



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 094 CENTRO CDMX

LEARNING IS FUN!: UNA PROPUESTA PARA APRENDER INGLÉS A PARTIR DE
LA TRANSVERSALIDAD EN PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

KARLA SELINA LÓPEZ LÓPEZ

ASESORA: MTRA. JAZMÍN HAYDEE VÁZQUEZ ORTEGA

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL 2024

Ciudad de México, 18 de junio del 2024

PROFRA. KARLA SELINA LOPEZ LOPEZ

P R E S E N T E

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

“LEARNING IS FUN: UNA PROPUESTA PARA APRENDER INGLÉS A PARTIR DE LA TRANSVERSALIDAD EN PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”

OPCIÓN: PROPUESTA PEDAGÓGICA

A propuesta de la asesora, **MTRA. JAZMIN HAYDEE VAZQUEZ ORTEGA**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Licenciatura en Pedagogía.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	MTRA. AUREA RAMOS SANCHEZ
SECRETARIA (O)	MTRA. JAZMIN HAYDEE VAZQUEZ ORTEGA
VOCAL	MTRA. MARTHA YADIRA CRUZ GUTIERREZ
VOCAL	MTRO. ENRIQUE REYES GAYTAN

ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

MTRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 CENTRO

TJPG/jjcc

DEDICATORIAS

A mis padres

Ustedes han sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas, quienes estuvieron siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio. Siempre han sido mis mejores guías de vida. Hoy cuando concluyo mis estudios, les dedico a ustedes este logro amados padres, como una meta más conquistada. Orgullosa de que estén a mi lado en este momento tan importante.

Gracias por ser quienes son y por creer en mí.

A mi hermano

Quiero expresarte mi más profundo agradecimiento por tu constante apoyo y amor incondicional, que has estado a mi lado en cada paso del camino, brindándome aliento y motivación cuando más lo necesitaba. Tu presencia en mi vida es un regalo invaluable y no puedo expresar lo agradecida que estoy de tenerte.

RECONOCIMIENTOS

A mis docentes

Sus palabras fueron sabias, sus conocimientos rigurosos y precisos, a ustedes les debo mis conocimientos. Donde quiera que vaya, los llevaré conmigo en mí transitar profesional. Su semilla de conocimientos germinó en el alma y el espíritu. Gracias por su paciencia, por compartir sus conocimientos de manera profesional e invaluable, por su dedicación perseverancia y tolerancia.

En especial a la Mtra. Jazmín que me brindó su ayuda y paciencia a lo largo de la construcción, deconstrucción y reconstrucción de esta propuesta que cierra un capítulo muy especial en mi vida. ¡Gracias!

A la Universidad Pedagógica Nacional

Agradezco a la UPN por brindarme un lugar durante este largo camino, por los amigos y amigas que conocí, en especial a Molly y Andrea que me acompañaron en todo mi transitar en esta universidad, la cual me lleno de muchos momentos inolvidables, que llevaré siempre en mi corazón. Y por siempre ¡Educar para transformar!

Gracias a todas las personas que me acompañaron y ayudaron a concluir uno de mis sueños.

ÍNDICE

	PÁG.
INTRODUCCIÓN	11
I. CONSTRUCCIÓN DEL PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.1 Justificación	15
1.2 Contexto internacional	19
1.3 Contexto nacional	24
1.4 Planteamiento del problema.	36
1.5 Problema de investigación.	38
1.6 Preguntas de investigación	38
1.7 Objetivos	39
1.7.1 Objetivo general	39
1.7.2 Objetivos específicos	39
1.8 Supuesto de investigación	40
II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	41
2.1 Enseñanza del inglés	41
2.2 Mediación docente	56
2.3 Aprendizaje holístico	58
2.4 Aprendizaje significativo	61
2.5 Aprendizaje colaborativo	64
2.6 Estrategias pedagógicas	67
2.7 Estrategias didácticas	68
2.8 Estrategias cognitivas	70
2.9 TICS en la educación	72
2.10 Aprendizaje online o E-learning	76
2.11 Transversalidad	77
2.12 Pedagogía por proyectos	79

2.12.1 Antecedente: Método por proyectos	80
2.12.2 Definición: Pedagogía por proyectos	81
III. METODOLOGÍA	89
3.1 Paradigma cualitativo	89
3.2 Investigación etnográfica	90
3.3 Contexto Institucional	92
3.3.1 Diagnóstico	94
3.3.2 Resultados del diagnóstico	97
IV. LEARNING IS FUN!	105
4.1 Conociendo la “E.S.T.I.C. 0121 Octavio Paz”	105
4.1.1 Estudiantes	105
4.1.2 Docentes	106
4.1.3 Padres de Familia	107
4.1.4 Instalaciones	107
4.2 Metodología del diseño didáctico	108
4.3 Justificación	109
4.4 Propósito general	110
4.4.1 Propósito específico	110
4.5 Condiciones facilitadoras para el aprendizaje	111
4.6 Recursos posibles	113
4.7 Dinámica de integración	114
4.8 Learning is fun!	115
4.9 Evaluación de Learning is fun!	124
CONCLUSIONES	127

REFERENCIAS

131

ANEXOS

141

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la globalización, el inglés se percibe como una mercancía que puede beneficiar tanto a individuos como a economías nacionales al mejorar la comunicación a nivel internacional. Sin embargo, esta perspectiva económica de la enseñanza del inglés puede promover una pedagogía que refuerza las inequidades sociales. En lugar de aceptar acríticamente estas injusticias, y tomando como referencia el trabajo de pedagogos críticos como Paulo Freire y Henry Giroux para explorar enfoques alternativos en la enseñanza del inglés, se sugiere que el inglés puede ser utilizado como una herramienta para examinar críticamente las estructuras de poder existentes y fomentar la identificación de injusticias sociales, permitiendo a los aprendices tomar medidas para abordar estos desequilibrios.

El progreso, la globalización y la creciente multiculturalidad en el mundo son algunas de las razones principales por las que el inglés ha llegado a ser dominante a nivel mundial, ya que se encuentra omnipresente en diversas formas, como películas, música, videojuegos, noticias, entre otros medios. Por ello, es una herramienta fundamental para los y las ciudadanas en la actualidad.

Es importante destacar que a partir del dominio del idioma se pueden establecer puentes entre las brechas de conocimiento y oportunidades para mejorar la calidad de vida, ya que este enfoque alternativo puede beneficiar a los estudiantes al permitirles cuestionar las estructuras de poder existentes y trabajar hacia un cambio social positivo, pues de esta manera conocen más a fondo la sociedad en la que vivimos para poder desenvolverse en ella.

Por lo tanto, es imprescindible que las escuelas públicas de educación secundaria retomen la diversidad de elementos en los que está inmerso el idioma para poder favorecer un aprendizaje transversal a través de la construcción de una pedagogía por proyectos que ayude a su vez en generar aprendizajes significativos en los y las estudiantes de nivel básico.

Partiendo de esto, se plantea la presente propuesta pedagógica: Learning is fun!, la cual construye proyectos en primer grado de educación secundaria para generar transversalidad partiendo de la enseñanza de la lengua extranjera: inglés mediante una pedagogía por proyectos para favorecer la construcción de aprendizajes significativos.

La cual retoma lo aprendido durante la pandemia por COVID-19, en donde la tecnología constituyó una parte fundamental en los procesos de enseñanza - aprendizaje, ya que tanto docentes como estudiantes se familiarizaron con su uso, así como, se logró observar una relación entre escuela - tecnología, ya que fue indispensable desarrollar habilidades docentes y estudiantiles para el quehacer educativo.

El presente trabajo ofrece una propuesta del desarrollo de proyectos que retoman todos estos elementos para que docentes de educación secundaria puedan abordar los contenidos que les señala el programa educativo vigente e incorporarlos a su vez con otras asignaturas o aprendizajes que generen una transversalidad.

El interés profesional de este documento es mostrar la importancia que tiene el recuperar las voces de los y las estudiantes de primer grado de educación secundaria para la construcción de aprendizajes significativos, a partir de una construcción de proyectos en donde ellos y ellas participen.

Por otra parte, como pedagogos y pedagogas debemos ser capaces de analizar la problemática educativa y de intervenir de manera creativa en la resolución de la misma mediante el dominio de las políticas, la organización y los programas del sistema educativo mexicano, del conocimiento de las bases teórico-metodológicas de la pedagogía; Así pues, al construir esta propuesta respondo a los requerimientos teóricos y prácticos del sistema educativo, basándome en el trabajo grupal e interdisciplinario, retomando una concepción plural humanística y crítica de los procesos sociales en general y educativos en particular.

Además, es importante que los y las docentes que estamos frente a grupo construyamos propuestas que puedan favorecer los procesos de enseñanza - aprendizaje, tomando en cuenta los intereses, opiniones, el contexto nacional, internacional, comunitario, escolar, tecnologías, programas educativos y otros aprendizajes que son importantes para su vida.

La metodología empleada en Learning is fun! se basa en la Pedagogía por proyectos que propone Jolibert y Sraïki (2009) la cual implica reconocer a los niños como agentes activos en su propio proceso de aprendizaje en lugar de tratarlos meramente como receptores pasivos de enseñanza. Significa dejar atrás la tradicional dinámica de tener a los niños sentados en silencio intentando memorizar el contenido impartido por el maestro, la cual, en su mayoría, resulta poco exitosa. Para promover la participación activa de los niños en un entorno donde ellos mismos tienen un papel protagonista, construyendo su conocimiento al resolver problemas planteados por ellos mismos, así como por sus compañeros, a través de proyectos colaborativos.

Por la naturaleza de la metodología, la presente propuesta está sujeta a cambios debido al contexto en el que se desarrolla, así como en los intereses y opiniones que propongan los estudiantes.

Este documento consta de 4 capítulos.

En el *Capítulo 1 Construcción del Planteamiento y Delimitación del Problema* se presenta la justificación de este trabajo, así como el contexto internacional y nacional, que envuelve su creación dotando de evidencia la relevancia social que tiene a nivel global y personal, se da el planteamiento y problema de investigación, así como los objetivos: general y específicos.

El *Capítulo 2 Marco Teórico Referencial* da sustento de las categorías de análisis que se retoman para argumentar esta investigación, las cuales son: la enseñanza del inglés, medicación docente, aprendizaje holístico, aprendizaje significativo, aprendizaje colaborativo,

estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, estrategias cognitivas, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC'S), aprendizaje online o E-Learning, transversalidad y pedagogía por proyectos.

En cuanto al *Capítulo 3 Metodología*, como el título lo refiere, se logra conocer la línea de investigación en la cual está centrada el presente trabajo, el cual es el paradigma cualitativo, así como la definición de la investigación: Etnografía. Posteriormente se aborda el contexto institucional de la escuela donde se sitúa esta propuesta, dando paso a un diagnóstico con el cual se logra comprender su importancia y acentuar la metodología de la investigación, así como conocer elementos que fueron pieza clave en la construcción de esta propuesta.

El *Capítulo 4 Learning is fun!* Presenta detalladamente la construcción de los proyectos aquí presentados, mostrando la perspectiva teórica, la metodología utilizada: Pedagogía por proyectos, la institución donde se plantea: estudiantes, docentes, padres de familia e instalaciones, las herramientas facilitadoras que ayudarán en su realización, los recursos posibles para su implementación, una dinámica de integración que ayudará a dar paso a la propuesta, los contenidos que se pretenden desarrollar tal como las habilidades, las fases para la construcción de los proyectos, para dar paso a la evaluación del proyecto en sí y de la apropiación de los aprendizajes.

Finalmente se integran las conclusiones donde se ofrece una mirada de lo que se logró con la elaboración de la presente investigación.

En la última parte se concentran las referencias de este documento, así como los anexos correspondientes.

I. CONSTRUCCIÓN DEL PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Para la elaboración de esta propuesta pedagógica se partió de los intereses de la investigadora entrelazados con la detección de un problema en la educación secundaria que sigue siendo frecuente en estos tiempos inclusive con los cambios en las políticas educativas y las enseñanzas que se desarrollaron durante la pandemia por COVID-19, tal es el caso del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC'S) en la enseñanza del idioma inglés como herramientas que posibilitan una actualización en la manera de enseñar - aprender, así como involucrar la cultura digital que rodea a los y las adolescentes fuera del aula y que son parte importante de su educación.

1.1 Justificación

La presente propuesta pedagógica parte de la importancia de que los y las estudiantes de educación secundaria comiencen a familiarizarse con una lengua extranjera que les permita en un futuro entenderla para alcanzar una mejor calidad de vida, así como desarrollar nuevas ideas y maneras de expresarse. Específicamente, de la lengua extranjera inglés la cual es considerada uno de los idiomas que dominan este mundo globalizado.

Lo anterior queda como evidencia para que el estudiantado conozca y pueda acercarse más a la cultura y adentrarse al mismo tiempo a un mundo en el que el aprendizaje de este idioma se hace cada vez más indispensable para converger y entender el mundo que los rodea.

Es por esto, que muchos de los estudiantes se encuentran interesados en aprender un nuevo idioma, especialmente el inglés porque la música, los artistas, las películas que son de su agrado están en este idioma, lo cual despierta en ellos un profundo interés en entender lo que están consumiendo además de tener la posibilidad de recibir una enseñanza sobre el idioma.

En muchos de los casos, los estudiantes llegan con una gran expectativa a las aulas de educación secundaria en donde puedan aprender un nuevo idioma de manera gratuita y los tres años, sin embargo, bajo mi experiencia laboral en una secundaria y a lo largo de mi trayectoria escolar en el idioma que abarcó 3 años de la educación secundaria y 3 años de la educación media superior he podido observar que muchos de los docentes a cargo de impartir esta materia de lengua extranjera no escuchan a sus estudiantes y no ponen atención en ese interés que tienen por aprender un idioma y aprovecharlo al máximo, porque es la motivación la fuente de energía que nutre los procesos de enseñanza - aprendizaje.

La presente propuesta pedagógica incorpora estrategias de enseñanza que permiten la construcción de aprendizajes a partir del rol del docente como mediador entre los contenidos y las necesidades, intereses, ritmos y expectativas de los y las estudiantes. Se da cuenta de las transformaciones en la concepción de educación formal, en donde la labor docente no se limita a una exposición y los y las estudiantes como sujetos receptores, sino que, esta propuesta es muestra del cambio de las funciones para poder construir entre todos y todas aprendizajes significativos, conocimientos y habilidades.

Es importante en este contexto post pandemia incorporar espacios de diálogo, que, mediante esta propuesta, se recuperan y toman en cuenta los aprendizajes previos con los que cuentan los y las estudiantes, ya que son la base fundamental para la construcción de nuevos conocimientos o darles secuencia. Asimismo, reconoce el contexto en el cual se inserta el currículo para hacer adaptaciones y direccionar los contenidos para construir aprendizajes en el espacio temporal, espacial y social en donde se encuentra, también propicia el conocer las necesidades e intereses de las y los estudiantes para que de esta manera se entrelacen las actividades y la forma en cómo se desarrolla la clase para generar un espacio de intercambio

de ideas entre los y las estudiantes y docentes, donde se sientan escuchados y se facilite la construcción de aprendizajes significativos.

Al mismo tiempo, recuperar aquellos aprendizajes, habilidades y destrezas desarrolladas durante estos últimos 2 años, acerca del uso de la tecnología como medio que facilita la enseñanza y la construcción del aprendizaje, ya que es una referencia para la reformulación de la práctica docente, la cual debe relacionarse con el mundo digital al cual estamos inmersos, además de ser un medio que ayuda a acercarse a las formas de ser, pensar y aprender de los y las adolescentes, es así, como la presente propuesta busca adentrarse a la enseñanza del nuevo siglo, tomando recursos tanto tangibles como digitales para brindarles a los y las estudiantes una experiencia de aprendizaje más significativa, transversal, contextualizada y actualizada.

Por lo cual es fundamental que las actividades que se desarrollan en las aulas tengan relación con la cultura que les rodea para que de esta manera se involucren aún más con las actividades que se les presenta en el aula, tal como lo pretende este documento, el cual como consecuencia genere un aprendizaje significativo y transversal.

La transversalidad es retomada como el método que ayuda a generar una convergencia entre diferentes saberes y disciplinas que ayudan a los estudiantes a comprender, apropiarse y posteriormente utilizar los saberes que adquieren en el aula en su vida cotidiana, porque al haber una transversalidad en los contenidos los y las estudiantes pueden darle sentido a lo que están aprendiendo.

En la escuela secundaria las asignaturas son impartidas por docentes especializados y especializadas en un campo específico del conocimiento, lo cual tiende a encasillar las actividades y conocimientos en ciertas áreas, fragmentándolos aún más al momento de llevarlos a la práctica o utilizarlos fuera de la escuela, es por esto que la presente propuesta pedagógica

busca contrarrestar esta segmentación de contenidos para lograr construir aprendizajes significativos en los y las estudiantes, que a través de la generación de transversalidad puedan converger y nutrirse unos de otros y así ir más allá de un aula.

Por tal motivo, se lleva a cabo esta propuesta pedagógica mediante una Pedagogía por Proyectos, la cual favorecerá la construcción de aprendizajes significativos en donde se tomen en cuenta el contexto, saberes previos e intereses de los y las estudiantes para converger en un proyecto que integre diferentes contenidos, habilidades y aprendizajes para generar transversalidad.

La transversalidad es un concepto que, aunque relativamente nuevo en los últimos 5 años, aún falta poner en marcha para que las y los estudiantes construyan aprendizajes significativos y dejen de ver lo aprendido en clase como información aislada a su realidad o no le encuentran una relación con lo que viven de manera cotidiana sin sentido.

Es por esto que este proyecto busca relacionar las diferentes disciplinas y habilidades en la enseñanza de la lengua extranjera: inglés puede ayudar a reforzar los contenidos de otras asignaturas, adquirir mayor vocabulario, recordar y utilizar las palabras e ideas que se van adquiriendo durante el desarrollo del proyecto para que de esta manera los estudiantes doten de sentido lo que se les enseña.

Finalmente, es importante para mí conocer más a profundidad y aplicar la metodología de Pedagogía por Proyectos partiendo de la enseñanza del idioma Inglés, ya que tengo el interés de formarme profesionalmente en este tipo de estrategias pedagógicas y rama de la enseñanza, debido a que permiten planificar la clase con una comunicación bidireccional, en donde los y las estudiantes pueden participar en la elección de las actividades o temas que les interesa conocer, con la mediación de las o los docentes, en este caso, podré adquirir habilidades para relacionar diversos contenidos y lograr integrarlos en un proyecto.

1.2 Contexto internacional

En las últimas décadas, la enseñanza del inglés ha cobrado mayor relevancia debido a la globalización en la que hemos estado, debido a que el mercado laboral se expande y existe una mayor competencia, el conocimiento de una lengua extranjera predominante en el mundo se ha visto como uno de los requisitos indispensables en diferentes ámbitos profesionales y académicos, y en el mundo de la comunicación internacional en general.

Años anteriores, solo diplomáticos y gerentes o presidentes de importantes empresas necesitaban hablar inglés para trabajar, pero tal como lo señala Cotabarren (2015) hoy en día cada vez más gente necesita hablar inglés debido a la gran demanda para acceder a nuevas ofertas laborales o poder comunicarse.

El inglés, es una de las lenguas maternas que cuentan con un mayor número de hablantes, pero aún más con un número de hablantes no nativos, esto debido a razones político - históricas que han incitado a diversos países a adoptarlo como lengua materna o como una segunda lengua.

Es un hecho incuestionable que tal como lo menciona Monroy (2006) el 80% del tráfico en Internet se realiza en inglés; que dos de cada tres científicos escriben en inglés; que hay un colectivo de casi mil millones que lo usan como segunda lengua o lengua extranjera, de los cuales solo unos 350 son hablantes nativos. (p.19)

Además, del acelerado desarrollo tecnológico de países de habla inglesa, principalmente Estados Unidos de América (EUA o por sus siglas en inglés USA), el inglés se ha convertido en la lengua franca indispensable para la comunicación en los sectores científico y empresarial debido a la manufactura en el país, así como las inversiones que se establecen en esos ámbitos.

Un sector muy importante que influye en la sociedad mundial es la cultura, pues es a través de la prensa, la televisión, el cine, la literatura y la música que la población va conociendo diferentes formas de vivir y de pensar. Es por esto que surge aún más la curiosidad y la adquisición de una segunda lengua porque una gran parte de la información está en inglés.

La prensa es un sector importante con el cual nos informamos sobre lo que acontece en los ámbitos desde local hasta el plano internacional, aunque no la mayoría de las noticias están en inglés y que podemos encontrarlas en español, lo cierto es que información de interés internacional es dado desde el inglés, por lo cual, estas noticias deben ser traducidas para que toda la población esté enterada de lo que se habla, trabaja y/o propone tal como convenciones internacionales en la que participan organismos como; la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), entre otras.

La televisión como uno de los principales medios de entretenimiento es parte importante de nuestra cultura y por lo tanto de nuestras formas de pensar, parte importante de los programas televisivos que se transmiten en México son de Estados Unidos, los cuales son traducidos y doblados para el público mexicano, en el cual se produce cierta curiosidad por entender en su idioma original pues en muchas ocasiones existen jergas extranjeras que son reemplazadas por mexicanas o por su parte, al doblar al español pierde sentido al momento de traducir y que al escuchar, por lo que al entender en el idioma original cobran un sentido lógico en el televidente.

El cine, considerado para algunos como el séptimo arte, es otro medio de entretenimiento que forma parte de nuestra cotidianidad, recordemos que el gran monopolio para la realización de este radica en Hollywood, el cual está ubicado en la ciudad de Los Ángeles, California, Estados Unidos y que ha sido el meollo de la industria cinematográfica

estadounidense, muchos estudios, como los de Columbia, Disney, Paramount, Warner o Universal, fueron fundados ahí, los cuales producen películas que forman parte importante de la cultura juvenil desde sus inicios hasta la fecha.

Por otra parte, la literatura que es un recurso importante para conocer mediante la escritura las formas de pensar de tanto el autor como comunidades, se encuentran en este idioma, es más común encontrar investigaciones científicas o información sobre ciertos temas solo en el idioma, lo cual enaltece la importancia de enseñar a nuestros adolescentes esta lengua, pues será de utilidad para su futuro tanto profesional como personal.

No en vano, Flowerdew y Peacock (2001, p. 10, citado en Monroy, 2006) afirman que "the international language of research and academic publication is English"¹. Según Alcaraz Varó (2000: 15 citado en Monroy, 2006), "en la mayor parte de las distintas especialidades, las publicaciones de revistas en lengua inglesa son las de mayor prestigio y difusión internacional". No debemos olvidar que a menudo es el inglés la única herramienta disponible para acceder al mundo del conocimiento y la investigación.

Por otro lado, la literatura juvenil proviene principalmente de autores europeos o estadounidenses, quienes influyen en la cultura en la que viven, en este caso, los adolescentes mexicanos.

Concluyendo esta importancia, la música la cual es una expresión artística y cultural donde se conjugan sonidos, ideas y letras para expresar tanto sentimientos como emociones, y la cual converge en nuestra cotidianidad, muchas veces la que es de interés de los y las adolescentes proviene del extranjero, por ello, valdría la pena aprovechar su gusto por las canciones populares del momento que se encuentren en el idioma inglés, para favorecer la

¹ "El idioma internacional de investigación y publicación académica es el inglés." (Traducción al español)

comprensión de lo que escuchan, leen, repiten de manera oral y escrita; en ocasiones los jóvenes expresan que les gusta el ritmo de algunas canciones en inglés, pero no conocen lo que significa, de ahí la importancia de recuperar su curiosidad, interés y motivación, para que se entrelacen los conocimientos con la adquisición del inglés.

Cabe resaltar que, a pesar de que se remarca la importancia de aprender este idioma por su impacto a nivel internacional y el cual está rigiendo este mundo globalizado, debemos entender los mecanismos de hegemonía cultural, porque puede ser que a simple vista connote este, la realidad es que la internacionalización del idioma también ha contribuido a construir puentes para la comunicación de los ciudadanos del mundo.

Por su parte, en la cotidianidad, es el inglés el principal idioma para establecer una comunicación con personas de otros países, ya sea para compartir opiniones, principalmente por el uso de las redes sociales. Debido a esto, las personas están constantemente rodeadas de frases y palabras en inglés y la enseñanza de este idioma ha sido afectada de manera que se puede considerar que existen más hablantes no nativos de inglés que hablantes nativos.

Un aspecto importante que favoreció el uso del inglés como lengua franca es el turismo. El idioma usado mayoritariamente por la gente que viaja al exterior es el inglés. Es claro, entonces, que este idioma en particular ha sido un lazo de unión entre individuos de diferentes países y nacionalidades. Es por esta razón que está relacionado con la economía, la política, los negocios y la tecnología.

Todo esto puede influir en el contexto de aprender el idioma debido a que se tiene la noción de que hablarlo, escribirlo o entenderlo implica una posición socio - económica superior a la que los estudiantes de escuelas públicas se encuentran, por lo cual, a menudo hacen que los estudiantes se sientan intimidados y se resistan a aprender el idioma.

En el contexto de la globalización neoliberal, el inglés suele ser visto como una suerte de commodity que puede beneficiar tanto a los individuos como a las economías nacionales al incrementar la capacidad de las personas de comunicarse a nivel internacional. Por lo tanto, la Enseñanza del Idioma Inglés suele ser vista como un medio para lograr un fin (principalmente financiero). Sin embargo, al definir el inglés desde la economía, podemos encontrar una pedagogía que adoctrina con los valores del mundo actual a quienes aprenden el idioma, además de otorgarles habilidades que serán de utilidad únicamente a quienes sostienen el poder dentro de estas estructuras. De acuerdo con los trabajos de Paulo Freire, Henry Giroux y otros pedagogos críticos en lugar de utilizar el inglés como un medio para reforzar las estructuras existentes de poder, se debe proponer que la enseñanza del idioma inglés debe utilizarse para dialogar de forma crítica con estas estructuras, permitiendo a quienes buscan aprender el idioma identificar ejemplos de injusticias sociales y tomar pasos para resarcir desequilibrios sociales.

Es por ello que conviene identificar el vínculo real que existe entre la enseñanza del inglés y el uso de recursos que contengan elementos culturales e históricos de México para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, en ese sentido, invita a entender también cómo es que la globalización dentro de esa integración y homogeneización favorecen la comprensión de esta relación. Esto permite vislumbrar la importancia de entender a los estudiantes como parte de ese proceso en el cual el contenido surge de y para un determinado contexto, por lo cual ha de prestarse especial atención a los elementos que posee el estudiante para desarrollarse de manera óptima en un mundo que le aporta retos e información proveniente no sólo de su entorno cercano sino del mundo en general. Permite entender, que no sólo ha de formarse al estudiante para entender el mundo que le rodea sino para aprender de él.

1.3 Contexto nacional

En México la enseñanza del inglés ha experimentado diversos cambios y evoluciones significativos a lo largo de los años, que se remontan desde la llegada del idioma al país hasta su implementación como requisito de titulación en ciertas licenciaturas. Por ello, es importante conocer este proceso de alfabetización al inglés, el cual se aborda a continuación:

Siglo XIX: La enseñanza del inglés en México se remonta al siglo XIX. Durante este período, México estuvo influenciado por la cultura francesa y estadounidense. El inglés se enseñaba en algunas escuelas, principalmente como lengua extranjera para la élite y con fines diplomáticos.

Finales del siglo XIX: El 27 de diciembre de 1865 surge la Ley de Instrucción Pública, durante el imperio de Maximiliano de Hamburgo. Dos años más tarde, el 2 de diciembre de 1867 bajo el régimen del presidente Juárez se promulgan dos documentos que constituyen el punto de partida de la organización de la educación media superior: la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal y su Reglamento del 24 de enero de 1868. El artículo 7º de dicha Ley establece que:

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 [...] 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 [...] 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 (Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal).

En el artículo 8° se establece que, en la escuela de estudios preparatorios, se enseñará entre otros: latín, griego, francés, inglés, alemán e italiano.

En 02 febrero de 1968 se inician labores en la Escuela Nacional Preparatoria, en el edificio del antiguo Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México, fundada y dirigida por el profesor Gabino Barreda. El plan de estudios, organizado por Gabino Barreda incluye matemáticas, lógica y ciencias naturales y por primera vez el estudio de lenguas extranjeras y de latín.

1896: El Plan de estudios debía cubrirse en siete u ocho años, el esquema educativo del país se conformaba sólo de primaria y preparatoria. La enseñanza secundaria abarcaba tres años y era vista como la ampliación de la primaria, y la preparatoria con uno o dos años de duración para el estudio de carreras universitarias.

Durante el mandato del presidente Porfirio Díaz, el Primer Congreso de Instrucción estableció que la enseñanza del inglés y francés sería voluntaria a partir de la primaria superior, como se le conocía a lo que posteriormente se convirtió en secundaria. En 1896 se declaró que sería obligatoria.

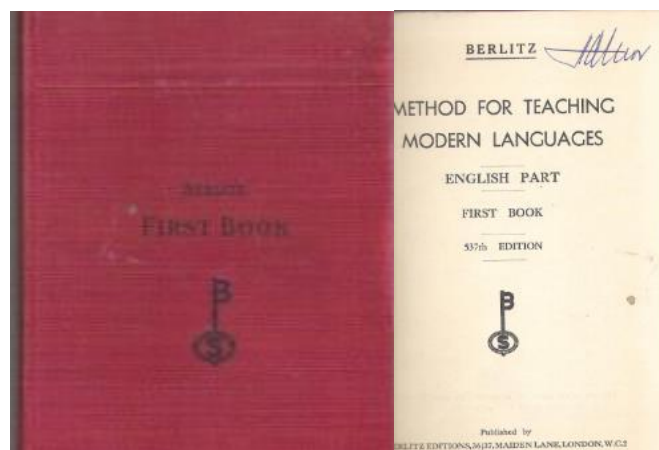
En virtud de los congresos de instrucción en 1890 y 1891, se dio un carácter más práctico a la enseñanza y se decretó que las materias obligatorias serían lectura, escritura, prosodia y ortografías castellanas, aritmética, geografía, dibujo e inglés. Este último se consideraba necesario para obtener un mejor salario, puesto que los obreros que lo hablaban ganaban más.

En la escuela de artes y oficios desde un principio se impartió el inglés debido a que era en ese idioma que se publicaban los libros de artes y ciencias. En 1891 la escuela pasó a

formar parte de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública y se suprimieron algunas clases especiales, entre ellas la de inglés (Bazán, 2006, p.75).

1908: En 1908 se declaró “una lengua viva extranjera”. El programa para la enseñanza del inglés fue elaborado en 1906 por Carmen Krauze de Álvarez de la Rosa. Se estableció que en las clases el profesor hablaría sólo en inglés y obligaría a los estudiantes a contestarles en el mismo idioma. El libro utilizado era el Berlitz ilustrado, combinado con los cuadros Hoelzel que representaban las cuatro estaciones del año.

Figura 1. Imagen ilustrativa del libro de Berlitz. Es una guía que ofrece una gran cantidad de ejercicios y explicaciones sencillas sobre como aprender inglés.



Fuente: PrintreCarti (2016)

Pocos estados ofrecieron clases de inglés, solo Chihuahua y Sonora declararon el inglés y francés como obligatorios en la primaria superior, Coahuila las determinó voluntarias, Tabasco declaró indispensable la enseñanza de ambos idiomas, Morelos y Puebla sólo el inglés, en Chiapas y Guadalajara se enseñaba francés.

La enseñanza del inglés no se consideró importante, el francés sí, ya que era el preferido como segunda lengua, puesto que se consideraba el idioma de la gente culta y además en esta época ya se encontraban en el país asentadas diversas escuelas francesas con carácter de

particular y a que acudían las personas de clase social alta. En las escuelas de oficios el inglés era obligatorio por ser útil para los obreros que podían trabajar en las compañías extranjeras y de este modo podían tener mayores ingresos.

1920: Durante la presidencia de Álvaro Obregón, se realizaron esfuerzos para promover la educación bilingüe en comunidades indígenas. Esto condujo a la inclusión de lenguas indígenas junto con el español y, en algunos casos, el inglés en el plan de estudios.

1926: En el año de 1925 la secundaria adquiere relevancia dentro del cuadro de la educación nacional, se legitima como un ciclo que dura tres años y pasa a depender de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección de Educación Secundaria. En 1926, en el currículo de la escuela secundaria y de la escuela normal superior, se agrega la enseñanza de una segunda lengua, siendo inglés o francés los idiomas elegidos, debido a que Francia ocupó un modelo importante de enseñanza y de estilo de vida en la época del porfiriato, y porque de ahí y de E.U. se exportaban métodos y modelos de enseñanza. Asimismo, la bibliografía estaba escrita en esos idiomas, y alcanzar el dominio o conocimiento de una segunda lengua era muy importante (Bazán, 2006, p. 124)

La mayoría de los libros provenían de Europa y de los E. U., por lo que el conocimiento del idioma francés e inglés era necesario para poder estudiar una carrera superior, ya que no existían libros traducidos al español.

1932: En este período que corresponde a Lázaro Cárdenas, el Plan de estudios impulsaba la formación en valores culturales principalmente a través de la Historia y el Civismo. La lengua extranjera tomó un carácter de optativa durante los tres años de estudios secundarios. El enfoque que se le dio a la educación se denominó socialista y se modificó el artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Los principales

aspectos que se modificaron en este artículo era lo relativo a la inclusión de la educación con carácter socialista y para desaparecer los dogmas y creencias religiosos.

Se trató de buscar la igualdad y rescatar la identidad nacional, vincular la escuela con la producción, la primaria se dividió en primaria rural (cuatro años) y primaria urbana (seis años). La rural trataba de apoyar la vida económica y social; mejorar las técnicas agrícolas; organizar los sistemas de producción colectiva; fortalecer la campaña contra el alcoholismo; y promover el respeto hacia la mujer. Se impartía lectura, escritura, aritmética, técnicas agropecuarias, artesanías y conservas. En las escuelas urbanas se buscaba una sólida moral socialista y alcanzar los ideales que les permitieran actuar como factores dinámicos de la integración gradual de un nuevo orden. Las materias eran: lengua nacional; observación y estudio de la naturaleza; actividades artísticas; educación física; cálculo aritmético y geométrico; geografía, historia y civismo; enseñanzas manuales y economía doméstica.

Los idiomas extranjeros desaparecen del currículo, el inglés no es considerado ni siquiera como optativa. El caso del francés es un tanto más dramático, puesto que se disminuyó su enseñanza en virtud de la restricción de la incursión de la iglesia en la educación, se cerraron escuelas francesas que estaban en diversas partes del país debido a que su origen era de carácter católico, monjas y sacerdotes enseñaban ahí.

También esto influyó en la enseñanza de latín y griego porque el enfoque era más de alfabetizar a más gente y si enseñar como ya se mencionó la Historia y el Civismo, pero para que los niños y adolescentes conocieran algunos aspectos de lucha social y de clases, así como rescatar los principios de la revolución de 1910.

1936: Para el año de 1936 se modificó el Plan de estudios de secundaria; este plan era parecido al anterior. Sin embargo, suprimió las materias optativas. El inglés retornaba de nuevo a ser de carácter obligatorio. El plan estuvo vigente hasta 1940.

1945: Se modifican los contenidos curriculares, el enfoque deja de ser socialista. Se incluye contenido de instrucción general. Jaime Torres Bodet es el Secretario de Educación de la época y emprende una cruzada nacional para rescatar la educación, este plan se denominó de los “Once años”.

López Mateos era el presidente durante este período, el plan de educación se plantea a partir de la necesidad de incrementar la eficiencia terminal de los estudiantes. Los niveles de educación eran muy bajos, sobre todo en el área rural. Asistir a la escuela era considerado un lujo más que una necesidad de aprendizaje. Dentro de los logros de este plan se encuentran las escuelas normales, el libro gratuito, la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Los planes y programas de estudios se modificaron a fin de que pudiera ser más democrático y ser impartido en el medio rural e indígena. El idioma inglés se continuó enseñando en la educación secundaria de manera obligatoria.

1974: El plan de estudios de 1972 agrupó las materias de Lengua Nacional, Aritmética, Geometría, Historia, Geografía e Instrucción Cívica, en cuatro campos de conocimiento: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. A estas materias se agregaron otras tres: Educación Física, Educación Artística y Educación Tecnológica.

En años previos se crea la Secundaria Técnica y la Telesecundaria. En 1974 se realiza un nuevo plan de educación básica, se realiza el denominado “Plan de Chetumal” y se decide que la secundaria sea obligatoria. El estudio de la lengua extranjera es de carácter obligatorio. En opinión de Cruz (2012):

Con esta reforma se daba continuidad a la educación primaria y se promovía, según sus objetivos, la formación humanística, científica, técnica, artística y moral, proporcionaba las bases de una educación sexual orientada a la paternidad responsable y a la planificación

familiar. Se propuso que este nivel fuera el preámbulo para el ingreso al trabajo y a la educación preparatoria. El plan de estudios se planteó en dos estructuras: por áreas de aprendizaje y por asignaturas. Ambas buscarían ampliar y profundizar los contenidos esenciales de la educación primaria. Sin embargo, aún con la oposición mayoritaria del magisterio para la modalidad del estudio por áreas, en los siguientes años y para las secundarias de nueva creación se implantó la estructura por áreas (pg. 3).

Década de 1980: La descentralización de la educación se convirtió en un objetivo estratégico, y se hicieron esfuerzos para expandir el acceso a la educación en áreas rurales e indígenas. Los programas de educación bilingüe, incluida la enseñanza del inglés, desempeñaron un papel en estas iniciativas.

1993: Derivado de la creciente globalización e intervención de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el gobierno de José López Portillo decide realizar un nuevo modelo educativo a la educación primaria y secundaria.

Se busca que los estudiantes adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales tales como la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad, aspectos relacionados con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como historia y la geografía de México, además de adquirir el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo. Se pasa de 650 horas a 800 horas escolares en la primaria.

Se crea la materia de Educación Cívica y Ética, el Español se enseña con un enfoque comunicativo. La lengua extranjera, continúa siendo obligatoria para los tres años de secundaria, sin embargo, de nueve horas semanales disminuye a seis horas semanales y se

adopta una materia nueva que es de tipo estatal, por lo que cada entidad seleccionaría el contenido y programa de este.

Década de 2000: Se lanzó el Programa Nacional de inglés en la Educación Básica (PNIEB) para mejorar la enseñanza del inglés en las escuelas primarias. Este programa tenía como objetivo proporcionar a los estudiantes habilidades básicas en el idioma inglés.

2006: PISA, por sus siglas en inglés, significa Programme for International Student Assessment, que puede traducirse como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). En el año 2000 se realizan las primeras pruebas en México, luego de los primeros resultados que arrojó, se observa la necesidad de reestructurar nuevamente el plan de estudios. Se empieza a hablar de las competencias para la vida y el enfoque colaborativo. Se hace especial énfasis en la educación ambiental. La formación en valores, educación sexual y equidad de género

En el caso del idioma inglés, pasa de las seis horas semanales a nueve horas a la semana como en años previos. Esta modificación tiene su origen en la necesidad de que los estudiantes adquieran un nivel competente de adquisición del idioma ante los retos del mundo globalizado, conforme al plan de estudios 2006.

El propósito de estudiar el inglés como lengua extranjera en la educación secundaria es que los estudiantes obtengan los conocimientos necesarios para participar en algunas prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en su país o en el extranjero, con hablantes nativos y no nativos del inglés. En otras palabras, a través de la producción e interpretación de diversos tipos de textos, tanto orales como escritos –de naturaleza cotidiana, académica y literaria–, los

estudiantes serán capaces de satisfacer necesidades básicas de comunicación en un rango de situaciones familiares (SEP, 2006, p. 39)

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) la idea de la descentralización se convirtió en el objetivo estratégico transformador de la educación, para el secretario de educación Jesús Reyes Heróles (1982-1988). Para este proyecto de educación se propuso, en palabras de Olivera (2010):

La integración de la educación preescolar, primaria y secundaria, reestructuración y desarrollo de la educación básica, formación de profesores, formación de directivos, auto equipamiento y de planteles educativos, apoyo a los comités consultivos para la descentralización educativa y mejoramiento de la calidad de la educación bilingüe bicultural (p. 10).

2007: Conforme al Artículo 3°. Constitucional, la Ley General de Educación y el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, la SEP estableció como objetivo principal del Programa Sectorial de Educación (Prosedu) “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007, p. 11).

Década de 2010: Se realizaron esfuerzos para fortalecer aún más la enseñanza del idioma inglés en México. El gobierno introdujo nuevas reformas curriculares e iniciativas para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en las escuelas.

La SEP a través del Acuerdo 592, establece la articulación de la Educación Básica, publicado el 19 de agosto de 2011, y determina en el perfil de egreso del alumno, que éste poseerá herramientas básicas para comunicarse en inglés. También señala que la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal y las autoridades educativas locales acordaron la

generalización gradual de la asignatura como segunda lengua, por lo que el inglés en todas las escuelas de educación básica, en un periodo máximo de siete años, para concluir el proceso en el año 2018.

Por lo anterior, se tiene la necesidad de incorporar la asignatura de inglés a los planes y programas de estudio de educación preescolar, primaria y ajustar los contenidos del nivel secundaria (Mendoza, 2015, p. 126).

En el año 2014, la SEP cambió el PNIEB por un esquema que busca fortalecer la calidad de la educación básica en lectura, escritura y matemáticas, que se denomina Programa de Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Básica (PFCEB). De acuerdo con el anteproyecto de Reglas de Operación del PFCEB (2014), el programa tiene 4 metas específicas. Una consiste en apoyar a las autoridades educativas locales para que puedan instrumentar la enseñanza de una segunda lengua (inglés) en las escuelas públicas de educación básica, en los términos que establece el PNIEB.

Este programa estaba bien elaborado, cumplía con los parámetros que establece el Marco Común de Referencia Europeo para Lenguas MCER(MCER), que es el instrumento regulador de las competencias que debe tener un estudiante de lengua extranjera para acreditar el dominio de los niveles que existen, tales como: a) nivel principiante; b) intermedio; c) avanzado. El principal impulsor del programa fue el secretario de educación, en ese entonces, Alonso Lujambio.

Se pretendía que después de una fase piloto se implementara en todo el país. Sin embargo, los ingresos presupuestarios destinados para este fin no se destinaron como se había planteado en el programa original. Algunos estados que habían implementado el programa tuvieron que absorber los sueldos de maestros de inglés, situación que derivó en la cancelación y falta de seguimiento de este.

2016: La Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó un nuevo modelo educativo y plan de estudios en 2016. Este modelo incluyó un renovado enfoque en el aprendizaje del inglés, con el objetivo de comenzar la instrucción de inglés a partir del tercer año de preescolar en adelante.

El 20 de julio de 2016 la SEP presentó un nuevo modelo educativo y propuesta curricular que entró en vigor en el Ciclo Escolar 2018-2019. La propuesta curricular detalla cada uno de los puntos anteriores y se compone por tres ejes, el primero establece:

Enseñanza de aprendizajes clave: La formación educativa estaba dirigida en temas como el lenguaje y la comunicación, en el que se hizo énfasis en aprender inglés desde el tercer año de preescolar, primaria, secundaria, bachillerato tecnológico y en la formación profesional técnica en educación media superior, los propósitos: 1) Adquirir las habilidades, los conocimientos, las actitudes y los valores necesarios para participar en prácticas sociales de lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés; 2) Utilizar el lenguaje para organizar el pensamiento y el discurso; analizar y resolver problemas y acceder a diferentes expresiones culturales, propias y de otros países; 3) Reconocer el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales; 4) Desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo.

Como se observa, este eje incluye no sólo el aprendizaje del español, sino también la obligatoriedad del idioma inglés. El segundo eje se refiere al pensamiento matemático y el tercero a la exploración de la naturaleza a través de las ciencias naturales, tecnología y química. Asimismo, se incluye un apartado importante que se refiere al estudio de cada entidad federativa a través de la geografía e historia, entre otros aspectos.

En este caso, la licenciatura en enseñanza del inglés es relativamente nueva en muchos estados, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) la primera generación

concluyó en 1984, en la Universidad de Baja California en 1996, en la Universidad Autónoma de Chiapas en 2003, entre otras. Aunado a esto, a diferencia de otras licenciaturas, no es una carrera tan solicitada.

En la actualidad la enseñanza del idioma inglés sigue siendo una parte significativa del sistema educativo mexicano. El gobierno ha enfocado sus esfuerzos en mejorar la competencia en inglés de los estudiantes para prepararlos para el mundo globalizado.

En resumen, la historia de la enseñanza del inglés en México refleja el cambio en el paisaje educativo y cultural del país. El inglés ha evolucionado desde ser un idioma principalmente para la élite y con fines diplomáticos a convertirse en una parte integral del plan de estudios, reflejando la importancia de la competencia en inglés en el mundo moderno. Los desafíos de acceso, calidad y recursos en la educación del idioma inglés siguen siendo áreas de preocupación y desarrollo continuo.

La sociedad del conocimiento hace especial énfasis en la transformación, el conocimiento se torna importante no sólo a nivel económico sino también para el empoderamiento y desarrollo de todos los sectores de la sociedad. Se puede visualizar entonces que el que la enseñanza del inglés en México sea denominada ahora como enseñanza de una segunda lengua corresponde en gran medida a este proceso de globalización, ya que resulta imperante ser partícipes de la transformación basados en la noción de que México no es un país aislado ya que pertenece a distintas organizaciones mundiales lo cual intensifica la necesidad de potenciar el aprendizaje de los alumnos para que estos puedan integrarse de una forma efectiva a una sociedad cada vez más competitiva. Surge entonces la necesidad para los docentes de inglés de plantearse perspectivas y retos que permitan favorecer su proceso de enseñanza-aprendizaje; considerando no sólo lo establecido en el programa de la asignatura,

sino también las necesidades de aprendizaje de los alumnos, así como elementos pertenecientes a la globalización.

1.4 Planteamiento del problema

La relación de estudiante - profesor es el pilar para llevar a cabo las actividades en el aula, la construcción de conocimiento y por consecuencia la educación. Es importante resaltar que si no existe una comunicación asertiva entre las dos partes existirá un poco de resistencia ante los contenidos que se presentan al grupo, es aquí donde radica la raíz de esta propuesta.

Existe una distancia entre los intereses del estudiantado con los contenidos del Plan de estudios debido a la deficiente comunicación y acercamiento que se tiene al momento de organizar las actividades, así como decidir los temas con los cuales se pretenden alcanzar los aprendizajes esperados, es aquí donde se comienza a notar la importancia de escuchar y platicar con el estudiantado para lograr conseguir un aprendizaje significativo.

A raíz de la llegada del COVID-19, la cual poco a poco fue extendiéndose desde China² (lugar de origen) hasta todas las regiones del mundo, de tal manera que fue declarado como pandemia:

En conferencia de prensa, el director general de la OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus, indicó que esta decisión se dio luego de haber evaluado el brote de coronavirus y el estar “profundamente preocupados tanto por los niveles alarmantes de propagación y gravedad, como por los niveles alarmantes de inacción”. (Forbes Staff, 11 de marzo de 2020).

En ese momento la vida de todo el mundo cambiaría su curso. La gran mayoría de las personas tuvo que abandonar su rutina para resguardarse y cuidar su salud y la del otro, como

² El virus se originó en un mercado de Wuhan, China.

un intento de aminorar la propagación del virus, a través del cierre de negocios, empresas, el comercio informal y escuelas.

Muchos de los docentes y estudiantes desarrollaron nuevas formas de enseñanza - aprendizaje que les ayudaron a continuar con las clases a la distancia, esto indudablemente estaba relacionado con la incorporación forzada de las tecnologías y las herramientas digitales que coadyuvaron a impartir clases. Posteriormente se regresó a las aulas a principios del 2022 de forma escalonada para concluir el ciclo escolar 2021 - 2022, de esta manera y con la aplicación de vacunas contra el COVID se regresó de manera completa con las clases y el cupo de estudiantes que marca la plantilla escolar para el ciclo 2022 - 2023.

Bajo este retorno a las aulas tradicionales, algunos docentes dejaron de lado esas actividades que podían seguir trabajando con el uso de las tecnologías como herramientas para enriquecer las situaciones didácticas, así como la incorporación de la cultura popular que rodea al estudiantado.

Otro dato importante, que menciona Mateos y Hernández (2021) es que, a pesar de la estrecha cercanía con E.U., México es uno de los países con mayores rezagos en enseñanza del idioma inglés, dado que el 97 % de los estudiantes de escuelas públicas no alcanzan el nivel de comprensión básica previsto por la SEP. De acuerdo con un estudio realizado por la SEP, en el año 2015, el 79 % de los estudiantes tienen un desconocimiento total de la lengua inglesa y sólo 3.0 % cumple con los estándares previstos, gracias a clases privadas.

El aprendizaje de un nuevo idioma requiere estrategias en las cuales el estudiante pueda utilizar los conocimientos que le son enseñados para que los pueda ir relacionando con su entorno, por el contrario, la mayoría de las clases de inglés en educación pública no son tomadas con seriedad o como una materia que ayude a los y las estudiantes en su desarrollo académico tal como las matemáticas o el español.

Con lo anterior se puede decir que es indispensable generar transversalidad entre las asignaturas con el fin de integrar el conocimiento para que les resulte más significativo y lo relacionen con su entorno, sin olvidar que la educación debe partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, además de reiterar la utilización de los medios que tienen a su alcance los estudiantes para el desarrollo de los aprendizajes porque la tecnología ahora, más que nunca, debe seguir incorporada a la educación, no se puede olvidar lo enseñado durante el confinamiento.

En consecuencia, estudiantes de la escuela secundaria Escuela Secundaria Técnica Industrial y de Comercio (E.S.T.I.C.) 0121 "Octavio Paz" Turno Vespertino, presentan dificultades para aprender el idioma inglés, así como vincular los conocimientos y aprendizajes que adquieren en la escuela con su vida cotidiana, esto se ve reflejado cuando los contenidos de las diferentes asignaturas se torna solo la exclusividad de la materia.

1.5 Problema de investigación

Los estudiantes de la escuela secundaria E.S.T.I.C. 0121 "Octavio Paz" Turno Vespertino, presentan dificultades para aprender el idioma inglés, así como vincular los conocimientos y aprendizajes que adquieren en la escuela con su vida cotidiana, esto se ve reflejado cuando los contenidos de las diferentes asignaturas se torna solo la exclusividad de la materia.

1.6 Preguntas de investigación

¿De qué manera se puede diseñar una propuesta pedagógica que permita generar transversalidad entre los contenidos curriculares tomando como punto de partida la enseñanza del inglés de primer grado de educación secundaria?

¿Cómo elaborar un proyecto a partir de Pedagogía por Proyectos para generar transversalidad en el currículo escolar de primer grado de educación secundaria?

¿Qué estrategias pedagógicas promueven la construcción de aprendizajes significativos?

1.7 Objetivos

Los objetivos en los que se sitúa esta propuesta pedagógica surgen de la observación de la práctica docente, así como la experiencia laboral, donde se ha visualizado la fragmentación entre los contenidos y los intereses y necesidades de los y las estudiantes de educación secundaria, la forma de integrar a los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje, la enseñanza de la lengua extranjera: inglés, así como del interés de recuperar lo aprendido durante el periodo de confinamiento.

1.7.1 Objetivo general

Considerando lo anterior, este trabajo tendrá el siguiente objetivo general:

Diseñar una propuesta pedagógica dirigida a estudiantes de primer grado de educación secundaria para favorecer la transversalidad en los contenidos partiendo de la enseñanza de la lengua extranjera: inglés, a través de una pedagogía por proyectos que favorezca la construcción de aprendizajes significativos.

1.7.2 Objetivos específicos

Diseñar una propuesta pedagógica con base en pedagogía por proyectos.

Estructurar un proyecto que tome como punto de partida la enseñanza de la lengua extranjera: inglés para incorporar diferentes campos y áreas del conocimiento mediante la transversalidad en los contenidos.

Favorecer la incorporación de herramientas pedagógicas que promuevan la construcción de aprendizajes significativos, a través del uso de las tecnologías.

1.8 Supuesto de investigación

El diseño de una propuesta pedagógica que genere transversalidad entre los contenidos curriculares a través de una pedagogía por proyectos facilitará la construcción de aprendizajes significativos en la enseñanza de la lengua extranjera: inglés en estudiantes de primer grado de educación secundaria.

Dando a conocer la naturaleza y el origen del problema que se detecta en las aulas de educación secundaria, específicamente en el primer grado, se logra argumentar la importancia que tiene la construcción de propuestas pedagógicas que incorporen el contexto del que venimos, en el que estamos y sobre todo las voces de las y los estudiantes. Por ello, es fundamental abordar el marco referencial pieza clave para dar continuidad a la construcción de la propuesta pedagógica.

2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

En este capítulo se describen y sustentan las categorías teóricas que se presentan y utilizan a lo largo de esta propuesta pedagógica, con el fin de describir y sustentar por qué se decidió trabajar con ellas. Comenzando con la enseñanza del inglés, medicación docente, siguiendo con el aprendizaje holístico, significativo, colaborativo, continuando con las estrategias pedagógicas, didácticas y cognitivas, para concluir con las TIC'S, aprendizaje online o E-learning, transversalidad y la pedagogía por proyectos.

2.1 Enseñanza del inglés

La sociedad actual ha fortalecido la globalización, la cual como consecuencia ha creado la necesidad de saber comunicarse en diferentes idiomas. La enseñanza de idiomas es la actividad que se ocupa de la adquisición de competencias en segundas lenguas o lenguas extranjeras. Para Lin (2008)

“El aprendizaje de una lengua extranjera es considerado como el conocimiento de una lengua diferente a la lengua materna de un estudiante (L1), y ella generalmente no es usada en la vida diaria del aprendiz.” (p. 12)

Es importante mencionar que durante la lengua materna (L1) los niños no reciben información explícita sobre la organización gramatical, pues se trata de un aprendizaje no consciente, y que de acuerdo con Guillen (2006) este proceso termina alrededor de los 5 años, que es cuando los hablantes adquieren sin esfuerzo y con éxito la lengua materna, derivado de la interacción con los adultos o con otros niños el sentido del habla, los sonidos y las estructuras gramaticales.

En este sentido, la enseñanza de lenguas extranjeras es más compleja pues no es usada a menudo por los y las estudiantes en su cotidianidad.

El inglés (estadounidense y británico) es la lengua extranjera (L2) más enseñada a nivel mundial, durante los últimos años la gente ha estado expuesta inconscientemente a este idioma todos los días por medio de palabras o frases que aparecen en los diferentes dispositivos tecnológicos que utiliza.

Es sabido que las personas además de alcanzar el dominio del lenguaje nativo, tenemos la capacidad de aprender una o más lenguas, sin embargo, existen algunas variables que pueden influir en el éxito a la hora de aprender una segunda lengua L2 tal como lo refiere Guillen (2006) al mencionar que uno de los factores que determinan el éxito del aprendizaje de un idioma es la edad en la que los y las estudiantes comienzan su estudio.

Otro de los obstáculos que pueden influir son las metodologías didácticas que emplean los y las docentes de la segunda lengua. Entre los métodos más conocidos para la enseñanza - aprendizaje de una segunda lengua Sánchez (2009, citado en Ricoy y Álvarez, 2016) enlista:

1) Método gramática - traducción o tradicional, basa la enseñanza de una segunda lengua en el análisis detallado de las reglas gramaticales y sus excepciones para luego aplicar los conocimientos adquiridos a la traducción de oraciones y textos que se efectúa de la lengua meta a la propia y a la inversa. La primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de la segunda lengua.

Este método surgió en Prusia a finales del siglo XVIII y se adoptó como modelo el sistema utilizado para la enseñanza del latín y del griego. La obra de Johann Valentín Meidinger (1756-1822) constituye uno de los primeros modelos de esta práctica y que entre sus primeros seguidores se encuentran Johann Christian Fick (1763-1821) y Johann Seidenstücker (1765-1817).

Tiene una variada terminología acuñada por diferentes autores para referirse a este método, como: método regular, aprendizaje por reglas, método tradicional o método gramática traducción; método gramática-traducción o método prusiano; método tradicional, método gramática-traducción o nuevo método prusiano o Grammar-Translation Method o Classical Method, de acuerdo con Howatt y Smith (2014, 79).

Desde la perspectiva de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, la traducción resulta una actividad esencial de aprendizaje que se suma al estudio de las reglas gramaticales y a la memorización del vocabulario. Para Richards y Schmidt (2010, 252-253):

Método de enseñanza de segundas lenguas que utiliza el estudio de reglas gramaticales, la memorización del vocabulario y la traducción como actividades esenciales de aprendizaje. Este método, que ha tenido diferentes denominaciones, fue utilizado en un principio en la enseñanza de lenguas clásicas y posteriormente para ayudar al alumno a leer y apreciar la literatura y la cultura de las lenguas modernas.

Para este método, la lengua es un sistema de reglas que debe ser enseñado mediante textos y relacionado con las reglas y significados de la primera lengua. La base tanto de la descripción lingüística como de las actividades realizadas en clase es la lengua escrita. El vocabulario se aprende mediante listas de palabras y se pone especial énfasis en el grado de corrección de la traducción.

El aprendizaje de la gramática es deductivo, es decir, se presenta una regla, que se explica y memoriza y luego se practica en ejercicios de traducción. La oración es la unidad básica de la enseñanza y de la práctica lingüística. La lengua de enseñanza es la primera lengua del aprendiente.

El profesor es el principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, la autoridad máxima. Su función consiste en proporcionar los conocimientos lingüísticos y corregir los errores producidos por los aprendientes. El estudiante, por el contrario, tiene un papel poco participativo, ya que sigue las instrucciones del profesor, memoriza las reglas y listas de vocabulario, lee y traduce.

2) Método directo, se apoya en la conexión directa de la palabra extranjera con la realidad a la que representa. Favorece la expresión oral y la memorización de vocabulario.

El método directo es el más extendido de entre los llamados métodos naturales. Sus planteamientos se basan en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua, es decir, en la convicción de que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es similar al proceso de adquisición de la primera lengua.

Este método es producto de las ideas introducidas por el movimiento de reforma, surgido a finales del siglo XIX, y de los principios para la enseñanza de lenguas basados en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua. Fue uno de los primeros intentos de construir una metodología de enseñanza de lenguas basada en la observación del proceso de adquisición de la lengua materna por parte de los niños. Fue introducido en Francia y Alemania a principios del siglo XX y ampliamente conocido en los Estados Unidos gracias a L. Sauveur y a M. Berlitz, quienes lo aplicaron en sus escuelas.

Incorpora una nueva orientación en la enseñanza de lenguas al otorgar una absoluta prioridad a la lengua oral y propugnar la enseñanza en la lengua meta. Se basa en los siguientes principios de acuerdo con Melero (2000, p. 75):

- Uso exclusivo de la lengua meta.
- Enseñanza de vocabulario y estructuras de uso cotidiano.

- Enseñanza inductiva de la gramática.
- Desarrollo de las destrezas de comunicación oral de forma progresiva y gradual mediante el intercambio de preguntas y respuestas entre profesores y estudiantes.
- Introducción oral de los nuevos contenidos de enseñanza.
- Uso de la demostración, de objetos y dibujos en la introducción del vocabulario concreto, y de la asociación de ideas en la introducción del vocabulario abstracto.
- Enseñanza de la expresión y de la comprensión oral.
- Énfasis en la pronunciación y en la gramática.

El concepto de aprendizaje subyacente equipara el proceso de aprendizaje de la lengua meta al proceso de adquisición de la primera lengua. El método se caracteriza por ser imitativo, asociativo e inductivo: la lengua se aprende mediante la imitación de un modelo lingüístico y la memorización de frases y pequeños diálogos; el léxico se adquiere mediante asociaciones y las reglas gramaticales se inducen de la observación de los ejemplos. El profesor, preferentemente hablante nativo de la lengua que enseña, es el verdadero protagonista de la clase: no sólo es modelo de lengua, sino que debe tener iniciativa y dinamismo para crear la necesaria interacción en el aula.

El método directo (muy popular al final del siglo XIX y principios del XX) surge como una reacción al G-T. Aquí como lo refiere Reinoso y Luis (2000) el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir, pues estimula la enseñanza inductiva de la gramática y el uso de los medios visuales, ejercicios orales y escritos. Se evitan los errores a toda costa, asumiendo que un error genera un hábito incorrecto. Existen criterios de que este método estimuló la curiosidad de los aprendices por aprender y progresar.

3) Método audio-oral, prioriza el uso de la lengua hablada (expresión oral y audición) a partir de la reproducción o repetición.

El método también conocido como audiolingüal, o audio-lingüístico, es la concreción didáctica de la lingüística estructural y el análisis contrastivo, en cuanto a la concepción de la lengua, y del conductismo, en cuanto teoría del aprendizaje.

Dicho método, patentado por N. Brooks en 1964, apareció como consecuencia del mayor interés dado a la enseñanza de lenguas extranjeras en Estados Unidos hacia finales de los años 50. Está basado en la experiencia previa de los programas del ejército para la enseñanza de idiomas y en el enfoque oral o estructural desarrollado por C. C. Fries. Siguiendo los principios básicos del estructuralismo, se creó esta metodología de enseñanza de la Lengua Extranjera que anuló casi por completo el método de gramática-traducción, vigente hasta los años 40 del siglo XX, y cuyos elementos definitorios y básicos son los siguientes, desde el punto de vista de Molero (2000):

- Una descripción científica de la lengua contemporánea basada en la idea de que la lengua es un sistema de estructuras.
- La comparación entre lenguas, para poder ver mejor la autonomía de cada sistema, las diferencias esenciales y también las semejanzas.
- El énfasis en el aspecto oral de la lengua.
- La importancia dada a la comunicación como función esencial del lenguaje.
- La concepción propia del conductismo de que el uso del lenguaje es un comportamiento, que se aprende a base de adquisición de hábitos mediante conductas repetitivas.

Según estas características, la clase audiolingual prototípica consta de los elementos siguientes (Richards y Rodgers, 1998, p. 89):

- En primer lugar, los estudiantes escuchan un diálogo modelo, que sirve para contextualizar las estructuras que se introducen en la lección, e ilustrar las situaciones en que pueden usarse. El diálogo se repite, se memoriza y luego es representado por los aprendientes, insistiendo sobre todo en la pronunciación y la entonación.

- Se seleccionan las estructuras del diálogo y se repiten. Dichas estructuras gramaticales quedan recogidas en tablas de sustitución, donde aparecen los diferentes elementos pertenecientes al mismo paradigma que pueden conformar una determinada estructura lingüística. Así, por ejemplo, es normal encontrar tablas donde, en una columna, se conjugan todas las formas verbales que pueden ocupar una determinada posición (*voy, vas, va, vamos, van*), otra columna presenta las proposiciones posibles con las que se pueden combinar (*a, al, a la...*) y una última columna reúne la variedad de complementos con los que pueden aparecer (*escuela, universidad, instituto, etc...*).

- Tras crear la tabla de sustitución, se realizan ejercicios diversos de tipo estructural. Los ejercicios estructurales, como son los de repetición, de huecos, de transformación, están basados en la idea de que el aprendizaje de una lengua consiste en identificar, adquirir e interiorizar sus estructuras a base de repetirlas.

En el método “audiolingüal” o “audio-oral” se basa en el análisis de la lengua hablada y el procedimiento es descriptivo e inductivo (Neuner, 1989p, p. 149).

4) Método audiovisual, se sustenta en el empleo de recursos visuales y auditivos para desarrollar la capacidad de escucha y de comprensión del lenguaje hablado, a través de la interacción.

Tras la segunda guerra mundial, el inglés ganó terreno al francés como lengua internacional. Con el ánimo de contrarrestar esa tendencia y mantener el prestigio del francés en el extranjero, el Ministerio de Educación de Francia emprende en la década de los años 50 del siglo XX una reforma concienzuda de la enseñanza y la difusión de su lengua, reforma que afecta tanto a la metodología como a los medios materiales.

Como primer paso, tal como lo describe Stern (1983) un equipo de expertos -entre los que figuran el lingüista G. Gougenheim y el pedagogo P. Rivenc- adscritos al Credif (*Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français*) elabora una lista con las palabras más frecuentes y las más útiles de la lengua francesa, así como una gradación gramatical. Tomando como referencia el *Basic English*, confeccionado por C. K. Ogden, el equipo analiza el francés oral y en 1954 publica el *Français Élémentaire*, cuya versión revisada, *Français Fondamental*, aparece en 1959. Este documento se toma como corpus léxico-gramatical para la confección de los materiales didácticos audiovisuales con que culmina el proyecto: un manual destinado a principiantes adultos, *Voix et images de France*, publicado en 1961, y otro manual diseñado para niños extranjeros de entre siete y once años, *Bonjour Line*, publicado en 1963.

Entre las características más destacadas por Molero (2000, p. 104) las podríamos resumir en las siguientes:

- Énfasis en los elementos visuales. Presenta básicamente la lengua oral asociada a imágenes. La situación comunicativa debe ser comprendida de forma “global” antes que el estudio de las estructuras lingüísticas.
- Clase estrictamente estructurada: 1) introducción global en forma de diálogo; 2) presentación de aspectos individuales; 3) repetición de estructuras, y 4) aplicación práctica.
- Ejercicios de tipo “estructural” (fundamentalmente para sustituir y completar estructuras).

El *método* audiovisual es un modelo didáctico concebido para la enseñanza de la Lengua Extranjera a principiantes. Da prioridad al lenguaje oral, sin por ello desatender el lenguaje escrito; las primeras sesiones del método se dedican al lenguaje oral y a continuación se comienza el aprendizaje del lenguaje escrito. Se considera que el aprendizaje de la Lengua Extranjera se canaliza a través del oído (escuchando diálogos) y de la vista (observando la situación); ello explica el empleo combinado de grabaciones de diálogos en soporte magnético (en la época inicial, en magnetófono; posteriormente, en casete) e imágenes en *filminas* (parecidas a las diapositivas o también como flashcards). Los recursos materiales reciben una atención especial, se procura que la presentación resulte lo más atractiva posible. Howatt (1987) define el método como «el primer intento serio de construir una descripción pedagógica de una lengua extranjera, basándose en transcripciones de conversaciones habladas».

Haciéndose eco de las teorías conductistas, este método tal como se refiere Molero (2000) propone la repetición y la práctica mecánica de estructuras, con el fin de automatizarlas: las reglas gramaticales se aprenden de manera intuitiva. Ahora bien, dada la naturaleza social del lenguaje, es imprescindible presentar las estructuras debidamente contextualizadas en los diálogos grabados y en el contexto social que se aprecia en las imágenes; todo ello constituye un paso decisivo hacia un uso comunicativo del lenguaje. Se estima que no se debe emplear la Lengua Materna en clase, entre otras razones, por considerar que la contextualización mediante imágenes ya garantiza la comprensión.

El sílabo suele organizarse en torno a una serie de situaciones típicas de vacaciones en las que se presentan los diálogos de unos turistas en el restaurante, en el hotel, en la estación..., llevando a cabo funciones lingüísticas como, p. ej., saludar, pedir información, etc.

Una lección típica del método comienza con la *presentación* mediante la cinta magnética y la filmina. A continuación, el profesor procede a la *explicación*, sirviéndose, p. ej.,

de demostraciones, preguntas y respuestas. En la tercera fase, de *fijación*, se va repitiendo el diálogo -en clase o en el laboratorio de idiomas- con el fin de memorizarlo; se procura no fragmentar los patrones rítmicos y entonativos. A partir de ahí, en la fase de *explotación*, la práctica adquiere un carácter más libre, permitiéndoles a los estudiantes la creación de sus propios diálogos -mediante preguntas y respuestas, juegos teatrales, etc.-, ya sea a partir de las mismas imágenes de las filminas, o bien en relación con su propia vida, su entorno familiar, social, etc.

5) Enfoque comunicativo, potencia el aprendizaje del idioma a partir de la comunicación en la lengua extranjera, aunque contaminándola inicialmente con la lengua vehicular.

El enfoque comunicativo (en inglés, *Communicative Approach*) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, *Communicative Language Teaching*), como enfoque nocional-funcional (en inglés, *Notional-functional Approach*) o como enfoque funcional (en inglés, *Functional Approach*). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la Lengua Extranjera; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula.

El debilitamiento del enfoque oral y del método audiolingual favorece el florecimiento de nuevas propuestas didácticas. A finales de los años 60 del siglo XX algunos lingüistas británicos, C. Candlin y H. Widdowson, entre otros, creyeron que el objetivo en el aprendizaje de la LE debería ser el desarrollo de la competencia comunicativa y no sólo de la competencia lingüística. A instancias del Consejo de Europa, los académicos europeos aúnan sus esfuerzos

para desarrollar una alternativa acorde con la realidad social, económica, política y cultural de la Europa moderna; el fruto recibe el nombre de enfoque comunicativo (Molero, 2000).

La comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta. Por consiguiente, no basta con que los aprendientes asimilen un cúmulo de datos -vocabulario, reglas, funciones...-; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma; por ejemplo, consultar un horario de aviones para saber si hay vuelo directo de Barcelona a Singapur, y no, p. ejemplo, para poder responder a las preguntas del libro. La interacción oral entre los alumnos es muy frecuente: en parejas, en tríos, en grupos mayores o entre toda la clase.

Para garantizar una comunicación real, las tareas se rigen por estos tres principios de acuerdo con Hernández (1998):

- Vacío de información. Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
- Libertad de expresión. El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- Retroalimentación. Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

Los juegos teatrales o de rol (en inglés, *role play*) se acercan a la comunicación real, en la que los participantes reciben retroalimentación (verbal o física) inmediata de los compañeros, y así pueden calibrar el éxito en el juego y en el uso de la lengua. Se estima que

los juegos, además de desarrollar la competencia comunicativa, pueden incidir beneficiosamente en la motivación.

Los proyectos son tareas típicas del enfoque comunicativo, que pueden durar desde un rato hasta un curso académico. En la realización de un proyecto típico, Molero (2000) afirma que se comienza por decidir el tema y los participantes; se elabora un esquema y un calendario de trabajo y se reparten los papeles; se busca información y ésta se procesa; se redacta un informe final y/o se expone ante la clase.

El sílabo se suele diseñar a partir de nociones y/o funciones, pero también se pueden incorporar situaciones, temas, estructuras, etc. Se trabaja la lengua en el nivel del texto o del discurso, más allá de las frases. La unidad básica es el párrafo en el lenguaje escrito y el enunciado en el oral. Ello implica que se deben cuidar componentes tan importantes en la comunicación como son la cohesión y la coherencia.

La presentación de la gramática suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno.

El libro de texto se considera un apoyo material valioso, pero no el eje de la instrucción. También se emplean otros tipos de materiales didácticos, por ejemplo, cartulinas para tareas de resolución de problemas en grupo, revistas, folletos turísticos, billetes de transporte público, etc.; así como objetos de uso corriente: una cámara fotográfica, un reloj-despertador, etc. (si la ocasión lo requiere, con los manuales de instrucciones correspondientes).

Alcalde (2011, p. 16) describe que el papel del profesor es bastante amplio: analizar las necesidades de los alumnos, crear situaciones de comunicación, organizar actividades, asesorar, participar como un compañero más, observar el desarrollo de las tareas en el aula, elaborar materiales, etc. En definitiva, la función del profesor es facilitar el aprendizaje,

fomentando, a la vez, la cooperación entre los alumnos, quienes son los verdaderos protagonistas; éste es, pues, un enfoque centrado en el alumno.

En la evaluación de los alumnos se atiende tanto a la corrección como a la fluidez. La evaluación no se limita al producto, sino que abarca todo el proceso; se trata de determinar en qué momento o en qué sentido conviene modificar algún aspecto del proceso instructivo.

Es así como aparece en la década de los ochenta del siglo pasado una metodología nueva, conocida como método o enfoque “comunicativo”, cuyas características nos las resume Sánchez (1992, p. 408-409) de esta forma:

- Expone, como punto de partida, elencos temáticos, funcionales, gramaticales y léxicos. Ofrece actividades muy diversas: interactivas, motivadoras, basadas en el contenido, centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, a veces incluso lúdicas, etc.
- Intenta exponer una forma natural del lenguaje, basado en la comunicación diaria.
- Da la justa importancia a los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos, que en otros métodos cobran especial protagonismo y en este, en cambio, están integrados en el proceso comunicativo.

Al contrario que en los métodos anteriores, el “comunicativo” logra su objetivo aplicando principios psicológicos y pedagógicos en el desarrollo de los materiales, consiguiendo alcanzar, a su vez, una armonía de componentes necesarios para ese proceso comunicativo, a saber, de tipo ortográfico, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico, expuestos de forma clara y fácilmente perceptibles para los estudiantes, ingredientes estos necesarios para conseguir la motivación por parte tanto del docente como del discente.

6) Aprendizaje basado en proyectos, privilegia el uso de estrategias centradas en el alumnado a través de la participación, el desarrollo de la motivación y el trabajo en grupo.

Los estudiantes de habla hispana que aprenden inglés como segundo idioma, de acuerdo a (Permatasari, 2013) podrían mejorar sus habilidades con el aprendizaje basado en proyectos, porque tienen la oportunidad de interactuar en grupos de pares académicos.

Por su parte Solcová y Thomas (2011), mencionan que la mayoría de los estudiantes han tenido oportunidades de hablar en inglés en el aula, lamentablemente han experimentado falta de confianza, inquietud y ansiedad al momento de expresar sus ideas. Como alternativa a este problema a través de los proyectos se proponen actividades y tareas reales que proponen nuevos desafíos académicos para que los estudiantes mejoren su nivel (Tomlinson y Hitomi, 2010), sostiene que estas actividades se basan en tipos de aprendizaje y trabajos realizados en el mundo cotidiano fuera del aula.

El inglés al ser un instrumento de comunicación y un medio para el desarrollo de nuevas habilidades es un vehículo para converger los conocimientos de distintas materias, con las cuales pueden generarse situaciones de aprendizaje que favorezcan la interacción entre estudiante y docente, pero también entre pares.

Derivado de esto, Guillen (2006) propone dos técnicas para incorporar la enseñanza de una lengua extranjera:

- Las rutinas. Las cuales son acciones que se realizan frecuentemente en el aula y que se encuentran familiarizadas con los y las estudiantes, tal como cenar, lavarse los dientes, ponerse la pijama e irse a dormir temprano. Las rutinas no solo ayudan a organizar sus actividades del día en el hogar, sino también en la escuela. En las aulas, las rutinas ayudan a que se acostumbren a las normas,

orientarse en el espacio - tiempo y familiarizarse con las situaciones. De esta manera se pueden crear las “rutinas lingüísticas” las cuales son utilizar las expresiones rutinarias en inglés.

- Las transiciones. Estas se refieren a los desplazamientos de una actividad a otra o que ayudan a captar la atención del estudiantado. Entre las que se encuentran los recursos sonoros que consisten en utilizar un timbre, tocar las palmas, una canción, una rima, etc.; la mímica que consiste en movimientos simples con las manos como las pausas activas; y recordatorios verbales que anticipan una transición.

Las rutinas y transiciones son momentos de aprendizaje que dado el contexto pueden hacer que los y las estudiantes se vayan apropiando de expresiones que puedan incorporar no solo durante su instrucción al inglés, pues durante estas se pueden practicar los números, el alfabeto, ejercitar la psicomotricidad fina, aumentar la interacción en clase, el comportamiento en grupo, etc.

Es por esto que Ricoy y Álvarez (2016) expresan que:

Es fundamental reforzarles para mantener su atención, principalmente dotando de significado el acto de aprender a partir de la experiencia y de su proyección en la vida cotidiana. No puede olvidarse que, en situaciones “normales”, las personas aprenden si se encuentran incentivadas. (p. 386)

Asimismo, otro de los métodos que cobra aún más relevancia en la enseñanza de la lengua extranjera: inglés es el apoyado de didácticas alternativas y las TIC, es decir aquellos que se conectan en un aprendizaje globalizado y el aprendizaje en comunidad. Pues, estos incluyen componentes lúdicos y sociales vinculados a la cotidianidad del estudiantado que les son novedosos, y que por lo tanto contribuyen a mejorar el interés en adquirir el idioma.

Debemos recordar que, tal como lo refieren Ricoy y Álvarez (2016) al aprender un idioma, la actitud, disposición personal, el interés, la motivación intrínseca y extrínseca es crucial. Por ello, el docente debe crear estrategias que propicien un ambiente de aprendizaje agradable que incentive el deseo de aprender, donde el conocimiento tenga un sentido para el estudiantado y posibilite la desinhibición, para evitar que se retraigan, avergüencen, al hablar o para preguntar, lo cual promoverá una mejor comunicación.

Con lo anterior se puede dar cuenta las perspectivas teóricas generales desde las que se aborda la construcción de una solución al problema que se ha plasmado en este documento, así como destacar la dirección en la que se dirige, la cual es hacer de esta una propuesta que se construya en conjunto para lograr aprendizajes significativos que generen transversalidad a partir de la enseñanza del inglés, para lograrlo es indispensable conocer el contexto en el que se desenvuelve. En el apartado del contexto nacional, se centra la mirada en la enseñanza del inglés en las escuelas secundarias públicas en México, y en el contexto institucional el cómo se lleva a cabo en la escuela donde se desarrolla la presente propuesta.

2.2 Mediación docente

En nuestros tiempos, la sociedad confía en la escuela como una institución formal fundamental para el proceso educativo. Por lo tanto, los y las docentes desempeñan su papel educativo a través de una estrecha interacción con el estudiantado, las familias y los miembros de la comunidad, fusionando la vida y el trabajo en una dinámica de aprendizaje continua.

En ese sentido Suarez (2002) refiere que los y las docentes asumen roles como promotores de análisis, impulsor de cambios, facilitador de búsquedas y motivador, así como generadores de experiencias enriquecedoras. Además, estimulan la discusión y la crítica, fomentan la generación de hipótesis, planifican problemas y alternativas, y promueven la

cultura. Todo esto frente a un grupo de estudiantes que piensan, crean, transforman, organizan y estructuran conocimientos en un sistema personal y dinámico.

Por tanto, es fundamental destacar la importancia del papel del docente, el cual debe estar constantemente capacitado y actualizado; debe dominar los procesos de enseñanza y aprendizaje para dirigir de manera efectiva, fomentar la reflexión y mejorar la práctica educativa en cualquier contexto.

Díaz y Hernández (1999) sostienen que el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del estudiante con el conocimiento y su función primordial es la de orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus estudiantes, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias.

Del mismo modo, se reconoce que la mediación pedagógica es un elemento fundamental en los procesos educativos, actuando como el enfoque metodológico que permite el desarrollo de las capacidades distintivas del ser humano, como pensar, sentir, crear, innovar, descubrir y transformar su entorno. Se destaca que la mediación es una manifestación de humanismo y respeto por la individualidad de cada persona.

En este contexto, se subraya la importancia del rol del docente como mediador, ya que es él quien guía al estudiante en la construcción de su conocimiento, actuando como el andamiaje definido por Bruner (1981), que conecta al estudiante con el contenido. En otras palabras, el docente debe ser un facilitador y mediador, mientras que el estudiante se convierte en el constructor activo de su propio aprendizaje, a través de las interacciones tanto dentro como fuera del aula.

Ferreiro y Calderón (2005) puntualizan que el proceso de mediación se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros de un grupo. Así mismo, que el docente es un mediador que:

- Explora las potencialidades que posee el alumno en las diferentes áreas del desarrollo.
- Indagar conocimientos, habilidades, actitudes, valores e intereses de sus estudiantes.
- Negocia el aprendizaje significativo que ha de construirse.
- Ofrece ayuda a partir de dificultades manifiestas.
- Da libertad responsable y comprometida para hacer y crear.
- Enseña a procesar la información.
- Permite el error y la autorregulación.
- Respeta estilos y ritmos de aprendizaje.

Los y las estudiantes aprenden en la medida que el docente de aula, en su rol de mediador, promueve el aprendizaje significativo, a partir de experiencias de reflexión y aplicación de estrategias que le permitan la construcción del aprendizaje. Por ese motivo, el fortalecer el desempeño profesional del docente de aula en su rol de mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje es de gran importancia porque le permite facilitar y promover el potencial del estudiante.

2.3 Aprendizaje holístico

El fin de la educación es construir en los y las estudiantes aprendizajes, es decir, encaminarlos en el proceso en el cual adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores a través de su formación ya sea en contextos escolarizados o no

escolarizados, es importante considerar que este proceso es el propósito y la meta para llevar a cabo todos los contenidos curriculares.

El aprendizaje se da durante toda la vida del ser humano, ya sea de manera consciente o inconscientemente al ser un proceso natural, dado en cualquier contexto, por tal motivo, durante esta propuesta se recupera aquel que tiene la visión de integrar e incorporar los diferentes contextos y conocimientos para que estudiantes desde educación básica comiencen a establecer relaciones sobre todas las asignaturas curriculares para poder formar un aprendizaje holístico.

Para Alejandría (2019):

El aprendizaje holístico se basa en el principio de interconexión e integridad. Así, el estudiante es visto como una persona entera con cuerpo, mente, emociones y espíritu. El aprendizaje holístico busca desarrollar enfoques de enseñanza y aprendizaje que fomenten las conexiones entre los sujetos, entre los alumnos a través de diversas formas de comunidad. El aprendizaje holístico busca un equilibrio dinámico en la situación de aprendizaje entre elementos tales como contenido y proceso, aprendizaje y evaluación, y pensamiento analítico y creativo. El aprendizaje holístico es inclusivo en términos de incluir una amplia gama de estudiantes y una variedad de enfoques de aprendizaje para satisfacer sus diversas necesidades de aprendizaje. (p. 23)

Considerar al estudiante como persona, ya habla de asignarle un papel donde son válidas sus opiniones, sentimientos, necesidades e intereses, porque al igual que docentes, son personas que vienen con historias, raíces, maneras de ser y estar en el mundo que son respetadas y, en este caso, recuperadas para brindar una conexión entre la escuela y su vida, su contexto, sus intereses.

De acuerdo con las ideas de Alejandría (2019) el aprendizaje holístico tiene una visión integradora, que recupera los intereses de los y las estudiantes para utilizarlos como punto de partida para la práctica educativa, al momento de que se toman en cuenta, ellos y ellas comienzan a interesarse en su proceso de aprendizaje. Es importante reconocer que el aprendizaje, en este sentido, debe dotarse de dos principales características: debe ser juguetón y divertido. En resumen, cuando el estudiante aprende cosas que le apasionan y le motivan a seguir investigando, se pueden llegar a construir conocimientos que traspasen muros.

Por tal motivo, se considera como aquel que recupera las experiencias, sentimientos e intereses de los y las estudiantes, por lo que, al trasladarlo al ámbito educativo, toma sentido al definirse como aquel que recupera los diferentes conocimientos para poder integrarlos en uno, que tanto la educación física, como la geografía, se pueden relacionar entre sí y entre lo que le interesa al estudiantado.

En palabras de Gallegos (1999, citado en González y Ortiz, 2009), en el documento Declaración Mundial por la Educación Holista para el siglo XXI:

Esencialmente, el aprender es un acto total que no puede ser fragmentado, es una experiencia transformadora que produce cambios en el nivel de conciencia, es un proceso en flujo que no se estanca en la mera información. El aprender implica habilidades, actitudes, valores y conocimientos que no pueden ser fragmentados porque están articulados entre sí. Educar para la vida significa ir más allá del entrenamiento.
(p. 26)

Esta perspectiva del aprendizaje a su vez recupera el contexto social en el cual se desarrolla la práctica educativa, su contexto social y atiende, precisamente, las necesidades que se presentan en ese escenario, porque “la educación holística reflexiona sobre el principio,

centro y fin educativo, el ser humano, como ser integral, en devenir y en un contexto con implicaciones sociales” (López, 2018, p. 311).

Por esta razón, es importante incorporar este tipo de aprendizajes que fomentan una educación humanista e integral, pues esta propuesta responde a esa fragmentación que se ha venido abordando en la educación tradicionalista para verla de una manera integradora y así fomentar el aprendizaje holístico, el cual trasciende las aulas.

2.4 Aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo es propuesta por David Ausubel en 1963, en la obra *The Psychology of Meaningful Verbal Learning: An Introduction to School Learning* en donde planteó como alternativa un modelo de enseñanza - aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegia el activismo y en donde se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana.

En este marco define al aprendizaje receptivo como “situaciones en las que el contenido de la tarea de aprendizaje (lo que debe ser aprendido) es presentado al aprendiz en vez de ser descubierto independientemente” (Ausubel, 1963:1 citado en Moreira, 2017:3). Es decir, que para aprender de manera significativa no es necesario descubrir, sino generar significados en los contenidos que se desean enseñar.

Cabe destacar que, el “presentar” en ese tiempo estaba asociado a clases tradicionalistas expositivas, actualmente ha cambiado la manera en la que se “presenta” al estudiante, pues puede ser por medio de juegos, plataformas virtuales, libros, secuencias didácticas, entre otros.

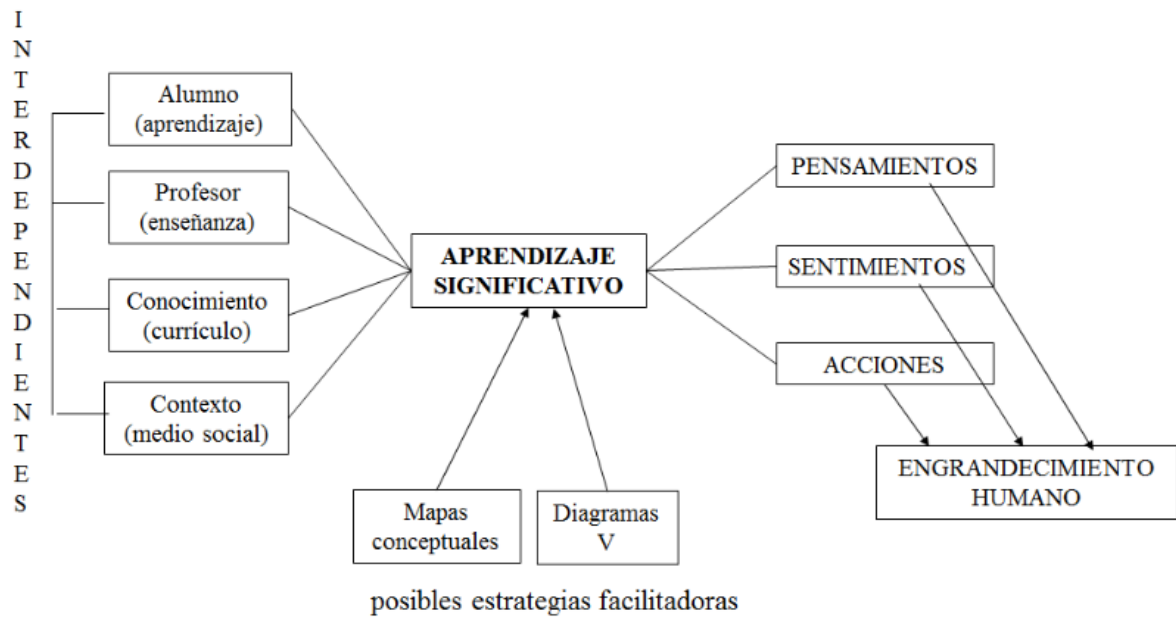
Lo importante es que atribuya significados a los conocimientos que “recibe” en situación formal de enseñanza-aprendizaje, presencial y a distancia.

Ausubel define que el “aprendizaje significativo es un proceso que presupone que tanto el aprendiz presente una actitud de aprendizaje significativo como que el material a ser aprendido debe ser potencialmente significativo para él/ella (Ausubel 1963:2 citado en Moreira 2017:3)”. Es decir, se refiere a la predisposición para aprender de la persona, señalando que el ambiente en el cual se puede llegar al aprendizaje significativo está basado en la reciprocidad entre la intencionalidad de quien aprende y la potencialidad significativa de los materiales de la tarea.

Joseph Novak, colaborador de Ausubel y coautor de la segunda edición de la obra básica sobre aprendizaje significativo, otorga al aprendizaje significativo una connotación humanista, proponiendo que éste subyace a la integración constructiva entre pensamientos, sentimientos y acciones, esta puede ser positiva, negativa o matizada.

La perspectiva de Novak es que cuando el aprendizaje es significativo el aprendiz crece y se predispone a nuevos aprendizajes. En este sentido toma relevancia el generar espacios en donde se tomen en cuenta también los sentimientos, emociones que se producen en el aula, porque son uno de los pilares para la construcción de aprendizajes significativos. Otros aspectos con los que se relaciona el aprendizaje significativo de acuerdo a las ideas de Novak se muestran en la siguiente figura:

Figura 2. El aprendizaje significativo en la visión humanista de Novak.



Fuente: Moreira, M. (2017)

Al igual que los pensamientos, sentimientos y acciones son importantes el *aprendizaje*, *enseñanza*, *currículum*, *medio social* y *evaluación* (agregado por Novak), que estarían integrados también en el aprendizaje significativo. Por lo tanto, integrar estos aspectos en la práctica docente ayudará a la construcción de aprendizajes significativos que tomen en cuenta el contexto, los intereses, necesidades, aprendizajes, conocimientos que los y las estudiantes necesitan y que de esta manera generen la disposición para aprender porque lo pueden observar en su alrededor, ocuparlo y dotarlo de sentido (significado) más allá de un aula.

Moreira (2017) define que el:

“Aprendizaje significativo es aquél en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento

específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende.” (p. 30)

Esto significa que, el aprendizaje significativo se construye a partir de conocimientos relevantes previos con los que se puede establecer una relación con lo que se propone enseñar y que, por consecuencia, que los y las estudiantes aprendan. Asimismo, Moreira (2017) destaca algunas condiciones para el aprendizaje significativo:

- El material del aprendizaje debe ser potencialmente significativo. Es decir, el material no es significativo, sino que debe aportar elementos para que se desarrolle a partir de él el significado.
- El aprendiz debe presentar una predisposición para aprender.

Por lo tanto, es necesario generar ambientes de aprendizaje que ayuden a la construcción de aprendizajes significativos, tomando como referencia los conocimientos previos, los sentimientos, acciones, materiales potencialmente significativos y ver al estudiantado como personas activas en la construcción de su aprendizaje.

De aquí se reitera la importancia de tomar en cuenta el contexto en el cual se desarrolla el currículo y las voces de los participantes en este proceso pedagógico para que se incorporen en el quehacer docente, que por consiguiente contribuirá en la construcción de conocimientos nuevos en los que se pueda establecer un interés y significado por parte de los y las estudiantes.

2.5 Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje en ambientes colaborativos busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada uno responsable de su propio

aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y más que organizadores de la información propicien el crecimiento del grupo.

Para Lucero (2003) el aprendizaje colaborativo es el conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con tecnología, así como de estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo.

La necesidad de comunicar y discutir las ideas personales dentro del grupo conduce a una mayor concreción y precisión en las ideas. Además, el entorno social expone a los estudiantes a diversas perspectivas y opiniones, lo que les permite desarrollar la habilidad de escuchar, una destreza crucial para la vida.

A su vez, Lucero (2003) enlista algunas de las ventajas del aprendizaje colaborativo:

- Promueve el logro de objetivos cualitativamente más ricos en contenido, al reunir propuestas y soluciones de varias personas del grupo.
- Se valora el conocimiento de los demás miembros del grupo.
- Incentiva el desarrollo del pensamiento crítico y la apertura mental.
- Permite conocer diferentes temas y adquirir nueva información.
- Fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, basado en los resultados del trabajo en grupo.

Además, aumenta:

- El aprendizaje de cada individuo debido a que se enriquece la experiencia de aprender.
- La motivación tanto para el trabajo individual como grupal.
- El compromiso de cada miembro con el grupo.

- La cercanía y apertura entre los participantes.
- Las relaciones interpersonales.
- La satisfacción por el propio trabajo.
- Las habilidades sociales, la interacción y la comunicación efectiva.
- La seguridad en sí mismo.
- La autoestima y la integración grupal.

Por otro lado, disminuye:

- Los sentimientos de aislamiento.
- El temor a la crítica y a la retroalimentación.

El aprendizaje colaborativo se basa en que el saber se genera socialmente a través del consenso del conocimiento de los miembros del grupo, para esto las personas dialogan entre sí, llegando a un acuerdo sobre el tema; es la construcción del conocimiento a través de la interacción social para generar conocimiento científico; por este motivo, generar una educación que permita la solidaridad estudiantil, el compañerismo y la amistad académica permite desarrollar lo cognitivo de una manera positiva.

En el aprendizaje cooperativo el docente cumple un rol más mediador poniendo énfasis en el diálogo y los acuerdos o desavenencias que el grupo pueda encontrar y exponer. Barrow (1985) afirma que la habilidad del docente durante este proceso de aprendizaje es el determinante más importante de la calidad y el éxito de cualquier método educativo, ya que ayuda a desarrollar el pensamiento de los estudiantes o habilidades de razonamiento (resolución de problemas, metacognición, pensamiento crítico) cuando aprenden y a volverlos más independientes, a convertirlos en aprendices autodirigidos (aprenden a aprender, administran el aprendizaje, etc.).

Por esta razón, es fundamental recordar que el papel de los y las docentes en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes es el de mediadores para que ellos construyan su aprendizaje, en este caso entre pares, mediante la colaboración, pues es importante que ellos y ellas comprendan la importancia y respetar las ideas de los demás, ya que todos y todas convivimos en una sociedad.

2.6 Estrategias pedagógicas

La práctica docente se rige a partir de técnicas o estrategias que permiten organizar la manera en la que se enseñan los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio, las cuales constituyen la columna vertebral para llevar a cabo la clase.

Las estrategias pedagógicas “se refieren a las acciones del docente, fruto de una actividad constructiva, original y experiencial, que consecuentemente generan aprendizajes, siendo estas planificadas, dinámicas y flexibles a los contextos y realidades sociales del grupo” (Vásquez, 2010, citado por Chong y Marcillo, 2020:66). Enriquecer la construcción de los aprendizajes de los y las estudiantes son el pilar para poner en práctica este tipo de estrategias.

Permiten tomar en cuenta los diferentes contextos en los que se desarrollan las clases para ser recuperados por las y los docentes en la planificación de las actividades que va a desarrollar para enseñar el currículo escolar, de ahí, la importancia de llevar a cabo una planeación que entrelace los contenidos curriculares, las necesidades, intereses de los y las estudiantes para diseñar estrategias innovadoras y significativas que promuevan los aprendizajes, en este caso, el aprendizaje holístico y significativo.

Esto implica, de acuerdo con López (2018):

Promover los cambios en el aula que significan considerar a la educación, más que un acto de transmisión, repetición y memorización de conocimiento del docente al estudiante es

abrir su perspectiva a un proceso holística en el cual se intercambien saberes, se develan experiencias en una comunicación bidireccional entre docentes y estudiantes. (p. 315)

Es el punto donde converge la comunicación, como se ha señalado anteriormente, porque este tipo de estrategias promueven ese diálogo que en muchas ocasiones se encuentra ausente u olvidado en el quehacer docente, porque se imparten las clases con lo dicho por los documentos oficiales sin tomar en cuenta las características de nuestro estudiantado, el contexto o de manera fragmentada.

En conclusión, al integrar estrategias pedagógicas, se integran las voces de los principales actores del proceso de enseñanza - aprendizaje: estudiantes y docentes, para lograr integrar el conocimiento, contextualizado y construir tanto aprendizajes holísticos como significativos.

2.7 Estrategias didácticas

Las estrategias de enseñanza o estrategias didácticas están estrechamente vinculadas con los métodos. Para Ferreiro (2012) las estrategias didácticas constituyen herramientas de mediación entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza que el docente emplea conscientemente para lograr determinados aprendizajes. Por su parte las estrategias de aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que el estudiante sigue para aprender. Asimismo, argumenta que las estrategias didácticas tienen como objetivo dirigir y orientar la actividad mental de los y las estudiantes para que puedan aprender de manera significativa. Es decir, estas estrategias no se limitan a acciones observables que simplemente indican lo que hacen los y las estudiantes durante la clase; más bien, son acciones que inducen una actividad mental específica en el estudiantado que realmente promueve el aprendizaje. Por lo tanto, existe una relación dinámica entre las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje.

Bixio (2005) define las estrategias didácticas como el conjunto de acciones realizadas por el docente con una clara y explícita intencionalidad pedagógica. Es notable en esta definición la importancia que Bixio otorga a la intencionalidad detrás de las estrategias didácticas; es decir, el docente debe reflexionar sobre los objetivos que busca alcanzar antes de aplicar o dirigir estas estrategias.

Al respecto, Díaz y Hernández (2010) señalan que las estrategias didácticas se refieren a las tácticas o métodos que los y las docentes utilizan en el proceso educativo con el propósito de facilitar la construcción de conocimientos.

La estrategia lleva consigo señalar la actividad del profesor, la actividad de los estudiantes, la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo, por tanto, la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes.

Para construir una estrategia didáctica es necesario diseñar la secuencia didáctica, para Feo (2010) esta posee cuatro momentos esenciales: el inicio, el desarrollo, el cierre y la evaluación. Todos ellos integrados de una manera lógica y sistemática que permite al profesor generar un clima lógico de clase que promueva en el estudiante un aprendizaje significativo. La secuencia es en esencia un referente de los procedimientos de clase que el profesor de manera deliberada pretende desarrollar; sin embargo, es un procedimiento flexible que se adapta a las necesidades y expectativas del grupo.

Las técnicas didácticas forman parte de la didáctica. De acuerdo con la Fundación Educación para el Desarrollo - Fautapo (2009) se conciben como el conjunto de actividades que el docente estructura para que el estudiante construya el conocimiento, lo transforme, lo problematice, y lo evalúe; además de participar junto con el estudiante en la recuperación de su propio proceso. De este modo las técnicas didácticas ocupan un lugar medular en el proceso

de enseñanza aprendizaje, son las actividades que el docente planea y realiza para facilitar la construcción del conocimiento.

En esencia, decidir una estrategia didáctica consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz. Pero la complejidad de la práctica educativa hace que esa adecuada combinación presente variadas soluciones, que dependen no solo del profesor y sus decisiones, sino también de los modelos y de las teorías educativas implícitas.

2.8 Estrategias cognitivas

Toledo (1989) define las estrategias cognitivas como habilidades mentales que permiten desarrollar en los y las estudiantes procesos cognitivos, posibilitando la incorporación y relación de nuevos conocimientos con los conocimientos previos en un esquema mental. Estas habilidades son luego transferidas a una experiencia de aprendizaje real, como el desarrollo de un proyecto.

Mientras que, Gaskins y Elliot (1999) sugieren que las estrategias cognitivas son aquellas que los y las estudiantes saben cómo poner en práctica en forma autónoma para procesar información con éxito. Se trata de estrategias que exigen un compromiso activo por parte del estudiantado para construir sentido, adquirir dominio de la comprensión y, recordar conceptos, así como monitorear el trabajo individual y colectivo.

Por otro lado, las estrategias se consideran como métodos que utilizamos para realizar acciones específicas, facilitando el adecuado procesamiento de la información que recibimos a través de los diferentes sentidos, especialmente la percepción. Según la perspectiva de Toledo (1989), la percepción en un individuo activo es selectiva, y solo se procesa de manera activa la información que se considera significativa.

El logro de aprendizajes significativos comienza cuando estos están realmente relacionados con los estudiantes (ideas previas - conocimiento nuevo). El conocimiento no se transmite, sino que se construye, por lo tanto, el uso de estrategias cognitivas permite que el estudiante recuerde y utilice sin dificultad un conocimiento en el proceso de adquirir otro nuevo, es decir, la creación de andamios en el proceso.

La teoría de Ausubel (1981) se centra en la estructura cognitiva del individuo, destacando la importancia de que las personas cuenten con ideas previas que les permitan comprender los nuevos materiales presentados. Ausubel también enfatiza la relevancia de la madurez biológica, que implica la dotación genética. Estos dos aspectos son fundamentales en la teoría del aprendizaje significativo, donde el estudiante decide cómo relacionar o vincular el nuevo material con sus ideas previas, integrándose así en su estructura mental (cognitiva). Es en este punto cuando el aprendizaje se vuelve significativo, ya que es el estudiante quien determina qué aprender y cuándo aprenderlo.

Por lo tanto, las estrategias cognitivas se diseñan para que el estudiante aprenda a pensar, se auto enriquezca en su interioridad, con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que le permitan resolver y decidir situaciones académicas y vivenciales. Los aprendizajes, en ese sentido, serán significativos y requieren de la reflexión, comprensión y construcción de sentido.

Gaskins y Elliot (1999) sugieren dos estrategias cognitivas para realizar una tarea: el estadio de reflexión - establecimiento de metas - planificación y el de implementación de estrategias.

Durante el primer estadio, los y las estudiantes: analizan la tarea y eligen estrategias adecuadas para ella, consideran las variables personales y seleccionan estrategias personales

apropiadas, evalúan diferentes estrategias para comprender y recordar la información, analizan los factores ambientales y seleccionan estrategias adecuadas a ellos.

Durante el segundo estadio, además de controlar los factores relacionados con la tarea, la persona y el entorno, los y las estudiantes implementan estrategias de procesamiento de información para adquirir o producir conocimiento. Las estrategias para adquirir y recordar sentido incluyen: examinar, activar el conocimiento previo, prever, formular hipótesis y establecer objetivos, comparar, crear imágenes mentales, generar preguntas y solicitar aclaraciones, seleccionar ideas importantes, evaluar ideas, parafrasear, clasificar, organizar, ensayar y estudiar

Las estrategias para producir conocimiento incluyen: resolver problemas, tomar decisiones, investigar y componer. Específicamente para la composición, es necesario acceder al conocimiento, planifica, crear borradores y revisar la información.

Este tipo de herramientas ayudan a los y las estudiantes a construir y organizar su conocimiento al encontrarse rodeados de diferentes fuentes de información, entre ellas las TIC's, por ello es importante retomarlas para que puedan construir proyectos donde desarrollen su cognición.

2.9 TIC'S en la educación

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC'S) “son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (Ministerio de Tecnologías de la Información y las comunicaciones, 2009), entre las cuales se encuentran pantallas, computadoras, dispositivos electrónicos como celulares, tablets o laptops.

Actualmente las TIC se encuentran en diferentes estratos de la sociedad, desde el sector productivo, económico, científico, cultural hasta el educativo. Esto último se deriva de las decisiones que los distintos países han tomado para incorporar las TIC en la educación adentrando a este mundo globalizado en donde nos encontramos y mundializado el saber, es decir creando una aldea global de conocimiento.

La sociedad actual está dominada por la ciencia y particularmente por la tecnología, esto genera a su vez nuevas formas de aprender, donde las y los niños y adolescentes se han adaptado, ya que ahora están inmersos en la sociedad de la información y el conocimiento, lo cual favorece su ingreso con tan solo un clic, sin embargo, es necesario acompañarlos.

La mayoría de los y las jóvenes usan el internet para fines recreativos donde ellos pueden buscar y aprender, e incluso enseñar a otros de manera inmediata ya sea por un medio escrito o videográfico; o bien de socialización, porque pueden compartir su sentir, su vida, sus ideas con los otros y a su vez ver el de otros; ya sea usando un celular, una computadora o viendo la televisión pues “las nuevas tecnologías se centran en los procesos de comunicación y suelen agruparse en tres grandes áreas: la informática, el video y la telecomunicación, siendo frecuente las interrelaciones en ellas” (Puentes, 2014: 38).

No obstante, la educación sigue trabajando como desde hace siglos, si bien es cierto que existen programas y algunos cursos de actualización docente, la realidad es que en muchas escuelas no se ha logrado la incorporación de las TIC en las planeaciones didácticas de manera frecuente y variada. Pues bien, es evidente que durante la pandemia de COVID-19 se dio cuenta de que el uso de las tecnologías permite conocer y practicar nuevas maneras de enseñar y aprender que favorecen la construcción de aprendizajes significativos.

Riveros (2004, citado en Delgado et al., 2009) expresa sobre el uso del internet, lo siguiente:

- Como ambiente de aprendizaje, permite la aplicación de principios derivados de los enfoques de aprendizaje situado, colaborativo y constructivista.

- Es efectivo pedagógicamente, ya que posibilita nuevos vehículos de información, más veloces y simultáneos, que superan los obstáculos de tiempo y espacio y permite utilizar de una manera más adecuada los recursos educativos disponibles.

- Produce un cambio en la forma de búsqueda, adquisición e interpretación de los conocimientos.

- Permite la interactividad, debido a la utilización del hipertexto, ya que la estructura comunicativa cambia de una comunicación lineal y no interactiva a una comunicación no lineal e interactiva entre usuarios.

Los beneficios del uso del internet y las TIC son innegables, es por esto por lo que poco a poco se ha pretendido entrelazarla con los planes y programas de estudio para construir situaciones de aprendizaje significativas.

Por consiguiente, el impacto que genera en los aprendizajes se puede visualizar en el involucramiento de los estudiantes con su proceso de aprendizaje, especialmente en su participación y en los cambios en las prácticas de enseñanza - aprendizaje de estudiantes y docentes.

De ahí que, la transformación y punto de partida siempre va de “afuera” hacia “adentro” en el sistema educativo, lo cual genera múltiples resistencias. La mayoría proviene de los docentes, los cuales son agentes clave para la incorporación de las TIC en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, porque su formación fue de manera tradicional, y por consecuencia, no se encuentran familiarizados con el uso y lenguajes de las tecnologías. Trabajar para contrarrestar esta resistencia no se limita a que solo ellos o ellas aprendan a utilizar y

manejarlas, sino, a incorporarlas en su práctica docente. Lograrlo requiere tiempo y apoyo para que puedan comprender la nueva cultura y abrir sus horizontes. (Sunke., 2006: 44).

Es necesario señalar que los y las docentes son la guía para las construcciones de ambientes de aprendizaje que favorecen el aprendizaje de los y las estudiantes, son ellos y ellas, en este caso quienes a través de su labor pueden acercar el conocimiento mediante las TIC, es por esto por lo que entre el rol del o la docente se encuentra, dicho por Delgado, M., Arrieta, X. y Riveros, V. (2009):

- Manejo y utilización adecuada de fuentes de información y de comunicación actual (modelos didácticos actuales y experiencias novedosas presentes en la *Web*).
- Utilización de todos los recursos disponibles en la Internet para el aprendizaje y la enseñanza fuera del aula de clase de la institución educativa, tales como: foros virtuales y listas de páginas *Web*, espacios de trabajo cooperativo, herramientas de comunidades virtuales, páginas dinámicas y personalizables, entre otros.
- Cumplir con su función de orientador de sus estudiantes para despertar en ellos una actitud responsable ante la utilización de las TIC, específicamente de la Internet, mostrando los peligros del uso de este de manera inadecuada.
- Revisión de los materiales didácticos tradicionales, reorganización y propuestas novedosas que incluyen la utilización óptima de recursos para cada objetivo planteado.
- Construcción de páginas *Web* educativas adaptadas al entorno sociocultural de sus alumnos.
- Evaluación de la pertinencia y funcionalidad de páginas *Web* y *Software* educativos existentes, para la recomendación de estos a sus estudiantes.

- Reconocer y hacer saber a sus estudiantes que pueden aprender en cualquier lugar donde se encuentren y a cualquier hora; es decir, fuera del aula de clase de la institución escolar. (p. 18)

En definitiva, el uso de estos recursos informáticos puede ayudar a que los y las docentes puedan mejorar su práctica docente y de esta manera brindar a sus estudiantes un aprendizaje online o e-learning donde se ofrezca la oportunidad de aprender fuera del aula, a su propio ritmo y desde el lugar donde se encuentren.

2.10 Aprendizaje online o E-learning

La manera en que aprendemos y enseñamos está en constante evolución, en paralelo con el progreso de la sociedad. Estamos presenciando el comienzo de una nueva etapa de evolución, impulsada por el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), y su integración y uso extendido en las interacciones sociales y en el ámbito educativo. En la actualidad, la educación hoy debe centrarse en la preparación de las personas para aprender, para ser autónomas en su proceso de acceso y selección de la información relevante, y para adaptarse a las necesidades cambiantes a lo largo de toda la vida, eso implica el desarrollo de sus habilidades digitales.

La enseñanza online, de acuerdo con Marcelo (2002) se refiere a un sistema de educación a distancia que utiliza tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para combinar diversos elementos pedagógicos. Estos incluyen la instrucción clásica, ya sea presencial o de autoestudio, prácticas, interacciones en tiempo real como videoconferencias o chats, y también interacciones diferidas como la tutoría, los foros de debate y el correo electrónico.

La enseñanza virtual u online presenta ventajas que explican su rápida expansión, tales como la capacidad de emplear materiales multimedia, la fácil actualización de los contenidos,

la interactividad, el acceso al curso desde cualquier ubicación y en cualquier momento, así como la disponibilidad de retroalimentación inmediata, lo que permite al profesor evaluar si el alumno está respondiendo al método y alcanzando los objetivos establecidos inicialmente.

Al construir este tipo de aprendizaje se logran desarrollar habilidades como la resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento y reflexión, mediante la creación de entornos de interacción social a través de herramientas digitales para el trabajo.

Como lo refiere Grant (2011) las herramientas digitales permiten la comunicación entre sujetos, el rápido acceso a la información y la participación colaborativa a diferentes niveles de profesores, estudiantes, así como de toda la comunidad educativa. El uso de todas estas herramientas le ha permitido al e-learning avanzar hacia una dinámica colaborativa que permite la construcción social del conocimiento.

Por lo tanto, el aprendizaje online o e-learning permite potencializar actividades de trabajo colaborativo a través de dispositivos electrónicos para lograr un aprendizaje significativo.

A su vez, este tipo de aprendizaje en los y las estudiantes logra generar buenos resultados en su aprendizaje del idioma inglés, ya que pueden estudiar bajo diversas aplicaciones donde pueden ir practicando día a día, tal es el caso de Duolingo, o en su caso en los sitios web enfocados en la gamificación del aprendizaje del idioma, lo que genera mayor interés, motivación y autonomía en los estudiantes.

2.10 Transversalidad

La transversalidad se ha convertido en un instrumento articulador, que nos dirige hacia un fin, a partir de interrelacionar y globalizar los contenidos curriculares tomando en cuenta el sector educativo, con la familia y la sociedad para construir un aprendizaje integrador en los y

las estudiantes, debido a que “la transversalidad se presenta como un instrumento para enriquecer la labor formativa, conectar los distintos saberes de una manera coherente y significativa; por lo tanto, vincula la escuela con la realidad cotidiana.” (Jaugueri, 2018, p. 72).

Es precisamente eso, la vinculación de los saberes escolares con la sociedad para construir puentes entre la teoría y la práctica, que generalmente no se logran debido a la fragmentación de los contenidos por asignaturas, temas o áreas del conocimiento, sin embargo, la transversalidad surge en respuesta a este problema que se acentúa de manera más directa en la educación secundaria en México.

En palabras de Tobón (2013):

La transversalidad consiste en abordar un problema con los saberes de varias disciplinas, áreas o campos con el fin de lograr una comprensión y resolución más integral y sistémica, así como tener mayor impacto y trascendencia en los productos que se buscan. En el campo formativo, la transversalidad permite que los estudiantes aprendan a articular los saberes de varias disciplinas en un problema del contexto y esto les ayuda a tener una mejor comprensión de los contenidos. Además, acerca el mundo educativo con el mundo social, dado que en la vida cotidiana los problemas son transversales y requieren de varias disciplinas para poderse resolver. (p. 20)

Por tal motivo, es importante reconocer que la transversalidad va más allá del aula, porque recupera la vida en la que se desenvuelve el acto educativo, en donde se está consciente de que los y las estudiantes vienen de un contexto social, económico, digital y espacial, que deben tomarse en cuenta al momento de poner en marcha los conocimientos estipulados en los planes y programas, porque el saber, el conocimiento no se construye únicamente en la escuela, para lograr un aprendizaje significativo, los contenidos, las actividades deben estar orientadas al mundo en el que se desarrolla el curriculum escolar.

Una de las principales maneras para generar la transversalidad es a través de proyectos, como menciona Jaugueri (2018) debido a que representan de manera significativa e importante conocimientos que ayudan a la formación de los y las estudiantes, porque les brindan otra forma de organizar, asimilar y utilizar los contenidos que se les presentan, porque buscan atender necesidades de la comunidad estudiantil o el contexto social que son tomadas en cuenta para la planeación de las actividades escolares y de esta manera darles sentido a los contenidos curriculares para impactar en el contexto en el que se desarrollan.

Los contenidos curriculares así como la construcción de nuestros aprendizajes se integran de manera holística para poder relacionarnos y movernos en el mundo, porque la educación no se limita a una asignatura o un aula, va más allá, de aquí la importancia de incorporar la transversalidad en las aulas para poder dotar de herramientas, habilidades, conocimientos que ayuden a la y el estudiante de educación básica a ir más allá de un saber encasillado, que visualice que vivimos en un mundo donde *todo está en todo*³, y la escuela retome este fundamento para acogerlo en las aulas: la educación, las visiones sobre los contenidos, los aprendizajes, las materias, las habilidades, la sociedad son un conjunto complejo que debemos aprender a construir conjuntamente para dotar de sentido a lo que aprendemos, por qué aprendemos y para qué aprendemos.

2.12 Pedagogía por proyectos

En esta categoría se comienza mostrando su antecedente el cual se denomina: método por proyectos pues fue la guía e inspiración para que se reestructura y se conformará la pedagogía por proyectos que se conoce ahora.

³ Una frase de Anaxágoras, cuyo principio es precursor de la teoría de los átomos.

2.12.1 Antecedente: Método por proyectos

La Metodología por Proyectos fue impulsada por el autor William Heard Kilpatrick (1871-1965), influido por las ideas de John Dewey (1859-1952). Kilpatrick describió su método como un modelo formativo destinado a fortalecer el desarrollo del individuo ante los problemas que se presentan en su entorno y a lo largo de su vida.

Comenzando con la idea de Dewey (1950, citado en García, 2008) sobre:

Lo que se aprende en la escuela es, en el caso más favorable, sólo una parte pequeña de la educación, una parte relativamente superficial; y sin embargo todo lo que se aprende en la escuela crea distinciones artificiales en la sociedad y aleja a las personas unas de otras. Consiguientemente exageramos el valor de la instrucción escolar, comparada con lo que se gana en el curso ordinario de la vida (p. 81).

Y a su vez, Kilpatrick propone que:

Para comprender cómo el aprender se introduce en la vida tenemos que mirar a la vida y especialmente a la vida fuera de la escuela. Pues a pesar de nuestros prejuicios académicos, el aprender fuera de la escuela es aún el tipo esencial de aprender, que ha sido siempre y sigue siendo en cantidad e importancia y probablemente en calidad el aprender más importante que realizamos (1944: 39, pg. 81).

Estas ideas han sentado las bases para la conformación de la pedagogía por proyectos, la cual surge a partir de ver a la educación, el proceso de formación y enseñanza, como un camino para conocer, actuar y pensar sobre lo que acontece fuera de las aulas, porque la educación no se limita a la escuela, sino que pretende ir más allá para dotar a los y las estudiantes de herramientas que le permitan abrirse camino en la vida, en la sociedad.

2.12.2 Definición: Pedagogía por proyectos

La consolidación de pedagogía por proyectos tiene su auge en Francia a principios del siglo XXI con autoras como Josette Jolibert y Christine Sraïkise quienes tomando como referencia a Kilpatrick y Dewey reformulan la construcción de proyectos, dándole un significado más actual y humanístico en el que se cambia la concepción del proceso pedagógico.

En palabras de Jolibert y Sraïki (2009):

Esto significa ver a los niños como sujetos de su propia formación en lugar de considerarlos como objetos de enseñanza. Terminar con la situación de niños "sentados y en silencio" que intentan memorizar (la mayoría sin éxito) lo que enseña el maestro. Preferir niños activos en un medio que ellos mismos manejan, niños que construyen sus aprendizajes para resolver problemas que les plantean sus propios proyectos y los proyectos elaborados junto con sus compañeros. (p. 28)

Por tal motivo, las y los docentes ayudan “al alumnado a hacer distinciones, tomar consideraciones más elaboradas y desarrollar las actitudes sociales sobre las decisiones adoptadas” (Parejo y Pascual, 2014, p. 2) porque al incorporarse tanto sus voces y la manera en la cual se entiende el fenómeno educativo, se logra dar cuenta de la importancia de escuchar las voces para generar proyectos de impacto social que sean del interés de los y las estudiantes. Asimismo, “desarrollar personalidades que tengan a la vez el sentido de la iniciativa y de la responsabilidad, pero también de la tolerancia y de la solidaridad” (Jolibert y Sraïki, 2009:28).

La pedagogía por proyectos es una estrategia pedagógica que implica tomar en cuenta las opiniones, comentarios y sugerencias de los actores principales que incurren en el aula, es

decir, docentes y estudiantes, para trabajar y encaminar las prácticas educativas en los intereses que presentan. De acuerdo con Ospina (2010):

La adopción de la pedagogía por proyectos, como instrumento metodológico, permite el despliegue de una actividad reflexiva anclada en una situación real con una fuerte dosis de motivación. De esta manera, los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura surgen de necesidades reales experimentadas por los estudiantes y no de imposiciones externas que coartan la libertad comunicativa y se desvinculan del entorno social del estudiante. (p. 60)

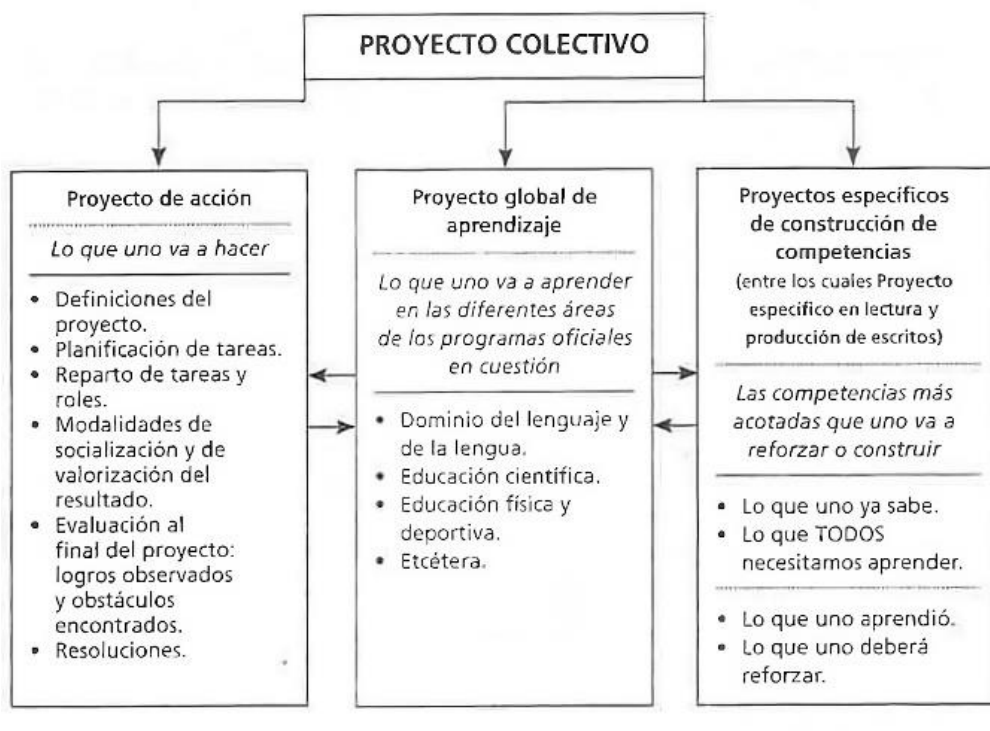
Es importante reconocer que el incorporar en el quehacer docente, específicamente en la planeación, el contexto e intereses de los y las estudiantes, ayuda a construir aprendizajes significativos y al mirarlo como una unidad que integra el todo para poder conjuntarlos en un proyecto, de la misma manera, se construyen aprendizajes holísticos. La pedagogía por proyectos recupera ese diálogo entre los actores, que muchas veces se encuentra ausente durante la clase.

En este sentido, dentro de la Pedagogía por Proyectos, el énfasis recae en la creación de conexiones significativas entre los conocimientos, en lugar de simplemente recordar información. Por ello, se destaca la integración curricular o currículum globalizado, ya que este enfoque propone que el aprendizaje se centre en los procesos, tanto en términos de cómo se hacen las cosas como en cómo se entienden, lo que les permitirá a los estudiantes seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas. Además, busca que el conocimiento impartido en la escuela esté actualizado y responda a la necesidad de que la educación brinde una perspectiva tanto local como global, considerando a los individuos como parte de una comunidad que enfrenta desafíos tanto locales como globales.

Para llevar a cabo una pedagogía por proyectos es importante estar atentos al contexto circundante, de modo que todo pueda contribuir de manera positiva al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Esto implica considerar los entornos de aprendizaje como parte de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, donde los estudiantes están inmersos como sujetos. Esto requiere tener en cuenta la organización, los recursos, las interacciones y otros aspectos que pueden mejorar las condiciones de aprendizaje de manera integral. Su propósito es crear un entorno propicio donde los estudiantes puedan desarrollar su potencial cognitivo, emocional y social de manera efectiva. Estas condiciones están destinadas a optimizar la experiencia educativa y ayudar a los estudiantes a alcanzar sus metas de aprendizaje de manera significativa.

Estas condiciones favorecen la pedagogía por proyectos, que para Jolibert y Sraïki (2009) es una estrategia de formación que ayuda a los y las estudiantes a desarrollar sus habilidades y conocimientos, a partir de proponer acciones y participar de manera activa en la construcción de proyectos. Por lo que proponen la construcción de los siguientes proyectos colectivos:

Figura 3. Proyecto Colectivo.



Fuente: Jolibert y Sraïki (2009)

El proyecto de acción es una práctica común en el ámbito escolar que ofrece diversas oportunidades de aprendizaje en todas las áreas del currículo. Los docentes planifican junto con los estudiantes desde el inicio del ciclo escolar, centrándose en promover las competencias que ellos y ellas deben dominar al final del año.

Por otro lado, el proyecto global de aprendizaje permite que tanto los niños como el docente establezcan de manera general los objetivos de aprendizaje relacionados con un tema específico. Esto fomenta la reflexión y la priorización de los aprendizajes, siempre orientados hacia la construcción de competencias.

En cuanto a los proyectos específicos de construcción de competencias, es importante destacar que las competencias a desarrollar son muy precisas. Para evaluar estos proyectos, es fundamental que los estudiantes participen en un proceso de reflexión metacognitiva, lo que les permite expresar de manera personal sus aprendizajes.

Los cuales, a su vez, como lo plantea Jolibert y Sraïki (2009) se componen de las siguientes fases:

Fase I: Definición y planificación del proyecto. En esta etapa inicial, se establecen los objetivos y metas del proyecto de manera conjunta entre estudiantes y docentes. Se fomenta el uso del lenguaje escrito al elaborar acuerdos pedagógicos, donde los participantes se comprometen con su formación. El maestro identifica las fortalezas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes a través de su voz, buscando herramientas para potenciar su desarrollo.

Fase II: Explicitación de los contenidos de aprendizaje y competencias a construir. Se define la línea de acción didáctica explorando los intereses de los estudiantes. Su voz influye en el diseño de la ruta del proyecto, considerando tanto los temas motivadores como las necesidades del grupo en términos cognitivos y sociales.

Fase III: Realización de tareas y construcción progresiva de los aprendizajes. En esta fase se ejecuta la planificación del docente, con seguimiento continuo de los avances de los estudiantes, acompañamiento en sus tareas y retroalimentación constante. Se llevan a cabo los compromisos adquiridos, facilitando la construcción de competencias previamente establecidas.

Fase IV: Socialización y valorización de los resultados del proyecto. Se comparte el producto final del trabajo, permitiendo que otros aprecien su alcance y desarrollo.

Fase V: Evaluación colectiva e individual del proyecto. Durante esta etapa, se brindan espacios de participación para que los involucrados expresen su percepción del trabajo realizado. A partir de la reflexión, se toman decisiones para futuros proyectos.

En consecuencia, se emplean estrategias de enseñanza/aprendizaje basadas en el enfoque auto y socio constructivista. En este contexto, los y las estudiantes aprenden haciendo, participando activamente en la resolución de problemas y enfrentando situaciones que les estimulan a avanzar en su aprendizaje. El diálogo, la interacción y la confrontación con los demás son elementos clave en este proceso. Los y las estudiantes construyen su conocimiento cuando lo que hacen o lo que se les propone tiene significado para ellos. Además, como lo mencionan Jolibert y Sraïki (2009) el aprendizaje se potencia cuando los adultos, ya sean docentes o padres, consideran tanto las habilidades y competencias previas de los niños, como sus deseos y necesidades actuales, así como sus aspiraciones hacia nuevos objetivos por alcanzar.

Indudablemente, todo esto se hace posible gracias a la transformación del rol del docente. De ser simplemente un transmisor de conocimientos, ahora se convierte en un mediador y facilitador del aprendizaje. Sin embargo, esto no implica que deje de ser una fuente de información confiable. Más bien, el docente asume la responsabilidad de guiar, apoyar y motivar a los estudiantes en su proceso de construcción de conocimiento, fomentando su autonomía, reflexión y participación.

Es decir, los docentes reflexionan sobre su labor se apoyan en elecciones didácticas y pedagógicas bien definidas, así como en un profundo conocimiento de sus estudiantes, comprendiendo sus capacidades y necesidades individuales.

Los estudiantes descubren su capacidad para pensar por sí mismos y en colaboración con sus compañeros, reconociéndose como interlocutores válidos en el aula. Aceptan y abordan desafíos, resuelven problemas, toman iniciativas y evalúan su progreso. Analizan sus errores, comunican sus acciones y se plantean nuevos desafíos. Al encontrar significado en sus

aprendizajes, se comprometen activamente con exploraciones voluntarias, asumiendo la responsabilidad de su progreso de manera independiente con el apoyo del docente.

La eficacia y profundidad de los aprendizajes están estrechamente ligadas al control que los y las estudiantes tienen sobre sus propias actividades: cómo interpretan el significado de las tareas, cómo se organizan para alcanzar un objetivo, cómo gestionan el tiempo, el espacio y los recursos, y cómo reflexionan sobre sus resultados para aprender de ellos. En proyectos, los estudiantes tienen el deseo, los medios y el poder para lograr lo que se proponen. Utilizan todas sus capacidades mentales y energía para avanzar hacia los objetivos que se han fijado, con el apoyo mutuo de sus compañeros.

Por consiguiente, es esencial promover en el aula una dinámica de cooperación, dado que los aprendizajes se convierten en un esfuerzo colectivo. Como lo mencionan Jolibert y Sraïki (2009), el clima emocional que se genera durante la realización de un proyecto en clase, con sus desafíos y tensiones, pero también con el reconocimiento, el respaldo y el entusiasmo que los estudiantes pueden proporcionarse entre sí contribuye al desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias.

En este sentido la autoevaluación y coevaluación funcionan como herramientas de aprendizaje, ya que son formas de evaluación con un aspecto de la reflexión metacognitiva y se incorporan al proceso de aprendizaje mismo, en tanto que actividad continua. Las diversas formas de evaluación son concebidas en primer lugar como herramientas que permiten construir el aprendizaje, donde los y las estudiantes ven mejor sobre qué puntos deben mejorar y a su vez, el docente donde debe aportar su apoyo.

En definitiva, la Pedagogía de Proyecto facilita que el estudiante construya su propio aprendizaje de manera significativa, con el apoyo de sus compañeros, docentes, sus padres y la

comunidad educativa en general. Pues en este enfoque, el mundo particular del estudiante, su entorno y sus experiencias de vida que serán parte de su proceso reflexivo.

III. METODOLOGÍA

El presente capítulo aborda aquellos elementos que ayudan y nos acercan a la problemática que se pretende dar solución con esta propuesta pedagógica. Se da un acercamiento a la naturaleza de esta investigación bajo el paradigma cualitativo que nos ayuda a establecer la mirada con la que se elabora este documento, así como el tipo de investigación: Etnografía. También nos encontramos con el contexto de la escuela que tomamos como referencia para la construcción de este documento, mediante el diagnóstico podemos acercarnos a las necesidades, interés e importancia que tiene una transversalidad de los contenidos en primer grado de educación secundaria para la enseñanza del inglés.

3.1 Paradigma cualitativo

La investigación cualitativa es un conjunto de técnicas empleadas para obtener una visión general del comportamiento de las personas sobre un tema en particular. Los investigadores del campo optan por utilizar este método para comprender o explicar el comportamiento, las motivaciones y características de un grupo específico.

Este tipo de investigación por lo regular genera ideas y suposiciones que pueden ayudar a entender cómo es percibido un problema y al mismo tiempo ayuda a definir o identificar opciones respecto al tema y sus soluciones.

Según Salgado (2007) los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una

comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta.

El constructivismo le otorga a la investigación cualitativa los énfasis principales que lo caracterizan:

- El reconocimiento de que el investigador necesita encuadrar en los estudios, los puntos de vista de los participantes.
- La necesidad de investigar cuestiones abiertas.
- Dado que el contexto cultural es fundamental, los datos deben recolectarse en los lugares donde las personas realizan sus actividades cotidianas, en este caso en las clases que los y las estudiantes toman.
- La investigación debe ser útil para mejorar la forma en la que se desenvuelven los y las estudiantes.
- Más que variables “exactas” lo que se estudia son conceptos, cuya esencia no solamente se captura a través de mediciones.

3.2 Investigación etnográfica

El método etnográfico es una técnica de investigación utilizada para estudiar y comprender las culturas y sociedades humanas. Consiste en la observación participante, donde el investigador se sumerge en el entorno cultural que está estudiando, participando en las actividades cotidianas, interactuando con los miembros del grupo y observando sus comportamientos y prácticas.

El objetivo principal del método etnográfico es obtener una comprensión profunda y detallada de la vida social y cultural de un grupo específico, desde su perspectiva interna. Esto

implica no solo observar lo que la gente hace, sino también intentar entender por qué lo hacen, qué significados y valores subyacen a sus acciones y cómo estas se relacionan con su contexto cultural más amplio.

Además de la observación participante, el método etnográfico también puede incluir entrevistas, análisis de documentos y otros métodos cualitativos para recopilar y analizar datos. En última instancia, el objetivo es producir descripciones ricas y contextualizadas de la vida de los grupos estudiados, que puedan utilizarse para generar teorías sobre la cultura y la sociedad o generar soluciones a los problemas identificados.

Para García y Giacobbe (2009) el método etnográfico se considera:

→ Empírico: la información surge de la observación, para obtener datos de primera mano.

→ Inductivo: la investigación comienza con la recolección de los datos y no a partir de un sistema teórico.

→ Holístico: trabaja con hechos globales, aunque a pequeña escala. Subjetivo: admite sesgos subjetivos al analizar los datos. Su meta es reconstruir las categorías específicas que los participantes usan para conceptualizar sus propias experiencias.

→ Generativo: genera categorías conceptuales, a partir de la descripción sistemática, usando variadas fuentes de datos.

→ Constructivo: las unidades de análisis que se estudian se extraen de lo que va sucediendo, se construyen en el curso de la observación, descripción y análisis.

→ Contextualizado: las observaciones se sitúan en determinado lugar.

En este caso, se optó por esta metodología de la investigación debido a que, como los propósitos planteados, se interesa conocer el ambiente en el que los estudiantes de primero de

secundaria aprenden inglés, tomando sus aportaciones y en conjunto generar soluciones o propuestas ante el problema que se identificó, respetando sus opiniones e intereses.

3.3 Contexto institucional

La propuesta se sitúa en una escuela secundaria en el Estado de México, donde la mayoría de la población se encuentra en un contexto de pobreza y marginación, además de ser una zona semiurbana donde la mayor parte de la economía es el comercio informal.

Además, la población estudiantil no se encuentra familiarizada con el idioma Inglés, ya que no se encuentran seguros con su aprendizaje en este ámbito, recordemos que México es uno de los país con más incidencias de Bullying, si esto le sumamos que los estudiantes están aprendiendo un nuevo idioma que se considera para personas de alto nivel socioeconómico y con un estigma de razas, donde las personas de piel clara son a las que se les facilita y no se les ve mal intentando aprender y hablar el idioma.

Por este motivo, muchos de los estudiantes se desesperan muy rápido y no se sienten seguros al momento de tratar de comunicarse en inglés y como consecuencia terminan truncando sus ganas de continuar con su proceso de aprendizaje.

Dentro de la escuela, los docentes de inglés se encuentran bajo el Programa Nacional de Inglés (PRONI), el cual comenzó como una prueba piloto en 2009 en todas las entidades federativas desde el tercer grado de preescolar hasta el sexto grado de primaria, para 2011 comienza la siguiente prueba que MCER es llevada hasta el nivel secundaria, y finalmente para 2015 este proyecto queda establecido desde el preescolar hasta el nivel secundaria tanto en escuelas generales como técnicas.

A través del PRONI se impulsa el dominio del idioma inglés en los educandos, logrando así la capacidad de comunicarse en inglés, permitiendo se acerquen a diferentes culturas;

además se favorece la movilidad social, se generan mayores oportunidades de empleo mejor remunerados y se facilita el acceso a la información y a la producción de conocimientos. Mediante el PRONI, se espera que los educandos puedan argumentar con eficacia, se comuniquen con fluidez y naturalidad en el idioma inglés, utilicen las Tecnologías de la Información y Comunicaciones para obtener, procesar, interpretar información, así como que lo utilicen como una herramienta para acercarse a la población estudiantil de diferentes culturas en el mundo.

Para el ejercicio fiscal 2016 el PRONI se incluyó en el Presupuesto de Egresos de la Federación, el cual tuvo como componentes principales: la producción y distribución de material educativo para docentes y educandos; así como el fortalecimiento del personal docente en la enseñanza de la lengua; además contó con un respaldo de una política pública, es decir, contribuyó a metas nacionales y objetivos sectoriales que sustentan su aplicación, puesto que debe incidir de manera directa en la mejoría de un grupo social o en una actividad determinada.

El PRONI se sustenta en la propuesta curricular avalada por la Universidad de Cambridge, institución líder a nivel mundial en la enseñanza y evaluación del idioma inglés. Estableciendo un perfil de egreso para los educandos, el cual se espera que al concluir la secundaria haya alcanzado un nivel B1 del MCER, lo que les permitirá comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar; producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares; describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

3.3.1 Diagnóstico

Para recabar información empírica y hacer un acercamiento al objeto de estudio se seleccionó a una población perteneciente a un grupo de primer grado de educación secundaria del turno vespertino de la E.S.T.I.C. 0121 “Octavio Paz” con el propósito de conocer con qué conocimientos cuentan sobre el idioma inglés, el cómo se está enseñando y si han trabajado por proyectos con otras asignaturas. Esto nos da cuenta de la situación en la que se encuentra la enseñanza en secundaria, especialmente en la asignatura de Lengua Extranjera: inglés para poner en marcha la propuesta pedagógica de este documento.

A través de un cuestionario dirigidos a estudiantes de primer grado a partir de una muestra no probabilística por conveniencia porque como lo señala Otzen y Manterola (2017) este tipo de muestra permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos, además de que resulta conveniente por la accesibilidad y proximidad de los sujetos. Por tal motivo para la aplicación de los cuestionarios se eligió a una muestra de 21 estudiantes pertenecientes a los grupos A y B, para conocer información que ayude a comprender el universo de estudio, esto debido a que un grupo cuenta con un maestro de inglés y el otro no debido a que no se dan a ofertar esas horas ante la SEP, sino que se mantienen entre docentes recomendados por los directores y aceptados por la supervisión de la zona , por lo cual el orientador a cargo se hace responsable de esa asignatura; por otra parte para la entrevista.

Así mismo para hacer las muestras más heterogéneas posibles, se tomó a dos participantes de cada grupo pertenecientes a ambos sexos (masculino y femenino), siendo un total de 4 estudiantes. La cual fue una muestra no probabilística por cuotas, en palabras de Ferrer (2010) se asienta generalmente sobre estratos de la población y/o de los individuos más "representativos" o "adecuados" para los fines de la investigación.

En este tipo de muestreo se fijan unas "cuotas" que consisten en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones, en este caso, estudiantes de primer grado de educación secundaria de ambos sexos (femenino y masculino).

A continuación, se presenta la técnica e instrumento utilizado:

1) Una de las técnicas fue la encuesta, siendo el instrumento un cuestionario, para Meneses y Rodríguez (2011) el cuestionario es un instrumento estandarizado que se utiliza para recabar información de campo en investigaciones cualitativas, además de ser una herramienta que a través de un conjunto de preguntas logra recoger información de una muestra de personas y permiten hacer una comparación estadística, dependiendo del tipo de interrogantes. Las preguntas abiertas dan espacio a la expresión libre de la respuesta, así como dar un acercamiento más directo a lo que se piensa, reduciendo los errores de comprensión sobre la pregunta; y las cerradas son aquellas que contienen respuestas predeterminadas que facilitan la comparación y la dispersión de las respuestas.

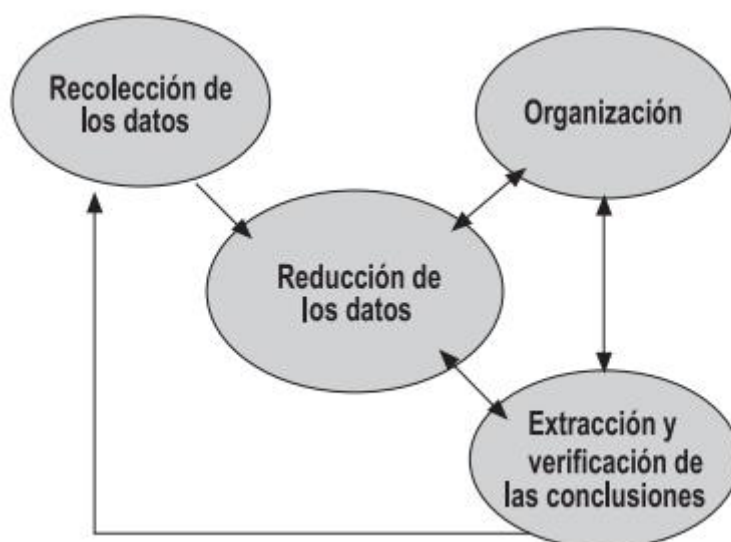
2) Mientras que la segunda técnica fue una entrevista la cual, para Lopezosa (2020):

Tiene menor rigidez que las entrevistas estructuradas, ya que cuentan con preguntas fijas, pero en este caso los entrevistados pueden contestar libremente sin necesidad de elegir una respuesta específica como sucede en las entrevistas estructuradas. Incluso los investigadores pueden interactuar y adaptarse a los entrevistados y a sus respuestas, en definitiva, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas, y por tanto permiten una mayor interpretación de los datos que con las entrevistas estructuradas.

Cuyo instrumento fue el guion de entrevista, el cual giró en torno a tres ejes principales: aprendizaje transversal, temas de interés y cómo se desarrollan sus clases. (Ver anexo 2)

En los cuestionarios utilizados se optó por un cuestionario mixto ya que fueron elaborados con preguntas abiertas y cerradas. Basado en tres ejes: conocimiento previo del idioma, diagnóstico del nivel de inglés y aprendizaje transversal. El primero recolecta información sobre su experiencia con el acercamiento que han tenido con el idioma. En el segundo eje es precisamente evaluar con qué nivel de inglés cuentan los estudiantes de primer grado de nivel secundaria. Finalmente, la última sección da a conocer si los aprendizajes que adquieren los estudiantes los pueden relacionar con otras materias. (Ver anexo 1)

Figura 4. Diagrama: Fases de análisis de datos. Utilizado para la interpretación de los datos recabados en el diagnóstico.



Fuente: Gurdian, A. (2010)

Las técnicas e instrumentos presentados fueron de gran utilidad para conocer más a la población a la cual se dirige esta propuesta pedagógica, pues se pudo contar con testimonios orales que permitieron conocer los temas de interés, la participación que tienen sobre las clases que toman y por otra parte de manera escrita un acercamiento sobre cuál es su nivel de inglés.

3.3.2 Resultados del diagnóstico

Con los datos recabados se logró conocer un poco más al universo de estudio, los resultados quedan plasmados en las siguientes tablas.

Masculino	Femenino
12	9

Tabla 1. Número de estudiantes encuestados por género.

	12 años	13 años	14 años	Total
Masculino	0	11	1	12
Femenino	2	6	1	9
Total	2	17	2	21

Tabla 2. Rango de edades y género de los estudiantes encuestados.

Masculino	Femenino
2	2

Tabla 3. Número de estudiantes entrevistados por género.

	12 años	14 años	Total
Masculino	0	1	1
Femenino	2	1	3
Total	2	2	4

Tabla 2. Rango de edades y género de los estudiantes entrevistados.

Con esta información podemos percatarnos de que el rango de edad de los estudiantes de primer grado de educación secundaria oscila entre los 12 hasta los 14 años, dando más evidencia del rezago y desfase producido por la pandemia por COVID 19. Dentro de los estudiantes encuestados, se encuentran 11 del grupo A y 10 que corresponden al grupo B respecto a la encuesta y para la entrevista se tomó un estudiante de cada género por grupo, teniendo un total de 4 entrevistas.

Dentro del contexto que envuelve la encuesta del diagnóstico, es indispensable tomar en cuenta que el grupo A no cuenta con un docente de inglés, por lo tanto, dirección cubre esas horas con el orientador de ese grupo, sin embargo, no se imparte la materia como tal, debido que en ocasiones orientación es quien se encarga de las situaciones académicas de alumnos y maestros, además de que el orientador no se encuentra con el dominio del idioma, simplemente se conoce lo más básico.

En cambio, en el grupo de primero B, si cuenta con un profesor frente a grupo con certificaciones en el idioma y experiencia impartiendo esta asignatura.

En primer lugar se indagó sobre si los estudiantes antes de comenzar su educación secundaria habían llevado inglés en algún otro lado, a lo cual 17 estudiantes respondieron que no, mientras que los otros 4 tuvieron este acercamiento con el idioma durante la primaria; una vez teniendo en cuenta su trayecto o su experiencia o falta de esto con el idioma, se les cuestionó sobre si actualmente estudian por su cuenta a lo que 18 estudiantes mencionaron que no y otros tres que sí, ya sea con familiares que conocieran el idioma como el uso de aplicaciones como Duolingo.

Posteriormente y como parte del propósito de esta propuesta la cual es llevar un proyecto que les ayude a aprender y comprender el idioma mediante la transversalidad, se preguntó sobre si alguna vez habían llevado un proyecto que abarcara varias asignaturas, en el cual 8 especificaron que no y 13 refirieron que sí en materias como artes, español, tecnología , matemáticas , formación cívica a y ética así como geografía, por lo cual podemos ver que 6 de 11 asignaturas que lleva el estudiantado está trabajando en conjunto, lo que da también evidencia que inglés no es tomada como una asignatura para trabajar en conjunto con otras, ya sea por la naturaleza de la misma o la falta de acercamiento de los docentes para colaborar en conjunto.

Mientras que en la entrevista los y las estudiantes comentaron que a veces pueden relacionar las asignaturas con otras, sin embargo lo cuentan muy difícil mientras que una minoría respondió que “casi nunca lo relaciono con otras asignaturas”, mientras que al comentarles que la transversalidad también toma de referencia situaciones de la vida cotidiana los y las estudiantes expresaron que “a veces si lo relaciono, pero hay ocasiones en las que no siento que me sirva fuera de la escuela”, “se revolvería todo” “es un poco difícil relacionar los temas con otras materias porque no es lo mismo que veo en artes a español y pues fuera de la escuela no creo que me sirva, tal vez matemáticas si para ayudarle a mi papá al negocio”. Con esto podemos afirmar que la transversalidad no se logra en muchas de las planificaciones de los docentes o incluso que no se toma como un elemento para el alcance de aprendizajes holísticos o significativos.

Los estudiantes expresaron que era importante aprender el idioma inglés, pues consideran que el dominar el idioma les hará tener mejores oportunidades tanto de su vida social como laboral. Respecto a este último los alumnos comentan "es necesario estudiarlo si quieres trabajar en algún lugar donde lo necesites", lo ven como un recurso que les puede

ayudar a conseguir un buen empleo e incluso un alumno escribió "me puede servir para trabajar de traductor", lo que quiere decir que conocen empleos donde pueden llegar a desempeñarse si lo saben.

Además de que es un conocimiento que les amplía su vocabulario con respecto a lo que les rodea, pues les ayuda a comprender más las letras o logos en inglés que se encuentran en su vida cotidiana.

Una de las respuestas más populares dentro de esta pregunta es que el inglés les sirve para ir a países de habla inglesa, como por ejemplo Estados Unidos" donde pueden aprender cómo deben conocer ciertas frases para poder comunicarse en otros países, ya que como comentan hay ocasiones donde se necesita hablar el idioma.

Al hablar inglés, los alumnos saben que serán bilingües, es decir hablar más de dos idiomas y si así lo desean hablar otros, sin olvidar que el que cobra más relevancia es el inglés debido a la ubicación tanto geográfica, comercial y social en la que nos encontramos.

Finalmente, un alumno en particular señala que le sirve para "entender las clases de inglés" lo que puede referirse a un conocimiento meramente educativo y a solamente reducirse a la escuela.

Otra de las secciones de la encuesta estuvo compuesta con preguntas abiertas las cuales estaban en inglés y se exigía que las completara en el mismo idioma, ante esto 12 estudiantes dejaron en blanco esta sección.

La primera pregunta fue How are you? La cual una alumna en vez de contestar escribió lo que significa en español, dando a entender que si comprende qué es lo que le están preguntando pero sin prestar atención en las instrucciones, otra respuesta fue que los alumnos contestaron su nombre, lo cual pueden llegar a confundir las preguntas con otra; "god" fue una

respuesta que a pesar de que en español significa dios, se puede entender que quiso escribir “bien” tal como otras respuestas que acertaron en la escritura de esta palabra correctamente la cual es "good", finalmente hubo una respuesta en la que escribió lo que significaba la pregunta en inglés y la respondió "muy bien y tú" como si se tratara de una pregunta que es preconcebida al preguntar de vuelta la pregunta que se le realizó.

La segunda pregunta fue What is your favorite movie? Donde algunos estudiantes respondieron acertadamente lo que se les preguntó escribiendo los títulos de las películas en español como "Viernes 13", "Rápidos y furiosos", "El cadáver de la novia", "El extraño mucho de Jack" que a pesar de no ponerse en inglés entendieron lo que se les preguntó, ya que otras respuestas que se dieron indicaron un deporte como el fútbol, una más solo se limitó a un "yes" o a "ninguno". Una respuesta curiosa fue que escribieron lo que suponían que significaba la pregunta "cuál es tu momento favorito? Estar en la secundaria" donde movie (película en español) se confundió con momento (moment en inglés) tal vez por las letras iniciales. "My favorite movie is scary movie" fue la única respuesta correcta que hubo donde la gramática fue correcta, así como la ortografía.

La última pregunta fue Where were you born? Que en español significa ¿dónde naciste? La cual nadie respondió tal vez por la poca familiaridad con el idioma y la cotidianidad de esta pregunta.

La siguiente sección consistió en que los estudiantes escribieran las palabras que estaban en español a inglés. En primer lugar, estuvo la palabra jugar donde la mayoría de los alumnos que contestaron escribieron correctamente Play la cual es la respuesta correcta, de ahí siguió una que escribe la pronunciación de la palabra "Pley", es conocido que los estudiantes suelen confundir la escritura de las palabras con su sonido, ya que en el español las palabras suenan como están escritas, en cambio en el inglés no aplica esta regla. La siguiente palabra

fue morado donde 4 estudiantes respondieron correctamente Purple y otros más con los sonidos de la palabra como lo son Pulple, Porpool, Porpol, Purpul y una respuesta más que fue Morange donde pueden confundirse a los cognados que existen entre los idiomas. Se cerró con la palabra libro que suele ser una de las palabras más escuchadas dentro de un aula de clases, la mayoría de los alumnos contestó book, lo cual es correcto y nuevamente una confusión de recordar o pensar que las palabras se parecen al inglés con respuestas como libre o lib, sin embargo, hubo personas que no contestaron nada en esta parte.

Otro de los puntos a evaluar fue responder una pregunta en inglés eligiendo la respuesta correcta en inglés, en What color is the Mexican Flag? 15 estudiantes contestaron correctamente White, Green and Red, 4 respondieron green, red and black, uno más Pink, White and green, y uno no respondió. La segunda fue The synonym of pretty, en la cual 10 estudiantes respondieron correctamente con Beautiful y los faltantes con los antónimos de la palabra Ugly y Horrible. Finalmente, con The verb to be is en la cual 8 estudiantes contestaron correctamente Ser o estar, 7 más con Ver, 4 vencer y 2 no respondieron nada.

Para concluir se les preguntó que de un nivel de 1 a 10 cómo consideraban su nivel de inglés, dotando de esta parte en una Autoevaluación. Estudiantes expresaron con honestidad su nivel ya que el resultado de su pequeño examen diagnóstico coincide con la calificación que se dieron la cuál fue de 0 a 4, posteriormente 11 alumnos que no contestaron correctamente la mayoría de las preguntas o incluso que no contestaron se Autoevaluación con una puntuación de 5 a 7 la cual llama la atención porque hubo un caso en el que el estudiante no respondió el pequeño examen y se colocó un 7 en esta sección, finalmente una alumna se describió con nivel de 8 la cual coincide con las respuestas correctas del examen que realizó.

Otro de los puntos que se les cuestionó a los estudiantes respecto a cómo toman sus clases y sobre qué tanta participación en la toma de decisiones tienen sobre ella, los y las

alumnas en general expresaron que “el maestro explica y nos deja trabajos y así es siempre”, “a veces los profes si explican bien porque nos dan muchos ejemplos”, “a veces si toman en cuenta nuestras opiniones, pero es muy raro, la mayoría no nos pregunta”, dado a lo que los y las estudiantes expresaron respecto a la forma en la que son tomados en cuenta, es notorio que falta un diálogo entre docentes - estudiantes para congeniar los contenidos con sus opiniones para que les sea significativo su aprendizaje.

Dadas las respuestas anteriores, se les invitó a mencionar qué temas son de su interés, a lo que entusiasmados respondieron canto, manualidades, pinturas, sobre la contaminación, español, literatura antigua, matemáticas, la cultura gastronómica de algunos países, lenguaje de señas, tecnología y artes.

Con estos temas podemos poner en marcha esta propuesta, puesto que como lo han mencionado los y las estudiantes, generalmente estos temas no son tomados en cuenta por los y las docentes, ya sea por la duración de la clase que es 50 minutos o por los métodos de enseñanza de los docentes donde se apegan a sus estrategias de acuerdo al plan de estudios de la asignatura que imparten.

A partir de la información recabada del diagnóstico podemos concluir que los estudiantes reconocen la importancia de aprender el idioma inglés, sin embargo no cuentan con un buen nivel e incluso con algún docente fijo que los oriente en su aprendizaje del idioma, así como la falta de proyectos que incluyan a la asignatura, por lo tanto, para atender lo encontrado se diseñó la propuesta Learning is fun! donde los estudiantes se sientan motivados a aprender el idioma además de retomar sus intereses, que puedan relacionarlos con otras asignaturas para poder comprender conceptos base que les ayuden en su familiaridad con el idioma.

IV. LEARNING IS FUN!

Tomando en cuenta el diagnóstico, se continúa con la construcción de la propuesta pedagógica que incorpora los elementos que la integran, comenzando con el conocer la escuela en la cual se sitúa la investigación, esto implica conocer a los estudiantes, docentes, padres de familia e instalaciones; enseguida se justifica la metodología del diseño didáctico empleado junto con la justificación, los objetivos: general y específico, recursos posibles, condiciones facilitadoras, una dinámica de integración, la construcción del proyecto y su evaluación.

4.1 Conociendo la “E.S.T.I.C. 0121 Octavio Paz”

La escuela secundaria técnica donde se sitúa la necesidad de formular esta propuesta pedagógica está ubicada en el municipio de Ecatepec de Morelos, el cual conforma uno de los 125 municipios del Estado de México, particularmente se encuentra en una zona con inseguridad y en vía de una zona urbana. Está rodeada de dos escuelas de nivel básico, una primaria y un preescolar, además de una cancha de fútbol, la iglesia con más afluencia de la zona, un mercado municipal y un cubículo de la policía municipal.

4.1.1 Estudiantes

La escuela se encuentra dividida en 6 grupos dos de cada grado conformados por un grupo A y un grupo B, la mayoría de los estudiantes oscila de los 12 a los 16 años. En general se encuentran alumnos con bajo rendimiento escolar y pocos casos donde los alumnos se ven comprometidos con su formación académica para continuar su trayectoria escolar y poder concluir en una licenciatura y bachillerato.

Debemos tomar en cuenta que de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la

edad adulta, entre los 10 y 19 años, edad donde se encuentra el grupo al que se plantea promover la propuesta.

Recordemos que como dice Pineda y Aliño (2015) esta etapa se caracteriza por el crecimiento y desarrollo somático acelerado, inicio de los cambios puberales y de los caracteres sexuales secundarios. Preocupación por los cambios físicos, torpeza motora, marcada curiosidad sexual, búsqueda de autonomía e independencia, por lo que los conflictos con la familia, maestros u otros adultos son más marcados. Es también frecuente el inicio de cambios bruscos en su conducta y emotividad.

Además, este grado se caracteriza por tener un interés en aprender el idioma de inglés, porque lo ven como esencial para su futuro laboral y escolar.

4.1.2 Docentes

La plantilla docente se encuentra encabezada por la supervisión escolar de la zona, la cual tiene lugar dentro de la ESTIC 0121, seguida de la encargada del despacho de la dirección escolar, cabe señalar que no cuentan con una directora desde hace 5 años, 18 docentes y un orientador.

Los docentes en su mayoría pertenecen al género femenino y cuentan con horas basificadas, solamente dos docentes son por contrato. Se encuentran 3 docentes de matemáticas, una de historia, 3 de español, una de educación física, 3 de tecnología, 1 de artes, una de geografía, 2 de formación cívica y ética, uno de ciencias y 2 de inglés.

Cabe destacar que los docentes de inglés cuentan con certificados que avalan su conocimiento de inglés, sin embargo, no como su licenciatura lo refiere. Uno de estos profesores imparte la asignatura en 3 grupos y uno más en otro grupo, dejando en evidencia la

falta de personal para cubrir los otros dos grupos restantes, los cuales llevan un tiempo considerable sin maestro de inglés asignado.

Por su parte el único orientador de la escuela es el responsable de impartir las asignaturas que no cuentan con docentes, entre ellas dos grupos de inglés, donde únicamente ven vocabulario básico y sin secuencia puesto que el orientador se enfoca más en la resolución de problemas y trato a los padres de familia, lo cual en algunas ocasiones deja solo a los grupos sin profesor.

4.1.3 Padres de familia

Los padres de familia de la ESTIC 0121 Octavio Paz generalmente se dedican al comercio informal como vendedores de productos o servicios, además de encontrarse como padres jóvenes de los cuales la mayoría de sus padres o familiares continúan la tradición de continuar en esa escuela. La actitud de ellos y ellas en algunas ocasiones suele ser problemática, sin embargo, también se cuenta con padres comprensivos y responsables.

La mayoría de las familias muestran indiferencia al aprender un idioma nuevo, pues no lo consideran importante a menos de que quieran salir de la clase social de donde se encuentran o como una oportunidad de mejorar su calidad de vida, son una minoría el grupo de padres que se preocupa por la enseñanza del inglés en sus hijos y que motivan actividades extraescolares para que consigan el dominio o familiarización con el idioma.

4.1.4 Instalaciones

La escuela cuenta con 9 salones, dos bodegas, dos direcciones una del turno matutino y una del turno vespertino, sanitarios para hombres, mujeres, maestros y maestras, un salón de biblioteca dedicado al turno matutino y una cancha de basquetbol con un arco techo que la protege.

Los salones generalmente se encuentran limpios, sin embargo, no funcionan las ventanas o no cuentan con vidrios que las protejan, además de que, en temporada de calor, al no encontrarse tantos árboles grandes que produzcan sombra sobre los salones el calor se encuentra atosigante pues las bancas se encuentran muy juntas ya que albergan aproximadamente a 38 estudiantes por salón, más el escritorio y silla del docente.

La escuela si cuenta con las medidas de seguridad marcadas en caso de sismos y rutas de evacuación, por otro lado, se encuentra dentro de una bodega un cuarto de lámina donde se albergan alrededor de 20 computadoras a las cuales no se les da mantenimiento ni es posible que se encuentren instaladas por la conexión eléctrica.

4.2 Metodología del diseño didáctico

El proyecto se trabaja a partir de Pedagogía por Proyectos, esto quiere decir que se tomarán en cuenta las opiniones de las y los estudiantes, de sus temas de interés para que a partir de ellos se logre consolidar el proyecto que integrará las diferentes áreas del conocimiento y por consiguiente se construyan aprendizajes significativos.

Jolibert (1995) afirma que la pedagogía de proyectos constituye una estrategia formativa que permite romper con el modelo de la escuela tradicional y con los roles de maestros y alumnos, e instaurar una apuesta democrática y un proceso pedagógico en el que todos participan desde la misma planificación hasta la ejecución y evaluación del proyecto, como una manera también de lograr aprendizajes significativos que, además, son susceptibles de ser desarrollados al interior de un área específica consecuente con este enfoque pedagógico.

Esta pedagogía resignifica las relaciones que tradicionalmente han estructurado el trabajo escolar: un maestro que sabe y transmite, decide qué se trabaja, cómo, cuándo, dónde y por qué, frente a un estudiante que no sabe, que recibe, repite y no tiene la opción de decidir

sobre su propio aprendizaje. La propuesta lleva por ello un implícito desdibujamiento de la verticalidad del maestro y una apuesta por la relación horizontal: educador y educando interactúan con el fin de darle un sentido al conocimiento y a las acciones generadas. (Jolibert, 1995, p.48).

En este sentido, los y las estudiantes toman decisiones para la planeación de las clases, ya que sus opiniones, sugerencias e intereses son tomados en cuenta y se trabaja bajo esa línea. A su vez, los y las docentes son vistos como del grupo, pues se acercan a sus estudiantes y ayudan mediante preguntas que guían la creación de proyectos en conjunto, para alcanzar aprendizajes significativos.

4.3 Justificación

La propuesta pedagógica tiene como finalidad plasmar las intenciones que se proponen para el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera: inglés mediante la transversalidad de los contenidos.

Durante el diagnóstico de la propuesta se logró observar que es importante considerar que la enseñanza del inglés en escuelas secundarias públicas tiene poco reconocimiento a nivel institucional a pesar de ser una herramienta que podrá facilitar el desarrollo de los y las estudiantes en este mundo globalizado.

Incorporar diversas asignaturas, habilidades y capacidades mediante la transversalidad de los contenidos ayudará a construir aprendizajes significativos en el estudiantado debido a que es necesario comprender e incorporar en las actividades escolares en las secundarias que el aprendizaje no debe ser fragmentado ni debe limitarse a una sola asignatura, cuando se puede recuperar, integrar o reforzar con otra.

Es importante reconocer a su vez que las y los estudiantes se encuentran inmersos en un mundo globalizado donde las tecnologías se encuentran presentes en su cotidianidad y es por ese motivo que la escuela a su vez puede recuperar e ir adaptándose a los intereses y avances que la sociedad tiene para evolucionar, es por esto por lo que Learning is fun! busca entrelazar las tecnologías en los proyectos escolares.

Otro de los puntos en los que se hace evidente esta propuesta es que da importancia a los intereses de las y los estudiantes, pues no solo se ven como sujetos a los que se les debe depositar información, tal como lo refería Paulo Freire con la educación bancaria, sino una pedagogía que le otorgue importancia al diálogo y la comunicación horizontal en el ámbito del proceso educativo, que fomente el enfoque de la educación entre maestro y alumno en una conversación de intercambio y no de transmisión unidireccional.

Learning is fun! es una propuesta que recupera la idea de un aprendizaje global que integre diversos aprendizajes, para que los y las estudiantes logren aprender el idioma inglés mediante la transversalidad e incorporando a su vez las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas que ayudan a construir aprendizajes significativos.

4.4 Propósito general

Que los y las estudiantes de primer grado de educación secundaria construyan a partir del diseño de proyectos, donde incorporen la transversalidad de diversas asignaturas para promover aprendizajes significativos que les facilite el aprendizaje del idioma inglés, bajo el marco de una pedagogía por proyectos.

4.4.1 Propósito específico

Se involucren en la toma de decisiones de la planeación didáctica sus opiniones, intereses y propuestas para generar proyectos transversales.

4.5 Condiciones facilitadoras para el aprendizaje

- Disponer de un espacio ordenado, confortable y tranquilo es fundamental, contar con escritorio y butacas limpias y alineadas que faciliten caminar entre filas. Además de contar con una buena iluminación adecuada, a ser posible que sea natural, y tener lámparas con bombillas aptas para estudiar.
- Los y las estudiantes se encuentren relajados, hidratados y sin apetito.
- Una actitud positiva y un clima agradable. También, es fundamental que los y las estudiantes no se sientan evaluados y juzgados continuamente por nosotros. La retroalimentación y las críticas constructivas son favorables. Y por supuesto, es muy importante trabajar con ellos las dificultades y los problemas que vayan surgiendo, que deberán enfocarse en buscar soluciones.
- La motivación es clave. Cada estudiante es diferente. A cada uno le interesan cuestiones distintas. Por ello se debe considerar aquello que les gusta y les motiva para utilizarlo a su favor, e incluirlo a la hora de estudiar y aprender. De este modo, conseguiremos motivarlos, y hacer de ellas actividades significativas.
- El pensamiento creativo y flexible es fundamental a la hora de aprender. Generar actividades creativas que estén relacionadas con otras materias que están aprendiendo y a su vez incorporar sus ideas.
- Organizar los tiempos de las actividades marcando objetivos realistas.
- Evitar el perfeccionismo y aprender de los errores son dos elementos muy importantes. Tener esta elevada presión no favorece el aprendizaje. Es importante hacerles ver el error, no como algo negativo, sino como un elemento necesario para el proceso de aprendizaje, y para desenvolvernos en nuestro día a día.
- Reducir las distracciones.
- También es muy importante para favorecer la concentración.

- Fomentar el diálogo entre docente - estudiantes y estudiantes - estudiantes de manera respetuosa.

Una de las dinámicas de clase es el pase de lista en la cual al mencionar su nombre deben decir alguna palabra en inglés, puede ser libre, de acuerdo al abecedario o eligiendo una categoría; y al momento de concluir con la clase, deben escribir en un apartado de su libreta algunas palabras que aprendieron durante la clase y de ser necesario escribir su significado para que puedan recordarlo más tarde, al final de cada proyecto contarán las palabras que se saben e ir llevando un registro de cómo va el progreso de cada estudiante tanto de su ortografía como de su aprendizaje del lenguaje.

En cuanto al aula, debe estar acomodada, ordenada y limpia con una buena iluminación. Además de tener recursos visuales que faciliten la incorporación del idioma inglés y vocabulario básico, tales como el calendario y el horario escolar, de ser posible un reloj analógico en inglés.

En la entrada del aula se coloca una ficha bibliográfica blanca con la frase "*May I come in, please?*" (*¿puedo entrar, por favor?*) para que los y las estudiantes puedan acceder al salón, además de otro letrero cerca del escritorio que contenga la frase "*May I go to the bathroom, please?*" (*¿puedo ir al baño, por favor?*) para que conozcan la estructura e incorporen en la rutina de clase estas pequeñas frases en el idioma.

Otros letreros que son indispensables para fomentar el respeto y gratitud que se pueden colocar en la parte superior del pizarrón para que los y las estudiantes lo tengan presentes son "*please*" (*por favor*), "*thank you*" (*gracias*), "*you're welcome*" (*de nada*), "*excuse me*" (*¿disculpa?*), "*Im sorry sorry*" (*lo siento*) y "*I have a question*" (*tengo una duda*). Las cuales deberán reemplazar por las palabras en español para irse familiarizando con el idioma.

En cuanto al trabajo en equipo, se recomienda generar islas o equipos donde los estudiantes se puedan reunir para poder trabajar en conjunto con el otro, para el trabajo individual se opta por trabajar cada uno en su lugar y al momento de generar una plática grupal o asamblea, en media luna o una luna llena para que puedan observarse unos a otros y se sientan parte del grupo.

Finalmente, el aula se piensa como un espacio en el que se pueden ir colocando, recursos visuales didácticos que vayan de acuerdo con los temas abordados donde sean visibles para todos y todas. Es preciso mencionar que habrá un espacio específico dedicado a los verbos en inglés acompañados de imágenes ilustrativas que ayudan a conocer su significado.

4.6 Recursos posibles

Los recursos que se pueden llegar a utilizar para realizar los proyectos pueden ser de papelería, tecnológicos y materiales. Para esto es necesario reflexionar sobre los recursos que se aprendieron a utilizar con la pandemia, ya que estos deben ser tomados en cuenta al momento de planear, pues el retomar los que benefician el aprendizaje de los y las estudiantes es dar un paso más a la actualización de nuestra creatividad docente.

Papelería: Plumones, marcadores, cartulinas, hojas blancas o de colores, pinturas, pinceles, engrapadoras, etc.

Tecnológicos: Pueden ser desde el uso de computadoras, bocinas, proyectores hasta sitios web tales como Wordwall (juegos didácticos en inglés), Worksheet (completar textos en inglés), Lyricstraining (completar canciones), Kahoot! (competencias mediante preguntas de manera sincrónica), British council (lecturas en inglés), JeopardyLabs (juego en equipos sobre diversas categorías), entre otros.

Materiales: Material reciclado, cuerdas, pelotas, juegos de mesa, vestuario, objetos, comida, escenografía, entre otros.

4.7 Dinámica de integración

Las dinámicas grupales, son actividades que pueden mejorar la colaboración y el compromiso de las personas en diferentes contextos.

Para esta dinámica se le pedirá al grupo salir al patio de manera ordenada para posteriormente formar un círculo en donde la o el docente se colocará en el centro para explicar las siguientes instrucciones:

- El o la docente dirá una afirmación en inglés - español, por lo cual deberán estar atentos.
- En caso de que la afirmación sea verdadera para los participantes deberán meterse al centro y observar quienes están con ellos en esa categoría.
- Al dar como concluida esa afirmación deberán reincorporarse al círculo para continuar.

Las afirmaciones son las siguientes:

- ✓ Everyone who has siblings / Todos y todas que tengan hermanos o hermanas
- ✓ Everyone who has a boyfriend or girlfriend / Todos y todas que tengan novios o novias
- ✓ Everyone who has always lived here / Todos y todas que hayan vivido siempre aquí
- ✓ Everyone who has a brother or sister at this school / Todos y todas que tienen un hermano o hermana en esta escuela

- ✓ Everyone who likes chocolate cake / Todos y todas a quienes les guste el pastel de chocolate
- ✓ Everyone who listens to reggaeton / Todos y todas que escuchen reggaeton
- ✓ Everyone who likes the color yellow / Todos y todas a quienes les guste el color amarillo
- ✓ Everyone who is 13 years old / Todos y todas que tengan 13 años
- ✓ Everyone with black hair / Todos y todas que tengan el cabello negro
- ✓ Everyone who plays video games / Todos y todas que jueguen videojuegos

Antes de finalizar las afirmaciones pedir a dos o tres estudiantes que quieran participar diciendo una frase para sus compañeros.

Al término de la actividad, regresar al salón de manera ordenada y preguntar a los estudiantes si pudieron conocer un poco más a sus compañeros o si recuerdan la afirmación y quienes estuvieron con ellos dentro del círculo.

4.8 Learning is fun!

La presente programación didáctica viene de la enseñanza del idioma inglés, cuya asignatura pertenece a uno de los cuatro campos formativos del Plan de estudios 2022:

- Lenguajes (español, inglés y artes)
- Ética, naturaleza y sociedades (geografía, historia y formación cívica, y ética)
- Saberes y pensamiento científico (matemáticas, biología, física, química y tecnologías)
- De lo humano y lo comunitario (educación física, vida sana y socioemocional)

El cuál es el campo formativo lenguajes cuya finalidad de acuerdo al Plan de Estudios 2022 es contribuir a desarrollar en las y los estudiantes una formación integral que les permita

comprender, interpretar, reflexionar y entender su realidad, así como para comunicarse con otras personas en diversos contextos, mediante el uso de códigos como los orales, escritos, simbólicos, artísticos, visuales fijos o dinámicos, aurales, corporales, hápticos (lo sensitivo con la tecnología), de señas, con una diversidad de propósitos que pueden ir desde cubrir una necesidad básica hasta compartir ideas y sentimientos.

Ya sea el aprendizaje elegido o el tema a trabajar en el proyecto, se debe buscar la transversalidad de los contenidos con otras asignaturas, tomando como referencia el Programa Sintético de la Fase 6 derivado del Plan de Estudios 2022, se presenta el siguiente ejemplo para converger los diferentes procesos de desarrollo de aprendizaje:

Ejemplo 1

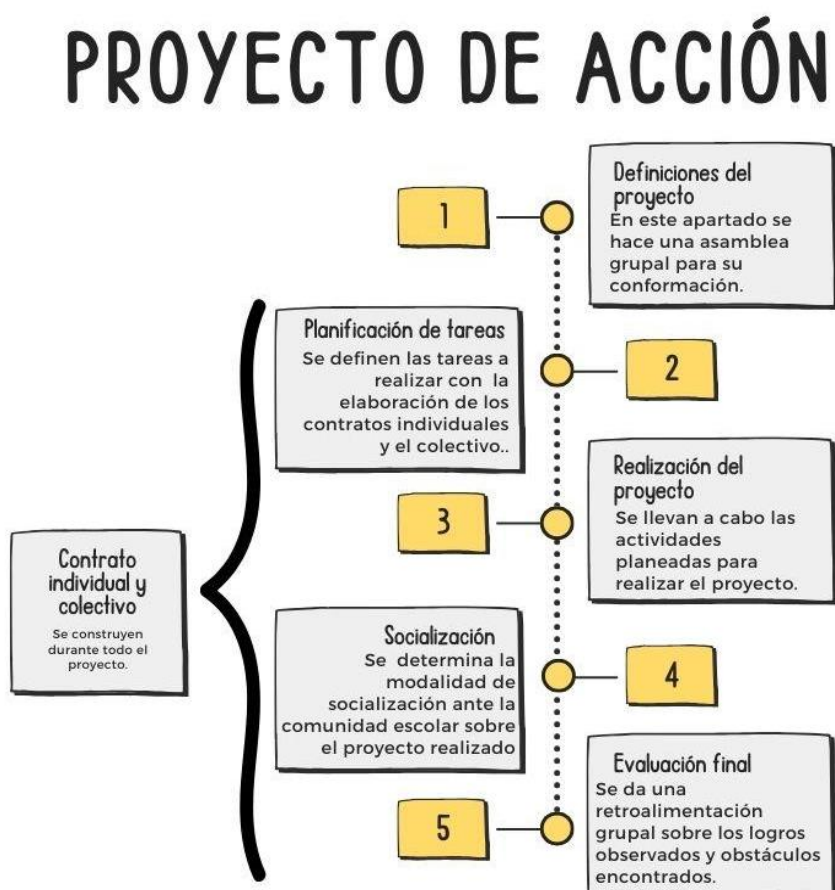
Inglés	Español	Geografía	Historia
Elabora un cómic o manga en inglés sobre situaciones donde se rescata la importancia de la interculturalidad.	Comprende las ideas centrales y secundarias de textos relacionados con la diversidad étnica, cultural y lingüística, que favorecen una sociedad intercultural, para comentarlas en forma oral y escrita	Reconoce la diversidad de pueblos originarios, afromexicanos, migrantes, grupos urbanos, grupos sociales en México, como parte de la identidad nacional pluricultural y la compara con la diversidad social y cultural en el mundo.	Indaga los orígenes de la población afromexicana, sus aportaciones sociales y a la cultura de nuestro país.

Ejemplo 2

Inglés	Español	Matemáticas	Formación Cívica y Ética
<p>Recupera de distintos textos en inglés, expresiones de violencia presentes en las familias y las escuelas. Reflexiona y comunica de forma oral y escrita una postura de rechazo a la violencia, mediante la comunicación asertiva y dialógica.</p>	<p>Realiza, de manera colectiva, una propuesta oral o por escrito, para promover acciones que posibiliten erradicar la violencia en las familias y la escuela.</p>	<p>Usa tablas, gráficas de barras y circulares para el análisis de información.</p>	<p>Analiza situaciones de violencia escolar, de género, sexual y la trata de personas, con base en la perspectiva de género y demanda la aplicación de medidas de protección para garantizar el derecho a una vida libre de violencia</p>

Tomando de referencia el proyecto de acción elaborado por Jolibert y Sraïki (2009)

este proyecto se construye a partir del siguiente esquema:



1. Definiciones del proyecto: Para comenzar con los proyectos es importante lanzar la pregunta abierta a los y las estudiantes temas de su interés y opiniones para llevar a cabo los proyectos. A continuación, se presentan algunas de las preguntas que podrán guiar este primer acercamiento:

- ¿Qué les gustaría que aprendieran *os juntos* en la materia de inglés en las siguientes tres semanas?
- ¿Cómo podríamos relacionarlo con otras asignaturas?
- ¿Cómo les gustaría que aprendieran *os juntos*? ¿Escuchando, escribiendo, hablando, leyendo?
- ¿Podríamos trabajar con el uso de las TIC 'S? ¿De qué manera?
- ¿Qué material necesitamos?
- ¿Cómo les gustaría que organizaremos el trabajo? ¿En equipos o individual? ¿Cuántas personas?
- ¿Cómo dividiremos el trabajo?
- ¿Cómo podríamos mostrar nuestro trabajo a compañeros de otros grupos?

Es importante comentar que este punto se basa en la Filosofía para niños, tal como lo refiere Accorinti (2014) ya que ayuda a desarrollar habilidades cognitivas y sociales en los niños, alentándolos a cuestionar, analizar y expresar sus ideas de manera respetuosa hacia los demás. La filosofía para niños también se centra en cultivar la curiosidad intelectual, la empatía y la capacidad de escuchar y comprender diferentes perspectivas.

2. Planificación de tareas: A continuación, se proponen actividades para llevar a cabo este proyecto, tiempos estimados, responsables y recursos posibles como un contrato colectivo, los cuales son sujetos a los cambios que se puedan generar al momento de

implementarse, ya que las voces de las y los estudiantes son importantes al momento de generar este tipo de pedagogía por proyectos.

ACTIVITY	TIME	RESOURCES	RESPONSIBLE
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A su vez, se realizan los contratos individuales para comprometer a los y las estudiantes es importante que, a través del contrato individual presentado a continuación, puedan llevar un registro personal de su aprendizaje durante este proyecto, el cual al inicio solo contestaran una parte tales como: nombre del proyecto, nombre, las actividades que desarrollaran y lo que saben acerca de los contenidos del proyecto.

Contrato individual			
Project's name			
Student's name:			
Contrato de actividades		Contrato de aprendizaje (idioma inglés)	
¿Qué es lo que tengo que hacer?		¿Qué es lo que sé?	
¿Qué conseguí hacer bien en este proyecto?		¿Qué aprendí en este proyecto?	
¿cómo lo hice?		¿cómo lo aprendí?	
¿Qué fue lo que no conseguí hacer en este proyecto?		¿cuales fueron las dificultades que presente para aprender?	
¿que considero que debo reforzar para hacerlo mejor?		¿que considero que debo reforzar?	
¿Qué más te gustaría aprender de este proyecto?			
¿Cómo te sentiste en este proyecto?			
¿por qué?			

3. Realización del proyecto: Se ponen en marcha las actividades para construir el proyecto, guiándose de los contratados, colectivo e individual, así como en el proceso los y las estudiantes pueden sugerir cambios para la mejora de este.
4. Socialización: La finalidad de crear proyectos es compartirlos con los demás grupos y docentes para que conozcan el trabajo y puedan a su vez aprender algo de lo que las y los estudiantes aprendieron al elaborar el proyecto, se puede compartir de la siguiente manera:

Feria: Mediante esta estrategia los y las estudiantes trabajaron en equipo un tema con un aprendizaje en común y lo exponen de manera simultánea a los y las estudiantes de otros grados en el patio con ayuda de material audiovisual y juegos didácticos.

Carteles o trípticos: Los carteles y trípticos elaborados como producto final serán pegados en lugares estratégicos de la escuela en donde los y las estudiantes puedan visualizarlos una mayor cantidad de veces y en el caso de los trípticos repartirlos entre la comunidad escolar.

Presentaciones: Esta forma de compartir los aprendizajes aprendidos será mediante la presentación de alguna exposición, canción, lectura u obra de teatro ante cada grupo o a nivel escolar, en cada salón o en el patio escolar, sea el caso.

5. Evaluación: La evaluación es una valoración (dar valor) que se lleva a cabo, a partir de la observación y análisis de los datos, ya sea del proceso de aprendizaje con el fin de tomar decisiones orientadas a mejorar el trabajo y ayudar a progresar (evaluación para el aprendizaje y como aprendizaje), o de la consecución de unos objetivos o del nivel de dominio en el uso de la lengua, con el fin de llevar a cabo un juicio o una calificación (evaluación del aprendizaje).

La evaluación está orientada a mejorar el trabajo, a favorecer el mismo proceso de aprendizaje, para estos proyectos se orienta bajo la evaluación formativa, concepto en el que integramos los matices de denominaciones como evaluación formadora, de progreso, para el / como aprendizaje, dinámica y auténtica.

De acuerdo a Fernández (2017) la evaluación es un factor esencial de aprendizaje, integrado en el mismo proceso y que tiene como objetivo favorecer el proceso en tiempo real, a través de la observación, interpretación y regulación continua de todos los elementos que lo integran: desde la motivación y fijación de objetivos, de acuerdo con el potencial de aprendizaje en cada estadio y por cada estudiante, a la regulación del empeño, de los intentos, de las hipótesis, de las reparaciones, de la superación de las dificultades y del análisis de los logros. En síntesis, es una evaluación que llevan a cabo estudiantes y profesores, valorando dónde se está, dónde se quiere llegar y proponiendo en cada momento las vías y estrategias oportunas para conseguir la meta.

Para concluir este proyecto es importante recurrir a la evaluación formativa, la cual se centra en mejorar el aprendizaje al proporcionar retroalimentación oportuna y específica que ayuda a los estudiantes a comprender sus fortalezas y áreas de mejora, y a los profesores a adaptar su enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, poniendo énfasis en el proceso más que en el resultado. Por eso importante que se elabore una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La autoevaluación es un procedimiento para analizar, examinar, observar y valorar sistemáticamente su propia acción y sus resultados a fin de estabilizar o mejorarla, puede tener lugar a nivel individual u organizacional. Para Basurto, et al. (2021) autoevaluarse significa que las personas exploran y evalúan su propio trabajo, un proceso mediante el cual los miembros de la comunidad educativa reflexionan sobre su desenvolvimiento e identifican áreas

de acción para estimular la mejora en su aprendizaje. Esta parte se ve reflejada en la última parte del contrato individual en el apartado de evaluación, además de la siguiente rubrica basada en Jolibert y Jacob (1998):

AUTOEVALUACIÓN DEL PROYECTO			
GROUP: _____		DATE: _____	
NAME OF THE PROJECT: _____			
MARCA CON UNA ✓	YES	SOMETIMES	NO
Hable en inglés durante la clase.			
Escribí textos en inglés.			
Entendí expresiones en inglés al escucharlas.			
Comprendí textos en inglés.			
Relacione los contenidos con otras asignaturas.			
Me comprometí con la elaboración del proyecto			
Fue fácil realizar el proyecto con ayuda de mis compañeros.			
Me gustó trabajar en equipo.			
Responde las siguientes preguntas:			
¿Qué actividad del proyecto te gustó más?			
¿Qué aprendiste con la realización del proyecto?			
¿Cómo mejorarías el proyecto?			
¿Qué dificultades encontraste en la realización del proyecto?			

La coevaluación entendida esta como la evaluación colaborativa en clase o la evaluación mutua entre compañeros, favorecen una rica interacción consigo mismo y con los otros (compañeros y profesor), en palabras de Fernández (2017):

Es factor clave de aprendizaje, ya que origina la acción mediadora y el andamiaje oportuno que posibilitan la toma de conciencia de los propósitos y de las estrategias de aprendizaje y de comunicación. La coevaluación se hace mediante una reflexión grupal donde se den críticas constructivas de las actividades, recursos y tiempos que funcionaron y cuáles se deberán considerar o prestar más atención al trabajar en un proyecto futuro. (p. 9)

La cual se ve reflejada en la retroalimentación grupal que se realiza al concluir cada proyecto, donde estudiantes junto con docentes pueden compartir sus puntos de vista acerca del desarrollo del trabajo hecho para la elaboración del proyecto, así como con la ayuda de la siguiente rubrica:

COEVALUACIÓN DEL PROYECTO						
NAME: _____						
INDICACIONES: Marca con una ✓ la opción que señale cómo realizó las actividades tu compañero o compañera.						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PARTNER 1			PARTNER 2		
	ALWAYS	SOMETIMES	NEVER	ALWAYS	SOMETIMES	NEVER
Colaboró con la construcción del proyecto.						
Propuso ideas para el trabajo.						
Cumplió con los acuerdos a los que se llegó en el contrato colectivo.						
Respetó ideas y posturas de los y las integrantes del equipo durante el proceso de trabajo.						
Colaboró con el orden y limpieza del área de trabajo.						
Mantuvo su disciplina durante las clases.						
Ayudó a los compañeros y compañeras que necesitaban apoyo.						
Habló en inglés						
Colaboró en la construcción de textos en inglés para el proyecto						

Por otro lado, para Basurto, et al. (2021) el transcurso evaluativo que un agente realiza sobre otro para evaluar labor, provecho, cualidades, habilidades, aprendizajes, entre otras, se lo denomina heteroevaluación, el maestro cumple con esta función y cubre vacíos; sostiene, dirige, acompaña, refuerza los métodos para modelar a sus alumnos sobre bases sólidas en un sistema educativo cambiante.

Para esta evaluación del proyecto, se utiliza la siguiente lista de cotejo que se basa en el desarrollo de las siguientes habilidades que los y las estudiantes construyeron (adecuarse en caso necesario):

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Reconoció la importancia de aprender el idioma inglés			
Colaboró en la construcción del proyecto			
Trabajó de manera colaborativa en equipo			
Habló en inglés			
Comprendió textos en inglés			
Leyó textos en inglés			
Escuchó y comprendió expresiones en inglés.			
Reconoció otros aprendizajes fuera de los propios del idioma			
Incorporó herramientas tecnológicas.			

4.9 Evaluación de Learning is fun!

La finalidad se centra decididamente en la mejora. Precisamente por esa orientación a la mejora es necesario hacer objeto una evaluación. La evaluación para aprender es poner los medios para regular y mejorar el aprendizaje, activando la forma más eficaz y gratificante de aprender y desarrollando estrategias efectivas de planificación, realización y ajuste de la propuesta.

Para cumplir con los propósitos establecidos en la presente propuesta, los siguientes criterios ayudan a comprender en qué medida se logra implementar *Learning is Fun!*:

- ✓ Recuperar los intereses de los y las estudiantes de primer grado de educación secundaria para la construcción de proyectos.
- ✓ Generar proyectos transversales teniendo como base la enseñanza de la lengua extranjera: inglés.
- ✓ Incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en el proyecto construido.
- ✓ Socializar el proyecto ante la comunidad escolar.
- ✓ Los y las estudiantes lean, comprendan, hablen, entiendan y aprendan el idioma inglés.
- ✓ Construir aprendizajes significativos en estudiantes de primer grado de educación secundaria.
- ✓ Contar con una comunicación entre docentes, estudiantes y la comunidad escolar.
- ✓ Mejorar la enseñanza del inglés en secundarias públicas.

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta pedagógica dirigida a estudiantes de primer grado de educación secundaria para favorecer la transversalidad en los contenidos partiendo de la enseñanza de la lengua extranjera: inglés, a través de una pedagogía por proyectos que favorezca la construcción de aprendizajes significativos.

Atendiendo la problemática observada en los y las estudiantes de la escuela secundaria E.S.T.I.C. 0121 "Octavio Paz" Turno Vespertino, los cuales presentan dificultades para aprender el idioma inglés, así como vincular los conocimientos y aprendizajes que adquieren en la escuela con su vida cotidiana, ya que se ve reflejado cuando los contenidos se toman la exclusividad de la materia.

Al analizar el problema se diseñó la propuesta pedagógica Learning is fun!, los y las estudiantes de primer grado de educación secundaria logran relacionar los contenidos curriculares de inglés con los de otras asignaturas, lo cual favoreció la construcción de aprendizajes significativos. Pues cuando se escucha la voz de las y los estudiantes, se involucran en las actividades de manera autónoma, además de favorecer la interacción, el intercambio de opiniones en un ambiente de respeto y empatía.

Al tomar como referencia una Pedagogía por proyectos, los y las estudiantes logran relacionar los contenidos de la asignatura de inglés con otras, y al generar esta transversalidad de manera clara y precisa, ellos y ellas observan que lo que están aprendiendo en otras asignaturas y campos, no solo lo que la malla curricular de la asignatura base designa.

Esto promueve la construcción de aprendizajes significativos en los y las estudiantes, ya que dota un mayor valor al aprender y reforzar aprendizajes diversos, pues esto genera que

puedan ir relacionando todo en un aprendizaje holístico que por su parte añada sus opiniones e intereses.

Precisamente ese es otro aspecto al que se halló, incorporar estos dos rasgos en la construcción conjunta de los proyectos, tanto sus intereses personales y grupales como sus opiniones en la hora de toma de decisiones, ayuda a promover la motivación entre ellos, la cooperación al momento de construir y trabajar en los proyectos y construir a su vez aprendizajes significativos que puedan recordar a lo largo de su vida ya que resultan funcionales para su vida cotidiana.

Por otra parte, la construcción de proyectos donde los escenarios que se plantean pertenecen a su vida cotidiana ayuda a los y las estudiantes a comprender la importancia de su aprendizaje ya que pueden llevar sus conocimientos a eventos reales.

Cabe resaltar que la incorporación de herramientas pedagógicas que promueven la construcción de aprendizajes significativos, a través del uso de las tecnologías resultó ser una pieza clave de la enseñanza post pandemia, ya que retoma todas las enseñanzas que generó y toma un giro en la enseñanza tradicional encaminados a la época actual, en donde las tecnologías juegan un papel clave en las y los adolescentes de la actualidad.

Las herramientas digitales pedagógicas que se tomaron en cuenta para su incorporación en los proyectos escolares de Learning is Fun! resultan atractivas visual y cognitivamente para el estudiantado, a partir de la interactividad y acercamiento que tienen con la tecnología.

Así como la creación de herramientas facilitadoras que permiten desarrollar proyectos que constituyeron una pieza fundamental al momento de la construcción de proyectos ya que mediante espacios físicos, expresiones verbales y actividades establecidas generan ambientes de aprendizaje donde los y las estudiantes pueden ir recordando frases aprendidas e irse

familiarizando con el uso del habla y la escritura de la lengua extranjera: inglés para ir perdiendo ese miedo al aprender un idioma nuevo.

Por otra parte, las actividades desarrolladas en los proyectos que se pueden establecer con Learning is fun!, promueven la adquisición de habilidades orales, escritas y auditivas en su aprendizaje del idioma inglés, ya que mediante las actividades propuestas por los mismos estudiantes se logran alcanzar.

Es necesario destacar que el rol de los y las estudiantes es fundamental al momento de impartir clases, recordemos que ellos y ellas son quienes aprenden, el dotarles tanto de responsabilidad como la oportunidad de generar actividades con las que puedan ir aprendiendo obtienen autonomía sobre su aprendizaje, se genera en ellos el pensamiento crítico, toma de decisiones, cooperación, motivación y disposición a aprender, ya que ellos y ellas pueden decidir qué y cómo aprender con la guía de los y las docentes.

Por otro lado, recordemos que nuestro papel como docentes es guiar a nuestros y nuestras estudiantes en la construcción de sus aprendizajes, siendo mediadores entre los marcos curriculares que la escuela impone y sus intereses, opiniones y necesidades, ya que somos uno más del grupo, estamos para construir puentes de aprendizaje y no ser los únicos y únicas en establecer las dinámicas en clase.

Al elaborar este documento asumí mi papel profesional como pedagoga haciendo un recuento de todo lo aprendido durante la carrera, con los conocimientos que aprendí para ayudar a los y las estudiantes en sus procesos de aprendizaje, y a profesores y profesoras en su práctica docente.

En conclusión, el diseño de esta propuesta pedagógica generó transversalidad entre los contenidos curriculares a través de una pedagogía por proyectos, facilitando la construcción de

aprendizajes significativos en la enseñanza de la lengua extranjera: inglés en estudiantes de primer grado de educación secundaria.

Sin embargo, la limitación de esta investigación se da al no implementarla de manera formal en el grupo, razón por la cual se comparte a disposición de los y las profesoras frente a grupo para realizarla, recordando que este no es un instructivo, es una guía que se adecua a las necesidades, intereses y opiniones de los actores educativos involucrados.

La construcción de este tipo de propuestas pedagógicas resulta enriquecedora para nuestra formación profesional como transformadores de la educación.

¡Educar para transformar!

REFERENCIAS

- Accorinti, S. (2014). *Filosofía para Niños. Introducción a la teoría y la práctica*. Manantial.
<https://www.emanantial.com.ar/archivos/fragmentos/AccorintiFragmento.pdf>
- Alcalde, N. (2011). *Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania*.
Revista de lingüística y lenguas aplicadas. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2011.878>
- Alejandría, C. (2019) *Programa de calidad institucional para fortalecer el aprendizaje Holístico de los estudiantes del I Ciclo de Educación Primaria, UNPRG, 2017*.
Repositorio Institucional de la Universidad Pedro Ruiz Gallo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/7604>
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa*. (2a. ed.). México: Editorial Trillas.
- Basurto, S., Moreira, J., Velázquez, A., Rodríguez, M. (2021). *Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Polo Del Conocimiento.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926891>
- Bazán, M. (2006) *Historia de la educación durante el porfiriato*. México, Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Chong, R. y Marcillo, G. (2020) *Estrategias pedagógicas en el aula*. Revista Dialógica.
- Cotabarrén, A. (2015) *El inglés, la globalización y la enseñanza*. Revista El arcón de Clio.
<https://revista.elarcondeclio.com.ar/el-ingles-la-globalizacion-y-la-ensenanza/>
- Cruz, L. (2012) *La reforma de educación secundaria. Percepciones y apreciaciones de los maestros*. XI Congreso Nacional de investigación educativa, UAM.
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/1935.pdf

Delgado, M., Arrieta, X., y Riveros, V. (2009). *Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización.* Omnia, 15(3).

<https://www.redalyc.org/pdf/737/73712297005.pdf>

Diario Oficial de la Federación (2 de diciembre de 1867). *Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal.*

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf

Diario Oficial de la Federación. (26 de diciembre de 1865) *Ley de instrucción pública y su reglamento* http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080045869/1080045869_100.pdf

Díaz A. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación Constructivista.* (3ra Edición). México: Mc Graw Hill.

Díaz, A. y Hernández, G. (1999) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista.* México: Mc Graw Hill

Dirección General de Desarrollo Curricular (2010). *Asignatura estatal: lengua adicional inglés, fundamentos curriculares, Programa Nacional de inglés en educación básica.* México, SEP.

Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Tendencias pedagógicas.* http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf

Fernández, S. (2017). *Evaluación y aprendizaje.* Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6145807>

Ferreiro, R. (2012). *Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI.* México: Trillas.

- Ferreiro, R. y Calderón, E. (2005). *ABC del Aprendizaje Cooperativo. Trabajo en Equipo para Enseñar y Aprender*. México: Trillas
- Ferrer, J. (2010). *Tipos de muestreo*. <http://metodologia02.blogspot.com/p/tipos-de-muestreo.html>
- Forbes Staff (11 de marzo de 2020). *OMS declara pandemia por el coronavirus Covid-19*. Forbes. <https://www.forbes.com.mx/mundo-pandemia-coronavirus-covid-19/>
- Fundación para el Desarrollo-Fautapo (2009). *Manual de estrategias didácticas*. Fundación Fautapo. <https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/estrategiasdidacticas.pdf>
- García, A. (2008) *Reflexiones sobre la metodología por proyectos. Método por proyectos*. Homo Sapiens: Barcelona.
- García, J. y Giacobbe M. (2009). *Nuevos desafíos en investigación*. Homo Sapiens Ediciones.
- Gaskins, I. y Elliot, T. (1999). *Como enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. PAIDÓS.
- Gobierno de México. (2016) *Propuesta de reforma educativa*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- González, H. y Ortiz, N. (2009) *La construcción del quehacer educativo enfocado en la educación holista*. Revista Iberoamericana.
- Grant, M. (2011). *Web 2.0 in Teacher Education: Characteristics, Implications and Limitations*. *Wired for Learning: An Educator's Guide to Web 2.0*.
- Guillén, M. T. (2006). *Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela*. Encuentro. https://www.researchgate.net/profile/Teresa-Fleta-2/publication/44104851_Aprendizaje_y_tecnicas_de_ensenanza_del_ingles_en_la_es

cuela/links/54b694cd0cf2e68eb27ea1c5/Aprendizaje-y-tecnicas-de-ensenanza-del-ingles-en-la-escuela.pdf

Gurdian, A. (2010) El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa. San José, Costa Rica Re-edición 2010
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>

Hernández, F, (2000). *Los Métodos de Enseñanza de Lenguas y las Teorías de Aprendizaje*. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas.
<https://core.ac.uk/download/pdf/58902221.pdf>

Howatt, A. (1987). «*From structural to communicative*». En Kaplan, R. B (ed.) (1988). Annual Review of Applied Linguistics, 8. Cambridge: C. U. P.

Howatt, A. y Smith, R. (2014), «*The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective*», Language & History.

Jaugueri, J. (2018) *Una mirada transversal educativa*. Universidad de Guayaquil.

Jolibert, J. y Jacob J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Dolmen Eds., Santiago.

Jolibert, J. y Sraïki, C. (2009) *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Manantial. Buenos Aires.

Jolibert, J. (1995). *Formar niños productores de textos*. Chile, Dolmen Ediciones.

Lin, A. (2008). *Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá*. Revista Educación y Pedagogía.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074193>

- López, J. (2018) *Reflexiones sobre la educación holista*. Revista Educativa de España.
- Lopezosa, C. (2020) *Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz*. *Methodos Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*.
- Lucero, M. (2003). *Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo*. Revista Iberoamericana De Educación. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>
- Marcelo, D. (2002). *E-learning-teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet*. Editorial Gestión 2000, Madrid.
- Mateos, M. y Hernández, R. (17 de febrero del 2021). *La enseñanza del idioma inglés, un rezago de la educación básica en México*. Universidad del oriente. <https://pozarica.uo.edu.mx/blog/la-ense%C3%B1anza-del-idioma-ingl%C3%A9s-un-rezago-de-la-educaci%C3%B3n-b%C3%A1sica-en-m%C3%A9xico>
- Melero, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Mendoza, M. (2015), *Políticas públicas educativas para la enseñanza del Idioma Inglés como segunda lengua, breve estudio comparativo en Colombia, Costa Rica, México y Uruguay*. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Sección estudios e investigación*.
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (2009). *Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC)*.

<https://mintic.gov.co/portal/inicio/Glosario/T/5755:Tecnologias-de-la-Informacion-y-las-Comunicaciones-TIC>

Monroy, M. (2006). *El inglés como lengua internacional. ¿Nuevos modelos de pronunciación?*

Universidad de Murcia (Publicado en Actas del XXVIII International AEDEAN Conference)

https://www.researchgate.net/profile/Rafael-Monroy-2/publication/308022296_El_ingles_como_lengua_internacionalNuevos_modelos_de_pronunciacion/links/57d6ef2608ae601b39ac25c1/El-ingles-como-lengua-internacionalNuevos-modelos-de-pronunciacion.pdf

Moreira, M. (2017) *Aprendizaje significativo*. Revista Educativa Latinoamericana.

<http://www.revista-educativa-latinoamericana/moreira/aprendizaje-significativo>

Neuner, G. (1989). “*Methodik und Methoden: Überblick*”, en Bausch, K.-R., Christ, H., Hüllen, W. y Krumm, H.-J. (eds.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: A. Francke.

Olivera, M. (2010) *Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921-1999*. <http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/21674/Capitulo1.pdf>

Ospina, J. (2010) *Construyendo una pedagogía por proyectos*. Revista EPP.

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*.

International journal of morphology. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Parejo, R. y Pascual, N. (2014). *Estrategias que promueven un aprendizaje significativo*. Consejo de Educadores Latinoamericanos.

- Permatasari, S. F. (2013). *Mejora de la habilidad de hablar de los estudiantes a través del aprendizaje basado en proyectos para segundo grado de SMPN 1 Kawedanan. [Improving students' speaking skill through project based learning for second graders of smpn 1 kawedanan]*. SKRIPSI Jurusan Sastra Inggris -Fakultas Sastra UM.
- Pineda, H. y Aliño, J. (2015) La adolescencia: una etapa de cambios. Revista UNE. <https://www.scielo.revistaune/pdf/pineda-aliño/art34>
- Puentes, G. (2014) *Tic´s Aplicadas A La Educación en ¿Qué son las TICS?* Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Tics.pdf>
- Reinoso, T. y Luis, J. (2000) *Métodos para la enseñanza del inglés*. Revista Anglosajona Educativa.
- Richard, J. y Rodgers, T. (1998) *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press (Colección Cambridge de didáctica de lenguas). <https://decires.cepe.unam.mx/index.php/decires/article/view/66>
- Richards, J. y Schmidt, R. (2010) *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, 4th Edition, Pearson Education Limited.
- Ricoy, M. y Álvarez, S. (2016). *La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas*. Revista mexicana de investigación educativa. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00385.pdf>
- Salgado, A., (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. Liberabit. Revista Peruana de Psicología. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Sánchez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.

Secretaría de Educación Pública. (1993) *Planes y programas de estudios Educación básica primaria* http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/planes/plan_primaria.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6*. [Material en proceso de construcción].

Secretaría de Educación Pública. SEP (2006). *Plan de estudios de educación secundaria*. <https://www2.sepdf.gob.mx/infodgef/archivos/planestudios2006.pdf>

Secretaría de Educación Pública. SEP (2007). *Plan de estudios de educación secundaria*. <https://www2.sepdf.gob.mx/infodgef/archivos/planestudios2007.pdf>

Šolcová, B. y Thomas, J. (2011). *Department of English and American Studies. [Departamento de Inglés y Estudios Americanos]*

Stern, S. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Óxford: O. U.

Suárez, R. (2002). *La Educación. Teorías Educativas. Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Madrid: Trillas

Sunkel, G. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación en América Latina: una exploración de indicadores*. Cepal. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6133/S0600907_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tobón, D. (2013) *La transversalidad educativa en escuelas públicas*. *Revista de Didáctica española*. <https://rede.transversalidad-educativa/tobon>

Toledo, M. (1989). Estrategia cognitiva. Concepto y clasificación. Revista Diálogo Educativos.

Tomlinson, B, y Hitomi M. (2010). Research for Materials Development in Language Learning: Evidence For Best Practice. [Investigación para el desarrollo de materiales en el aprendizaje de idiomas: evidencia de las mejores prácticas]. Spain: Bloomsbury Publishing

ANEXOS

ANEXO 1 Cuestionario para el diagnóstico

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CENTRO
DIAGNÓSTICO SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN PRIMER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA

Información general

Sexo: M / F

Edad: _____ años

Grupo: _____

Instrucciones: Lee y responde encerrando tu respuesta con lápiz y en caso necesario escribe la información adicional:

¿Llevaste inglés antes de entrar a la secundaria?

a) sí b) no Dónde: _____

¿Estudias inglés por tu cuenta, es decir, fuera de la escuela (clases, apps, videos, etc.)?

a) sí b) no Donde: _____

¿Has elaborado algún proyecto donde se trabajen más de dos asignaturas?

a) sí, las materias eran: _____ b) no

¿Consideras que es importante estudiar inglés? _____ porque _____

Preguntas para conocer tu nivel de inglés

Lee cuidadosamente las preguntas y escribe tu respuesta en inglés:

1. How are you?
2. What is your favorite movie?
3. Where were you born?

Escribe las siguientes palabras en inglés

4. Jugar: _____

5. Morado: _____

6. Libro: _____

Subraya la respuesta correcta

7. What color is the Mexican flag?
a) green, red, black b) white, green, red c) pink, white green
8. The synonym of pretty is:
a) beautiful b) ugly c) horrible
9. The verb to be is:
a) ser o estar b) ver c) vencer
10. Del 1 al 10 cómo consideras tu nivel de inglés: _____

ANEXO 2 Guion de entrevista semiestructurada para el diagnóstico

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad 094 Centro

Esta entrevista tiene el propósito de conocer un diagnóstico sobre los intereses de las y los estudiantes de primer grado de educación secundaria para planear una pedagogía por proyectos.

Los datos serán tratados con discreción y con fines únicamente académicos.

Fecha: _____ No. de entrevista: _____

¿Qué es la escuela para ti?

TRANSVERSALIDAD EN LOS CONTENIDOS

- 1.- ¿Los temas que ves en una materia los puedes relacionar con otras?
- 2.- ¿Puedes relacionar los temas que ves en clase con tu vida cotidiana?
- 3.- Para ti, ¿Cómo sería aprender si relacionas los temas en diferentes asignaturas? ¿Por qué?

MIS INTERESES

4.- Entre los siguientes tipos de contenido, dime cuál llama más tu atención

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo social y natural
- Educación física
- Educación socioemocional
- Artes

5.- ¿Qué tema te gustaría trabajar en una clase?

MIS CLASES

- 6.- Generalmente, ¿Cómo son tus clases?
- 7.- Por lo regular, ¿Tus profesores te preguntan qué temas te gustaría ver en sus asignaturas?
- 8.- Para la organización de la clase, ¿tus profesores toman en cuenta tus opiniones y sugerencias?