cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje son mucho más complicados que eso. De esta manera, las habilidades de producción oral y escrita en el idioma inglés, no son desarrolladas en la mayoría de los salones de clase de las escuelas mexicanas.

Conociendo el problema, es de suma importancia saber si es factible utilizar como recurso didáctico la transversalidad entre las asignaturas de inglés y de artes para llevar a cabo la intervención del desarrollo de habilidades de producción en la

lengua extranjera inglés, pues es la manera o la estrategia con la que se enfrentará y se tratará de intervenir positivamente en el proceso enseñanza – aprendizaje.

De esta manera, el principal problema de esta investigación toma forma; las y los alumnos no crean aprendizajes significativos respecto a las habilidades de producción en la lengua extranjera Inglés debido a la enseñanza monótona y tradicional. El que las y los alumnos desarrollen las habilidades de expresión es de suma importancia ya que las Prácticas Sociales del Lenguaje (PSL) implican describir experiencias y eventos, sueños, esperanzas y ambiciones y dar brevemente razones y explicaciones para las opiniones y los planes; en ambos medios, el hablado y el escrito. Lo anterior para lograr la formación de un/a ciudadano/a del siglo XXI, competente para enfrentar las distintas vertientes de la vida en sociedad.

Conocer el estado de conocimiento sobre la enseñanza de la escritura y el habla (Estado del Arte) a través de las artes visuales y el teatro se convirtió en un pilar fundamental en la investigación. En el ámbito internacional, David Kolb (1984), con su propuesta del Modelo de Aprendizaje Experiencial resulta de lo más importante en la investigación ya que fue la base de todo el proyecto, pues todo se planeó en función de las cuatro etapas (Experiencia concreta, Observación reflexiva, Conceptualización abstracta y Experimentación activa), pues permite observar el papel tan significativo que tienen la y el alumno en su proceso de aprendizaje, es decir, ésta es la manera en que ellos van a aprender el idioma.

Asimismo, White menciona que “las imágenes siempre han tenido un papel en la enseñanza de idiomas y se puede utilizar una amplia gama de material visual

en la enseñanza de la escritura” (1991)¹, así, el uso de imágenes trae como consecuencia que las y los adolescentes mejorarán considerablemente su habilidad de la escritura, pues de esta manera, el autor ayudó a comprender y sobre todo a reafirmar la hipótesis que se tenía en cuanto a la transversalidad entre las artes visuales y la habilidad escrita.

Asimismo, la idea de que las y los alumnos a través de la observación de imágenes pusieran a trabajar su creatividad e imaginación para así trasladar sus ideas a escritura, fue una de los objetivos principales de la intervención, así, la propuesta de Soew sirvió como soporte para que las y los alumnos llevaran el proceso de escritura mejor estructurado, trabajado y controlado, sobre todo, la preparación de los textos. La propuesta se centra en las etapas: planning, drafting, editing, revising (Soew, 2002), las cuales fueron ejes centrales en el seguimiento al proceso de enseñanza de la habilidad escrita, pues, correspondientemente, se enfocan en planear, bosquejar, editar y revisar el texto.

En cuanto a los beneficios que trae consigo utilizar las artes como recurso didáctico, Rabklin & Redmond han identificado los siguientes beneficios:

- ✓ Existe un mayor compromiso emocional de las y los alumnos en el aula.
- ✓ Las y los estudiantes trabajan más activamente y aprenden unos de otros.
- ✓ Los grupos de aprendizaje cooperativo convierten las clases en comunidades de aprendizaje.
- ✓ El aprendizaje se facilita en todas las asignaturas a través de las artes.

¹ “Pictures have long had a role in language teaching (as witness the number of picture composition books) and a wide range of visually- based material can be used in the teaching of writing” (White, 1991).

- ✓ Las y los maestros colaboran más y tienen mayores expectativas sobre sus estudiantes.
- ✓ El currículo se hace más real basado en el aprendizaje por proyectos.
- ✓ La evaluación es más reflexiva y variada.
- ✓ Las familias se involucran más (2006).

En cuanto a las publicaciones nacionales, el autor Gutierrez (2001), en su libro “La dramatización como elemento clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas” dice que las dramatizaciones se constituyeron como conductos para que las y los estudiantes desarrollaran su habilidad oral comprendiendo el lenguaje que estaban utilizando, mejorando su expresión, articulación y entonación. Además, a través del juego y las técnicas dramáticas aprendieron a construir ideas y sentimientos, mejorando su expresión oral y gestual (Gutierrez, 2001).

Aunado a lo anterior, técnicas como la simulación, el mimetismo, o la reproducción en rollo (Begoña, 2013) resultan muy importantes para la intervención, pues ayudaron a mejorar la fluidez, el vocabulario, las funciones de comunicación, etc. Lo cual, es precisamente lo que se estaba buscando, que se llevaran a cabo las Prácticas Sociales del Lenguaje en escenarios donde aspectos como la fluidez pudiera practicarse.

Para finalizar con las publicaciones nacionales, la definición de transversalidad que propone Bataller (2017) permite comprender el verdadero objetivo de la misma y, de esta manera, planear la enseñanza desde un enfoque humanizador que permita hacer esa combinación de asignaturas y, al mismo

tiempo, trabajar los conocimientos actitudinales para así formar mejores ciudadanos.

En cuanto al ámbito local, sólo se logró encontrar una publicación, en donde se encuentra que una situación, como la anterior, se da en el programa de Licenciatura en enfermería de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), cuando como proyecto final se solicita el uso de la transversalidad en escenarios acercados a la realidad de las y los futuros profesionales al ubicarlos en dramatizaciones cotidianas en un hospital (García, Celón, Villalpando, Martínez, Flores, & Hernández, 2018). De esta manera, resulta gratificante darse cuenta de que la transversalidad entre asignaturas se lleva a cabo en algunos salones de clases zacatecanos. Además de la certeza del éxito en su aplicación.

En definitiva, el establecer el estado del arte a través de las y los autores mencionados en los párrafos anteriores ayudó a determinar la relevancia de la transversalidad, los recursos visuales, como la observación y creación de imágenes y las dramatizaciones a efecto del desarrollo exitoso de las habilidades de producción escrita y oral, entre otros más autores incorporados a lo largo de la intervención educativa.

Así pues, la siguiente pregunta de investigación surge; ¿de qué manera y bajo qué supuestos se puede potencializar en las y los estudiantes la habilidad oral y escrita en el idioma extranjero inglés para poder participar como interlocutor (a) en intercambios breves y habituales y, producir textos breves que respondan propósitos personales a través de la vinculación con las artes? Aquí, toma vital importancia la especialización en artes ya que se pretende potencializar los dos

campos de estudios con un fin común, el aprendizaje significativo de las y los alumnos del 3º. “J”.

En este sentido, surge la siguiente hipótesis: el desarrollo de las habilidades de producción toma radical importancia ya que cuando las y los alumnos producen algo es porque están aprendiendo y poniéndose a prueba, además de que, hablando específicamente del idioma Inglés, al ser un lenguaje, el alumnado debe estar en constante producción de textos, orales y escritos, lo que para estas y estos alumnos de secundaria representa un reto magnífico por el hecho de que algunas de las y los maestros de Inglés no se han dado a la tarea de desarrollar las habilidades propias del idioma, se han enfocado mayormente en transcribir y traducir textos, lo cual para el estudiantado de secundaria resulta muy poco práctico para lograr los aprendizajes esperados que el *Plan y Programa de Estudios 2011* (PPE) propone.

El objetivo general de esta intervención psicopedagógica fue desarrollar las habilidades de producción oral y escrita en el idioma Inglés por medio de la vinculación con las artes, específicamente las artes visuales para el desarrollo de la habilidad escrita, y el teatro o dramatizaciones para potencializar la habilidad oral de la y el estudiante por medio de la sensibilización que las artes ofrecen para el aprendizaje de otra lengua, así como sus repercusiones y la aplicación de valores en el salón de clases.

Los objetivos específicos fueron:

1. Reconocer, a través de un recorrido histórico, el pasado y la historia de la enseñanza del inglés en México, es decir, cuándo es que surge la necesidad de integrarlo a la currícula nacional por primera vez, así como indagar en los

diferentes Planes y Programas de Estudio, analizar la metodología que estos proponen y reflexionar sobre los alcances reales de esta intervención psicopedagógica, esto para que la investigación tenga raíces fuertes y sustento, pues de esto surge todo.

2. Reflexionar sobre la importancia de la vinculación de materias o la transversalidad para el desarrollo de las habilidades de producción de la y el alumno, en este caso, inglés y artes; relacionar de manera significativa los dos programas de estudio y encontrar metodología pertinente para que esta intervención esté solventada de la mejor manera, además de que las y los alumnos puedan verse más motivados hacia la asignatura.
3. Reconocer a profundidad el escenario de la intervención psicopedagógica, para así promover valores como el respeto, la solidaridad y la honestidad dentro y fuera del salón de clases, además de un ambiente de trabajo agradable en donde la y el alumno se sienta dispuesto a trabajar, a aprender y a practicar valores. Así mismo, ser consciente de los resultados que podrían presentarse y adquirir recomendaciones.

En consonancia con los objetivos planteados, se consideró prudente realizar un diagnóstico tanto de la identificación del centro escolar, como de las características del grupo, para así, conocer el escenario del trabajo docente y a las y los alumnos junto con sus necesidades, intereses y oportunidades y delimitar la estrategia didáctica que ayudaría a enfrentar el problema.

Identificación del centro escolar:

Nombre de la escuela: “Ricardo Flores Magón”

Nivel educativo: Secundaria

Modalidad: Escolarizada

Subsistema: Secundaria general

Turno: Matutino y Vespertino

Zona escolar: 02

Dirección geográfica: Fresnillo, Zacatecas, México.

Clave: 32DES00171

Infraestructura, servicios y recursos humanos

Las instalaciones de la escuela cuenta con una dirección, dos oficinas de subdirección (una para cada turno), oficinas administrativas y una prefectura. Así mismo, cuenta con cuatro edificios de dos pisos de salones de clases, una biblioteca, un laboratorio, un salón para el club de taquimecanografía, salón de usos múltiples, tres canchas, un auditorio para la realización de eventos, y baños distintos para maestros y alumnos.

La escuela secundaria tiene diferentes carencias notables e influenciabiles para el proceso de enseñanza – aprendizaje, comenzando con los recursos tecnológicos con los que no cuenta, como proyectores, bocinas y/o computadoras. Además de que la infraestructura es antigua y se encuentra descuidada, por ejemplo, hay butacas y escritorios rotos. En algunos salones del edificio correspondiente a los segundos grados del turno vespertino no hay luz, lo cual repercute bastante en las últimas horas de la jornada al ser las siete de la tarde, pues la visibilidad es casi nula y no permite ver si quiera los cuadernos.

Características del grupo:

Influencia del contexto en el desempeño de los estudiantes:

Contexto escolar: La carencia de recursos electrónicos limita el uso de las TIC´s

Contexto familiar: Respecto a lo que se ha observado, la falta de empatía con los jóvenes por parte de los padres de familia provocan actitudes negativas de los estudiantes, así como la deserción escolar. El contexto familiar de las y los alumnos de la ES “Ricardo Flores Magón” es desmesurado, hay quienes no viven con sus padres, sino con su abuela debido al abandono, o porque los horarios laborales no les permite estar con ellos. Por otro lado, hay situaciones de violencia, drogadicción, prostitución y alcoholismo por parte de la madre o el padre; el departamento de Trabajo Social es el encargado de investigar las problemáticas del alumnado, sin embargo, a las y los docentes les compete estar al tanto para así practicar la empatía con ellos y ellas, además de canalizar sus situaciones a las instancias pertinentes.

Contexto sociocultural: Por medio de pláticas informales con las y los alumnos se pudo conocer que el ambiente de violencia y delincuencia hacen a las y los estudiantes creer que esa es la salida más viable para salir de sus carencias económicas, por lo que optan por la deserción escolar. De esta manera, al desarrollarse en un ambiente así, de violencia, su proyecto a futuro, por lo general, es trabajar con el crimen organizado. Les parece muy interesante platicar de las diferentes balaceras que ha habido alrededor del municipio, así como jugar a que son delincuentes y dispararse ficticiamente. Lo más atroz es que no sólo queda como un juego, sino que, para algunos y algunas de ellos y ellas, de verdad es parte de sus aspiraciones, por lo que el estudio queda totalmente descartado.

Características del grupo que influyen en el aprendizaje

Fortalezas: La disciplina y la disposición al trabajo, pues es un grupo con alumnos y alumnas obedientes y atentos a lo que se les pide. Uno de los aspectos más

importantes para esta intervención educativa es que tienen apertura hacia nuevas actividades. Otra fortaleza sería la responsabilidad, pues el cumplimiento de tareas o proyectos no genera problemas.

Oportunidades: Su casi nulo nivel del idioma inglés, en cuanto a las habilidades de producción oral y escrita y las de recepción, que tienen que ver con la lectura y la escucha. En cuanto al contexto áulico, la falta de recursos tecnológicos que podrían favorecer el aprendizaje como un cañón y bocinas para poder realizar actividades interactivas, sin embargo, aunque esta carencia no sea un elemento fundamental para que se lleve a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje sí desfavorece las condiciones para que se dé de manera óptima.

Debilidades: La apatía de algunas de las alumnas al trabajo, la inasistencia de algunos de los alumnos y alumnas y la rivalidad constante entre alumnas y alumnos, divididas y divididos por el sexo causan riñas en clases entre algunas actividades propuestas como competencias.

Amenazas: Deserción escolar por la influencia del contexto sociocultural.

*Integrantes del grupo: 12

Mujeres: 6

Varones: 6

*Rango de edad: 14 y 16 años

*Intereses de los estudiantes: Redes sociales, deporte (futbol) y música en variedad.

*Conocimientos previos:

Hay muchas carencias en cuanto al nivel del idioma inglés, no conocen tiempos verbales, funciones del lenguaje y cuentan con un vocabulario sumamente escaso.

De acuerdo a un examen diagnóstico que se aplicó a las y los estudiantes el primer día de clases, el promedio general del grupo fue de 5.1. Dicho examen consistió en con contenido muy básico como la identificación de colores, meses, días de la semana, números, nacionalidades y artículos escolares en inglés, así como la relación de diálogos para conformar una conversación.

*Necesidades de aprendizaje:

Los alumnos de 3º. J tienen muchas necesidades de aprendizaje en cuanto al idioma inglés, comenzando con la comprensión lectora, pronunciación y las habilidades de producción (escritura y habla).

*Interacciones que ocurren entre los estudiantes:

En general, las y los alumnos se llevan bien entre ellos, su relación es sana, sin embargo, en ocasiones si se llega a notar que se forman dos grupos, uno de niños y otro de niñas. Incluso en los juegos de competencia, suelen terminar provocando pelea entre estos dos grupos.

*Estilos de aprendizaje:

De acuerdo a los test de aprendizaje realizados a los alumnos, se puede afirmar que el 40% aprende de manera visual y el 60% kinestésicamente.

*Actitudes que manifiestan los estudiantes al involucrarse en las actividades lúdicas: Alegría, integración, amistad, disposición. Sin embargo, ha habido ocasiones en donde reaccionan de manera contraria, sobre todo las mujeres del grupo, quienes sienten pena de pasar al frente a realizar alguna actividad.

*Necesidades educativas especiales detectadas en ciertos estudiantes:

Según la maestra encargada del área de USAER, no hay ningún alumno o alumna con necesidades especiales, sin embargo, respecto a las observaciones durante la

clase y en el trabajo, el alumno Diego de Jesús requiere apoyo, ya que le cuesta trabajo comprender indicaciones, su caligrafía es deficiente, además de que le es difícil expresarse.

De esta manera, conociendo las características, necesidades, debilidades, fortalezas y oportunidades del grupo de estudio es necesario informarse a profundidad sobre la vinculación de asignaturas, nutrirse de ideas, conocer las experiencias de otros investigadores o investigadoras relacionadas a este tema, ya que el explicar de la mejor manera una investigación lleva a valorar en términos mucho más reales sus alcances, resultados y conclusiones. Así pues, se comienza por establecer el marco conceptual que conduce este proceso, siendo los conceptos centrales los siguientes: Habilidades de producción (habilidad oral, habilidad escrita), Inglés, Artes, Enseñanza interdisciplinaria, Creatividad dramática y Transversalidad, esto para lograr una conducción lo más exitosa posible de la experiencia.

Esto motiva a implementar una propuesta metodológica de intervención a un proceso de desarrollo de las habilidades de producción, con el fin de ayudar a las y los alumnos a desarrollar dichas habilidades. Se elige lo anterior debido a que resultó de gran relevancia que las y los alumnos del 3º “J” mostraban considerables deficiencias para expresar sus ideas; a través de un examen diagnóstico se identificaron dichas dificultades. Realizar un diagnóstico ayudó a determinar que esta población estudiantil representaba ser un reto magnifico para mejorar las habilidades didácticas al orientarlos/as a alcanzar el propósito central de la enseñanza del Inglés, que es, que las y los alumnos se comuniquen con fluidez a través de las PSL.

Para lo anterior, se da forma a la propuesta hasta consolidar el desarrollo de las habilidades de expresión a través del teatro y las artes visuales; aquí es donde la idea de vincular las asignaturas Inglés y Artes nace. Se llega a esta determinación ya que al investigar se identifica que algunas ramas de las artes tienen beneficios considerables para el desarrollo de las habilidades de producción, así se decide tomar ventaja de esto y se determina que la vinculación entre asignaturas podía constituir el mejor vehículo para su desarrollo. Mientras se indaga, se descubre la relación tan estrecha entre estos dos planes de estudio y los beneficios que pueden aportar a la falta de significado hacia el inglés de parte de las y los alumnos.

Entonces, se decide corroborar si la enseñanza interdisciplinaria representa una propuesta didáctica adecuada para desarrollar las habilidades escritas y orales para permitir que las y los alumnos se comuniquen con fluidez mediante el uso del inglés. Después de esto, se logra entender que la enseñanza interdisciplinaria se refiere a la conexión entre contenidos, propósitos y valores implícitos en las diferentes asignaturas, por lo cual se decide establecer una vinculación, además de que se trata de una enseñanza más humanizadora, en donde no sólo importan los contenidos conceptuales y factuales, sino los actitudinales también, lo cual, resulta muy favorable para el logro de los objetivos del Plan y Programa de Estudios 2011.

En el desarrollo de esta propuesta de intervención pedagógica no se siguieron etapas de manera estricta, ya que se iba determinando qué habilidad de producción (oral y escrita) trabajar en congruencia con las Prácticas Sociales del Lenguaje (PSL), solo se determinó que las dramatizaciones fueran las actividades finales debido a la cuidadosa preparación que requerían.

Las y los alumnos fueron sometidos a un proceso de desarrollo de habilidades de expresión, la habilidad oral y la escrita en inglés por medio de la vinculación del PEA 2011, particularmente hablando del teatro y de las artes visuales. En las dos asignaturas se trataron temas de las mismas con el fin de que la vinculación tenga sentido, que por medio de la colaboración y apoyo de las asignaturas se cumpla un objetivo en común. Así, los alumnos tuvieron un desarrollo integral más completo.

Este proyecto permitió que haya un crecimiento docente en sentido de que es sabido que un o una maestra no solo debe de saber y dominar la materia que imparte, sino de otras más. Por ejemplo hay programas de estudio que integran diferentes asignaturas, por lo que considero que la y el alumno llevaría una educación más completa si las y los maestros acordaran triangular sus materias; por ejemplo, si en historia se está trabajando el hecho histórico “la conquista”, el maestro de artes puede presentarles a las y los alumnos los vestuarios y bailes de esa época, para así redactar un texto en inglés usando el pasado simple. Es decir, una educación en conjunto.

Para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños, niñas y jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad y el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.

La finalidad fue que las y los alumnos empleen intencionalmente el lenguaje de una disciplina artística para expresarse y comunicarse de manera personal, para establecer relaciones entre los elementos simbólicos que constituyen una manifestación propia y colectiva con base en el arte para emitir juicios críticos desde una perspectiva que conjugue lo estético, lo social y lo cultural. Asimismo, mediante la práctica de las artes se buscó fortalecer la autoestima para valorar y respetar las diferencias y expresiones artístico-culturales –tanto personales como comunitarias– que les ayuden a comprender e interpretar el mundo y a apropiarse de él de manera sensible.

De esta manera, el plan de estudios 2011 nos da pauta para efectuar una enseñanza mejorada y dedicada a la formación del alumnado con el fin de prepararlos para ser competentes en el mundo exterior. Así, el plan de estudios se multiplica especializándose en cada una de las materias impartidas en el nivel de secundaria, como artes, inglés, biología, matemáticas, entre otras; para así dar un mejor seguimiento y enseñanza de las mismas. Cada uno de estos cumple con las mismas características como los propósitos y los contenidos.

En las dos asignaturas, se trataron contenidos de las mismas con el fin de que la vinculación tenga sentido, que por medio de la colaboración y apoyo de las asignaturas se cumpla un objetivo en común, que es el desarrollo de la habilidad de producción oral y escrita por medio de actividades artísticas. Así, las y los alumnos tendrán un desarrollo integral más completo.

El programa de Artes se divide en las cuatro ramas artísticas apropiadas para ser desarrolladas en la escuela secundaria: Danza, Música, Artes Visuales y Teatro. En el trabajo con esta asignatura y sus disciplinas artísticas se destacan los

tres ejes que se estudiaron en los niveles educativos que le anteceden: la Apreciación, la Expresión y la Contextualización.

Al ser las habilidades de expresión o producción el objetivo, se decidió enfocarse en el eje de Expresión, el cual, es la posibilidad de comunicación. En ella, se ponen de manifiesto ideas y sentimientos por medio de los lenguajes artísticos que se concretan en creaciones específicas. Es el resultado de un proceso de relaciones múltiples de la exploración ante las posibilidades expresivas y la producción de obras. La exploración es el medio que las y los alumnos tienen para conocer los principios y elementos de los lenguajes artísticos, para ensayar distintas técnicas y aprovechar los materiales e instrumentos que tienen a su alcance (SEP, 2011, p.67).

El programa nacional de artes e inglés, proponen algo similar, o al menos comparten ciertos ideales, pues ambos tratan al lenguaje como objeto principal, por ejemplo, que el alumno o alumna, por medio de expresiones orales se exprese y comunique fluidamente, lo cual se presta a ser flexible respecto a los recursos y estrategias del maestro. Por tal motivo, se crearán personajes ficticios para su desenvolvimiento, podrán improvisar dramatizaciones con el fin de desarrollar su expresión oral.

Los recursos para llevar a cabo la intervención educativa fueron materiales para las actividades de clase: cañón, bocinas, computadora, pizarrón, plumones, cartulinas, colores, hojas de colores y diferentes tipos de materiales relacionados con las actividades que cada clase demande. Sin embargo, para la puesta en escena o proyectos finales se requerirá más que eso, tales como vestuarios (los cuales se tratará de que las y los alumnos utilicen ropa que ya tienen debido a que

en la escuela no hay vestuarios, además de que los padres de familia no apoyan mucho; escenografía (tela o papel, pinturas, brochas o pinceles); utilería (dependiendo el tema que se haya decidido presentar). Difusión por parte de los directivos y alumnos hacia la comunidad escolar y sus padres y madres de familia.

En concreto, se trabajó con el grupo “J” de tercer grado, el cual es conformado por alumnos y alumnas de entre 14 y 15 años, es decir, adolescentes, quienes son estudiantes de un nivel socioeconómico bajo. Además, es importante mencionar que de acuerdo a un examen diagnóstico aplicado, los alumnos y alumnas no tienen un nivel alto de inglés, de hecho es muy bajo.

Este proyecto de intervención se llevó a cabo durante todo el ciclo escolar dentro y fuera del salón de clases, debido a que el desarrollo de las habilidades de expresión requiere más que actividades diarias. Por tal motivo, el proyecto fue efectuado en las clases de inglés con el grupo de 3º. J debido a que presenta características favorables para el proyecto, principalmente su carencia en el desarrollo de las habilidades de expresión.

Las actividades teatrales o de dramatizaciones y los trabajos visuales dependieron de los temas de interés de las y los alumnos o de alguna problemática que se esté dando lugar en la escuela secundaria con el fin de concientizar a la comunidad escolar. Sin embargo, las actividades dentro de clase se vieron enfocadas al programa de artes y de inglés 2011, vinculando así las asignaturas y tomando en cuenta lo que va a servir para llevar a cabo exitosamente este proyecto.

Las actividades finales o fuertes del proyecto serán obras de teatro o lo que se le llama “puesta en escena”, los alumnos se presentaron en el salón de clase

debido a que no hubo autorización por parte de dirección de salir al patio cívico a presentar lo que se trabajó.

La evaluación de las actividades se llevaron a cabo por medio de rúbricas adaptadas al proceso que se está llevando, los cuales son: actitud, participación, trabajo en clase, tareas, proyectos finales. Al llevar un control de todo lo que el alumno y alumna realizaron a lo largo del proyecto, se puede confirmar que se utilizará la evaluación procesual con la finalidad de tomar en cuenta todo lo que el alumno aporte, su desarrollo, desempeño y resultados.

El proyecto tiene gran relevancia en el desarrollo integral de la y el alumno de secundaria, pues al hacer la vinculación de asignaturas se verá involucrado en el desarrollo no solo de sus habilidades lingüísticas como la oral, escrita, de escucha y lectora; sino artísticas también, como la creatividad, y de expresión. La importancia de que la y el alumno desarrolle este tipo de habilidades que mencioné anteriormente (artísticas y lingüísticas), es significativo en sentido de que el inglés es un lenguaje que tiene que ser comunicado, hablado, expresado y si esta función no se está llevando a cabo, entonces no estarían aprendiendo el idioma correctamente. Así la y el alumno desarrollará su habilidad oral tanto en su lengua materna como en la lengua extranjera.

Además, la y el alumno valorará sus habilidades que tiene y las que estarán a punto de desarrollar para su quehacer artístico. Si bien es importante que el alumnado desarrolle su habilidad lingüística, también es de suma importancia saber que el arte brinda innumerables beneficios al alumno, como el aumento de autoestima, la mejora de las relaciones entre el grupo, el ambiente de trabajo que se crea a partir de la realización de estas actividades. Así mismo, el alumno

desarrollará su creatividad al crear las obras teatrales, desde ideas generales, libretos, escenografía, vestuarios.

Otra habilidad a desarrollar, fue la socioemocional, pues al involucrar las artes como recurso, las y los alumnos se vieron en la oportunidad de expresar sentimientos, tanto en español como en inglés, además de que, por medio de actividades teatrales, se trabajó con la capacidad de poder regular y controlar sus emociones, así como ser asertivo y tomar decisiones más prudentes.

Así mismo, al ser obras teatrales que representen mensajes positivos y éticos hacia la sociedad, considero que es un medio necesario para tratar diferentes problemáticas y situaciones que se viven hoy en día, como la drogadicción, problemas familiares, embarazos a corta edad, violencia, delincuencia, entre otros.

Los beneficiarios en el proyecto son los alumnos del grupo del seguimiento, pues en ellos se efectuarán las actividades de desarrollo. Sin embargo, la comunidad escolar y padres de familia se verán interesados e involucrados con las actividades de cierre, como son, dramatizaciones y obras de teatro, las cuales se presentarán en la escuela. Además los temas que se tratarán en las obras de teatro y dramatizaciones tendrán mensajes relacionados con los valores dependiendo de la problemática que se quiera tratar.

Cabe mencionar también que los principales instrumentos que se utilizaron para valorar los alcances de la intervención fueron el diario de campo, registros y el análisis de la práctica docente. Se trata de que la y el profesor, al analizar su práctica docente, tenga una mirada completa de ésta, y no la reduzca a explicarse solo un aspecto, como la evaluación, estrategias didácticas o uso de recursos, etc., que luego no le da significado en relación con los demás.

Para ello requiere examinar minuciosamente los registros viendo en cada uno, los momentos que constituyen la clase; es decir, como ejemplo: al introducir o hacer apertura de la clase, al trabajar la información ya sea, exponiéndola o haciendo lectura en el texto de la materia; cuando las y los alumnos tratan de explicar lo que entendieron, etc. Es importante, identificar cómo procede el profesor para ayudar a los alumnos a que aprendan determinado contenido y qué es lo que hacen éstos para lograrlo, en cada uno de los momentos de la clase, siempre y cuando sean acciones recurrentes en varios registros (Espinoza, 2006).

A fin de describir su estilo de docencia, la y el profesor puede realizar las acciones siguientes:

- a) Identificar visualmente en varios registros lo que sucede en la clase. Lo que hace el profesor y los alumnos respecto al conocimiento.
- b) Localizar lo que sucede regularmente en clase; es decir, cómo procede el profesor para enseñar determinado contenido en los distintos momentos; si se prefiere puede usarse una matriz.
- c) Describir por escrito los hechos que suceden regularmente y con frecuencia, incluyendo fragmentos de donde recupera hechos al mismo que los describe.
- d) Comentar cuándo y cómo se están dando las relaciones pedagógicas durante la clase, describiendo los hechos que le dan significado (Espinoza, 2006).

Se podría organizar de la siguiente manera:

- Se contextualiza la práctica docente y se da introducción a las categorías.
- Se dice lo que se observa de cada una de las categorías que se plantean.
 - Descripción (¿qué pasó?)
 - Evidencia (*fragmento del registro*)
- Se comenta lo que sucede.
 - La acción (¿qué hizo el o la docente?)
 - La intención educativa (¿qué se quería lograr en las y los alumnos –aquí se incluye el que ellas y ellos hacen-?)

- Hablar de los resultados (*¿qué sucedió?*)
- Se dice lo que se piensa y se apoya en argumentos.
 - Análisis (*¿qué argumentos se dan para explicar por qué sucedió lo que sucedió?*).

Así pues, fue que se midieron los resultados, por medio de la organización previamente presentada a partir de un texto en donde todos los elementos anteriores se vieran involucrados y desarrollados. Esto para llevar a las y los docentes a la reflexión de los hechos ocurridos en su práctica docente, y así, ser consciente de los errores que hubo, para enfrentarlos y tratar de mejorar la práctica educativa.

Esta experiencia contribuyó enormemente en la formación inicial como profesora de inglés, ya que, de acuerdo con la SEP, se pudo reconocer los intereses y necesidades de las y los estudiantes; se pudo crear un ambiente favorable en el aula porque se intentó fortalecer la relación entre ellos y ellas; se pudo desarrollar la competencia didáctica al planificar y diseñar las actividades correctas para las características de las y los alumnos. Además, se ayudó a tener conciencia de la importancia de realizar una enseñanza interdisciplinaria efectiva en las clases de inglés y, a partir de esto, promover el aprendizaje significativo en las y los alumnos a través de esta intervención educativa.

En el primer capítulo se hablará acerca del papel que cumple el idioma inglés como lengua extranjera en México, se hará un breve recorrido histórico en donde se abordarán los diferentes planes de estudio establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), hasta llegar al propio de la investigación para detallar

sus características, para así, reflexionar si es prudente llevarse a cabo y desarrollarse pese a las necesidades de la educación mexicana.

En el segundo capítulo se hace un acercamiento a la vinculación entre las asignaturas de artes e inglés, comenzando por enfatizar en la importancia del desarrollo de las habilidades de producción, para así establecer la importancia de la metodología utilizada para llevar a cabo la vinculación de asignaturas, dando pues lugar a la transversalidad.

Finalmente, en el tercer capítulo se contextualiza el escenario de la intervención educativa, se habla sobre la Escuela Secundaria General “Ricardo Flores Magón”, sus características, áreas de oportunidad y algunas otras particularidades de la institución, para continuar con la justificación de la intervención y finalmente los resultados de la misma, además de valorar los logros.

CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN MÉXICO

La enseñanza del idioma inglés en México ha tomado cierta relevancia desde que el país comenzó a enfrentarse a problemáticas sociales, económicas, políticas, académicas y culturales, puesto que las y los estudiantes, las y los trabajadores mexicanos se vieron en la necesidad aprender inglés, ya que se convirtió en uno de los requerimientos más importantes a la hora de aplicar para un trabajo o ingresar a una universidad.

Lo anterior nos plantea un severo problema en sentido de que la mayoría de las y los mexicanos no dominan el inglés, y esto implica, entre otras cosas, que se limiten las oportunidades de trabajo, escolares, sociales y hasta culturales. Por ejemplo, en el ámbito cultural, al vernos limitados o limitadas para interactuar con otras personas se dificulta el acceso al conocimiento de otras culturas. En el ámbito laboral, el no tener dominio sobre el Inglés limita muchas oportunidades de ascensos a mejores puestos laborales ya que se ha vuelto requisito indispensable. Por último, en el ámbito escolar, se ve mayor importancia de esto ya que para poder cursar los niveles educativos superiores se exige cierto nivel de dominio del idioma y esto ha tenido como consecuencia la amplia deserción de universitarios y universitarias, además de detener la titulación de un número significativo de estudiantes.

En el primer apartado se hablará de que, al centrarse la atención hacia esta problemática, los agentes educativos decidieron poner en marcha algunas propuestas para combatir el problema de la enseñanza del inglés sobre todo en la

educación básica, por lo que el llamado *Programa Nacional de Inglés* fue creado con la finalidad de mejorar la calidad educativa del idioma como lengua extranjera, junto con sus componentes, y lograr los objetivos planteados en la asignatura.

En el segundo apartado se aborda el análisis de los *Programas de Estudios de Nivel Secundaria* (PENS) establecido por la SEP, el cual, en términos generales, establece que el alumnado, al terminar la educación básica, alcanzará el nivel B1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), esto es lo que corresponde a usuarias y usuarios independientes con el idioma que cuentan con la fluidez necesaria para comunicarse sin esfuerzo con hablantes nativos, además de comprender y producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y pueda describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como, justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

La cuestión es, si las y los alumnos cumplen ese requerimiento; si ellos y ellas son capaces de realizar todas, o al menos, la mayoría de las actividades de las que, se supone, deben llevar a cabo; así como si las y los docentes desarrollan correctamente las habilidades tanto de producción como de recepción en las y los estudiantes, tema que se desarrollará en el tercer apartado.

Finalmente, el capítulo cierra con un breve recorrido por los métodos de enseñanza de idiomas más comunes a lo largo de los años, comenzando por el conocido método de traducción, terminando con el ahora novedoso enfoque comunicativo, que consiste en invitar a las y los estudiantes a aprender inglés por medio de situaciones comunicativas, dejando a un lado el enfoque dirigido a la

enseñanza de la gramática como enfoque principal, pero no dejándola a un lado, es decir, tomando en cuenta que ésta es importante para el proceso de aprendizaje.

De ésta manera, a grandes rasgos, en este capítulo se contextualiza la realidad actual en cuanto a la enseñanza del inglés que tienen el sistema educativo, las y los docentes y el alumnado, y sobre todo de qué manera repercute, ya sea para bien o para mal en nuestro país. Las expectativas y realidades de la misma y qué se ha hecho para el tratamiento del problema.

1.1 Breve recorrido histórico de la enseñanza del inglés en México

La enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en nuestro país ha sido modificada conforme a las distintas políticas dispuestas por el gobierno en turno. En este sentido, se realizará un breve análisis histórico de la inclusión del idioma en los *Planes de Estudios de la Educación Pública (PEEP)*, especialmente en la etapa de la Educación Secundaria (ES).

En 1865 en el gobierno del entonces presidente de México Benito Juárez, se incluyó la enseñanza de idiomas extranjeros en la instrucción de nivel secundaria en el *Plan de Estudios* que cursaban las mujeres, y entre estos estuvo el inglés. Esta disposición fue publicada en la *Ley Orgánica de Instrucción Pública (LOIP)*, en el artículo 7º:

En la escuela de instrucción secundaria para personas del sexo femenino, se enseñarán los siguientes ramos: Ejercicios de lectura, de modelos escogidos escritos en español, ídem de escritura y correspondencia epistolar, gramática castellana, rudimentos de álgebra y geometría, cosmografía y geografía, física y política, especialmente la de México, elementos de cronología e historia general, historia de México, teneduría de libros, medicina, higiene y economía domésticas, deberes de las mujeres en sociedad, ídem de la madre con relación a la familia y al Estado, dibujo lineal, de figura y ornato, francés, inglés, italiano, música, labores manuales, artes y

oficios que se puedan ejercer por mujeres, nociones de horticultura y jardinería, métodos de enseñanza comparados (DOF, 1867, p. 2).

Posteriormente, en 1908 en el gobierno de Porfirio Díaz, se estableció la obligatoriedad de cursar una lengua extranjera, aunque, ésta no fue el inglés, sino el francés, debido a que se asumía que quienes lo hablaban, pertenecían a un grupo selecto y culto de la sociedad mexicana. Cabe señalar que este pensamiento predominó en nuestro país a lo largo del Porfiriato (Mendoza, 2017).

En el periodo de gobierno de Francisco Plutarco Elías Calles, en 1925, los estudios de secundaria adquirieron relevancia en la educación nacional, ya que se fortalecieron a través de dos indicaciones presidenciales, la primera fue a Ricardo Flores Magón quien estaba al frente de la SEP² para que creara escuelas secundarias y les diera la organización que considerara pertinente. La segunda indicaba que desde esta misma Secretaría se creara la Dirección General de Escuelas Secundarias (DGES) mediante la cual se realizaría la administración y organización de este nivel educativo. Por lo tanto se crearon las cinco primeras secundarias dependientes de la SEP, sin embargo, no tuvieron gran demanda (Pardo, 2021).

A partir de este momento se estableció que la duración de la ES fuera de tres años. Posteriormente, en 1926, la enseñanza de una segunda lengua se agregó a la currícula escolar, siendo el inglés y francés los elegidos debido a que los métodos de enseñanza que en ese momento se aplicaban, venían de esos dos países y, por otra parte, los textos escolares frecuentemente estaban publicados en

² La Secretaría de Educación Pública fue fundada el 3 de octubre de 1921, en el Gobierno del presidente Álvaro Obregón. El propósito fundamental de su propuesta era la de “salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecida, ya no de una casta, sino de todos los hombres (ILCE, 2020).

esos lenguajes. En este sentido, para que las y los estudiantes pudieran acceder al conocimiento, tenían que saber ambos idiomas (Mendoza, 2017).

En el gobierno de Lázaro Cárdenas cuyo período presidencial fue de 1934 a 1940, se llevó a cabo una educación con tendencias socialista en la que se promovió la igualdad de los derechos de las y los ciudadanos, y la desaparición de enseñanzas que tuvieran algún tinte religioso, también se promovió en los estudios de secundaria la importancia de una historia nacional constructora de una identidad mexicana.

Otro elemento al que se le dio peso fue a la enseñanza del civismo en la que se promovían los valores humanos, el trabajo en el campo y la vinculación de la escuela con la producción. En este periodo gubernamental la materia de inglés desapareció del currículo y se estableció como una materia optativa. Es así que, hasta 1936, con el mismo presidente fue cuando ésta regresó a ser de carácter obligatorio en el nivel secundaria (Mendoza, 2017).

En el gobierno de Adolfo López Mateos, en 1960 la educación dejó de tener un enfoque socialista y se llevó a cabo un importante proyecto nacional educativo que tenía como objetivo llegar hasta las áreas rurales de este país, con la intención de que se abatiera el rezago educativo, la deserción escolar, e incrementar la eficiencia terminal de las y los estudiantes de nivel secundaria³, y así, la materia de inglés volvió a ser obligatoria. Esta modalidad continuó en el gobierno de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) en donde Víctor Bravo Ahuja era el Secretario de

³ El plan educativo que al que se hace referencia se llamó de Once Años y estuvo bajo la dirección de Jaime Torres Bodet quien para esos años era el Secretario de Educación Pública. Este proyecto se dirigió para atender principalmente al nivel primaria (Mendoza, 2017).

Educación; con el *Plan de Estudios de Educación Media Básica* (PEEMB) (1974), el cual, tenía objetivos muy precisos.

En nuestro país la educación primaria y la secundaria constituyen una unidad que ha de operar como una educación general básica, popular, funcional, esencialmente formativa, encargada de promover el desarrollo integral del educando y de dar los fundamentos de una formación que le permita proseguir estudios del nivel inmediato superior o incorporarse a la vida productiva (Secretaría de Educación Pública, 1974, s/p).

Bajo el mandato del gobierno de José López Portillo, en 1993, se implementó un nuevo modelo educativo llamado *Perfil de la Educación en México* (PEM), en donde el propósito fue que las y los alumnos desarrollaran habilidades intelectuales y competencias por medio de un término novedoso llamado “Enfoque comunicativo” que dejaba de centrarse en lo que es el lenguaje, para ponderar lo que “se hace” con él.

En el caso de la enseñanza del inglés en el nivel secundaria, este método se centró en las funciones del lenguaje desde las competencias comunicativas en sus dos dimensiones: lingüísticas y extralingüísticas, esto se refiere a la forma en cómo nos comunicamos de manera verbal y también, cómo lo hacemos a través de gestos y expresión corporal. No se considera tan importante que las frases gramaticales sean escritas con precisión, sino que las y los alumnos aprendan a comunicarse de la manera más acertada posible (Mendoza, 2017).

El propósito principal del PEM, se orientaba hacia el desarrollo de habilidades comunicativas, en las que las y los alumnos pudieran ser capaces de comprender, y posteriormente, expresar ideas, sentimientos y experiencias a partir de la formulación de pensamientos estructurados de manera cognitiva. Habría que

decir también que este plan incluyó conocimientos actitudinales (Secretaría de Educación Pública, 1993).

Respecto de las y los adolescentes, se tenía la expectativa de que construyeran su conocimiento por medio de una relación más significativa con la lengua meta. En ésta, se buscaba que, con la guía de las y los profesores facilitadoras y facilitadores del aprendizaje ayudaran a que las y los alumnos se ubicaran en situaciones comunicativas que las y los llevaran a comprender el lenguaje como una necesidad (SEP, 1993).

Sin embargo, este planteamiento comunicativo en el caso de la enseñanza del inglés, no resultó como se esperaba, pues para las y los maestros de secundaria implicó un reto complejo de realizar, debido a que en su formación académica no habían tenido una preparación pedagógica que ayudara a abordar este enfoque de comunicación. Por esta razón, las y los profesores de las normales, invitados por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), en el periodo presidencial de Ernesto Zedillo (1999), se reunieron para diseñar un plan para ayudar a las y los profesores a comprender cómo enseñar inglés, y así, comenzar una nueva era de la enseñanza del idioma en la Educación Básica (EB) de México (Jonathan Vázquez, Comunicación personal, 25 de septiembre de 2020).

Es en este periodo, la enseñanza del idioma inglés en educación básica tomó relevancia en Zacatecas debido a que varios profesionales de la educación, como Carlos Rodríguez Ramírez, José de Jesús Paredes Santos y Antonio Pérez Gaeta, propusieron al interior del CAM, trabajar en la integración al Plan de Estudios 1999 la licenciatura con especialidad en inglés, para formar maestras y maestros normalistas que, con una formación académica concreta, mejoraran la calidad educativa en la enseñanza de este idioma

extranjero (Jonathan Vázquez Soto, Comunicación personal, 25 de septiembre de 2020).

En la última etapa de la presidencia de Vicente Fox Quezada (2000 – 2006), se llevó a cabo el *Plan de Estudios 2006*,⁴ el cual, tuvo como objetivo “que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad” (Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 5).

Respecto de la enseñanza de este idioma se señaló que: “el propósito de enseñar el idioma inglés en EB es que los estudiantes se apropien de diversas prácticas sociales del lenguaje y participen efectivamente en su vida dentro y fuera de la escuela”⁵ (SEP, 2006, p. 13); el impulsar que las y los estudiantes vieran una utilidad real de los contenidos en su contexto, se volvió fundamental. Respecto de los estudios de ES, en este *Plan 2006* se estableció que:

The purpose of studying a foreign language (English) in secondary education is for students to participate in certain social practices of language, both oral and written, in their own or in a foreign country in contact with native and non-native speakers of English⁶ (SEP, 2006, p. 13).

⁴ Este *Plan de Estudios* comenzó a implementarse el 26 de mayo del 2006 (DOF, Orden jurídico, 2006).

⁵ “The purpose of teaching language in basic education is that students gain ownership of diverse social practices of the language and participate effectively in their life in and out of school”.

⁶ El propósito de estudiar una lengua extranjera (inglés) en la educación secundaria es que los estudiantes participen en determinadas prácticas sociales del lenguaje, tanto orales como escritas, en su propio país o en uno extranjero, en contacto con hablantes de inglés, sean o no nativos. (La traducción es de realización propia).

Asimismo, es importante mencionar que este programa de estudios aún sigue vigente, en cuanto a la metodología que se emplea, ya que el modelo de aprendizaje experiencial es una teoría muy consolidada para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo en la materia de inglés ya que permite a las y los estudiantes establecer relaciones muy significativas entre sus experiencias y los contenidos escolares. A continuación, se presentan dos gráficos para ilustrar lo mencionado.

Figura 1. Modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb.

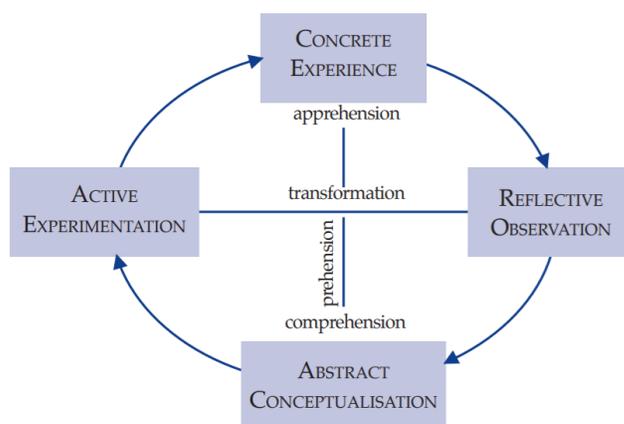


Figure 1. Model of Experiential Learning (after Kolb, 1984, in Kohonen, 1992:16)

FUENTE: (SEP, 2006, p. 10)

La recuperación de este modelo, se debe señalar, sigue colaborando de manera positiva en el proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje del inglés:

The four elements of experiential learning are drawn from two dimensions: prehension and transformation, each of which forms a dialectic, and represent the two things that can be done with information: One is to grasp the information, where the dialectic lies between grasping information through CONCRETE EXPERIENCE (apprehension), and grasping information through ABSTRACT CONCEPTUALISATION (comprehension). The second is to transform the experience, where the dialectic lies between an external process

of ACTIVE EXPERIMENTATION and an internal process of REFLECTIVE OBSERVATION (SEP, 2006, p.10)⁷.

En este sentido, lo planteado por Kolb es que, el aprendizaje experiencial se concibe como un proceso cíclico en el que se integra, la experiencia previa, vivida por la y el estudiante, no solamente circunscrita en el terreno escolar, sino que, también incluye lo que han aprendido en sus contextos familiares y sociales, este cúmulo de información aprendido en otro idioma, se integra a este proceso de aprendizaje (1984).

Por su parte, cuando habla de reflexión, se refiere al proceso por el que atraviesan las y los estudiantes en el aula, cuando se trabaja sobre narraciones en las que las preguntas guía detonan la reflexión desde la comprensión, al diferenciar la información vertida en esas descripciones, lo que favorece a la adquisición de nuevo vocabulario y al señalamiento de respuestas correctas respecto al contenido.

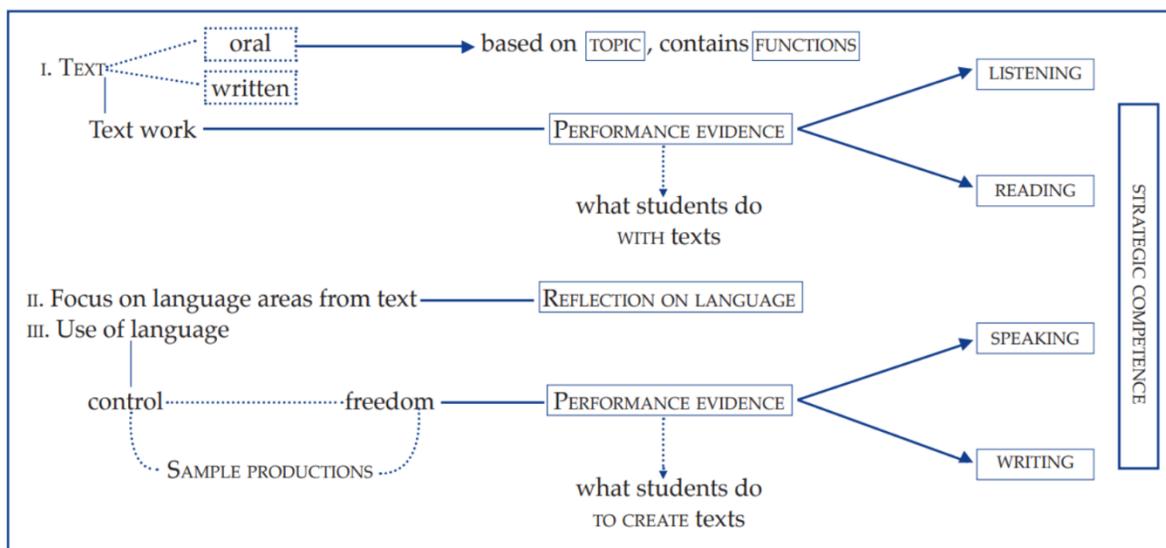
En cuanto a la conceptualización abstracta, lo que plantea Kolb es que una vez que se realiza la inmersión para comprender distintas situaciones descritas en las sesiones cotidianas, las y los aprendientes, van realizando actividades en las que relacionan la información, no obstante, ésta se les presente de manera desordenada. En este sentido, van articulando los diferentes momentos establecidos en su modelo (1984).

⁷ Los cuatro elementos del aprendizaje experiencial se extraen de dos dimensiones: prensión y transformación, cada una forma una dialéctica, y representan las dos cosas que pueden hacerse con la información: una es captar la información, donde la dialéctica se encuentra entre captar la información a través de LA EXPERIENCIA CONCRETA (aprehensión) y asimilamiento de la información a través de CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA (comprensión). El segundo es transformar la experiencia, donde la dialéctica se encuentra entre un proceso externo de EXPERIMENTACIÓN ACTIVA y un proceso interno de OBSERVACIÓN REFLEXIVA (SEP, 1993, p. 10). Traducción de la autora.

Finalmente, respecto de la experimentación activa es cuando las y los alumnos están en condiciones de elaborar un producto. En este momento importante, ya no son guiados o guiadas por algún ejercicio preestablecido, sino que, solamente atenderán a indicaciones generales que deberán ser suficientes para que lleven a cabo lo que su docente les haya solicitado.

Como se señaló anteriormente, ahora se presenta el segundo modelo que ayuda a explicar la metodología que sigue vigente en la enseñanza del inglés. Esta figura plasma la manera en que las y los alumnos aprenden, por eso se considera importante que las y los maestros trabajemos como lo sugiere el siguiente esquema:

Figura 2. Metodología de la enseñanza del inglés



FUENTE: (SEP, 2006, p. 17)

Como se puede observar en la figura 2, en el proceso de enseñanza del idioma inglés, usualmente, se parte de un texto, ya sea oral o escrito, basado en un tema que contenga estas funciones del lenguaje, en donde el alumnado se enfoca en ciertos puntos importantes que la y lo lleven a la observación y la reflexión del

lenguaje, para después, utilizarlo en actividades de menor a mayor dificultad. Y, finalmente, realizar un producto en el que se evidencien los logros trabajados desde estas funciones, es decir, lo que pueden producir de manera oral y/o escrita.

Es importante mencionar que esta metodología sigue siendo fundamental y necesaria para comprender y desarrollar los PEEP que se establecieron en los siguientes periodos presidenciales, porque en esos planes pareciera como si se diera por hecho que las y los docentes ya conocen esos modelos. El problema es que si la y el docente los desconoce, los contenidos que deberá abordar serán fuera de la metodología recomendada, lo que puede dar como resultado que no se obtengan los aprendizajes esperados.

Posteriormente, en 2011, en el periodo presidencial de Felipe Calderón, se implementó un nuevo programa educativo llamado *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica* (PNIEB), cuyo propósito fue que “los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante competencias específicas” (Secretaría de Educación Pública c, 2011, p. 20).

Las ideas del enfoque comunicativo, las prácticas sociales del lenguaje y la metodología continuaron en este *Programa*. En esta propuesta nacional, sus creadoras y creadores eligieron enfocarse en el desarrollo de la competencia que se promovería con el alumnado, el *hacer con el lenguaje* que es justamente en donde se desarrollan las cuatro etapas del *Modelo de Aprendizaje Experiencial de Kolb*; y se deja de hacer énfasis en el *saber* y el *ser* con el lenguaje, sin embargo sí se incluyeron en el *Programa* pero con menos relevancia.

En 2018, en el periodo presidencial de Andrés Manuel López Obrador, se puso en marcha un nuevo programa, el cual se denominó *Plan y Programas de Estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral* (PPEACEI), que aplicó para toda la educación básica, en donde se dejó de enfocar en el hacer con el lenguaje, y se enfatizó el ser, es decir, se buscó trabajar en el desarrollo de la formación humanista por medio del fomento de valores y actitudes positivas dentro y fuera del salón de clases. El perfil de egreso de la educación obligatoria se organizó en once ámbitos:

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 24).

En este programa educativo se ponderó la formación escolar en el establecimiento del aprendizaje del lenguaje, y en la importancia del desarrollo de las habilidades necesarias para lograr una comunicación asertiva. Asimismo, se indicó que el aprendizaje del idioma inglés iniciara desde el tercer año de preescolar, continuando en primaria, siguiendo en secundaria, luego, en el bachillerato tecnológico y terminando en la formación profesional técnica en educación media superior.

Los propósitos que se señalaron en este programa fueron: 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, 2018).

Una de las ventajas que tiene este *Plan de Estudios* es que las y los maestros tienen la libertad de hacer adecuaciones en sus programas y en sus prácticas educativas, según lo consideren, en función las necesidades y características contextuales que sus alumnos y alumnas pudieran tener.

Los PEEB en nuestro país han ido evolucionando a lo largo de los diferentes periodos presidenciales en los que cada vez se ha ponderado una forma de comprender la educación. En el caso de los *Programas* para la enseñanza del inglés a nivel secundaria, cada vez se muestran más intentos para que las y los maestros puedan comprenderlos, debido a que se han incluido metodologías cada vez más apropiadas a los tiempos actuales.

También han mejorado, debido a que han incluido guías para que las y los maestros comprendan de manera más clara las diversas estrategias que pueden seleccionar, para abordar diversos temas y, en ese sentido, continuar con el desarrollo de sus capacidades profesionales para llevar a cabo una enseñanza que vaya acorde a los objetivos establecidos en estos *Programas* y, se acerque lo más posible a las metas señaladas.

1.2 Programa Nacional de Inglés en Educación Básica 2011

Como se mencionó en el apartado anterior, el PNIEB se estableció con la finalidad de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de EB y lograr que, las y los alumnos al concluir su educación secundaria, desarrollaran: las competencias plurilingües y pluriculturales que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado; construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global; y respetar su propia cultura y la de las y los demás (SEPC, 2011). Enseguida se presentan las etapas en las que se integró el PNIEB.

Tabla 1. Cuadro de las etapas y fases de expansión del Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica

Etapas de pruebas y fases de expansión del PNIEB				
Etapa o fase	CICLO ESCOLAR	2009-2010	2010-2011	2011-2012
	Primera etapa de prueba.	Ciclo 1 (3º. De Preescolar, 1º. Y 2º. De Primaria).		
	Fases de expansión para la generalización.		Primera fase de expansión del Ciclo 1 (3º. De Preescolar, 1º. Y 2º. De Primaria).	
	Segunda etapa de prueba.		Ciclo 2 (3º. Y 4º. De Primaria).	
	Fase de expansión para la generalización.			Segunda fase de expansión del Ciclo 1. Primera fase de expansión de los ciclos 2 y 3.

	Tercera etapa de la prueba.			Ciclo 4 (1º, 2º y 3º de Secundaria).
--	-----------------------------	--	--	--------------------------------------

FUENTE: (Elaboración propia a partir de SEPC, 2011, p. 10).

EL *PNIEB* se diseñó en cuatro ciclos, y cada uno de ellos tenía sus propios contenidos. La distribución quedó de la siguiente manera, en el primero, se integraron tercer año de preescolar, primero y segundo año de primaria; en el segundo ciclo se incluyeron a tercero y cuarto año de primaria; en el tercer ciclo se dispuso que estuvieran quinto y sexto año de primaria; y finalmente, en el ciclo cuarto quedaron los tres años de secundaria.

Para los fines de esta intervención educativa, se señalarán los objetivos de aprendizaje que corresponden al nivel de secundaria. Estos son dirigidos a que las y los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para lograr la producción e interpretación de textos orales y escritos de naturaleza cotidiana; académica; y literaria; y sean capaces de satisfacer sus necesidades básicas de comunicación (SEPC, 2011).

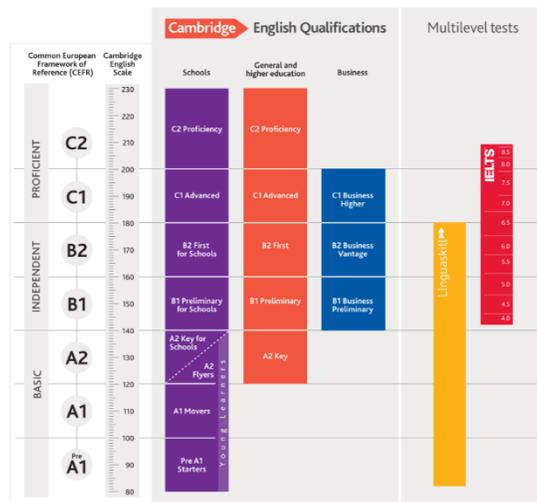
Por ello, es preciso que aprendan a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y, posteriormente su discurso, para analizar y resolver problemas, y acceder a diferentes expresiones culturales propias y de otros países. Asimismo, es esencial que reconozcan el papel del idioma en la construcción del conocimiento y de los valores culturales⁸. Al final de este ciclo se espera que las y los alumnos:

⁸ En cuanto a una formación en donde desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo (SEPC, 2011).

- Obtengan la idea principal y algunos detalles de una variedad de textos breves, orales y escritos, utilizando su conocimiento del mundo.
- Comprendan y empleen información de diversas fuentes textuales.
- Produzcan textos breves y convencionales que respondan a propósitos personales, creativos, sociales y académicos.
- Adapten su lenguaje a necesidades comunicativas inesperadas.
- Reconozcan y respeten diferencias entre su propia cultura y las culturas de países donde se habla la lengua inglesa.
- Expresen algunas valoraciones y opiniones sobre asuntos que les sean de interés o se relacionen con su realidad cotidiana.
- Manejen registros apropiados para una variedad de situaciones comunicativas. Conozcan recursos lingüísticos para entender la relación de las partes de un enunciado o texto.
- Editen sus propios escritos o los de sus compañeros.
- Utilicen convenciones gramaticales, ortográficas y de puntuación.
- Intervengan en actos comunicativos formales.
- Mantengan la comunicación, reconozcan cuándo se rompe y utilicen recursos estratégicos para restablecerla cuando lo requieran (SEPC, 2011, p. 21).

Estos aspectos a desarrollar en las y los alumnos están en concordancia con el MCER, en donde el perfil de egreso de las y los alumnos de secundaria se ubica en el nivel B1. A continuación, se muestra la distribución de niveles que ha establecido este organismo internacional:

Figura 3. Equivalencias según el MCER



FUENTE: (Cambridge, 2021)

De acuerdo con esta distribución, se supone que el alumnado, después de haber cursado su programa de inglés a lo largo de la primaria, se espera que, al egresar, haya desarrollado las competencias establecidas para obtener un nivel de A2. En éste, se establece que las y los aprendientes, a lo largo de esa etapa en la que inician en A1, como *starters*, irán desarrollando las competencias que les ayuden a pasar a la segunda parte del A1, en donde son definidos y definidas como *Movers*.

Una vez que se cierra este periodo de aprendizaje, se asume que deben egresar con la denominación de *flyers*. Tanto el nivel de A1, como el de A2, implican que el estudiantado ha reconocido; aprendido; y desarrollado los conocimientos y competencias que corresponden al nivel básico del idioma inglés.

De acuerdo con los estándares manejados por escuelas para el aprendizaje del inglés como *Akerlei*, institución española que ofrece cursos certificados por The Cambridge Assessment English, señala que en el nivel de *starters* se espera que la y el alumno responda preguntas básicas sobre sí mismo o misma, reconozca los colores y escriba respuestas de una palabra a preguntas sencillas (2020).

En cuanto al nivel *movers*, de acuerdo a la también institución de idiomas española *The Irish Academy*, las y los alumnos deben comprender instrucciones básicas o participar en una conversación sencilla sobre un tema previsible, comprender avisos básicos, instrucciones o informaciones sencillas y rellenar formularios básicos y escribir notar, como horas, fechas y lugares (2020).

Finalmente, para la superación del nivel *Flyers* “el y la niña deberán ser capaz de explicar las diferencias entre dos historias o imágenes, redactar o explicar una historia corta en inglés, hacer preguntas y utilizar el tiempo pasado” (EnglishExam, 2020, s/p).

Según lo señalado en ese *Programa*, cuando las y los estudiantes ingresan a la secundaria, independientemente del lugar en el que la hayan cursado, se supone que llegan con las competencias básicas necesarias antes señaladas. Lo que indica que están en condiciones de iniciar con el siguiente nivel, el B1, el cual implica que comience a desarrollar el nivel independiente que señala este marco, como se puede observar en la figura 4.

Se debe agregar que, este nivel contiene retos considerables para las y los docentes de inglés, debido a que, las habilidades a desarrollar en ese proceso implican con el inicio de configurar a una persona capaz de interactuar en este idioma de manera independiente.

De esta manera es posible observar que los objetivos del *Programa* están enfocados a las cuatro habilidades del idioma: expresión oral y escrita, así como comprensión auditiva y oral, por lo que se espera que al realizar las mencionadas actividades las y los alumnos puedan ser capaces de alcanzar el nivel esperado y desarrollen sus competencias específicas.

Los estándares curriculares de lenguaje y comunicación inglés proporcionan un modelo para la consecución de competencias comunicativas de los jóvenes del siglo XXI, dentro de un rico contexto cultural nacional e internacional. En particular, estos estándares constituyen una base para la exploración de la función que desempeñan la lengua y otras formas de comunicación en la vida cultural y social de las y los jóvenes, a medida que progresan a través del sistema educativo y hacia su conocimiento del mundo. Las propuestas de estándares reflejan los principios establecidos en el currículo de la educación básica en México, las cuales demanda un compromiso con:

- La diversidad.
- El desarrollo de la confianza en los jóvenes.
- El desarrollo de una disposición para el aprendizaje.
- Actividades basadas en la colaboración.
- La resolución de problemas y el impulso hacia la armonía en las relaciones sociales (SEPC, 2011, p. 22).

Los estándares curriculares de inglés para secundaria, se construyeron a partir de criterios comunes de referencia nacional e internacional; por lo que, además de manifestar las competencias identificadas en los años correspondientes a la escuela primaria, reflejan los niveles de competencia y dominio de inglés que exigen dichas referencias para el nivel 8 de la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI) y el B1 del (MCER). En consecuencia, estos estándares se agrupan en cuatro aspectos en los que se incluye un conjunto de actitudes igualmente importantes en los cuatro periodos escolares que constituyen la Educación Básica:

1. Comprensión
 - 1.1. Auditiva
 - 1.2. De lectura
2. Expresión
 - 2.1. oral
 - 2.2. Escrita
3. Multimodal
4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

Al término de la ES, las y los alumnos deberán haber consolidado las competencias básicas de inglés y los conocimientos necesarios en esta lengua para utilizar las habilidades de tipo receptoras, las de producción oral y, de manera inicial, las de producción escrita, al participar en prácticas sociales propias de diversos contextos de comunicación (SEPC, 2011). En este periodo toma particular importancia el uso de estrategias lingüísticas y metalingüísticas que posibiliten a las

y los alumnos a actuar de manera más competente y autónoma. Se espera que el alumnado del tercer grado de ES sea capaz de:

- ✓ Interpretar el sentido general, las ideas principales y algunos detalles de textos orales y escritos breves de diversas fuentes utilizados en distintos contextos de comunicación.
- ✓ Producir de manera convencional textos breves con propósitos creativos, personales, sociales y académicos que expresen algunas opiniones sobre asuntos relacionados con la vida cotidiana.
- ✓ Intervenir en intercambios comunicativos, manteniendo la comunicación y utilizando registros apropiados, y adaptar el lenguaje a necesidades comunicativas inesperadas.
- ✓ Valorar y respetar las diferencias entre su propia cultura y la de otros (SEPC, 2011, p. 24)

En este periodo escolar, adquieren las competencias básicas en lengua inglesa para participar en interacciones sociales que, además de la comprensión auditiva y/o de lectura, empiezan a demandar el uso de habilidades de tipo productivo –sobre todo orales– para desarrollar tareas de comunicación simples y cotidianas de temas familiares, conocidos y habituales (SEPC, 2011). Por tanto, es importante producir expresiones y frases cortas y conocidas para interactuar con textos orales y escritos en los tres ambientes sociales de aprendizaje en los que se organiza la asignatura de segunda lengua: inglés.

La intervención educativa se enfoca en las habilidades de producción o expresión oral y escrita, por lo que a continuación se describe lo que el *PNIEB* establece acerca de éstas. La expresión en este nivel implica la participación propositiva y espontánea en distintos intercambios comunicativos que se presentan en diferentes ambientes sociales, y la capacidad de explicar de manera breve opiniones y proyectos, así como la de narrar una pequeña historia.

La expresión oral en este nivel implica la capacidad de participar espontáneamente como interlocutor en intercambios cortos y cotidianos que se

producen en distintos ambientes sociales, a partir de textos en secuencias articuladas de enunciación apropiadas al contexto y a una audiencia propia y específica. De esta manera, las y los alumnos de secundaria tienen que:

- Intervenir en intercambios sobre temas cotidianos y de ambientes familiares.
- Poseer un rango de estrategias para iniciar, mantener y terminar interacciones sencillas sobre temas cotidianos o de interés personal.
- Usar estrategias de colaboración dialógica para resolver tareas cotidianas.
- Emplear estrategias para reformular, retomar la conversación, confirmar la comprensión y contribuir al desarrollo de la interacción.
- Enlazar construcciones y expresiones breves para formar secuencias de ideas.
- Ofrecer detalles para enriquecer el mensaje.
- Utilizar paráfrasis para comunicar algunos conceptos abstractos o expresar significados cuyo término se desconoce.
- Formular expresiones para invitar a otros a integrarse a una interacción.
- Formular preguntas para obtener información más detallada en un intercambio (SEPC, 2011, p. 26).

Como puede observarse, el desarrollo de la habilidad oral involucra actividades cotidianas del alumnado, puesto que se trata de que la y el alumno se desenvuelva en ambientes familiares, incluso académicamente hablando, son tareas que día a día ellas y ellos realizan en sus diferentes materias. No obstante, expresarse de manera oral en otro idioma al que practican a diario, representa un reto inmenso para las y los alumnos de ES debido a que es el momento de utilizar todas las herramientas posibles para ser capaz de comunicarse.

La expresión escrita en este nivel, supone la producción de textos breves que responden a propósitos personales, creativos, sociales y académicos, mediante los cuales es posible expresar impresiones, valoraciones y opiniones. En este sentido, el alumnado es supuesto a:

- Escribir textos breves estructurados y enlazados sobre temas conocidos o de interés personal.
- Ofrecer algunos detalles para complementar el texto.
- Emplear estrategias lingüísticas para organizar y destacar información.
- Ajustar tono y estilo al destinatario.
- Crear maneras alternativas de expresar un mismo significado.
- Usar estrategias para planificar y editar los textos escritos.
- Controlar un repertorio de palabras y estructuras con composición canónica y escritura convencional.
- Utilizar un rango de estructuras para iniciar y concluir textos.
- Mostrar el uso convencional de signos de puntuación frecuentes (SEPC, 2011, p. 27).

En este sentido, la habilidad escrita planteada por el programa 2011 invita al estudiantado a escribir textos cortos a lo largo de las diferentes prácticas sociales del lenguaje, además no solo se espera que el alumnado realice textos, sino que también sean capaz de editarlos y reeditarlos para crear una versión final de los mismos, con el fin de ir perfeccionando su escritura, lo cual es muy benéfico puesto que las y los alumnos aprenden de sus errores. Según el *PNIEB* las prácticas sociales del lenguaje, mencionadas anteriormente, son:

Pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, en la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas. Éste se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tienen lugar (SEPC, 2011, pp. 30-31).

Sin embargo, dada la condición del inglés como lengua no nativa y los cambios que representa su incorporación a un programa nacional, para la definición de los contenidos de esta asignatura, además de las prácticas sociales del lenguaje, se establecen un conjunto de competencias específicas, las cuales se conciben como configuraciones complejas y articuladas de “*haceres*” con el lenguaje, “*saberes*”

sobre el lenguaje y “*maneras de ser*” con el lenguaje, cuyo propósito es preservar las funciones que el lenguaje tiene en la vida social y sus aspectos formales. Así, estas competencias se integran de tres tipos de componentes de distinta naturaleza que definen los contenidos programáticos, a saber:

Hacer con el lenguaje: Este tipo de contenido corresponde a las acciones comunicativas desarrolladas en situaciones concretas de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, resultan necesarias para alcanzar la finalidad comunicativa que implica el desarrollo de competencias específicas (SEPC, 2011, p. 31).

Es decir, que este tipo de contenidos se enfocan en lo que el alumno va a realizar, cómo va a adquirir el conocimiento, por medio de la escritura, la lectura, de revisar textos, reflexionar, ver imágenes, etc.

Saber sobre el lenguaje: Este tipo de contenidos involucra un conjunto de conceptos, aspectos y temas de reflexión sobre propiedades, características y elementos del lenguaje orientados a que los alumnos cobren conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más sobre la gramática, incrementar su vocabulario y conocer las convenciones que la escritura tiene, como único propósito, mejorar las capacidades de las y los alumnos al leer, escribir, hablar y escuchar (SEPC, 2011, p. 33).

Básicamente los contenidos factuales son verdades absolutas, estructuras gramaticales rígidas, aspectos que se deben entender tal y como son.

Ser con el lenguaje: Estos contenidos se refieren tanto a los aspectos relacionados con el papel de la educación intercultural en general y la diversidad del lenguaje en particular, así como a las múltiples funciones que cumple, además de las actitudes y valores implicados en la interacción oral y escrita (SEPC, 2011, p. 33).

Se refiere al lado humanista de la educación, a las actitudes positivas y los valores a fomentar y desarrollar dentro y fuera del salón de clases.

Es muy importante conocer esta información porque cada uno de estos tres conocimientos pragmáticos cumplen un papel fundamental en la metodología del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, pues si empatamos la información, se encuentra coherencia. A continuación se presenta un ejemplo de una unidad del plan 2011 y posteriormente, la relación con el modelo de aprendizaje experiencial, del cual se habló en el primer apartado:

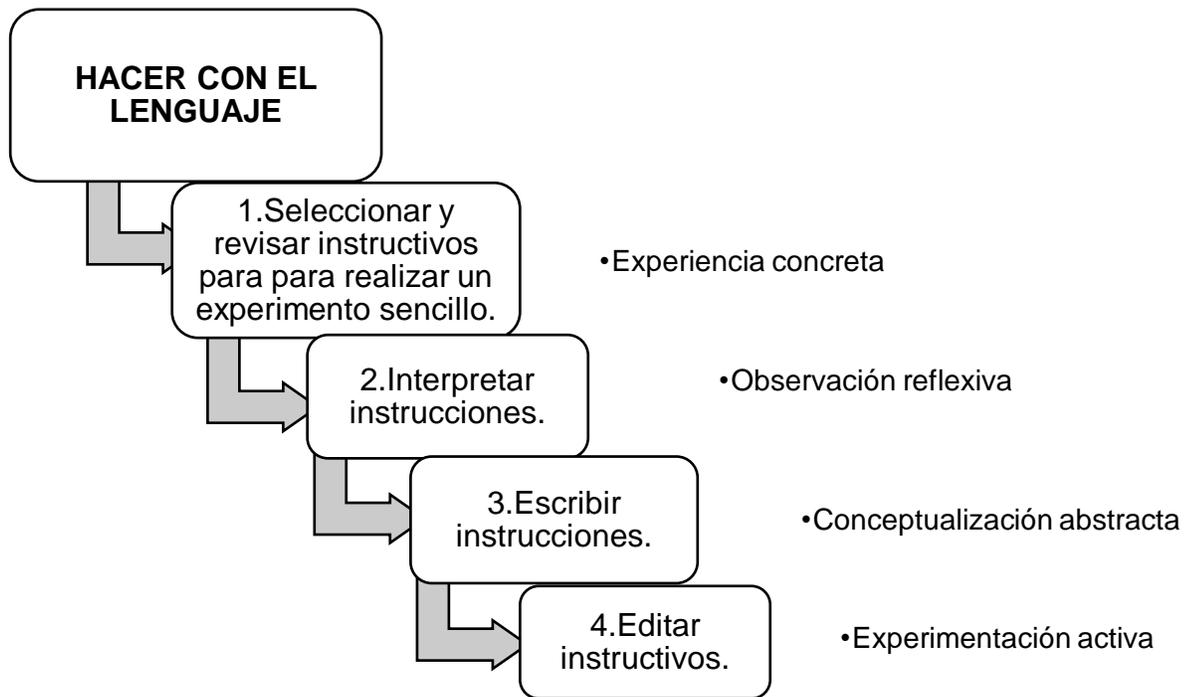
Tabla 2. Unidad de aprendizaje de 3ero. de secundaria

Aprendizajes esperados	Contenidos	Producto
<ul style="list-style-type: none"> · Comprende e interpreta el orden y sentido de los componentes de las instrucciones para realizar un experimento. · Escribe y clasifica enunciados simples y complejos para crear secuencias de instrucciones. · Quita, agrega, cambia y/o reorganiza información para editar un instructivo. 	<ul style="list-style-type: none"> · Hacer con el lenguaje Seleccionar y revisar instructivos para realizar un experimento sencillo. Seleccionar instructivos a partir de tema y propósito. · Examinar distribución y función de componentes textuales y gráficos. · Reconocer la organización textual. Identificar propósito y destinatario. Interpretar instrucciones. · Leer instructivos. · Aclarar significado de palabras. · Anticipar el sentido general. · Examinar componentes de diferentes procedimientos. · Identificar el uso de puntuación. · Seguir instrucciones para comprobar su comprensión. · Reconocer el orden de las instrucciones. · Escribir instrucciones. · Determinar componentes de distintos procedimientos. · Formular preguntas sobre el procedimiento para completar enunciados. · Establecer número de pasos. · Utilizar viñetas, números ordinales o palabras que indiquen secuencia. 	<p>Álbum de instructivos</p> <ul style="list-style-type: none"> · Elaborar un álbum de instructivos. · Elegir un experimento y buscar información sobre él. · Escribir las instrucciones para realizar el experimento. · Ordenar las instrucciones en una secuencia e ilustrarlas. · Editar las instrucciones para elaborar la versión final del instructivo. · Acordar un diseño para presentar los instructivos en un álbum. · Elaborar un índice.

	<ul style="list-style-type: none"> · Completar y escribir enunciados con descripción de pasos y actividades. · Organizar enunciados en una secuencia según el procedimiento. · Apoyar enunciados con ilustraciones. · Editar instructivos. · Revisar el uso convencional de la puntuación y ortografía. · Verificar el orden de la secuencia de enunciados. · Quitar, agregar, cambiar y/o reorganizar información para mejorar un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> · Integrar el álbum y añadirlo a la biblioteca del aula.
--	--	--

FUENTE: (Elaboración propia a partir de SEPc, 2011, p. 68).

Figura 4. Ejemplo de empate entre el “hacer con el lenguaje” con el Modelo de Aprendizaje Experiencial.



FUENTE: (Elaboración propia a partir del *PNIEB* y del Modelo de Aprendizaje Experiencial de David Kolb planteado en el Plan de Estudios 2006).

De tal forma que se crea un trabajo conjunto entre el hacer, saber y ser con el lenguaje, con el fin de que la educación del alumnado sea integral y de calidad,

recordando que la intención del *PPE 2011* tiene como objetivo preparar a las y los alumnos con competencias para la vida, por lo que los valores se convierten en un elemento fundamental en el desarrollo social de los mismos, es decir, la parte del ser con el lenguaje.

Tabla 3. Distribución de las prácticas sociales del lenguaje

Transición y consolidación B1: 1º, 2º y 3º de Secundaria		
Familiar y Comunitario	Literario y Lúdico	Académico y de Formación
Comprender y expresar información sobre bienes y servicios.	Leer y comprender diferentes tipos de textos literarios propios de países donde se habla inglés.	Comprender y escribir instrucciones.
Interpretar y expresar información difundida en diversos medios de comunicación.	Participar en juegos de lenguaje para trabajar aspectos lingüísticos específicos.	Leer y reescribir textos de divulgación propios de un área de estudio.
Comprender y producir intercambios orales sobre situaciones recreativas.	Comprender y expresar diferencias y semejanzas entre algunos aspectos culturales tanto de México como de países donde se habla inglés.	Producir textos para participar en eventos académicos.
Interpretar y expresar indicaciones propias de la vida cotidiana.		

FUENTE: (Elaboración propia a partir SEPc, 2011, p. 40).

Otro elemento fundamental en el desarrollo de las y los adolescentes son los ambientes sociales, los cuales contribuyen a generar las condiciones para el aprendizaje de una lengua, en este caso el inglés, porque implican el desarrollo de actividades colectivas que favorecen el intercambio entre iguales (a partir de la

participación de lo que cada uno sabe hacer y necesita aprender) para superar con éxito el desafío de comunicarse en inglés con un propósito social específico. Por tal motivo, se plantean tres ambientes en los que las diferentes unidades del programa son desarrolladas, estos son:

1. Ambiente de aprendizaje familiar y comunitario: En este ambiente se pretende que el alumno se aproxime al inglés a partir de situaciones que le resultan cercanas, conocidas y familiares para favorecer el aumento de su autoestima y la confianza en su capacidad de aprender.
2. Ambiente de aprendizaje literario y lúdico: Este ambiente centra su atención en el acercamiento a la literatura por medio de la participación en la lectura, la escritura e intercambios orales, con la finalidad de movilizar las experiencias y el conocimiento de los alumnos para que compartan y contrasten sus interpretaciones y opiniones.
3. Ambiente de aprendizaje académico y de formación: Las prácticas sociales del lenguaje propuestas para este ambiente destacan las estrategias necesarias para aprender y estudiar en situaciones que involucran, de forma oral y escrita, un lenguaje académico (SEPC, 2011, p.36).

De esta manera, el *PNIEB* está conformado por los objetivos hacia cada habilidad a desarrollar, el hacer, saber y ser con el lenguaje, así como prácticas sociales del lenguaje y los ambientes de aprendizaje conforman todas y cada una de las unidades escritas en cada bloque del programa, dándole así significado a lo que día con día las y los maestros de inglés buscan desarrollar en clase. A continuación, se presenta una unidad de tercero de secundaria del *PPE 2011* al azar con el fin de que se observen todos los elementos mencionados integrados:

Tabla 4. Unidad 1, del bloque 1, de tercer grado de Secundaria.

Práctica social del lenguaje: Producir textos para participar en eventos académicos
Ambiente: Académico y de formación

Competencia específica: Escribir acuerdos y/o desacuerdos sobre un tema de estudio para intervenir en un debate.		
Aprendizajes esperados	Contenidos	Producto
<p>*Detecta y establece conexiones entre una postura personal e información acorde y/o discrepante.</p> <p>*Enfatiza o matiza acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Redacta textos breves que expresan acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Resuelve dudas y promueve la retroalimentación para editar acuerdos y/o desacuerdos.</p>	<p>Hacer con el lenguaje</p> <p><i>Revisar un tema de estudio en diversas fuentes.</i></p> <p>*Determinar propósito y destinatario.</p> <p>*Identificar la función de componentes gráficos.</p> <p>*Predecir el tema a partir de conocimientos previos.</p> <p><i>Leer textos e interpretar el sentido general, las ideas clave y algunos detalles.</i></p> <p>*Aclarar el significado de palabras.</p> <p>*Identificar ideas clave acordes y discrepantes con una postura personal.</p> <p>*Establecer conexiones entre una postura personal e información acorde y/o discrepante.</p> <p>*Reconocer expresiones para manifestar opiniones acordes y/o discrepantes sobre un tema.</p> <p>*Distinguir relaciones entre partes de un texto.</p> <p>*Utilizar estrategias para señalar información acorde y/o discrepante con una postura personal.</p> <p><i>*Escribir acuerdos y/o desacuerdos sobre un tema de</i></p>	<p>Debate</p> <p>*Seleccionar un tema de interés.</p> <p>*Leer textos de diversas fuentes.</p> <p>*Tomar una postura personal respecto de la información leída.</p> <p>*Escribir los acuerdos y/o desacuerdos según la postura personal adoptada.</p> <p>*Redactar un texto breve con los acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Editar el texto y pasarlo en limpio en el cuaderno o en una hoja, ficha, etcétera.</p> <p>*Decidir el lugar y la fecha en que se realizará el debate de cada equipo.</p> <p>*Elegir un moderador y definir los tiempos y turnos de exposición y de réplica.</p> <p>*Presentar los acuerdos y/o desacuerdos en el debate usando el texto para apoyar la participación.</p>

	<p><i>estudio para intervenir en un debate.</i></p> <p>*Buscar información en diversas fuentes.</p> <p>*Seleccionar información para escribir acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Organizar en un gráfico información acorde o discrepante con una postura personal.</p> <p>*Escribir enunciados para expresar acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Parfrasear o elegir información que amplíe, ejemplifique y explique acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Enfatizar o matizar acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p>*Emplear conectores y puntuación para vincular enunciados en un párrafo.</p> <p>*Redactar un texto breve que exprese acuerdos y/o desacuerdos.</p> <p><i>*Editar acuerdos y/o desacuerdos.</i></p> <p>*Leer para revisar uso convencional de la puntuación y ortografía.</p> <p>*Resolver dudas y promover retroalimentación.</p> <p>*Elaborar una versión final.</p> <p>Saber sobre el lenguaje</p>	
--	---	--

	<p>*Tema, propósito y destinatario.</p> <p>*Componentes textuales y gráficos.</p> <p>*Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.</p> <p>*Sinónimos.</p> <p>*Forma verbal: pasiva.</p> <p>*Conectores.</p> <p>*Genitivo posesivo (por ejemplo, world's diversity, human's features).</p> <p>*Pronombres: personales, reflexivos.</p> <p>*Contraste entre las variantes británica y estadounidense: verbos regulares e irregulares (por ejemplo, burned, burnt; spelled, spelt).</p> <p>*Terminación de palabras (por ejemplo, -y, -ie, -e)</p> <p>*Puntuación</p> <p>Ser con el lenguaje</p> <p>*Usar la lengua para resolver conflictos, proponer bases de trabajo compartido y promover cooperación.</p> <p>*Ofrecer críticas constructivas.</p>	
--	---	--

FUENTE: (Elaboración propia a partir de SEPC, 2011, p.74).

Para concluir, el *PPE 2011* está muy completo, como se vio en el primer apartado, los *Planes* han ido evolucionando para bien, con la finalidad de mejorar la

enseñanza, y este *Programa* exige mucho para las y los docentes de inglés debido a que implica la metodología establecida desde los profesionales de la enseñanza con los que cuenta la SEP.

Es muy clara y concisa la forma en la que se plantea la información, pues para las y los maestros no resulta tan complicado la organización de contenidos para utilizar el método de aprendizaje experiencial y así, poder desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso en cuanto a lo que la SEP establece.

1.3 La realidad de los Programas de Estudio de Inglés 2011

Anteriormente, se describieron las características y componentes más relevantes de los *PPE* que propone la educación básica; se especificaron los propósitos y objetivos que estos plantean, así como lo que la y el alumno está supuesto a lograr a lo largo de su estadía en la *ES*. Sin embargo, al adquirir experiencia docente a lo largo de los años, se puede decir que la correcta ejecución de los *PPE* se convierte en una utopía.

Para comenzar, se enfocará en que según el *PNIEB* ciclo 4, el alumnado, al entrar a la *ES* debe poseer el nivel A2 para posteriormente egresar de la última etapa de la EB con un nivel B1. Por lo que se explorará el *PNIEB* ciclo 3 para conocer qué es lo que el alumno de 5º y 6º de primaria tiene que hacer para lograr tal nivel. Al final de 6º de primaria se espera que al término del ciclo las y los alumnos:

- Comprendan y produzcan información cotidiana o rutinaria, y su significado general.
- Inicien o intervengan en algunas conversaciones o transacciones utilizando estrategias verbales y no verbales.

- Reconozcan semejanzas y diferencias en la forma y el uso social que hay entre su lengua materna y el inglés.
- Empleen estrategias para la presentación de información, la comprensión de textos académicos y la solución de problemas concretos y cotidianos.
- Expresen opiniones y proporcionen descripciones breves.
- Produzcan mensajes comprensibles adecuando su selección de formas lingüísticas y su pronunciación.
- Utilicen estrategias para reconocer la forma y comprender el contenido de una variedad de textos literarios sencillos.
- Interactúen con y a partir de textos orales y escritos para fines específicos.
- Socialicen mediante el uso de expresiones comunes (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 20).

Lo anterior nos indica que las y los alumnos de sexto de primaria, de acuerdo a lo antes señalado, ya han desarrollado sus habilidades de tal manera que son capaces de producir ideas en inglés, tanto de forma escrita como oralmente. Si bien es cierto que no se espera lo hagan en un grado mayor, la expectativa es que se expresen ya de manera coherente, desafortunadamente, respecto a lo que yo he observado, no es real. Las y los alumnos no cuentan con las herramientas necesarias para ser capaces de hacerlo.

Desde la experiencia de quien analiza esta investigación, se ha observado una continuidad en las características que el alumnado de sexto grado de primaria posee. Las y los alumnos llegan con conocimientos muy escasos en cuanto al idioma, no identifican contenidos muy básicos como colores, números, días de la semana o los meses. Por lo que se infiere que las y los alumnos recién ingresados a primero de la *ES* no tienen el nivel A2.

Lo anterior tiene bastante influencia en el desarrollo del PNIEB Ciclo 4 por parte de las y los estudiantes puesto que no se puede enseñar un contenido cuando no se tienen las bases, es casi imposible avanzar como se es supuesto. Por

ejemplo, el saber sobre el lenguaje de la primera unidad correspondiente a primer grado de la *ES* indica los verbos modales y conectores, ¿Qué significa eso? Que es casi imposible desarrollar el *Programa* de la forma en que está estructurado, por todos esos huecos que el alumnado tiene. Por esa razón, algunas y algunos maestros de inglés deciden comenzar con un curso de inducción en donde se tratan temas básicos con el objetivo de lograr el mismo nivel en el grupo, sin embargo, no siempre esa estrategia es exitosa.

Después, pasan a primer grado gracias a que las y los maestros de inglés se han dedicado a hacer que las y los alumnos aprendan vocabulario escrito debido a que es más que obvio que el *Programa* no puede llevarse a cabo, y ¿qué pasa después? el hecho de que no se resuelvan esos vacíos de conocimientos, a futuro las y los perjudican de manera significativa. La realidad del desarrollo del *PNIEB* es muy diferente a como se plantea en el mismo, las y los alumnos no ingresan a la *ES* con el nivel de inglés esperado, por lo que, en los próximos grados no son capaces de hacer lo que el *PNIEB* propone, las y los maestros desisten y el aprendizaje no se lleva a cabo.

¿Cómo podría entonces solucionarse este problema? La solución implica más de lo que puede pensarse, realmente es muy complicado tomando en cuenta que el *PNIEB* comienza en tercer grado de preescolar, pues se tendría que poner en marcha el *Programa* en sentido real para que el aprendizaje del Inglés se vaya logrando procesualmente. No obstante, la SEP lanzó un nuevo *PPE* para atacar el problema, la cual, se describe a continuación.

Explorando el nuevo *PPEACEI* emitida en 2017 se propone algo llamado flexibilidad curricular, que consiste en tomar las decisiones adecuadas relacionadas

en materia curricular para el bien o la mejora del contexto del alumnado, mientras que el mismo *Programa* lo hace funcionar en todas y cada una de las unidades, las cuales, al igual que el *PPE 2011*, contiene elementos tales como la práctica social del lenguaje, aprendizajes esperados, entre otros. Esto es acertado, pero, a diferencia de éste, el *PPEACEI* omite la parte de los haceres con el lenguaje para hacer efecto en la flexibilidad, en donde, de acuerdo a las situaciones comunicativas establecidas en el mismo, se espera que la y el profesor de inglés tome únicamente lo que crea necesario respecto a las características y necesidades de sus alumnos y alumnas. Por ejemplo, si la práctica social es “sigue y produce los pasos de un instructivo para elaborar un objeto”⁹, la y el maestro tiene la libertad de integrar la gramática pertinente para el nivel de sus alumnos y alumnas y así, no se ve forzado el aprendizaje, sino adaptado.

Lo que el *PPEACEI* propone es muy prudente en cuanto a las problemáticas de la enseñanza del inglés en México, puesto que sería una excelente opción para tratar la relatividad en cuanto al nivel del idioma de las y los estudiantes en los diferentes contextos, ya que en cada uno de estos existe una gran diferencia para todos y cada uno de los elementos que lo conforman y su influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aun existiendo infinidad de *PPE*, cada maestra y maestro enseñan y desarrollan su clase eligiendo una metodología de su preferencia, ya sea tomada de alguna ya existente o de elaboración propia. Las y los profesores de manera consciente o inconscientemente las emplean tomando en cuenta las capacidades y

⁹ El entrecomillado es mío.

características de sus estudiantes para que el proceso de enseñanza – aprendizaje se lleve a cabo satisfactoriamente.

Asimismo, existen muchos factores que influyen para determinar el estilo docente de las y los profesores, hablando desde su experiencia, su formación, su personalidad y su forma de pensar. Sin embargo, también se considera importante que no se deje de lado lo que la institución central de la educación en México establezca.

1.4 La enseñanza del inglés como lengua extranjera en México

Una de las misiones de la SEP es proporcionar las condiciones necesarias para que las y los alumnos participen en experiencias de aprendizaje, alcancen progresivamente la autonomía en su trabajo intelectual y sean capaces de transferir lo que aprendieron a situaciones de comunicación extraescolares, es decir, que los aprendizajes sean significativos y se practiquen dentro y fuera de la escuela, por esta razón, el *PPE 2011* menciona que:

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad (Secretaría de Educación Pública a 2011, p. 10).

En este contexto, el sistema educativo moviliza recursos e iniciativas del sector público y de la sociedad para dar a la educación una orientación firme hacia la consecución de condiciones propicias de equidad y calidad, particularmente en el

ámbito de la EB. Desde gestión para la infraestructura, hasta cursos o diplomados para la actualización de las y los maestros.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera ha tenido gran relevancia desde tiempo atrás debido a que hay un compromiso social y económico con el país vecino primermundista, por lo que nos resulta una necesidad laboral alcanzar un nivel alto del idioma. Actualmente, existen muchos exámenes que determinan el nivel respecto a las cuatro habilidades básicas, comprensión lectora y auditiva, y expresión oral y escrita; basados en estos cuatro pilares se han abierto grandes cantidades de escuelas particulares en las que se brinda la oportunidad de aprender inglés y hasta se pueden encontrar infinidad de videos o cursos en línea que ofrecen la oportunidad de que quienes elijan esta opción puedan ser bilingües. Indiscutiblemente el inglés está alrededor de todos y todas y, aun así, para algunos y algunas todavía no es posible reconocer su importancia en la vida.

Asimismo, es importante mostrarse conforme sobre que el idioma inglés es una lengua universal, lo que nos lleva a reflexionarla en diversos contextos. Por ejemplo, en una empresa con proyección internacional, siempre tendrá más oportunidad aquella empleada o empleado que alcance un mayor nivel de inglés, porque lo que lo o la enviarán a realizar diferentes actividades como cerrar negocios en distintos países, y/o a ser la representación corporativa y estar a cargo de proyectos que vinculen a los países que llevan a cabo sus transacciones comerciales y que requieren el uso de este idioma.

Incluso cuando se realiza un viaje al extranjero, ya sea al norte de América o a Europa, sabemos que en algunos momentos nos veremos ante la necesidad de comunicarnos en inglés porque será evidente que muchas de las personas con

quienes deberemos interactuar en esos lugares desconocidos hablarán inglés y es posible que no puedan interpretar los sonidos que emitamos porque quizás nuestro conocimiento del idioma sea limitado. Y aunque siempre exista la posibilidad de contar con un o una intérprete, la barrera de no saber hablarlo generará obstáculos para sumergirnos en otra cultura.

Otro de los escenarios en los que se puede observar la utilidad de esta lengua es en las búsquedas en internet, ya sea que el interés esté enfocado en contenidos científicos o bien, por ocio, como textos académicos, o incluso hasta imágenes; la razón por la que esto sucede podría ser porque, por ejemplo, Estados Unidos Mexicanos cuenta con mejor economía, lo que permite que las personas puedan acceder a mejor educación y recursos, por lo que sus producciones son mejores realizadas. Podemos darnos cuenta que frecuentemente los mejores resultados que las páginas web arrojan, se priorizan en opciones de conceptos en inglés porque la información de mejor calidad que se está produciendo en la actualidad, se traduce a este idioma con la finalidad de darla a conocer a nivel internacional.

Internet da opciones de traducción, hoy en día existen muchas aplicaciones, sin embargo, el nivel es muy básico y poco confiable, pues muchas estructuras gramaticales no alcanzan a traducirse correctamente ya que no son similares a las del español. Así, cuando se quieren traducir textos científicos o de cualquier área del conocimiento, se puede complejizar la comprensión del mismo y no se cumpliría el objetivo de las aplicaciones, ni de la persona que está dispuesta a aprender algo nuevo.

Por otra parte, debemos señalar que el conocimiento de una lengua distinta a la materna está más generalizado de lo que a veces se reconoce. Distintos procesos, como la migración de los pueblos, el contacto entre diferentes culturas originarias de un mismo país o de países fronterizos han originado la necesidad de comunicarse en una lengua distinta a la propia. En la actualidad, la intensa interacción entre países en los ámbitos políticos, económicos y culturales, así como la circulación de información, sin fronteras, han generado la necesidad de utilizar diferentes grados de bilingüismo o plurilingüismo. México no es la excepción, porque, aunque equivocadamente suele tener la imagen de ser una nación homogéneamente monolingüe, existen grados variables de bilingüismo, en particular entre quienes tienen como lengua materna una distinta al español.

De esta manera, por décadas, las y los profesionales de la enseñanza de las lenguas extranjeras han buscado formas de recrear el proceso de su adquisición dentro del salón de clases, y para ello se han generado diversos métodos.

Según (Richards, 2010), en los últimos 30 años, aproximadamente, el campo de la enseñanza del inglés como segunda lengua o lengua extranjera, se ha convertido en una comunidad mundial dinámica de profesionales de la enseñanza de idiomas que busca mejorar la calidad de la misma y el aprendizaje de idiomas a través de abordar los problemas clave que configuran el diseño y la entrega de la enseñanza de idiomas. Estos problemas se centran en:

- ❖ Comprender a los aprendices y sus roles, derechos, necesidades, motivaciones, estrategias y los procesos que emplean en el aprendizaje de una segunda lengua.
- ❖ Comprender la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y los roles que desempeñan los maestros, los métodos de enseñanza y los materiales de enseñanza para facilitar el logro de los objetivos propios de la materia.

- ❖ La comprensión exitosa del aprendizaje, cómo funciona el inglés en la vida de los aprendices, cómo funciona el idioma inglés, las dificultades particulares que plantea para los aprendices de un segundo idioma, y cómo los aprendices pueden lograr mejor sus objetivos al aprender inglés.
- ❖ Entender cómo las escuelas, aulas, comunidades y la enseñanza profesional de idiomas puede apoyar para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del inglés (Richards, 2010, p. 2)¹⁰.

Desde los años setenta del siglo XX el enfoque comunicativo fue elegido por los profesionales educativos, en el caso de México, de la SEP, para efectuarse en las aulas en donde ocurre este proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés, a fin de que las y los estudiantes se comuniquen entre sí para aprender un idioma. El planteamiento al que hacen referencia es en el sentido de que los y las estudiantes aprendan inglés no solo teniendo en cuenta la gramática, elemento desde luego muy importante en el proceso de aprehensión de este idioma, sino enfocarse principalmente en las funciones contenidas, ya sea en situaciones reales o simuladas; sin embargo, su implementación no está siendo llevada a cabo por la mayoría de los y las docentes.

Las expectativas hacia la enseñanza del inglés son altas, se espera bastante, tanto de las y los alumnos, como de las y los maestros, es decir, se tiene la esperanza de que utilicen una metodología, estrategias, modelos y, sobre todo, se lleve un seguimiento del *PPE*. De hecho, cuando profesionales de la enseñanza

¹⁰ Understanding learners and their roles, rights, needs, motivations, strategies, and the processes they employ in second language learning.
 Understanding the nature of language teaching and learning and the roles teachers, teaching methods, and teaching materials play in facilitating successful learning.
 Understanding how English functions in the lives of learners, the way the English language works, the particular difficulties it poses for second language learners, and how learners can best achieve their goals in learning English.
 Understanding how schools, classrooms, communities, and the language teaching profession can best support the teaching and learning of English (Richards, 2010, p. 2)

(maestros del Centro de Actualización del Magisterio) se expresan de los *PPE* y/o guías que la SEP establece para las y los docentes, consideran y opinan que fue muy bien diseñado y que tiene todo a su favor para ser exitoso, por lo que se pensaría que el nivel esperado para que los y las alumnas egresen se logra, cuando la realidad es lo contrario. Por ello la reflexión previamente señalada de que estamos frente a una utopía.

Desde que comencé la formación como docente de la asignatura de inglés, hace 7 años, he sido más consciente sobre las diversas tareas que se tuvo a lo largo de la preparación académica como universitaria. Al principio, el reflexionar sobre los diferentes maestros y maestras que se había tenido, me permitió tener una idea clara de que los objetivos y lineamientos no se hacían cumplir, por ejemplo, se recuerda a un maestro en segundo grado de ES que solía pedir a alguien copiar en el pizarrón lo escrito en una hoja para así él estar libre para jugar “manitas calientes”¹¹ con los niños. Después, el papel fue de observadora en la realidad escolar actual y, por consecuente, se identificaron muchas cosas, tales como la falta del significado hacia la materia de inglés, el bajo nivel del estudiantado en su desempeño en el idioma y sobre todo la falta de preparación de las y los maestros de inglés, ya que sus métodos solían ser muy poco productivos. Así, como se aseguraba que anteriormente no se hacía lo debido, pude percatarme de que el problema seguía existiendo.

Así, de acuerdo a la observación realizada a lo largo de 7 años, algunas de las y los maestros no siguen el *PPE*, usan el método tradicional para aprender

¹¹ Consiste en ir acomodando las manos de las y los jugadores una encima de la otra fuertemente, prácticamente van golpeando sus manos una y otra vez.

inglés, el cual implica enseñar por medio de la traducción de textos. Esto es, no se hace mención a las diferentes técnicas o especialidades de la traslación, por ejemplo, la semántica, que se distingue por tener más en cuenta el valor estético de la interpretación, o la adaptación, la cual es el método que se mueve con más libertad y es muy utilizado en poesía y obras de teatro; traduce adaptando el texto de un idioma a otro, aunque el significado de las palabras no sea el mismo. Y lo más importante, no se encargan de desarrollar las habilidades y competencias, tanto de recepción como de producción, necesarias para que las y los alumnos aprendan inglés.

Como se puede observar, México atraviesa una gran problemática referente al aprendizaje del inglés, encabezado por algunos de las y los docentes, debido a un referente común que poco a poco se fue esparciendo en las y los profesores de más antigüedad al no tener conocimiento de la didáctica, estrategias, metodología y modelos que les permitieran enseñar de una manera exitosa, innovadora y sobre todo, siguiendo los lineamientos de la SEP.

En Zacatecas existen dos instituciones que se dedican a formar profesores de inglés; el Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas (CAM), en donde se enfoca totalmente en el área de la docencia con la licenciatura en educación secundaria con especialidad en inglés, cuyo perfil de egreso son: habilidades intelectuales específicas, dominio de propósitos y contenidos de educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela (CAMZAC, 2020).

La duración de esta licenciatura es de 4 años. Durante los primeros 3 años se llevan materias de tronco común como “Escuela y contexto”, “Observación y práctica docente”, “Desarrollo de los adolescentes”, “Propósitos y contenidos de la educación básica”, “planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje” entre otras. Así como materias más enfocadas a la especialidad elegida, por ejemplo, en inglés las materias propias son “Literatura en lengua inglesa”, “Estrategias y recursos (comprensión auditiva y expresión oral), entre otras. Por otro lado, en el último año de la licenciatura solo se tienen dos materias: “Taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente” y “Trabajo docente”; estas últimas se basan en la planeación para los periodos en los que se va a trabajar a las secundarias por parte del servicio social, así como en la realización del documento recepcional para la titulación.

Por su parte, la Universidad Autónoma de Zacatecas con la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, con duración de cuatro años, donde, a partir de cuarto semestre, por elección del alumno o alumna, toman clases enfocadas a la docencia, como “Métodos y técnicas de enseñanza de lenguas”, “Práctica docente”, “Fundamentos y paradigmas del aprendizaje”, “Diseño de programas de estudio” y “Teoría de la traducción” (UAZ, 2020).

Dicho lo anterior, es importante mencionar que algunos y algunas de las y los docentes de inglés de mayor antigüedad, que actualmente siguen en servicio, no cuentan con una licenciatura enfocada hacia la enseñanza de la lengua extranjera inglés, y esto se debe al método antiguo de la SEP para contratar maestros y maestras, el cual consistía en contratar a personas que habían estado en Estados Unidos o incluso, nativos. Esto lo cuentan maestras y maestros ya

jubilados respecto a su experiencia. Esto tiene un gran impacto, pues se trata de personas que se convertían en maestros y maestras sin tener conocimiento alguno de métodos, estrategias o técnicas pedagógicas. De aquí se derivan los métodos “tradicionalistas” que, actualmente, se tratan de evitar.

Por otro lado, en 2016 la SEP desarrolló un proyecto que busca establecer un marco nacional de referencia para la evaluación y certificación de idiomas, orientado a elevar la calidad educativa en la materia, especialmente en el caso de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Se evalúan las cuatro habilidades básicas; comprensión e interacción oral y escrita. Esta certificación nacional “opera como un instrumento de referencia común para la evaluación, acreditación y certificación de idioma” (SEP, CENNI, 2020, s/p) y trata de fomentar el aprecio por los idiomas y su aprendizaje.

Esta evaluación es un requisito indispensable para el otorgamiento de plazas, aproximadamente desde el *PPE*, sin embargo, muchos maestros y maestras dentro del sistema no cuentan con la acreditación necesaria, hablando exclusivamente del conocimiento y dominio de la lengua extranjera inglés. Lo cual, también genera un impacto en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las y los adolescentes, pues no es posible enseñar algo de lo que no se tiene conocimiento.

Education First, una empresa que ofrece capacitación para el aprendizaje de idiomas y está presente en 116 países, indica que prácticamente los 14 países evaluados de la región tuvieron un nivel bajo o muy bajo, incluido México, con excepción de Argentina, que calificó con nivel alto, y República Dominicana, con nivel medio. El promedio de la región fue de 50.54 puntos, mientras que los Países

Bajos, el primer sitio del listado, obtuvo 72.16 unidades. Colocando a México en el lugar 43 a nivel mundial.

Figura 5. Gráfico de la posición mundial respecto al idioma inglés



FUENTE: (FORBES, 2017).

¿Cuáles son las consecuencias de esta falta de significado en la enseñanza-aprendizaje del inglés en México? El no saber inglés, a nosotros las y los mexicanos, nos limita laboralmente, es un requisito fundamental el tener un buen nivel en este idioma para aplicar a ser aspirantes para ingresar a un trabajo.

Asimismo, quienes carecen de dicha habilidad tienen un sueldo de entre 15 y 20% menos, que quienes sí lo hablan, por lo que son considerados y consideradas “no aptos y aptas” para aplicar a una de las vacantes ofertadas por las empresas importantes, y cuando logran ser contratados o contratadas corren el riesgo de hacer perder oportunidades de negocio a su empleador o empleadora. Este es el

diagnóstico presentado por Ivonne Vargas, autora del libro ¡Contrátame!, quien señaló que –de acuerdo a las mediciones internacionales– hasta 88% de las y los mexicanos, en particular las y los universitarios, no hablan inglés u otra lengua (Vargas, 2014).

México tiene un serio problema con el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés, el cual nos lleva a graves consecuencias laborales, académicas, sociales y económicas. No obstante, es importante mencionar que actualmente las escuelas normales del país exigen mucho más esfuerzo y dedicación a quienes hoy son estudiantes, pero que el día de mañana serán docentes, para que enfoquen sus esfuerzos tanto en la habilidad didáctica, como en el conocimiento del idioma, ya que, como se mencionó anteriormente, contar con el nivel CENNI 12 es el requisito mínimo para ser idóneo o idónea y ser docente de inglés, por lo que se espera que el problema disminuya progresivamente hasta poder lograr posicionarnos en un mejor lugar mundial.

En efecto, México se encuentra atravesando por una crisis educativa en sentido de que hay fallas en el *PPE*, en las y los docentes y en el alumnado en cuanto a la enseñanza del inglés. La realidad es que las y los maestros de ES esperamos que el alumnado llegue a primer grado con un nivel A2 de acuerdo al MCER, pero no es así, la situación se complejiza aún más al tratar de implementar los contenidos propios de acuerdo al nivel de EB que están cursando porque encontramos huecos grandes de aprendizajes y competencias en las y los alumnos que no les permiten avanzar.

Además, el hecho de que el *PPE 2011*, establecido por la SEP plantee muy buenos objetivos y actividades a realizar con las y los alumnos, no significa que

vaya a funcionar en todo el país, pues cada contexto avanza de manera distinta, todo elemento en el proceso de enseñanza y aprendizaje influye en el mismo, estos podrían ser los recursos tecnológicos, la infraestructura, los métodos que el docente utilice, etc. El resultado es muy relativo.

Lo ideal sería, en primera instancia, concientizar a las y los docentes de inglés, sobre la importancia de un correcto desenvolvimiento de las clases para el aprendizaje de las y los alumnos. Después sería adaptar los contenidos gramaticales a situaciones cercanas a cada una de las realidades que cada maestro y maestra enfrentan a diario, ya que, como se mencionó cada salón de clases necesita cosas diferentes, lo cual, podemos encontrarlo en el nuevo modelo educativo *PPEACEI*.

Por último, el enfoque comunicativo es muy apropiado para ser desarrollado en la enseñanza de idiomas porque al fin y al cabo, es lo que queremos que hagan las y los estudiantes, que comuniquen y se expresen, sin embargo, debemos dejar de sobrevalorar algunos métodos pensando que por ser antiguos son malos, pues todo es parte de, todos son diferentes e importantes, por lo que debemos construir nuestro propio estilo docente tomando lo mejor de cada uno respecto a las diferentes características, necesidades y oportunidades que nuestro alumnado pueda y deba tener.

CAPÍTULO 2. LA VINCULACIÓN DEL INGLÉS CON LAS ARTES

Hoy en día, las y los profesores o la gente en general no conocen las ventajas de la vinculación de asignaturas. La mayoría del profesorado se enfoca en su asignatura y no se dan la oportunidad de implementar la estrategia de la transversalidad. Sin embargo, si se conociera la importancia y los beneficios de la misma, las y los estudiantes obtendrían una educación más integral.

Así, la vinculación de asignaturas permite a las y los docentes hacer una interacción de diferentes disciplinas o materias con el fin de lograr un nuevo aprendizaje en las y los estudiantes. Entonces, si exploramos el *PNIEB* podemos encontrar las diferentes materias implícitas en las prácticas sociales del lenguaje, como la historia cuando se habla de hechos históricos, o biología al estudiar el cuerpo humano; y, en este caso, artes al realizar dramatizaciones. Como puede verse, la vinculación viene implícita dentro de la estructura curricular del *PNIEB*.

Se sabía que las artes visuales y el teatro podían ser estrategias muy favorables para incitar a mis alumnos y alumnas a escribir textos y producir discursos orales. Entonces, para hacer esto, se tuvo que explorar y conocer el Programa de Estudios de Artes (*PEA*) 2011, el cual, incluye cuatro ramas de las artes: artes visuales, danza, música y teatro. En el que cada uno de estos tiene tres ejes didácticos: aprecio, expresión y contextualización, y considerando que el idioma inglés implica expresar ideas, sentimientos y opiniones sobre temas familiares a través de diferentes tipos de comunicación, se centró en el eje expresivo de las dos ramas: artes visuales y teatro.

En el caso del teatro, el *PPE* establece que “La Expresión está conformada por contenidos dirigidos al desarrollo de textos dramáticos de la narrativa teatral y la realización de proyectos de improvisación teatral en situaciones cotidianas y de representación de obras cortas con personajes reales o ficticios” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 67). Y en el caso de las artes visuales “La Expresión está conformada por contenidos dirigidos a la realización de proyectos visuales bidimensionales y tridimensionales que ofrecen elementos para interpretar varios tipos de imágenes, incentivando el sentido crítico” (SEPb, 2011, p. 25).

De esta manera, se considera prudente tomar como estrategia la vinculación entre los programas de estudio de inglés y de artes 2011 tomando en cuenta que ambos programas persiguen el mismo objetivo: la expresión.

2.1 El valor de la transversalidad del idioma inglés con las artes (La combinación del aprendizaje del inglés con las artes, y de las artes con el inglés)

Una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral en la sociedad, tiene que ver con que su sistema educativo nacional esté diseñado para atender de manera general las necesidades reales de las y los niños, adolescentes y jóvenes que ingresan a la vida escolar en la que se espera, sean atendidos y atendidas de manera integral, que promueva en ellas y en ellos el interés de alcanzar los más altos estándares de aprendizaje.

Es importante reconocer la trascendencia de los enfoques centrados en la enseñanza y en el aprendizaje, porque inciden en que la alumna y el alumno aprendan a aprender, aprendan para la vida y a lo largo de la vida. Es igualmente

trascendental que exista esa claridad de saber que, con la educación se forman ciudadanas y ciudadanos en los que se debe buscar que aprecien y practiquen el desarrollo humano, la convivencia armónica, los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.

El *PPE 2011* nos da pauta para efectuar una enseñanza mejorada y dedicada a la formación del alumnado, gracias a los propósitos, las estrategias sugeridas y a la propuesta de contenidos propios de las materias, con el fin de que nuestras y nuestros alumnos sean competentes en el mundo exterior. Y esto, solo se puede llevar a cabo, una vez que seamos especialistas en las materias con la que nos toca trabajar en la ES, las cuales son: Artes; Inglés; Biología; Matemáticas, Español, Formación cívica y ética, Historia, Geografía; entre otras, para así, dar un seguimiento en su enseñanza promoviendo una educación integral de calidad.

En ese sentido, el aprendizaje al que se acaba de hacer referencia, tiene que ver, entre otras cosas, con la experimentación en la enseñanza, lo que puede implicar, por ejemplo, que se puedan unir los objetivos generales de dos materias para hacerlas coincidir, y de esta manera, aprovechar las estrategias de enseñanza que se proponen en cada una de ellas, con la finalidad de saber si esa combinación, colabora en la mejora del aprendizaje de las y los estudiantes de secundaria.

Quizás, uno de los requerimientos principales, es que la o el mismo docente imparta ambas materias, porque esto le facilitaría llevar a cabo esa experimentación. En el caso de quien esto señala, soy docente de inglés y de artes, y mi interés es combinar tanto los objetivos de cada materia, como las estrategias de cada una de ellas para lograr un mejor aprendizaje, y para que esto sea posible,

se debe construir un solo programa en el que se aprendan artes e inglés, desarrollando habilidades artísticas desde el uso de esta lengua extranjera.

Ambas materias persiguen objetivos muy parecidos, en ellas se promueve principalmente el desarrollo de la habilidad oral, de la interacción a partir del desarrollo de distintas situaciones que, frecuentemente tienen que ver con la vida cotidiana. En este sentido, el aprendizaje del idioma inglés se haría con la teatralización, y el conocimiento de las artes, y se adquiriría a través del uso eminentemente práctico de la lengua inglesa.

En el *PEA 2011*, se establecen que las y los alumnos:

- Aprecien las cualidades estéticas de diversas manifestaciones y representaciones del cuerpo humano por medio de los lenguajes artísticos para comprender su significado cultural y valorar su importancia dentro de las artes.
- Explore la dimensión estética de las imágenes, las cualidades del sonido y el uso del cuerpo y la voz, su estructura dramática y su creación teatral, para enriquecer las concepciones personales y sociales que se tienen del arte.
- Conozcan los procesos de la creación artística de diseñadores, artesanos y en general de los miembros creativos de la comunidad.
- Distingan las diferentes profesiones e instituciones que se desarrollan en diferentes entornos culturales relacionadas con la creación, investigación, conservación y difusión de las artes. (SEPb, 2011, p. 14)

En este sentido, se busca que las y los adolescentes de secundaria, amplíen sus conocimientos a través de una disciplina artística. Para alcanzar esta meta, las y los alumnos habrán de apropiarse de las técnicas y los procesos que les permitan: expresarse artísticamente; interactuar con distintos códigos; reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos; interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social; así como disfrutar de la experiencia de formar parte del quehacer artístico (SEPb, 2011).

La finalidad es que, las y los estudiantes empleen intencionalmente el lenguaje de una disciplina artística, para expresarse y comunicarse de manera personal, y así, establecer relaciones entre los elementos simbólicos que constituyen una manifestación propia y colectiva, con base en el arte para emitir juicios críticos desde una perspectiva que conjugue lo estético, lo social, y lo cultural.

El *PEA* está dividido en cuatro ramas artísticas: Danza; Música; Artes Visuales; y Teatro, las cuales, son apropiadas para ser desarrolladas en la ES, y, entre estas cuatro, se elegirá al teatro y las artes visuales porque con su práctica cotidiana colabora a las y los estudiantes a:

Vencer la timidez: Ser objeto de todas las miradas al subir al escenario hace que aquellos y aquellas que quieran vencer su timidez (ya sea por necesidades personal o laboral) encuentren en el teatro una actividad perfecta para ir, poco a poco, acostumbrándose a ser observadas y observados. Lo cual, al estar en constantes cambios tanto psicológicos, sociales y físicos, las y los adolescentes lo hacen muy seguido, les da pena pasar al frente del pizarrón por miedo a burlas e inseguridad.

Mejorar las habilidades psicomotrices: En los ejercicios de expresión corporal se potencia el uso del cuerpo como herramienta de trabajo, el conocimiento y la exploración de movimientos poco habituales. Esto hace del teatro una actividad dinámica y física, ideal para hacer frente a los males del sedentarismo.

Hablar en público: Los ejercicios de dicción y vocalización son muy útiles para aquellas y aquellos que necesiten hablar en público lo hagan con claridad. Se trata de utilizar recursos para preparar ponencias, hacer exposiciones, y otras intervenciones, mejorando la dicción y la entonación, reforzando así el mensaje del discurso.

Mejorar en las relaciones sociales: Superar el miedo al conflicto y al contacto físico y crear vínculos con los compañeros y compañeras, ayuda a reforzar las habilidades a la hora de conocer gente.

Reforzar la autoestima: La superación en cada clase y la repetición de ejercicios y dinámicas en las que el alumno y la alumna se da cuenta de su mejoría, proporciona seguridad.

Liberación: El teatro contribuye a la eliminación de barreras personales y utilización de un espacio para poder ser libre, y dejar de lado las estructuras marcadas por la sociedad.

Conocimiento y aceptación personal: El teatro implica “desnudarse” emocionalmente en cada clase, ya sea haciendo drama o comedia,

aceptándose a uno (a) mismo (a), ya que las herramientas con las que se trabajan son el cuerpo y la voz en estado puro (Naturarla, 2021, s/p).

Como se puede observar, las artes no solo ayudan a las y los alumnos a desarrollar sus habilidades de producción, sino a implementar su desarrollo personal y a prepararles para ser personas competentes, no solo en la escuela, sino en el mundo exterior.

Respecto al *PEA* que establece la SEP, se destacan los tres ejes que se estudiaron en los niveles educativos que le anteceden: la *Apreciación*, la *Expresión* y la *Contextualización*:

- La *Apreciación* favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Participa en la formación de los alumnos al brindarles elementos para reconocer las creaciones artísticas a partir de distinguir el color, las formas, las texturas, los sonidos, los movimientos o cualquier otra propiedad de los lenguajes artísticos.
- La *Expresión* es la posibilidad de comunicación, la cual pone de manifiesto ideas y sentimientos por medio de los lenguajes artísticos que se concretan en creaciones específicas. Es el resultado de un proceso de relaciones múltiples de la exploración ante las posibilidades expresivas y la producción de obras. La exploración es el medio que los alumnos tienen para conocer los principios y elementos de los lenguajes artísticos, para ensayar distintas técnicas y aprovechar los materiales e instrumentos que tienen a su alcance.
- La *Contextualización* implica que el alumno conozca la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones artísticas, las razones por las que éstas se llevan a cabo, las condiciones necesarias para realizarlas, la función e importancia de creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que éstas ejercen de vuelta en los individuos y en la sociedad (SEPB, 2011, p. 67).

Por ello, es importante encontrar una estrategia que haga posible ayudar a las y los alumnos, a desarrollar su habilidad oral y escrita, y, el eje de *expresión* colabora para desarrollar habilidades tanto de interacción, como de comunicación de

sentidos “La Expresión está conformada por contenidos dirigidos al desarrollo de textos dramáticos de la narrativa teatral y la realización de proyectos de improvisación teatral en situaciones cotidianas y de representación de obras cortas con personajes reales o ficticios” (SEPb, 2011, p.67).

Por ello, el teatro es de utilidad para la práctica educativa, porque propone que la y el alumno, realice improvisaciones en situaciones cotidianas, que les sean familiares a las y los adolescentes, y también, que lleve a cabo representaciones en las que interactúe utilizando un vocabulario sencillo, que se utilizaría en cualquier situación escolar o familiar. En este sentido, se señalan los propósitos de este eje, que las y los alumnos:

- Creen personajes ficticios y se expresen por medio de la comunicación no verbal para desarrollar su sensibilidad, conciencia corporal y de movimiento.
- Comuniquen ideas, sentimientos y sensaciones por medio de ejercicios lúdicos de improvisación y representación teatral utilizando la gestualidad, su cuerpo y su voz para desenvolverse dentro del espacio escénico.
- Improvisen escenas con variaciones de género, tiempo y espacio interpretando diversos personajes para explorar las posibilidades de un texto dramático.
- Utilicen el lenguaje teatral para analizar y contextualizar textos dramáticos, interpretarlos y representarlos en escena.
- Aprencien distintas manifestaciones teatrales dentro y fuera de la escuela para emitir juicios y opiniones informadas (SEPb, 2011, p. 67).

Estos propósitos, coinciden con el *PNIEB* porque propone que la y el alumno, por medio de expresiones orales se exprese y comunique fluidamente, lo cual, trae de manera implícita la invitación a que seamos flexibles respecto de los recursos y estrategias que elegimos como docentes. Por tal motivo, se pueden crear personajes ficticios para que les colabore en su desenvolvimiento, las y los

estudiantes pueden improvisar dramatizaciones con el fin de desarrollar su expresión oral. Por su parte, el *PNIEB* establece que:

Se espera que los alumnos del tercer grado de secundaria sean capaces de: Interpretar el sentido general, las ideas principales y algunos detalles de textos orales y escritos breves de diversas fuentes utilizados en distintos contextos de comunicación, producir de manera convencional textos breves con propósitos creativos, personales, sociales y académicos que expresen algunas opiniones sobre asuntos relacionados con la vida cotidiana, intervenir en intercambios comunicativos, manteniendo la comunicación y utilizando registros apropiados, y adaptar el lenguaje a necesidades comunicativas inesperadas y valorar y respetar las diferencias entre su propia cultura y la de otros (SEPC, 2011, pp. 24-25).

El enfoque comunicativo establecido en este *Programa*, se refiere al hecho de que las y los estudiantes aprendan inglés no solo llevando a cabo la gramática, sino en las funciones de esos contenidos ya sea que se hable de situaciones reales o simuladas. Por lo tanto, se necesita invitar a las y los estudiantes, a expresarse a través de situaciones y experiencias para que las comuniquen en ese idioma.

El propósito principal es que, intenten darse a entender, a través de la interpretación de algún personaje, usando el lenguaje en inglés y aplicando sus funciones, y con la práctica constante, mejorar progresivamente tanto su pronunciación como la adquisición de un nuevo vocabulario. El teatro le dará a la, y al alumno, las herramientas necesarias para ser capaz de interpretar personajes, simulando situaciones que le permitan practicar su inglés una y otra vez. Así, estará más enfocada y enfocado en comunicarse y estará menos consciente de la gramática, a partir del ensayo y de las correcciones, irán estructurando el idioma.

2.2 Beneficios de recurrir a la expresión artística en el desarrollo del aprendizaje

La expresión artística tiene vital importancia en el desarrollo del aprendizaje de las niñas y los alumnos de secundaria, ya que el ser humano al priorizar su ser artístico, tiene mayores probabilidades de desarrollar habilidades intelectuales y sociales como la creatividad, seguridad en sí mismos, mejora de su autoestima, entre otros, lo cual, les ayudará en su desempeño personal y académico.

Las niñas y los estudiantes que participan activamente en las artes desde preescolar, obtienen mejores calificaciones en la escritura y la ciencia. Tener acceso a la educación artística reduce también la probabilidad de quienes están en riesgo del rezago escolar. Al proponer que las artes sean parte de la educación de todas y todos los niños, adolescentes, y jóvenes, ayuda a asegurar que las niñas y los estudiantes estén preparados para ir a la universidad, elegir una carrera profesional y ser buenas y buenos ciudadanos.

Asimismo, en este campo, es preciso recordar la importancia de la creatividad, porque está estrechamente relacionada con las artes, y porque ayuda a que las niñas y los alumnos logren realizar sus tareas, y a desarrollar sus habilidades por sí mismas y mismos. A las personas creativas, se les atribuyen diversas características, una de ellas es que multiplican las alternativas sin hacer caso de las restricciones lógicas, sociales o psicológicas que la mente impone habitualmente; las personas creativas dan más respuestas, y elaboran más soluciones (Iglesias, 1999).

También se les señala como personas flexibles, es decir, tienen la capacidad de aceptar múltiples alternativas y de adaptarse a nuevas reglas de juego. Igualmente, se les describe como originales, lo cual, es fruto de una profunda motivación producida en un momento de inspiración, en el que se movilizan todas las fuerzas del individuo y surge la chispa, como resultado de combinaciones que se realizan entre los distintos elementos intelectivos y multisensoriales (Iglesias, 1999).

Hoy se sabe que, la originalidad proviene de un proceso de constante análisis de introspección, y de incesantes modificaciones, empezamos por la imitación y, poco a poco, modificamos nuestra manera de proceder hasta poder ser capaces de producir ideas originales (Iglesias, 1999). Como se puede observar, creatividad implica disciplina, trabajo, preparación, perseverancia y práctica constante.

En este sentido, se observa a la creatividad como un proceso durante el cual, la o el creador se abre a una interrelación con los materiales de la experiencia, se deja invadir y no les impone una rígida ordenación previa. Mediante ella, se establecen asociaciones nuevas, insólitas entre estructuras previamente disociadas, se cambian las normas, se invierte la estructura anterior y se generan nuevos cambios.

Se espera desarrollar en las y los alumnos su creatividad, que atraviesen por procesos en los que, pongan a trabajar su cerebro de otra manera, para que sean capaces de producir y comunicarse. Aunque, es bien sabido que, generalmente, prefieren realizar actividades que consideran más sencillas y esto evita que los procesos de la creatividad sean trabajados.

El *PPE 2011* de educación básica, en la parte del perfil de egreso establece que el alumnado debe ser capaz de argumentar y razonar al analizar situaciones, así como identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios, proponer soluciones y, por último, aplicar estrategias y proponer decisiones (SEPa, 2011). Así, es claro que existe coherencia y relación entre lo que aquí se propone, y lo que el *PPE* de la SEP establecen (SEPa, 2011). Por lo tanto, trabajar desde una perspectiva transversal permitirá la formación de un alumno y alumna capaz de realizar lo antes mencionado. En este sentido:

La transversalidad consiste en una propuesta educativa que permite abordar la acción docente desde una perspectiva humanizadora, desarrollando principalmente los aspectos éticos (valores) en la formación de las personas. Esta modalidad educativa pretende ayudar a superar el divorcio existente entre la escuela y la vida (Bataller, 2017, s/p).

Con ella, se busca mirar toda la experiencia escolar como una oportunidad para que, en la reintegración de los aprendizajes haya un impacto en el currículum y en la cultura escolar, además de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos y ciudadanas con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven, basada en un tipo de enseñanzas que responden a problemas sociales reales y significativos.

2.3 La importancia del desarrollo de la habilidad de producción oral

Respecto del desarrollo de la habilidad de producción oral en el *PEA*, se pretende que las y los alumnos comuniquen sus ideas, sentimientos y sensaciones, por su parte, el *PNIEB*, justo se hace énfasis tanto en la producción como en la expresión

oral. Porque consisten en producir y en comunicar algo, esto, se convierte en uno de los retos más complejos tanto para las y los docentes, como para las y los aprendientes. Y es en ese proceso en donde la creatividad y sobre todo la capacidad, se ven reflejadas con un alto impacto.

La importancia del progreso de esas destrezas está señalada en el *PNIEB*, el cual, establece que las y los alumnos al terminar el último grado de su educación básica, tendrán que haber desarrollado las cuatro habilidades propias al idioma que les permita tener un nivel avanzado en su dominio, “en tanto que lenguaje y comunicación es uno de los cuatro campos de formación del *PEEB 2011*, éste favorece, en general, sus propósitos y actividades y, en particular, aquellos vinculados con el lenguaje oral y escrito” (SEPC, 2011, p. 14).

Al término de la ES, las y los alumnos deberán haber consolidado las competencias básicas de inglés y los conocimientos necesarios en esta lengua para utilizar las habilidades de tipo receptivas, las de producción oral y, de manera inicial, las de producción escrita. Al participar en prácticas sociales propias de diversos contextos de comunicación, las y los aprendientes mejoran su pronunciación y también avanzan en el nivel de complejidad del conocimiento del idioma, al momento de la interacción.

En este proceso cobra particular importancia el uso de estrategias lingüísticas y metalingüísticas que posibiliten a las y a los alumnos, actuar de manera más competente y autónoma. En lo que respecta la propuesta didáctica, el análisis se enfoca en las habilidades de producción o expresión oral y escrita. La expresión en este nivel implica la participación propositiva y espontánea a partir de distintos intercambios comunicativos que se presentan en diversos ambientes

sociales, y la capacidad de explicar de manera breve, opiniones y proyectos, así como la de ser capaz de narrar una pequeña historia.

La expresión oral en este nivel, implica la capacidad de participar espontáneamente como interlocutora o interlocutor en una conversación de corta duración, en el que se hable de asuntos cotidianos que usualmente se reproducen en sus ambientes sociales. Lo importante será que, a partir de textos en secuencias articuladas de enunciación apropiadas al contexto, sepa dirigirse con propiedad a una audiencia específica. Siguiendo las indicaciones de este *Programa*, se asume que las y los alumnos de la ES podrán:

- Intervenir en intercambios sobre temas cotidianos y también de ambientes familiares.
- Poseer un rango de estrategias para iniciar, mantener y terminar interacciones en conversaciones sencillas sobre temas cotidianos o de interés personal.
- Usar estrategias de colaboración dialógica para resolver tareas cotidianas.
- Emplear estrategias para reformular, retomar la conversación, confirmar la comprensión y contribuir al desarrollo de la interacción.
- Enlazar construcciones y expresiones breves para formar secuencias de ideas.
- Ofrecer detalles para enriquecer el mensaje.
- Utilizar paráfrasis para comunicar algunos conceptos abstractos o expresar significados cuyo término se desconoce.
- Formular expresiones para invitar a otros a integrarse a una interacción.
- Formular preguntas para obtener información más detallada en un intercambio (SEPC, 2011, pp. 26-27)

Como puede observarse, el desarrollo de la habilidad oral, involucra actividades cotidianas en las que el alumnado debe participar. La intención es que las y los aprendices en sus primeras conversaciones aludan a temas que les sean familiares, por ello, se hace referencia frecuentemente, a temas cotidianos para ellas y ellos,

el interés está dirigido a que refieran actividades y/o tareas que día a día realizan en sus diferentes materias.

Es verdad que, al momento de expresarse de manera oral en otro idioma, a las y los estudiantes de la ES les representa un reto inmenso debido a que deben utilizar todas sus capacidades y experiencias de aprendizaje posibles para ser capaces de comunicarse. Por ejemplo, el realizar preguntas como: *“how was your weekend?, what do you like to do?, how are you?,* entre otras,¹² provoca que la y el alumno, se vea en la necesidad de desarrollar sus habilidades orales.

Lo anterior, resulta porque reconoce que, en el salón de clases, tiene que comunicarse con su docente y con las y los demás en inglés. En ese momento, se ven obligadas y obligados a poner en práctica todas las herramientas que han logrado reunir para que esa práctica social del lenguaje, se vea completada, de esta manera, su fluidez se ve puesta en marcha. Es importante resaltar que, en este momento, no se está en la búsqueda de una exactitud gramatical, sino que, el reto es que ellas y ellos logren explicarse en ese idioma.

Respecto de la expresión escrita, en este nivel supone la producción de textos breves que respondan a propósitos personales; creativos; sociales; y académicos; mediante los cuales es posible expresar impresiones, valoraciones y opiniones. En este sentido, el alumnado es orientado a:

- Escribir textos breves estructurados y enlazados sobre temas conocidos o de interés personal.
- Ofrecer algunos detalles para complementar el texto.
- Emplear estrategias lingüísticas para organizar y destacar información.
- Ajustar tono y estilo al destinatario.

¹² ¿Qué hicieron el fin de semana?”, o ¿qué les gusta hacer en sus tiempos libres?, ¿cómo están?”

- Crear maneras alternativas de expresar un mismo significado.
- Usar estrategias para planificar y editar los textos escritos.
- Controlar un repertorio de palabras y estructuras con composición canónica y escritura convencional.
- Utilizar un rango de estructuras para iniciar y concluir textos.
- Mostrar el uso convencional de signos de puntuación frecuentes (SEPC, 2011, p. 27).

La habilidad escrita en el *PNIEB*, tiene que ver con la motivación a que, en un primer momento, las y los estudiantes escriban textos cortos a lo largo de las prácticas sociales del lenguaje, y posteriormente, se espera que desarrollen la capacidad de editar y reeditar esos textos hasta crear una versión final, con el objetivo de perfeccionar progresivamente, su escritura lo cual es benéfico puesto que las y los alumnos suelen aprender de los errores marcados en sus textos a la hora de la revisión.

Para que se logren estos niveles de producción es necesario que las y los alumnos sean formados desde un principio de su educación básica, con los elementos necesarios para poder llevar a cabo prácticas sociales del lenguaje que progresivamente, puedan llevarse a niveles graduales de complejidad, para que sea posible darles la continuidad adecuada de acuerdo al nivel de competencia en el que se deben ubicar, una vez que ingresan a sus estudios de su ES.

Sin embargo, se debe señalar que es real el reto con el que frecuentemente se han enfrentado las y los docentes de inglés, quienes han recibido en sus aulas a un estudiantado que por diversas razones que ya se han señalado, han evidenciado distintos niveles de deficiencias en la comprensión y en la producción de este idioma, problema que ha estado presente en nuestra educación nacional por décadas.

Por ello, las y los docentes de inglés, continuamos buscando y proponiendo, otras estrategias didácticas para saber si con ellas logramos, por una parte, mejorar los niveles de aprendizaje y competencia, y por la otra, convencer a nuestro estudiantado sobre los múltiples beneficios que se obtienen cuando dominamos un segundo idioma. Quizás, si esto se lograra obtendríamos en nuestras alumnas y alumnos cambios positivos en sus actitudes a la hora de aprender, y aprendizajes significativos.

2.4 El desarrollo de la habilidad escrita (en el programa) por medio de las artes visuales

"Las palabras se las lleva el viento" es uno de los dichos más populares utilizados por las personas en general. Si se pudiera interpretar, se podría decir que la escritura es una excelente manera de comunicarse entre sí, debido a que lo que está escrito, está allí como una huella indeleble; guardado y listo para seguir comunicando el mensaje con nuevas personas día a día, año a año, e incluso, época tras época. La escritura siempre ha sido parte de nuestras vidas, desde corta edad se nos ha enseñado a través de múltiples ejercicios escritos. Como cuando las niñas y niños comienzan a garabatear en hojas recicladas; intentan dibujar y escribir letras o números y luchan por conseguirlo porque es algo que realmente desean. Ahora la siguiente interrogante surge, ¿Por qué es demasiado importante para ellas y ellos? Imagino que, porque es una nueva forma de expresarse.

Si nos preguntamos por qué escribimos, la respuesta podría ser obtener información con alguien con quien no podamos hablar recientemente. Así, la escritura nos permite trascender el tiempo (cuando dejamos una nota para que alguien la recoja más tarde) o el espacio (cuando enviamos una carta por correo). Una segunda

respuesta podría ser (especialmente cuando pensamos en las necesidades de la sociedad en su conjunto) para resolver el problema del volumen, de tener que almacenar más de lo que el cerebro humano puede recordar. Una tercera razón menos probable pero importante para escribir podría ser filtrar y dar forma a nuestra experiencia¹³ (Brookes & Grundy, 1998, p. 3).

Escribir implica expresar ideas, opiniones y sentimientos, y también, permite dar forma a las experiencias para que puedan ser comunicadas. Asimismo, hace posible la planificación y organización de pensamientos para mejorar nuestra forma de expresarnos. Por ello, es importante desarrollar las habilidades necesarias que nos ayuden a comunicar con precisión lo que queremos decir, y este interés debe incitar a las y los estudiantes a expresarse a través de la escritura.

Por su parte, la importancia del desarrollo de la habilidad escrita en el *PNIEB*, se orienta a que las y los alumnos sean capaces de redactar en ese idioma, lo que implica que se conozcan las reglas de puntuación, la ortografía, la gramática, el léxico, y la sintaxis. Así como los ocho elementos para hacer un texto coherente: el uso apropiado de sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones, interjecciones, pronombres y preposiciones.

Cushing (2002) menciona que las personas prefieren escribir que hablar, debido a que cuando escribes puedes pensar y organizar tus ideas para expresarlas con claridad y así, obtener una escritura exitosa. Por el contrario, el hablar implica expresar lo que quieres decir en el momento en que las cosas suceden, es en tiempo inmediato.

¹³ "If we ask ourselves why we write at all, the answer may will be to get information to someone we can't recently talk to. Thus writing allows us to transcend time (when we leave a note for someone to pick up later) or space (when we send a letter through the post). A second answer might be (especially when we think of the needs of society as a whole) to solve the problem of volume, of having to store more than the human brain can remember. A less likely but nevertheless important, third reason for writing might be to filter and shape our experience" (Brookes & Grundy, 1998, p. 3).

No obstante, tengas tiempo para reflexionar sobre lo que escribes, la habilidad escrita en otro idioma que no es el tuyo, no es la más fácil de desarrollar, especialmente en estudiantes de ES debido a que la educación en inglés que han recibido a lo largo de su historial académico, como se ha venido señalando, no ha cumplido su misión. El conocimiento de este idioma no está homogeneizado. Sobre la habilidad de escribir Richards afirma que:

No hay duda de que es la habilidad más difícil de dominar para los estudiantes de L2. La dificultad radica no solo en generar y organizar ideas, sino también en traducir estas ideas en texto legible. Las habilidades involucradas en la escritura son altamente complejas. Los escritores de nivel 2 deben prestar atención a las habilidades de planificación y organización de nivel superior, así como a las habilidades de ortografía, puntuación, elección de palabras, etc. La dificultad se vuelve aún más pronunciada si su dominio del idioma es débil (2002, p. 303)

El *PPE 2011* establece que las y los estudiantes necesitan desarrollar su habilidad escrita para poder producir textos cortos sobre temas que estén en sintonía con las diferentes prácticas sociales del idioma, lo que implica expresar pensamientos, juicios y opiniones. Así como escribir pequeños fragmentos y estructurados relacionados con temas familiares o intereses personales, usar estrategias lingüísticas para organizar y resaltar información, crear formas alternativas para expresar un significado similar, usar estrategias para planificar y editar textos escritos, administrar un repertorio de palabras y estructuras con composición canónica y escritura convencional, entre otras (SEP, 2011).

Finalmente, como se puede ver, la escritura y las artes visuales tienen el mismo objetivo, ambas nos permiten trascender el tiempo o el espacio debido a lo que implican, la intención de dejar un mensaje escrito para que todas y todos lo vean. Este mensaje puede expresarse a través de opiniones, información personal,

sentimientos, pensamientos y cualquier cosa que queramos compartir con las personas.

2.5 El teatro como herramienta para el desarrollo de la habilidad oral

Fuegel y Montoliu (2000) en su obra *Innovemos el aula: creatividad, grupo y dramatización*, afirman que la diferencia principal entre el teatro y la dramatización, radica en que una obra de teatro tiene como objetivo el espectáculo final, por lo que todas las acciones que se realizan van dirigidas a ese momento particular. Sin embargo, en la dramatización todas las actuaciones son un medio para conseguir el desarrollo integral del alumnado, con la intención de fomentar capacidades como: valores, lenguaje y expresión, un pensamiento más divergente, etc. Es decir, este último es un concepto más pedagógico que el teatro, y más accesible, pues se trata de ponerse en el lugar de un personaje como fin educativo, social o incluso terapéutico, desafortunadamente, se le da muy poca importancia desde sectores como la pedagogía, la enseñanza o la psicología.

El teatro es considerado una forma de arte, incluso se le ha categorizado como arte escénico. En este tipo de expresiones artísticas, se llevan a cabo representaciones en las que se relatan historias mediante la actuación, los discursos, los gestos y los sonidos. La escenografía, también es una parte importante del teatro, ya que le otorga más realismo a lo que se relata porque es presentado ante una audiencia.

El teatro, siempre nos muestra características del tiempo en el que se vive, para contextualizar a la y a el espectador, se puede elegir cualquier período

histórico. Expresa las ideas que nos son comunes como sociedad y, comparte desde el escenario, códigos sociales y/o conceptos para todas y todos conocidos, incluso en ocasiones aceptados y en otras rechazados, también los tabúes o las temáticas más controversiales se encuentran en las construcciones teatrales, todo esto se visualiza en el escenario, en esta expresión artística.

Con el estudio y la realización de obras de teatro en la educación secundaria, se pretende que las y los alumnos:

- Creen personajes ficticios y se expresen por medio de la comunicación no verbal para desarrollar su sensibilidad, conciencia corporal y de movimiento.
- Comuniquen ideas, sentimientos y sensaciones por medio de ejercicios lúdicos de improvisación y representación teatral utilizando la gestualidad, su cuerpo y su voz para desenvolverse dentro del espacio escénico.
- Improvisen escenas con variaciones de género, tiempo y espacio interpretando diversos personajes para explorar las posibilidades de un texto dramático.
- Utilicen el lenguaje teatral para analizar y contextualizar textos dramáticos, interpretarlos y representarlos en escena.
- Aprencien distintas manifestaciones teatrales dentro y fuera de la escuela para emitir juicios y opiniones informadas (SEPb, 2011, p. 67).

En los ejes de enseñanza en la disciplina, la apreciación está integrada por contenidos que favorecen el desarrollo de la percepción espacio-temporal, auditiva, visual y vocal de las y los alumnos. La *expresión*, está conformada por contenidos dirigidos al desarrollo de textos dramáticos de la narrativa teatral, y la realización de proyectos de improvisación en situaciones cotidianas y de representación de obras cortas, con personajes reales o ficticios. La *contextualización*, permite distinguir los componentes y elementos más representativos del teatro en diversos momentos, espacios, tiempos y lugares, situándolos en contextos contemporáneos donde las y

los alumnos ubiquen la evolución del teatro y reflexionen en la actualidad de esta asignatura artística.

A partir de lo descrito, me enfoqué en investigar estrategias para la implementación del desarrollo de, en este caso, la expresión, para que así, las y los alumnos pudieran ser capaces de realizar dramatizaciones. La metodología que se usará, se basa en la obra del autor Eduardo Villalpando titulada *El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*, puesto que propone un concepto llamado: la *creatividad dramática*, que consiste en recurrir a ella como: “una herramienta de trabajo, utilizada como medio para fomentar y desarrollar posteriormente la libre expresión del niño. Es una canal de extroversión para las necesidades creativas del niño” (Villalpando, 2010, p. 15).

¿Qué etapas articulan el camino para liberar progresivamente la expresión en la y en el niño? El autor las define con tres estados sucesivos y que, a la vez, se interrelacionan: a) etapa de percepción y sensibilización; b) etapa de expresión y c) etapa de comunicación:

- a) Percepción y sensibilización: Esta etapa se aborda con ejercicios que tiendan a desarrollar las capacidades de observación del niño (de esa observación nacerá la percepción y posterior sensibilización), tanto a nivel individual como colectivo. Trataremos de hacerle fijar la atención descubriéndole - o mejor llevándole a descubrir – cosas y sensaciones en las que no había reparado. Estas “cosas y sensaciones desconocidas” abarcan campos muy amplios. Desde conceptos abstractos como espacio, energía y ritmo, hasta cosas muy concretas como movimientos de personas, animales, ruidos determinados (Villalpando, 2010, p. 15).

En esta primera parte del proceso, me gustaría señalar que las imágenes o videos serían recursos muy provechosos a la hora de poner en práctica la observación y la identificación de elementos clave para continuar con la siguiente etapa, ya que, de

esta manera, despertaría el interés de las y los alumnos y notarían características necesarias para el momento de la “puesta en escena”, por esta razón se considera de suma importancia este primer paso.

b) Expresión. — Sería el resultado lógico del desarrollo de la etapa anterior. Con los materiales expresivos descubiertos – hacia los cuales nos hemos sensibilizado – tenemos la posibilidad de expresarnos. Y podemos empezar a intentarlo. Es un nuevo lenguaje que cada día inventamos: Juegos con objetos reales o imaginarios, mímica, juegos fantásticos, representación de objetos, personajes, animales,...Estos materiales no habituales sirven al niño para liberar su energía expresiva. De esta manera extrovierten todo aquello que no sería posible de forma directa. Para él estas “cosas” adquieren una forma nueva, y por lo tanto apasionante. Así, también, se enriquece su contacto con los demás (Villalpando, 2010, p. 15-16).

c) Comunicación ---- Todo lo que se expresa en conjunto, en presencia y con la colaboración de los demás; todas aquellas expresiones individuales o colectivas, pero con los demás compañeros presentes (activa o pasivamente), tienen ya algo primitivo e inevitable de comunicación, aunque sea incipiente y, sobre todo, sin organizar técnicamente. Es una comunicación espontánea. Por tanto, el objetivo de esta etapa, sería algo así como explicitar y tomar conciencia de la comunicación y de los conceptos y hechos comunicados. Habría que definir y aclarar lo que deseamos comunicar a los demás. Para ello debemos clarificar, limpiar nuestra expresión, para que posibilite la comunicación con los demás. Hay que conseguir que aquello que queremos contar sea entendido por los receptores, y esto de la manera más completa posible (Villalpando, 2010, p. 16).

De esta manera, se espera que la y el alumno, lleven a cabo este proceso para el logro de los objetivos generales y específicos expuestos en el plan de trabajo, puesto que considero importante que la aplicación de la propuesta didáctica, siga un desarrollo continuo, paso por paso, debido a que mis alumnos y alumnas de tercero de ES, nunca han realizado una obra teatral y mucho menos expresada en una lengua extranjera.

El autor Villalpando, propone una estrategia continua por medio de un proceso llamado “La creatividad dramática es una herramienta de trabajo, utilizada

como medio para fomentar y desarrollar posteriormente la libre expresión del niño. Es una canal de extroversión para las necesidades creativas del niño” (2010, p. 15), la cual me parece muy prudente utilizar en mi grupo de estudio debido a las características que presentan, ya que, por ejemplo, los alumnos de 3°. “J” no han vivido una experiencia como tal, así que necesitamos trabajarla paso a paso para que el producto sea exitoso, además de tener, desde luego, el trabajo fundamentado.

Según Rabklin y Redmond (2006), en los estudios que han analizado sobre la implementación de la educación artística en el aula, han revelado que los efectos más poderosos se encuentran en aquellos programas que están completamente integrados en las asignaturas del *PPE* y, que cuando esto ocurre, se obtienen múltiples beneficios relacionados con el aprendizaje de las y los estudiantes y sus respectivos comportamientos.

Finalmente, en consideración de lo investigado, las artes, en concreto las artes visuales y el teatro, son favorables como estrategia didáctica para fortalecer y desarrollar las habilidades de producción oral y escrita en inglés de las y los alumnos de tercer grado, ya que los *PPE* empatan muy bien con uno de sus objetivos, la expresión.

Asimismo las artes proveen a la y el alumno de diferentes beneficios que le permitirán desarrollarse mejor en el aula, además de que si se piensa a profundidad, esos beneficios nutren los propósitos del *PPE 2011*, en la parte de la educación integral y de la educación en valores, pues las artes facilitarán a la y el alumno aspectos como el perder el temor al hablar en público y aumentar su autoestima, favorecer la convivencia escolar, entre otras.

Sin embargo, es necesario ser realista y saber hasta dónde pueden llegar las y los alumnos en el desarrollo de la expresión oral y escrita a través de las artes visuales y el teatro ya que se suele pensar que las y los estudiantes aprenderán y se expresarán, ya sea oralmente o por escrito, pero no todo el tiempo los resultados son los esperados. Por ejemplo, la realidad es que a las y los estudiantes no les interesa el hecho de participar en actividades comunicativas formales como editar los textos de sus compañeros y compañeras debido a que su formación inicial no les permite desarrollar estas competencias en ellos y ellas.

Se puede decir que según mi experiencia es imposible llevarlas y llevarlos a cumplir lo que una o un hablante y escritor o escritora de B1 debe ser capaz de hacer con conocer y ser a través del idioma debido a su bajo nivel de inglés, sin embargo, las y los estudiantes pueden hacer algunas de las tareas anteriores, como planificar y redactar sus propios textos, utilizando gramática, crear un texto breve sobre sus propios intereses o expresar juicios y opiniones en frente de la clase.

Por lo tanto, es importante saber que existen brechas entre lo que las y los estudiantes tienen que hacer y lograr, y lo que hacen las y los docentes en la ES, lo que evita la oportunidad de incrementar el conocimiento de las y los estudiantes del idioma meta.

CAPÍTULO 3. LA PUESTA EN MARCHA

Al poner en marcha la intervención psicopedagógica, se identifica la considerable falta del significado hacia el aprendizaje del inglés por parte de las y los alumnos del 3º. "J". Cuando se comenzó a trabajar con ellas y ellos se observó que no les atraía la idea de aprender inglés, el alumnado era capaz de recibir y entender información, también, comprendían el discurso hablado. De la misma manera, cuando se suponía que debían comprender un texto, eran capaces de extraer la idea principal, sin embargo, cuando se les pedía que hablaran o escribieran algo, es decir, que se comunicaran, fue en donde surgieron los problemas.

Esto motivó a implementar una propuesta didáctica para ayudar a las y los alumnos a desarrollar estas habilidades de expresión y comunicación, y así, cumplir con los propósitos de la enseñanza del inglés, que es, que las y los alumnos se comuniquen con fluidez a través de las prácticas sociales del lenguaje. Esta fue tomando forma hasta diseñar actividades que colaboraran en la consolidación del desarrollo de las habilidades de expresión, tomando como herramienta principal al teatro por los beneficios aludidos que trae consigo.

Durante el proceso de investigación para aplicar esta intervención psicopedagógica, el concepto de "enseñanza interdisciplinaria" aparece, y a partir de esto se pensó en la posibilidad de proponer un experimento para trabajar de manera diferente con el alumnado. Así que, se propuso la posibilidad de vincular dos programas de estudio establecidos por la SEP en el 2011, por una parte, la materia de artes, y por la otra, la materia de inglés.

De esta manera, lo que se presenta en este tercer capítulo, es la Escuela Secundaria en la que realicé mi intervención educativa, y en la que hablo de sus características, así como del alumnado que en ella estudia. Posteriormente, se expone en qué consistió la vinculación de las materias de arte y de inglés para el desarrollo integral de mi alumnado, y al final expongo los resultados de esta propuesta metodológica.

3.1 La Escuela Secundaria General #3 “Ricardo Flores Magón”

La Escuela Secundaria General “Ricardo Flores Magón”, con clave 32DES00171, está ubicada en la Calle Emiliano Zapata s/n en la colonia Centro, en la ciudad de Fresnillo, Zacatecas, cerca de la Central Camionera de este municipio. Tiene una gran población estudiantil quienes tienen entre trece y quince años de edad, y, que llega hasta los seiscientos veinte alumnos y alumnas debido a que es una escuela de doble turno.

En el turno vespertino, que es durante el que realizo mis actividades, tiene un horario oficial de 1:40 a 7:50pm. Sin embargo, debido a que durante el horario de invierno oscurece más temprano, y por la situación de inseguridad que prevalece en la ciudad de Fresnillo, las autoridades de la escuela decidieron que el horario de salida concluyera antes, a las 7:15 pm., para prevenir actos de delincuencia que vulneraran la seguridad tanto de las y los alumnos, como de todo el personal que labora en esta escuela Secundaria.

En cuanto a la población estudiantil de este turno, es menor que la del matutino, son aproximadamente 230 alumnos y alumnas, de las y los cuales, la

mayor parte pertenece al primer grado, porque desafortunadamente, una de las problemáticas más graves que enfrenta este centro escolar es su alto nivel de deserción, por ello, conforme avanza el ciclo escolar, un número importante del estudiantado decide abandonar la escuela, aproximadamente se trata del 40% del estudiantado que inicialmente se inscribió en el primer año, al iniciar sus estudios de Secundaria.

La organización de grados en este turno vespertino es de doce grupos, cuatro por grado escolar, identificados con las letras G, H, I, y J; es decir, primero, segundo y tercero "G"; primero, segundo y tercero "H"; primero, segundo y tercero "I"; y, primero, segundo y tercero "J". Debido a que en el turno matutino el número de estudiantes es mayor, los grupos se despliegan de las letras "A" a la "F". El personal de este centro escolar encargado de trabajar a diario con este alumnado, en esta última etapa de su formación de educación básica, está integrado por veintidós mujeres y dieciocho hombres, entre los que destacan docentes, personal administrativo, trabajo social, prefectura, limpieza, entre otros.

Esta organización escolar está diseñada de manera jerárquica, encabezada por el director; el cargo que le sigue es el de la subdirección, la cual, está integrada por dos personas que ostentan la misma responsabilidad debido a los dos turnos que tiene esta escuela, por ello, está una persona para atender lo relacionado al matutino, y la otra, para atender las necesidades del turno vespertino.

Como parte de esta organización está el departamento de Trabajo social, integrado por dos compañeras, las cuales son responsables de atender a un turno; y quienes se encargan de dar atención y seguimiento respecto de la conducta del

estudiantado, así como de situaciones familiares que suelen obstaculizar el desempeño de las y los estudiantes.

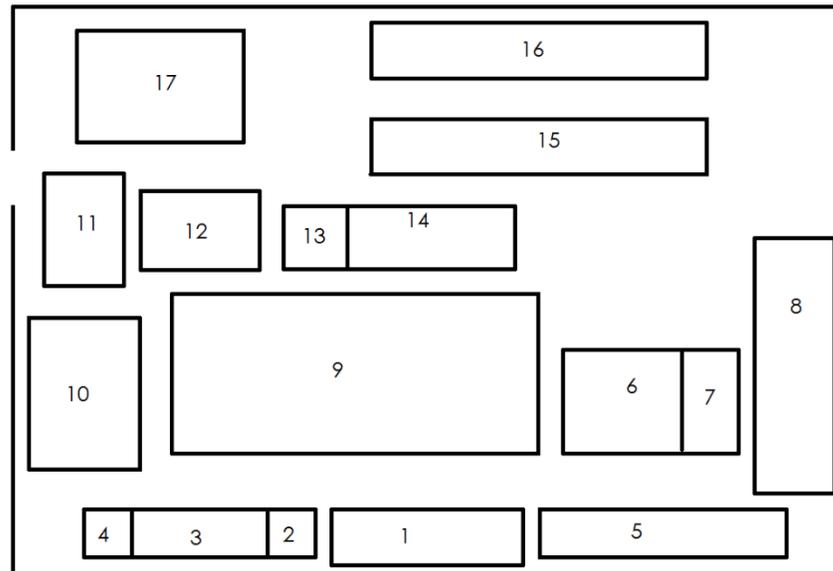
Otro departamento es el de la Prefectura, el cual, está integrado por dos compañeros prefectos y cuya función es muy importante en esta organización escolar, debido a que su tarea es la de vigilar que la disciplina esté presente a lo largo de cada ciclo escolar en toda la población estudiantil, lo que implica que se relacionen de manera cercana con el alumnado porque de forma cotidiana, se ven en la necesidad de enfrentar retos de indisciplina que las y los adolescentes suelen manifestar.

A partir de ahí, el organigrama escolar se divide en diferentes departamentos que están a cargo de las y los profesores de la escuela, las y los cuales son relacionados con las asignaturas de las que están a cargo, por ejemplo, las actividades culturales, académicas, disciplinarias, ente otras.

Respecto de la infraestructura de la escuela, tiene una dirección, dos oficinas de subdirección, una para cada turno, las oficinas administrativas y una oficina para la prefectura. Asimismo, este centro escolar está integrado por cuatro edificios de dos pisos cada uno, en los que están los salones de clases; en esta distribución espacial, la escuela también tiene una biblioteca; un laboratorio para la asignatura de Química; un salón para el club de taquimecanografía; un salón de usos múltiples; tres canchas de futbol y de basquetbol; un auditorio para la realización de eventos con una capacidad para 500 personas; y los sanitarios destinados para las y los docente, y los designados para las y los alumnos.

Enseguida, se muestra un croquis de la escuela:

Figura 6. Croquis de la Escuela Secundaria “Ricardo Flores Magón”



FUENTE: (Elaboración propia)

1. Entrada
2. Pórtico
3. Prefectura
4. Oficinas administrativas
5. Dirección
6. Biblioteca
7. Baños
8. Laboratorio
9. Salones de tercer y primeros grados.
10. Plaza cívica
11. Auditorio
12. Cancha de basquetbol
13. Cancha de futbol
14. Trabajo social
15. Salón del club de corte y confección
16. Salones segundos grados
17. Salones de uso para turno matutino
18. Cafetería

La escuela se construyó en 1978, y no se sabe si esa es la razón por la que su infraestructura luce un tanto descuidada. Es evidente el desgaste reflejado tanto en las butacas como en los escritorios que están en las aulas; desconozco la última

fecha en la que el mobiliario se renovó, desde luego que su mantenimiento no solamente tiene que ver con la gestión de las autoridades escolares para lograr progresivamente el reemplazo de estas butacas y escritorios, sino, también con el uso a veces adecuado y a veces inadecuado que la población en general da a ese mobiliario.

De todas maneras, es un tanto lamentable observar cómo las instalaciones de este centro educativo se han ido deteriorando, por ejemplo, al momento de hacer esta investigación, había dos salones sin puerta, situación que no debería de suceder, y varios salones tenían los vidrios de las ventanas rotos lo que provoca, por supuesto, que las aulas se enfríen bastante, sobre todo en las primeras horas de clase del turno matutino, y en las últimas horas del turno vespertino. Sobra decir que el hecho de que no se tengan instalaciones adecuadas para un centro escolar, inevitablemente está dando un mal negativo a su alumnado y en general a la comunidad escolar.

Se debe asimismo reconocer que a pesar del deterioro que muestra esta escuela, el actual director de la escuela, quien empezó sus funciones en el 2019, se ha preocupado por gestionar ante la SEP, butacas nuevas para reemplazar a las más desgastadas, con la intención de mejorar las condiciones educativas de las y los alumnos. Es importante que se les ofrezca un espacio digno en el que se promueva el bienestar dentro de la escuela, y en donde se pueda dar lugar a espacios y ambientes agradables para las y los alumnos, y para la comunidad escolar en general.

Debido a todo el mantenimiento que requiere esta escuela, el cual no es poco, los trabajos de mejora se han ido realizando conforme las gestiones han

resuelto los recursos para continuar con ellos. Sin embargo, no todo se ha resuelto como se desearía, por ejemplo, en algunos salones no hay luz, lo que complejiza el trabajo adecuado en las aulas, y empeora en la última hora de la jornada vespertina, a las siete de la tarde, cuando comienza a oscurecer, lo que dificulta que las y los alumnos puedan trabajar con sus libros o cuadernos por la falta de claridad, así que, la solución que la Dirección ha dado hasta ahora, es que se le permita a este alumnado salir de la escuela antes de la hora de salida.

Desafortunadamente, la percepción que se tiene de la organización escolar, se diría que es deficiente debido a que no hay un apoyo considerable de parte del departamento de trabajo social, ni de la prefectura, no obstante, sepamos la importancia de su labor en esta institución. A lo que nos referimos, es a que, es común encontrar a alumnos y alumnas fuera de los salones de clases, y la prefectura no muestra un interés notable en ingresarlos en ingresarlas a sus salones e implementar alguna actividad para que ellos y ellas realicen algún ejercicio productivo.

Otra tarea que es muy importante y que debería atenderse es respecto del ingreso a este centro educativo, es necesario que se establezca un filtro, tanto al inicio del turno matutino como del vespertino, las razones son diversas. La primera, tiene que ver con los niveles de inseguridad que tiene la ciudad de Fresnillo, es importante que, a manera de prevención, en ese filtro se le solicite al alumnado su identificación que las y los acredita como estudiantes de esa Secundaria, para cuidar que quienes ingresan sean realmente alumnos y alumnas, y así, evitar que entren personas que puedan lastimar las instalaciones y/o a las y los integrantes de la escuela.

La segunda razón es para que, al ingreso a la escuela, se les revise el uniforme a las y los alumnos, que lo porten completo y de la manera adecuada, e igualmente, que confirmen que las y los jóvenes traigan su cabello recortado, tal como lo señalan las reglas de esta institución. La tercera y última razón tiene que ver con negarles la entrada a las y los alumnos que estén en calidad de suspendidos o suspendidas, así como a quienes se les haya entregado un citatorio para resolver alguna situación irregular que haya sucedido en la escuela.

A lo anterior, se le suma el hecho de que algunos/as maestros/as, constantemente no asisten a sus clases, posiblemente debido a que no hay sanciones ante sus ausencias, lo que colabora en que se genere un ambiente orientado hacia la irresponsabilidad, por ese hecho es usual ver a las y los alumnos permanecer fuera de su salón de clase. Lo cual, hace que no sólo no adquieran los conocimientos académicos, sino que, la disciplina, como la puntualidad, y los valores como el respeto a su escuela, se van relajando porque las y los maestros se han encargado de que la y el alumno no sea responsable. En virtud de esto Mayorga (2002) menciona que:

El funcionamiento de la escuela es importante porque es ahí donde se obtienen los mejores saberes y formación de una persona y es la escuela uno de los lugares donde se pasa el mayor tiempo, por eso es bueno saber cómo funciona y qué es lo que hace falta (p. 31).

Como lo señaló el autor, las y los maestros, es decir, las y los integrantes de ese contexto escolar, en general, tenemos la responsabilidad de formar ciudadanos y ciudadanas responsables, y la razón es muy clara, muchos alumnos y muchas alumnas, no tienen un hogar donde quieran permanecer, donde les enseñen valores, donde vivan plenamente, es por eso que la escuela debe funcionar

correctamente, pues, “es preciso que todos los agentes educativos tengan bien delimitado su misión en el proceso normativo, con la idea de que puedan llegar a desempeñar su papel de la manera más correcta” (Prieto, 2008, p. 326), pues es notable que a algunos y algunas de los y las maestras les falta compromiso y responsabilidad con esa importante tarea que se tiene con la educación.

Por ello, debe realizarse un cambio pertinente por el bien de las y los alumnos, porque es ahí donde pasan la mayor parte de su día y para muchos/as es un refugio, ya que, la mayoría de ellos y ellas, no reciben en su casa aportaciones positivas que logren cambiar su perspectiva de manera positiva, y que, en ese sentido, se refuerce su autoestima, enriqueciéndola con la adquisición de valores, que les sean de utilidad en la elaboración de su plan de vida.

Algunos maestros y maestras trabajamos arduamente para que la organización de la escuela mejore, y para ello, organizamos actividades con fines académicos para el mejor aprovechamiento de las y los alumnos. Hacemos nuestro mejor esfuerzo para que, a pesar de lo que tengamos en contra, se mantenga un orden en el que las y los alumnos trabajen y aprendan, y en el que se vean reflejados los resultados de ese aprendizaje tanto cognitivo como en lo referente a sus actitudes ante los contenidos académicos. Y lo anterior, no se pudo lograr sino se trabaja en equipo con la finalidad de favorecer la calidad de enseñanza dentro y fuera de la escuela.

Una administración adecuada de los recursos disponibles, en cuanto a la infraestructura, al material didáctico, y al personal de la escuela, resulta ser un aspecto de suma importancia para que entre todo el personal de la escuela logren

crear las condiciones adecuadas para beneficiar a las y los estudiantes, y así, contribuir a su objetivo final a obtener un aprendizaje significativo.

De otra manera, cuando se falla en cualquiera de esos componentes, se lastima el objetivo con el que se creó la educación. Una de las fallas frecuentes que se suele encontrar, son las relacionadas con la carencia de un equipo multimedia suficiente, que esté disponible para el colectivo docente, por ejemplo, computadoras, proyectores, bocinas para los salones, porque se cuenta con muy pocos recursos de este tipo, lo que causa que únicamente sean utilizados para eventos especiales como festivales, honores a la bandera o kermeses.

Desde luego que, si estos recursos solo se utilizan en eventos especiales, restan dinámica a las clases de cada docente, lo que impacta de manera negativa en la calidad de la enseñanza que recibe el alumnado, porque no se pueden diseñar actividades tecnológicas actuales que vayan a la par de nuevas formas de promover ambientes de aprendizaje porque no hay manera de reproducirlos en la escuela. Y se trata de que, además de aprender los contenidos académicos, se promueva el desarrollo de diversas habilidades que se adquieren a través del uso de los recursos multimedia.

Las deficiencias en la organización escolar causan que los resultados de la implementación del desarrollo de las habilidades básicas como pensamiento lógico-matemático y la comprensión lectora sean muy deficientes. A principios de ciclo, se aplicó en la secundaria el examen de Sistema de Alerta Temprana (SisAT), el cual, está diseñado para contar con información sistemática y oportuna acerca de las y los alumnos que están en riesgo de no obtener los aprendizajes clave o, de abandonar sus estudios. Desafortunadamente, los resultados no fueron favorables,

el 93% de las y los alumnos evidenciaron deficiencia en las habilidades básicas, como matemáticas y comprensión lectora.

Asimismo, en pláticas informales con las y los compañeros docentes se coincide en la evidente ausencia de conocimientos que frecuentemente muestran las y los alumnos al ingresar a la ES, porque no llegan con las bases necesarias, y lo complicado que resulta avanzar en el nivel de complejidad que presentan los contenidos, y, sobre todo, cuando las materias tienen continuidad. Aunque, se piensa a profundidad, cada asignatura requiere de un seguimiento para que se concreten los aprendizajes esperados.

Un elemento que no se debe dejar fuera, por su importancia, es el ambiente laboral, al que se puede describir como tranquilo y agradable, y en el que se realizan con libertad las actividades que cada docente programa. A esto se agrega la poca cantidad de alumnos y alumnas que hay en el turno vespertino, lo cual, favorece que se puede brindar una atención un tanto personalizada al alumnado, y que la clase se pueda desarrollar de mejor manera. Así que, tanto el establecimiento del filtro, a través del cual se puede controlar con precisión el ingreso a la ES de las y los estudiantes, como las tareas que cada quien debe realizar en el centro escolar, el que los salones se encuentren con un mobiliario en buenas condiciones, y el que se cuenten con los equipos de multimedia necesario para ayudar a que las clases sean más dinámicas, son elementos de vital importancia.

Es impostergable que en la ES se den los aprendizajes esperados y se prepare al alumnado para que visualice su futuro académico olvidándose de la deserción escolar. Por lo que será necesario que cada integrante del centro escolar, desarrolle su labor de manera responsable, porque si se hiciera lo que a cada quien

toca de forma adecuada, se comprendería que no solo se aprende dentro de las aulas, sino que, se aprende para la vida.

3.2 Lights, camera... production!

Esta Escuela Secundaria federal “Ricardo Flores Magón, fue el escenario en el que se desarrolló la presente intervención Psicopedagógica, enfocada en buscar una estrategia adecuada, y además productiva, que permitiera acrecentar en las y los alumnos sus habilidades lingüísticas, y al mismo tiempo, con las actividades planeadas, abonarles de manera positiva elementos que nutrieran su autoestima, la seguridad en ellas y ellos mismos, impulsar su creatividad, y, ayudarles a que enfrentaran la dificultad de hablar en público.

Como ya se mencionó en el capítulo 2 , el teatro aporta múltiples beneficios para el desarrollo integral de las y los alumnos, tales como el progreso de vencer la timidez, de crear confianza en sí mismos y en sí mismas, colabora en el perfeccionamiento de sus talentos y habilidades lingüísticas, y, ya sea de manera consciente o inconsciente, hace posible que al actuar, vayan interiorizando determinados valores, según las actividades que se les pida que realicen, y, con las actuaciones se van quedando en ellas y ellos porque con los ensayos los van concientizando, lo que ayuda a que se fomenten esos valores porque se integren a su vida cotidiana, y poco a poco transforman sus realidades a partir de estos.

Asimismo, el teatro es ideal para ayudar al desarrollo de la expresión verbal y corporal, también estimula la capacidad de la memoria y la agilidad mental de quienes lo practican. De esta manera, esta disciplina artística no solo ayuda al

alumno y a la alumna a desarrollar sus habilidades de producción, sino a implementar su desarrollo personal y prepararlo/la para ser una persona competente, no solo en la escuela, sino en el mundo exterior.

3.2.1 La puesta en marcha

Este proyecto “Lights, camera, production!”¹⁴, se llevó a cabo durante todo el ciclo escolar 2019-2020, tanto dentro como fuera del salón de clases. Debido a que el desarrollo de las habilidades de expresión requiere más que actividades diarias, el proyecto fue efectuado durante las clases de inglés con el grupo de 3º. J, porque presenta características favorables para el proyecto, este grupo muestra una buena respuesta hacia las actividades artísticas, una actitud positiva hacia el trabajo y, también, evidencian carencia en el desarrollo de las habilidades de expresión.

Los alumnos y las alumnas fueron sometidos a un programa orientado principalmente al desarrollo de habilidades de expresión a través de la oralidad en inglés, vinculado con el *PEA*, desde el teatro. En la intervención se trataron temas, tareas y contenidos de ambas asignaturas, con el fin de que la vinculación tuviera sentido, por medio de las herramientas propuestas en ambas materias con un objetivo en común, el desarrollo de la habilidad de producción oral a través de la expresión teatral en el que se invitara a lograr un desarrollo integral.

Además, la intención fue también que las y los alumnos reconocieran en sí mismos y en sí mismas, las habilidades que poseen para que las desarrollaran en este quehacer artístico, enfocado en el progreso de su habilidad lingüística, con constantes ejercicios en los que, también se les diera impulso al desarrollo y a la

¹⁴ “Luces cámara... producción”.

mejora de las relaciones humanas en un primer momento entre las y los integrantes del grupo, sin embargo, este beneficio también se evidencia en su manera de relacionarse fuera de la escuela.

Por otra parte, con las actividades diseñadas se mejora el ambiente de trabajo y se promueve la creatividad al recrear y/o crear obras teatrales, a partir del planteamiento de ideas generales de las que se puede construir una historia, o bien, con el recurso de libretos ya elaborados que sean del agrado de quienes los van a interpretar, con el apoyo de una escenografía creada por ellos y ellas mismas, y con la utilización de diversos recursos con lo que diseñan sus vestuarios.

Es importante mencionar que, la intención de recurrir a la expresión teatral fue con la finalidad de que se trabajara con representaciones en las que se emitieran mensajes positivos y éticos hacia la comunidad que fungía como espectadoras y espectadores. Esta expresión es uno de los medios idóneos para tratar diferentes problemáticas y situaciones que se viven hoy en día, y que, a través de la narración de esas historias actuadas, se puede reflexionar sobre el impacto de problemas de la salud y sociales como son la drogadicción, los problemas familiares, y los embarazos a temprana edad.

El objetivo general de esta intervención educativa fue *“Desarrollar las habilidades de producción oral y escrita en el idioma inglés por medio de las artes visuales, con el recurso de dramatizaciones por medio de la sensibilización y expresión de otro lenguaje, el artístico, y sus repercusiones en la aplicación de valores en el salón de clases”*.

Los objetivos particulares en cada bloque fueron:

- Reconocer, a través de un recorrido histórico, las principales particularidades de la enseñanza del inglés en México y reflexionar sobre los alcances reales de esta intervención psicopedagógica.
- Reflexionar sobre la importancia de la vinculación de materias para el desarrollo de las habilidades de producción de la y el alumno, en este caso, inglés y artes. Así como relacionar de manera significativa los dos programas de estudio.
- Reconocer a profundidad el escenario de la intervención psicopedagógica, para así promover valores como el respeto, la solidaridad y la honestidad dentro y fuera del salón de clases, además de un ambiente de trabajo agradable en donde la y el alumno se sienta dispuesto a trabajar, a aprender y a practicar valores.

3.2.2 Cronodificación y planeación

El grupo con el que se realizó la propuesta fue el 3º J, y se trabajó con la siguiente cronodificación tomando en cuenta las prácticas sociales de lenguaje del *PNIEB*, como se mencionó en el capítulo II; y las unidades de cada bloque del Programa de Artes 2011. Se trató de hacer la vinculación prudentemente y de forma que, a las y los alumnos les pareciera atractivo.

Tabla 5: Los 5 bloques en el que se distribuyeron la vinculación de la materia de Artes con la de Inglés de esta intervención psicopedagógica

BLOQUE	CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE ARTES	CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INGLÉS	FECHA	SESIONES
I	<p>Creatividad teatral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del manejo corporal y vocal, ritmo y tono actoral. • Aplicación del ritmo del habla en diferentes personajes creados por el alumno • Creación colectiva de una narración utilizando como herramientas el ritmo, el tono actoral, la voz, el gesto y el movimiento. 	<p>PSL¹⁵: Comprender y expresar información de bienes y servicios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatizaciones y creación de personajes en contextos de bienes y servicios como un hospital. • Expresar quejas orales de un servicio comunitario. 	AGOSTO – SEPTIEMBRE	16
II	<p>Escribiendo para la escena:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del proceso de creación en escena. • Improvisación en forma colectiva o en grupos sobre temas definidos por los alumnos: • Investigación acerca de métodos de creación colectiva en la historia del teatro mexicano y universal 	<p>PSL: Interpretar y expresar información difundida en diversos medios de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar dramatizaciones de algún famoso en un programa de televisión. • Compartir emociones y sentimientos causados por un programa de televisión. 	OCTUBRE - NOVIEMBRE	16
III	<p>El mundo que rodea el teatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los elementos que integran una crítica teatral a partir de una lectura. • Elaboración de un proyecto de montaje para una obra de teatro. 	<p>PSL: Participar en juegos de lenguaje para trabajar aspectos lingüísticos específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatizaciones sobre programas de televisión de juegos como “100 mexicanos dijeron”. 	ENERO - FEBRERO	16

¹⁵ Práctica social del lenguaje

	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la diferencia entre producir una obra de teatro comercial, una independiente y una escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> Dramatizaciones sobre una persona famosa, sobre acciones que él o ella han hecho (aspectos lingüísticos específicos). 		
IV	<p>Creación teatral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificación del proceso de dramaturgia para hacer teatro. Elaboración de obras cortas basadas en los temas que interesan a los alumnos. Reflexión sobre la importancia de ver y escuchar teatro escrito. 	<p>PSL: Comprender y expresar semejanzas y diferencias entre algunos aspectos culturales, tanto en México como en países donde se habla inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> Dramatizaciones de identificaciones culturales tanto de México como de otros países. Realización de libretos usando regionalismos. 	MARZO - ABRIL	16
V	<p>Del dicho al hecho: producción y puesta en escena:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comparación analítica de la diferencia del teatro escrito-leído y el teatro en escena, a partir de la observación de los cambios que sufren las obras Producción de un montaje colectivo basándose en el trabajo de dramaturgia que los alumnos han desarrollado durante el año. Reflexión sobre el trabajo que han realizado los alumnos en torno a su trabajo con el teatro 	<p>PSL: Interpretar y expresar indicaciones propias de la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> Producción de montaje colectivo sobre hechos de su vida cotidiana. 	MAYO – JUNIO- JULIO	24

FUENTE: (Elaboración propia).

Con esta cronodificación, se buscó que las y los alumnos se vieran beneficiados en cuanto a la educación integral de calidad que es el objetivo esencial en la educación básica, y que, al mismo tiempo, el alumnado desarrollara sus habilidades artísticas, lingüísticas y sociales. Esto por medio de fichas de trabajo¹⁶ en donde se vincularon las dos asignaturas artes e inglés con base en los *PPE 2011*.

3.3 ¿Qué pasó?, ¿Funcionó?

Al comenzar el ciclo escolar 2019-2020, fue un tanto complicado explicarles a mis alumnas y alumnos sobre la metodología que íbamos a llevar a lo largo de ese periodo. Todo este mundo artístico parecía ser muy novedoso para ellas y ellos, debido a que, ya habían cursado la asignatura de artes visuales, la que había consistido en que solamente dibujaran o pintaran. Mi explicación era también complicada de asimilar, cuando comprendieron que lo llevarían a cabo en una lengua extranjera, en inglés.

A lo largo de las clases del ciclo escolar, me di a la tarea de implementar actividades de dramatización con el proceso que el autor Villalpando (2010) propone, el cual, consiste en la *Percepción y sensibilización*, la *Expresión* y finalmente la *Comunicación*, de manera que la y el alumno no se sintiera presionado o presionada a la hora en que un papel les fuera asignado.

Para compartir un ejemplo de este proceso, se puede mencionar que cuando nos encontrábamos viendo vocabulario de los estados de ánimo (*moods*¹⁷ en

¹⁶ Véase el anexo C.

¹⁷ Estados de ánimo.

inglés). Como primera instancia, les mostré fotografías impresas pegadas en el pizarrón y del otro lado, escribí las palabras de los estados de ánimo, se esperaba que ellas y ellos relacionaran imagen con palabra por medio de los conocimientos previos.

Las imágenes correspondían a la serie mexicana "*La familia peluche*", ya que en otros momentos habían mencionado haberla visto alguna vez. Posteriormente, les mostré videos de la serie en donde los personajes mostraban los estados de ánimo vistos en clase, para que así, ellas y ellos percibieran las características de cada una de las actitudes.

Después, jugaron con el lenguaje, las y los alumnos empezaron a practicar para que la expresión fuera tomando forma. Para esto, se hizo un juego de mímica en donde escribí los estados de ánimo en inglés, en pequeños papelitos, cada alumna y cada alumno pasó al frente, y tomaron un papelito e interpretaron con mímica el que les tocó, el resto de ellos y ellas tenían que adivinar de cuál se trataba, y obviamente, decirlo en inglés.

Los resultados de la actividad fueron muy positivos, desde el interés y buena actitud de las y los alumnos, hasta la práctica de sus lenguajes teatrales y lingüísticos. Con actividades como la anterior, fue como se fue dando la introducción a lo que después sería la actividad final u obra de teatro, más en forma, para la presentación de la comunidad escolar.

Cuando los contenidos dieron inicio, las y los alumnos respondieron de manera muy positiva. La competencia lingüística a desarrollar fue que la y el alumno

fuera capaz, como se planteó en una de las fichas expuestas¹⁸, de expresar alguna queja o disgusto en bienes o servicios, por lo que me pareció perfecto para trabajar los estados de ánimo, la gesticulación que los personajes de las historias ficticias podrían realizar, así como el manejo de la voz y la comunicación verbal y no verbal.

Aun sabiendo que el alumnado no iba a hacer producciones muy exitosas, el objetivo principal fue que las y los alumnos observaran, identificaran y reflexionaran sobre los elementos básicos del teatro, de los personajes, para que poco a poco, ellas y ellos fueran capaces de ir construyendo su conocimiento y, sobre todo, desarrollando sus habilidades.

Los resultados, en mi opinión, fueron muy satisfactorios, las y los alumnos decidieron integrarse correctamente, aun sabiendo que esto significaba un gran reto para ellos y ellas, prácticamente estaban asistiendo a dos clases al mismo tiempo. Puedo afirmar que las y los alumnos identificaron lo que se esperaba y hasta trataron de expresar y comunicar sentidos vinculados con el inglés puesto que el hecho de comunicar algo, ya significa bastante para ambas materias.

Para el producto final, decidí que trabajaran en parejas para que el miedo a hacer algo muy diferente y que jamás habían hecho, fuera un poco más sencillo. Lo cual, fue algo en cierto modo favorable porque las y los alumnos trabajaron colaborativamente, y se ayudaron entre ellas y ellos en esta difícil tarea de crear un texto en inglés para así practicar su pronunciación y presentarlo enfrente de la clase.

No obstante, en este momento del proceso, el grupo todavía no lograba responder de la mejor manera a estas actividades, aun persistía la actitud en

¹⁸ Véase anexo C.

algunas y algunos de ellos de reírse de sus compañeros y compañeras cuando estaban presentando sus actuaciones, lo cual, causaba desorden en el salón, y la actividad no podía fluir como lo esperaba, lo que además provocaba que las y los alumnos ya no quisieran pasar al frente, por el temor a que se burlaran de ellas y ellos.

Por ese motivo, se les recordó que debían ser respetuosas y respetuosos con sus demás compañeros y compañeras, puesto que todas y todos estábamos ahí para aprender de nuestros errores. Se trató de crear un clima favorable de confianza para que esto no se convirtiera en un detonante negativo en las próximas clases, porque de no ser así, los objetivos no podrían alcanzarse correctamente.

Después, siendo apenas la segunda parte del proceso, considero que hubo un avance considerable en cuanto a las actitudes que las y los alumnos suelen mostrar ante las dramatizaciones. Se han adaptado de mejor manera, y han comenzado a desenvolverse mejor en las diferentes clases. Esto resulta fructífero para el proceso, debido a que el objetivo es crear una cultura en donde las y los alumnos logren sentir que presentar algo al frente de toda la clase es algo totalmente normal.

La modalidad de trabajo en este bloque fue colaborativa, y respecto a lo que observé y experimenté, puedo decir que en cierto modo fue favorable porque al ser un reto para las y los alumnos, al sentirse apoyadas y apoyados en un ambiente de confianza y respeto, la creatividad fluye de mejor manera. No obstante, también se observó que esto es detonante de desorden en el salón debido a que, por ejemplo, tres alumnos platicaban y constantemente reían observando algún contenido en su celular.

El reto también fue integrar a los equipos de manera equilibrada, con o sin la voluntad de las y los alumnos, porque por su parte, frecuentemente, por sus afinidades, eligen trabajar siempre con las mismas personas, pero, en este caso, se trataba de que trabajaran con compañeras y compañeros con quienes complementar sus habilidades. Mi objetivo se orientaba a trabajar en la relación positiva que, progresivamente se iba delineando en el grupo para que las siguientes actividades fueran más efectivas y no hubiera necesidad de perder el tiempo, además, para que los trabajos estuvieran más enriquecidos.

Posteriormente, las y los alumnos tomaron el papel de investigadoras e investigadores y de creadoras y creadores del proceso de una puesta en escena. El transcurso de la elaboración los motivó, porque ellas y ellos están acostumbradas y acostumbrados a que se les dé la información, y a realizar las indicaciones tal cual se les solicita, lo que a veces provoca que no experimenten la necesidad de pensar si lo que están llevando a cabo puede ser hecho de otra manera con el objetivo de obtener mejoras en los resultados.

Por otro lado, el hecho de que les haya dado a escoger el famoso o famosa de su elección, les motivó de manera significativa a realizar el trabajo con entusiasmo; buscaron su vestuario, utilizaron utilería como cámaras de video, videos y claquetas con cartón; elaboraron sus propios libretos, ensayaron la pronunciación de su entrevista, y fueron capaces de presentar un buen trabajo.

En el bloque III, las y los alumnos trabajaron un poco más con algunas metodologías o conceptos teatrales, lo que me provocó pensar que, posiblemente la respuesta de las y los alumnos hacia el trabajo sería negativa, por lo que traté de

hacer un poco más dinámicas las clases y así fue, en efecto, mostraron apatía al trabajo, debido a que les parecía tedioso estar buscando información y escribiendo.

Es importante señalar que, la actividad de comprensión del texto por medio de la comunicación verbal en inglés, y expresión corporal ayudó de una manera significativa a las y los alumnos a que tuvieran un mejor entendimiento tanto del texto como de la asimilación del idioma inglés. Algunas y algunos tuvieron más dificultad para comprenderlo, así que, solo lo leían y no hacían alguna expresión o un cambio de tono, pero otros, como una alumna y un alumno, sí fueron capaces de realizarlo correctamente.

Asimismo, cuando tuvieron la tarea de escribir un proyecto teatral hubo buena actitud hacia el trabajo, pues cuando me preguntaron “¿del tema que queremos?” y asentí, se entusiasmaron demasiado. El inconveniente se presentó cuando les dije que trabajarían con la pareja que yo les había elegido, pues ellas y ellos querían juntarse con sus amigas o amigos.

Desde luego, no accedí a su petición de que hicieran algún cambio en su equipo, y les indiqué que trabajaran de la forma como se los había indicado. Observé que mientras debatían su temática tuvieron obstáculos para ponerse de acuerdo, pero al final, lo lograron. Durante las clases que estuvieron realizando su proyecto, se observaba que las y los alumnos tenían ideas muy buenas, pero la falta de recursos económicos los detenía significativamente.

Solían mencionar que querían usar, por ejemplo, una cortina de color azul, pero, surgía el comentario: “*no, pero ha de estar muy caro y mi mamá no me va a dar*”, por lo que, al terminar la clase, se les mencionó que para resolver la ausencia de los recursos que se les ocurría utilizar, tenían que poner en marcha su creatividad

y su cultura ecológica, así ellas y ellos tendrían la posibilidad de elaborar sus materiales a bases de elementos reciclados como cajas de cartón, botellas, y demás cosas que tuvieran en casa y que su mamá pudiera donarles.

El día de la presentación del proyecto llegó y las y los alumnos estaban muy nerviosos, lo que a ellas y a ellos les preocupaba era que su trabajo fuera el mejor de la clase, por lo que intervine y les mencioné que no se traba de quien había traído el mejor trabajo, sino, de cuánta creatividad habían utilizado para presentar algo innovador, original, si habían integrado los elementos analizados en clase y, si habían trabajado correctamente en equipo.

Al final del evento, quedó una sensación y un sentimiento muy positivo porque las y los alumnos escribieron proyectos muy bonitos y de calidad, tales como proyectos enfocados en su realidad social como el crimen organizado, y de comedia. Ellas y ellos demostraron que son muy capaces, solo necesitan que sus docentes, las y los impulsen creyendo en ellas y en ellos, para que confíen en sí mismas y en sí mismos y sean capaces de sorprenderse con lo que pueden lograr, todo depende de que las y los guiamos correctamente, para que den lo mejor de sí.

Igualmente, el bloque IV fue muy enriquecedor en cuanto a la educación integral de las y los alumnos, porque se trataron temas referentes a diferentes culturas con el propósito de que la y el alumno valore la propia y, además, conozca otras y aprenda a valorarlas y a respetar la diversidad. Lo anterior representó un ejercicio muy importante, ya que abonó considerablemente al desarrollo integral de las y los alumnos.

Asimismo, es importante mencionar que en este bloque la combinación de ambas asignaturas implicó un trabajo intenso porque fue un reto tanto para el

alumnado como para mí, por una parte, tenían que hacer teatro, con todas las dificultades de desenvolvimiento y expresión corporal que éste implica, y por la otra, enfrentar las dificultades de utilizar al mismo tiempo el inglés con las reglas gramaticales necesarias, y la fluidez para que se pudieran dar a entender.

Al principio del bloque traté de contextualizar a las y los alumnos por medio de elementos clave, o muy conocidos por la sociedad en general, de algunas culturas, para así poder actuar respecto a sus conocimientos previos, puesto que la secundaria “Ricardo Flores Magón” se encuentra en un contexto un poco marginado y las y los alumnos no conocen mucho del mundo internacional, lo que implica que la mayoría no sepa mucho de otras culturas, vistas desde sus comidas típicas, tradiciones, vestimenta, idioma, entre otros elementos.

Algo que fue detonante en el proceso del cierre de la primera clase de este bloque, fue cuando les pedí que escribieran y desarrollaran en su cuaderno la pregunta “¿qué país está mejor desarrollado?”, les solicité que tomaran en cuenta costumbres, tradiciones, actitudes, y todo lo que pudieran imaginar. Lo interesante aquí fue que yo pensé que, el primer país sobre el que escribirían sería sobre México porque supuse que las y los alumnos pensaban que su cultura era mejor comparada con las demás, pero no fue así. Mientras la actividad transcurría, escuché entre comentarios que decían respecto de cuan desarrollada estaba África en comparación con la India. La reflexión final de la clase fue que ellas y ellos consideran que, a la sociedad actual mexicana, le hace falta adquirir bastantes valores en la vida cotidiana y, también, que no aprovechamos de manera favorable nuestra biodiversidad.

Después, dejamos de lado un poco el inglés, ya que trabajamos con las leyendas, contenido bastante interesante para las y los alumnos según sus comentarios en clase, conocen algunas y hasta se atreven a decir que son verdad. Sin embargo, lo interesante comenzó cuando tuvieron que cambiar palabras un poco más formales a regionalismos, a las y los alumnos les gustó bastante hacerlo, les pareció muy divertido y trabajaron de una manera muy positiva. Es importante mencionar que esto no fue trabajado en inglés porque se estaba haciendo la transversalidad de los dos planes y programas de estudio y se tomaron partes apropiadas de cada uno de ellos.

Por último, como parte final del bloque, se esperaba que las y los alumnos pusieran en práctica sus habilidades artísticas y lingüísticas desarrolladas a lo largo de este segmento, en mi opinión, era una tarea complicada de realizar, porque al interpretar a un personaje tienen que memorizar un diálogo, pero en esta ocasión no solo fue eso, sino que se esperaba que a partir de la presentación de cada estudiante, el resto fuera capaz de elaborar, al menos una oración, utilizando comparativos y superlativos en inglés para que así, cada una y uno exaltara lo más importante de su cultura.

El resultado fue por demás interesante, pues obviamente, las oraciones no estuvieron del todo perfectas, esto es algo que se contempla en el objetivo principal del *PNIEB*, que la y el alumno tenga fluidez al hablar, es decir, que se dé a entender, no obstante, las fallas gramaticales que cometa. No todas ni todos los alumnos participaron, de hecho, me pareció revelador que los niños participaran más que las niñas.

Considero que, eso se debe a que hay cierta competencia de sexos, por ejemplo, cuando se trata de algún concurso al interior de la clase, usualmente se dividen niñas y niños, y la mayoría de las veces ganan los niños, lo que suele generar molestia en ellas. Por este motivo fue fundamental establecer actividades a partir de la organización de equipos mixtos para trabajar en esas diferencias de género que evidencian.

En conclusión, fue un bloque muy importante en el proceso del desarrollo de las habilidades de producción oral en el idioma inglés, ya que las dramatizaciones fueron la herramienta fundamental, pues las y los alumnos lograron mejorar sus interrelaciones y su seguridad en sí mismos y en sí mismas según progresábamos en la realización de cada una de las actividades planeadas.

Finalmente, en el bloque V se tenía que evidenciar todo lo aprendido y desarrollado a lo largo del ciclo, y la manera de mostrarlo fue a partir de la creación de una puesta en escena, en donde el manejo de la voz, la creación, la adaptación y apropiación de personajes, así como la pronunciación implicaba uno de los retos más importantes que hasta este momento ellas y ellos habían llevado a cabo.

A decir verdad, las y los alumnos de este grupo elegido, carecían bastante de atención por parte del resto de las y los docentes debido a que las y los tenían etiquetados como las y los flojos y ruidosas y ruidosos de la escuela, no obstante, el hecho de que alguien pusiera su interés en la intención de ayudarlas y ayudarlos hizo que el proceso fuera mucho más fácil, ya que colaboraron de una manera muy positiva.

Lo que el PEA marcaba era que la obra de teatro fuera encaminada a situaciones cotidianas para ellas y ellos, pero por cuestiones de acuerdos en el

grupo se quedó la puesta en escena de “*Billy the kid*”¹⁹ ya que ellas y ellos querían hacer comedia. A decir verdad, no hubo dificultades a la hora de asignar personajes, cada quien escogió el que quiso interpretar, y tal vez, casualmente, le quedó a la perfección respecto a su personalidad.

Imagen 1. Bloque 4. Las y los alumnos con sus vestuarios después de la obra.



FUENTE: (Autoría propia)

Todas y todos los alumnos llevaron su vestuario, las niñas llevaron batas blancas, estetoscopios de juguete, y más elementos para dar a notar que ellas interpretaban al personal médico que iba dentro de las ambulancias. Por parte de los niños, el

¹⁹ Véase anexo A.

vestuario no les favoreció mucho, ya que la intención era que fueran vaqueros, pero les pedí que no gastaran en su indumentaria, y que utilizaran algo que tuvieran en casa y que asemejara la región del oeste. Para el camarógrafo y director de la obra, realizaron una cámara de cartón en donde podían introducir un celular, lo que resultó muy funcional.

Imagen 2. Los alumnos con su utilería para la obra "Billy the Kid".



FUENTE: (Autoría propia)

Mientras interpretaban la obra, pude darme cuenta que la pronunciación de todas y todos había mejorado de manera significativa, palabras que al principio les parecía imposible pronunciar, ahora podían decirlas sin dificultad. Por otra parte, debido a que la obra se prestaba a que modificaran su personaje cada cierto tiempo, pude notar que el manejo que utilizaron de la voz fue muy preciso, pues de acuerdo

a la trama de la obra, ellas y ellos tenían que cambiar su voz y expresión corporal a versión rápida, lenta, femenina y masculina.

Imagen 3. Fotografía tomada durante la obra de teatro “Billy the Kid”.



FUENTE: (Autoría propia)

En conclusión, puedo afirmar que hubo avances positivos en el grupo, la timidez de hablar en público y sobre todo en inglés, fue disminuyendo a lo largo del proceso, así como la relación entre las y los estudiantes se modificó para bien, porque lograron congeniar sus ideas en conjunto; asimismo, desarrollaron su creatividad y, sobre todo, sus habilidades artística-lingüísticas.

No obstante, cabe mencionar que para que la expresión y producción oral se desarrolle, se necesita que haya comunicación, lo que implica a la persona que emite el mensaje, al emisor o emisora, y al receptor o receptora de ese mensaje. Los diálogos. En este caso, no tenían que ser memorizados como se hace en las obras de teatro, en estas actividades se desarrolla un poco más su capacidad de hablar en público, y apropiarse de un personaje para interpretarlo con todo su

cuerpo, sin embargo, es parte de la producción oral, tal y como se hizo en el bloque pasado con la dramatización de las culturas.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta intervención psicopedagógica, se muestra cómo la experiencia docente se desarrolló en estrecha relación con un tema controversial como lo es la vinculación de asignaturas. Aparentemente este aspecto es nuevo para las escuelas, cuando realmente en el ámbito educativo no lo es, sin embargo, es una realidad que en muchos centros escolares se desconoce, o en su defecto, ignoran. Por esta razón, a continuación, se comparte a detalle las conclusiones finales con respecto a esta experiencia de enseñanza final del proceso sistemático que se realizó durante el ciclo escolar 2018-2019 en la escuela secundaria general “Ricardo Flores Magón”, con el grupo de 3º. “J”, T.V.

La hipótesis que se planteó fue que el desarrollo de las habilidades de producción tiene mucha importancia porque son totalmente referidas a la comunicación y a la expresión, por lo tanto, cuando las y los alumnos producen algo es porque están aprendiendo y poniéndose a prueba a ellas y ellos mismos, además de que, hablando específicamente del idioma inglés, al ser un lenguaje, las y los alumnos deben de estar en constante comunicación o expresión.

Esto, para el alumnado de secundaria representa un reto magnífico por el hecho de que las y los maestros de inglés no se han dado a la tarea de desarrollar las habilidades propias del idioma, se enfocan en repetir, transcribir y traducir textos, lo cual no es erróneo, pero para una o un alumno de ES no resulta muy útil para lograr los aprendizajes esperados que el *PNIEB* propone. Por lo tanto, lo mejor sería la actualización de las y los docentes en cuanto a metodologías y modelos de

aprendizaje innovadores que permitan colaborar en el proceso de enseñanza y aprendizaje tomando en cuenta las características y necesidades de las y los alumnos.

Respecto a lo investigado, realizado y aprendido a lo largo de la intervención educativa, la hipótesis se cumplió, porque se logró resaltar que las habilidades de producción oral y escrita deben ser trabajadas de manera constante, es decir, deben estar presentes en cada una de las sesiones ya que, como el PNIEB 2011 establece, se aprende a hablar hablando y se aprende a escribir escribiendo. Así pues, es necesario retar a las y los estudiantes en cada clase a que hablen y escriban, aunque les resulte difícil, de manera constante.

Además, el realizar las dramatizaciones representó un gran reto para las y los alumnos puesto que esto exigió que pusieran en práctica de forma continua su pronunciación, el manejo de la voz, volumen y enlazaron construcciones y expresiones breves para formar secuencias de ideas. Se comprobó que hay mejores resultados en cuanto al aprendizaje de la lengua extranjera inglés utilizando el enfoque comunicativo y no a través de actividades como la traducción y transcripción de textos, pues el rol del alumnado se transforma de un pasivo a un activo, y esto hace que esté más involucrado en su proceso de aprendizaje.

La enseñanza transversal es un recurso que debe considerarse por todas y todos los docentes. La enseñanza en la escuela secundaria tiene que ser colaborativa, donde las y los estudiantes den sentido a cada una de las materias que se apoyan con las demás, como lo propone el *PNIEB*, las diferentes materias se incluyen para lograrlo. Además de tomar en cuenta las actividades que permitan

al docente desarrollar las habilidades socioemocionales, concepto ligado tanto con los objetivos de PPE 2011 y con la transversalidad.

La enseñanza del inglés está desfasada, las y los estudiantes de la ES no tienen los conocimientos que deberían, de esta manera, resulta difícil enseñarles algo y, sobre todo, seguir el programa, pues no conocen lo básico; por ejemplo, los pronombres personales, los números o el verbo "ser o estar". Por lo que se puede decir que pueden desarrollar sus habilidades, pero es casi imposible que las y los estudiantes egresen de la ES con un nivel B1.

En efecto, México se encuentra atravesando por una crisis educativa porque hay fallas en el *PPE*, en las y los docentes y en el alumnado en cuanto a la enseñanza del inglés. La realidad es que las y los maestros de la ES esperan que el alumnado llegue a primer grado con un nivel A2 de acuerdo al MCER, pero no es así, la situación se complejiza aún más al tratar de implementar los contenidos propios de acuerdo con el nivel de EB que están cursando, porque encontramos grandes carencias de conocimientos en las y los alumnos que no les permiten avanzar.

El hecho de que el *PPE 2011*, establecido por la SEP plantea muy buenos objetivos y actividades a realizar con las y los alumnos, no significa que vaya a funcionar en todo el país, pues cada contexto avanza de manera distinta, todo elemento en el proceso de enseñanza y aprendizaje influye en el mismo, estos podrían ser los recursos tecnológicos, la infraestructura, los métodos que el docente utilice, etc. El resultado es muy relativo.

Es importante decir que no sólo existen los conocimientos fácticos sino también las actitudes y habilidades, ya que durante la estadía en la escuela

secundaria "Ricardo Flores Magón" se identifica la falta de importancia sobre las habilidades y las actitudes; las y los estudiantes son evaluados solo con la gramática en los exámenes, sin embargo, estos pueden ser trabajados y desarrollados a lo largo de las prácticas de enseñanza, con la finalidad de que se pierda la inseguridad y el temor a cualquier actividad en el idioma inglés sustentado por las artes; y, gracias a estos, el lenguaje se vuelve más fácil de aprender y desarrollar.

Se trató de enseñar a los y las alumnas a través de una propuesta didáctica que involucra las artes visuales, que, según la experiencia, fue un gran apoyo para ayudar a las y los alumnos a escribir textos cortos, ellos y ellas produjeron una mejor idea de lo que se les pidió, gracias a la sensibilización; la organización de sus ideas causó que la creación de textos fuera más fácil para ellas y ellos, ya que relacionaban las características de las diferentes imágenes que hacían con lo que escribían.

Se puede decir que las artes visuales ayudaron a las y los estudiantes a comunicarse con fluidez de manera escrita, pues como el PNIEB 2011 establece, escribieron textos cortos de interés personal, usaron estrategias para planificar y editar los textos, controlaron un repertorio de palabras y utilizaron un rango de estructuras para iniciar y concluir textos. Además, esto creó un ambiente escolar favorable para que se sintieran cómodos al dibujar o usar colores para hacer sus realizaciones artísticas y, por consiguiente, sus escritos.

Por otro lado, el teatro es una de las ramas más difíciles de las artes, ya que implica muchos elementos para hacerlo correctamente. Sin embargo, en este caso, se usó como un recurso para desarrollar la capacidad de oralidad de las y los alumnos y se puede decir que el éxito se debió a que las y los estudiantes

practicaban el diálogo, practicaron la pronunciación, entonación, y sobre todo, intervinieron en intercambios comunicativos cotidianos, familiares e incluso ficticios, como el PEA 2011 menciona, pero no interactuaron entre ellos, utilizaron un guion creado en colectivo. De esta manera, la capacidad de hablar implica más que esto, se debió haber creado un ambiente comunicativo que fomentara la interacción y la participación espontánea de las y los estudiantes.

La participación activa de las y los alumnos fue un elemento fundamental en la docencia, si el estudiantado no está activo en clase, por ejemplo, no entregan tareas y no están interesados, el proceso de enseñanza y aprendizaje no tendrá éxito. La relación entre el contenido, la o el profesor, y la o el alumno debe ser notable; estos participantes tienen que estar trabajando juntos para lograr algo, en este caso, un aprendizaje significativo.

Todo esto, desafía a una mejor preparación con respecto al tema que se intentó comprender, porque la enseñanza interdisciplinaria implica trabajar en conjunto con las y los otros maestros, lo que puede representar problemas debido a que algunas y algunos maestros no quieren hacerlo, no quieren intentar nuevas estrategias y técnicas y son muy cerrados con su estilo docente. Sin embargo, no es imposible.

Para adaptar un nuevo rol como docente, se necesita una guía activa que mejore a las y los alumnos para que conozcan sus participaciones, busquen nuevas estrategias y actividades para su alumnado y lo integren en las actividades diarias de la clase. El rol de la maestra y del maestro es aclarar exactamente lo que quiere que sus estudiantes aprendan diciéndoles los propósitos, las metas y cómo van a seguir el proceso. De esta manera, las y los estudiantes se sentirán interesados, o

al menos motivadas y motivados para aprender, ya que, la y el profesor tiene que fomentar la curiosidad en sus estudiantes. Hay muchas formas, métodos o enfoques para que se sientan interesadas e interesados, una de ellas es a través de la reflexión de lo que van a hacer durante el proceso.

Es necesario que las y los maestros guíen a su alumnado para que piensen, reflexionen, observen, sean creativas y creativos. Que no solo actúen, obedezcan indicaciones y realicen sus tareas escolares sin que sus conocimientos y habilidades se pongan en práctica. Las y los estudiantes necesitan sentirse importantes y cómodas y cómodos en un buen ambiente para aprender. Este entorno debe incluir la determinación de lo que la y el docente quiere de su alumnado para tener un propósito y una meta.

El enfoque comunicativo es muy apropiado para ser desarrollado en la enseñanza de idiomas porque al fin y al cabo, es lo que queremos que hagan las y los estudiantes, que comuniquen y se expresen, sin embargo, debemos dejar de sobrevalorar algunos métodos pensando que por ser antiguos son malos, todos son diferentes e importantes, por lo que debemos construir nuestro propio estilo docente tomando lo mejor de cada uno respecto a las diferentes características, necesidades y oportunidades que nuestro alumnado pueda y deba tener.

A lo largo de esta intervención psicopedagógica diversos hechos, situaciones, pensamientos y sentimientos le dieron forma a esta investigación, uno de los más significativos fue la parte final en la puesta en escena, en donde las y los estudiantes fueron capaces de comenzar a desarrollar su habilidad oral al participar en una obra de teatro, en una lengua distinta a la que ellas y ellos conocen, pues el proceso de la preparación de una obra de teatro las y los orientó a ser

conscientes de que estaban en una situación en la cual, era necesario expresarse de manera oral.

Fomentar este tipo de situaciones ayudó a que la intervención lograra un carácter muy significativo para las y los estudiantes, ya que fueron guiadas y guiados a establecer una conexión directa entre su vida cotidiana y los contenidos académicos propios de su escolaridad, esto debido a que sus producciones estaban totalmente relacionadas con su contexto. Así pues, se vuelve de suma relevancia que como docente se continúe promulgando por actividades de esta índole.

Los resultados de esta intervención fueron producto de un proceso en el cual las y los alumnos comenzaron con mucha timidez e inseguridad de hablar en público, sea en inglés o en español; en donde era casi imposible que alguna de ellas o ellos, pronunciaran una palabra en inglés sin ser víctima de burlas, por lo que se optó por proveer un ambiente de confianza y respeto para poder dar inicio a la propuesta.

Para lo anterior, el implementar la propuesta fue un factor para asegurar que en el aula prevaleciera un ambiente de respeto, tolerancia y comprensión hacia las y los demás, esto debido a que existió un monitoreo constante durante la ejecución de las actividades. El ver la relevancia de esto, se permitió acercarse a las y los alumnos más de lo que se solía hacer y esto trajo consigo un mayor conocimiento de ellas y ellos, ya que la relación se volvió un poco más cercana.

Durante el proceso, se realizaron actividades integrales tomando en cuenta los contenidos de los PPE 2011 para tercer grado de ES, dichas actividades contemplaban los objetivos de ambas asignaturas para lograr esa educación integral en las y los estudiantes. Se comenzaron con tareas de menor exigencia en

donde el estudiantado iniciaría a desarrollar sus habilidades motrices, lingüísticas o de comunicación.

Por ejemplo, al vincular los contenidos “estados de ánimo” del *PNIEB* y la “comunicación no verbal” del *PEA*, se obtuvieron resultados muy positivos, ya que las y los estudiantes mostraron una mejor actitud para participar en las actividades haciendo uso oral del inglés. El ambiente que se propició en el grupo fue muy favorable, pues las y los alumnos se encontraban muy motivadas y motivados a participar, además de que este es un claro ejemplo de la consecuencia de la articulación de los dos programas de estudio, y del apoyo que ambas asignaturas se dan para el logro de aprendizajes más significativos.

Lo cierto es que, también se pudo constatar que las artes aportan positivamente al desarrollo integral, en este caso, de las y los alumnos de la ES. Sin embargo, en cuanto al desarrollo de las habilidades de producción del idioma inglés, es muy complicado poder decir que se cumplieron los objetivos iniciales, pues el desarrollo de éstas requiere más tiempo y práctica.

Dentro de lo que se quería lograr y sí se llevó a cabo, destaca que las y los alumnos enlazaron construcciones y expresiones breves para formar secuencias de ideas ya que en el teatro se cuentan historias; así como también, formularon expresiones para invitar a otros y otras a integrarse a una interacción; y, por último, lograron hacer uso de la paráfrasis para comunicar algunos conceptos abstractos o expresar significados cuyo término se desconocían.

La concreción de los logros mencionados en el párrafo anterior, son fiel muestra de que en nuestro sistema educativo, las y los docentes, deberíamos promover estas prácticas de integración de asignaturas, en virtud de lograr que las

y los estudiantes tengan la oportunidad de un desarrollo integral, y en ese sentido, más significativo para las competencias para la vida.

En términos generales, se puede decir que esta experiencia resultó muy formativa para el quehacer docente debido a que se lograron advertir las bondades que tiene el relacionar dos asignaturas, en las cuales tengo la fortuna de tener una formación profesional, lo que permitió que esta relación fuera significativa, ya que cada uno de los procesos fue pensado desde una postura profesional desde las dos partes.

El tener una formación profesional en dos ámbitos académicos es muy positivo, pero cuando emprendes un proyecto que te lleva a relacionar la una con la otra, buscando un objetivo común, se ve que la docencia conlleva mucho más que enfocarse solo en la asignatura que se imparte, implica trabajar en conjunto con todas y todos los profesores de los distintos campos, en aras de convertirlas en un solo proyecto integral que oriente a las y los alumnos a desarrollar sus competencias de una manera completa y plena.

REFERENCIAS

- Akerlei. Let's talk. (2017). *Exámenes de inglés para niños y jóvenes certificados por Cambridge*. Página web. Recuperado el 22 de abril de 2021, de: <https://akerlei.com/cambidge-young-learners/>
- ALFD. (1925). *Asamblea Legislativa del Distrito Federal*. Obtenido de Asamblea Legislativa del Distrito Federal: <http://www.aldf.gob.mx/archivo-50937102988b4d8284f4ada3057fe392.pdf>
- Bataller, C. (2017). *¿Qué es la transversalidad en educación?* Página web. Recuperado de: <https://www.elblogdeeducacion.org/post/2017/09/16/-qu%C3%A9-es-la-transversalidad-en-educaci%C3%B3n>, fecha de consulta: 02 de mayo de 2021.
- Begoña, A. (2013). *El teatro como herramienta docente*. México. Copyright.
- Brookes, A., & Grundy, P. (1998). *"Beginning to write"*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Cambridge Assessment English. (2021). *Marco Común Europeo de Referencia. Acerca del Marco Común Europeo de Referencia*. Página web. Recuperado el 5 de noviembre de 2019, de: <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- CAM. *INGLÉS*. Página web. Recuperado el 17 de Junio de 2020, de <https://camzac.edu.mx/ingl.html>
- DOF. (1867, diciembre, 2). *Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal*. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf, fecha de consulta 20 de julio de 2020.
- DOF. (2006, mayo, 26). *Acuerdo número 348 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. Recuperado de: [http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Acuerdos/2006/26052006\(1\).pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Acuerdos/2006/26052006(1).pdf), fecha de consulta 20 de julio de 2020.
- Espinoza, J. (2017). *Ensayos I*. México.

Fueguel, C., & Montoliu, M. R. (2000). *Innovemos el aula*. España.

García, B., Celón, A., Villalpando, C., Martínez, M., Flores, J., & Hernández, H. (2018). *Proyecto de Inglés en la Unidad Académica de Enfermería*. Zacatecas, Zacatecas, México.

Gutierrez, P. (2001). *“La dramatización como elemento clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas*. México. Glosas didácticas.

Iglesias, I. (1999). *La creatividad en el proceso de enseñanza - aprendizaje de ele: caracterización y apreciaciones*. España. Centro virtual Cervantes.

Instituto Latinoamericano de la Comunidad Educativa (ILCE). (2020). *Red escolar*. Recuperado el 13 de julio de 2021, de: https://redescolar.ilce.edu.mx/sitios/micrositios/25_julio_SEP_creacion/.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. USA.

Kolb, D. (2009). *Experiential Learning Theory*. USA: SAGE .

Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Mapa Curricular. Página web. Recuperado el 17 de Junio de 2020, de: https://lenguasextranjerass.uaz.edu.mx/mapa_curricular/

Lindsay, P. (2017). *Teaching English Worldwide*. Estados Unidos: Alta English Publishers.

Littlewood, W. (2013). *Developing a context-sensitive pedagogy for communication-oriented language teaching*. USA.

Mayorga, V. (2002). *"El funcionamiento de la escuela secundaria y su entorno"*. Recuperado de: https://guillermoensep.weebly.com/uploads/2/6/4/9/26490407/01_01_mayorga_cervantes_vicente_el_funcionamiento_de_la_escuela_secundaria.pdf, fecha de consulta: 10 de febrero de 2020.

- Mendoza, Á. (2017) Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los Planes de Estudio de educación básica y media superior en México, Artículo Publicado en POBACMA. POBACMA, año 6, número I, enero-junio de 2017, pp. 55-60. Recuperado el 21 de julio de 2020 de: <http://articulosdrangeles.blogspot.com/2017/10/breve-resumen-historico-de-la-ensenanza.html>
- Naturarla. (2021). 10 razones por las que hacer teatro. *NATURARLA*. s/p. Recuperado el 10 de agosto de 2018, de <https://www.naturarla.es/10-razones-por-las-que-hacer-teatro/>
- Naum, Uriel. (2017). México no pasa ni de panzazo en enseñanza del inglés. *FORBES*, s/p. Recuperado el 04 de agosto de 2020, <https://www.forbes.com.mx/china-promete-apertura-significativa-mercado-extranjeros/>
- Pardo, B. (2021). La conformación del sistema educativo como producto de la revolución mexicana. s/p. Recuperado el 02 de mayo de: https://www.correodelmaestro.com/publico/html5072017/capitulo4/la_conformacion_del_sistema_educativa.html
- Prieto, E. (2008). *El papel del profesorado en la escuela secundaria*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544585017.pdf>, fecha de consulta 10 de marzo de 2020.
- Queen's English Exam Centre (2020). *Examen de inglés para niños: Flyers*. Página Web. Recuperado el 22 de abril de 2021, de: <https://www.queensenglishexamcentre.es/A2-Flyers/#:~:text=El%20examen%20'Flyers'%20es%20el,el%20salto%20al%20PET%2FB1>.
- Rabklin, N., & Redmond, R. (2006). *"The arts make the difference" Putting the arts in the picture*. USA. Columbia College.
- Richards, J. (2010). *Methodology in language teaching*. Estados Unidos : Cambridge University Press.
- SEP. (1974). *Educación Media Básica, Resoluciones de Chetumal, Plan de estudios, Programas generales de estudio, Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de: <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/07/tema-2.pdf>, fecha de consulta 20 de julio de 2020.

- SEP. (1993). *Plan de estudios 1993*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Plan de estudios 2006*. México: SEP.
- SEP. (2011a). *Plan y Programas 2011*. Mexico. SEP.
- SEP. (2011b). *Programa de Artes*. México: SEP.
- SEP. (2011c). *Programa Nacional de Inglés*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Aprendizajes clave*. México: SEP.
- SEP. (17 de Junio de 2020). *CENNI*. Página web. Recuperado el 13 de marzo de 2019, de: <http://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/Introduccion>
- Soew, A. (2002). The writing process and the process writing. En J. C. Richards, *Methodology in language teaching* (págs. 315-320). USA.
- The Irish Academy. (2017). *Cambridge English: Movers. Conseguimos que los niños (a partir de 4 años) adquieran confianza cuando hablan inglés*. Página web. Recuperado el 22 de abril de 2021, de: <https://theishacademy.com/movers-ylemovers#:~:text=El%20examen%20de%20Cambridge%20English,sencilla%20sobre%20un%20tema%20previsible>.
- Vargas, I. (2014). *!Contratame!* México: Aguilar.
- Vázquez, J. (2020, Septiembre 25). Entrevista a Jonathan Vázquez Soto, maestro del Centro de Actualización de Zacatecas. Zacatecas, México.
- Villalpando, E. (2010). *El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*. Costa Rica: San José.
- White, R. V. (1991). *Process writing*. England. Longman group UK limited.

ANEXOS

Anexo A: Obra de teatro "Billy the kid"

Characters: Billy the kid, the barman, the killer, the cameraman, the director the ambulances and the sweeper.

The killer shows up in the bar and talk with the barman.

The killer: give me a drink please.

The barman gives him the drink.

The killer: Give me another drink, this is disgusting. (he spits out)

The barman drinks and he spits out too.

The killer: I'm looking for Billy the kid.

Barman: I don't know who is.

Billy the kid: Are you looking for Billy the kid? I am, what do you want?

Killer: Well, I'm here to kill you.

Billy the kid: Oh really?

They show a gun and the killer kills Billy the kid.

The ambulances show up and say:

Ambulance 1: What happened?

Sweeper: Billy the kid has died!

Ambulance 2: What a tragedy!

Ambulance 3: This is horrible!

Ambulance 4: I will take the pulse.

Ambulance 5: He is dead!

Ambulance 6: Poor Billy the kid!

IMPORTANT: THE DIRECTOR WILL CUT THE SCENE FIVE TIMES AND ALL THE SCRIPT WILL BE PERFORMANCED AGAIN BUT JUST AS THE DIRECTOR

SAYS. IN THIS WAY, THE DRAMATIZATION WILL BE LONGER THAN IT LOOKS.²⁰

Director:

1. CUT! No no no, something is missing, mmm do it slower, you are speaking so fast! ... ACTION!
2. CUT! Noooo, it was boring at all! Faster! Now! ACTION!
3. CUT! Well, i think you need to look manly! ACTION!
4. CUT! Something is still missing, I need you to be more feminine.
5. CUT! THAT WAS PERFECT! AWESOME! CONGRATULATIONS! WE'RE DONE!

Cameraman: mmm sr, excuse me, the camera didn't have space so I didn't record anything, I'm so sorry.

Everybody runs away.

²⁰ El director cortará la escena cinco veces, de esta manera el libreto se repetirá las veces mencionadas con las características que el director dice. Así, la dramatización será más larga de lo que parece.

Anexo B: Rúbricas de evaluación

Rúbrica actitudinal

Categoría: individual		Bajo	Intermedio	Avanzado	Resultado
Aspectos	Valor	1 punto	2 puntos	3 puntos	
Actitud hacia la clase.	10%	El estudiante muestra un poco o nada de interés por la clase.	El estudiante muestra interés en la clase.	El estudiante muestra interés y parece estar motivado.	
Disciplina en clase.	10%	El alumno no está en su lugar, platica mucho y no trabaja.	El alumno no deja de platicar ni trabaja.	El estudiante trabaja en clase y está en paz. No se deja influenciar por pares.	
Esfuerzo	10%	El alumno siente la necesidad por aprender, pero se deja llevar por la indisciplina.	El alumno trata de aprender y presta atención.	El alumno desea tener éxito en su aprendizaje, está motivado.	
Resultado final	30%				

Rúbrica de habilidades

Categoría: Individual		Bajo	Intermedio	Avanzado	Resultado
Aspectos	Valor	1 puntos	2 puntos	3 puntos	
Participación en clase	10%	El estudiante asiste a la clase y escucha al maestro.	El estudiante parece querer compartir o preguntar algo pero no lo hace.	El alumno da buenas aportaciones a la clase.	
Trabajo en clase	10%	El alumno solo hace un poco de lo que tiene que hacer.	El alumno trabaja pero, ocasionalmente se distrae.	El alumno trabaja en clase y se ve motivado.	
Tareas	10%	El alumno trajo su tarea pero es copiada de otro compañero.	El alumno trae su tarea incompleta.	El alumno trae su tarea realizada por el mismo en tiempo y forma.	
Resultado final	30%				

Rúbrica final

Categoría: Individual		Bajo	En desarrollo	Logrado	Sobresaliente	Result.
Tareas	Valor	.5 punto	1 punto	1.5 puntos	2 puntos	
Contenido	30%	El alumno tiene un acercamiento a utilizar el contenido	El alumno usa el contenido pero tiene errores.	El alumno utiliza el contenido correctamente.	El alumno usa el contenido exitosamente y él usa algún plus.	
Creatividad	5%	El producto final no es creativo y la presentación es simple.	El producto es aceptable pero no es creativo.	El producto presenta limpieza y es creativo.	El producto presenta limpieza, es único y original.	
Presentación	5%	El alumno no hace presentación oral.	El alumno hace la presentación oral pero no tiene las habilidades pertinentes	El alumno hace la presentación oral y, aunque tiene errores, logra darse a entender.	El alumno tiene la capacidad de presentar oralmente su trabajo exitosamente	
Resultado final	40%					

Anexo C: Fichas de trabajo

BLOQUE I: Creatividad teatral

Lenguaje artístico: Teatro

Propósito general: Que las y los alumnos creen personajes ficticios y se expresen por medio de la comunicación no verbal, para desarrollar su sensibilidad, conciencia corporal y de movimiento. También que las y los alumnos logren el manejo de emociones, ya sean reales o ficticias causadas por una dramatización por medio de la reflexión trabajada en clase con la finalidad de que lo aprendido en clase sea llevado a su vida cotidiana.

Conceptos clave: Identificar, observar, practicar, crear, utilizar.

Aprendizajes esperados:

- Utiliza el tono actoral por medio del cuerpo y de la voz en distintas narraciones.
- Emplea el ritmo como elemento narrativo en una manifestación artística.
- Distingue el manejo del verso en diferentes épocas de la historia del teatro mexicano y universal (SEP, 2011, p.78)

Habilidades y competencias: Artística cultural

Contenidos:

- Identificación de la estructura y los elementos del verso (rima asonante, consonante y nula), así como de los elementos estructurales.
- Observación de la estructura del verso, de la rima y del ritmo en la letra de una canción elegida por los alumnos.

- Identificación del manejo corporal y vocal, ritmo y tono actoral.
- Aplicación del ritmo del habla en diferentes personajes creados por el alumno:
 - Exploración del verso en la vida cotidiana.
 - Manejo del ritmo en el verso.
 - Realización de ejercicios de ritmo, pausas y versificación.
 - Interpretación de un verso elegido por el alumno teniendo en cuenta el ritmo del mismo.
- Utilización de la expresividad del cuerpo y de la voz en el manejo del tono actoral:
 - Creación de narraciones en distintos tonos por medio del gesto, el movimiento y la voz.
 - Representación de escenas en distintos tonos enfatizando el manejo del gesto, del movimiento y de la voz.
- Creación colectiva de una narración utilizando como herramientas el ritmo, el tono actoral, la voz, el gesto y el movimiento (SEP, 2011, p. 78)

Modalidad de trabajo: Implementación del método experiencial de David Kolb, específicamente en la fase 1 y 2: experimentación activa y observación reflexiva (Kolb D. , 2009). En la primera fase (experimentación activa) se buscará recuperar los conocimientos de las y los alumnos; por su parte, en la observación reflexiva las y los alumnos a través de un texto descubrirán, por su cuenta, el contenido oculto.

Actitudes: Respeto para las opiniones de los compañeros y el manejo de emociones.

Ficha 1:

Tema: Estados de ánimo.

Propósito específico: Que las y los alumnos adquieran el vocabulario de los estados de ánimo en inglés para que después, sean capaces de describir personajes e identificar las actitudes que toman.

Tiempo: 40 minutos.

Detonante:**Inicio:**

Se les preguntará a las y los alumnos *“how are you?”*²¹ para que comiencen a mencionar los estados de ánimo más comunes y se empiece a contextualizar la clase:

Desarrollo:

- ✓ Se pegarán en el pizarrón imágenes de caricatura alusivas a los estados de ánimo más comunes, así como las palabras en inglés al otro lado. Se explicará la actividad que consiste en que, voluntariamente, las y los alumnos pasen al frente a relacionar la palabra con la imagen que corresponda, para que la adquisición del vocabulario les sea más sencillo por medio de gráficos.
- ✓ Voluntariamente, las y los alumnos pasarán al frente a unir y relacionar la palabra con la imagen. Cuando el alumnado termine, se le preguntará al resto de la clase, si consideran que están correctamente relacionadas

²¹ ¿Cómo están?

las imágenes con las palabras, en caso contrario, se les pedirá que pasen a hacer las correcciones necesarias.

- ✓ Las y los alumnos copiarán en su cuaderno las palabras que acaban de aprender, acompañados de un dibujo para que la comprensión no sea basado en el español.

Cierre:

- ✓ Escribiré 5 estados de ánimo en pequeños papeles y los doblaré, 5 alumnos y alumnas pasarán al frente a sacar un papelito y el que les toque tendrán que interpretarlo para el resto de la clase, las y los demás tendrán que adivinar en inglés, de cual se trata.

Evaluación: Se evaluará por medio de la rúbrica actitudinal, en la que se toma en cuenta no sólo la actitud, sino la disciplina y el esfuerzo que lleguen a hacer. Además, con la rúbrica de habilidades, que envuelve el trabajo y la participación en clase.

Ficha 2:

Tema: Identificación de los elementos básicos del teatro.

Propósito específico: Que la y el alumno observe, reflexione e identifique los elementos básicos del teatro, tales como el manejo adecuado de la voz y el ritmo.

Tiempo: 40 minutos.

Detonante: La comprensión del texto ya que puede ser complicado para las y los alumnos debido a su falta de vocabulario, y del desarrollo de la comprensión lectora.

Inicio:

Pegaré sobre el pizarrón imágenes de diferentes personas, en distintos contextos, en los que presten bienes y servicios, por ejemplo, en un hospital. Después, realizaré una serie de cuestionamientos guía para la exploración de conocimientos previos de las y los alumnos sobre la identificación del manejo corporal y vocal, ritmo y el tono actoral referido en las personas que aparecen en las imágenes, con la finalidad de que las y los alumnos relacionen la manera en que éstas se pueden expresar.

Desarrollo:

- ✓ Les presentaré un texto en inglés sobre una persona que se está quejando en un hospital debido a que ya ha pasado ahí mucho tiempo y no la han pasado a revisión, además de que las instalaciones están sucias.
- ✓ Haré preguntas guía sobre el texto para verificar su comprensión, ya que es un detonante de mucha relevancia en mi clase. Después de haber socializado de qué trató, retomaremos y reflexionaremos sobre las actitudes, manejo de la voz, entre otros aspectos de los personajes que se incluyen en el texto.
- ✓ Se hará la identificación del contenido de inglés a base de preguntas guías.

Cierre:

Les solicitaré a las y los alumnos que en su cuaderno desarrollen la siguiente pregunta: *¿con cuál de los personajes logro identificarme más y por qué?*

Evaluación: Se evaluará por medio de la rúbrica actitudinal, en la que se toma en cuenta no sólo la actitud, sino la disciplina y el esfuerzo que lleguen a hacer. Además, con la rúbrica de habilidades que envuelve el trabajo y la participación en clase.

Ficha 3:

Tema: Creación de personajes

Propósito específico: Que las y los alumnos, a través de la observación y reflexión previa, sean capaces de crear personajes con las características necesarias, las cuales ya se vieron en clase, y pueden enriquecer a su respectivo personaje.

Tiempo: 40 minutos.

Detonante: El trabajo en equipo y la disciplina en el aula.

Inicio:

Se les pedirá a las y los alumnos que recuerden experiencias en las que ellas y ellos, o sus familiares han pasado por una situación incómoda y han tenido que realizar alguna queja. Para ayudarles, se hará una socialización y lluvia de ideas. Asimismo, se cuestionará al alumnado sobre las actitudes usuales que ambas partes toman, es decir, el personaje que se queja, y el que recibe el reclamo.

Desarrollo:

- ✓ Se les explicará a los alumnos la actividad: en equipos integrados de dos personas, van a crear dos personajes en el contexto de su elección, uno será la persona que se queje de un mal servicio, y el otro recibirá la queja.
- ✓ Se les dará tiempo suficiente para planear su personaje, sus actitudes, sus diálogos, el timbre de su voz, el ritmo, etc.

Cierre:

Algunas y algunos de los alumnos presentarán los avances de esta recreación, señalando las características de cada uno de los personajes, el lugar, el contexto en el que ocurrirá esa situación, y la razón por la que eligieron representarla.

Evaluación: Se evaluará por medio de la rúbrica actitudinal, en la que se toma en cuenta no sólo la actitud, sino la disciplina y el esfuerzo que lleguen a hacer. Además, con la rúbrica de habilidades, que envuelve el trabajo y la participación en clase.

Ficha 4:

Tema: Puesta en práctica de los personajes (dramatizaciones)

Propósito específico: Que la y el alumno sea capaz de expresar su propia creatividad a través de la construcción de personajes, que logre comunicarse en inglés, practicando de igual manera su pronunciación.

Tiempo: 40 minutos.

Detonante: La aplicación de valores como el respeto y la tolerancia.

Inicio:

A través de una rifa se asignará el orden de presentación, pasará uno de los integrantes de cada equipo a tomar un papelito y depende del número que les haya tocado, será el turno de participación.

Desarrollo:

- ✓ Las y los alumnos, según el orden correspondiente, pasarán al frente a realizar su dramatización.
- ✓ Podrán elegir su vestuario y lo necesario para interpretar a sus personajes.
- ✓ Se les pedirá que muestren respeto hacia las y los demás en cada una de las participaciones.

Cierre:

Se realizará una socialización sobre las opiniones de las y los alumnos respecto de las actitudes negativas que muchas personas suelen tomar al hacer una queja en un lugar en el que se prestan bienes y servicios, así como cuestionarlos y cuestionarlas si ellas y ellos han pasado por una situación similar a las actuaciones presentadas, para trabajar en el manejo de las emociones.

Evaluación:

Se evaluará por medio de la rúbrica actitudinal, en la que se toma en cuenta no sólo la actitud, sino la disciplina y el esfuerzo que lleguen a hacer. Además, con la rúbrica de habilidades, que envuelve el trabajo y la participación en

clase. Por último, con la rúbrica final, en la que abarca el uso del contenido, la creatividad y la presentación en general.