



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE QUERÉTARO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 22-A**



**LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DESDE EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO**

ANDREA RUBIO PACHECO

Santiago de Querétaro, Querétaro., febrero 14, 2023



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE QUERÉTARO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 22-A**



**LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DESDE EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO**

ANDREA RUBIO PACHECO

TESINA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Santiago de Querétaro, Querétaro., febrero 14, 2023

Av. Pie de la Cuesta #299, Esq. Playa Rincón
Col. Desarrollo San Pablo, C.P. 76130,
Santiago de Querétaro, Qro.
Teléfono y fax: 442 220.5180 y 220.5240
upn22a@upnqueretaro.edu.mx
www.upnqueretaro.edu.mx



DICTAMEN DEL TRABAJO
PARA DE TITULACIÓN

Querétaro, Qro., a 14 de febrero de 2023

C. ANDREA RUBIO PACHECO.
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, intitulado: "LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO", Opción: TESINA a propuesta del asesor C. MTRO. JUAN IGNACIO BRISEÑO PÉREZ, 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.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S.E.P.
UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-22A
QUERÉTARO

LIC. GUADALUPE RIVAS GUZMÁN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 22-A

AGRADECIMIENTOS

A mis padres

Por ser luz en mi camino, mis robles en mis momentos difíciles. Gracias por siempre alentarme cumplir mis metas y ser la representación de amor, perseverancia y compañía incondicional.

Gracias por ser mis guías, que permitieron ser la persona que soy hoy; muchos de mis logros se los debo a ustedes, entre los que incluye este.

A mi hermano menor, Rodrigo

Por alentar mis sueños, escuchar mis historias, acompañarme en mis caminos, por ser mi compañero y cómplice.

A mi asesor, el Mtro. Juan Ignacio Briseño

Por creer en mi trabajo, brindarme su apoyo y tiempo valioso para lograr culminar este proceso de mi etapa académica, por guiarme y acompañarme en mi camino.

A la Mtra. Jeny Perez

Por siempre brindarme palabras que necesitaba escuchar, por caminar conmigo en mi proceso, encontrarme cuando las cosas parecieran perdidas y brindarme ese impulso para continuar y mejorar como pedagoga e investigadora.

A mis lectoras, la Mtra. Magdalena Juárez y Yutsil Aguilar

Por aceptar dar lectura y revisión a esta investigación, por dedicarle tiempo valioso a esta intensión de enseñanza aprendizaje. Son mis ejemplos, tienen mi admiración y apreciación.

A la UPN

Por convertirse en mi casa, por permitirme comprender que hay otras formas de enseñar y que el aprendizaje es un tesoro que debe ser compartido. Gracias UPN, porque tus maestros inspiran, motivan y escuchan a los futuros pedagogos desde una mirada humana.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Introducción.....	12
Justificación.....	15
Capítulo 1. Planteamiento, delimitación del problema y objetivos de la investigación.....	18
Contexto.....	19
<i>Nuestros jóvenes.....</i>	22
Planteamiento del problema.....	41
<i>Los jóvenes y las implicaciones contextuales en el aprendizaje del inglés.....</i>	42
La pregunta de investigación.....	46
Objetivos.....	48
<i>Objetivo general.....</i>	49
<i>Objetivos específicos.....</i>	49
Capítulo 2. Marco teórico.....	52
Antecedentes de la investigación.....	52
Bases teóricas.....	91
<i>Teoría constructivista.....</i>	92
<i>La teoría psicogenética piagetiana.....</i>	94
<i>La teoría sociocultural de Vygotsky.....</i>	98
<i>Aprendizaje significativo.....</i>	101
Métodos para el aprendizaje del inglés de manera histórica	105
<i>Aproximación histórica a los métodos para el aprendizaje del inglés</i>	105
Enfoque tradicional.....	105

<i>Método de traducción gramatical</i>	106
El enfoque natural.....	106
<i>El método directo</i>	106
Enfoque estructural de lenguas.....	107
<i>Método audio-lingüístico</i>	107
<i>Método situacional</i>	108
El enfoque comunicativo.....	108
Post method pedagogy.....	112
Las cuatro habilidades lingüísticas.....	113
<i>Escuchar</i>	113
<i>Expresión oral</i>	114
<i>Comprensión lectora</i>	116
<i>Habilidad de escritura</i>	117
Bases conceptuales.....	118
<i>Diferencias entre segunda lengua y lengua extranjera</i>	118
<i>Diferencias entre aprender y adquirir</i>	118
<i>Jóvenes o adolescentes</i>	120
<i>Adolescencia</i>	120
<i>Juventud</i>	122
<i>Estrategias didácticas</i>	123
<i>Enseñanza</i>	131
<i>Aprendizaje</i>	135
<i>Aprendizaje significativo</i>	138

Capítulo 3. Metodología.....	142
Investigación cualitativa.....	142
Modalidades de investigación.....	144
<i>Investigación descriptiva.....</i>	144
<i>Investigación exploratoria.....</i>	145
<i>Investigación transversal.....</i>	146
Descripción de la muestra.....	146
Técnicas de recolección de datos.....	148
<i>La entrevista.....</i>	148
<i>Entrevista semiestructurada.....</i>	149
<i>El cuestionario.....</i>	150
<i>Investigación documental.....</i>	152
Capítulo 4. Análisis de los resultados.....	158
Resultados.....	159
<i>Aprendizaje significativo en su última experiencia con el inglés.....</i>	160
<i>Estrategias didácticas.....</i>	162
<i>Dificultades de aprendizaje.....</i>	163
<i>Sentido del aprendizaje.....</i>	164
Discusión.....	166
<i>Aprendizaje significativo desde el aula.....</i>	166
<i>Sentido del aprendizaje de la lengua inglesa.....</i>	169
<i>Dificultad en el aprendizaje de la lengua inglesa.....</i>	170
<i>Estrategias didácticas desde los jóvenes.....</i>	175

<i>Aprendizaje significativo en la encuesta.....</i>	180
<i>Ausencias del aprendizaje significativo en la encuesta.....</i>	183
<i>Las dificultades en el aprendizaje del inglés en la encuesta.....</i>	184
Conclusiones.....	190
Referencias.....	198
Apéndice A. Cuestionario a jóvenes respecto al aprendizaje del inglés.....	205
Apéndice B. Entrevista a jóvenes con respecto al aprendizaje del inglés.....	206
Entrevista a participante A.....	207
Entrevista a participante B.....	209
Entrevista a participante C.....	211
Entrevista a participante D.....	213
Entrevista a participante E.....	215

Índice de figuras

Figura 1. ¿Qué estudias?.....	24
Figura 2. ¿Cómo calificas las clases de inglés que tomas actualmente?	26
Figura 3. ¿Por qué consideras que tu aprendizaje no ha sido o ha sido significativo?..	29
Figura 4. ¿Qué se te dificulta más en el aprendizaje de la lengua inglesa?.....	30
Figura 5. ¿Te gusta aprender inglés?.....	32
Figura 6. ¿Cómo deberían ser las clases de inglés para que pueda aprender?.....	33
Figura 7. Un problema y dos posibles soluciones.....	87

Índice de tablas

Tabla 1. Situación curricular de la materia de lengua extranjera	25
Tabla.2 Aprendizaje significativo	27
Tabla 3. ¿Utilizas el idioma inglés en otro espacio que no sea el educativo?.....	31
Tabla 4. Experiencia en la preparatoria.....	34
Tabla 5. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?.....	35
Tabla 6. ¿En las clases de inglés usted revisa conocimientos anteriores al iniciar un nuevo tema en el proceso de aprendizaje significativo	54
Tabla 7. ¿Considera usted que el entorno en el que se encuentra en clase le permite desarrollar en forma natural el idioma?.....	55
Tabla 8. ¿Cree usted que la incorporación del nuevo conocimiento en inglés mejora su experiencia en el dominio del mismo?.....	56
Tabla 9. Actividades grupales.....	60
Tabla 10. Motivado a aprender inglés.....	61
Tabla 11. Aplica el inglés en situaciones reales de su vida.....	62
Tabla 12. Comprende con facilidad.....	63
Tabla 13. Swot graphic.....	84
Tabla 14 Planing my activities.....	85
Tabla 15. Pensando y actuando estratégicamente.....	86
Tabla 16. Autoevaluación de mi proceso.....	88
Tabla 17. Identificación del estilo de aprendizaje.....	89
	90

Tabla 18. Criterios para analizar el diseño de la propuesta de intervención.....	
Tabla 19. Estrategias de enseñanza.....	126
Tabla 20. Una clasificación de estrategias de aprendizaje.....	130
Tabla 21. Entrevista a participante A.....	207
Tabla 22. Entrevista a participante B.....	209
Tabla 23. Entrevista a participante C.....	211
Tabla 24. Entrevista a participante D.....	213
Tabla 25. Entrevista a participante E.....	215

Introducción

La presente investigación surge del interés personal por la comprensión y la práctica de la lengua inglesa aplicada en distintos contextos que permitan en primera instancia desarrollarse con soltura y seguridad en la utilización de la lengua. Así mismo, pretendo compartir las estrategias y elementos necesarios con otros aprendices de la lengua que les permitan alcanzar aprendizajes significativos. Mi interés por el aprendizaje de la lengua inglesa se desarrolló desde una edad temprana escolar, ya que en la educación básica pública se acercaba a los estudiantes al vocabulario nuevo, a la gramática y la práctica del diálogo entre los alumnos, sin embargo, dentro de las distintas etapas de la escolaridad observaba las dificultades que encontraban algunos estudiantes al acercarse al aprendizaje de la lengua. Esas dificultades se acompañaban de confusión, temor a cometer un error en la pronunciación, falta de práctica y escasa comprensión genuina.

Específicamente, en la educación media superior, el nivel de los contenidos y habilidades del idioma iba incrementando. Esta etapa es un paso previo a la educación superior, en él, el nivel de dominio y aprendizaje de la lengua debe ser mayor y con ciertas habilidades y contenidos ya dominados. Así mismo, consideré esta etapa como fundamental, y si su aprendizaje es crucial para lograr entrar a una institución de nivel superior, las formas de enseñanza de la lengua inglesa debe ser re pensada y analizada en nuestra actualidad, para permitir a los estudiantes alcanzar los aprendizajes y las habilidades esperadas para su nivel escolar correspondiente.

Encontrar las formas de enseñanza aprendizaje que se adapten a los estudiantes y sus intereses e identificar los aspectos que se deberían considerar para alcanzar el aprendizaje significativo de la lengua permitirían alcanzar un paso adelante a las formas clásicas de

enseñanza. Nuestro contexto, exige la práctica y comprensión de la lengua en distintos espacios, se solicita el dominio de la misma en la escolaridad, en círculos sociales y en espacios laborales. Desde una mirada personal, el aprendizaje es totalmente importante como el valor que tiene su enseñanza y las estrategias que se utilicen para apoyar en la comprensión de la misma. Por lo anterior, las estrategias de enseñanza es un foco de interés sumamente importante en este trabajo de indagación, pues conocer distintas alternativas que permitan alcanzar aprendizajes significativos nos permitirá apoyar a los estudiantes en el alcance de las habilidades y dominio esperado social y escolarmente hablando. Esta investigación es un acercamiento a la realidad de la enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, a la descripción de las estrategias que puedan a los estudiantes acercarse al aprendizaje significativo y la identificación de los factores que deben involucrarse para que pueda suceder un aprendizaje genuino.

En el capítulo 1, se encontrará una descripción del problema que impulsó la realización del presente trabajo, acercando al lector al contexto actual, a las dificultades que se han detectado y la demanda situacional en que se encuentra el estado de Querétaro, respecto al aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso inglés. La contextualización es descrita con base en los resultados obtenidos por una encuesta realizada en septiembre de 2020, vía virtual, a 62 jóvenes de entre 19 y 23 años de edad con el objetivo de conocer sus experiencias anteriores y presentes (de quienes estudian la preparatoria actualmente) con respecto a su aprendizaje en inglés, dando así un espacio para recuperar sus opiniones y experiencias. En este capítulo también se describe la investigación de campo realizada por Landaverde (2006) a estudiantes inscritos en el curso de inglés impartido por la Universidad Autónoma de Querétaro, en lo sucesivo UAQ y a los estudiantes inscritos en el curso de inglés de la Universidad Marista de Querétaro, en lo sucesivo

UMQ. Finalmente, se especifica el objetivo general de todo el trabajo y los objetivos específicos a los que se aspira con esta tesina.

Dentro del capítulo 2, se describen aquellas investigaciones que se han realizado con relación al aprendizaje del inglés en diferentes lugares, por lo que se realizó una investigación documental para conocer las más recientes perspectivas al respecto. Se mostrarán diferentes métodos que se han utilizados para el aprendizaje de lenguas que son descritos en este espacio con ayuda de otros autores que han escrito sobre el tema. Se explican cuáles son los respaldos teóricos que están esencialmente involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje, que permiten entender cómo surge el aprendizaje, qué características son esenciales para lograr alcanzarlo y las explicaciones teóricas desde la mirada de Vygostky, Piaget y Ausubel principalmente. Finalmente se presentan los conceptos principales utilizados en este trabajo.

En el capítulo 3 se describe lo relacionado a la metodología que se siguió para lograr la investigación así como los alcances del trabajo, las técnicas o instrumentos utilizados para recolectar información y la modalidad de investigación que se decidió utilizar.

Finalmente, en el capítulo 4 se encontrarán los resultados finales de las aplicaciones de la encuesta y la entrevista con relación a lo que la teoría puede explicar sobre las respuestas a estas dos técnicas de recolección de datos. Asimismo, se encontrará la respuesta a la pregunta de investigación, las sugerencias y recomendaciones finales para futuras investigaciones.

Justificación

En la actualidad aprender una lengua extranjera en Querétaro, se ha convertido en un requisito para diferentes espacios sociales que solicitan su aprendizaje y dominio. Para el caso de la materia de inglés, aparece agregada a la malla curricular a partir de la educación secundaria dentro de la escolaridad pública. Cuando se habla de escuelas privadas, las niñas y los niños empiezan a adquirir sus primeros conocimientos en inglés desde el inicio de la primaria, en cambio en escuelas públicas como se ha mencionado, su acercamiento aparece hasta la secundaria. Esta es una pequeña contextualización de su aparición en los espacios escolares. Por otro lado, se ha convertido en una solicitud, demanda o exigencia, para algunos espacios laborales al terminar la malla curricular y como solicitud para los espacios escolares posteriores al nivel medio superior, en licenciaturas o maestrías, así como en algunas empresas extranjeras localizadas en las zonas industriales de Querétaro y en las zonas turísticas del Centro Histórico y Tequisquiapan, por lo que a lo largo de los años su aprendizaje y práctica ha tomado una relevancia mayor en nuestro país.

Hablar una lengua extranjera nos permite encontrar más oportunidades de comunicación, romper la barrera de distancia con personas pertenecientes a otras culturas o países, e interactuar para lograr lazos laborales, de amistad, de estudio, con fines turísticos e interculturales, por lo que se abre una puerta al mundo y se convierte en una herramienta fundamental en esta época tan cambiante.

Esta situación la describe la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019) en el componente básico del programa de estudios en la estructura común de la enseñanza superior

En este día y época, aprender una segunda lengua en un mundo globalizado es fundamental, para la mayoría de las partes del mundo se vuelve una necesidad el uso de

palabras, frases, literatura, texto informativo o científico, en formal o informal comunicación; esta interacción rompe barreras de comunicación entre personas. (p.8)

La lengua inglesa, al tomar relevancia en nuestro presente y en nuestro contexto, cada vez más, permite cuestionarnos cuáles serán los métodos más adecuados para ayudar a las y los jóvenes estudiantes a comprender la lengua y practicarla, así como conocer cuáles serán las condiciones que se necesitan para impulsar sus aprendizajes de manera intencionada y consciente. Sin embargo, en nuestro contexto es poco lo que se ha cuestionado sobre las formas de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para cada estudiante, sobre cómo apoyarlos cuando uno de ellos tiene una dificultad. Hay pocas investigaciones que se interesen por los procesos de enseñanza aprendizaje en este tema, en particular en educación media superior.

En la malla curricular, puede aparecer el aprendizaje de la lengua inglesa con diferentes nombres y se puede especificar qué aprendizajes se esperan al finalizar la materia o el curso, pero eso no basta para asegurar el aprendizaje del estudiante, tampoco su aparición en cada grado escolar es una promesa de comprensión segura. Algunas ocasiones, los caminos para enseñar un tema en específico pueden buscar solo la memorización, la repetición y la monotonía, sin tomar en cuenta las características específicas de cada estudiante, sus conocimientos previos, su historial académico, entre otras características elementales, y tomar estos caminos de manera acrítica no fomentan un aprendizaje real ni significativo.

En esta tesina se reconoce lo poco que se ha dado a conocer la forma en que se puede ayudar a los jóvenes de la educación media superior a aprender inglés de forma significativa y siendo el inglés un conocimiento tan presente y un requisito académico y laboral cada vez más necesario en diferentes espacios, es escaso su estudio sobre su enseñanza-aprendizaje en nuestro contexto. Esta investigación desea conocer diferentes estrategias que impulsen la comprensión

del inglés para los jóvenes que cursan el nivel medio superior en particular y se aspira a que ellos sean reconocidos como lo más importante dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, recuperando su voz y reconociéndolos como aprendientes activos y críticos.

Capítulo 1. Planteamiento, delimitación del problema y objetivos de la investigación

Para este primer momento es importante conocer el contexto de la problemática, intentando llevar al lector a un espacio imaginativo de la realidad actual, de lo que significa buscar estrategias y caminos para encontrar el aprendizaje significativo de una lengua extranjera en educación media superior, reconociendo las dificultades del problema, los motivos que impulsan la búsqueda de su solución, la comprensión de los sujetos involucrados en esta investigación, la reflexión de sus experiencias y puntos de vista respecto a este aprendizaje, para dar paso a los objetivos propuestos que serán explicados en las siguientes líneas.

En este capítulo se va realizar una descripción del contexto actual que va a permitir comprender la situación que involucra intentar aprender la lengua extranjera inglés en Querétaro, con ayuda de dos investigaciones. Se compartirán los resultados de una investigación realizada por Landaverde (2006) quien permite comprender el contexto actual de quienes están acercándose al aprendizaje del inglés.

Dentro de la segunda investigación se expondrán los puntos de vista de jóvenes, que cursaron y cursan, el nivel de educación media superior, expresados en los resultados de una encuesta que les fue proporcionada y realizada en septiembre de 2020. Los jóvenes encuestados tienen un rango de entre 19 a 23 años de edad. La encuesta fue respondida de forma virtual, por motivo de la pandemia causada por el COVID 19.

Más adelante se mostrarán los planteamientos escolares actuales de la educación media superior en general y la descripción de las competencias esperadas por dos preparatorias respecto a las competencias esperadas por los diferentes planes de estudio: horas de estudio, habilidades comunicativas esperadas, recursos educativos con los que cuentan, entre otros puntos elementales.

Posteriormente, en el planteamiento del problema se realizará un acercamiento general de la problemática, que incluye los desafíos que pueden encontrar los jóvenes cuando tienen un acercamiento con la lengua extranjera, la búsqueda del aprendizaje significativo y de las estrategias que puedan impulsar el mismo. Asimismo, se encontrará un apartado que fue nombrado: la pregunta de investigación, en este apartado se explicarán diferentes escenarios que pueden aparecer en el proceso de enseñanza aprendizaje y obstaculizar un aprendizaje significativo, dando paso a la pregunta de investigación. Finalmente se encontrará el objetivo general junto con los objetivos específicos a los que se aspira alcanzar durante el presente trabajo.

Contexto

¿Qué debemos hacer para encontrar el camino hacia el aprendizaje real de la lengua extranjera?, en este caso, inglés. Encontrar una respuesta a la problemática puede parecer un reto lleno de dificultades y desafíos, que provoquen la preparación y actualización por parte de los actores educativos, para guiar el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación media superior, y de búsquedas estratégicas que provoquen el aprendizaje significativo y valorativo para los educandos; pero primero, se deben comprender los hechos, los problemas actuales desde la mirada de sus participantes y sus experiencias que son resultado de sus trayectorias dentro de su acercamiento al inglés como lengua extranjera.

Las experiencias de los estudiantes que cursan en su escolaridad materias enfocadas al aprendizaje del inglés son variadas, pero muchas ocasiones llegan a coincidir entre ellos y ellas cuando exponen por qué dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje encuentran dificultades. También, pueden coincidir en sus opiniones respecto a la forma en cómo les gustaría aprender y cuáles han sido las estrategias que han contribuido a fomentar la motivación de los estudiantes.

Se iniciará la revisión del primer estudio, concretado en el estado de Querétaro, por Landaverde (2006), quien realizó un estudio diagnóstico enfocado al aprendizaje del inglés. El autor utilizó una encuesta con preguntas abiertas. Una de las opiniones que los encuestados señalaron es que su mayor dificultad para aprender inglés es la falta de tiempo y por ende la falta de práctica. Los resultados de esta encuesta son importantes para contextualizar la problemática.

Landaverde (2006) aplicó una encuesta en el año 2004 a dos cursos de inglés iniciales. El grupo A (UAQ) estaba constituido por 22 estudiantes de edades entre 21 y 58 años, cabe destacar que la mayoría eran docentes de universidad; y el grupo B (UMQ) que estaba constituido por 18 alumnos de entre 24 a 53 años de edad, pertenecientes a la maestría en educación. Ellos ejercen la docencia en diferentes niveles. El grupo A conoció el curso por medio de un tríptico nombrado “Diplomado: el continuo entre la comprensión de la lectura y la escritura en inglés” y el curso del salón B tenía el nombre de “Comprensión de textos en inglés”. En este estudio se destacan los resultados sobre las problemáticas que los encuestados encuentran acerca de su principal obstáculo en el aprendizaje de inglés. En el salón de la universidad privada el principal problema era la falta de tiempo, con un 59% de personas que argumentaron el mismo problema. En cambio, en la universidad pública el mayor porcentaje recae en la falta de práctica con un 45 % de estudiantes con esta problemática.

Los dos elementos mencionados pueden estar relacionados entre sí, y el primero puede ser causa de lo segundo. Ahora, el objetivo de retomar estos resultados es porque se desea explorar lo que sucede en la actualidad con el aprendizaje del inglés y cuáles son las experiencias de los estudiantes para que en un futuro, docentes, pedagogos y actores de la educación, apoyemos el proceso de enseñanza aprendizaje desde las características de los propios estudiantes; y encontremos la forma en que ellos y ellas se sientan cómodos, cómodas, alentados

y alentadas a aprender una lengua extranjera en esta época moderna, ya que es un requisito para diferentes ámbitos de la vida académica, profesional y escolar; y también es una herramienta que favorece el desarrollo de las habilidades de pensamiento de quienes aprenden una lengua extranjera.

Siguiendo la investigación que realizó Landaverde (2006), los estudiantes expresaron sus expectativas respecto al curso que iba iniciando, en el grupo A un 45% de ellos y ellas dijeron que sus expectativas se enfocaban en lograr un aprendizaje oral y escrito, en solo forma de emisión resultó un 14%; y recepción y emisión resultó un 41 %.

En cambio en el grupo B para comprender oralmente y de forma escrita en sólo recepción fue un 72 %, para dominar la expresión oral y escrita en forma de emisión fue un 0% y para ambos, emisión y recepción de forma oral y escrita obtuvieron un resultado de 28%.

Comparando ambos grupos se puede observar con claridad que el grupo A manifestó mayores expectativas en cuanto a adquirir la competencia comunicativa en el idioma meta de manera integral, mientras que el grupo B limitó sus expectativas a la mera comprensión receptiva del idioma (Landaverde, 2006, p. 9).

Las expectativas de los dos grupos fueron diferentes, en tanto que los intereses individuales se inclinan de distinta forma a aprender y dominar cierta habilidad de la lengua en más porcentaje que otra habilidad, como lo es dominar la recepción o dominar la emisión de la comunicación de la lengua inglesa. Se puede comprender que los estudiantes que asisten a uno u otro curso no son homogéneos, tienen diferentes expectativas con respecto a su aprendizaje y tienen diferentes dificultades que pueden obstaculizar su desarrollo en esta lengua.

Por lo anterior, Landaverde (2006) realiza una serie de cuestionamientos importantes como: “¿Qué actitudes y estrategias docentes darían óptimos resultados en los procesos de

enseñanza-aprendizaje de lenguas?, ¿Cómo superar el problema de “falta de tiempo” y “falta de práctica” para que realmente se logre el aprendizaje de inglés?” (p.12).

Finalmente, Landaverde (2006) comparte su pregunta de investigación que fue la generadora de su trabajo: “¿Qué estrategias docentes será necesario poner en acción para llegar a incidir de manera óptima en el aprendizaje de inglés como una vía para el desarrollo de las competencias comunicativas de quienes de manera formal o informal buscan aprender inglés?”(p.13). Lo anterior deja ver que desde 2006 persiste la interrogante sobre qué estrategias pueden impulsar el aprendizaje de la lengua extranjera inglés y que aún continuamos buscando los caminos y los medios para lograr el aprendizaje significativo en ellos y ellas.

Nuestros jóvenes

A continuación se presentarán las experiencias y dificultades que los estudiantes de una lengua extranjera pueden presentar en sus clases de inglés o en sus aprendizajes de forma autónoma. Se comparte la mirada de 62 jóvenes con base en los resultados de un cuestionario que se realizó en septiembre de 2020 acerca de sus experiencias en el aprendizaje del idioma inglés y cuáles han sido las dificultades que ellos han notado cuando cursaron la educación media superior o si es que lo están estudiando actualmente que hablen de sus experiencias actuales.

Sus edades oscilan entre los 19 y los 23 años de edad. Tres de ellos no revelaron qué era lo que estudiaban o en dónde estudiaban, otras tres personas estudiaban la preparatoria y uno de ellos no estudiaba en alguna institución, por lo que el resto, 55 de ellos estudiaban en diferentes universidades. Algunas carreras se repetían y otras eran diferentes. Por lo anterior, la mayoría de ellos ha finalizado la etapa preparatoria y en la universidad varios de ellos cuentan con una clase de inglés en la institución de educación superior a la que asisten. Se realizó un cuestionario de

preguntas mixtas en septiembre de 2020 (Ver apéndice A), entendiéndolo como aquel que permite y combina preguntas abiertas y cerradas (Arias, 2006). Cabe mencionar que se reconoce al cuestionario como un instrumento de recolección de datos principalmente cuantitativo. Sin embargo, la intención primordial en esta investigación son las respuestas de los jóvenes, sus experiencias y su mirada con respecto a su proceso de enseñanza aprendizaje.

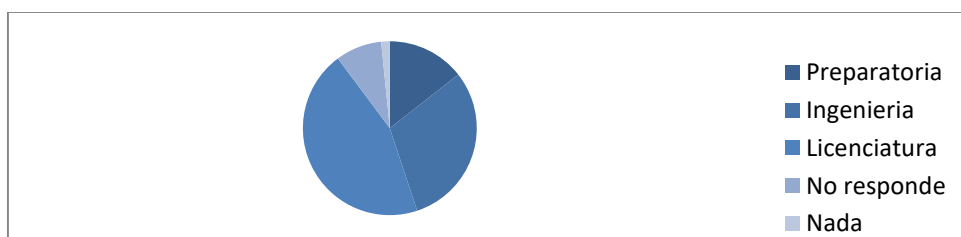
El cuestionario, de acuerdo a Camacho, Carpio e Intriago et. al (2019) es un instrumento básico para la observación, la encuesta y la entrevista que permite valoraciones subjetivas surgidas de este. El cuestionario se utilizó en esta investigación, debido al contexto de distanciamiento social provocado por el COVID 19 que inició en 2019 y continuó durante la realización de esta investigación, lo cual no permitió el contacto social. Otra razón para la utilización del cuestionario fue la diferencia de horarios de los encuestados en la primera fase de esta investigación. En un segundo momento se elaboró una entrevista semiestructurada a cinco jóvenes, de manera virtual mediante video llamada. La experiencia de la entrevista será compartida en el capítulo 3 y más a profundidad en el capítulo 4.

La encuesta incluyó algunas respuestas opcionales para que una de ellas o varias de ellas fueran seleccionadas según su preferencia. Se diseñaron un total de diez preguntas sin contar sus comentarios finales y sus nombres. La encuesta fue respondida de manera virtual y a la distancia en condiciones de confinamiento dentro de la pandemia ya mencionada. Este segundo instrumento se realizó con el propósito de conocer cómo fueron sus experiencias cuando estudiaban la educación media superior, cuáles son sus experiencias actualmente y cómo les gustaría que fueran sus clases para que se conviertan en espacios de aprendizajes significativos, además, se deseó conocer acerca de lo que para ellos significa el aprendizaje de una lengua extranjera, esta última parte, será profundizada en este mismo capítulo.

La pregunta dos (No se muestran las respuestas a la pregunta uno, por conservar la privacidad de los participantes) tiene como propósito conocer qué estudian actualmente. Con esta pregunta se puede saber un poco más sobre su ocupación y si es que están actualmente cursando educación media superior o si están en otro nivel y aún tienen experiencias de aprendizaje con el idioma inglés en el lugar en el que estudian. A continuación se muestran sus respuestas en la gráfica 1, se omitió la pregunta uno ya que en ella colocan sus nombres y apellidos. Se pueden encontrar las preguntas completas en el apéndice A ‘Cuestionario a jóvenes sobre el aprendizaje del idioma inglés’.

Gráfica 1

¿Qué estudias?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

La gráfica anterior permite conocer una característica importante de quienes fueron los sujetos a los que se dirigió este instrumento y cuáles eran sus ocupaciones. Se puede observar que una gran cantidad de los encuestados (85.49%), al momento de su participación, ya habían terminado la educación media superior, por lo que al cuestionarlos sobre sus experiencias en este nivel, proyectaron sus experiencias pasadas. Mientras que el 14.51 % de las respuestas fueron sobre sus experiencias actuales en preparatoria.

En la pregunta tres, se pretendió conocer si la institución en la que estudiaban al momento de la aplicación del instrumento incluía clases o cursos de inglés, ya que tener un espacio curricular puede ser un factor que involucre más a los jóvenes en la lengua extranjera, y

pueda impulsar sus aprendizajes si la clase de inglés es parte de su cotidianidad. Dentro de las respuestas se descubrió que 43 participantes si toman clase de inglés en el lugar en el que estudian, lo que indica una vinculación en este objeto de aprendizaje.

Sin embargo, los otros participantes pueden tener una desventaja de práctica, que no quiere decir que no estén interesados en aprender una lengua extranjera. Cabe resaltar que algunos de los participantes respondieron con dos de las respuestas alternativas que se les proporcionó por lo que aparecerá una cantidad mayor a 62 encuestados. Las frecuencias de los resultados pertenecientes a la pregunta anterior se encuentran en la tabla 1.

Tabla 1

Situación curricular de la materia de lengua extranjera.

Pregunta 3	Respuestas alternativas	Frecuencia
	Si	43
	No	8
	Estudio inglés por mi cuenta	11
	No lo estudio	6
	Total de respuestas	68

Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

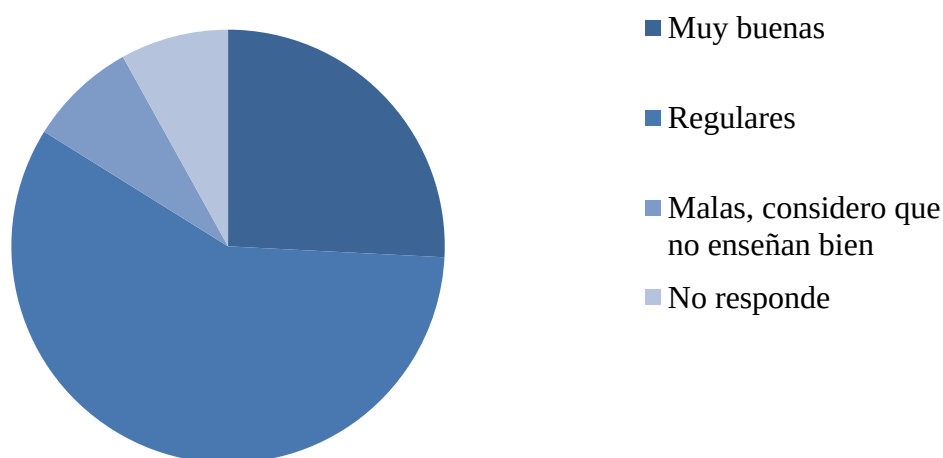
Una de las desventajas que se pueden notar cuando intentamos practicar una lengua extranjera es la falta de espacios en los que podemos hacerlo, no tener una clase adicional de inglés en las clases regulares puede provocar que no exista un espacio para la práctica, la aplicación y uso de las bases gramaticales. La comunicación en otra lengua se dificulta cuando no existen estos espacios en las rutinas de los sistemas escolarizados a diferencia de los casos en los que este contenido se añade a la vida diaria dentro de la rutina escolar.

La pregunta número cuatro de la entrevista está referida a conocer cómo calificarían sus clases de inglés actuales en la educación media superior, o pasadas en caso de que no estén

estudiando actualmente la preparatoria, a lo que únicamente 16 de ellos expresó que eran muy buenas y 36 de ellos se ubicó en la línea de regular. Este punto es muy importante, ya que refleja el punto de vista de los participantes y permite comprender si es que los actores educativos los estamos guiando o ayudando a alcanzar aprendizajes verdaderos; y si es que se diseñan estrategias adecuadas para ellos. Se encontrarán las proporciones de los resultados en la gráfica 2. La figura obtenida muestra cómo consideran los encuestados que son o fueron sus clases de inglés.

Gráfica 2

¿Cómo calificas las clases de inglés que tomas actualmente?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

Los resultados obtenidos reflejan la mirada de los participantes, lo cual nos permite contextualizar qué está pasando y qué ha pasado recientemente en la enseñanza del inglés en los jóvenes estudiantes dentro de sus aprendizajes actuales. Esta es una mirada de una muestra de 57 jóvenes que respondieron a la pregunta 4. Sus respuestas permiten analizar la importancia de las estrategias que se han utilizado y los materiales en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que

estos pueden impulsar u obstaculizar el aprendizaje. El análisis de los resultados favorece el proceso de reflexión pedagógica respecto a los datos que se han obtenido.

El docente, considera Gutiérrez (2018), se vuelve un guía para los estudiantes que proporciona herramientas con el propósito de que ellas y ellos logren descubrir sus propias construcciones, apropiarse de ellas y crear conocimientos que lo lleven al aprendizaje significativo. Por lo anterior el docente es uno de los elementos importantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que diseñan las estrategias y los materiales para que los estudiantes alcancen los aprendizajes propuestos.

El docente y las estrategias pueden ser factores que impulsen los aprendizajes de acuerdo con los resultados obtenidos en la pregunta analizada, más su complejidad no es dependiente de únicamente de estos dos elementos.

En la siguiente pregunta, se cuestiona si consideran que sus clases son o han sido significativas dentro de la preparatoria, 45 de ellos mencionó que el aprendizaje que han tenido sobre la lengua extranjera es significativo, tres de ellos no contestaron sí o no y 14 de ellos contestó que no consideran que su aprendizaje sea significativo. En la tabla 2 se puede observar de manera más clara las respuestas y la frecuencia correspondiente.

Tabla 2

Aprendizaje significativo

Pregunta 5	Respuestas alternativas	Frecuencia
	Si	45
	No	14
	No contesta	3
	Total de respuestas	62

Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

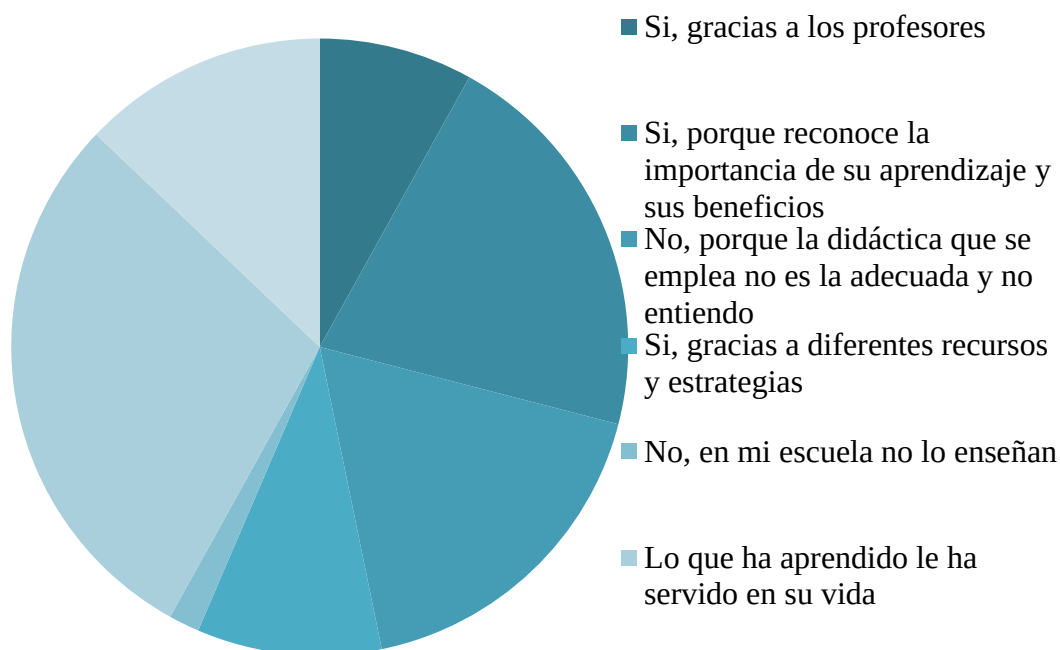
Aquí cabe preguntarse cómo atender las necesidades y dificultades de quienes no han alcanzado los aprendizajes esperados o deseados por las expectativas de los estudiantes y cómo encontrar las alternativas que beneficien a los estudiantes en su formación. El aprendizaje significativo nos permite aplicar nuestros conocimientos y habilidades en diferentes espacios y situaciones de nuestra vida, sin embargo, sin la existencia de un aprendizaje significativo, las personas no podrían aplicar ese conocimiento de forma segura y con dominio.

Lo anterior quiere decir, que los estudiantes no podrían desarrollarse en los aspectos que se consideran elementales en nuestro contexto espacial y temporal, en espacios en los que es obligatorio el dominio de la lengua como en espacios de trabajo que requieran la utilización del inglés, la práctica del idioma como requisito para egresar de una carrera, aprobación de pruebas escolares, entre otros. Por lo anterior, es elemental brindar las herramientas y apoyos para que los estudiantes puedan alcanzar esos aprendizajes significativos y logren utilizar sus conocimientos con mayor soltura.

A continuación en la gráfica 3 se puede observar cuáles son las razones por las que no consideran que su aprendizaje ha sido significativo y las razones por las que si lo consideran.

Gráfica 3

¿Por qué consideras que tu aprendizaje no ha sido o ha sido significativo?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020

Se rescata que 8 de ellos mencionó que su aprendizaje no ha sido significativo porque la didáctica no es adecuada, es decir, no es compatible con sus características, con sus formas de aprender o sus necesidades junto a 3 de ellos quienes mencionaron que no comprendían sus clases y una persona que respondió que su escuela no lo incluyó en su malla curricular dejando como resultado a 12 jóvenes sin aprendizaje significativo. 18 de ellos mencionó que si es significativa porque lo que ha aprendido le ha funcionado mucho, junto a 5 de ellos quienes mencionaron que han aprendido gracias a sus profesores, esto permite comprender que sus profesores han utilizado estrategias adecuadas para ellos y que han sido aceptadas. 6 jóvenes mencionaron que su aprendizaje ha sido significativo gracias al uso de diferentes recursos y materiales, anteriormente se ha mencionado que estas pueden impulsar el aprendizaje.

Gutiérrez (2018) expresa que hay métodos útiles para cada momento y contexto, así como para cada necesidad que el estudiante viva. Finalmente se puede observar que otros 13 de ellos mencionó que su aprendizaje ha sido significativo porque reconocen los beneficios y la importancia del aprendizaje en su vida, Hernández (1997) describe

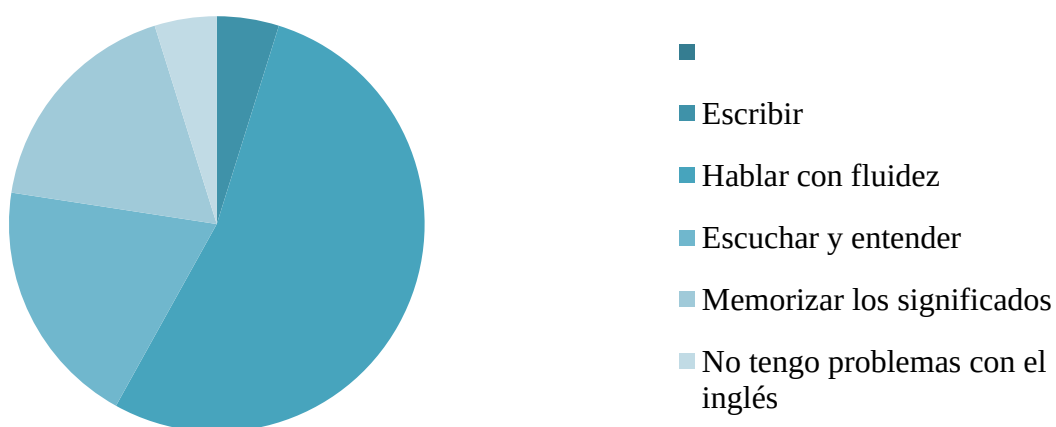
Para que el aprendizaje significativo, se logre, es necesario que en primer lugar sea auto iniciado y que el alumno vea el tema, el contenido o los conceptos que se van a aprender como algo importante para sus objetivos personales como algo significativo para su desarrollo y enriquecimiento personal. (p. 75).

Lo anterior se refleja en sus respuestas referidas a reconocer la importancia de su aprendizaje en su vida y sus beneficios.

La siguiente pregunta tiene la intención de conocer si es que tienen problemas en algún aspecto del inglés y si lo tienen, cuál sería, o puede suceder que no tenga ninguna dificultad. Los porcentajes de las respuestas se pueden observar en la gráfica 4.

Gráfica 4

¿Qué se te dificulta más en el aprendizaje de la lengua inglesa?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

Se observa que un mayor porcentaje de los jóvenes (el 53%) tiene dificultad en hablar con fluidez, esta respuesta está dentro de las otras opciones que fueron seleccionadas junto a otras habilidades que se agruparon como posibles dificultades. Se puede anticipar que preexiste en nuestro contexto con mayor índice el problema de fluidez en las clases, por lo que se recomienda buscar actividades que puedan impulsarlos a desarrollar esa habilidad.

Utilizar la lengua en otros espacios fuera de lo escolar permite hacer uso de la práctica y tener un dominio cada vez más elevado. La práctica le permite al estudiante adquirir un dominio paulatinamente fortalecido y mantener una confianza cuando se trata de sostener una conversación o realizar descripciones o narraciones en inglés por lo que se considera indispensable la práctica continua de la lengua para que los estudiantes adquieran confianza y fluidez que son dos elementos importantes en la comunicación.

La siguiente pregunta está referida a conocer si los jóvenes hacen uso de ese conocimiento fuera de lo académico. Las respuestas se pueden observar en la tabla 3.

Tabla 3

¿Utilizas el idioma inglés en otro espacio que no sea el educativo?

Pregunta 7	Respuestas alternativas	Frecuencia
	Si	16
	No	19
	A veces	27
	Total de respuestas	62

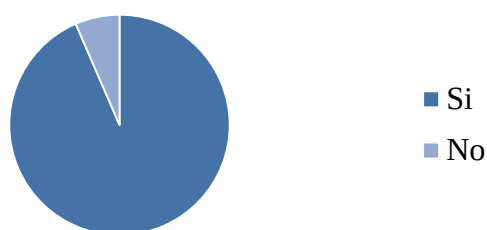
Nota. Elaborado por Andrea Rubio Pacheco

En la siguiente pregunta, se deseaba conocer si a los jóvenes les gusta aprender inglés o si por el contrario no les gusta aprenderlo. Esta pregunta tiene relación con características como disfrutar o gozar de este aprendizaje, de lo contrario se podría pensar en conceptos como

desagrado o disgusto de aprenderlo o con relación a las clases mismas. Las respuestas se encuentran en la gráfica 5.

Gráfica 5

¿Te gusta aprender inglés?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

En la gráfica se aprecia que el 93.5 % de los encuestados contestó que si le gusta aprender inglés, contrario al 6.5% que respondió no gustarle el aprendizaje de la lengua inglesa. La pregunta anterior permite cuestionarnos acerca de cómo promovemos el aprendizaje del inglés, qué hemos realizado o qué no hemos realizado para provocar su interés en él o una motivación que acerque de diferentes formas al 6.5 % que no disfruta aprender inglés. Por otro lado, los resultados permiten saber que a un gran porcentaje de la muestra juvenil si le gusta aprender inglés, esto se relaciona con un interés por la lengua. Dado lo anterior, se comprende que si existe deseo por el aprendizaje y se debe cuestionar cómo apoyar a los aprendizajes significativos de los jóvenes, como contribuir en su proceso de enseñanza aprendizaje sin dejar de seguir motivándolos.

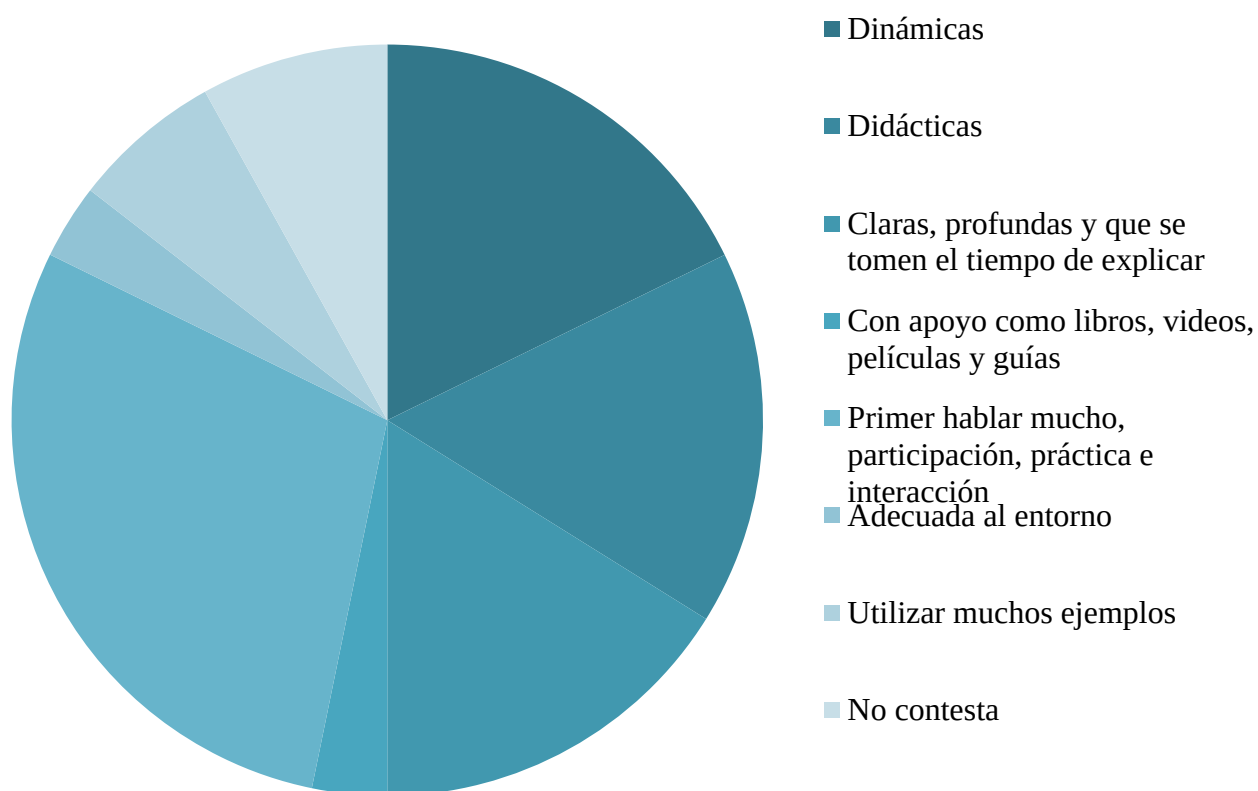
Docentes, pedagogos y agentes educativos podemos utilizar actividades de aprendizaje que puedan mantener el interés y la motivación por aprender inglés, distintas, que le permitan así mismo, identificar qué actividad didáctica es más adecuada para su aprendizaje, qué dinámica de

trabajo es de su interés y capta mejor su atención con el propósito de utilizar su tiempo e intensidad.

Pero ¿Cómo les gustaría que fueran sus clases de inglés? Esta pregunta es elemental ya que permite conocer el punto de vista desde los participantes, es un deseo de aprendizaje que seguramente impulsaría la comprensión de cada uno de ellos con relación a los temas y las clases. Las respuestas se encuentran en la gráfica 6.

Gráfica 6

¿Cómo deberían ser las clases de inglés para que puedas aprenderlas?



Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020

Las respuestas de los jóvenes permiten conocer una sugerencia de enseñanza, es la respuesta a la pregunta que se ha ausentado y estas respuestas pueden acercar a los jóvenes a los

aprendizajes significativos ya que se adecuan las estrategias de enseñanza con base en las necesidades académicas de los estudiantes. Se debe recordar que los intereses y formas de aprendizaje de los jóvenes no son homogéneas por lo que una forma de alcanzar el aprendizaje significativo es considerar las formas de aprendizaje que alcanzaron con mayor cercanía aprendizajes esperados y niveles de dominio requeridos.

La siguiente pregunta está enfocada a conocer la experiencia de los jóvenes dentro de la educación media superior en el área de inglés. Dentro de sus estudios en preparatoria 5 de ellos mencionó que su aprendizaje fue muy bueno y que aprendió demasiado, dejando a 37 de ellos con un aprendizaje base, regular y 20 de los participantes respondió que no recuerda nada de lo que aprendió o está llevando a cabo actualmente en esa etapa escolar. La frecuencia de sus respuestas se puede encontrar en la tabla 4.

Tabla 4

Experiencia en la preparatoria

Pregunta 10	Respuestas	Frecuencia
	Muy buena, aprendí demasiado	5
	Regular	37
	Mala, no recuerdo nada	20
	Total	62

Fuente. Creación propia con base en encuesta realizada en septiembre de 2020.

Lo anterior deja mucho que desear en cómo se están llevando a cabo las didácticas de enseñanza aprendizaje del inglés que buscan favorecer su aprendizaje. Se debe recordar la tarea de la didáctica y su importante papel en el proceso de enseñanza aprendizaje desde las palabras de Domingo y Pérez (2015) quienes definen a la didáctica de la siguiente manera:

La didáctica comprende un amplio cuerpo de conocimientos, teorías y propuestas prácticas, acumuladas históricamente, sobre las diferentes dimensiones de los procesos de

enseñanza-aprendizaje, importándole especialmente investigar y determinar qué metodologías pueden contribuir a una mejora de dichos procesos de modo que potencien —según el ámbito y contextos— la acción docente (p.22).

La última pregunta realizada a los encuestados fue la siguiente: ¿Por qué crees que es importante aprender inglés? Se muestra en la tabla 5 las respuestas que seleccionaron los participantes. Cabe mencionar que más de un participante seleccionó más de una respuesta para expresar por qué cree es importante aprender inglés y algunos escribieron con sus propias palabras el por qué. Se muestran en la tabla las respuestas que estaban propuestas para que seleccionaran una o más de una.

Tabla 5

¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?

Pregunta 11	Respuestas alternativas	Total
Seleccionó sólo esta respuesta	No sé, desconozco el sentido de su aprendizaje	0
Seleccionó las siguientes dos respuestas	Aporta muchas bondades académicas y laborales , abre las puertas a una nueva cultura y caminos de comunicación	32
Seleccionó las siguientes tres respuestas	Aporta muchas bondades académicas y laborales , abre las puertas a una nueva cultura y caminos de comunicación y te ayuda a expresarte mejor	1
Seleccionó dos respuestas	Abre las puertas a una nueva cultura y caminos de comunicación y te ayuda a expresarte mejor	15
Seleccionó esta respuesta	Aporta muchas bondades académicas y laborales	13
Seleccionó esta respuesta	Aprender y apropiarse de una nueva lengua te ayuda a generar habilidades que pueden servirte tanto en lo profesional, académico y personal.	1

Total	62
-------	----

Nota. Elaborado por Andrea Rubio Pacheco

Con base en las respuestas anteriores, los jóvenes encuestados expresan cuál es el sentido de aprender inglés, cuál sería la bondad que ellos encuentran para implicarse en este aprendizaje y dominarlo. 32 de los jóvenes, siendo así la mayor cantidad de ellos, concuerda que las principales razones por las que es importante aprender inglés son las bondades académicas y laborales que ofrece y la oportunidad de abrir caminos de comunicación junto con las oportunidades de acercamiento a una nueva cultura. Se considera que los actores educativos son un elemento importante que permita guiar e impulsar los aprendizajes por lo que deben generar importancia a este conocimiento junto a otras materias, así los jóvenes pueden alcanzar las diversas oportunidades que ofrece el dominio de este conocimiento y no pierdan el interés o la motivación en sus clases.

Lo anterior, es una mirada de los jóvenes hacia las enseñanzas actuales y pasadas, hacia sus inquietudes, sus experiencias y consideraciones personales que invita a los actores educativos a renovarse, a ajustar las estrategias para que se adecuen a las necesidades y motivaciones de los estudiantes. Las respuestas anteriores permiten conocer un contexto actual y una opinión de quien recibe y se le exige un aprendizaje en diferentes aspectos sociales, no solo en el académico.

Continuando con la revisión del contexto local, en la ciudad de Querétaro, se debe revisar las circunstancias actuales para aprender inglés dentro de la educación media superior, se muestran como ejemplo dos Bachilleres dentro del Municipio de Querétaro: El Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro y la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro. En primera instancia, se describen las características para aprender la lengua extranjera de inglés dentro del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, qué competencias

son las que se adquieren al terminar el curso y cuánto tiempo se destina para su estudio. En el Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro el estudio de la lengua extranjera se encuentra en la materia “Lengua Adicional al Español” durante 1°,2°,3° y 4° semestre de los 6 semestres que abarca toda la etapa de educación media superior; respecto a las horas de estudio, durante los cuatro semestres se destinan 3 horas a la semana.

Al terminar estos cuatro semestres en los que se ha cursado la “Lengua Adicional al Español” se esperan ciertas competencias que el estudiante debe haber desarrollado. Aquí se compartirán algunas competencias genéricas que expresan el perfil de la persona que ha egresado descritas por el Sistema Nacional de Bachillerato (2008). Para entender mejor a qué se refieren cuando hablan de un conjunto de competencias, se deben definir para su comprensión. Las competencias son descritas por la UNESCO citada en SNTE (2013) como

Las capacidades complejas que desarrolla una persona y poseen distintos grados de integración. Se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente. (p.34)

Dentro del documento en el que se presentan las competencias disciplinares básicas del Sistema Nacional de Bachillerato se mencionan diversas competencias dentro del ámbito de la comunicación así como una descripción de ellas para comprender sus implicaciones cuando son llevadas a cabo por los estudiantes y sean identificadas para afirmar que un estudiante cumple con estas competencias. SNB (2018) las describe de la siguiente manera

Las competencias de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Los estudiantes que hayan desarrollado estas competencias podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito. Además, usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos (pp. 9-10).

Entre las competencias que los estudiantes de educación media superior van a desarrollar dentro de los semestres cursados desde las competencias de comunicación, se mencionarán algunas para dar una mirada general acerca de ellas: el estudiante de educación media superior compara textos diferentes y posteriormente los evalúa, puede generar supuestos sobre diferentes fenómenos naturales y culturales de su contexto con ayuda de diferentes fuentes de información, escribe diferentes textos siguiendo las reglas gramaticales de la lengua dependiendo las intenciones del mensaje y el contexto, expresa ideas con claridad, sabe desarrollar y expresar las partes de un texto refiriéndose a inicio, desarrollo y la elaboración de conclusiones claras, mantiene argumentos cuando habla de forma pública con coherencia y claridad, reconoce e interpreta la idea general de un texto que está en otra lengua con ayuda de sus conocimientos previos y se comunica en una lengua extranjera de manera oral y escrita de forma clara y coherente (SNB, 2018).

Particularmente, la Dirección General de Bachillerato presenta el programa de estudios de los cuatro semestres de bachillerato que incluyen la materia de inglés, en el que se retomará la descripción de la disciplina de inglés en esta etapa académica.

La disciplina de inglés dentro de los cuatro semestres impartidos tiene como propósito desarrollar en los y las estudiantes la capacidad de comunicación en esta lengua extranjera dentro de un nivel intermedio con base en los estándares internacionales del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Se espera que en el primer y segundo semestre los y las estudiantes puedan alcanzar el nivel A1 y entrar al siguiente nivel A2. En tercer y cuarto semestre con base en el contexto escolar, las posibilidades del docente en el entorno de aprendizaje y los materiales didácticos con los que se cuentan se podrá alcanzar en estos semestres el nivel de B1 como resultado de desarrollar habilidades comunicativas a través de la comprensión lectora, comprensión auditiva y lograr expresarse e interactuar con los otros de manera escrita y de forma oral (DGB, 2018).

Dentro del 4to semestre en la disciplina de la lengua extranjera inglés, los estudiantes harán uso de diferentes funciones sociales del lenguaje para lograr comunicarse con los otros con ayuda de sus habilidades comunicativas para desarrollar diferentes actividades y lograr diferentes fines como los siguientes, menciona DGB (2018)

En inglés IV se utilizan las funciones sociales del lenguaje para que el estudiante logre comunicarse a través de habilidades comunicativas con la intención de explicar las situaciones de causa-efecto tanto en fenómenos naturales como en situaciones cotidianas, inventar acontecimientos hipotéticos en diversos contextos, plantear información sobre experiencias de su vida en el pasado que tienen efecto en el presente, así como argumentar información de gustos y preferencias sobre actividades de esparcimiento, lo anterior a través de diversas herramientas que favorecen un entorno incluyente de comunicación asertiva, pensamiento crítico y toma de decisiones conscientes e

informadas, para finalmente adquirir y consolidar nuevos aprendizajes que le permitan continuar estudiando el idioma (p.6).

En el bachillerato de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) (consulta 12 de enero de 2021) se encuentra la materia de inglés en todos los 6 semestres que dura la educación media superior. Para cuando el o la estudiante hayan terminado los 6 semestres de bachillerato divididos en 3 años, se aspira que cada uno de ellos cuente con ciertos conocimientos y habilidades que pondrá en práctica en diferentes espacios y situaciones, describe UAQ:

El perfil de egreso del bachillerato de la UAQ destaca la formación de estudiantes capaces de responder y de actuar en contextos específicos, reales o hipotéticos, que les demanda las diversas situaciones problemáticas a las que se enfrentan en diferentes escenarios de su vida. Se pretende, por tanto, que durante su estancia académica movilice las competencias necesarias para actuar bajo un enfoque humanista, con sentido de Responsabilidad Social Universitario y Sustentable con perspectiva al cuidado del medio ambiente, acorde a un mundo cambiante que demanda cada vez más individuos críticos, conscientes de su compromiso en la búsqueda de soluciones a los retos y obstáculos que se presentan en la actualidad.

La UAQ al igual que COBAQ siguen el programa de educación media superior desde el marco de aprendizajes clave, en él se describen las habilidades y aprendizajes que se espera que los y las estudiantes hayan desarrollado al finalizar el cuarto semestre de educación media superior. El programa de inglés para cuarto semestre fue elaborado para apoyar a los y las estudiantes en el desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y finalmente escuchar, estas habilidades están basadas en temas pertenecientes al nivel B1 del Marco Común Europeo (SEP, 2019).

El propósito de la programación didáctica de inglés en cuarto semestre es que los estudiantes puedan realizar descripciones tomando elementos de gramática, pueden aplicar sus conocimientos en diferentes contextos, realizar comparaciones de elementos similares o contrastantes y elaborar oraciones utilizando palabras específicas (SEP, 2019).

Como se ha mencionado en el programa basado en competencias para educación media superior, nos muestra aquellas habilidades que dentro de su escolaridad en ese nivel desarrollará, además, la propuesta curricular se propone apoyar a los estudiantes en aprendizajes clave descritos en el documento de: componente básico del programa de estudios, estructura común de enseñanza superior. A continuación se mencionan algunos objetivos de aprendizaje que se desarrollan en el nivel de inglés cuatro, describe: los estudiantes se pueden comunicar y trabajar entre ellos, toman su papel usando la gramática y el lenguaje, saben escribir, hablar y escuchar, realizan opiniones razonables con argumentos y finalmente tienen conocimiento de la comunicación e información tecnológica. Lo anterior, se desarrolla dentro de inglés en cuarto semestre.

Con lo descrito anteriormente, se comprende la responsabilidad de la educación media superior, de los docentes, interventores y pedagogos para ayudar a los estudiantes en la comprensión de una lengua extranjera y el desarrollo de diferentes habilidades comunicativas que puedan utilizar no solo dentro de un aula, sino en otros espacios sociales y profesionales que les permitan abrir en el futuro puertas de comunicación y oportunidades laborales.

Planteamiento del problema

Siguiendo a Sabariego y Bisquerra (2009), el momento del planteamiento del problema ayudará a concretar el tema dentro del proceso de investigación, expresar con exactitud qué se estudia y con quién se llevó a cabo el estudio con el propósito de afinar y estructurar la idea de la

presente investigación. Por lo anterior, se explicará acerca del problema que se observa en el Estado de Querétaro y en otras regiones.

Los jóvenes y las implicaciones contextuales en el aprendizaje del inglés

En el contexto del Estado de Querétaro, iniciando la tercera década del siglo XXI, el dominio de una lengua extranjera se ha convertido en un requisito fundamental en diferentes espacios como el laboral, escolar, en oportunidades académicas, entre otros espacios en los que es necesario hacer uso de ciertos saberes y comprensión de la lengua para realizar una actividad. Sin embargo, su aprendizaje ha sido complejo, lleno de diferentes experiencias que acompañan la dificultad de comprender de manera clara y significativa los aprendizajes esperados, descritos y deseados dentro del currículo en cada grado y etapa escolar.

Según Posner (2005), una forma de mirar al currículo es entenderlo como un conjunto de estándares que se refiere a todas aquellas habilidades y conocimientos que se requieren para todos los estudiantes al terminar un ciclo escolar. Sin embargo, puede suceder que los docentes, pedagogos y educadores no encuentren las estrategias que lleven a los estudiantes al aprendizaje de esos conocimientos y a alcanzar esos estándares que se proponen para los niveles escolares. Se esperaría que aquellos aprendizajes al terminar un ciclo escolar no fueran aprendizajes cualquiera, sino un aprendizaje significativo, aquel aprendizaje que lo lleve a relacionarse en un código común con más participantes, que no se utilicen actividades únicamente memorísticas que provoque que los estudiantes sean pasivos sin salir de la monotonía; en su lugar se buscaría ofrecer estrategias que provoquen la búsqueda del conocimiento, la curiosidad y el aprovechamiento total del mismo, que sea adecuado a las características y los intereses de los y las estudiantes.

Asimismo, se esperaría que los aprendizajes que se buscan, puedan ser de carácter accesible para los estudiantes, es decir, que puedan comprenderlos con base en lo que ellas y ellos ya saben o conocen sobre la lengua. Por ello es importante partir de su particularidad como aprendices, de sus saberes previos y de sus características contextuales.

Citando al SNTE (2013), dentro de la teoría del aprendizaje significativo, la perspectiva de aprendizaje está relacionada con la estructura cognitiva en la que un individuo posee un conjunto de saberes en un campo de conocimiento y cuando estos saberes se relacionan con una nueva información no de forma acumulativa o sumativa, sino en una vinculación entre ambos, se produce el aprendizaje, por lo que si no hay una relación del conocimiento nuevo con su aprendizaje anterior, no puede existir un aprendizaje significativo.

Alcanzar los aprendizajes significativos cuando se enseña la lengua inglesa se ha vuelto necesario en el contexto actual. La utilización de esta lengua, es ahora un requisito social y académico. En la actualidad, este conocimiento es parte de los requerimientos que se necesitan para ingresar a un trabajo, ingresar a la universidad en algunos casos y para relacionarse con otras personas angloparlantes. Las profesoras e investigadoras argentinas Biava y Segura (2010) en Chávez, Saltos y Saltos (2017) describen lo siguiente

El uso de una lengua extranjera, con énfasis en inglés, ha pasado de ser un privilegio a ser una necesidad en los diferentes sectores productivos. El proceso de globalización ha sido el principal motivo por el cual el inglés ha adquirido importancia a nivel mundial, hasta el punto de considerarse hoy en día como el idioma universal de los negocios (p.761).

El espacio de los negocios y la globalización son solo dos terrenos que exigen este aprendizaje como requisito indispensable. Del otro lado, se encuentra la enseñanza y el

aprendizaje de esta lengua dentro de la escolaridad. Se debe recordar, que los estudiantes no tienen un aprendizaje homogéneo y tampoco una experiencia homogénea. Es decir, los jóvenes no aprenden de la misma forma, no tienen los mismos conocimientos previos y tampoco las mismas experiencias en el inglés.

Para algunos jóvenes, su primer acercamiento con el inglés es en secundaria, para otros, su primer acercamiento fue desde un nivel básico, tratándose de escuelas privadas. Sin embargo, el solo contacto con la lengua no garantiza aprendizajes significativos pues este depende de más elementos que estén participando dentro del proceso de enseñanza aprendizaje como docentes capacitados, la motivación del estudiante, estrategias adecuadas a los estudiantes, apoyos mobiliarios, apoyos de aprendizaje, etc.

En 2015, la organización “Mexicanos primero” reveló en su informe que solo el 3% de sus alumnos egresados de secundaria contaba con los conocimientos necesarios en inglés, equivalente a un B1 según el Marco Común Europeo de Referencia un 79% de los egresados tenía un desconocimiento total de la lengua (Ramírez, Pérez y Lara, 2017). Esto reafirma, que existe una cuestión crítica sobre cómo atender a los aprendizajes de cada estudiante y las dificultades que puedan presentarse en su proceso enseñanza aprendizaje.

La dificultad en los aprendizajes del inglés dentro de la secundaria puede ser una desventaja para los niveles superiores, pues se esperaría que en los niveles posteriores los estudiantes superen los conocimientos básicos. Así mismo, es un reto adecuar estrategias tomando en cuenta que los estudiantes no tienen los mismos aprendizajes previos y tienen diferentes necesidades. Los métodos de enseñanza son diferentes entre sí y cada institución lleva a cabo su propia estrategia, hasta las propias instituciones pueden desarrollar su propio método de enseñanza con base en las necesidades de esa institución (Ramírez, Pérez y Lara, 2017).

Para el caso de la educación media superior no se estipula de manera específica un nivel de inglés que el egresado debería estar manejando, debido a los diferentes contextos en los que los estudiantes se desarrollan (Ramírez, Pérez y Lara, 2017). Para Ramírez, Pérez y Lara (2017), esto ha sido una inconsistencia pues no propone un nivel que se deba lograr al terminar la escolaridad, pues esto permitiría llevar cierto nivel de manejo de la lengua para cuando los jóvenes estén en la universidad o presenten un examen para ingresar a la misma. Este último caso es una realidad, el idioma inglés también se encuentra como requisito para algunas universidades o dentro de las pruebas de admisión en sus exámenes de ingreso como en el caso del CENEVAL o del EXANI II, en México.

El aprendizaje significativo del inglés dentro de la etapa preparatoria y su dominio dentro de las cuatro habilidades lingüísticas con ayuda de lo que la educación media superior pueda brindarle al estudiante es, dentro de este punto, crucial para la continuación de estudios de los jóvenes, ese aprendizaje le permitiría aumentar sus posibilidades para ingresar a la universidad. Asimismo, su aprendizaje previo que haya adquirido le permitiría cumplir con los estándares y dificultades que se manejan dentro de la educación superior. Con base en lo anterior, se puede dar cuenta de la relevancia y pertinencia de este aprendizaje así como de su importancia social en la actualidad.

Sin embargo, se sugiere que al ser este contenido tan esencial en el contexto actual, sea fundamental conocer cómo ayudar a los docentes y jóvenes a superar los desafíos que puedan encontrarse al enseñar y al aprender este contenido. Se esperaría que su enseñanza y comprensión de manera significativa sea lo suficientemente relevante para investigarse, al igual que la importancia que tiene el uso del idioma inglés actualmente.

Encontrar una estrategia que ayude a los estudiantes de todos los niveles a comprender una lengua extranjera, en este caso inglés, puede parecer un camino de pruebas en el que en ocasiones necesitemos refutar lo que no se ha logrado, desde la mirada de quienes desean acercarse al aprendizaje y continuar con diferentes estrategias, no solo dentro de las aulas sino externamente practicadas por los educandos. Lo que se busca en esta problemática no es la memorización sin sentido de la lengua inglesa, tampoco aprenderla sin tener un significado importante de por qué hacerlo. Buscamos una motivación, un involucramiento de los participantes de forma activa y que encuentren una significatividad de por qué hacerlo y no solo por un mandato social.

Las causas de la dificultad de la comprensión pueden ser diferentes, las dificultades tienen distintos orígenes pues cada uno ha experimentado diferentes experiencias escolares. Sea cual sea el origen, no tener sentido sobre una actividad y que no logremos relacionar los nuevos aprendizajes con algo que ya conocemos o con algún aprendizaje base, puede dificultar que alcancemos un aprendizaje significativo. Las dificultades del aprendizaje en esta lengua pueden finalmente obstruir las oportunidades de crecimiento social, académico y cultural de los estudiantes en este contexto. Por ello, encontrar las estrategias y formas de enseñanza que apoyen a los estudiantes en sus diferentes experiencias y dificultades es de gran importancia para incluir a todos, para que todos sean parte de los aprendizajes, para que todos los jóvenes tengan las mismas oportunidades de crecimiento y dominio de las habilidades lingüísticas de la lengua inglesa.

La pregunta de investigación

El problema tiene muchas vertientes y causas que deben ser analizadas y expuestas para lograr entender por qué los estudiantes no han logrado comprender de manera satisfactoria o

clara la lengua extranjera inglés para dominarla y utilizarla en otros lugares que no sean el escolar, que es el lugar en donde principalmente se encuentra su enseñanza. En ocasiones, podemos encontrar jóvenes frustrados porque no logran comprender de manera satisfactoria los diferentes significados que pueden encontrar en algún texto o no desean comunicarse de manera oral o en algunas ocasiones de manera escrita.

Puede suceder que sientan aburrimiento dentro de las clases o sentirse “perdidos” en las aulas ya que no se involucraron estrategias adecuadas para los estudiantes. Puede suceder que el docente no comprenda los intereses de cada estudiante, sus motivaciones, sus necesidades emocionales particulares, o sus opiniones respecto al tema, incluyendo el hecho de que cada uno de nosotros tiene una forma diferente de aprender y cada uno construye su proceso de aprendizaje.

Ramírez, Pérez y Lara (2017), anuncian algunas problemáticas que pueden provocar que no se aprenda la lengua inglesa de manera satisfactoria, estas causas, son diferentes por tratarse de contextos, personas y momentos distintos:

Existen muchas aristas en esta problemática que van desde el diseño curricular deficiente, los recursos tecnológicos limitados con los que cuenta cada institución, la preparación o profesionalización escasa de los docentes y la imbricación incoherente de diferentes métodos de enseñanza, entre otras. Pero también existen factores que tienen que ver con la trayectoria escolar en el aprendizaje del idioma inglés que han llevado los alumnos que ingresan al nivel superior. (p.16).

Los caminos y experiencias son diferentes, aprendemos de forma diferente y tenemos motivaciones que son diferentes, en este punto, concordamos que muchas ocasiones podemos creer en la homogeneidad entre ellos, intentando forzar solo una ruta para el aprendizaje, Esto

nos convoca a nosotros en nuestra profesión de pedagogos y pedagogas para guiar a los estudiantes de manera satisfactoria hacia sus aprendizajes y facilitar las estrategias que se adecuen a cada uno de los estudiantes que desean comprender de manera clara una lengua extranjera.

La dificultad para comprender una lengua extranjera puede tener una y más causas que no hemos reflexionado muchas veces como educadores, lo que ha estancado al aprendizaje y no piensan en él de manera motivadora, sino como un aprendizaje que ha traído la modernidad y nos convoca a hacer uso del mismo para abrir nuevos caminos de códigos, de cultura, de conocimiento, de oportunidades de crecer profesionalmente, sin embargo, nos ha impulsado a rediseñar los caminos y mirar las dificultades que en nuestro contexto se han encontrado con el propósito de evidenciar los hechos actuales en Querétaro.

Por lo anterior, se necesita conocer el contexto educativo en este tema, qué se ha hecho, qué se ha investigado, qué piensan los jóvenes que cursan y cursaron educación media superior sobre sus experiencias con el idioma inglés y desde qué perspectivas pedagógicas se han propuesto estrategias de aprendizaje para los educandos dentro y fuera del área escolar, por lo tanto, la pregunta de investigación en educación media superior es ¿Qué estrategias didácticas se requieren para favorecer el aprendizaje de forma significativa de la lengua extranjera en inglés de estudiantes de educación media superior?

Objetivos

Con base en las reflexiones anteriores acerca de las experiencias de los jóvenes que cursaron o cursan la preparatoria en la educación media superior y los jóvenes que estudian en otro nivel actualmente pero aún mantienen una relación con la lengua. En este apartado se compartirán los objetivos de la investigación entendidos por Baptista et al. (2014) como aquellos

que “señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías de estudio” (p. 37).

Objetivo general

Con base en el planteamiento del problema y el contexto ya descrito líneas arriba, el objetivo general es:

Explorar documentalmente para conocer los métodos y estrategias didácticas actuales de aprendizaje que dejen ver al lector cómo es que los estudiantes de la EMS pueden aprender la lengua inglesa de manera más significativa.

Para ello se realizará una investigación documental con base en fuentes bibliográficas, tesis y artículos científicos consultados por internet en repositorios universitarios y usando diferentes motores de búsqueda para explorar qué es lo que se ha propuesto en la actualidad, cuál es el contexto actual sobre este proceso de aprendizaje y qué es lo que falta para apoyar a los estudiantes a alcanzar el aprendizaje significativo. Esto es a lo que se aspira:

Objetivos específicos

- 1- Revisar sistemáticamente la literatura sobre los enfoques teórico- metodológicos actuales de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, como lengua extranjera, así como los referentes que den cuenta de la necesidad de aplicar diversas didácticas para promover aprendizajes significativos.
- 2- Describir las estrategias encontradas, exponer qué es lo que otros autores mencionan de las propuestas en el aprendizaje de la lengua extranjera de inglés con ayuda de la investigación documental realizada.
- 3- Analizar de cara al objetivo general para conocer los alcances que se lograron con base en la descripción de diferentes estrategias que propicien el aprendizaje

significativo en esta etapa de formación académica (EMS), tanto dentro de las aulas junto al currículo, como fuera de las aulas en su vida cotidiana.

Los objetivos propuestos permiten mirar más allá de la realidad inmediata y por medio de la investigación en el campo de la Pedagogía, contribuir en esta área del conocimiento que ha sido poco estudiada en Querétaro; y que el problema sea conocido y reconocido para que los actores educativos como investigadores, directivos, estudiantes, docentes, pedagogos, entre otros y otras, aporten conocimiento sobre este aprendizaje y cómo lograr su significatividad en la vida cotidiana.

El capítulo 1 permitió reconocer que actualmente aún existen huecos en el conocimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera inglés, por lo tanto, se pretende atender dichos huecos y aproximarse a una resolución en el que se deje ver al lector que cada joven es un ser único con características particulares y necesidades que merecen ser atendidas por los docentes y pedagogos quienes tienen la tarea de guiar a los estudiantes en el camino académico para alcanzar aprendizajes verdaderos y proporcionarles las herramientas necesarias para cada situación, persona y aspiraciones de conocimiento.

Se reconoce que en nuestro contexto en diferentes situaciones no se ha tomado en cuenta la diversidad de las opiniones y formas de aprendizaje de los estudiantes, lo anterior se refleja en los resultados de la encuesta realizada a los 62 jóvenes ya que se pueden observar diferentes opiniones respecto a cómo les gustaría que fueran sus clases y en las respuestas en las que se conoce que no consideran que sus aprendizajes han sido significativos o cuando mencionan que no recuerdan sus aprendizajes de preparatoria entre otras respuestas que permitieron conocer la realidad de su voz.

Es importante finalmente reconocer que la educación media superior en general y las instituciones, en este caso que se tomó COBAQ y UAQ, esperan que ciertas habilidades sean desarrolladas al avanzar los semestres, se estipulan ciertos conocimientos que el estudiante dominará y pondrá en práctica en diferentes espacios sociales, sin embargo, para que los estudiantes lleguen a dominar esos aprendizajes es necesario que los escuchemos. Es necesario identificar los desafíos particulares y buscar aquellas estrategias de aprendizaje que los ayuden a realmente llegar a esas habilidades. Es una responsabilidad ética y profesional contribuir al logro de los aprendizajes verdaderos, la motivación e involucramiento del estudiante en su proceso como persona eje en la que hay que partir a encontrar el rumbo, no solos, sino junto a ellos.

Este trabajo busca la contribución al conocimiento con relación al proceso de enseñanza aprendizaje del inglés y se propone brindar un panorama sobre los elementos que participan en este escenario y qué es lo que se ha dicho o investigado del mismo. Por lo tanto, a continuación en el capítulo 2 se revisarán algunas investigaciones que estén relacionadas con el tema de investigación y que permitan conocer qué se ha realizado al respecto. Más adelante, en el capítulo 2, revisaremos algunas estrategias actuales descritas por Landaverde (2008) que muestran diferentes propuestas de enseñanza del inglés. En el siguiente capítulo, también se revisarán finalmente las bases teóricas que permitan explicar el contexto, es decir, aquellos elementos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje de los jóvenes enfocado al inglés como lengua extranjera.

Capítulo 2. Marco Teórico

Para este capítulo se considera el marco teórico como el momento en que debemos realizar una revisión de literatura, de antecedentes y fuentes documentales para rescatar información sobre el tema de interés y darle un mejor encuadre al estudio con ayuda de conceptos, teorías e investigaciones anteriores (Sabariego y Bisquerra, 2009). Por lo tanto, se hará uso de teorías que serán descritas para cumplir los objetivos respecto a la problemática a tratar, se expondrán los conceptos involucrados en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés junto a una revisión de antecedentes sobre el tema que fundamenten la intención en términos de exploración y descripción de las estrategias encontradas de enseñanza aprendizaje del inglés e investigaciones que se han realizado hasta el momento que se relacionen con el tema de investigación.

Antecedentes de la investigación

Los antecedentes de investigación, permitirán conocer qué se ha investigado hasta el momento, qué han dicho los diferentes autores que han reconocido que el aprendizaje de la lengua inglesa es de gran relevancia e importancia para ser estudiado y se observará hasta donde ha llegado la investigación de este aprendizaje.

En México, poco se ha investigado acerca de las estrategias que ayuden a los estudiantes de educación media superior a fortalecer sus aprendizajes en la lengua inglesa de forma significativa o que se realice una investigación en la que se cuestione la forma en que el proceso de enseñanza aprendizaje se está llevando dentro de las aulas, si las estrategias que se llevan a cabo se adecuan a las características de los estudiantes, si son significativos sus aprendizajes desde la mirada de los estudiantes entre otros elementos que pueden cuestionarse e investigarse.

Se realizó una búsqueda documental sobre investigaciones que se relacionen con el foco de investigación y contengan al menos dos de las variables que se manejan en el título mostrado, sin embargo, se descubrió que son escasas las investigaciones sobre el aprendizaje de la lengua inglés en México que busquen el aprendizaje significativo en la educación media superior. Muchas de las investigaciones que se relacionan con este trabajo se localizaron en el motor de búsqueda de Google académico y pertenecen a otros lugares fuera de la República Mexicana como Colombia, Venezuela o Ecuador.

Se destaca, una investigación realizada por Cumbal (2015) perteneciente a la Universidad Central de Ecuador. Elaboró una investigación de campo con el propósito de analizar cómo se asocian los procesos cognitivos en el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes de tercer año de bachillerato del Colegio Nacional Malchinguí. Esta fue una investigación mixta, ya que le permitió conocer las razones por las que los estudiantes no aprendían inglés en su totalidad. Utilizó la encuesta como técnica de recaudación de datos y el cuestionario como instrumento de la misma; esta se repartió a 65 estudiantes pertenecientes al grado y escuela mencionada.

En total realizó 27 preguntas, se mostrarán algunas de ellas: “¿En las clases de Inglés usted revisa conocimientos anteriores al iniciar un nuevo tema en el proceso de aprendizaje significativo?”. Con base en las respuestas de la encuesta, la autora expresa que el 80% de los estudiantes dicen que si revisan los conocimientos anteriores al iniciar un tema, mientras que el 20% dice que no, por lo que la autora recomienda seguir realizando la recuperación de conocimientos anteriores en cada clase. Los porcentajes de las respuestas a la pregunta anterior pueden apreciarse en la tabla 6.

Tabla 6

¿En las clases de inglés usted revisa conocimientos anteriores al iniciar un nuevo tema en el proceso de aprendizaje significativo?

P 3	%	Acumulado	Criterio
Siempre	47		
Casi siempre	33	80	Adecuado
Ocasionalmente	10		
Rara vez	7		
Nunca	3		
No contesta	0	20	Inadecuado
Total	100	100	

Nota. Datos tomados del trabajo de Deysi Marcela Cumbal (2015)

Realizar una revisión de conocimientos previos al inicio de las clases es una estrategia que nos permite reconocer el nivel de aprendizaje que se logró sobre lo que se pretende enseñar, es una actividad ideal que permite un ejercicio de repaso de contenidos revisados previamente con el fin de retomar el tema y tome relación y significado con lo que sea aprenderá posteriormente. Por lo tanto, se toma una postura a favor de la actividad señalada como estrategia que busca favorecer el aprendizaje.

Otra de las preguntas realizadas a los estudiantes fue “¿Considera usted que el entorno en el que se encuentra en clase le permite desarrollar en forma natural el idioma?” a lo que el 22% de los encuestados mencionó que el entorno en el que se desarrollan las clases es adecuado y le ayuda a desarrollar el aprendizaje de la misma, mientras que 68% de los encuestados consideró que no es adecuado el ambiente de aprendizaje (Cumbal, 2015).

Por lo anterior, la autora en este apartado concluye que los estudiantes no están inmersos en un ambiente natural para el desarrollo del proceso cognitivo de la lengua inglés, así que recomienda que se analicen cambios para que existan situaciones en que se pueda desarrollar el aprendizaje del idioma. Se pueden apreciar los porcentajes de las respuestas a la pregunta anterior en la tabla 7.

Tabla 7

¿Considera usted que el entorno en el que se encuentra en clase le permite desarrollar en forma natural el idioma?

P5	%	Acumulado	Criterio
Siempre	10	28	Adecuado
Casi siempre	18		
Ocasionalmente	33		
Rara vez	27		
Nunca	12	72	Inadecuado
No contesta	0		
Total=	100	100	

Nota. Datos tomados del trabajo de Deysi Marcela Cumbal (2015)

Se considera que el ambiente en el que los estudiantes y docente viven procesos de aprendizaje es un factor que puede favorecer o dificultar la comprensión de los contenidos, pueden participar elementos como el ruido, el silencio, materiales de apoyo visual, materiales de apoyo de comprensión, el espacio del aula, los tiempos establecidos, etc. Así mismo, es importante evaluar esos elementos e identificar si pueden favorecer al alcance de aprendizajes significativos de los estudiantes.

La siguiente pregunta es sobre la incorporación del conocimiento del inglés dentro de las escuelas.: “¿Cree usted que la incorporación del nuevo conocimiento en Inglés mejora su experiencia en el dominio del mismo?” a lo que el 60% de los encuestados consideró que es

adecuada la incorporación del nuevo conocimiento en inglés, al contrario el 40% de los encuestados lo considera inadecuado, por lo que se concluyó que los estudiantes determinan que incorporar el nuevo conocimiento en inglés mejora su experiencia en el dominio del mismo (Cumbal, 2015). Cabe resaltar que, cuando las escuelas cuentan con la enseñanza de la lengua inglés en su malla curricular, esto puede mejorar la experiencia del o la estudiante en el dominio del mismo debido a la constante práctica y la cercanía con la lengua. Se colocan los resultados porcentuales respecto a la pregunta anterior en la tabla 8.

Tabla 8

¿Cree usted que la incorporación del nuevo conocimiento en inglés mejora su experiencia en el dominio del mismo?

p9	%	Acumulado	Criterio
Siempre	23	60	Adecuado
Casi siempre	37		
Ocasionalmente	28		
Rara vez	10		
Nunca	2	40	
No contesta	0		
Total	100	100	Inadecuado

Nota. Datos tomados del trabajo de Daysi Marcela Cumbal (2015)

Finalmente, se muestran algunas de las conclusiones y recomendaciones de la autora a tomar en cuenta para el aprendizaje de la lengua inglesa. Se citará algunas de las conclusiones de la autora que pueden describir de forma más clara la visión de la autora respecto a los resultados obtenidos en su investigación y permiten tomar sus recomendaciones que buscan

impulsar los aprendizajes de los estudiantes de manera significativa sin olvidar diferentes elementos a considerar para alcanzarlo. Menciona Cumbal en sus conclusiones (2015):

A. Para potencializar el aprendizaje significativo se debe realizar procesos cognitivos que ayuden a desarrollar y aprender el idioma Inglés y a su vez fomentar un ambiente propicio y adecuado en el aula que motive al estudiante a aprender significativamente;

B. Para el aprendizaje se requiere de la intervención de facultades cognitivas tales como: atención, percepción, memoria, lenguaje, mismas que favorezcan al aprendizaje significativo del idioma Inglés, promoviendo la curiosidad, indagación y utilizando un lenguaje claro para los estudiantes;

C. Los contenidos en el aprendizaje significativo deben relacionarse de manera especial, asociando la nueva información con la que el estudiante ya, incorporando así nuevos conceptos en la estructura internas de conocimiento para posteriormente generar nuevos (p.66).

El aprendizaje significativo no aparece sin razón alguna o sin tomar en consideración un ambiente o espacio en el que se propicien situaciones de colaboración, interacción y participación. Retomamos algunas recomendaciones de Cumbal (2015) que se pueden tomar en cuenta si se desea que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo:

A. Realizar actividades que generen un ambiente natural y promuevan la participación de los estudiantes en las clases promoviendo en ellos el desarrollo de los procesos cognitivos para generar el adecuado aprendizaje significativo; B. Elaborar situaciones en clase que activen los conocimientos previos para el inicio de los temas en el aula, a través de actividades iniciales educativas como dinámicas activas, juegos ejercicios grupales entre otros y C. Desarrollo de actividades emprendedoras y divertidas que generen en el

estudiante una disposición y actitud interna, requisitos básicos por aprender significativamente el idioma para que este no sea mecánico.(p.67)

Esta fue una primera investigación que aporta recomendaciones para propiciar el aprendizaje significativo en las clases de inglés, rescata una mirada de un campo escolar localizado en Ecuador y permite reconocer que este tema fue de gran importancia para realizar una investigación y proponer soluciones.

Continuando en Ecuador, Reasco (2016) realiza una investigación documental y de campo que es descrita dentro de su proyecto de tesis titulado: Técnicas grupales para lograr el aprendizaje significativo del idioma Inglés en los estudiantes del octavo año básico de la Unidad Educativa “Francisco Huerta Rendón” del cantón Babahoyo provincia Los Ríos periodo lectivo 2015-2016. Su proyecto de tesis se basó:

En la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje debido al poco uso de actividades didácticas como son las técnicas grupales enfocadas en la interacción, integración y participación activa para desarrollar las competencias comunicativas del idioma Inglés en los estudiantes del octavo año de educación básica de la Unidad Educativa Francisco Huerta Rendón (Reasco, 2016, p. V).

Dentro de su investigación documental, en un primer momento explica qué son las técnicas grupales, qué es una estrategia, para qué sirven las técnicas grupales, clasificación de las mismas entre otros elementos que nos permiten comprender el involucramiento de ellas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Reasco (2016), conceptualiza a las técnicas grupales de la siguiente forma: “Las técnicas grupales son las actividades grupales que tiene como propósito la resolución de problemas o desarrollo de alguna tarea con la colaboración de cada integrante del grupo” (p.15). Por ello, son un medio para lograr la resolución y elaboración de una tarea en

particular. El autor, hace énfasis en aquello que los participantes de las técnicas pueden lograr hacer por medio de técnicas grupales como ejemplo: dialogar entre ellos, hacer análisis, practicar, realizar un intercambio de ideas y comprender mejor el aprendizaje de un tema.

Sin embargo, el autor menciona, para que las técnicas empleadas cumplan su propósito, debemos realizar una adecuada planeación respetando tiempos dirigidos a las actividades y considerar finalmente los materiales didácticos adecuados que estarán involucrados en las actividades. Cirigliano y Villaverde citados en citados en Tovar (2010) y mencionados en Reasco (2016) consideran 7 aspectos que debemos tomar en cuenta antes de seleccionar nuestra técnica grupal:

1. Los objetivos a seguir en los encuentros; 2. La madurez del grupo; 3. El tamaño del grupo; 4. El ambiente físico; 5. Las características del medio externo; 6. Las características de los miembros del grupo y 7. La capacidad del coordinador. (pp.17-18)

El autor realiza una clasificación de técnicas en el que describe la finalidad de cada una de ellas por lo que se van a retomar algunas de las mismas. Se presentan en primer lugar las técnicas de rompimiento de hielo: aquellas pueden provocar el dialogo, son divertidas y funcionan para estimular la creatividad. Ejemplos de las técnicas anteriores pueden ser diferentes presentaciones y representaciones como la vida de alguien en fotografías (Reasco, 2016).

Las siguientes son las técnicas de comunicación: estas permiten abrir diferentes tipos de comunicación como puede ser el dibujo hablado, la elaboración de historietas, el teléfono descompuesto entre otras actividades que el autor destaca (Reasco, 2016).

Para desarrollar un tema y que involucremos al grupo con sus opiniones y aportaciones, presenta las técnicas de trabajo o resolución de una tarea: esta permite la colaboración de todos los integrantes en el desarrollo de un tema o de una actividad como pueden ser la mesa redonda,

un simposio, una entrevista, entre otras formas de trabajo (Reasco, 2016). Otra técnica grupal que se puede utilizar es organizar un simposio: un simposio es aquel que permite analizar un tema desde diferentes miradas con ayuda de los participantes y así obtener un entendimiento del tema más integral (Reasco 2016).

El autor, realizó una investigación de campo en la Unidad “Francisco Huerta Rendón” del Cantón Babahoyo Provincia Los Ríos. Su investigación se llevó a cabo durante el periodo de 2015-2016, tomó como objeto de estudio las técnicas grupales y el tamaño de su muestra fue de 114 estudiantes del Octavo año básico de la unidad mencionada. Se utilizó la encuesta como técnica de recaudación de datos. La primera pregunta que se realizó a los estudiantes fue: “¿Realiza actividades grupales para aprender el inglés de mejor manera?”, aquí se pueden observar los resultados de los encuestados. Esta pregunta está establecida desde la categoría de “técnicas grupales” y se puede observar en la tabla 9.

Tabla 9

Actividades grupales

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
1	Siempre	17	15%
	A veces	55	48%
	Rara vez	38	33%
	Nunca	4	4%
	Total	114	100%

Nota. Datos tomados de la investigación de Bryon Carlos Reasco Garzón (2016).

Reasco (2016) interpreta que es muy importante la implementación de técnicas grupales ya que a través de diferentes situaciones favorables se puede llegar al aprendizaje del inglés. Desde una mirada personal, considero de gran utilidad a las técnicas grupales dentro de las actividades escolares de aprendizaje. Las técnicas grupales, permiten la práctica de la

convivencia sana y colectiva de los estudiantes, llegar a fines en común, realizar actividades escolares con motivación y así mismo, entre ellos pueden ayudarse en retos de aprendizaje y aprender de sus mismos compañeros. Por lo anterior, motivaría a los docentes y personajes educativos a promover la utilización de técnicas grupales dentro de sus grupos.

La siguiente pregunta pertenece a la categorización de “motivación”: “¿Se siente motivado a aprender en las clases de Inglés?, a continuación se presentan los porcentajes de las respuestas en la tabla 10.

Tabla 10

Motivado a aprender inglés

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
2	Siempre	34	30%
	A veces	58	51%
	Rara vez	16	14%
	Nunca	6	5%
	Total	114	100%

Nota. Datos tomados de la investigación de Bryon Carlos Reasco Garzón (2016)

Reasco (2016) interpreta que es muy importante la motivación en los estudiantes ya que esta provoca el interés por el inglés y aprenderlo de mejor manera. Uno de los factores principales que nos impulsan a iniciar y alcanzar el aprendizaje significativo es la motivación intrínseca junto a la que provocan otras personas en nosotros. La motivación nos impulsa a alcanzar logros y metas por lo que esta es un factor elemental para el camino que viven los jóvenes en su proceso de enseñanza aprendizaje, los impulsa a continuar, a desear el aprendizaje e interesarse por mejorar su proceso continuo.

La tercera pregunta pertenece a la categoría de “aprendizaje significativo”: “¿Se aplica el Inglés en situaciones reales de su vida?”. Se muestran los porcentajes presentados por el autor en la tabla 11.

Tabla 11

Aplica el inglés en situaciones reales de su vida

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
3	Siempre	34	30%
	A veces	60	52%
	Rara vez	11	10%
	Nunca	9	8%
	Total	114	100%

Nota. Datos tomados de la investigación de Bryon Carlos Reasco Garzón (2016).

El autor interpreta que es importante relacionar el contenido de la clase de inglés con la vida cotidiana ya que esto da paso a conectar los conocimientos previos con los nuevos y lograr una significatividad. Considero, que la práctica de la lengua inglesa en espacios y momentos de la vida real le permitirán al estudiante vincular su utilidad con la realidad y encontrar el sentido de aplicación para lograr desenvolverse con libertad y dominio si se practica con constancia. Si el estudiante no puede resolver situaciones de su realidad con ayuda del lenguaje, no se puede hablar de un aprendizaje significativo.

La última pregunta tiene relación con la “comprensión” del aprendizaje. La pregunta fue “¿Comprende con facilidad los temas de Inglés? Los porcentajes y frecuencia de las respuestas seleccionadas por los encuestados, se expresan a continuación en la tabla 12.

Tabla 12*Comprende con facilidad*

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
4	Siempre	28	25%
	A veces	51	45%
	Rara vez	14	12%
	Nunca	21	18%
	Total	114	100%

Nota. Datos tomados de la investigación de Bryon Carlos Reasco Garzón (2016)

El autor realiza una interpretación de los resultados y resalta lo importante de la comprensión en el aprendizaje de la lengua inglesa porque de esa forma puede facilitar el desarrollo de las competencias de la lengua. Es elemental evaluar e identificar el avance que los estudiantes vayan alcanzando sobre sus aprendizajes en el proceso, la evaluación y las diferentes formas de evaluar nos permiten actuar para ayudarlos a crecer en conocimientos y considerar las mejores herramientas o actividades didácticas que le favorezcan en su aprendizaje.

Con base en los resultados de la encuesta aplicada, Reasco, concluye que los estudiantes no sienten motivación por aprender inglés, eso provoca el desinterés y bajo rendimiento en esta materia, considera que los estudiantes tienen un aprendizaje pasivo ya que no hay oportunidad de que cada estudiante participe e involucre la creatividad. Con estas descripciones y porcentajes se puede tomar un punto de partida para comenzar a realizar y buscar estrategias que se adecuen a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes, en este caso, educación media superior.

Con la intención de conocer más acerca de qué es lo que se ha investigado con respecto a este tema, cuáles son los huecos que faltan para responder interrogantes como cuáles serán las

mejores estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los jóvenes e identificar hasta donde han llegado diferentes investigaciones, se compartirá la propuesta de enseñanza aprendizaje con base en una investigación documental realizada en Colombia y que está situada en el problema actual con el aprendizaje desde la virtualidad y la distancia por causa del COVID 19.

Se comparte la propuesta de Cervantes, Gil y Pastran (2019) centrada en el uso de las TIC como alternativa para el aprendizaje de lenguas extranjeras en tiempos de COVID 19. Actualmente la población a nivel mundial enfrenta una pandemia global que ha impedido a las personas continuar con muchos negocios, los lugares de encuentro social se han cerrado y por consecuencia de la enfermedad actual, la forma de aprender para los estudiantes ha cambiado de lugar, ahora ya no se encuentran dentro de un salón de clases, ya no tienen interacción física con sus maestros y sus compañeros, ahora, las clases se llevan a cabo de forma virtual, a la lejanía y en el caso de México en los niveles básicos para escuelas públicas, los aprendizajes se llevan a cabo con el programa “aprende en casa” en canales de televisión.

Como se mencionó, Cervantes, Gil y Pastran (2019) realizaron una investigación documental descriptiva de algunas herramientas virtuales que puedan beneficiar el aprendizaje desde la virtualidad. Ellos describen como percibieron los resultados obtenidos:

Entre los resultados estuvo que, en su mayoría, los estudios consultados resaltaban que el empleo de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje, facilitaban la enseñanza de LE porque le permitían al docente acompañar al estudiante durante su proceso de aprendizaje, especialmente en la distancia puesto que el estudiante podía acceder a distintas actividades interactivas con docentes y otros estudiantes, desarrollando así

competencias comunicativas como la producción y la comprensión de texto, la expresión oral, entre otras (pp.158-159).

Se considera que el uso de las TIC puede favorecer a la comprensión o involucrar la motivación de los estudiantes por aprender siempre y cuando sea adecuado a las necesidades de los estudiantes, a sus gustos y sus estilos de aprendizaje particulares. En esta época de aprendizajes en modalidad virtual, esta podría ser una opción que permita diversificar la forma de enseñar.

A continuación se compartirán algunas ventajas de utilizar las TIC que los autores resaltan para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Mencionan como primera ventaja el ahorro de dinero (bajo costo), esto permite que al trabajar desde casa puedes ahorrar lo que se gastaba en el traslado de un lugar a otro. Otra bondad es la atemporalidad y el uso de la creatividad, es decir, en el primer concepto el docente puede hacer uso de ellas según los horarios que le sean pertinentes, así también para el caso de los estudiantes; en el segundo concepto, en lugar del uso de una pizarra, los docentes pueden hacer uso de herramientas audiovisuales como presentaciones en power point, el uso de videos o podcast entre otros que provocan al docente desarrollar otras competencias, innovar y compartir nuevo material didáctico (Cervantes, Gil y Pastran, 2019).

El uso de herramientas virtuales en esta transición de la presencia física a la distancia, como se mencionó, puede ayudar a los estudiantes a la comprensión de los temas y al empleo de exposiciones y para el aprendizaje del inglés, de igual manera nos obliga a buscar diferentes estrategias que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje en la virtualidad. Cervantes, Gil y Pastran (2019) comparten la mirada de Cervantes (2019) acerca del uso de las redes sociales como alternativa para la enseñanza de lenguas extranjeras:

Pueden ser extremadamente versátiles en cuanto al contenido que permiten compartir, pero su verdadero potencial radica en la capacidad que tienen para facilitar situaciones comunicativas en tiempo real que permiten además de la adquisición y mejora del vocabulario, practicar la expresión y comprensión oral. (p. 120)

Cervantes, Gil y Pastran (2019) explican en otras palabras, que una bondad de estas herramientas es que los estudiantes pueden tener interacciones con sus compañeros, docentes o personas extranjeras y esto puede permitir el desarrollo de competencias de comunicación en aspectos como lo oral, la escritura y su comprensión lectora. A continuación destacan algunos recursos que se pueden utilizar para el desarrollo y aprendizaje de una lengua extranjera. El primero es el podcast, descrito por Gonzálvez (2016) citado en Cervantes, Gil y Pastran (2019) como:

Un contenido multimedia de audio o video cuya difusión es posible por medio de un sistema de redifusión, con contenido informativo o lúdico de un emisor original por otro de quien se obtienen los derechos por una licencia, y al que se está permitido suscribirse. Cualquiera puede descargarse el archivo creado con la posibilidad de escucharlo reiteradamente sin necesidad de conectarse a internet o sencillamente escucharlo desde la página web en la que ha sido cargado (p.27).

Una de sus bondades es que una vez que se haya descargado el podcast, puede escucharse sin o con internet. Es una estrategia didáctica que puede permitir a los estudiantes compartir dramatizaciones, realizar guiones y practicar su lectura, escritura y expresión oral (Cervantes, Gil y Pastran, 2019). La siguiente herramienta que podemos utilizar es el video blog, descrito por Garay y Castaño (2013) y parafraseados por Cervantes, Gil y Pastran (2019) de la siguiente manera: “Un recurso excelente que abre las puertas a la comunicación y colaboración, un

elemento que reforzaría el sentimiento de comunidad, de cooperación y de aprendizaje, ya que promueven la participación desde un sentimiento dual del individuo y comunidad” (p.4).

La herramienta anterior puede fomentar la cooperación entre los estudiantes ya que en la elaboración de esta pueden implicarse y es una alternativa que conecte a los estudiantes con su profesor, al estudiante con otros estudiantes como con otras personas (Cervantes, Gil y Pastran, 2019). La ultima herramienta virtual que los autores mencionan, es skipe, que permite una interacción en tiempo real con otras personas en video llamada. Cervantes, Gil y Pastran (2019) describen su relevancia como herramienta de interacción para el aprendizaje:

Le permite al estudiante tener clases sincrónicas y ver por ejemplo cómo el docente pronuncia en lengua extranjera, aparte le da esa sensación de cercanía y prespecialidad tan necesaria en esta época de coronavirus, que ha obligado a la sociedad al aislamiento (p. 163).

Finalmente, con base en su investigación documental, Cervantes, Gil y Pastran (2019) rescatan que la utilización de diferentes herramientas virtuales traen diferentes beneficios para los estudiantes y los maestros, por ejemplo, en el caso del maestro lo incita a usar su creatividad e innovar dentro de las clases con ayuda de los medios digitales, cada una de las dos partes tienen flexibilidad en el horario de clases, el alcance de estas herramientas le permite al estudiante desarrollar su autonomía dentro de su proceso de aprendizaje así como la oportunidad de desarrollar su competencia comunicativa en el ámbito de la escritura, la comprensión y comunicación oral.

Lo anterior, refleja una parte de la educación de la actualidad, destaca los retos a los que la educación se ha enfrentado al ser obligada a trasladarse a los hogares, aunque esta investigación sucede en Colombia, nuestro contexto es muy similar y tiene la misma pregunta

que esta investigación en la actualidad, ¿Qué estrategias didácticas pueden potenciar el aprendizaje del inglés? aquí se mostró como ejemplo, en el entorno de la virtualidad.

Para lograr responder a la pregunta, se continúa la búsqueda de investigaciones que muestren lo que se ha investigado, cuánto no se ha investigado y si ha sido de interés en México cómo impulsar el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés de una forma significativa.

Se inició la búsqueda documental en bibliotecas virtuales que resguardan tesis, tesinas, proyectos de innovación entre otros documentos pertenecientes a diferentes universidades como la UNAM y la UPN para tener un aterrizaje en las investigaciones realizadas en México.

Se destaca, que en la biblioteca virtual de la UPN, la mayoría de investigaciones al momento de colocar el título de este trabajo en “buscar una tesis” estaban enfocadas a la educación básica y son muy pocas las investigaciones de este tópico sobre niveles más avanzados como educación media superior o educación superior que dediquen como objeto de estudio el aprendizaje de la lengua extranjera inglés. En el compilado de trabajos de la UNAM, al colocar la frase “aprendizaje de inglés” los resultados fueron de 85 coincidencias, 85 trabajos que han enfocado su tiempo e interés a este tema.

Dentro de la recopilación de investigaciones de la UPN, se destaca el trabajo de tesina realizada por Meaney (2011) titúlalo “Una mirada desde la educación de personas jóvenes y adultas al desarrollo del programa de inglés en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur”, en él, describe cómo fue su práctica educativa en el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Sur (CCH) en el programa de la asignatura de inglés para jóvenes de educación media superior. El plan de estudios, describe la autora del documento, se llevó a cabo con el principal objetivo de que los estudiantes continuaran con el estudio del inglés y el uso de la misma.

La práctica educativa para el programa se le consideraba como innovadora ya que se enfoca en el estudiante, en sus características, en sus habilidades y capacidades. El conocimiento previo del estudiante en el programa era central para iniciar el proceso de aprendizaje y construir conocimientos nuevos con ayuda de su experiencia pasada (Meaney, 2011).

Meaney (2011) describe que la problemática que se reconoció fue que una gran parte de los estudiantes que llegaban al CCH venían del sistema educativo público con un bajo nivel de conocimientos de la lengua cuando se espera que lleguen a preparatoria con habilidades comunicativas como presentarse, saludar, pedir direcciones y describir su estado de ánimo por ejemplo. Otros problemas que se identificaron fue que solo se contemplaron 16 horas mensuales para la asignatura, a lo que la autora lo considera insuficiente. Los estudiantes presentaban deficiencias para la adquisición del inglés y una de sus causas fue la deficiente enseñanza de sus niveles escolares anteriores (Meaney, 2011). También identificó que los estudiantes se resistían a la lengua, ellos mencionaban que no le entendían a la lengua, no les gustaba aprenderlo y sentían pena al hablar por el miedo de no hacerlo bien frente a los demás (Meaney, 2011).

Con base en lo anterior, la autora ofreció desde su mirada un panorama sobre el acompañamiento que realizó con los jóvenes junto a las estrategias didácticas que utilizó en las clases. En el ciclo escolar 2010-B la autora tuvo a su cargo al grupo 147 B del turno vespertino. Las edades de los estudiantes oscilaban de entre 15 a 16 años con promedio general de la secundaria de 7 o menor a 8. Eran 17 chicos y 9 chicas, sin embargo, 8 fueron dados de baja por no haberse presentado al curso (Meaney, 2011).

Cabe destacar, que previamente a esta experiencia de aprendizaje que se comparte, el curso se enfocaba solo a la comprensión lectora, después su enfoque se modificó a desarrollar las

cuatro habilidades: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y la práctica oral, así que este curso en específico ya tenía este enfoque propuesto.

El objetivo principal de este curso es que los alumnos logran desarrollar habilidades de comprensión y comunicativas en inglés de forma oral y escrita en un nivel básico. Como objetivos específicos que pudieran comunicarse con frases sencillas para dar información personal de sí mismos y de otras personas, así como leer y redactar textos breves (Meaney, p. 44).

En la modalidad anterior, los estudiantes escuchaban la clase en español, con el cambio, la autora describe que hubo desconcierto al principio del curso porque se hablaba más en inglés, pero a otros estudiantes les agradó el cambio en lugar de solo leer textos como antes. Meaney (2011) explica que una de sus dificultades fue el costo del libro de trabajo de inglés presentado a los estudiantes por causas de situación económica.

Dentro del aula, constantemente había un ambiente incómodo, había agresiones verbales predominantemente por parte de los varones. Los estudiantes se encontraban inquietos por lo que se cansaban muy rápido, describe la autora. Expresa que algunos no sabían si terminarían la preparatoria o qué estudiarían posteriormente, algunos otros ingerían bebidas alcohólicas por lo que no se les permitía el paso e incrementaba así sus ausencias. Los jóvenes no tenían hábito de tareas, las que se indicaban no las realizaban o perdían el material de clase y tampoco tenían el hábito de descanso y alimentación adecuada (Meaney 2011).

En lo anterior, se identifica la ausencia de tres puntos elementales, que es el compromiso de llevar a cabo las actividades planteadas en el curso, la práctica de lo aprendido en casa y lo anterior no puede desprenderse si no existe la motivación. Los puntos mencionados se originan de la implicación y participación activa de los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje,

por ello se considera elemental considerar en el centro del aprendizaje y del proceso al estudiante, a sus necesidades e intereses que le permitan involucrarse y practicar los contenidos a repasar.

Meaney (2011) describe que el primer paso para comenzar la nueva forma que tomó el curso, fue realizar un diagnóstico inicial. El diagnóstico inicial, describe, que le permitiría conocer qué contenidos eran los que necesitaban reforzar o aprender, cuáles eran sus necesidades de aprendizaje, cuáles eran sus intereses y finalmente, las expectativas que tenían con respecto al curso.

Este diagnóstico inicial se compone de tres fases. La primera consistió en un cuestionario que los alumnos tenían que responder, abarcando los temas del libro que me había sido asignado previamente por la institución. La segunda fase abarcó una entrevista grupal donde solicitara que me hablaran de sus intereses. Y la tercera fue un escrito donde las pedí que escribieran sobre las expectativas del curso (Meaney, 2011, p.48).

Meaney (2011), se dio a la tarea de buscar un libro que fuera adecuado para las características de sus alumnos y los aprendizajes previos que ellos tenían, el Top Notch Fundamentals fue el utilizado en su caso. Se buscó aumentar la participación dentro de la clase, que todos los estudiantes se encuentren involucrados y colaboren junto con sus compañeros en el que todos aprendan de todos por lo que decidió que los jóvenes trabajaran con un compañero, en el que su pareja al comprender el tema y en el que el otro no lo comprendiera pudiera apoyarlo.

La autora, también reconoció la importancia de hacer ver a los estudiantes que debían ser responsables de sus propias decisiones, de hacerlos ver que pueden dirigir su propio aprendizaje y que tenían la capacidad de resolver los ejercicios o leer un texto sin ayuda del maestro. Para lograr lo anterior, buscó despertar la motivación de los estudiantes, esto consistió en hacerlos

sentir importantes a cada uno de ellos. Para cada sesión, la docente se dirigía a ellos para percibir el avance de cada estudiante.

Algo estratégico para empezar a desarrollar alumnos autónomos en su aprendizaje es involucrarlos en todo el proceso del curso. Al hablar de autonomía se habla de dejar que los alumnos tomen sus propias decisiones, entonces una forma de hacerlo es consensuar con ellos la forma de acreditación, esto es algo muy importante para ganarte la confianza de los estudiantes (Meaney, 2011, p.51).

A los jóvenes se les presentaron diferentes opciones de cómo les gustaría que fuera la forma de acreditación, como ejemplo: la asistencia, su participación en clase, exámenes, etc. Se les llamó a los exámenes “ejercicios de evaluación” cuya función era mostrar sus avances y progresos en la materia, estos, se realizaban en medio del curso y al final del curso (Meaney, 2011). Para las actividades, se buscó que estas tuvieran un sentido para los estudiantes y fueran de su interés, por ejemplo: se proponían actividades como escuchar música, leer instrucciones de video juegos, concursos, “simón dice” y juego de “gato”. Estas actividades debían promover la participación en cada estudiante (Meaney, 2011).

Una de las estrategias que Meaney (2011) utilizó fue la corrección en la pronunciación de algunas palabras y que las practiquen. En el aspecto de la gramática, ella utilizó ejemplos que estén contextualizados en lo que ellos conocen, ya que describe que los libros por lo general proponen ejemplos descontextualizados como las direcciones. Al finalizar el curso, de los 18 estudiantes que estuvieron en el curso, 4 no acreditaron, 7 de ellos acreditaron con calificación de 6, 3 de ellos obtuvieron 7 y 3 de ellos acreditaron con calificación de 8 (Meaney, 2011).

Esta fue la mirada de una docente quien buscó las estrategias que se adecuaron a sus estudiantes, a su interés, a sus gustos, sus necesidades y expectativas. Esta descripción, permite

reconocer que la tarea educativa enfocada al aprendizaje de una lengua extranjera es un reto que invita a los educadores a la preparación y la concientización para comprender que cada estudiante tiene necesidades de aprendizaje distintas, un bagaje de conocimientos distintos y un ritmo particular que puede ser estimulado por el docente.

En este momento se describirán los antecedentes pertenecientes al Estado de Querétaro, aunque ha sido poca la investigación sobre este tema de investigación, es valioso que la pregunta de investigación sea una razón para que más personas realicen investigaciones y deseen ayudar a los jóvenes en su proceso de aprendizaje.

Landaverde (2008) presenta su libro titulado “Aprendizaje de lenguas mediante contenidos digitales”. Él realizó una investigación de campo descrita en esta investigación (ir a capítulo 1) y una investigación documental que se compartirá para conocer más acerca de aquellas estrategias que buscan el aprendizaje de la lengua inglés actualmente y que él describe en su libro.

A lo largo del tiempo, el ser humano ha desarrollado diferentes estrategias para comunicarse con los demás, de manera escrita, oral y ademanes para hacerse entender y transmitir mensajes en un código entendible, a su vez, el tema de la comunicación ha llegado hasta las aulas junto a distintas formas de enseñar a comunicarse y el aprendizaje del inglés no es la excepción. Como se ha mencionado, se han desarrollado y aplicado diferentes estrategias para su aprendizaje, sin embargo, puede ocurrir que no tomen en cuenta la mirada de los estudiantes, sus características para aprender, sus motivaciones entre otros elementos que debemos considerar para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo.

Landaverde (2008) hace una revisión acerca de los diferentes planteamientos metodológicos actuales para la enseñanza y el aprendizaje del inglés agrupados en cuatro

categorías, en ellas, están agrupados diferentes métodos de enseñanza aprendizaje, se seleccionaron algunos de ellos para su descripción en esta investigación documental.

La primera categoría se refiere a los métodos dentro de los planteamientos metodológicos fundamentados en ideas psicológicas y en ella se encuentra la Respuesta física Total (*Total physical Response, TPR*) desarrollado por James Asher en el que se propone que el aprendizaje de la lengua puede lograrse a través de la actividad física realizando una coordinación entre discurso y la acción ya que “ Asher notó que en el discurso dirigido a los niños predominan los mandatos a los cuales los niños responden físicamente antes de que empiecen a producir respuestas verbales”(Landaverde,2008, p. 49). Según este método desde Richards (2003) mencionado por Landaverde (2008), el aprendizaje de lenguas está relacionado con la parte lateral cerebral por lo que el aprendiz adquiere el lenguaje por medio de los movimientos físicos porque es una actividad del hemisferio derecho.

En esta misma línea se encuentra el método silencioso (*the silent way*) desarrollado por Georges Cuisinaire y aplicado a la enseñanza de lenguas por Caleb Gattegno, en el que se propone que el maestro debe mantenerse en silencio tanto como sea posible y motivar al estudiante para que logre crear lenguaje constantemente ya que su hipótesis señala que es más fácil aprender una lengua si el estudiante crea y descubre en lugar de solo repetir el tema, además, lograr el aprendizaje es más hábil si se hace uso de objetos físicos y se pone en práctica la solución de problemas. En este método se codifican sonidos en colores mediante palitos de madera (Landaverde, 2008) para la relación del sonido y palabras.

Mencionan Larsen-Freeman y Anderson (2011) que uno de los principios de este método es que el aprendizaje no debería subordinarse a la enseñanza sino contrariamente, aquí, es importante enseñar apoyando en el proceso del aprendizaje pero la enseñanza no es quien

domina en el proceso, expresan los autores. Aquí se coloca el aprendizaje en un lugar central con importancia dentro el proceso que desarrolla cada uno de ellos. El siguiente en la misma categoría es comunidad de aprendizaje de lenguas (*Community Language learning, CLL*) desarrollada por Charles A. Curran en Chicago y aunque escribió poco al respecto, Landaverde (2008) menciona que el alumno de Curtan definió cuál era la tarea de los aprendices en el tópico de una lengua extranjera: “aprehender el sistema de sonidos, asignar significados fundamentales y construir una gramática básica de la lengua extranjera” (p.50).

Este método hace referencia a dos tipos de interacciones, entre aprendices y entre aprendices y conocedores. Landaverde (2008) menciona que dentro de la interacción de los aprendices puede surgir afectividad dentro del salón de clases, su deseo por ser parte de los demás los impulsa a ir a un ritmo de aprendizaje similar al de sus allegados. El siguiente método es la *Suggestopedia* que fue desarrollada por el psiquiatra y educador búlgaro Georgi Lozanov. La *suggestopedia* intenta hacer una descripción de cómo se puede manipular la atención para impulsar el aprendizaje y los recuerdos. Este método se propone identificar los estados mentales óptimos para facilitar la memorización, por eso mismo, relaciona las cinco etapas del aprendizaje de lenguas con las cinco etapas referidas a conflictos afectivos (La Froge 1998 en Richards 2003 citado en Landaverde, 2008).

La primera etapa se refiere al comienzo de la interacción entre el “conocedor y el aprendiz”, en ella, el estudiante le pide al conocedor que le muestre cómo se dicen ciertas frases o palabras en la lengua deseada y el conocedor le dice cómo se dice; la etapa número dos se caracteriza por relaciones de carácter agresivo; la etapa tres se caracteriza por relaciones de carácter indignante; en la etapa cuatro hay relaciones de tolerancia y en la última las relaciones son de independencia (La Froge 1998 en Richards 2003, citado en Landaverde, 2008).

Landaverde (2008) menciona que este método se propone direccionar estas influencias para optimizar el aprendizaje resaltando el papel que juega el mobiliario del espacio, la decoración del salón de clases, la música que se utiliza y la actitud con autoridad del docente.

La segunda categoría de los planteamientos metodológicos mencionados por Landaverde son los planteamientos metodológicos que parten de contextos del aprendizaje de la lengua materna y aquí encontramos el lenguaje total (*Whole Language, WL*). En esta propuesta son de gran importancia las experiencias de los estudiantes, sus aspiraciones, sus creaciones escritas dirigidas a personas de la realidad y sus intereses personales para promover el aprendizaje. Aquí el maestro no es una figura de transmisión de conocimiento hacia una persona pasiva sino un promotor de un entorno de aprendizaje que provoque la curiosidad en donde el estudiante elija los textos que desea leer y se promueva un aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y con el mismo maestro (Landaverde, 2008).

Siguiendo esta misma línea se encuentra el conocido uso del aprendizaje basado en competencias (*Competency- Based Learning*) en el que siguiendo a Landaverde (2008) "se refiere a un movimiento educativo que aboga por definir las metas educativas en términos de descripciones medibles del conocimiento, habilidades y conductas que los aprendices deberían poseer al final de un curso de estudio" (p.55).

Es decir, los estudiantes tienen descritos para el final de un tiempo determinado ciertos conocimientos y ciertas habilidades que obtienen a través de acciones educativas y son evaluados según sean aptos para llevarlas a cabo exitosamente y que sean competentes para hacer uso de ellas al final de un curso. También se ha utilizado para el aprendizaje de otras áreas de conocimiento, sin embargo, aquí está enfocado al aprendizaje de lenguas.

Siguiendo la misma línea, el autor comparte otro método que ha sido usado para el aprendizaje de las lenguas y que será retomada en este espacio: el aprendizaje de lenguas cooperativo (*Cooperative Language*) en ella el aprendizaje surge de las relaciones entre pares y grupos y la información que comparten entre ellos, la motivación que comparte con los otros junto a la ayuda parental y grupal brindada en el salón de clases, lo anterior, a través de diferentes actividades grupales e interaccionales (Landaverde, 2008).

Debemos hacer mención al enfoque natural (*The Natural Approach, NA*), este se encuentra dentro de los enfoques metodológicos inspirados en la función comunicativa del inglés que ha sido descrito y propuesto por Tracy Terrell y Stephen Krashen. Los autores proponen cuatro hipótesis de la enseñanza de lenguas que tienen consecuencias importantes en el aprendizaje de la misma; en primer lugar, sugieren hacer uso de insumos que sean entendibles, es decir, el acercamiento a la lengua lo más posible, en segundo lugar se sugiere acercarse tanto sea posible al vocabulario y utilizar medios visuales que brinden ayuda en el aprendizaje, el tercer punto tiene que ver con la enseñanza en donde las clases tomen énfasis en realizar actividades que pongan en práctica escuchar y leer permitiendo que la parte oral surja sin presiones por tener que hacerlo (Landaverde, 2008).

La implicación número cuatro menciona que las actividades que realice el estudiante deben enfocarse en una comunicación significativa y no en el estudio de estructuras y formas de la lengua con el uso de insumos que llamen la atención de los estudiantes (Landaverde, 2008).

Desde la mirada de Krashen citado en Landaverde (2008) existen tres situaciones que dificultan el uso exitoso del monitor: la primera condición es el tiempo, se dice que debe existir tiempo suficiente para que el aprendiz ponga en práctica una regla gramatical que ha aprendido; la segunda es llamada “enfoque en la forma” en él, la persona que aprende debe poner atención

en la corrección o la forma de los textos que realiza y el tercero y último es llamado “conocimiento de reglas” aquí se menciona que es mejor que el monitor siga reglas sencillas que lo ayuden a describir situaciones diferentes.

En la misma categoría encontramos el enfoque en el vocabulario (*The Lexical Approach, LA*). “Este enfoque es una aproximación teórica al aprendizaje de lenguas basado en el léxico, el cual se ubica al nivel de diseño y procedimiento en la enseñanza de lenguas” (Landaverde, 2008, p. 76). Este enfoque sostiene que hay solo una minoría de oraciones utilizadas oralmente que son creaciones absolutas y algunas unidades que son multipalabra utilizadas como “chucks” o “patrones memorizados” pertenecen en un mayor porcentaje a extensiones fluidas de lenguaje oído dentro de las conversaciones en la vida cotidiana (Landaverde, 2008).

El autor menciona que con base en “los análisis computarizados de textos COBUILD, las 700 palabras que se usan continuamente y comúnmente en inglés son alrededor del 70% de todo el texto en inglés. Las clases de inglés utilizando este enfoque desarrollan actividades que incrementen la atención del estudiante para realizar colocaciones léxicas con objetivos de retención y uso del léxico (Landaverde, 2008).

Finalmente se encuentran los modelos orientados al uso de tecnologías. Uno de estos modelos se caracteriza por el uso o centros de auto- acceso: Esta modalidad de aprendizaje, valora lo que se llama aprendizaje autónomo de los estudiantes en la lengua inglés. Nunan (1997) mencionado en Landaverde (2008), explica que un estudiante con un gran potencial de autonomía puede parecer más una meta que algo real, pues para que el estudiante logre su verdadera autonomía se necesita de diferentes factores como: la personalidad de la personal, las metas que desea alcanzar, la filosofía institucional y el contexto cultural en el que esté inmerso o

inmersa la estudiante, puede lograr su autonomía en lo que concierne a escuchar pero puede seguir atento en el aspecto de la escritura.

En este enfoque de aprendizaje se mencionan seis modelos de Centros de Aprendizaje Individual (*Individual Learning Centers*), cada uno de ellos pone en práctica de diferente manera la autonomía de aprendizaje de los estudiantes. 1. Centro de estudio: Aquí, su propósito es servir de complemento de las clases para que al terminar sus clases el estudiante puede ir a estudiar si tienen dificultades con su aprendizaje; 2. centro de retiro: Su propósito es la práctica de la enseñanza correctiva al que los estudiantes pueden ir cuando desean retirarse de sus clases regulares; 3. Centro de aprendizaje programado, se caracteriza por ser un centro de escritura ya que en él se le proporcionan a los estudiantes guías para que ellos decidan como desarrollar sus propias habilidades de escritura (Landaverde, 2008).

El siguiente es: 4. Centro de pasada, este centro proporciona una extensa variedad de materiales a los estudiantes. Primero se lleva a cabo una inducción inicial y después los estudiantes deciden las áreas de desarrollo de lenguaje que quieren trabajar (Landaverde, 2008).

5. Centro de aprendizaje auto dirigido, este centro es denominado (Self –Access Center) ya que se propone ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades y alcanzar independencia en su aprendizaje de las lenguas; Finalmente, 6. Centro de recursos de aprendizaje, en el que se les brinda diferentes materiales a los aprendices para desarrollar sus habilidades en la lengua ya sea dentro o fuera del centro llevando a cabo sus formas de aprendizaje de forma autónoma (Landaverde, 2008).

Cada una de las metodologías tiene diferentes miradas acerca del camino a efectuar para acceder al aprendizaje de una lengua extranjera, en cada uno pueden encontrarse desventajas,

potenciales, oportunidades o limitaciones que impiden o potencian el aprendizaje de forma significativa.

Dentro del estado de Querétaro, ha sido muy poco investigado el tema de la enseñanza y el aprendizaje del inglés que sea desarrollado para encontrar estrategias adecuadas en educación media superior que impulsen a los estudiantes con sus aprendizajes y que sean enfocados en un aprendizaje significativo. Juárez (2013) en su tesis “Estrategias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el Plantel 17 del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro” realiza una propuesta de intervención desarrollada dentro del plantel 17 de COBAQ para la materia de Lengua adicional al español en el periodo 2007-2009 con objetivo de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, la construcción de conocimiento y la mejora de la práctica docente.

La autora, durante los dos años que ha acompañado a sus estudiantes en el ciclo escolar, detectó que sus jóvenes no lograban adquirir la competencia comunicativa suficiente como para llevarla a cabo en diferentes espacios de su vida cotidiana y más bien al egresar de esta etapa escolar tenían un sentimiento de rechazo hacia al aprendizaje del inglés. La autora describió que los estudiantes carecían de hábitos de estudio lo que lleva al desconocimiento de diferentes estrategias de aprendizaje, no impulsan sus aprendizajes y no los ponen en práctica en otros espacios que no sea el escolar, además, reconoció que los docentes seguían aplicando evaluaciones de tipo conductista enfocados en los productos más que en el proceso.

Lo anterior, muestra solo un poco de las razones que se presentan para reconocer que el aprendizaje del inglés ha tenido verdaderos problemas que necesitan ser reconocidos para proponer soluciones adecuadas a las necesidades de cada estudiante e impulsar sus aprendizajes,

que se conozcan y lleven a cabo estrategias de aprendizaje y sean capaces de reconocer sus avances dentro del proceso.

Las estrategias que se utilizaron como medio para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el Plantel 17 del COBAQ, son: la meta cognición, para atender los aspectos cognitivos de los estudiantes; la motivación, para favorecer la permanencia y actitud abierta hacia el aprendizaje dentro del aula y el fortalecimiento de la autoestima que les permita confiar en sus propias capacidades para aprender el inglés como una lengua extranjera (Juárez, 2013, p. 114).

Las estrategias propuestas fueron seleccionadas con base en diferentes consideraciones (se mencionaran algunas), por ejemplo: las motivaciones de los estudiantes, su nivel de desarrollo cognitivo, la meta propuesta a alcanzar, aquellas actividades pedagógicas y cognitivas para lograrlo, la posibilidad de continuidad del proceso de enseñanza y el contexto intersubjetivo que había sido desarrollado por los estudiantes (Juárez, 2013).

Como se citó, la primera propuesta es la meta cognición, esta es definida por Juárez (2013) como aquella capacidad que una persona tiene para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la manera en cómo adquiere conocimiento. Esta, aplicada al aprendizaje del inglés, desde su mirada, está referida a la planificación de las actividades cognitivas, el monitoreo de su proceso intelectual y la evaluación que realice sobre sus resultados.

Gracias al desarrollo de la meta cognición, los estudiantes al tener conciencia de sus avances y aprendizajes, tienen presente cuáles estrategias los impulsan más particularmente, de qué manera llevarlas a cabo para alcanzar sus objetivos de conocimiento y finalmente evaluar su proceso y las estrategias que utilizaron. Gracias a lo anterior, se puede hablar de la posibilidad

real de involucrar al estudiante en su propio proceso y en la selección de los caminos que él o ella conoce apropiados a su caso.

En el caso de la segunda estrategia, la motivación fue otro elemento ausente que no impulsaba los aprendizajes ni la utilización del conocimiento en diferentes espacios como se mencionó líneas arriba. Juárez (2013), describe las razones por las que involucró esta estrategia en su propuesta:

La motivación se seleccionó porque se observó que 6 de cada 10 estudiantes tenía dudas de concluir satisfactoriamente el nivel medio superior, mientras que 5 de cada 10 padres de familia pensaba que probablemente su hijo (a) no lograría completar una carrera profesional. En ambos casos las expectativas de logro fueron bajas (p.118).

No encontrar una motivación para realizar una actividad o continuar un camino, puede llevar a perder las energías en el proceso, la falta expectativas provoca un sentimiento de desánimo y rechazo de la actividad de la que se trate, así como el desconocimiento de sentido de la misma. Así es, se considera adecuada la selección de la motivación como factor que ayuda a la mejora del proceso de enseñanza del inglés.

La autora, seleccionó la autoestima como tercera estrategia porque a través de las entrevistas y del trabajo diario de clase, notó que los estudiantes mencionaban que no eran muy buenos en el dominio del inglés, sentían frustración al mirar los resultados de sus exámenes y no se sentían seguros al hablar y pronunciar en inglés. Lo anterior, describe una falta de confianza de las capacidades, en el que los estudiantes no se sienten seguros de sus conocimientos y su propia persona frente a situaciones a resolver o frente a otras personas. Es importante hacer hincapié en la participación de la seguridad y la confianza propia cuando ponemos en práctica nuestros conocimientos en el aula y fuera de ella. El docente, pedagogos y agentes educativos

deben proporcionar las herramientas y técnicas de confianza, estas se ponen en práctica cuando los docentes transmiten confianza hacia sus estudiantes que les permitan arriesgarse a participar sin miedo a equivocarse.

En este punto, el docente y los compañeros de clase cumplen un factor importante en la concepción que tenemos de nosotros mismos, los otros tienen un concepto sobre nosotros y este factor exterior puede influir en nuestras seguridades y motivaciones. Desde el factor docente, es esencial que los estudiantes encuentren seguridad en el salón de clases para hablar, realizar y desarrollarse sin sentirse juzgados.

Juárez (2013), reconoce la necesidad de organizar espacios de aprendizaje que sean favorables en la autoestima de los estudiantes con ayuda de algunos elementos a tomar en cuenta: “1. Permitir que los estudiantes se sientan aceptados y queridos, 2. Dar seguridad y afecto, 3. Reconocer cuando hacen las cosas bien y 4. Preocuparse genuinamente por sus problemas” (p.126).

Lo anterior, permite reconocer que la tarea del docente no debe estar reducida a aspectos de contenidos escolares, hay otros aspectos que son muy poco atendidos como las emociones, las felicitaciones y la autoestima que es el último punto, que provoquen confianza y aceptación. Quiere decir que el docente tiene la importante tarea de adecuar y fomentar espacios adecuados con respeto y empatía que impulsen la confianza de cada persona y mejore cada vez su autoestima.

Juárez (2013) explica que uno de los primeros pasos para comenzar la intervención en el proceso de enseñanza del inglés en sus estudiantes fue conocerse a sí mismos. A los jóvenes se les presenta una serie de adjetivos calificativos y ellos seleccionan qué adjetivos los caracterizan más, esto brinda la oportunidad de describirse a través de otra lengua. Para lo anterior, destinó

cuatro sesiones. En un segundo momento, se les pide a los estudiantes que seleccionen los adjetivos que más caracterizan a otro de sus compañeros “la construcción de la propia personalidad es un hecho psicosocial en el que los “otros significativos” juegan un papel central. Esta es una buena oportunidad para que los “otros” puedan ayudar a sus compañeros a encontrar sus propios rasgos” (Juárez, 2013, p. 130).

Dentro del momento tres, describe la autora que se pretende que los estudiantes procedan a reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, para ello se les muestran pares de palabras y deben escoger una palabra de cada par que sienta que puede ayudarlo o ayudarla a ser mejor estudiante. Finalmente, para esta primera parte del reconocimiento personal y entre pares, la autora propone la realización de una gráfica FODA, aquí el estudiante podrá colocar la información que ha adquirido de sí mismo (Juárez, 2013). Se puede observar el ejemplo diseñado por la autora en la tabla 13.

Tabla 13

Swot graphic

1. Tell the students to fold a piece of paper in quaters
2. Ask them to write the next words following this order:

Strenghts	Opportunities
Example: I always do my homework	Having only three english classes
Weaknesses	Threats
I arrive late to school	The class is too large
Thinking and doing...	

A commitment to myself

Nota. Tabla extraída de Juárez (2013).

A partir del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, el siguiente paso de su propuesta es dirigir el plan de trabajo, es decir, clasificar nuestras tareas dependiendo del carácter de urgencia que tenga la actividad que se desea realizar. “La jerarquización de las actividades por nivel de importancia puede llegar a ser una verdadera estrategia de actuación si se fomenta su realización con regularidad” (Juárez, 2013, p. 133). La autora realiza una tabla dividida en cuatro, en cada cuadro se colocan las tareas que se van a realizar dependiendo el grado de urgencia con el que se debería llevar a cabo. La tabla 14 se muestra a continuación.

Tabla 14

Planing my activities

Urgent and important	Not urgent but important
Urgent tasks, projects for immediate delivery	Anticipation of tasks and homework, as well as projects for later delivery
Urgent but not important. (Phone calls, invitations, meetings, etc.)	Neither urgent but not important. (Watch TV, chat online, etc.)

Nota. Tabla extraída de Juárez (2013).

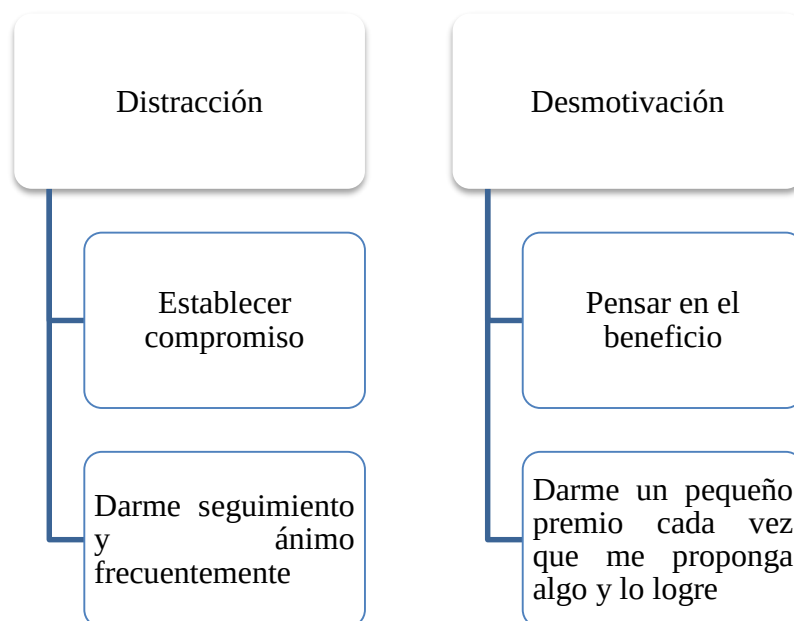
El siguiente paso, descrito por la autora, después de clasificar las tareas, está en realizar una organización de forma más detallada de las actividades que se van a hacer, cómo se van a hacer y en qué momento se va a hacer. Se puede observar en la tabla 15 la propuesta de aplicación para la organización y especificación de tareas. “El modelo se ha aplicado considerando metas u objetivos que favorezcan el logro académico, sin embargo se puede aplicar a diferentes aspectos de la vida personal o laboral” (Juárez, 2013, p. 135).

Gráfica 7

Un problema y dos posibles soluciones

Problema: No logré terminar mi proyecto de Química

Dos posibles causas y sus soluciones



Nota. La gráfica fue extraída de Juárez (2013).

Finalmente, la secuencia de actividades se cierra con la realización de una autoevaluación por parte de cada estudiante. La propuesta del ejercicio evaluativo se puede observar en la tabla 16. “La autoevaluación busca analizar en forma personal las áreas más débiles en la formación del estudiante, reconociendo que los actores principales en su formación personal son ellos mismos” (Juárez, 2013, p.137). Ella recomienda realizar la autoevaluación al final de cada parcial y que se entregue un formato en inglés y en español, posteriormente cuando ya se hayan familiarizado con el formato se puede omitir el que está en español.

Tabla 16*Autoevaluación de mi proceso*

Autoevaluación: Lee y piensa detenidamente antes de contestar, reflexionando acerca de tu desempeño individual durante este (primer / segundo / tercer) parcial.

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Asisto a clases puntualmente					
Realizo los trabajos de clase con todo mi empeño					
Participo activamente en clase					
Muestro deseo de aprender.(Hago tareas y trabajos de investigación)					
Me distraigo en clase. (Platico, uso el celular, leo revistas, etc.)					
De acuerdo con tu desempeño, responsabilidad y actitud ¿Qué calificación te mereces? ¿Por qué?					

Nota. La tabla fue extraída de Juárez (2013)

La autoevaluación es un ejercicio que nos permite mirar nuestro propio recorrido, identificar nuestras dificultades de aprendizaje, calificar nuestro desempeño y evaluar nuestras actitudes y fortalezas frente a los desafíos. Esta actividad es el nuevo punto de partida para mejorar en los desafíos encontrados y proponer nuevas estrategias que nos permitan alcanzar nuestros objetivos de aprendizaje.

Al finalizar la primer secuencia de actividades, Juárez (2013) plantea un segundo grupo de actividades que están relacionadas con sus contenidos escolares y que pueden favorecer a la autoestima y motivación de los estudiantes, para ello, propone la siguiente tabla que va a permitir al estudiante conocer cuál es el estilo de aprendizaje que se adecua a él. La propuesta puede observarse en la tabla 17.

Tabla 17

Identificación del estilo de aprendizaje

How do you like to learn? Tick in the column that best describes you as a learner

I like this activity	1. Very much	2. Ok	3. Not at all
1.-Listening to CD's			
2.- Making lists of vocabulary			
3.- Playing games			
4.- Asking questions			
5.-Doing excersices			
6.- Learning a dialogue			
7.-Learning songs			
Is there anything else you'd to like to do? _____			

Nota. La tabla fue extraída de Juárez (2013)

Para seguir trabajando con la consolidación de la motivación y la autoestima, Juárez (2013) propone que los estudiantes elaboren textos cortos que traten de temas de su interés y que sean significativos para ellos. Este permite conocer sus gustos e inquietudes a través de temas propuestos de forma abierta por ellos, además, les permite practicar y comunicarse a través del texto en otra lengua.

Finalmente, se propone la evaluación de la intervención realizada. Esta evaluación se llevó a cabo de forma comprensiva y globalizadora, que no esté enfocada en el producto final de los estudiantes o en los resultados cuantitativos finales. Explica Juárez (2013):

Esta forma de entender a la evaluación resulta ser también un reto para la forma en que están organizadas las instituciones educativas, ya que para que un docente pueda evaluar de manera comprensiva y globalizadora requiere de un alto nivel de interacción con los estudiantes y de una actitud abierta hacia el estudiante y un interés genuino en su formación como persona (p. 141).

El propósito de la realización de esta evaluación es llevar el seguimiento del proceso para obtener información de cómo se ha llevado a cabo y eso nos permite tomar decisiones para mejorar nuestra tarea educativa (Juárez, 2013). La propuesta para evaluar la intervención realizada puede observarse en la tabla 18.

Tabla 18

Criterios para analizar el diseño de la propuesta de intervención

Criterios para analizar el diseño de la propuesta de intervención	Si	No	Parcialmente
La propuesta de intervención utiliza el método inductivo – descriptivo adecuado para el paradigma cualitativo en el que se haya inscrita			
Las técnicas de recogida de datos incluyen como una de sus técnicas a la observación participante, la entrevista o la encuesta			
Los datos se analizan por medio de un análisis cualitativo de contenido. Se utilizó alguno de los siguientes instrumentos: escala de valoración cualitativa, lista de control, diario o grabaciones			
El informe de la intervención pedagógica es cualitativo e interpretativo			
La propuesta es pertinente en el contexto escolar.			
Se consideran las características y necesidades de los sujetos.			
Es posible contar con los recursos necesarios para la realización de la propuesta			
La propuesta permite a los sujetos reflexionar sobre su propia actuación			
La propuesta permite observar posibles problemáticas para Intervenciones posteriores.			

Nota. La tabla fue extraída de Juárez (2013)

En este punto, la intervención realizada que la autora ha compartido llega a su fin. Con base en los planteamientos anteriores y las reflexiones construidas de los elementos resaltados en la investigación previa, considero que el aprendizaje es un proceso en continuidad, el camino está lleno retos y nuevos descubrimientos que pueden ser impulsados por los docentes, pedagogos o interventores educativos en favor de los estudiantes. Una parte valiosa de la experiencia, es que el docente está abierto a las inquietudes y problemas que el estudiante pueda encontrar en el camino, los errores no son castigados o simbolizados de carácter "malo" sino que desde esta propuesta las dificultades les permiten crecer. La propuesta involucra mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés desde tres estrategias que impulsen sus conocimientos, no desde tareas tradicionales y exámenes de memorización sino desde el conocimiento de cada persona, su proceso particular y sus intereses que lo lleven a involucrarse en el conocimiento del inglés.

La propuesta anterior está situada en Querétaro, Querétaro, con la intención de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de jóvenes educación media superior, sin embargo, este no es el único espacio en el que se ha buscado atender y mejorar los medios para alcanzar el verdadero aprendizaje en los estudiantes.

Bases teóricas

A continuación, se mostrará una descripción de diferentes miradas teóricas que fundamenten el proceso de aprendizaje de los estudiantes realizando una conexión entre teorías y procesos de enseñanza aprendizaje que ocurren desde la lengua extranjera en inglés en estudiantes de educación media superior.

Teoría constructivista

Para lograr definir a la mirada constructivista se utilizarán las reflexiones de Schunk (2012). Con respecto a la conceptualización, Schunk (2012), describe que el constructivismo, no es una teoría como tal, ya que las teorías son explicaciones validas de forma científica, estas, permiten la elaboración de hipótesis y que se pongan a prueba, por lo tanto, Hyslop-Margison y Strobel (2008) y Simpson, (2002) mencionados en Shunk (2012) conceptualizan al constructivismo como una epistemología o una explicación filosófica referida a la naturaleza del aprendizaje. En ese caso, el autor expresa que el constructivismo realiza predicciones generales de cómo una persona construye su conocimiento.

Para tener otro concepto más preciso citamos la siguiente definición de Bruning et al. (2004) citados en Shunk (2012): “El constructivismo es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (p.229).

Por otro lado tenemos la definición de Carretero (1993) citado en Díaz y Hernández (1999) quien conceptualiza al constructivismo desde la siguiente mirada:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano (p.21).

El individuo, se va construyéndose día a día en la relación de disposiciones internas con las experiencias sociales, cada aprendiz va construyendo su propio aprendizaje, no es un aprendizaje acumulativo, tampoco una calcomanía de la realidad o un aprendizaje simplemente memorizado de un sujeto que obedece significados y símbolos sino que se refiere a una persona activa, crítica y participativa en actividades y situaciones diversas. Explican Díaz y Hernández (199):

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado (p.16).

La teórica constructivista, está compuesta por diferentes corrientes psicológicas asociadas a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo y la teoría sociocultural Vygostkiana. A pesar de tener cada una de las teorías señalamientos y discursos teóricos diferentes, coinciden en la importancia de la construcción propia del estudiante de forma activa en la construcción de sus aprendizajes escolares (Díaz y Hernández, 1999).

Se hará descripción de tres de las principales teorías en la investigación. Las tres concepciones son importantes para lograr comprender y describir la forma en que el estudiante de educación media superior puede construir su conocimiento con ayuda de otros factores que se han mencionado y se mencionarán en el transcurso del trabajo.

La teoría psicogenética piagetiana

Como se ha mencionado, la teoría constructivista mira al sujeto no como alguien pasivo que recibe información sino como un ser activo y que es capaz de construir su conocimiento. Desde la mirada de Jean Piaget (1896-1980) “el organismo es esencialmente activo y es a través de su actividad como va construyendo sus propias estructuras, tanto las biológicas como las mentales” (Delval, 1994, p.64). Los sujetos se caracterizan por ser activos y van construyendo su conocimiento desde adentro acomodando sus estructuras internas gracias a la exploración y experimentación con su entorno. Por lo tanto, en esta visión, el sujeto llega al mundo con estructuras de carácter biológico que condicionan la forma de relacionarse con el exterior, a partir de una estructura llega otra hasta alcanzar progresivamente los llamados estadios (Delval, 1994).

Piaget describió el desarrollo intelectual de los individuos partiendo desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia dividiéndolo en cuatro etapas del desarrollo (Delval, 1994) conocidas como estadios. La primera de ellas es la etapa Sensorio Motriz (0 a 2 años), siguiendo a Shunk (2012), en esta etapa los niños realizan acciones espontaneas en el que intentan comprender el exterior y su contexto, tienen comprensión de las acciones presentes en su etapa de vida. En esta etapa los niños experimentan cambios rápidos y presentan equilibrios de manera activa de una forma primitiva.

En la etapa pre operacional (2-7 años), los niños pueden realizar imaginaciones con respecto a su futuro y pensar en su pasado. Aún tienen dificultades en deducir comparaciones entre dimensiones, tamaños y cantidades. Los niños y las niñas aun no pueden diferenciar lo irreal con lo real como las caricaturas animadas y las personas. Ellos y ellas tienen un gran

desarrollo del lenguaje y pueden percibir que otras personas pueden sentir y pensar diferente a ellos (Shunk, 2012). La tercera etapa de operaciones concretas (7-11 años):

Se caracteriza por un arcado crecimiento cognoscitivo, es un periodo muy formativo en la escuela, ya que el lenguaje y la adquisición de las habilidades básicas de los niños se aceleran de forma drástica. Los niños empiezan a manifestar cierto pensamiento abstracto, aunque por lo general se define mediante las propiedades o las acciones, por ejemplo, ser honesto es devolver el dinero a la persona que lo perdió. En esta etapa los niños manifiestan un pensamiento menos egocéntrico y un lenguaje cada vez más social (...) el pensamiento operacional concreto ya no es dominado por la percepción; los niños se basan en sus experiencias y no siempre son influidos por lo que perciben (Shunk, p.238).

Finalmente dentro de la última etapa de operaciones formales (11-en adelante), los sujetos son capaces de plantear situaciones de carácter hipotético, tienen un pensamiento más abstracto y sus capacidades de razonamiento son mejores que las etapas anteriores. En esta etapa, el egocentrismo aparece en los adolescentes cuando realizan la comparación entre lo real y lo que es irreal (Shunk, 2012). Esta última etapa es una pieza clave para comprender el desarrollo de habilidades de aprendizaje, de comprensión y sociales que le permiten experimentar nuevas situaciones y nuevos aprendizajes más complejos. Se necesitó revisar las diferentes etapas del desarrollo de Piaget para comprender que cada etapa es diferente y entender el proceso del pensamiento en cada etapa. La población de esta investigación en el que se sitúa el foco de atención es la educación media superior por lo que se coloca en la última etapa de desarrollo de Piaget.

El reconocimiento de en qué etapa del desarrollo se encuentra el estudiante es de carácter esencial pero es muy importante tomar en cuenta para las acciones educativas los esquemas de

conocimiento de cada estudiante. Los esquemas de conocimiento es un concepto utilizado dentro de la teoría constructivista, estos son importantes porque con base en ello el docente puede adecuar los momentos de aprendizaje y reconocer cuáles son las posibilidades de acción de los estudiantes y cuáles son los retos a los que podrá enfrentarse con base en el desarrollo de sus esquemas y la etapa en la que se encuentre. Desde la mirada de esta teoría, las personas cuentan con los llamados esquemas de conocimiento, estos pueden variar según la etapa del desarrollo en el que se encuentre la persona y las experiencias que haya vivido y que le hayan permitido crecer en conocimiento.

En términos más concretos, se entiende por esquema de conocimiento a aquel lugar de la mente en el que se ha guardado conocimiento previo. Estos esquemas son modificables y cambiantes mas no estáticos. Mauri (1999), caracteriza a los esquemas de la siguiente manera: “los esquemas de conocimiento no son de material experiencial, sino simbólico, no son una copia de la realidad, sino una construcción en la que han intervenido otras ideas que ya poseíamos y que se encontraban almacenadas en nuestra mente” (p. 7).

Las personas, al enfrentarse a diferentes situaciones o tareas, realizan interpretaciones de cómo actuar dependiendo el contexto y han interpretado mil significados y formas de entender el exterior. Estas interpretaciones van modificándose y mejorando cada vez hasta tener un significado más real.

Situando estos planteamientos dentro de la escolaridad, Hernández (1997), describe que el docente debe promover actividades desafiantes para que los estudiantes puedan avanzar en sus esquemas de conocimiento, ir un poco más allá de lo que saben pero no en una lejanía extrema, que se le permita a los estudiantes realizar interpretaciones e hipótesis de cómo resolver una situación que se le presente.

En la escolaridad, se debería promover tareas que provoquen la re estructuración de los esquemas, es decir, de los conocimientos que poseía, al darse cuenta que sus saberes no son suficientes para resolver un problema puede provocar un desequilibrio y cuando observe otras posibilidades o formas de resolverlo re estructurará sus esquemas. Ducworth (1989) y Kamii (1982) mencionados en Hernández (1997) describen que cuando el estudiante propone ideas y formas de solución de las tareas, se debe ayudar a que tome confianza en sus propias ideas, darle oportunidad que las desarrolle y las explore por sí mismo, así como al mismo tiempo que tome decisiones pueda aceptar sus errores como algo constructivo.

El contexto en el que se desarrollan esos momentos de aprendizaje y estructuración se debe promover un espacio de reciprocidad, respeto y autoconfianza para el propio estudiante, propiciando actividades cooperativas en el que puedan intercambiar opiniones y que puedan surgir conflictos socio cognitivos (Hernández, 1997). Contar con un espacio de confianza entre los miembros que interactúan y comparten experiencias les permitirá expresar sus opiniones con confianza sin temor a ser señalados o juzgados, esto, brinda a los estudiantes más oportunidades de poner en práctica el dialogo y de practicar en grupo lo aprendido, los estudiantes puede contar con un apoyo entre ellos, corregir su vocabulario, escuchar otras formas de pensar que pueden provocar reestructuraciones de esquemas de conocimiento.

El apoyo en grupo, en parejas y la confianza puede ayudar a los estudiantes a adquirir de forma paulatina autonomía e iniciativa para poner en práctica sus conocimientos dentro y fuera del aula, para iniciar, en este caso, conversaciones en inglés o exponer sus comentarios u opiniones con seguridad. Hernández (1997), resalta que los esfuerzos del docente deben encaminarse a promover tanto su desarrollo psicológico como su autonomía. Es importante, que los estudiantes, tengan decisiones de acción por sí mismos, que sean críticos de sus actos y de la

información que puedan conocer, capaces de verificar soluciones y proponerlas con libertad. Estas características, pueden contribuir al proceso de aprendizaje de todos los estudiantes si se adecua el contexto de trabajo y se proponen actividades que involucren a los estudiantes y permitan mejorar sus esquemas de conocimiento paulatinamente.

La teoría sociocultural de Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) quien fuera un psicólogo ruso conocido por su teoría sociocultural, mantuvo que el desarrollo del individuo no puede producirse de forma aislada a la sociedad en donde vive sino de forma meramente ligada (Delval, 1994). Dentro del entorno social cuando las personas interactúan con los demás como cuando se realizan diferentes grupos para aprender se impulsa el proceso del desarrollo y se estimula el crecimiento cognoscitivo (Shunk, 2012). Por lo anterior “Vygotsky sostiene que individuo y sociedad o desarrollo individual y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva de y refleja la estructura del funcionamiento social” (Delval, 1994, p.67).

Gredler (2009) mencionado en Shunk (2012) describe que en la teoría de vygotsky el aprendizaje no puede darse de forma separada del desarrollo del contexto social en el que sucede y la forma en que los individuos interactúan con los demás, con los objetos y las diferentes instituciones van a desarrollar su pensamiento. Quiere decir que el aprendizaje y su desarrollo cognoscitivo están íntimamente vinculados con las interacciones sociales y los espacios en el que el individuo se desarrolla dando así como resultado el aprendizaje de diversos discursos, símbolos y acciones que se aprenden en conjunto con los demás, pero no como un simple traslado de conocimientos a mentes en blanco para que lo reproduzcan, al contrario, siendo la

teoría sociocultural una teoría constructivista, el individuo construye su conocimiento a través de las interacciones entre las personas y los espacios sociales en su contexto.

Como se mencionó, las interacciones con las personas, su contexto y los objetos sociales son un factor muy importante, estos impulsan los aprendizajes de cada contexto y los contenidos que se desea socialmente que sean aprendidos por las generaciones más jóvenes. Aquellos aprendizajes ya sea de carácter académico o social, desde esta teoría permiten a los miembros de la sociedad relacionarse con los demás. Karpov y Haywood, (1998) en Shunk (2012) explican acerca de estos elementos que tienen una influencia sobre las personas:

Todos los procesos psicológicos de los seres humanos (procesos mentales superiores) son mediados por herramientas psicológicas como el lenguaje, los signos y los símbolos. Los adultos enseñan estas herramientas a los niños en el transcurso de sus actividades conjuntas (colaborativas). Una vez que los niños internalizan estas herramientas, funcionan como mediadores de sus procesos psicológicos más avanzados (p.242).

Con ayuda de herramientas culturales como el lenguaje, los libros o discursos, pueden darle sentido a lo que está en su entorno y aprender de él. El lenguaje es aquel conducto con el que podemos comunicarnos, hacernos entender y compartir aprendizajes, es una herramienta elemental para tener interacción y compartir conocimiento.

En la teoría socio cultural las interacciones sociales son muy importantes y en especial las interacciones que llevan a cabo un individuo con otra persona de pensamiento más avanzado, aquí aparece uno de sus conceptos principales, la zona de desarrollo próximo, descrito por SNTE (2013) de la siguiente manera:

(...) nombra a la distancia que separa al nivel real de desarrollo respecto al de desarrollo potencial. Para un alumno, esto se traduce en la diferencia que existe entre los problemas

que puede resolver por sí mismo y los que sólo puede solucionar con ayuda de otros.
(p.19)

Esencialmente Vygotsky (1978) citado en Shunk (2012) describe la zona de desarrollo próximo como “la distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces” (p.243).

Lo anterior puede indicar la distancia entre lo que puede realizar de manera independiente y lo que puede realizar con ayuda de otra persona. La interacción es de gran utilidad empleándola en diferentes actividades educativas y en este caso particular puede ser muy útil para crecer en términos de aprendizaje de la lengua extranjera con ayuda del docente o la docente o sus pares que tengan conocimientos mayores. Delval (1994) menciona que la zona de desarrollo próximo muestra el nivel en que una persona puede elevarse y ese nivel se manifiesta en la capacidad que posee para realizar algo de forma independiente y con ayuda de los otros puede alcanzar niveles más altos.

Es significativo lo que una persona de mayor conocimiento puede aportar a otra persona de menos conocimiento. Aterrizando un ejemplo dentro una clase de inglés, en esta teoría el docente realiza andamiajes, esto se refiere al sistema de ayudas y apoyos necesarios para promover el traspaso del control de los aprendizajes en el estudiante. El andamiaje debe ser temporal, explícito y visible, el estudiante debe ser consiente de aquel sistema de ayudas que lo impulsan al aprendizaje y paulatinamente el sistema de ayudas debe disminuir para brindarle autonomía al estudiante y control de ese conocimiento.

Cuando se inicia el andamiaje o sistema de ayudas, el docente debe percibir las competencias iniciales de los estudiantes y cuáles son los aprendizajes previos para ajustar los

apoyos a sus necesidades. Los aprendizajes anteriores describen el inicio de los nuevos aprendizajes y el camino se debe seguir dependiendo de las características, conocimientos y competencias de cada estudiante.

Un elemento importante a considerar en este paradigma es el contexto, en él, el individuo crece, se desarrolla y socializa con los demás. Dentro del contexto, surgen interacciones y estas interacciones llevan a aprendizajes. Estas interacciones son factores y potenciadores de aprendizaje que pueden ayudar a incrementar su conocimiento sobre un tema, además, van apropiándose de símbolos y lenguaje que con el tiempo internalizarán gracias a las relaciones que puede tener el estudiante, en este caso, los guías, maestros o compañeros pueden compartir un lenguaje común, pueden intercambiar y cooperar en actividades, recordando que no se busca una enseñanza robótica, monótona o solamente instructiva sino gracias a las experiencias que tiene con los demás pueden construir su conocimiento y sus significados del entorno para ponerlos en práctica.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo también está dentro de la concepción del constructivismo aunque con sus planteamientos característicos. Siguiendo a Rodríguez (2008) el aprendizaje significativo es el proceso en el que una persona llega a relacionar los conocimientos anteriores en su estructura cognitiva con los conocimientos nuevos de forma no arbitraria o sumativa para dotar de significado al aprendizaje nuevo de la persona, es decir, le dota sentido a los nuevos contenidos relacionados con sus aprendizajes anteriores. David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian fueron los diseñadores de la teoría del aprendizaje significativo, quienes postulan que para llegar al aprendizaje es esencial relacionar los aprendizajes e ideas previas de los estudiantes con los aprendizajes nuevos. El aprendizaje es un proceso constante que va modificando

esquemas de pensamiento con la llegada de los aprendizajes nuevos llegando al equilibrio, al conflicto y al equilibrio nuevamente (Ballester 2002).

Ausubel, conceptualiza al aprendizaje como un fenómeno sistemático y organizado que no puede reducirse a un simple proceso de memorización. En esta percepción, tiene un gran valor el aprendizaje que surge del descubrimiento ya sea de conceptos o hechos nuevos, sin embargo, se recalca que no es posible que todos los aprendizajes de carácter significativo dentro de un aula sean aprendidos por descubrimiento por lo que se sugiere el aprendizaje verbal significativo que permite dominar el contenido del curriculum de las escuelas, en especial, dentro de la educación media superior y educación superior (Díaz y Hernández, 1999).

Dentro de la teoría del aprendizaje significativo los estudiantes presentan una disposición de su parte para realizar algo o aprender, aumenta su autoestima, se observa el reflejo de su enriquecimiento personal, muestra su aprendizaje y se mantiene motivado para aprender (Bellester, 2002). Esta última reflexión tiene relación con los resultados de la tabla 10 *Motivado a aprender inglés*, en el que Reasco (2016) expone que 51 % de los estudiantes siente motivación para aprender la lengua inglés solo a veces y quien siempre siente motivación es un 30% sobre 100%.

Se puede inferir que en el caso de los 58 estudiantes que representan el 51% de los encuestados, no mantienen la suficiente motivación, ya que de acuerdo a los comentarios de Bellester (2002), puede ausentarse una disposición intrínseca de participar en las actividades, no hay un impulso que lo invite a alcanzar metas relacionadas a sus aprendizajes o actividades, por lo tanto no solo es de real importancia involucrar al estudiante físicamente sino desde adentro, desde sus intereses y metas que desea alcanzar englobando aprendizajes e intereses propias.

Con respecto a los materiales que se utilizan dentro de las aulas, Bellester (2002) dice que estos producirán aprendizaje significativo si es que el material tuviera concordancia con la estructura cognoscitiva que posee el estudiante. De otra manera, el estudiante no encontraría relación o concordancia entre el auxiliar didáctico y su conocimiento previo.

Dentro de las aulas, pueden surgir situaciones, en el que el estudiante no logre un aprendizaje significativo, obtenga ideas vagas de un tema en específico o no promuevan la motivación y el entusiasmo para aprender algo nuevo. Ausubel (1976) citado en Rodríguez (2010) habla de un aprendizaje de carácter contrario al que ha planteado hasta el momento, es un aprendizaje mecánico en el que no hay una relación entre su estructura cognitiva y el contenido nuevo que desea aprender puede convertirse en una actividad de carácter repetitivo sin sentido porque no hay una conexión.

Ballester (2002) describe que los aprendizajes por mera repetición son aislados, se caracterizan por ser aprendizajes de consistencia parcial en la mente del estudiante que no se relacionan con su estructura cognitiva. Los aprendizajes con este tipo de características se olvidan de forma rápida y aunque se practica la repetición como estrategia, no permiten que se dé un aprendizaje significativo.

Para que se produzca un aprendizaje de carácter significativo, Rodríguez (2010) explica que se deben realizar dos condiciones fundamentales, la primera es que el estudiante tenga una importante actitud para aprender, es decir, predisposición frente la información o situación para aprender y en segundo lugar se requiere de un material que sea significativo para el o la estudiante, en el que pueda existir una relación dentro de su estructura cognitiva en sus conocimientos previos con el material de manera no acumulativa o arbitraria que le permita interactuar con el mismo.

Lo anterior, muestra claramente la relación entre materiales y la estructura cognoscitiva del estudiante, además, presenta a la predisposición en el aprendizaje como un elemento importante para el proceso de conocimiento. Vera (2013) en Reasco (2016) recalca la importancia de la predisposición del estudiante frente a los nuevos conocimientos y su construcción, pues dice que la predisposición de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, sus motivaciones e intereses son muy importantes en este proceso y en la construcción de significados, sin dejar de lado, que el estudiante debe tener una visión crítica para realizar análisis mirando distintas perspectivas de los materiales con los que trabaja tomando así un papel activo y logre atribuir significados.

Por otro lado, Reasco (2016) menciona diferentes condiciones que deben participar en el desarrollo del aprendizaje para que los estudiantes logren un aprendizaje significativo. El primero de ellos es la motivación, como elemento fundamental que debe propiciar el docente a sus estudiantes para acercarlos al aprendizaje significativo. El segundo elemento es la comprensión, significa que los estudiantes estén comprendiendo el contenido de la clase. Cuando los estudiantes no logran comprender un tema, lo que hacen es memorizarse el contenido. El autor dice que no llegar a la comprensión de un tema puede deberse a diferentes factores como la distracción, cansancio o aburrimiento entre otros factores y puede ocurrir que el estudiante mantenga la atención en el tema y en el maestro, sin embargo, algunas ocasiones el docente puede utilizar palabras complejas o el material no es fácil de comprender.

La siguiente condición según el autor, es que los estudiantes mantengan una participación activa, con ello los estudiantes podrán obtener competencias necesarias y usarlas en sus espacios sociales. Por lo anterior, el autor recupera las palabras de Alfonso (2013) quien describe que ser activo es formar parte del proceso e interactuar en el mismo asumiendo una actitud crítica. Por

último Reasco, menciona como última condición la relación con la vida real. Menciona que los estudiantes deben sentirse interesados con el contenido que van a aprender por lo tanto, estos contenidos deben relacionarse con sus conocimientos previos y lo que conocen. Además, la información que reciban debe estar relacionada con la realidad del estudiante y lo que él conoce en su contexto.

Métodos para el aprendizaje del inglés de manera histórica

En el transcurso del tiempo, docentes, investigadores y/o lingüistas como Stephen Krushen, han propuesto diferentes métodos, teorías y estrategias para que las personas logren alcanzar el aprendizaje una lengua extranjera. Cada uno de los métodos que se han propuesto o re diseñado, pueden aislar o promover el aprendizaje significativo en quien desea aprenderlo. Se debe recordar que los métodos o enfoques que se han propuesto no son recetarios que indiquen la forma perfecta para aprender una lengua que no es la propia materna, se debe considerar que los estudiantes tienen estilos de aprendizaje diferentes y personalidades y necesidades distintas.

Aproximación histórica a los métodos para el aprendizaje del inglés

A continuación se mencionarán algunos métodos que han marcado la enseñanza de una lengua de manera histórica, aterrizando en la conformación de la propuesta actual en la que descansa mayormente la enseñanza actual del inglés.

Enfoque tradicional. Este enfoque mantiene como prioridad para alcanzar el aprendizaje de lenguas a las estructuras y reglas gramaticales a través de la repetición y corrección de los errores que se puedan cometer para lograr estructurar frases correctas.” Se trata de enfoques deductivos los que se les enseña a los alumnos temas gramaticales y luego se les da ejercicios de práctica para que usen lo aprendido” (Branda, 2017, p. 102). Branda (2017) describe, que este enfoque comprende que el aprendizaje de una lengua se logra si la persona acumula una gran

cantidad de oraciones y patrones gramaticales que le sirvan para utilizarlos de manera acertada en la situación correcta. A continuación se presentará un método que pertenece al enfoque tradicional y se comprenderá mejor las características de este enfoque.

Método de traducción gramatical. En el siglo XIX aparece uno de los métodos más conocidos dentro de la forma de enseñanza tradicional, es el método de traducción gramatical. Alcalde (2011), describe que la meta principal de este método es que los estudiantes conozcan palabras y reglas gramaticales de la lengua que se pretende aprender y así lograr conjugar oraciones, entenderlas y apreciar a la cultura de la lengua a aprender. Es decir, la enseñanza está centrada y guiada principalmente por las reglas gramaticales y la atención en el vocabulario para colocarlo de manera correcta en una oración tal como dice la regla.

Teóricamente, este método consiste en la enseñanza de la segunda lengua por medio de la primera, pues toda la información necesaria para construir una oración o entender un texto es facilitada a través de explicaciones en la lengua materna del discente. (Alcalde, 2011, p. 12)

Prácticamente, los pasos que se deben seguir para llegar al aprendizaje desde este método es memorizar un listado de palabras, identificar las reglas gramaticales para formar oraciones de forma correcta y así mismo, trabajar en ejercicios de traducción directa e inversa (Alcalde, 2011).

El enfoque natural. Este enfoque aparece como una forma diferente de aprender una lengua en la que se coloca en segundo plano a las reglas gramaticales y en primer lugar a la forma de comunicación oral.

El método directo. Como continuación del método anterior, se propuso el método directo desarrollado por Maximilian Berlitz (1852-1921). Este método fue mencionado líneas arriba desde

la investigación documental de Landaverde, quien presentó diferentes métodos que se han aplicado para aprender una lengua extranjera. Este método tiene la convicción de que el aprendizaje de una segunda lengua puede lograrse de forma similar a como se aprende la primera lengua. Para este método, es necesario que la enseñanza se realice en la lengua que se va a aprender con ayuda de actividades que involucren a los estudiantes como preguntas y respuestas y diálogos entre docente y estudiante. A diferencia del enfoque anterior, se presta más atención a la parte comunicativa y el aprendizaje ya no se enfoca de forma principal a las estructuras y reglas gramaticales. Sin embargo, Martin (2009), describe que algunas desventajas de este método son la representación de situaciones sobre las que los estudiantes nunca se enfrentarían, el aprendizaje pasivo, la falta de explicaciones físicas y la falta de correcciones tempranas.

Enfoque estructural de lenguas. A principios del siglo XX surge el enfoque estructural para el aprendizaje de lenguas. Este enfoque tiene planteamientos conductistas puesto que describe a la lengua como un sistema estructural que puede llegar a aprenderse desde la conducta y la repetición continua. Este enfoque “establece que el lenguaje está dividido en varios componentes. Estos componentes interactúan unos con otros y forman las reglas del lenguaje” (Cabrera, 2014, p.18).

Método audio –lingüístico. Dentro de este enfoque surge el método audio – lingüístico entre 1930 y 1950 posicionado principalmente en Estados Unidos. Este método tiene planteamientos similares al método directo. Sugiere que el aprendizaje de lenguas no necesita de la utilización de la lengua materna para enseñar la nueva lengua a aprender, aunque, al contrario del método directo, este método no se enfocó en la enseñanza de vocabulario (Cabrera, 2014). Algunos de los planteamientos que se deben seguir desde este método son descritos por Cabrera (2014):

1. Los errores se evitan ya que producen la formación de malos hábitos
2. Mediante el refuerzo positivo se ayuda al estudiante al desarrollo de buenos hábitos
3. El docente es considerado como un director de orquesta que guía y controla a los estudiantes en el idioma extranjero
4. Mímica, memorización y ejercicios de patrón son las técnicas que se utilizan con mayor frecuencia
5. Escuchar y hablar reciben una mayor importancia, y preceden a la lectura y la escritura. (p. 19)

Método situacional. Dentro del mismo enfoque surge el método situacional en la primera mitad del siglo XX, fue desarrollado principalmente en Gran Bretaña. Cabrera (2014), explica que la principal actividad a realizar desde este método es la práctica oral con ayuda de situaciones diseñadas para lograrlo. Uno de los requisitos a seguir dentro de este método es que los estudiantes repitan lo que se les enseña y lo practiquen constantemente. Para esta mirada, es necesario conocer cuál es la estructura del idioma para comunicarse de forma oral, mostrando prioridad al habla antes que la escritura (Cabrera, 2014). “Los contenidos gramaticales se enseñan de manera gradual y con un procedimiento inductivo, teniendo los alumnos que deducir la regla después de la muestra de lengua y dependiendo del contexto en el que se presenta la situación” (Martín, 2009, pp. 64-65).

El enfoque comunicativo. Este enfoque aparece a principios de los años setenta del siglo pasado al reconocer la falta de resultados favorables por parte de los métodos anteriores. Se comenzó a tomar más atención en las actividades que permitan comunicarse en una lengua y menos en las reglas gramaticales. “Los estudiosos que defendían estas ideas, como Christopher Candlin y Henry Widdowson, se basaron en el trabajo de lingüistas funcionalistas británicos,

como John Firth, M. A. K. Halliday; de sociolingüistas norteamericanos, como Dell Hymes, John Gumperz y William Labov” (Ramos, 2015, p.66). Ahora se consideraba que la lengua era una actividad realmente cercana a las experiencias de la vida cotidiana (Frisby, 1957 en Ramos, 2015).

Quienes defienden la postura comunicativa, defienden que este es un enfoque y no un método que se propone hacer de la competencia comunicativa el objetivo final del proceso de enseñanza de la lengua y desarrollar formas de aprendizaje de las cuatro habilidades lingüísticas (Ramos, 2015). Aunque sus seguidores definen que se trata de un enfoque, sus componentes o métodos han sido definidos y percibidos de diferentes formas, no hay un modelo único que se haya postulado a seguir.

Littlewood (1981) en Ramos (2015) realiza una caracterización sobre cómo ha considerado la enseñanza desde el enfoque comunicativo desde una postura: “Una de las características de la enseñanza comunicativa de la lengua es que se preocupa tanto de los aspectos funcionales de la lengua como de los estructurales.” (p. 68). Por otro lado, explica Ramos (2015), que otros pueden partir de otra mirada: “otros entienden que se trata del uso de los procedimientos por medio de los cuales los alumnos trabajan por parejas o en grupos empleando los recursos lingüísticos disponibles en tareas de resolución de problemas” (p.68).

Así mismo, Martín (2009), describe que la enseñanza desde este enfoque está centrada en el estudiante, así como en sus necesidades a través de situaciones de la vida real. Se elaboran tareas y actividades principalmente comunicativas. Este es un enfoque que combina diferentes elementos como la utilización de textos, involucra el dialogo, ejercicios diferentes y que sean motivadores para los estudiantes (Alcalde, 2011). Sánchez (1992) en Alcalde (2011) describe algunos puntos importantes que le permiten caracterizar al enfoque comunicativo:

1. Expone, como punto de partida, elencos temáticos, funcionales, gramaticales y léxicos.
2. Ofrece actividades muy diversas: interactivas, motivadoras, basadas en el contenido, centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, a veces incluso lúdicas, etc.
3. Intenta exponer una forma natural del lenguaje, basado en la comunicación diaria.
4. 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. (p.16)

El enfoque comunicativo involucra en su enseñanza diferentes saberes de tipo fonológico, ortográfico, morfológico, semántico, pragmático, sociolingüístico y léxico (Alcalde, 2011). Los elementos de la lengua se presentan en un contexto, los diálogos se utilizan en función de actividades comunicativas y por lo general no se memorizan. Se utiliza la lengua materna pero de forma moderada y solo en casos particulares, solo cuando los estudiantes lo necesiten (Ramos, 2015).

Dentro de este enfoque aparecen dos elementos nuevos a reconocer: la motivación y el interés. Estos dos conceptos son provocados por el docente ayudando a los estudiantes en cualquier forma que los motive a aprender, así mismo, se acepta la utilización de cualquier recurso que ayude a sus estudiantes a mantener el interés en la lengua (Ramos, 2015). Este enfoque, utilizado en la actualidad se caracteriza por abandonar la memorización, tener elementos diferentes a los enfoques anteriores que no lograban aprendizajes reales y tomar en cuenta el contexto para involucrar al lenguaje y la motivación. Un factor que participó en el desarrollo de este nuevo enfoque para la enseñanza de las lenguas fue que dentro de la

interdependencia de los países europeos apareciera la necesidad de enseñar las principales lenguas del Mercado Común Europeo y del Consejo de Europa a los adultos:

La educación era una de las principales áreas de actividad del Consejo de Europa, patrocinaba conferencias internacionales sobre la enseñanza de idiomas, publicando artículos y libros sobre este tema, y participaba en la formación de la Asociación Internacional de Lingüística Aplicada. Era de gran importancia poder articular u desarrollar métodos que se adaptaran a las nuevas necesidades de los acuerdos macro económicos que se estaban llevando adelante. (Richars, 1990, Rodgers, 1990, Richards y Rodgers, 2001 en Ramos, 2015, p. 67)

Con la llegada de este enfoque en los años 70s del siglo XX se decide re orientar a los planes y programas de enseñanza, así como a los materiales y practicas docentes. Se comienzan a generar los programas de inglés para fines específicos: negocios, hotelería o viajes (Branda, 2017). Se habla de una gran influencia de enseñanza que llevó a la actualización de planes, programas y de la enseñanza de lenguas con posturas novedosas y diferentes. Sin embargo, Alcalde (2011), expresa que el enfoque comunicativo a pesar de su popularidad ha sido cuestionado por justificar que el acto comunicativo solo debe ocurrir en la lengua coloquial sin tomar en cuenta el contexto social, el tema, los objetivos, a los interlocutores, etc.

Junto a esta observación han surgido interrogantes con respecto a la mirada de este enfoque y lo que implica mirar únicamente en la utilidad práctica de la comunicación y no en otros enfoques como la gramática. “preocupan los inconvenientes que pueden resultar al dar prioridad al uso de la lengua con fines comunicativos, infravalorando en consecuencia el contenido gramatical” (Alcalde, 2011, p.16). Richards (2001) en Branda (2017), cuestiona si es que este enfoque podría utilizarse en todos los contextos de enseñanza, si es que es necesario que

se abandonen los planes de estudio que están basados en gramática o pueden ser atendidos, y se pregunta ¿Cómo se involucraría en una situación en la que los estudiantes deben realizar un examen de gramática? Sin duda, con la llegada del enfoque comunicativo se transforma la forma de enseñar una lengua, sin embargo, también ha sido cuestionada la forma de aplicarse y en qué momento educativo hacerlo.

Aunque este enfoque ha sido el que rige en su mayor alcance a la actualidad, se debe recordar que la forma de aplicación y las miradas que definen a este enfoque han variado y son diferentes en su forma de llevar la enseñanza con diferentes variables pero la valoración de la importancia de la comunicación que abandona a la repetición y las clases enfocadas en las estructuras gramaticales es la misma en el enfoque.

Post Method Pedagogy. De forma más reciente, surge la propuesta de enseñanza aprendizaje desarrollada por Kumaravadivelu (2001), quien se ha especializado en diferentes métodos para enseñar la lengua inglesa dentro de la pedagogía post- método. Este método consiste en una enseñanza basada en el contexto, es decir, está basado en el entendimiento de las características socioculturales y políticas de la localidad específica (Branda, 2017).

Este método le permitiría al docente planear y realizar su propia teoría a partir de una situación y contexto específico en el que interviene. Así mismo, este método al estar situado y caracterizado con base en un espacio y características particulares, incluye dentro de su pedagogía a diferentes elementos importantes, describe Branda (2017):

Kumaravadivelu usa el término pedagogía en un sentido amplio, es decir, no solamente para referirse a cuestiones curriculares, de materiales, estrategias áulicas o procedimientos evaluativos, sino en relación a cuestiones políticas y experiencias

socioculturales que, de manera directa o indirecta tienen influencia en la enseñanza de una lengua extranjera o segunda. (p.107)

Desde la mirada del autor, los docentes pueden convertirse en desarrolladores de pedagogías locales y localizadas que brinden apoyo, tanto al docente como al estudiante (Branda, 2017) en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto permite que la pedagogía desarrollada, sea lo más cercana y adaptada posible a la realidad contextual y educativa del espacio. Este método, permite que a partir del contexto situado el docente pueda teorizar y poner en práctica en su espacio lo que ha teorizado y planeado, especialmente para las características educativas y sociales en las que se encuentra su práctica. “Básicamente promueve la investigación-acción que nutre y se nutre de la capacidad de los docentes para la reflexión al identificar y comprender problemáticas, analizarlas y aplicar la información obtenida” (Branda, 2017, p. 108).

Las cuatro habilidades lingüísticas

Este apartado tiene como objetivo hacer una distinción entre las cuatro habilidades lingüísticas que permiten comunicar y comprender la comunicación de los demás de manera clara y eficaz, así como reconocer la importancia de su desarrollo y práctica dentro del aprendizaje de una lengua. Chub (2012) en Chén (2017) describe a las habilidades lingüísticas de la siguiente manera: “Las habilidades lingüísticas son aquellas que todos tenemos, pero unos más que otros, y que nos permiten comunicarnos, enviar mensajes y recibirlos siempre que en estos mensajes intervenga el lenguaje” (p. 20). Las habilidades lingüísticas, expresa Course Finder (2015) en Bejarano, Chamorro y Guano (2020) pueden desarrollarse dependiendo del contexto en el que estemos y pueden desarrollarse unas más que otras u otras menos que otras, sin embargo, para tener un buen aprendizaje debemos dominar cada una de ellas.

Escuchar

Para Bejarano et. al. (2020), esta habilidad significa comprender a la comunicación desde el punto de vista de la oralidad:

Es entender, comprender, o dar sentido a lo que se oye. La escucha se convierte efectiva cuando no solo escuchamos lo que la persona expresa directamente sino también entender los sentimientos, ideas y pensamientos es decir sabe ponerse en lugar de la otra persona. (pp. 307-308)

Escuchar en este sentido, se convierte en una actividad más elaborada, no se trata de percibir sonidos o códigos sino de comprender el mensaje que se transmite así como percibir el significado real de los pensamientos y las emociones. Castañeda (2016), expresa que cuando deseamos comprender un mensaje debemos llevar a cabo un proceso de construcción de significado y de interpretación del discurso que se desea escuchar. Así mismo, la autora expresa que, para escuchar de forma clara, las personas deben desarrollar ciertas destrezas (micro habilidades) que se deben mencionar en infinitivo: “reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener” (p.9). En este punto, escuchar involucra un proceso de construcción y comprensión del significado, un proceso elaborado que puede pasar desapercibido pero dirige a la persona a la verdadera comprensión del significado de lo que el emisor quiere transmitir.

Expresión oral

Para Chén (2017) el acto de hablar es “la expresión oral en una lengua, interés de manifestar el individuo sus sentimientos” (p.27). Para Bejarano et. al. (2020) hablar “es la combinación de muchas formas que sirven para transmitir sus necesidades o ideas a otras personas. Esta habilidad se desarrolla automáticamente escuchando a otras personas y hablando regularmente” (p. 308). La última definición incluye el acto de practicar y hablar constantemente

para desarrollar la expresión oral. Así mismo, estas dos definiciones incluyen que hablar puede compartir sentimientos, necesidades o ideas a los demás.

Hablar también involucra una serie de procesos a realizar para llevarlo a cabo de manera efectiva. Castañeda (2016) describe en qué consisten los aspectos que se debe tomar atención si se desea tener un habla correcto, estos son postulados por Gloria Sanz en su libro “comunicación efectiva en el aula, técnicas de expresión oral para docente”:

1. Voz: La imagen auditiva tiene un gran impacto pues a través de la voz se pueden transmitir sentimientos y actitudes.
2. Dicción o Pronunciación: El hablante debe tener un buen dominio del idioma y sobre todo un adecuado dominio de la pronunciación de las palabras, la cual es necesaria para la comprensión del mensaje.
3. Fluidez: Utilizar las palabras en forma continua.
4. Claridad: Expresarse en forma precisa.
5. Emotividad: Proyectar sentimientos acordes al tema.
6. Vocabulario: Palabras fáciles de entender (p. 10).

Estos aspectos complejizan la tarea de comunicar un mensaje, implica una serie de elementos que no deben ser olvidados y permitirán llevar a cabo una comunicación clara y eficaz. Sánchez (1982), realiza una serie de recomendaciones para que esta habilidad comience a desarrollarse paulatinamente. Propone que se lleven a cabo actividades de dialogo y pequeñas dramatizaciones de dialogo que les permitan practicar la utilización de la lengua. También recomienda el uso de dibujos, películas o role- card. Añade, que los primeros acercamientos sean guiados y vigilados para que prolongadamente los estudiantes puedan hacerlo de forma autónoma y sin la ayuda de otra persona.

Comprensión lectora

Al llevar a cabo el acto de leer, de intentar comprender un código escrito, se busca realizar una comprensión lectora. Para Flores (2010), en Chén (2017) la comprensión lectora al ser llevada a cabo implica lo siguiente:

Supone una competencia lingüística más o menos desarrollada que haga posible al estudiante interactuar con el texto para identificar sus marcas, palabras, enunciados, con el objeto de reconocer el sentido global haciendo inferencias, llenando información y elaborando hipótesis de significados que se comprueban o reformulan en el proceso de la lectura. (p.23)

La comprensión lectora implica visualizar una serie de elementos que no deben olvidarse para llevar a cabo una comprensión completa como signos de puntuación, enunciados, significados e interpretaciones del contenido. Son algunos de los elementos que fueron mencionados por flores y se llevan a cabo mientras la persona está leyendo algo. Para Chén (2017), cuando estamos leyendo y deseamos comprender el mensaje o idea de la persona que escribió el texto estamos por comprender el sentimiento de la persona. El autor anterior, expresa que la lectura es un acto extenso ya que implica realizar una serie de habilidades como analizar, realizar resúmenes y sintetizar ideas del autor.

Estas actividades pueden ser un impulso para la comprensión de un texto y la re elaboración de conocimiento cuando se realizan ejercicios de resumen e interpretación. Leer no solo es llevar a cabo ciertos procesos y habilidades de comprensión sino que desemboca en el desarrollo de otras habilidades como lo describen Cedeño y Vera (2016): “la práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo” (p. 28).

Habilidad de escritura

Esta habilidad es descrita desde la mirada de Chén (2017) de la siguiente forma:

De acuerdo a la habilidad de escritura, el emisor se expresa sin estar presente, pero es primordial que las ideas estén ordenadas, que presenten coherencia y pertinencia, conservando la estructura de la gramática y quien lo reciba, comprenda el mensaje. (p.24)

Para Reyes en Cedeño y Vera (2016), esta puede ser la habilidad más compleja de la competencia comunicativa pues se necesita un nivel de conocimientos lingüísticos, discursivos y textuales, así mismo, leer junto con escribir, requiere de una actitud reflexiva, consciente y duradero.

Según las definiciones anteriores, se esperaría que el mensaje que se desea transmitir cumpla con ciertas características que permitan tener claridad en la intención del mensaje, así mismo, se esperaría que el emisor cuente con las habilidades cognitivas y sociales para comprender la idea general del autor. Así mismo, recalca Chén (2017) la importancia de respetar la estructura de la escritura perteneciente al idioma para lograr compartir un sentimiento claro, apropiarse del hábito de escribir y el manejo de la ortografía pues a veces es difícil entender lo que el autor quiere compartir debido a la deficiencia en la habilidad de escribir.

Hasta este punto, se reconoció la particularidad de cada una de las habilidades y las micro habilidades que involucra su activación dentro de la comunicación. Su comprensión y desarrollo son importantes para que las personas puedan entendernos y nosotros logremos comprender los pensamientos de los otros. Dentro de la lengua extranjera inglés es importante el desarrollo de cada una de las habilidades lingüísticas pues nos permite desarrollar pensamientos de forma clara y si se sigue la estructura y pronunciación correcta se tiene mayores oportunidades de que el mensaje sea claro y comprendido, sin embargo, también se debe haber desarrollado la parte

emisora para comprender de manera significativa como se mencionó, los mensajes y pensamientos que se transmiten hacia nosotros.

Bases conceptuales

A continuación, van a describirse los conceptos clave dentro de la investigación para comprender las partes que la componen y a qué significado se refiere al nombrarlas a lo largo del trabajo cuando se han mencionado.

Diferencias entre segunda lengua y lengua extranjera

Es indispensable diferenciar estos conceptos para entender por qué se ha utilizado el término de “lengua extranjera” en este trabajo y comprender qué implicaría utilizar el término de segunda lengua. Muñoz (2002) citada en Manga (2008) describe a la segunda lengua de la siguiente manera: “se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz” (pp.112-113). En cambio cuando nos referimos a la lengua extranjera dice Muñoz (2002) “la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España” (pp.112-113).

Por lo anterior, el inglés no tiene presencia cotidiana en nuestro contexto por lo que esta construcción utiliza el término de lengua extranjera.

Diferencias entre aprender y adquirir

Para comprender cuál es la razón por la que se utiliza el término “aprender” dentro de esta investigación y no se emplea el concepto de “adquirir”, se debe dar paso a definir los dos conceptos para entender a qué se refiere la utilización de cada uno. Cobo (2013), describe que la adquisición lingüística es un proceso que se desarrolla de manera subconsciente, la persona no tiene conciencia de las actividades que realiza para adquirir una lengua, pues la autora describe

que quien adquiere el idioma no es consciente de las reglas gramaticales que utiliza, más bien, desarrolla un sentido de lo que si se debe llevar a cabo.

Esto quiere decir que adquirir conlleva una serie de actividades no de forma intencionada como se llevarían en una clase específica de inglés en las que posiblemente se estudia en un momento la teoría y gramática. Muntzel (1995), expresa que la adquisición ocurre de manera espontánea, produce un habla de forma fluida y consistente, así mismo la persona internaliza las reglas sobre cómo debería hablarse la lengua.

Para el término de aprender ocurre algo diferente. Muntzel (1995), describe al aprendizaje de la lengua de la siguiente manera:

El aprendizaje de la lengua consiste en el conocimiento consciente de sus reglas y se asocia con el lenguaje formal. Requiere el esfuerzo del aprendiz y se enfoca sobre la forma, aunque no necesariamente conlleva fluidez en la producción del habla. En el proceso hay una búsqueda expresa de las formas lingüísticas que se van a emplear y, cuando se han adquirido esas formas, la “búsqueda” permite acceder a los recursos de la comunicación. (p. 29)

Se comprende que al utilizar el término de aprendizaje, la persona que se encuentra en el proceso de aprender la lengua, realiza acciones de manera consciente y requiere un mayor esfuerzo de su parte por lo que no obtendría el conocimiento de manera espontánea, realiza acciones intencionadas y direccionadas. Cobo (2013), explica que una persona que va aprender una lengua, implica el conocimiento consciente de las reglas gramaticales del idioma a aprender, el estudiante debe ser capaz de explicarlas y reconocerlas.

Al aterrizar el término de aprendizaje en el contexto de la educación media superior en esta investigación, se busca expresar que los jóvenes que se acercan a aprender la lengua,

realizan actividades consientes y están implicados en ese aprendizaje, se necesita un esfuerzo y acciones de su parte, están involucrados en ese proceso de comprensión pues no sucede la comprensión de la lengua o de las reglas gramaticales de manera inconsciente o espontanea en esa etapa de su vida académica. Un factor importante por el que no sucedería la adquisición de la lengua es porque los jóvenes no tienen la lengua dentro de su día a día, no la escuchan en su familia, no la hablan en sus círculos sociales y no la desarrollan de manera inocente y cotidiana.

Jóvenes o adolescentes

En este momento del trabajo se desea describir las características de los aprendices que cursan la educación media superior con base en estudios y descripciones previas de quienes se han preguntado cómo debemos referirnos a ellos o a qué concepto se acerca. Conocer sus circunstancias dependiendo su etapa de vida y sus características elementales (emocionales, fisiológicas y sociales) permite el acercamiento a una mirada general de su desarrollo en diferentes aspectos de su vida y comprender su evolución y etapa en la que se encuentran.

Adolescencia

Se comenzará con la descripción del concepto de adolescencia que permitirá iniciar con la construcción de las diferencias teóricas de los dos conceptos mencionados.

Desde la mirada de Ceñal, Güemes e Hidalgo (2017) los adolescentes no son homogéneos por lo que ningún esquema de desarrollo puede relatar exactamente sus características. Casas y Ceñal (2005) describen a la adolescencia como aquella etapa que está acompañada de cambios físicos, sociales y psicológicos en el que el niño hace una transición de niño a adulto y se capacita para la función reproductora. “La adolescencia se sitúa aproximadamente en la segunda década de la vida. Es la etapa que transcurre entre la infancia y

la edad adulta y tiene la misma importancia que ellas, presentando unas características y necesidades propias “(Ceñal, Güemes e Hidalgo, 2017, p.233).

Ceñal, Güemes e Hidalgo (2017) dividen la adolescencia en tres momentos – etapas en el que mencionan, se solapan entre sí: la adolescencia inicial, la adolescencia media y la adolescencia tardía. Los autores mencionan que la adolescencia inicial se caracteriza por los cambios puberales y abarca aproximadamente desde los 10 años hasta los 13 años de edad, en la adolescencia media describen los autores que es abarcada de entre los 14 años hasta los 17 años de edad y es caracterizada por la aparición de conflictos familiares y en ella hay una probabilidad de que aparezcan algunas conductas de riesgo. Cabe resaltar que entre esta etapa de su vida es cuando van a ingresar a la educación media superior; finalmente expresan que la adolescencia tardía abarca de los 18 a los 21 años de edad, en ella, vuelven a valorar los valores paternos y comienzan a asumir sus responsabilidades de la madurez.

Con los tres momentos anteriores podríamos comprender de forma general sus características en el proceso de vivir y socializar con los demás e identificamos en qué etapa podrían encontrarse los estudiantes que ingresan a la educación media superior. Ceñal, Güemes e Hidalgo (2017) expresan que dentro de los trabajos de Piaget él describía que en la adolescencia aparece la transición del pensamiento concreto al pensamiento abstracto en el que hay una proyección con dirección al futuro, menciona el pensamiento de Piaget en el que postula que a partir de los 12 años el desarrollo cognitivo alcanza la capacidad para pensar de manera abstracta.

Juventud

¿Qué se ha dicho sobre este término para utilizarlo y caracterizar a un sector poblacional? Dávila (2004) ha dicho lo siguiente tomando en cuenta que la edad que se tome para identificar a uno u otro puede variar según el contexto espacial y social:

Convencionalmente se ha utilizado la franja de entre los 12 y 18 años para designar la adolescencia; y para la juventud, aproximadamente entre los 15 y 29 años de edad, dividiéndose a su vez en tres sub tramos: de 15 a 19 años, de 20 a 24 años y de 25 a 29 años. Incluso para el caso de designar el período juvenil, en determinados contextos y por usos instrumentales asociados, éste se amplía hacia abajo y hacia arriba, pudiendo extenderse entre un rango máximo desde los 12 a los 35 años, como se aprecia en algunas formulaciones de políticas públicas dirigidos al sector juvenil (p. 90).

En el periodo de juventud desde la mirada de Dávila (2004), aparece la construcción de la identidad como uno de los elementos característicos de este periodo, menciona que este periodo se asocia a sus círculos sociales, individuales, familiares culturales e históricas específicas. También caracteriza a esta etapa como un proceso complejo en el que la persona se preocupa por identificarse a un nivel personal y reconocerse a sí mismo y sus propias características. Dávila (2004) menciona que este proceso está acompañado de la identificación en los roles de género y los roles sexuales, así como la búsqueda del reconocimiento por parte de los demás, en aquellos grupos de los que les gustaría compartir características.

Este es un panorama general de cómo se ha caracterizado este periodo que está acompañado de cambios sociales, cognitivos y académicos. Se puede comprender de forma general qué sujetos se describen en la investigación, quienes son las personas que son protagonistas de

Estrategias didácticas

Las estrategias dentro de un espacio en el que suceden relaciones de enseñanza aprendizaje son un elemento clave para impulsar los aprendizajes de cada estudiante, son aquellos caminos que se trazan para alcanzar ciertos objetivos propuestos y que facilitan la posibilidad de compartir conocimiento con los demás con ayuda de esos caminos.

Mefalopulos y Kamlongera (2008) describen cómo se puede entender qué es una estrategia; “se puede definir una estrategia como una serie sistemática y bien planificada de acciones que combinan diferentes métodos, técnicas y herramientas, para lograr un cambio concreto u objetivo, utilizando los recursos disponibles, en un tiempo determinado” (p. 8). En el caso de esta investigación, se busca identificar qué estrategias pueden impulsar los aprendizajes de los estudiantes de educación media superior, buscando un aprendizaje significativo.

El objetivo no es un fin en el aprendizaje o un resultado concreto, en su lugar, se considera al objetivo como el aprendizaje constante, un desarrollo continuo y activo que impulse a los estudiantes a motivarse y darle sentido a los contenidos a aprender. Las estrategias no solo se encuentran en espacios académicos, las estrategias también son llevadas a cabo para otros espacios como empresariales, militares, comerciales, en jugadas, etc.

Específicamente en el campo educativo, se puede encontrar el término particular de estrategias didácticas. Gómez, Gutiérrez y Gutiérrez (2018) entienden a la estrategia didáctica de la siguiente manera:

La estrategia didáctica es un procedimiento pedagógico que contribuye a lograr el aprendizaje en los alumnos, en sí, se enfoca a la orientación del aprendizaje. Las estrategias didácticas determinan la forma de llevar a cabo un proceso didáctico brindan claridad de cómo se guía el desarrollo de las acciones para lograr los objetivos (pp.2-3).

En esta concepción de estrategia didáctica, se identifica la búsqueda del aprendizaje y el alcance de objetivos situados en el espacio de enseñanza aprendizaje. Alcanzar el aprendizaje y que sea de carácter significativo no es una tarea fácil. Se debe recordar que los estudiantes no son homogéneos y que atraviesan procesos distintos, por lo tanto, las estrategias didactas no son manuales que aseguren la “fórmula secreta” del aprendizaje de forma unificada, el proceso comienza con las necesidades y características de los estudiantes y después se seleccionan los caminos adecuados para alcanzar los objetivos propuestos. Así mismo, las estrategias didácticas son diferentes y buscan diferentes fines, no todas son las más adecuadas para todas las actividades o situaciones de aprendizaje. Seleccionar y adecuar estrategias didácticas es parte del proceso de su ejecución, en el que el objetivo es obtener no solo nuestros resultados si no aprendizajes significativos.

Pero, ¿Por qué utilizar estrategias didácticas? Díaz y Campusano (2017), describen dos razones por las que se optaría por la utilización de estrategias didácticas: la primera tiene que ver con el fortalecimiento del aprendizaje apoyando los diferentes estilos de aprendizaje de cada estudiante. El segundo motivo tiene que ver con el desarrollo de las habilidades y capacidades que se espera dominen los estudiantes como: responsabilidad sobre su aprendizaje, pensamiento crítico y creativo, localización, gestión, creación y aplicación de información, fomento de aprendizaje colaborativo y por último un auto conocimiento de su propio aprendizaje.

No todas las estrategias didácticas son funcionales para cada momento, estas deben seleccionarse dependiendo de diferentes características que estén sucediendo en el momento y el caso para el que se desea implementar una estrategia didáctica. Algunas características que se consideran elementales a tomar en cuenta son los objetivos que se desea alcanzar, qué

necesidades ocurren en el contexto o en el caso de las personas que aprenderán determinado conocimiento, los intereses y motivaciones de los participantes, etc.

Díaz y Campusano (2017) explican 5 criterios a tomar en cuenta para seleccionar una estrategia didáctica: En primer lugar comparten el a) ciclo del proceso formativo (Nivel formativo de los estudiantes), este primer punto sugiere que en la búsqueda de una estrategia didáctica se debe tomar en cuenta las características de cada estudiante, coloca como ejemplo a estudiantes que son autónomos y que utilizan muy poco las técnicas de estudio y más bien pueden optar por memorizar contenidos y por ende no comprender lo que aprenden.

En segundo lugar contempla el b) Nivel de complejidad del problema. Las autoras describen que este punto está relacionado con el desarrollo de competencias que cada estudiante va dominando y pone en práctica para resolver distintas situaciones. Sugieren que a medida que va desarrollándose el estudiante, se le presenten diferentes problemas de manera progresiva desde el nivel más bajo hacia niveles más complejos. El tercer criterio a tomar en cuenta es c) el nivel de cercanía con el contexto laboral. Miguel (2006) y perkins (1999) mencionados en Díaz y Campusano (2017) explican que este último punto sugiere presentar a los estudiantes problemas y situaciones que sean similares al campo real de trabajo en el que se presentará al egresar de la escolaridad, esto beneficiará al desarrollo de sus competencias.

El cuarto punto a considerar es el d) nivel de autonomía del estudiante en el aprendizaje. Aquí las autoras sugieren que las tareas que se les presenten a los estudiantes vayan de un nivel menor de autonomía a niveles más altos dependiendo el nivel de formación en el que se encuentran. Y finalmente se debe considerar e) Nivel de mediación de parte del docente. Parra (2010) junto a Díaz y Campusano (2017) describen que este punto se refiere al nivel de ayuda que el docente presta a los estudiantes en las experiencias de aprendizaje. Campusano (2017)

describe que desde un inicio se debe terminar el nivel de autonomía de los estudiantes y desde ese momento mediar el nivel de ayuda necesario considerando también la dificultad de la tarea.

Alonso- Tapia (1997) citado en Acosta, Ávila y Díaz et al. (2017) explica que existen dos tipos de estrategias didácticas: las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Las estrategias de enseñanza las describe como aquellas que utiliza la persona que dirige la enseñanza para promover y favorecer el aprendizaje significativo en los estudiantes. Las estrategias de aprendizaje Alonso- Tapia las describe como aquellas que son utilizadas por el estudiante para reconocer, aprender y utilizar cierta información o conocimiento.

Díaz y Hernández (2002) comparten una lista de las principales estrategias de enseñanza que se pueden utilizar y son descritas en la tabla 19:

Tabla 19

Estrategias de enseñanza

Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiadas.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios y argumento central.
Organizadores previos	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, etcétera).
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos, cuadros CQ-A).
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).

Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos proposiciones y explicaciones).
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo.

Nota. La tabla fue extraída del trabajo de Díaz y Hernández (2002)

Díaz y Hernández (1999) explican que las estrategias pueden aplicarse en tres momentos: Antes (Pre instruccionales) durante (co instruccionales) o posterior (Pos instruccionales) a una dinámica o un contenido a revisar. Describen la primera de la siguiente manera:

Las estrategias pre instruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas. Algunas de las estrategias pre instruccionales más típicas son los objetivos y los organizadores previos (p. 143).

Dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje se utilizan las estrategias co instruccionales que pueden orientar las actividades planteadas. Son descritas de la siguiente manera desde la mirada de Shuell e interpretada por Díaz y Hernández (2002):

Las estrategias co instruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e

interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión. Aquí pueden incluirse estrategias como ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A, entre otras (p.143).

En un tercer momento se hace uso de las estrategias post instruccionales. Estas se presentan al finalizar el momento de enseñanza, le permite a los estudiantes analizar de forma crítica al material presentado y evaluar cómo fue su aprendizaje (Díaz y Hernández, 2002).

Esta es una aportación que puede brindar a los educadores un fundamento que identifique la razón de por qué utilizar una estrategia y en qué momento llevarla a cabo de manera prudente, es decir, hay un motivo detrás de un momento de una aplicación y esto le da una oportunidad más de alcanzar el aprendizaje hablando de los estudiantes y también del educador en su práctica.

Por otro lado, se muestra la conceptualización de las estrategias de aprendizaje desde la mirada de Jiménez y Robles (2016) con base en los planteamientos de Díaz (2010):

Se trata de un procedimiento, y al mismo tiempo de un instrumento psicopedagógico que el estudiante adquiere y emplea intencionalmente como recurso para aprender significativamente. Estas, poseen las siguientes características: flexibilidad en función de las condiciones de los contextos educativos; intencionalidad, porque requiere de la aplicación de conocimientos meta cognitivos, motivacional, las estrategias también deben responder a factores afectivos no solo al cumplimiento de metas (p.111).

El concepto anterior involucra características que permiten el uso eficaz de una estrategia de aprendizaje, además, considera la utilización de las estrategias de aprendizaje con conciencia, motivación e intención, no son utilizadas sin un sentido alguno ya que no se obtendría la significatividad del aprendizaje buscado. Encontrar las mejores estrategias de aprendizaje que

sean más compatibles con nuestra manera personal de aprender, no es tarea fácil, requiere de la meta cognición y debe tomarse en cuenta los fines de aprendizaje que se desea alcanzar, por lo anterior se considera de suma importancia que los docentes y pedagogos seamos un apoyo que le brinde al estudiante una gama de estrategias alternativas que puede seleccionar para fortalecer sus aprendizajes y necesidades.

Por su parte, Parra (2003) explica que las estrategias de aprendizaje involucran actividades conscientes e intencionales que dirigen las acciones que se van a tomar para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje por parte de los estudiantes. Son procedimientos intencionales que no deben reducirse a acciones automáticas. Parra (2003) puntualiza las características de las estrategias de aprendizaje:

- a) Su aplicación no es automática sino controlada, b) implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles, c) las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas de aprendizaje, las destrezas o habilidades (p.9).

Con base la concepción elaborada de Parra (2003) se reconoce la importancia de involucrar al estudiante activamente, desde su interés, motivación y destrezas para elaborar actividades de aprendizaje. Las actividades de aprendizaje al igual que las estrategias de enseñanza necesitan intencionalidad y reflexión sobre por qué utilizarlas tomando en cuenta los elementos planteados por los autores. Se necesita recordar que las estrategias que se utilicen deben relacionarse con el contexto, es decir, con las necesidades y objetivos de aprendizaje que la persona requiera y así encontrar la más adecuada a la situación.

Las estrategias de aprendizaje son diferentes, pueden identificarse dependiendo de qué tan generales son y qué tan específicas son, del nivel de conocimiento al que se aplican, del tipo

de aprendizaje que beneficiará, de la finalidad de la estrategia, de las técnicas que incluye la estrategia, etc. (Díaz y Hernández, 1999). A continuación en la tabla 20 se presentará una clasificación de estrategias de aprendizaje propuesta por Díaz y Hernández (1999) y basada en Pozo (1990):

Tabla 20

Una clasificación de estrategias de aprendizaje

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o Habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	➤ Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	➤ Subrayar ➤ Destacar ➤ Copiar
Aprendizaje Significativo	Elaboración	Procesamiento simple	➤ Palabra clave ➤ Rimas ➤ Imágenes mentales ➤ Parafraseo
		Procesamiento complejo	➤ Elaboración de Inferencias ➤ Resumir ➤ Analogías ➤ Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	➤ Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	➤ Redes semánticas ➤ Mapas conceptuales ➤ Uso de

estructuras
➤ textuales

Nota. La tabla fue extraída de Díaz y Hernández (1999) basada en Pozo (1990)

En la tabla se pueden observar las estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar y se identifican el proceso cognitivo que se lleva a cabo en la elaboración de la actividad. Las técnicas van evolucionando junto a la significatividad del aprendizaje que resultarían de su elaboración, por lo tanto, se recomendaría hacer uso de actividades que involucren la reflexión y re elaboración de los contenidos alejados a la memorización y que involucren procesamiento más complejos de la información.

Enseñanza

El concepto de enseñar, socialmente puede entenderse como aquella acción que tiene la intención de instruir o guiar a alguien con la finalidad de que aprenda algo considerado importante de conocerse. Al finalizar la actividad de “enseñar” se diría que se realizó una enseñanza. Por otro lado, la enseñanza puede aparecer de forma indirecta, sin la intención de realizar una enseñanza en otra persona, por ejemplo cuando vemos la televisión, escuchamos a otras personas hablar, vemos a las personas desconocidas realizar alguna actividad que no conocíamos cómo se hacía, etc.

La enseñanza puede encontrarse en diferentes espacios, no solo dentro de un aula escolar pues todo el tiempo crecemos en aprendizaje y formamos nuestras experiencias con lo que hemos vivido (también se considera aprendizaje). Sin embargo, el acto de enseñar ha sido estudiado por diferentes autores y paradigmas en psicología de la educación, en ellos, se describen qué sería “enseñar” y cómo debería de realizarse.

En el caso del paradigma psicogenético constructivista cuya base fue desarrollada desde los planteamientos piagetianos utiliza métodos de enseñanza activos centrados en la actividad y

el interés de los niños (Hernández, 1997), respetando y tomando en cuenta cada una de las etapas del desarrollo en la que se encuentre el niño. El docente, en este proceso de enseñanza-aprendizaje desde este paradigma crea actividades y experiencias con el propósito de persuadir en el estudiante indirectamente con base en las capacidades de los niños y los contenidos curriculares (Hernández, 1997).

Para enseñar, es necesario recuperar actividades que sean constructivas para los estudiantes con relación en sus contenidos escolares que esté revisando, debe realizar continuamente hipótesis o interpretaciones sobre los temas y el docente a través de diferentes estrategias proponga actividades reconstructivas que permitan a los estudiantes asimilar esos saberes (Hernández, 1997). En este círculo de la enseñanza, es importante que los niños se desarrollen como personas autónomas, críticas, activos y descubridores de conocimiento, así como conductores de una autonomía de conocimiento intelectual y moral. Kami (1982) en Hernández (1997) define a la autonomía como tener la capacidad de pensar de forma crítica por sí mismo en el aspecto moral e intelectual tomando en cuenta y organizando diversos puntos de vista.

En esta mirada, la autonomía es importante pero trabajar con los demás es una actividad que se considera valiosa y estructurante. Cuando los estudiantes tienen encuentros de diferentes puntos de vista, esto los lleva a mejorar su rendimiento cognitivo en las tareas ya que los participantes toman en cuenta otras respuestas posibles diferentes a las que ellos proponen y esto les permite elaborar nuevas y mejores soluciones (Carugati y Mugny en Hernández, 1997).

Esto permite comprender la lejanía que tiene la enseñanza en este paradigma con la enseñanza tradicional que no busca el razonamiento, busca memorización, no busca la autonomía sino la dependencia y la adquisición de contenidos sin proponer cosas nuevas a lo establecido.

Entonces. ¿Qué sería la enseñanza desde el paradigma psicogenético? Hernández (1997) la describe de la siguiente manera: “Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos” (p.112). ¿Qué se debe realizar para que sea una enseñanza verdadera desde la mirada de este paradigma?

Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar, es finalmente, promover que los niños se planteen nuevos problemas fuera de la escuela (Hernández, 1997, p.112).

Ahora, se revisará la enseñanza desde otra teoría constructivista: El paradigma socio-cultural desarrollado por L. S. Vygotsky a partir de los años 20s. En este paradigma las actividades de enseñanza se realizan con base en el desarrollo de la zona de desarrollo próximo de los estudiantes. Se invita a recordar que este concepto es importante ya que permite identificar el nivel de dominio del estudiante sobre un conocimiento o una actividad y el nivel de cosas que puede realizar con ayuda de otra persona y sin la ayuda de otra persona. En la acción de enseñanza, desde este paradigma el docente a través de diferentes ayudas que brinda al estudiante intenta traspasarle aquellos contenidos culturales para que tenga dominio sobre esos conocimientos y poco a poco esos apoyos irán disminuyendo progresivamente.

Onrubia (1993) mencionado en Hernández (1997) puntualiza algunos criterios de intervención que permiten que el proceso de enseñanza aprendizaje termine en aprendizajes

significativos: a) al plantear las actividades a los estudiantes se les deberá compartir la direccionalidad que tomarán las tareas educativas y la intención de llevarlas a cabo para que tengan un sentido de por qué realizarlas y un mismo significado; b) el docente debe procurar que los estudiantes participen en las actividades de forma activa e involucrándolos actuando y dialogando; c) con base en las observaciones que realicemos sobre el nivel de actuación demostrado por los estudiantes frente a diversas tareas o contenidos, la planeación didáctica debe ajustarse continuamente; (d dentro del proceso de enseñanza es importante hacer uso explícito del lenguaje a través del cual podemos llevar a cabo negociaciones de significado.

Gracias al lenguaje las personas pueden compartir significados y conocimientos que se desea que la otra persona posea; e) mantener una relación entre los conocimientos previos del estudiante y los conocimientos nuevos a aprender. Rogoff (1993) con base en los criterios de Onrubia (1993) y mencionado en Hernández (1997) expresa que el docente debe partir de las perspectiva del estudiante adaptando su lenguaje y sus explicaciones para que posteriormente el estudiante re defina la tarea y llegue al punto de vista deseado;

f) Dentro de la enseñanza se debe fomentar la autonomía y control de los contenidos por parte de los estudiantes de manera progresiva para que al final de la situación de enseñanza el estudiante puede utilizar esos conocimientos de manera autónoma; y finalmente el último punto g) es de gran importancia la interacción entre iguales para la creación de la ZDP y la posibilidad de promover zonas de construcción entre ellos. La enseñanza no solo tiene origen desde un adulto en una relación adulto-estudiante, sino que el proceso de enseñanza aprendizaje puede aparecer entre iguales.

Aprendizaje

La finalidad de buscar diferentes estrategias de enseñanza que permitan compartir saberes con los demás es alcanzar aprendizajes. Cuando se visualiza la palabra aprendizaje, se puede esperar de esta actividad objetivos distintos y conceptualizarse de forma diferente desde diferentes miradas. Aprendizaje puede significar para una persona la copia de lo que se le enseñó, puede significar un cambio en la conducta de alguien más o en el comportamiento como en el caso de la teoría conductista que limita al aprendizaje desde la obediencia, repetición y utilización de refuerzos positivos o negativos para asegurar que una conducta deseada se repita o una conducta no deseada no vuelva a suceder.

La educación tradicional tiene claras las características que tendría “un aprendizaje”, como ejemplo: la memorización de un contenido sin comprensión y sin sentido, la repetición de los temas del curriculum al momento de evaluarse, la valoración del esfuerzo o aprendizaje desde un solo examen, no cuestionar los saberes que se comparten, etc. El aprendizaje puede ser difícil de conceptualizar, diferentes teóricos han intentado conceptualizarlo. En este trabajo de investigación se retomarán dos concepciones del aprendizaje desde dos paradigmas de psicología de la educación: el paradigma psicogenético y el paradigma socio cultural.

Para comprender el aprendizaje desde el paradigma psicogenético es importante recordar que Piaget describió la evolución del desarrollo intelectual desde que el sujeto nace hasta la adolescencia dividiéndolo en los llamados estadios que fueron descritos líneas arriba. En cada estadio sus habilidades de pensamiento son más avanzadas y su experiencia frente a diferentes situaciones y problemas que resuelve, descubre y analiza le permite adquirir competencias cognitivas y por ende aprendizajes.

El desarrollo cognitivo alcanzado por un sujeto predetermina que podrá ser aprendido (La lectura de la experiencia está determinada por los esquemas y las estructuras que el sujeto posee), y el aprendizaje propiamente dicho puede contribuir a lograr avances en el ritmo normal del primero) (Hernández, 1997, p.122).

¿Pero cómo surge el aprendizaje frente a una situación presentada? La persona se encuentra frente a un objeto de conocimiento, por ejemplo, aprender a usar y prender una computadora. Al enfrentarse a situaciones que le parecen retadoras la persona explora, mira y experimenta intentando resolver la situación. La persona comienza a realizar un proceso llamado asimilación, la asimilación nos permite interpretar el mundo exterior con base en nuestros esquemas de conocimiento actuales.

En el ejemplo de la computadora, la persona comenzará a utilizar los esquemas que ya posé, es decir, utilizará su conocimiento previo de cómo utilizar un aparato, talvez lo más cercano sea una televisión y querrá prenderla de manera similar como una tele o usarla de forma similar a un celular. Después la persona se dará cuenta que no funcionan igual o si otra persona le dice que no es de la forma en que la persona pensaba, comenzará a realizar la acomodación de sus esquemas o creará unos nuevos. Finalmente al resolver esas situaciones desafiantes, ocurre el aprendizaje.

Dentro del aula, es importante que los docentes enfrenten a los estudiantes a situaciones desafiantes que propicien la movilización de las competencia cognitivas (hipótesis, esquemas, actividad de carácter estructurante, etc.) con el objetivo de promover interpretaciones ricas y profundas de los contenidos escolares que inviten a los estudiantes a plantearse interrogantes. Lerner mencionado en Hernández (1997) destaca que los problemas que se les planten a los estudiantes deben tener sentido para ellos y que al mismo tiempo estén un poco elevados a los

esquemas o interpretaciones que ya poseen, es decir, debemos plantear una apropiada distancia cognitiva entre la situación que se le plantee y la capacidad cognitiva que posee la persona.

Para el caso del paradigma socio-constructivista, se describe lo siguiente con relación al aprendizaje. Dentro de este paradigma y como se mencionó líneas arriba, la interacción social juega un papel en el aprendizaje de los niños así como el contexto socio cultural al que pertenece y en el que participa. Las relaciones con los otros son de vital relevancia desde esta mirada y sobre todo cuando los niños están en interacción con alguien más experto que ellos.

La persona que tiene más conocimiento, guía a la otra persona de menos conocimiento, lo acompaña y enseña a través de diferentes estrategias. Dentro de las comunidades o dentro de las aulas, por ejemplo, se traspasan los saberes culturales al estudiante o persona novata. Se puede identificar que el aprendizaje surge de las interacciones sociales y los espacios culturales a los que los integran. “Vygotsky siempre sostuvo que el aprendizaje específicamente humano es un proceso en esencia interactivo” (Hernández, 1997, p.143).

Dentro de la escuela, aparece la interacción con situaciones que permiten construir y reconstruir significados de los temas y la interacción con los docentes y compañeros de escuela. El docente a través de los andamiajes y zonas de construcción que provee a los estudiantes, fomenta cada vez más el alcance de aprendizajes y paulatinamente el control de esos aprendizajes y la utilización de los mismos de forma autónoma. La guía que puede brindar el docente a los estudiantes es un elemento que puede acercarlos a la comprensión de los contenidos y a la formación de aprendizajes significativos. Conocer las formas de aprendizaje de los estudiantes y sus necesidades educativas pueden dibujar un panorama para identificar en qué forma ser guía para el estudiante y qué experiencias de aprendizaje son las más idóneas según los propósitos.

Es importante resaltar, las bondades que puede brindar el conocimiento de una persona hacia otra que va a aprender, en el caso del aprendizaje de la lengua inglesa, puede escuchar cómo se pronuncian las palabras, pueden compartir distintas estrategias alternativas de aprendizaje, comenzar un diálogo utilizando vocabulario adecuado al nivel del aprendiz, mostrarle cómo utilizar la gramática en distintos contextos de la vida cotidiana, entre otras. Se debe recordar que ese apoyo brindado se va modificando y va disminuyendo paulatinamente hasta que el aprendiz puede utilizar su conocimiento y realizar las actividades de forma autónoma, pues ha alcanzado un aprendizaje real. ¿A qué nos referimos cuando escuchamos el concepto aprendizaje?

Rogoff (1993) en Hernández (1997) describe al aprendizaje de la siguiente manera: “el aprendizaje es producto de las situaciones de participación guiada en prácticas y contextos socioculturales determinados que están definidos socialmente” (p. 143). Finalmente se comprende que el aprendizaje es el resultado de las interacciones sociales y culturales con ayuda de andamiajes y la guía social de los demás que pueden aportar conocimiento y apoyo para el dominio paulatino de distintos saberes.

Aprendizaje significativo

Como se revisó en las bases teóricas, el aprendizaje significativo es un planteamiento del aprendizaje que está alejado del aprendizaje tradicional y que difiere inmensamente en la concepción de enseñanza de forma militarizada y de lo que tiene que hacer el estudiante frente al proceso de enseñanza- aprendizaje. Con base en la investigación teórica realiza y con ayuda de los autores que han descrito las especificaciones para que el aprendizaje significativo se pueda alcanzar, se considera que el uso de estrategias que busquen este aprendizaje es de gran beneficio en la adquisición de una lengua extranjera. Cuando se opta por ir al otro extremo de este

planteamiento, hablamos de una enseñanza que utiliza la repetición, la memorización, no involucra la motivación en los estudiantes, no hace presente los aprendizajes previos de los estudiantes y no los relaciona con los nuevos.

En el otro extremo, los estudiantes al no darle un sentido a los aprendizajes nuevos, intentan memorizarlos y solo quedarán en su mente de forma parcial y no los lleva a la práctica de la vida cotidiana fuera de la escuela. Cuando los estudiantes solo memorizan la información por una instrucción, seguramente tendrán cuestionamientos sobre por qué tener que aprender algo, no tendría significatividad y no los motivaría a buscar estrategias de aprendizaje para comprender diferentes saberes. Darle un sentido al aprendizaje (de forma psicológica y emocional) invita a los estudiantes a involucrarse en los saberes a aprender, tendrían la disposición y motivación para continuar y esto es parte de este planteamiento.

Desde la mirada de este trabajo, se considera importante que los estudiantes estén involucrados en todo momento en su proceso de aprendizaje y sobre todo de forma motivacional y que tengan un por qué realizar una tarea o estudiar una lengua extranjera.

En el otro extremo del aprendizaje significativo, se ha de mirar al estudiante como una hoja en blanco, como un ente que solo acumula información al pasar el tiempo. Miran a las poblaciones educativas como homogéneas con procesos iguales y conocimientos previos iguales e irrelevantes. Sin embargo, sin la recuperación de los conocimientos previos y la conexión de estos con los conocimientos nuevos no se podrá alcanzar un aprendizaje significativo. Identificar qué conocimientos tiene el estudiante y cuáles son sus necesidades educativas es lo que da paso al proceso de enseñanza aprendizaje y al camino que se recorrerá junto a ellos.

En esta última idea, se considera de relevancia para el aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera recordar que los jóvenes de educación media superior, así como los

estudiantes de otros niveles no son homogéneos, tienen experiencias diferentes, sus aprendizajes anteriores pueden variar y sus motivaciones e intereses también pueden ser diferentes. Por lo tanto, el educador debe conocer la particularidad de cada estudiante y conocer sus conocimientos previos para hacer la conexión de aprendizajes.

Finalmente, desde esta teoría, el aprendizaje significativo permitiría utilizar la lengua extranjera en otros espacios que no sean únicamente el escolar, no es un aprendizaje fugaz y sin sentido, sino que permite esa apropiación del saber y utilizarlo con sentido del por qué y cómo usarlo.

Este segundo capítulo, permitió mostrarle al lector en un primer momento, qué se ha investigado con respecto a las estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo de la lengua extranjera en estudiantes de educación media superior, permitió reconocer que la búsqueda del aprendizaje del inglés es un tema de suma relevancia para ser investigado y compartido con la comunidad académica y social, además, permitió conocer de forma general cuáles han sido los avances de conocimiento de este tema. Gracias a lo anterior, se verificó que hay pocas investigaciones con respecto a este tema y proyectado al nivel de la educación media superior. Sin embargo, este es un largo camino de quienes han asumido la tarea de apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje e involucrando tiempo y espacio para compartir estos saberes tomando en cuenta a cada estudiante de forma activa.

El apartado de las bases teóricas en este capítulo, permitió comprender cómo es que sucede el proceso de enseñanza aprendizaje desde la teoría constructivista y particularmente desde 3 paradigmas que comparten sus visiones pedagógicas y psicológicas del aprendizaje. Con ayuda del paradigma socio-constructivista, el paradigma psicogenético piagetiano y la teoría del aprendizaje significativo, se buscaba entrelazar las formas en que sucede el aprendizaje

(dependiendo de cada una de las miradas) con el caso del inglés y con los argumentos teóricos de cada planteamiento y con ayuda de los autores que han estudiado y hablado sobre cada uno de estos paradigmas.

Las miradas recuperadas permiten sustentar de forma teórica la forma en que se pueden llevar a cabo las tareas educativas, con base en planteamientos antes estudiados, los planteamientos son el lente que permite argumentar sobre los elementos que pueden participar en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés y contribuir en verdaderos aprendizajes.

Describir cada uno de los conceptos importantes de la investigación dentro de las bases teóricas permitió brindar al lector una mirada general sobre a qué se refiere este trabajo cuando se mencionan esos conceptos a lo largo del documento. Al compartir y desglosar los conceptos claves del trabajo permitió al lector comprender que aquellas palabras han tomado significados e implicaciones distintas tanto para diferentes teorías como para diferentes autores que los han intentado definir.

En esta ocasión, se intentó describir desde aquellas miradas que caracterizan al foco de atención de la siguiente forma: Quiénes son los jóvenes de educación media superior, a qué se refiere la investigación cuando se utiliza el término “lengua extranjera”, qué ha significado aprendizaje y qué miradas se tomaron para vincularlos con el aprendizaje de la lengua extranjera, qué ha significado enseñanza, qué teóricas se tomaron para mirar al problema de investigación y qué caracteriza al aprendizaje significativo para llamarse de esa forma y participar de forma crucial en este trabajo.

Capítulo 3. Metodología

A continuación en este capítulo se describirá cuál fue el enfoque de investigación que perfiló a este trabajo y qué bondades brinda ese enfoque para ser seleccionado. Se describirán y definirán los métodos utilizados en esta investigación entendiendo al método como “el conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados” (Hernández, 1998, p.6). Los métodos serán abordados de manera analítica con la intención de compartir al lector las fortalezas que se encontraron en la utilización de uno y otro procedimiento de investigación y se buscará fundamentar aquellas fortalezas que permitieron alcanzar los objetivos propuestos.

El capítulo de metodología permitirá realizar el análisis de las vías que se tomaron para la realización de esta investigación y compartir las propiedades que cada método tiene. La metodología se puede entender desde Kaplan (1964) citado en Hernández (1998) como “el estudio (descripción, explicación y justificación) de los métodos y no los métodos en Sí” (p.6).

Por lo anterior, se describirá el proceso que se desarrolló dentro de la investigación con aspiración a alcanzar el objetivo propuesto, se describirá los tipos de investigación que caracterizan al trabajo, cuáles fueron las técnicas de recolección de datos aplicadas, cómo es que fueron aplicadas y por qué fueron seleccionadas. Y finalmente, se describirá a la muestra con la que se trabajó para comprender y evidenciar el problema actual de aprendizaje de la lengua extranjera específicamente inglés.

Investigación cualitativa

En esta investigación se utilizó predominantemente la investigación cualitativa ya que de acuerdo a Blaxter et al (2000) citado en Niño (2011), la investigación cualitativa se caracteriza por realizar una exploración de diferentes situaciones consideradas importantes ya que clarifican

un tema. De acuerdo a la definición anterior, las acciones se destinaron a explorar y describir las estrategias actuales que permiten el aprendizaje significativo del inglés. Se decidió explorar qué se ha investigado con respecto al aprendizaje del inglés destinado a jóvenes de educación media superior y qué conocimientos han compartido para aportar al aprendizaje en los jóvenes y tener más alternativas de enseñanza.

En una investigación cualitativa, generalmente primero exploramos e investigamos y después generamos ideas o conclusiones de la información recaudada, por ejemplo en una entrevista cuando realizamos una recolección de datos de diferentes participantes para comprender mejor el problema de investigación, permite realizar interpretaciones o desarrollar perspectivas teóricas (Baptista et al. 2014).

Quiere decir que el primer paso fue la búsqueda y la exploración de los antecedentes de investigación, así como se mencionó, qué es lo que habían descrito del tema diferentes autores, qué es lo que se habían realizado para acercar a los jóvenes a aprendizajes significativos y qué es lo que se ha escrito sobre las diferentes formas en las que se podría apoyar en las dificultades del aprendizaje de la lengua inglesa dentro de su nivel educativo. Para esta construcción propia se investigó sobre diferentes estrategias actuales que se pueden utilizar para el aprendizaje del inglés en la educación media superior y qué teorías pueden sustentar el proceso de enseñanza aprendizaje que ocurre al acercarse a la lengua.

En la investigación cualitativa se rescata y valora la voz subjetiva de los participantes, así como de cada sujeto entrevistado y encuestado como un elemento primordial para la reflexión, (Katayama, 2014), por ello, su mirada y sus opiniones son elementales para comenzar la reflexión y comprender mejor el problema que se trate. En este caso, las subjetividades que se requirieron de forma primordial fue la voz de cinco jóvenes a través de una entrevista

semiestructurada (se profundizará en la entrevista dentro del capítulo 4) y la aplicación de un cuestionario a 62 jóvenes que rescata sus experiencias actuales y pasadas sobre su aprendizaje o acercamiento con el inglés. A través de estas dos técnicas de recolección de datos expresan sus opiniones sobre qué estrategia les gustaría que su profesor o profesora de lengua extranjera tomara en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Modalidades de investigación

Para la investigación se tomó más de una modalidad de investigación para lograr describir y comprender el problema de enseñanza aprendizaje en la lengua extranjera inglesa. Las modalidades de investigación se seleccionan según el objetivo general que se desea lograr, los alcances de la investigación, las limitaciones propias del tipo de investigación, entre otras características que influyen en la elección de una modalidad que puede ser útil para un alcance cualitativo o cuantitativo (Niño, 2011).

Investigación descriptiva

En la investigación descriptiva, se presenta información de un tema tal cual es, sin modificarla, mostrando el estado actual del tema de investigación. Finalmente, solo se describe lo que existe tal cual y posteriormente se podrá realizar interpretaciones o evaluaciones (Schmelkes y Elizondo, 2010). Se seleccionó la modalidad descriptiva para presentar la realidad actual del problema educativo, cómo se encuentra, qué se ha analizado y cómo se ha enseñado la lengua extranjera a través de diferentes estrategias de aprendizaje, intentando mostrar el estado actual del tema. Esta modalidad permitió comprender la naturalidad del tema y comenzar a realizar interpretaciones y visualizaciones de qué está pasando en la actualidad educativa con respecto a este aprendizaje.

Por otro lado, Niño (2011) describe a qué se refiere esta modalidad de investigación de la siguiente manera: “Se entiende como el acto de representar por medio de palabras las características de fenómenos, hechos, situaciones, cosas, personas y demás seres vivos, de tal manera que quien lea o interprete, los evoque en la mente”(p.34). En esta investigación, se propuso mostrar al lector las características del problema, en qué situación se encuentra la enseñanza aprendizaje del inglés actualmente y por medio de las voces de los jóvenes entrevistados y encuestados permite al lector mostrar las características y necesidades de cada uno de ellos. Esta descripción se logró a través de la investigación documental, una investigación exploratoria, el análisis de documentos encontrados, las respuestas de las encuestas aplicadas y por otro lado con ayuda de la elaboración de la entrevista que fundamente la importancia actual de por qué se investigaría un tema como este.

Investigación exploratoria

Una modalidad que se utilizó fue la investigación exploratoria. Bajo la mirada de Niño (2011), la investigación exploratoria muestra al lector una mirada aproximada del tema o problema de manera general y su alcance puede permanecer si se desea en la delimitación de un tema o su identificación. En esta investigación se realizó una exploración sobre el tema para conocer y encontrar qué se ha realizado con respecto al alcance de aprendizajes significativos dentro de la lengua inglesa en jóvenes de educación media superior hasta la actualidad, indagando en los métodos de enseñanza-aprendizaje empleados para el aprendizaje de la lengua, aquellos métodos que se han utilizado para guiar a los estudiantes al dominio de la lengua y las implicaciones del aprendizaje en acción dentro del aula.

No solo se realizó una investigación sobre los métodos utilizados, se decidió realizar una exploración de investigaciones relacionadas con el problema, qué se ha dicho al respecto para

erradicar los problemas de aprendizaje y qué teorías pueden sustentar la forma en que sucede el aprendizaje en los estudiantes desde la psicología unida a la pedagogía.

No se refiere este trabajo a una fórmula que encuentre el aprendizaje de manera homogénea sino a diferentes alternativas que se acerquen a las necesidades educativas y de aprendizaje de los jóvenes. Cabe destacar que pocas son las investigaciones actuales en México que analicen el aprendizaje de forma significativa en la lengua extranjera inglés para educación media superior, pues, la exploración permitió dar cuenta de la poca investigación de este tópico.

Investigación transversal

Se entiende a la investigación transversal como aquella que tiene como tarea describir las variables participantes y examinar qué repercusiones y relaciones existen entre ellos, es realizada solo en un momento determinado (Baptista et al., 2014). Con base en la definición anterior, el objetivo de la investigación no es realizar una investigación longitudinal que observe un fenómeno por largos periodos de tiempo, sino que este trabajo investigativo se concentra en un momento determinado enfocado en la revisión documental y la realización de entrevistas y aplicación de un cuestionario como fuente de información que sea utilizada para contextualizar el estado actual del problema y fundamentar por qué se ve como una necesidad de atención investigativa.

Descripción de la muestra

Los criterios que se tomaron para identificar qué jóvenes podrían participar en la entrevista y en el cuestionario y que finalmente se convirtieron en el apoyo del proceso de construcción del trabajo fue que estuvieran estudiando la preparatoria o que hayan egresado no mayor a 5 años de su terminación. Para el caso específico del cuestionario, se contactó a jóvenes conocidos y amigos para que contestaran el formato de cuestionario de forma virtual y a la

distancia. Por la dificultad de distanciamiento provocado por la pandemia, se optó por proponer a algunos de los participantes que contactaran a sus amigos que cumplieran con las características requeridas para que contestaran el cuestionario que se les mandaría, a esto se le llama, muestreo de bola de nieve. Para el caso de la entrevista, se realizó desde una video llamada individual con cada participante.

¿Pero quiénes son los jóvenes en realidad? En esta investigación se comprende a los jóvenes como sujetos activos que quieren ser escuchados, cada uno de ellos es un ser único con momentos distintos, diferentes necesidades y aspiraciones, razón por la cual no se debe utilizar una forma uniforme de enseñar que se haya vuelto popular para aplicar a todos y por mucho tiempo. Una parte de los estudiantes de educación media superior tienen inquietudes dentro de su proceso de aprendizaje de la lengua inglesa y una de ellas es que no han logrado el aprendizaje significativo y les gustaría aprender con otras estrategias, son personas que tienen opinión y necesitan ser reconocidos para apoyarlos y encontrar las estrategias adecuadas para cada uno de ellos.

Para Ceñal, Güemes e Hidalgo (2017) los adolescentes no son homogéneos por lo que ningún esquema de desarrollo puede relatar exactamente sus características. Dado lo anterior, los jóvenes son un eje primordial de este trabajo, así como sus respuestas y experiencias compartidas a través de la entrevista y el cuestionario. No se realizó ninguna manipulación del contexto y tampoco alguna experimentación modificando variables. Se busca realizar comprensiones profundas del contexto a través de las respuestas de los participantes y la información documental que se relacione significativamente con el tema.

Técnicas de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos se entenderán bajo la mirada de Arias (2012) como “el procedimiento o forma particular de obtener datos o información” (p.67). Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron fueron la investigación documental, la entrevista y el cuestionario. Los datos que se necesitaban recabar y que serían de mucha luz para la exploración del tema fueron las opiniones, la parte subjetiva de los jóvenes cuestionados y los que fueron entrevistados pertenecientes a una universidad en su mayoría, algunos estudiaban aun la educación media superior y una minoría no se encontraba estudiando.

La entrevista

La técnica de la entrevista se caracteriza por obtener información profunda en un dialogo con el entrevistador acerca de un tema indagando en diferentes aspectos a diferencia de la encuesta que puede ser más superficial en algunos aspectos (Arias, 2012). En este caso se realizó una entrevista en forma de video llamada. La entrevista se llevó a cabo a la distancia dado el confinamiento provocado por el virus COVID 19 que no sugiere el contacto social. Por lo anterior, la modalidad de una entrevista como normalmente se realiza de cara a cara de forma presencial tuvo que modificarse.

Una segunda definición de la entrevista está a cargo de Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) en Del Cid, Méndez y Sandoval (2011) que será compartida a continuación: “Es una interacción en la cual se exploran diferentes realidades y percepciones, donde el investigador intenta ver las situaciones de la forma como la ven sus informantes, y comprender por qué se comportan de la manera en que dicen hacerlo” (pp. 122-123). Con base en lo anterior, se seleccionó la técnica de la entrevista porque permite comprender una parte de la realidad del aprendizaje del inglés desde la mirada de la muestra de interés, es decir, a través de las

respuestas de los participantes (anexo B) se intenta percibir y comprender sus experiencias en el aprendizaje del inglés actuales y pasadas, si este aprendizaje les ha significado o no les apasiona y qué deberían hacer los agentes educativos para impulsar la comprensión del mismo.

No se deseaba reducirse a cuestionamientos con respuesta única “sí, “no” o “talvez”, en lugar de eso, la entrevista incluía algunas preguntas abiertas que permitirían añadir respuestas únicas y abiertas en el que expresaran con sus palabras sus experiencias o pensamientos sobre qué estaban o están viviendo con respecto a su aprendizaje del inglés y las dificultades que hayan encontrado al enfrentarse con este conocimiento tan requerido en la población actual.

Finalmente, se comparte que el enfoque de la entrevista se dirige principalmente a rescatar la parte subjetiva de los participantes, experiencias actuales y experiencias pasadas vivieron o viven en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación media superior y dentro de sus escuelas actuales, sin embargo, no se anularon las respuestas de quienes no estaban estudiando actualmente ya que se considera de forma valiosa sus opiniones respecto al tema.

Entrevista Semiestructurada

Se realizó una entrevista en Abril de 2021 de forma virtual y a la distancia en condiciones de confinamiento social, en este caso se optó por llevar a cabo una entrevista semiestructurada. Para llevar a cabo una entrevista semiestructurada, se debe elaborar una guía de preguntas con algunas preguntas abiertas que tienen por objeto conseguir cierto tipo de información (Del Cid, Méndez y Sandoval, p.123). En un primer momento, se elaboró una lista de preguntas planeadas para obtener y compartir los pensamientos y respuestas de los jóvenes entrevistados.

Dentro de una entrevista semiestructurada “los temas de las entrevistas están establecidos y las preguntas también lo están, aunque se permite que el investigador, según su propio criterio, intercale nuevas preguntas u obvie algunas de las ya establecidas según como marche la

entrevista” (katayama, 2014, p. 81) Como se mencionó líneas arriba, se elaboró una lista de preguntas previa a la entrevista, sin embargo, se realizaron pequeñas modificaciones dependiendo el caso, por ejemplo, al principio de las preguntas se busca indagar sobre su última experiencia con el inglés y si su última experiencia fue en la preparatoria, ya no se vuelve a preguntar al final. Para quienes su última experiencia es la universidad a la que asisten o a la que asistieron, más delante de las preguntas se cuestiona sobre su experiencia en preparatoria.

Cabe resaltar, que una de las razones por las que se seleccionó esta técnica, fue la dificultad de tiempos de cada participante. Si se hubiera seleccionado una entrevista no semiestructurada, se requeriría de un tiempo indefinido ya que la mayor parte de las preguntas estarían surgiendo conforme el entrevistado va comentando ciertas respuestas por lo que se van relacionando, sin embargo, el contexto actual dificulta llevar a cabo una entrevista larga.

Para el caso de la entrevista semiestructurada, algunas preguntas eran totalmente abiertas y otras contenían respuestas alternativas que podían seleccionar o podían agregar otro tipo de respuesta adicional o diferente. Se puede encontrar la estructura de la entrevista en el apéndice B y cada una de las entrevistas en el apéndice C.

El cuestionario

Este trabajo de investigación reconoce que el cuestionario es un instrumento que se utiliza predominantemente para investigaciones cuantitativas, sin embargo, la estructura que definen los autores y características fueron de ayuda para la elaboración de la batería de preguntas sin olvidar que las intenciones de investigación son de carácter cualitativo y que la mirada está orientada a recuperar experiencias, subjetividades y la mirada de los participantes con relación a la enseñanza-aprendizaje del inglés.

Hurtado (2000) en Carhuanchu, Casana y Guerrero, et. al. (2019) define al cuestionario de la siguiente manera:

Un instrumento que agrupa una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el cual el investigador desea obtener información. Las preguntas se hacen por escrito y su aplicación no requiere necesariamente la presencia del investigador (p.66).

Se optó por seleccionar esta técnica de recolección de datos ya que como su definición lo describe, su aplicación no necesita de la presencia de quien investiga y con base en la situación actual pandémica se ajustaba más a las características que ha tomado la recolección de datos de forma electrónica. Las preguntas que se deseaba que fueran contestadas y que permitirían contextualizar la situación actual del tema a cada joven que reuniera las características deseadas fue enviada en de forma digital y a la distancia a sus redes sociales. Para lograr interpretar las respuestas de los jóvenes se realizó un análisis descriptivo- cuantitativo que permitió organizar las respuestas a través de tablas y gráficas.

Cabe mencionar, por causa de algunas preguntas que permitían respuestas abiertas, para lograr tabularlas o graficarlas se identificaron las respuestas que eran similares o se referían a la misma situación y se agruparon por categóricas / respuestas más repetidas. La pregunta número uno cuestiona sobre cuál es el nombre de la persona por lo que es una pregunta abierta, la pregunta número dos cuestiona qué es lo que estudian o si no estudian por lo que tiene carácter de ser respondida con una respuesta abierta. Para las siguientes preguntas el caso es el siguiente: la pregunta tres, cuatro, seis, siete, ocho y diez tienen respuestas establecidas para que el participante seleccione una respuesta o más.

La pregunta número nueve puede responderse libremente y las preguntas cinco y once son mixtas, tiene opciones y tienen opción libre. Las preguntas que tenían la opción de responder libremente se agruparon en categorías para lograr presentarlas. Se recuerda que la pregunta uno se omitió porque contiene el nombre de cada uno de los jóvenes entrevistados. Las preguntas y respuestas se pueden encontrar en el Apéndice A.

Rojas (2009) citado en Del Cid, Méndez y Sandoval (2011), describe algunas características que el cuestionario debe cumplir: en primer lugar las preguntas deben ser claras y concisas, se deben redactar con palabras entendibles para el público al que esté dirigido el cuestionario, se deben evitar las preguntas cascada, es decir, que una pregunta dependa de la pregunta anterior y finalmente la redacción no debe provocar incomodidad a las personas que contestarán el cuestionario, se debe evitar que puedan sentirse aludidas. El formato desarrollado para recoger datos en esta investigación pueden encontrarse en el Apéndice A.

Investigación documental

Para la recolección de datos e información teórica se realizó una investigación documental, la que se entenderá desde la mirada de Tancara (1993) como:

Una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema (p. 95).

Se optó por una investigación documental porque está vinculado con el objetivo de exploración de información. Uno de los intereses de este trabajo fue explorar acerca de qué se ha

investigado hasta la actualidad sobre cómo se enseña la lengua extranjera inglés habitualmente, qué es lo que han propuesto para lograr aprendizajes en este campo del conocimiento, si es que alguien ha mencionado la importancia de lograr un aprendizaje significativo en inglés y qué huecos existen para comprender que puede ser un tema al que no se le ha puesto la mirada con objeto de apoyar a los jóvenes de educación media superior en su proceso de enseñanza aprendizaje cuando se encuentran en sus clases, sean presenciales, en línea, informales o formales.

La investigación documental permite reconocer el contexto actual del problema que pueden enfrentar los estudiantes de educación media superior en la búsqueda de un aprendizaje significativo. Realizar una investigación documental, permitió encontrar fundamentos teóricos para reconocer qué significa lograr aprendizajes significativos y cómo se logra su realización desde la mirada de teóricos y teorías que se han desarrollado y han aportado sobre cómo desarrollar en los estudiantes, jóvenes y niños aprendizajes significativos; la mirada de diferentes autores y desde diferentes teorías permitieron conceptualizar el aprendizaje para este trabajo, la enseñanza, a los jóvenes y a las estrategias utilizadas para lograr aprendizajes.

Con ayuda de la investigación documental y la realización de la entrevista de forma virtual se logró una visión más clara y real del contexto en términos de cómo ha sido el aprendizaje de una muestra de jóvenes en el tópico de la lengua extranjera inglés, desde las opiniones de los entrevistados y los encuestados y la información documental revisada, lo que permitió llevar a cabo un ejercicio de problematización situándose en Querétaro, Querétaro con ayuda de las opiniones y experiencias de los jóvenes que participaron en la entrevista.

La búsqueda de información comienza desde la investigación documental, la entrevista y el cuestionario. Para comenzar la búsqueda se buscó en diferentes bibliotecas virtuales y redes de

revistas científicas que guardaran investigaciones relacionadas al tema del aprendizaje del inglés, y si las había, cuántas de esas investigaciones están centradas en la educación media superior. Como se mencionó en el capítulo dos, fueron pocos los trabajos de tesis que se centraban en aprendizajes del inglés para educación media superior. Se debe recordar que fue factible en este caso utilizar la investigación documental como técnica de recolección de datos debido al momento actual que atraviesa el contexto quetetano debido a la pandemia provocada por el virus del COVID 19 que obliga por la salud de cada uno mantener la distancia social, por lo anterior, no se tendría la oportunidad de hacer un acercamiento al campo o una entrevista presencial.

Finalmente se encontraron investigaciones que dieron luz sobre qué se ha dicho hasta ahora. Se reconoce que gracias a esas investigaciones este tema tiene la relevancia suficiente para ser investigado y atendido. Los trabajos encontrados permiten aprender de ellos e identificar que el problema que se está investigando es transferible, esto quiere decir que el que un joven no tenga un aprendizaje significativo o varios jóvenes no es exclusivo de este contexto, el problema de la incomprensión sucede en otras partes externas al contexto de aquí y otras personas se han preguntado y buscado diferentes caminos para ayudarlos.

Una de las tareas que se llevó a cabo para el análisis de los documentos encontrados fue propiamente el análisis documental como tarea esencial del investigador. Realizar un análisis documental permite complementar, comparar y verificar la información recabada con ayuda de alguna estrategia de recogida de información (Dorio, Massot y Sabariego, 2009). Dorio et. al muestran la función de esta tarea dentro de la investigación documental: “el análisis documental es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades” (p.349).

A través de esta tarea se buscó en un primer momento las investigaciones y trabajos realizados hasta el momento que permitan al lector y al investigador comprender qué está pasando y qué no ha pasado, así mismo realizar un ejercicio de interpretación de la realidad. En un segundo momento, dentro de las bases teóricas se localizaron autores que hayan investigado y escrito sobre teorías que han intentado describir cómo se da ese proceso de enseñanza aprendizaje y que elementos juegan para que pueda aparecer esa comprensión de los saberes desde diferentes paradigmas.

Desde la mirada de Bisquerra (2009) un paradigma se refiere a las diferentes maneras en las que podemos tener un acercamiento a la realidad a estudiar. Por su parte Kuhn se refirió a los paradigmas en 1962 como las distintas formas en que los científicos hacen ciencia (Kuhn, 1962) citado en Bisquerra (2009). Por otro lado De Miguel (1988) citado en Bisquerra (2009) define al paradigma como los diferentes puntos de vista y las diferentes formas de analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los científicos. Así mismo, cada una de las teorías del aprendizaje tiene una forma de entender la realidad, una forma de comprender qué es el aprendizaje o qué sería la enseñanza desde esa teoría.

Aunque cada una de las teorías que se describieron aquí, está conectada por el constructivismo, tienen enfoques de investigación particulares pero que permiten comprender al proceso de enseñanza aprendizaje. La exploración de las bases teóricas que terminarían en una descripción de lo encontrado se guió con la búsqueda de autores y teorías que colocaran al estudiante / joven / niño como el eje principal de las propuestas, es decir, que el enfoque no fuera el docente o los refuerzos que cambien una conducta sino que fuera la misma persona que aprende como protagonista de su propio aprendizaje. Las teorías seleccionadas dentro de sus enfoques y propuestas coinciden en la contribución y la importancia de los contextos y otras

personas que acompañen los aprendizajes, colocando así la importancia del guía o docente en el proceso para ayudar al aprendizaje significativo de los jóvenes. Esto permitió preguntarse sobre cuáles serán las estrategias que ayuden a los jóvenes a sus aprendizajes y comenzar una investigación sobre ello.

Así mismo, dentro de las bases conceptuales se propuso realizar una búsqueda conceptual de los conceptos principales de esta investigación utilizando una descripción desde lo general hasta una concepción particular de los conceptos, señalando cómo se desea que el lector comprenda el termino de aprendizaje, cómo se desea que comprenda qué es la enseñanza, quiénes son las personas a las que se les dedica esta investigación para contribuir a su aprendizaje y cómo se desea que se comprenda al aprendizaje significativo.

En este capítulo se realizó un recorrido de los pasos que se siguieron para la elaboración de la investigación. Se describió cuál es la naturaleza de la investigación, qué modalidades se utilizaron y por qué fueron seleccionados para este trabajo. La metodología permitió mostrar al lector los procedimientos que se llevaron a cabo para obtener información, explorarla y describirla, así como los beneficios que brindaron con base en su utilización. Cabe recordar que los caminos que tomó este trabajo de investigación se seleccionaron con base en los objetivos propuestos y las posibilidades sociales del contexto actual que atraviesa la población queretana.

Siendo un trabajo de carácter cualitativo, una de las intenciones de este trabajo fue contextualizar al campo del inglés a través de las opiniones y respuestas de los estudiantes con ayuda de la entrevista sin manipulación de variables y sin participación dentro del campo. Los métodos de búsqueda de la información colocan a la interpretación, descripción y exploración como las principales tareas para la comprensión del problema y la búsqueda de las estrategias que ayuden a alcanzar aprendizajes significativos. En este trabajo, se considera al investigador

como un explorador del contexto, eso quiere decir que indaga en investigaciones y teorías documentales que se relacionen con el tema propuesto y acerquen a los lectores a conocer la realidad del tema y lo que se ha estudiado al respecto.

El investigador buscará la realidad del tema con base en una estrategia de recolección de datos que le permita recoger la mirada de los jóvenes y su pensamiento con respecto al aprendizaje del inglés, por lo tanto, esa mirada se describió en el trabajo tal y como fue compartida con el investigador. El investigador no se involucrará o manipulará el contexto, en su lugar, será el medio para mostrar la realidad entre el lector y el contexto hasta ahora. La voz de los participantes, en este caso, de los estudiantes, es la más importante para reflejar una realidad actual en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en este tópico, por lo que mi trabajo como investigadora en esta construcción es describir hechos y compartir al lector reflexiones con base en fundamentos teóricos. Compartir las experiencias de los jóvenes y las investigaciones previas muestran un contexto que permite comprender por qué si la lengua inglesa es un requisito demandante en nuestra actualidad, es importante encontrar los elementos y estrategias adecuadas que puedan acercar a los jóvenes a aprendizajes significativos

Capítulo 4. Análisis de los resultados

En este capítulo se encontrará el resultado de todo el proceso de investigación, así como los resultados obtenidos con respecto a la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos. Por lo tanto, este último capítulo es el resultado de todo el proceso indagativo en todos sus momentos tomando en cuenta la investigación documental, la indagación teórica y los resultados del cuestionario aplicado en septiembre de 2021 a 62 jóvenes.

Con la intención de mostrar al lector una mirada más amplia de quienes han estado cercanos a la lengua en el ámbito escolar o laboral, se decidió realizar un segundo acercamiento, tomar una segunda muestra poblacional. Este segundo momento de recolección de información tiene como segunda intención cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. Como tercer objetivo se busca que la mirada de los jóvenes con base en la entrevista realizada permita alcanzar respuestas a la pregunta de investigación ¿Qué estrategias didácticas se requieren para favorecer el aprendizaje de forma significativa de la lengua extranjera en inglés de estudiantes de educación media superior?

Se aplicaron las mismas preguntas a cinco jóvenes pero con la oportunidad de exponer respuestas más abiertas si es que en las preguntas que contienen respuestas opcionales no es su caso y desean añadir más comentarios.

En la primera parte del capítulo que será denominada como el apartado de resultados se mostrará las respuestas que se obtuvieron de la entrevista semiestructurada realizada a cinco jóvenes que han egresado de la educación media superior. La presentación de sus comentarios y respuestas se expondrán desde cuatro categorías: Aprendizaje significativo, estrategias didácticas, dificultades de aprendizaje, y sentido del aprendizaje.

En la segunda parte de este capítulo se encontrará el apartado de discusión. En este apartado se relacionará los resultados de esta entrevista con los planteamientos de los autores, teóricos y teorías descritas en el capítulo segundo y con autores nuevos que puedan aportar teóricamente con base en las respuestas de los participantes. Se realizará un ejercicio de contrastación entre estas dos partes descritas del trabajo para lograr aterrizar en términos de conclusiones en el apartado número tres.

El tercer apartado de este capítulo presentará las conclusiones como resultado de todo el proceso investigativo e interpretación de todos los hallazgos resultantes con base a las evidencias, investigaciones y experiencias compartidas por los jóvenes que participaron en la encuesta y en la entrevista, así como los resultados encontrados con respecto a la pregunta de investigación.

Resultados

En Abril de 2021 se realizó una entrevista a cinco jóvenes de edades de entre 23 a 26 a años de edad. Dos de las participantes estudian la licenciatura en pedagogía, y tres de ellos son egresados de la licenciatura en pedagogía de la lengua inglesa. Las respuestas que compartieron con respecto a la entrevista se presentaran por categorías, en ellas, se describirá qué fue lo que compartieron con relación a esa categoría. Posteriormente, con base en las respuestas de los jóvenes entrevistados, daré paso a la reflexión que nos permite relacionar sus puntos de vista con las explicaciones teóricas revisadas y recuperadas. La primera categoría es el aprendizaje significativo. Cabe resaltar que este concepto es parte de las bases conceptuales, es decir, un concepto clave de la investigación pues dentro de la pregunta de investigación se desea conocer qué estrategias didácticas podrán favorecer a los aprendizajes significativos de los jóvenes de educación media superior.

Aprendizaje significativo en su última experiencia con el inglés

La participante A, perteneciente a la licenciatura en pedagogía, no estudia inglés en su carrera porque no cuentan con una clase dentro de la malla curricular así que estudia por su cuenta. Tiene un nivel intermedio, su conocimiento le ha permitido aplicarlo a actividades de la vida cotidiana por lo que si entiende la lengua inglesa. Refiriéndose a la educación media superior cuando cursaba la materia de inglés, contestó que su aprendizaje no fue significativo. A continuación se muestra la respuesta de la participante A:

Considero que no fue significativo mi aprendizaje, no me sirvieron, me ayudaron más mis clases particulares. En la prepa no me enseñaban cosas básicas que considero muy importantes como la fonética, la articulación de la boca y los sonidos de las palabras. Creo que la educación en la escolaridad te da de lo más básico de lo básico pero no para hablarlo de una manera profesional.

La participante B, tampoco cuenta con clases de inglés en la escuela y no lo estudia por su cuenta. Dijo lo siguiente cuando se le preguntó si considera en este caso, cuando tenía inglés en su preparatoria si su aprendizaje fue significativo: “no fue significativo porque nada más repetíamos el verbo to be, no encontrábamos un significado del inglés para nuestras vidas o cómo lo podríamos utilizar, la maestra no le daba la importancia que debería de ser”.

Los siguientes tres participantes son egresados de la Licenciatura en pedagogía de la lengua inglesa, han dado clases anteriormente de inglés, sus opiniones fueron desde su mirada de estudiantes, sin embargo, compartieron comentarios y solicitudes desde la posición de educadores. El participante C, imparte clases particulares de inglés. En su universidad, si contaba con clase de inglés por lo que primero se refirió a ellas. Esto fue lo que respondió al preguntarle si considera que su aprendizaje fue significativo:

Mira, en mi caso no, la mayoría de temas y de cosas que estuvimos tratando de conversar o de platicar o de debatir en realidad no eran realmente interesantes para mí y eso a lo mejor queda en un problema mío porque yo era la persona que tenía más edad en el salón, entonces mi brecha generacional ya era un poquito más grande. Igual y yo ya estaba esperando platicar de ciertas cosas diferentes, si lo quieres ver así, un poco más maduras entre comillas ya que yo era el más grande de mi salón de edad, pero ellos terminaban platicando de otros temas, aunque yo si estaba enterado de los temas no eran realmente cosas que me interesaban.

Se le cuestionó sobre cómo eran las clases en preparatoria y si es que su aprendizaje fue significativo. Respondió lo siguiente: “las clases eran muy malas, yo aprendía por mi lado. Fuera de las clases mi aprendizaje era bueno porque yo aprendía de mi lado con video juegos, series, etc.”

El participante D ha dado clases anteriormente de inglés, actualmente no está ejerciendo. Él tomaba clases de inglés en su universidad, y al cuestionarle si su aprendizaje fue significativo, respondió lo siguiente: “No fue significativo porque no abordaban temas de mi interés, estaba todo muy sistematizado”. Al preguntarle cómo fueron sus aprendizajes en preparatoria, simplemente dijo que fue bueno sin decir más.

El último participante, el participante E si tomó clases de inglés en la universidad que cursaba, también entiende inglés y ha dado clases a niños y jóvenes. Acerca de si su aprendizaje en inglés fue significativo, dijo lo siguiente: “No fue significativo porque solo seguíamos el libro, no había libertad de expresión, solo te pedían escribir tal y como querían, no podías usar tu ingenio y todo era apegado al libro, no había temas de mi interés”. Al referirse específicamente a

su experiencia en preparatoria dijo lo siguiente: “mi aprendizaje fue malo, no aprendí inglés ahí por ningún medio y no me interesaba el inglés”

Estrategias didácticas

Esta categoría se refiere particularmente a aquellas estrategias didácticas que piensan los jóvenes que deberían implementarse para que ellos logren aprender mejor inglés. Se comenzará con la participante A quien describe su punto de vista respecto a cómo le gustaría que fueran las clases para que pueda aprenderlas:

Deberían ser más atractivas, es una manera de atraer a los jóvenes. Yo en lo personal soy mucho de escuchar música, por ejemplo, tengo en mi playlist canciones en inglés que me gustan. Tiene que ser algo que le sea importante aprender, por ejemplo para mi hermano son los video juegos, con quienes él juega hablan inglés.

Para la participante B, las clases deberían ser de la siguiente manera: “Deberían ser más interactivas y entre iguales en las que podamos platicar con otros”. No ahondó más en ello. Para el participante C, se muestra la respuesta a continuación:

Para mí me funciona más debatir temas y platicar, pero así a fondo de cualquier cosa, porque eso aparte de que te obliga a tener un vocabulario más amplio, también te obliga a buscar y a interesarte más en a lo mejor temas que quizá no les habías puesto tanta atención y que gracias a eso no solamente amplias tu vocabulario sino que también amplias tu experiencia.

Desde su punto de vista tanto de estudiante como de docente, describió lo siguiente como recomendación: “Las clases deben ser contextualizadas en el que los estudiantes puedan relacionar completamente lo que aprenden con su vida real, los temas deben ser realmente interesantes y significativos, que los involucren, que sea interesante para ellos”.

En el caso del participante D, su mirada es la siguiente: “que tomen el interés personal, que sean más particulares”. Finalmente para el participante E, su mirada se muestra a continuación:

Considero que deberían ser más naturales, no apegarse tanto a un libro o un esquema, deberían ser como un club de charlas, adaptables al grupo en general, no todos aprenden de la misma manera y apegarse a un método que según te funciona no va a verificar nada y vas a tener alumnos que puedan pasar pero no sepan.

Desde su formación y desde su experiencia en clases de inglés comenta lo siguiente como recomendación: “considera lo que es el ambiente del salón de clases y en eso entra la motivación de cada alumno, la motivación del profesor y las ganas que tengan ambos, uno por aprender y el otro por enseñar.”

Dificultades de aprendizaje

Esta categoría hace referencia a qué es lo que más le cuesta aprender de la lengua extranjera inglés para cada participante. Para el caso de la participante A, siguiente problemática: “Creo que me voy por el habla, definitivamente”. La participante B, considera lo siguiente como su principal dificultad: “Memorizar los significados”. No ahonda más en ello. Para el participante C su mayor dificultad es la siguiente:

El memorizar porque yo realmente no, no funciono de memoria, tengo que estarlo practicando y si en algún caso tengo que recordar algo así súper específico siempre se me va una u otra cosa. Ósea realmente tengo que interpretar lo que estoy haciendo y por lo mismo tengo que practicar. No funciono nada a base de memoria.

Para el caso del participante D, los casos son los siguientes: “escucharlo y memorizar los significados”. No da más explicaciones sobre su respuesta. Finalmente para esta categoría el

participante E, su principal dificultad es la siguiente: “a mí me cuesta escribir, memorizar y como no hablo bien en español, en inglés lo hablo igual mal, así que serían esas tres, pero entenderlo no me cuesta”

Sentido del aprendizaje

Esta categoría tiene como propósito compartir cuál sería la razón por la cual se debe aprender inglés desde los cinco participantes. La participante A, describe su mirada con respecto a por qué sería importante aprender inglés:

Creo que me iría por la última, de aprender y apropiarse de una nueva lengua te ayuda a generar habilidades que pueden servirte tanto en lo profesional, académico y personal y te hace poder expresarte mejor, porque tanto te ayuda en la cuestión académica, tanto por ejemplo si no tuviéramos lo básico de prepa a lo mejor no pudiéramos desarrollarnos con palabras que los “profes” usan, por ejemplo ahora que usamos zoom y está en inglés, por classroom, cosas básicas en primer lugar creo que nos ayudan en lo académico y seguir avanzando y también lo de la cultura y conocer y también añadiría que nos ayuda no a promover la desigualdad porque en estados unidos los “gringos” dicen que los mexicanos no saben hablar inglés y justamente es para eso, para demostrarles que si te lo propones puedes llegar a ser igual que ellos.

La opinión de la participante B es la siguiente: “abre puerta laborales y reconoces otra cultura, te abre el panorama de ver al mundo y utilizas una lengua que se utiliza en varias partes y te puedes comunicar”. La siguiente respuesta corresponde al sentido que le da el participante C a este aprendizaje:

El lado de las oportunidades porque eso es algo que, de hecho ya, cuando tengamos qué estandarizar otro idioma son cosas que tienes que ir avanzando, es una máquina que tiene

que ir avanzando, avanzando y avanzando y si te quedas atrás solamente no eres servible, es decir, ya no funcionas, si en la sociedad como tal y en el ámbito laboral si antes de base te pedían que tuvieras un título de preparatoria, ahora básicamente te lo tienen que pedir de algún otro idioma como para que te integres a la vida laboral y a lo mejor hasta social.

El sentido de este aprendizaje para el participante D, es el siguiente:

Sería como las respuestas que te dan hoy en día de que te abre más puertas laboralmente hablando. Otra cosa, ayuda a cumplir tu propio reto personal porque al momento de que yo quería aprender inglés lo hice más que nada porque me interesaba y algo que he notado es que si a los alumnos no les interesa aprender es imposible que ellos se lo tomen un poco serio, además, otra cosa que yo veo en personas jóvenes como en niños o incluso un poquito ya de 12 o 13 años, adolescentes, es que si no reciben apoyo familiar también está bien difícil que lo aprendan. Básicamente yo no tuve clases o maestros buenos de inglés y yo todo lo que aprendí fue puro reto personal, yo quería entender ese mensaje que querían decir, no solamente balbucear las letras de las canciones o algunos video juegos, por eso, hablando más personal, el reto, si te lo propones al igual que cualquier otra cosa, yo lo hice por reto y hobbie.

Finalmente el sentido del aprendizaje de esta lengua para el participante E, es el siguiente:

La razón social sería por trabajo. Siendo sinceros aprender una lengua nueva sirve para abrir nuevos horizontes y a experimentar cosas en su lengua natal no como tal solamente en inglés, si hay series que están en alemán o en francés te sirve más aprender el idioma en el que están o leer cosas en el idioma original porque hay una cosa que se llama el

error de traductor. Simplemente lo considero como una forma de abrir y expandir tus horizontes, personalmente.

En este apartado, se recogieron resultados sin ser analizados, simplemente fueron compartidos con el propósito de mostrar la mirada de cinco jóvenes con experiencias diferentes y que permiten conocer su mirada con respecto al aprendizaje y la enseñanza de esta lengua desde sus vivencias y observaciones.

Discusión

A continuación, en este apartado se compartirá lo más relevante del estudio, así como las limitaciones encontradas. Se interpretarán los resultados obtenidos en relación con teorías que le den sentido a esos hallazgos, se abordarán las consecuencias teóricas de la realidad encontrada y por lo tanto determinar posibles explicaciones a los resultados desde la teoría para brindar un sentido teórico.

Aprendizaje significativo desde el aula

Con base en las respuestas de los jóvenes entrevistados con respecto a sus experiencias anteriores de preparatoria para conocer si sus aprendizajes fueron significativos se determinó que ninguno de ellos tuvo un aprendizaje significativo que fuera provocado desde el aula. Uno de los motivos en los que coincidían en un primer momento, fue la rigurosidad en los temas y que no fueran más allá de lo planeado a aprender o comenzaran con conocimientos cada vez más avanzados o diferentes a los libros. El segundo motivo fue el que no abordaran temas que les interesaran.

Este motivo está cercanamente relacionado al concepto de motivación, aquello que impulsa a las personas a usar sus energías físicas en un proceso para cumplir una tarea deseada y sin motivación o interés la persona difícilmente podría terminar y continuar una actividad con

satisfacción. Esto coincide con la definición de Hidi (2006) en Bono y Vélez (2009) con respecto al concepto de interés, quien describe al interés como aquella predisposición para poner atención de manera satisfactoria hacia objetos, situaciones e ideas. Con base en las respuestas de los jóvenes se comprende que no existía una suficiente motivación dentro de sus clases con temas de su interés o propuestas propias. Sin motivación interna, no predomina un interés de los jóvenes en los temas o actividades de aprendizaje llevadas a cabo que puedan acercarlos a aprendizajes verdaderos pues para que se pueda hablar de aprendizaje significativo, debe existir una disposición interna e interés propio de parte del estudiante.

Tres de los cinco entrevistados comentaron que no existían temas de su interés en las aulas y por ello no habían logrado sus aprendizajes significativos. El interés de los estudiantes ligado a la motivación es un elemento que diferentes autores han tocado como una de las necesidades clave participantes para provocar el aprendizaje significativo. Se debe recordar las palabras de Reasco (2016) quien explica que una condición para que los estudiantes logren los aprendizajes significativos es la motivación y que esta sea propiciada por los docentes. Vera (2013) en Reasco (2016) también resalta la importancia de la predisposición de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y la importancia de involucrar sus motivaciones e intereses como factores que ayuden a la construcción de significados.

La importancia de la motivación y el interés en el proceso de aprendizaje puede observarse en la consecución de actividades propuestas por Juárez (2013) quien involucra a la motivación como parte de su estrategia dentro del proceso de aprendizaje del inglés en bachillerato. Por lo anterior, decidió proponer que realizaran (revisar antecedentes de investigación) textos cortos sobre temas de su interés y que sean significativos con la intención de que manifiesten sus gustos e inquietudes.

Una condición que fue mencionada en el capítulo 2 para lograr aprendizajes significativos desde Reasco (2016) es que se relacionen los nuevos aprendizajes con la vida real. La participante B mencionó que dentro de su experiencia no podía encontrar sentido a los aprendizajes pues no sabía cómo aplicar ese saber a la vida cotidiana. Reasco (2016) recalca la importancia de relacionar lo que se ve en el aula con el contexto de los estudiantes y lo que conocen. Esto anterior, acercaría a los estudiantes a los aprendizajes significativos.

Recuperado la mirada de Rodríguez (2008) compartida en el capítulo 2, el aprendizaje significativo es un proceso que consiste en relacionar los conocimientos previos de la persona en su estructura cognitiva con los aprendizajes nuevos para que la persona pueda dotarle de sentido a la nueva información. Si los conocimientos nuevos no son relacionados con lo que el estudiante conoce, no podría dotarle de sentido y lo que provocaría es que el estudiante solo trate de memorizar aquella información para intentar retenerla en la mente.

El aprendizaje significativo es un aprendizaje que no es fugaz como el aprendizaje memorístico, es un aprendizaje que se comprende con sentido, que se aplica con conciencia y reconoce el sentido de su utilidad. Para que reconozcamos su sentido y comprensión, es necesario que podamos utilizar nuestros conocimientos previos y que puedan unirse a los nuevos. Aquí la guía que puede brindar el docente al estudiante, para poder llegar a la comprensión es de gran importancia porque dentro de la escolaridad tiene la tarea de identificar los aprendizajes previos de los estudiantes, pues esto permitirá reconocer las necesidades educativas, será un punto de inicio para el camino de la enseñanza de la lengua de forma adecuada para los estudiantes con los que se está trabajando.

Esto concuerda con la recomendación del participante C desde su mirada de docente y su experiencia. Describe que las clases deben ser contextualizadas para que los estudiantes puedan

relacionar completamente los temas con los ejemplos, así mismo que las clases estén relacionadas a sus intereses. Este comentario coincide con la mirada de Meaney (2011) quien en su investigación describió que los libros de inglés tenían como ejemplos otras direcciones que no suelen ser como el contexto de aquí.

La participante B, comentó que dentro de las clases solamente repetían un mismo tema. Cuando los aprendizajes son por repetición, describe Ballester (2012) estos aprendizajes son aislados, son caracterizados por ser de consistencia parcial en la mente de los estudiantes porque no se relacionan con su estructura cognitiva, se olvidan rápidamente y no se permite lograr un aprendizaje significativo. Lo anterior es contrario a la recomendación realizada por Hernández (1997) quien describió la importancia de brindarles a los estudiantes actividades desafiantes en las que puedan realizar interpretaciones e hipótesis de cómo resolver un problema o tarea, ir un poco más allá de sus esquemas pero no tan alejado para que pueda reestructurar sus esquemas de conocimiento y llegar a conflictos cognitivos que son beneficiosos para avanzar en conocimiento.

Las características anteriores que participaron en la experiencia de los jóvenes no contribuyeron a la construcción de aprendizajes significativos y se puede deducir que los elementos compartidos por los autores que participan en el aprendizaje significativo no aparecieron en las experiencias compartidas por los entrevistados.

Sentido del aprendizaje de la lengua inglesa

Con base en las respuestas de los participantes se identifica que ellos reconocen que el aprendizaje del inglés puede brindarles diferentes beneficios futuros y no se trata de un aprendizaje del que desconozcan su utilidad en algún momento de la vida. Esto está íntimamente relacionado con el aprendizaje significativo porque este no solo se refiere a las conexiones entre

aprendizajes pasados con aprendizajes nuevos para asegurar que esos aprendizajes tengan un sentido para él y no sean desconocidos, si no que se refiere a un sentido de por qué estudiarlo y que sea de utilidad en su vida. Esto es confirmado por Hernández (1997) quien describe que, para que se logre un aprendizaje significativo es importante que la persona vea a lo que se va aprender como algo importante para su enriquecimiento personal.

Para que el aprendizaje significativo se logre, es necesario que en primer lugar sea auto iniciado y que el alumno vea el tema, el contenido o los conceptos que se van a aprender como algo importante para sus objetivos personales (como algo significativo para su desarrollo y enriquecimiento personal). (p.75). Los jóvenes reconocen que puede ser beneficioso para la vida, sin embargo, no mencionan si esos beneficios en el futuro serán parte de su formación personal o profesional, eso es un limitante porque no les fue cuestionado dentro de la entrevista.

Dificultad en el aprendizaje de la lengua inglesa

Se debe recordar las palabras de Reasco (2016) cuando explica que una de las condiciones para lograr el aprendizaje significativo es la comprensión. Expresa que la incomprensión puede deberse a cansancio, distracción aburrimiento o que el estudiante intente mantener su atención pero el docente utiliza palabras difíciles o el material puede ser difícil de comprender. Sin embargo, en la entrevista no se les cuestionó más a fondo sobre cuál es el origen de su dificultad. Los jóvenes entrevistados solo compartieron cuáles han sido las dificultades que han encontrado al intentar comprender y aprender inglés.

Las dificultades de diferentes temas o habilidades no son únicas de esta muestra poblacional que fue entrevistada. Esto coincide con la exposición de Juárez (2013) quien compartió que sus estudiantes no se sentían seguros para hablar, y pronunciar palabras en inglés

por lo que propuso la realización de un FODA desde la estrategia de la autoestima para que cada uno de ellos reconozca sus capacidades y debilidades.

En el caso de las respuestas de los participantes, cuatro de ellos coinciden en que ha sido difícil para ellos memorizar los significados de las palabras. Mauri (1999) describe que el que los conocimientos puedan llegar a integrarse a la memoria no solamente depende de cómo se presente la información de forma objetiva (estructura adecuada, buenos apoyos perceptivos, etc.) si no de las posibilidades que ofrecen los conocimientos previos del estudiante para poder integrar esos conocimientos en la memoria. Esto se debe a que recordar es un proceso de construcción que involucra interpretaciones y esas interpretaciones se logran gracias a nuestros conocimientos previos.

Jiménez (1997) liga el concepto de memorizar con el concepto de la atención. Describe que el grado de atención de una persona depende de diferentes factores y uno de ellos es el nivel de cercanía que tengamos con el tema. Coincide con Mauri (1999) en el que la información previa es la que puede posibilitar la memoria. Jiménez (1997) con base en el pensamiento de Gregg (1976), expresa que la frecuencia, el tipo y la forma de las palabras son factores que facilitan o impiden que se logren memorizar.

La autora con base en la mirada de Craik y Tulving (1975) menciona que un factor que impide o facilita su memorización es el tamaño de la palabra, pues las palabras cortas pueden aprenderse con más facilidad que las palabras largas o las palabras abstractas. También, describe que es más fácil recordar una palabra si la colocamos dentro de una frase de forma contextualizada. Esto a diferencia de cuando se desea que se aprenda de forma aislada y sin ejemplo de algo cercano. Aquí, vuelve a aparecer la importancia de contextualizar los temas y los nuevos aprendizajes para saber aplicarlo en la vida cotidiana, “facilitaremos la tarea del

alumno si le habituamos en esta dirección, en vez de exigirle el aprendizaje de las listas de palabras deshilvanadas, que generalmente aparecen al final de cada lección del libro de texto” (Jiménez, 1997, p. 806). Las palabras descontextualizadas, su tamaño y frecuencia pueden ser una causa por lo cual la memorización de palabras les ha sido difícil a los jóvenes de lograr. Con base en lo anterior, se subraya la importancia de contextualizar los conceptos o frases en una situación que sea de conocimiento cercano al estudiante, que le permita reconocer la utilidad de su práctica y utilizar ese conocimiento en espacios de su vida cotidiana. Al utilizar su conocimiento en la vida cotidiana, le permite desarrollar la práctica constante, este, un elemento importante del aprendizaje real y que le permita no olvidar las palabras o contenidos de forma aislada si no situada en un contexto o temáticas aterrizadas.

Jiménez (1997) coloca a la motivación como un factor que permite retener mejor y de forma duradera lo que más nos interesa. Con ayuda del pensamiento de Baddely (1990), Jiménez (1997) describe que la motivación condiciona el tiempo que le dediquemos al aprendizaje que nos interesa. Para Baddelly la motivación que se da en el aula puede influir en el grado de atención que los estudiantes puedan darle a los aprendizajes (1997):

Para este investigador de la memoria, la motivación en las aulas influye en el aprendizaje al afectar al grado de atención que el alumno presta al material que se le presenta; si está interesado volcará su atención en el mismo, mientras que si se aburre tenderá a distraerse. Un modo de estimular su interés y mantener despierta su atención es justificar ante él los objetivos que nos proponemos alcanzar mediante una actividad concreta. También es aconsejable responsabilizarle de su propio aprendizaje y concienciarle de la rentabilidad de su esfuerzo subrayando las posibles ventajas que obtendrá del mismo (p. 807).

La motivación dentro del aula enfocada al interés que pueda tener cada estudiante puede influir en la memorización de los aprendizajes, así como hacer consiente al estudiante de la responsabilidad en el proceso. Se reconoce que en el caso de los últimos tres jóvenes quienes mencionaron que en el aula no se veían temas de su interés, este podría haber jugado como factor para alejar la memorización de las palabras, esto con base en la relación que realiza Jiménez (1997) de la memorización con la motivación.

Una vez más, se identifica a la motivación como un factor importante que puede acercarnos al aprendizaje significativo ya que este nos impulsa a recordar con facilidad aquello que atrae nuestra atención, la motivación (tomando en cuenta la importancia contextualizar los aprendizajes), nos permite involucrarnos de manera activa en el proceso de aprendizaje porque reconocemos la importancia de su utilidad en nuestra vida actual o futura.

Por otro lado, dos jóvenes que fueron entrevistados expresaron que una de las dificultades en inglés es hablar. Aguilera (2014) realiza una investigación en España en la que presenta diferentes factores que pueden provocar que los jóvenes o estudiantes no logren dominar esta habilidad. En primer lugar está el que las clases se lleven en su mayoría en español. Aguilera (2014) expresa que dentro de las aulas puede ser el único lugar en el que los estudiantes tengan contacto con la lengua por lo que se recomendaría hablar inglés el mayor tiempo posible en la escuela porque de lo contrario, menciona, no se lograrían los objetivos del enfoque comunicativo.

Este primer caso, puede observarse en la experiencia compartida por Meaney (2011) en la que sus jóvenes anteriormente en la forma en que se daban las clases solo hablaban español y al realizar un cambio en el curso tomó por sorpresa a los chicos porque ahora se hablaba más en inglés y no tenían ese hábito. Continuando con las posibles causas de esta dificultad, la segunda

causa es la resistencia a involucrarse totalmente en la lengua: podría suceder que la persona sienta inseguridad al hablar por una incompetencia comunicativa en lo oral (Aguilera, 2014).

Finalmente, se menciona como causa el bajo uso de competencias orales. Aguilera (2014) expresa que se la enseñanza de esta lengua se ha enfocado mucho más en la gramática, el vocabulario y destrezas escritas sobre la comunicación oral comenzando con los exámenes de ingreso a la universidad en las que no se evalúa la forma en que los alumnos se pueden comunicar hablando en inglés. Esto se relaciona con las experiencias de los entrevistados quienes tres de ellos describieron que las clases deberían ser interactivas, como club de charlas o que puedan debatir temas. En el caso de la participante A, ella describió que dentro la enseñanza que recibió en la preparatoria no se abordó elementos que están relacionados con la comunicación oral como la articulación de la boca o los sonidos al pronunciar las palabras. En ese ejemplo se reconoce que no tenía relevancia la práctica adecuada de la pronunciación para poder interactuar correctamente.

Por lo anterior, se puede estimar que dentro de sus experiencias no se llevaron a cabo de manera constante actividades que impulsen al dialogo entre estudiantes o entre docente-estudiante. Esto es muy valioso, se debe recordar que este tipo de actividades son recomendadas por Sánchez (1982) para que los estudiantes puedan comenzar a asociarse con las palabras y practicar la lengua para que de manera prolongada puedan tener un dominio sobre la misma.

Este foco de atención del inglés se relaciona con la experiencia compartida por Juárez (2013) en la que sus jóvenes expresaban que no se sentían seguros para hablar, no se consideraban buenos para aprender inglés y sentían pena por hablar. Comenzar a practicar la pronunciación de las palabras e iniciar el diálogo en la lengua inglesa puede parecer una tarea desafiante puesto que comenzamos a practicar una lengua que no es la habitual en nuestro

contexto, sin embargo, la confianza que se puede brindar dentro del aula con el docente y los compañeros y la práctica constante que nos permita mejorar nuestra pronunciación pueden ser dos elementos que incrementen el aprendizaje y la confianza de la práctica oral. Un elemento más, es la guía del docente que le permita adecuar la gramática, contextualizarla y corregir nuestra pronunciación o errores que se puedan cometer en el proceso.

Líneas arriba, se presentaron los posibles escenarios que podrían ser causa del por qué los jóvenes no logran hablar en inglés o recordar palabras en inglés, así mismo, se mostraron reflexiones que permiten al lector identificar factores que permitan disminuir paulatinamente esas dificultades y acercar a los estudiantes a sus aprendizajes significativos.

Estrategias didácticas desde los jóvenes

Una de las respuestas más destacadas de los jóvenes entrevistados con respecto a cómo piensan que deberían ser las clases de inglés para que puedan aprenderlas fue el que involucren actividades interactivas en el que ellos puedan hablar con alguien más, interactuar entre compañeros de grupo o charlar de temas de interés. Esta forma de aprendizaje tiene implicaciones teóricas principalmente desde la teoría socio cultural de Lev Vygotsky y desde otras miradas como la de Piaget, aunque no fue su estudio principal.

Dentro de la mirada socio cultural, las interacciones son una fuente de aprendizaje que permite guiar a otros en una tarea y aprender de los demás, especialmente cuando una persona de mayor conocimiento interactúa y guía a otra persona de menor conocimiento, mas no impone ni obliga acerca de los puntos de vista que se puedan compartir en una interacción.

Las interacciones y apoyos entre personas son muy valiosos porque pueden provocar el crecimiento de nivel cognitivo y de competencias reflejadas en la zona de desarrollo próximo. No solo las interacciones adulto- joven pueden permitir crecimiento cognitivo, sino también

entre estudiantes. Entre estudiantes pueden realizar tareas en grupo o discutir sobre temas en común participando activamente y proponiendo formas de solución de una tarea.

El aprendizaje significativo también puede surgir de las interacciones con otros. Esto es señalado por Onrubia (1993) quien en Hernández (1997) puntualiza una serie de criterios de intervención que permiten que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos y uno de los puntos que considera de manera elemental es que los estudiantes interactúen entre ellos, pues, esto es muy beneficioso para la creación de la zona de desarrollo próximo si se posibilita un aprendizaje cooperativo. Entre pares, uno de los participantes que tengan mayor destreza en alguna tarea puede jugar el papel de guía de la otra persona o mostrar cómo realizar una tarea o dentro del dialogo los estudiantes pueden observar cómo otros pronuncian las palabras en inglés aprendiendo de los otros, esto desde un lenguaje común, ya sea en español y en inglés. Hernández (1997), puntualiza que el lenguaje nos permite solicitar y brindar ayuda por lo que es importante involucrar un código común en palabras que los demás puedan comprender.

Dentro de la interacción entre compañeros, puede suceder que encuentren ideas diferentes o diversas formas de resolver una tarea. Aquí se debe recordar que Carugati y Mugny en Hernández (1997) y con base en los planteamientos de la psicogenética de Piaget, mencionan que cuando dentro de la interacción existen encuentros de diferentes puntos de vista los participantes pueden tomar conciencia de otras posibles soluciones a las que ellos proponen. Sobre lo anterior, los autores explican que puede ayudar a que los participantes elaboren nuevas y mejores soluciones.

Onrubia (1993) describe que para que se pueda crear la zona de desarrollo próximo con ayuda de las interacciones sociales, deben participar ciertas condiciones:

Que la información disponible antes de la interacción cooperativa, y durante ella, resulte relevante; que los alumnos estén interesados y con una cierta disposición a aceptar el debate y la controversia; que tengan los instrumentos intelectuales y emocionales para regular el conflicto que supone la divergencia; que no atribuyan los puntos de vista alternativos a la incompetencia o a la falta de información de sus compañeros; que tengan una mínima capacidad de relativizar el propio punto de vista y de adoptar la perspectiva de los demás; que el planteamiento de la situación insista en la importancia de la comunicación y el intercambio y en la necesidad de un clima de aceptación y respeto mutuo (p.14).

Lo que los estudiantes puedan aprender de otros, progresivamente podrá realizarlo de manera autónoma y sin necesidad de ser apoyado por otra persona pues podrá utilizar sus conocimientos auto dirigiéndose y auto regulándose.

La capacidad de trabajo en equipo supone el dominio progresivo de determinados contenidos por parte de los alumnos, muy particularmente contenidos procedimentales y relativos a normas, valores y actitudes, que también deben ser objeto explícito de enseñanza en el aula (Onrubia, 1993, p. 16).

Una de las ventajas de compartir puntos de vista con los demás, es que al compartir la idea, la persona que está hablando, al mismo tiempo está re elaborando la idea planteada y puede encontrar incongruencias en lo que dice. Presentar a otros las ideas que se desean compartir, describe Onrubia (1993), está relacionado con la importancia que tiene el lenguaje como reestructurador y regulador de los proceso cognoscitivos de la persona y como instrumento dentro de la ZDP pues al elaborar nuestra idea con palabras, expresa que la persona puede re considerar la idea inicial, re analizarla y ser más precisos en lo que se desea transmitir.

Situando a la interacción dentro de métodos concretos, se identifica que la interacción es parte del desarrollo de actividades que pueden beneficiar al aprendizaje del inglés como se menciona en el método de comunidad de aprendizaje de lenguas (*Community Language learning, CLL*) desarrollado por Charles A, compartido en la investigación de Landaverde (2008) y expuesto en esta investigación en el capítulo 2. En el método de comunidad de aprendizaje de lenguas se menciona que la interacción entre iguales puede ayudar a acelerar el ritmo en el que aprenden gracias a la afectividad que puede surgir entre ellos. La interacción aparece nuevamente en el método del aprendizaje de lenguas cooperativo (*Cooperative Language*) protagonizando un papel importante en los aprendizajes gracias la ayuda brindada entre los estudiantes / de forma grupal y las actividades colaborativas en las que participan.

Con base en la mirada de los teóricos que se han mencionado acerca de los beneficios que puede brindar las interacciones entre pares y las actividades grupales se reconoce que este tipo de actividades si pueden acercar al aprendizaje de los estudiantes bajo ciertas condiciones. Las interacciones también han sido motivo de investigación, como lo realizó Reasco (2016), quien a falta de actividades grupales dentro del contexto de investigación en el que se situó, expresó la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes y la competencia comunicativa con base en su investigación documental sobre las técnicas grupales y la investigación de campo descrita en el capítulo 2.

Un segundo punto que se considera relevante, es que los participantes compartieron conceptos como: clases atractivas, interesantes, interés personal y adaptable al grupo. Se mencionó líneas arriba la importancia que tiene la motivación y el interés personal porque pueden impulsar los aprendizajes significativos de los estudiantes. También, se compartió en el capítulo 2 la actividad desarrollada por Juárez (2013) quien solicitó a sus estudiantes elaborar

escritos de su interés. No solo eso, solicitó que dentro de una tabla que contenía diferentes actividades, seleccionaran cual era la forma de aprender que más se adecuaba al estudiante de manera personal. Estas dos actividades involucran el interés personal de los estudiantes y la forma particular en la que ellos se sienten más cómodos aprendiendo.

Los conceptos mencionados y las actividades propuestas por la autora coinciden con el método descrito en el capítulo 2, lenguaje total (whole Language, WL). Desde la mirada de este método, las aspiraciones de los estudiantes, sus creaciones escritas, sus experiencias y sus intereses son muy importantes para el alcance de aprendizajes de la lengua en el que los docentes no son transmisores de conocimiento sino promotores de espacios de aprendizaje en los que el estudiante con autonomía decide qué textos desea leer. Aunque el concepto de motivación fue desarrollado de forma más explícita líneas arriba, se reconoce que los jóvenes sugieren que las clases sean interesantes para ellos, de ser así, se ha mencionado cuáles serían los beneficios que puede traer la atracción de los estudiantes por los temas y por las actividades.

Por otro lado, y es importante mencionar el comentario de Boekaers en Aasen, Marope e Ischinger (2016) en el que reconoce la importancia de la motivación en el aula, sin embargo, identifica que ha sido una alternativa poco utilizada en los espacios educativos:

Las dimensiones emocionales y cognitivas de aprendizaje están íntimamente relacionadas. Por lo tanto, es importante comprender no solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino también sus motivaciones y características emocionales. Sin embargo, la atención que se presta a las creencias y motivaciones del estudiante está mucho más lejos del pensamiento educativo actual que los objetivos definidos en términos de desarrollo cognitivo (p.14).

La personificación de las clases con base en la motivación es un ejemplo que tres de los entrevistados han propuesto para que pueda ayudarlos en sus casos particulares y puede reconocerse su importancia con base en otras investigaciones o métodos propuestos. Con base en las respuestas de los estudiantes, se realizó un acto de relación que muestre qué es lo que implicaría que en las clases se integren conceptos en acciones como interacción, motivación y práctica de la comunicación oral. Se reconoce que es posible que los elementos que pueden acercar al aprendizaje significativo no participaran en las experiencias de los jóvenes cuando asistieron a sus clases anteriores con base en sus respuestas.

Aprendizaje significativo en la encuesta

Sin duda, las experiencias de los jóvenes que experimentan la escolaridad no es homogénea, sus caminos han sido distintos, así como sus percepciones y sus aprendizajes. El acercamiento realizado a través de la entrevista descrita anteriormente, nos permitió un panorama de la realidad de 5 jóvenes a través de su voz y su mirada en retrospectiva sobre su propio proceso de enseñanza aprendizaje que nos permiten comprender sus particularidades de aprendizaje y que sus opiniones pueden coincidir de distintos puntos pero sus perspectivas son diferentes y particulares.

En este punto, se abordará el reconocimiento de por qué se ha logrado un aprendizaje significativo en una parte de los jóvenes que fueron encuestados en septiembre de 2020. Se preparó una encuesta para 62 jóvenes, sin embargo, dentro de las respuestas a la pregunta que indaga si es que tuvieron aprendizajes significativos en su última experiencia con el inglés, 45 de ellos contestaron que sí reconocen que experimentaron aprendizajes significativos en ese acercamiento con el inglés.

Al solicitarles que escogieran un por qué lo consideran significativo, 18 de ellos contestaron que es porque les ha sido de utilidad lo que han aprendido. Al tratarse del aprendizaje de una lengua, dentro de la enseñanza se esperaría que a través del tiempo / prolongadamente los estudiantes logren comprender los mensajes de comunicación orales y escritos desde la lengua meta y pueda elaborar por sí mismo ideas propias y compartirlas de manera que la otra persona pueda comprender el mensaje, es decir, que al paso del tiempo tenga un dominio cada vez mayor de la lengua a aprender.

Con base en la respuesta anterior, se puede inferir que lo que ha aprendido en sus clases de inglés o por su cuenta, le ha servido para comprender o desarrollar mensajes comunicativos para los demás, por lo que ha desarrollado la competencia comunicativa para recibir y diseñar pensamientos en inglés. Esto puede coincidir con un enfoque comunicativo en el que como mencionó Martín (2009), este enfoque se centra en los estudiantes y en sus necesidades a través de situaciones de su vida cotidiana.

Un punto importante a recordar es la importancia que se ha descrito sobre la motivación y el reconocimiento de la particularidad de los estudiantes y cómo esto puede favorecer a lograr aprendizajes significativos. Estos dos puntos esenciales en la enseñanza, no aparecen en la mirada de los enfoques tradicionales o anteriores al enfoque comunicativo por lo que hay poca probabilidad de vinculación entre el enfoque estructural de lenguas y el enfoque tradicional. Continuando con la respuesta que fue proporcionada, esta puede vincularse a una experiencia desde el enfoque comunicativo por otra razón. María Luzon e Ines Soria en Erazo (2019) expresa que uno de los objetivos de aprendizaje del enfoque comunicativo es que los estudiantes sean capaces de utilizar el lenguaje para comunicarse de forma adecuada y veraz. Erazo (2019), reconoce que una de las características del enfoque comunicativo es que centra su atención en lo

que se puede hacer con el lenguaje que se aprende, así mismo, se relaciona el que los estudiantes hayan seleccionado que este aprendizaje les ha sido de mucha ayuda para diferentes aspectos.

Otro grupo pequeño de jóvenes, cinco para ser exactos, mencionaron que su aprendizaje fue significativo gracias a lo que les brindaron sus profesores y otros seis mencionaron que su aprendizaje fue significativo gracias a la utilización de diferentes recursos y materiales. Esto puede coincidir con la forma de enseñanza que utiliza el enfoque comunicativo. Este ejemplo fue mencionado por Ramos (2015) quien menciona que este enfoque acepta la utilización de diferentes recursos que ayuden a los estudiantes a mantener el interés en la lengua a los estudiantes, esto a comparación otros enfoques.

El aprendizaje de estos jóvenes se menciona que es resultado de lo que los docentes de estos jóvenes les brindaron en su experiencia de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, la respuesta no es específica por lo que solo se puede inferir que los docentes lograron encontrar aquellas estrategias que fueran adecuadas para las personalidades y necesidades de cada estudiante, así como la forma de enseñar a cada grupo en particular. Lo anterior, permite imaginar un escenario en el que un pedagogo, docente o interventor realice actividades versátiles, adecuadas a los estudiantes y al contexto particular. Definitivamente, no se describiría una enseñanza tradicional o con enfoque natural con estas características.

Finalmente, se debe mencionar a 13 jóvenes que mencionaron tener un aprendizaje significativo gracias a que lograron reconocer los beneficios y las bondades que la lengua puede ofrecerles para la vida. Esto anterior, vuelve a coincidir con la característica del enfoque comunicativo en el que su mirada toma atención a lo que se puede hacer con la lengua a aprender. Se debe recordar nuevamente las palabras antes mencionadas de Hernández (1997) quien expresa que el aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes reconocen a lo que

van a aprender como beneficioso para su crecimiento personal. Esta, es una característica de la aparición del aprendizaje significativo.

Así mismo, si se aterrizan las bondades de la utilización del inglés en la actualidad, se reconoce que en este contexto la utilización de la lengua extranjera inglés es un requisito para la vida laboral, para incrementar la posibilidad de interacción en otras culturas o situaciones que involucren a la lengua y como requisito para subir a niveles académicos más altos. No solo es importante en nuestro contexto, que las personas comprendan una lengua o conozcan el vocabulario básico, si no que las personas sean capaces de mantener una conversación en inglés, que puedan comunicarse de manera oral con facilidad.

El enfoque comunicativo, permite la utilización de distintas estrategias para su enseñanza del inglés, destacando la participación de la comunicación constante de forma oral y la práctica. Docentes, interventores y pedagogos debemos brindar esas herramientas y espacios de construcción de aprendizaje para que los estudiantes de manera paulatina, puedan hacer suyo ese conocimiento y ponerlo en práctica en las demandas sociales actuales.

Ausencias del aprendizaje en la encuesta

En este apartado, se retomarán los comentarios de 12 jóvenes quienes en la encuesta realizada en septiembre de 2020 consideraron que dentro de su última experiencia con el inglés no tuvieron aprendizaje significativo. Ocho de ellos expresaron que la didáctica no era la adecuada, tres de ellos dijeron que no comprendían las clases y una persona mencionó que la materia de inglés no aparecía en su malla curricular. La primera respuesta podría estar relacionada con la segunda pues la primera podría ser la causante del motivo del segundo grupo. Con base en las respuestas de brindan estos ocho jóvenes, se puede estimar que no experimentaron aprendizajes con base en un enfoque comunicativo de forma adecuada, el

enfoque podría encontrarse en otra forma de enfoque como lo es el tradicional. En este enfoque, desde el método de traducción gramatical, es importante que los estudiantes conozcan muchas palabras, es decir, que tengan una gran acumulación de vocabulario para después colocarlos en oraciones gramaticales, estas podrían ser palabras descontextualizadas y sin el contexto podría existir una confusión de cómo usarlas. Así mismo, este tipo de enseñanza se centra mucho más en las reglas gramaticales después de memorizar palabras y las estructuras correctas del lenguaje, pero toma poca atención al diálogo y actividades comunicativas.

En cambio, si se sitúa en el enfoque comunicativo, su objetivo de enseñanza es la habilidad comunicativa y esta implica desarrollar mensajes claros y comprender los mismos que sean transmitidos hacia nosotros. Puede suceder, por otro lado, que el enfoque de la clase se busque comunicativo pero las prácticas siguen utilizando la memorización de palabras descontextualizadas, ejemplos descontextualizados, estrategias no adecuadas para las formas de aprendizaje o sin tomar en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes. Esto anterior, se plantea con base en las respuestas de los jóvenes quienes expresaron no comprender sus clases de inglés y considerar que no se utilizaron estrategias didácticas adecuadas para ellos.

Las dificultades en el aprendizaje del inglés en la encuesta

En este apartado, se recuperaran de forma analítica y con ayuda de la teoría aquellas habilidades que les son a los jóvenes encuestados más difíciles de realizar dentro de su proceso de aprendizaje del inglés. Se mostrarán cuántos de los 62 jóvenes seleccionaron cierta habilidad. En el capítulo 1 en el apartado de *nuestros jóvenes* se muestra que varios jóvenes seleccionaron más de una respuesta por lo que se muestra cuantos seleccionaron por ejemplo, hablar junto a escribir, sin embargo, para este análisis se tomará a cada habilidad de forma particular e

individual. Se debe recordar, que en el capítulo 2 se abordó la descripción sobre a qué se refiere cuando se habla de habilidades lingüísticas y en qué consiste cada una.

Se comenzará con la habilidad de la escritura. Esta habilidad fue seleccionada por nueve jóvenes de los 62 encuestados como la más difícil de realizar dentro del aprendizaje de la lengua inglés. Se debe recordar la mirada de Chén (2017) al considerar que el proceso de escritura requiere que la persona mantenga ideas ordenadas, que mantenga coherencia y pertinencia, así como una estructura gramática adecuada. Estos son elementos que permiten dar claridad, racionalidad y orden a lo que se desea compartir por medio de la escritura. Cuando escribimos, se llevan a cabo de manera simultánea los elementos mencionados de forma automática, sin embargo, cuando comenzamos a realizar la escritura de una lengua extranjera, comenzamos a adentrarnos a una gramática distinta, a conceptos distintos, y reglas gramaticales que se utilizan según situaciones especiales. Dominar esa habilidad con agilidad, conciencia y entendimiento, es parte de una práctica constante, del apoyo que puede brindar una persona con mayor conocimiento para proporcionarnos ese andamiaje y posteriormente aprehender esa habilidad.

Es elemental reconocer las palabras de Reyes en Cedeño y Veda (2016), en las que reconoce que esta puede ser la habilidad más compleja de la competencia comunicativa al necesitarse de conocimientos lingüísticos, discursivos y textuales, así como una actitud reflexiva, consciente y permanente. Con base en estos dos autores y los resultados obtenidos en este aspecto de la encuesta, se puede reconocer que nueve jóvenes no han logrado articular estos aspectos para lograr adecuar un mensaje claro, coherente y de acuerdo a las reglas gramaticales. Lo anterior, no tiene una sola respuesta que lo atribuya, esto puede deberse a que dentro del aula no se practica de manera elemental la comunicación a través de escritos o se leen pocos textos que puedan servir como ejemplos para la elaboración de textos propios. Esto mismo puede llevar

a un escaso conocimiento de las reglas gramaticales, de las reglas de la lengua que refieren a cuándo utilizar un verbo o una palabra en cierta forma o tiempo y cuándo no hacerlo.

La segunda habilidad que 36 jóvenes de los 62 encuestados, mencionaron que ha sido complicada de llevar a cabo en el aprendizaje del inglés es hablar. Se debe recordar a Bejarano et. al. (2020), pues menciona que esta habilidad es el resultado de escuchar a los demás y hablar de forma regular la lengua. Con base en ello, se puede estimar que en sus experiencias dentro del inglés hay poca práctica comunicativa que provoque mejorar prolongadamente la pronunciación y la gramática de lo que se desea expresar.

Poco dominio del lenguaje, puede deberse a las pocas oportunidades de hablar e interactuar con los demás que pueda provocar una práctica de fluidez y comunicación de forma oral. Se podría reconocer que no se vivió en sus experiencias un enfoque totalmente comunicativo ya que dentro de este enfoque se utiliza muy poco la lengua materna, a menos que los estudiantes lo necesiten. Así mismo, escuchar cómo hablan los demás y cómo pronuncian las palabras de forma constantemente es beneficioso entre los estudiantes. Esto ha sido mencionado Hernández (1997), pues describe que la interacción entre iguales puede ser beneficiosa para los aprendizajes y la creación de zonas de desarrollo próximo. En este caso, los estudiantes pueden aprender de otros compañeros, pueden observar como pronuncian las palabras, qué otras palabras nuevas utilizan y preguntar qué significan y cómo usarlas.

Junto a este caso se rescata nuevamente el caso de los estudiantes de Juárez (2013), en la que dentro de su trabajo de investigación menciona que sus estudiantes sentían pena, o no sentían que fueran buenos para hablar en inglés. Esto coincide con este caso similar y puede ser que sea una situación parecida en la que no haya apoyo para animar a los jóvenes a hablar sin miedo. Ante el tema de la timidez puede aparecer una falta de motivación por parte del docente junto a

estrategias diseñadas para los estudiantes o una falta de motivación intrínseca, es decir, aquella motivación que te impulsa a realizar una actividad que te guste y te atraiga. Esta solo es una estimación, una respuesta al por qué una gran cantidad de los jóvenes encuestados mencionaron que hablar ha sido una gran dificultad en su camino al aprendizaje del inglés.

La tercera habilidad que 29 jóvenes de los 62 encuestados mencionaron ha sido complicada dentro de su aprendizaje en el inglés es escuchar. Para esta habilidad, se debe recordar lo mencionado por Bejarano et. al. (2020), quienes describen que esta habilidad consiste en comprender, entender y dar sentido a lo que estamos escuchando. Así mismo, significa desde su mirada comprender ideas y pensamientos que los otros puedan compartirnos. Con esta concepción, se reconoce que escuchar es comprender en su totalidad, es una relación de significados entre las dos partes y un conocimiento claro del lenguaje en cuestión. Esto no es un proceso sencillo, para llegar a la comprensión se necesita conocimiento lingüístico, fonético, social, de significados y habilidades cognitivas que le permitan llegar a la comprensión. Sin olvidar, una práctica constante que le permita asociarse con las palabras y su pronunciación.

Se puede inferir que los estudiantes no realizaron prácticas de comunicación utilizando diálogos entre sus compañeros que permitan la práctica para escuchar la pronunciación entre ambas partes. Se puede estimar que los jóvenes pueden requerir de andamiajes adecuados y estrategias auditivas que les permitan progresivamente apropiarse de significados auditivos y que sirvan como medio para acercarse a la lengua.

Así mismo, se pronuncia la importancia de realizar actividades que permitan escuchar cómo se deben pronunciar las palabras correctamente como juegos de pronunciación, escuchar u observar diálogos de personas nativas, comenzar realizando explicaciones en inglés, entre otras

actividades que le permitan al estudiante practicar a fin de comprender cada vez lo que se quiere comunicar en la lengua inglesa.

El docente, es una pieza clave en el proceso del dominio de esta habilidad. Sánchez (1982), expresa que, para ayudar a los estudiantes en el desarrollo de esta habilidad puede utilizar su propia voz u otros medios como discos. Sugiere que el material debe ser sencillo de comprender para los estudiantes, poseer una calidad en cuanto a ritmo, entonación y acentuación, pues se requiere que el estudiante se vaya relacionando con la fonética de las palabras y los significados.

Así mismo, considera que el docente debe ayudar a la distinción entre sonidos, pues estos a veces se pueden confundir. “Para perfeccionar la habilidad de escuchar, es muy conveniente realizar una serie de ejercicios especialmente preparados y graduados en cuanto a su dificultad, para que los alumnos vayan mejorando y agudizando su capacidad de oír efectivamente “(Sánchez, 1982, p. 91). A sí mismo, se puede estimar que las experiencias de los estudiantes podrían pertenecer a enfoques que no den prioridad al acercamiento de la comunicación, la práctica, o los medios auditivos.

Finalmente, se recupera una de las dificultades mencionadas en la encuesta por 21 jóvenes de los 62 encuestados: la memorización de significados y palabras. Una causa de la problemática es la falta de aprendizaje previo que pueda ayudarle a recordar las palabras, comprenderlas y relacionarlas con otros conocimientos. Esto es ha sido mencionado por Mauri (1999), quien ha expresado que el que los conocimientos puedan integrarse en la memoria, no solo depende de la estructura del recuerdo sino de las posibilidades que puede brindar el aprendizaje previo para relacionar el conocimiento nuevo con el pasado.

Se rescata otro factor que puede ser la causa de esta dificultad, este fue mencionado líneas arriba por Jiménez con base en la mirada de Craik y Tulving (1975). La autora, menciona que un factor que impide o facilita la memorización de las palabras es el tamaño de las mismas pues las palabras largas o abstractas pueden ser difíciles de recordar. Así mismo, expresa que es más sencillo recordarlas si están contextualizadas y no presentadas de manera aislada. Aquí, se puede comprender que en su experiencia existiera una presentación de descontextualización, ejemplos, o una desvaloración de la relación de aprendizajes previos con los nuevos.

Este, fue un recorrido de análisis que permita dar respuesta al por qué de las experiencias de los estudiantes que fueron encuestados en septiembre de 2020, este análisis se llevó a cabo con ayuda de la teoría que permita fundamentar posibles respuestas o factores que expliquen el porqué de sus respuestas. Se identifica, que algunas experiencias vividas por los jóvenes encuestados son similares a los que vivieron los jóvenes que fueron entrevistados en Abril 2021 u otros grupos de investigación compartidos en este trabajo, como ejemplo los datos que comparte Juárez (2013) sobre sus estudiantes.

Esto quiere decir, que las dificultades tienen lugar en diferentes espacios, no es un problema que se encuentre en un solo contexto de aprendizaje, sino que se reconoce como una serie de dificultades y desafíos que pueden aparecer en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera si no se incluyen elementos que favorezcan al aprendizaje significativo como la motivación, actividades de práctica para mejorar las cuatro habilidades de comunicación, actividades contextualizadas, entre otros factores que se han mencionado a lo largo de esta construcción. La revisión de los testimonios obtenidos, permiten reconocer la importancia de dar respuesta a sus inquietudes, a sus necesidades y mejorar las prácticas de enseñanza de forma continua visualizando este tema como relevante, importante y humano.

Conclusiones

Se reconoce que el estudio del aprendizaje y de las estrategias en el campo de la lengua inglesa no es nuevo. Existen diversas investigaciones que han tomado a este aprendizaje como un motivo por el cual hacer investigación y ayudar a los estudiantes de diferentes niveles a alcanzar el aprendizaje de esta lengua. Con base en una búsqueda realizada en bibliotecas virtuales como UNAM o UPN, se identificó en el caso de la UPN que son pocos los trabajos de titulación que enfoquen su trabajo en inglés para el nivel de educación media superior o estudios superiores y existe una gran cantidad de trabajos dedicados para el nivel de preescolar enfocados al aprendizaje de la lengua inglesa.

En el caso de la UNAM se encontraron más investigaciones sobre la lengua inglesa para educación básica (arrojó 17 resultados colocando la frase: educación básica-inglés) y preescolar (arrojó 10 resultados colocando la frase: preescolar inglés). Colocando la frase: educación media superior- inglés, en el buscador de la UNAM, se encontraron 15 resultados. Se reconoce que existe una gran labor y compromiso para ayudar a los jóvenes en sus aprendizajes y para reconocer qué elementos deben estar involucrados para hablar de un verdadero aprendizaje significativo.

De manera más concreta, se considera que uno de los retos a los que actualmente la enseñanza de esta lengua debe enfrentarse es reconocer la particularidad de cada estudiante, es decir, dentro de la formación profesional y la práctica, no olvidar que los estudiantes no son homogéneos, que no todas las estrategias funcionarán para cada estudiante, o para cada grupo educativo. Lo anterior, puede identificarse en las respuestas de los participantes del cuestionario. Dentro de las gráficas y las tablas que se utilizaron para organizar las respuestas, se identifica que las experiencias son diferentes. Por ejemplo, 45 de ellos consideraron que su último

acercamiento a la lengua inglés si fue significativo, mientras que 14 de ellos considera que no lo fue y comparten sus diferentes razones en las que refieren a diferentes causas que a cada uno de ellos considera que fueron el impulso de su aprendizaje.

En el caso de la entrevista, uno de los rasgos en los que coincidieron fue que ninguno de ellos tuvo un aprendizaje significativo dentro del aula y una razón en la que la mayoría de ellos coincidió fue que los temas que se abordaban dentro de sus clases no eran de su interés o de lo que ellos esperaban que se abordara. Así también, se hizo referencia a clases rígidas, que no son personalizadas al grupo, sus características e intereses. Estos pueden ser casos que coinciden en algunas experiencias y puede ser un caso similar al de otros estudiantes.

Se reconoce que este enfoque de estudio para ayudar en el aprendizaje de los jóvenes no ha sido particular de este país, si no que la investigación ya aparece fuera de este contexto como en Colombia por ejemplo. Aunque el paso ha sido despacio, a través del tiempo, cada vez más los educadores han volteado a mejorar los aprendizajes de los estudiantes en esta lengua, la búsqueda de estrategias adecuadas, o desde otra mirada que se desee abordar desde esta lengua.

En el caso particular de este trabajo, las estrategias didácticas que puedan ayudar a los estudiantes a alcanzar aprendizajes significativos son el foco de interés y la pregunta de investigación. No se debe olvidar, que las estrategias y sus características no son un recetario que asegure el aprendizaje significativo, sino que estas deben ser sometidas a ciertas condiciones que se mostrarán líneas abajo. Se reconoce que las estrategias didácticas están acompañadas de preparación, de la identificación de la individualidad de los estudiantes, del espacio y situación contextual, del interés de los estudiantes y de sus aprendizajes previos. Es decir, las estrategias didácticas no funcionan por si solas y no depende el aprendizaje únicamente de su función.

Estas estrategias por lo general obedecen a una visión de la enseñanza de la lengua, es decir, pueden pertenecer a un enfoque de enseñanza de la lengua: comunicativo, estructural o tradicional. Se reconoce, que la utilización de un enfoque estructural o de corte tradicional no son idóneos para favorecer el alcance de aprendizajes significativos ya que estos no impulsan a los estudiantes a desarrollar la comunicación o interactuar junto a los demás por medios orales o escritos, más bien, se busca la memorización, la acumulación de vocabulario y la retención de las reglas gramaticales.

Aunque a través del tiempo el foco de interés hacia la estructura del lenguaje de manera total ha ido disminuyendo, no se coloca la atención en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas o en las diferentes formas en las que aprenden los estudiantes. Con base, en la mirada de diferentes teóricos que han hablado sobre las formas en que los estudiantes puedan alcanzar aprendizajes significativos, estos dos enfoques no corresponden con las características que se han mencionado y que favorecen a aprendizajes significativos.

Se considera que a pesar de que el enfoque comunicativo ha sido fuertemente criticado por dejar de manera drástica a la enseñanza de la estructura de la lengua y no valorar de manera equitativa a las cuatro habilidades lingüísticas como menciona Alcalde (2011), se identifica que cuenta con elementos que pueden acercar más a los estudiantes a aprendizajes significativos a comparación de los enfoques anteriores. Estos elementos son: la diversidad en las actividades y la aceptación de los materiales que ayuden al aprendizaje, la importancia de la comunicación ya que esta impulsa a la práctica de la lengua y provoca adentrarse en la pronunciación de las palabras, la utilización de actividades motivacionales, la implicación de ejercicios vinculados a la vida real, la importancia de la fonética en las clases y la utilización moderada de la lengua materna dependiendo de cuánto lo necesiten los estudiantes.

Sin embargo, es importante rescatar que se le han realizado cuestionamientos como lo han manifestado diferentes autores como Branda (2017) al cuestionar qué sucede cuando los estudiantes dentro de sus exámenes deben manifestar solo sus conocimientos de gramática. Esta es importante pero no debe ser el objetivo de enseñanza. Se identifica de forma elemental tener conocimiento base de la misma para realizar de forma correcta las manifestaciones comunicativas que deseemos elaborar y compartir. Cuando los estudiantes comiencen a comunicarse, estos ensayos errores deben ser guiados por el docente dependiendo del avance que esté manifestando el estudiante. Esto de acuerdo a la consideración de Sánchez (1982).

Así mismo, esta práctica inicial dentro del enfoque comunicativo tiene base en el constructivismo que utiliza el término ya mencionado de andamiaje. Se reconoce idóneo tomar los elementos mencionados del enfoque comunicativo para acercar a los estudiantes a los aprendizajes significativos, sin olvidar, que la forma de enseñanza y las estrategias pueden ser modificables con base en las necesidades de los estudiantes y del nivel de dominio del aprendizaje que vayan adquiriendo. Este enfoque permite la práctica del lenguaje y la comunicación en distintas habilidades como hablar, escuchar o leer, a diferencia del uso de otros enfoques en la escolaridad que no llevan a cabo actividades de dialogo, conversaciones, actividades de audición, entre otras.

Con base en las investigaciones realizadas, se llegaron a puntos concretos que se deben tomar en cuenta en la utilización de estrategias didácticas para que estas tengan mayor probabilidad de ayudar a los estudiantes alcanzar aprendizajes significativos:

- A. Las estrategias didácticas deben tomar en cuenta el nivel cognitivo de los estudiantes. Desde una visión piagetiana y desde la educación media superior, reconocer las características del último estadio de desarrollo: la etapa de las

operaciones formales (de 11 años en adelante) e identificar los esquemas de conocimiento con los que cuenta cada estudiante, ya que estos pueden variar dependiendo de las experiencias y conocimientos previos de cada persona.

- B. Tomar en cuenta los conocimientos previos de cada estudiante. Para que los aprendizajes lleguen a ser significativos, es necesario que los estudiantes puedan relacionar los aprendizajes nuevos con los anteriores para que ellos puedan darle un sentido, así como también al material presentado. Si el conocimiento que se le presenta está alejado de lo que él conoce, es muy probable que opte por memorizar aquel saber y no comprenderlo.
- C. Reconocer los intereses de los estudiantes, aquello que los impulsa a realizar una tarea con motivación, qué es lo que al estudiante le gustaría conocer y de qué forma llevarla a cabo en términos de estrategias (de dialogo, club de charlas, juegos competencias, debates, ejemplos contextualizados, etc.)
- D. Avanzar progresivamente a tareas o actividades más complejas, no mantenerse en un solo ritmo o tema que ya es dominado por el estudiante y que no involucra un reto alguno. Esto, como lo mencionó Hernández (1997), provocar retos al estudiante e ir un poco más allá de sus esquemas puede provocar conflictos cognitivos, que desarrollen hipótesis sobre cómo resolver una tarea, propuestas y sobre todo, reconstruyan sus esquemas de conocimiento.
- E. Proponer estrategias cooperativas e interactivas en las que los estudiantes puedan plantear propuestas, debatir ideas y proponer soluciones sobre diferentes problemas a resolver. Lo anterior, puede lograr aprendizajes

significativos si los participantes no imponen sus ideas sobre otros. Los estudiantes pueden aprender de sus compañeros, identificar cómo pronuncian las palabras o considerar otros puntos de vista que ellos no habían notado. Esto provoca reestructuraciones significativas en sus esquemas de conocimiento valiosos.

- F. Al seleccionar una estrategia didáctica, el docente o la docente deben compartir el por qué llevar a cabo una tarea, cuál es la direccionalidad que llevará el proceso y la utilidad de sus aprendizajes esperados no solo en la escolaridad sino en la vida cotidiana. Esto, permite darle una significatividad de por qué realizarlo e involucrarse en su proceso de aprendizaje notando sus avances y desafíos propios.
- G. Brindarle autonomía de manera paulatina al estudiante con respecto a la dirección de su aprendizaje y la responsabilidad de sus acciones. Mostrarle al estudiante que tiene libertad de decisión en su proceso, sin embargo, el rumbo que desee tomar lleva a ciertas consecuencias.
- H. Las estrategias deben ser más particulares, contextualizadas y adaptables al grupo. Esto implica reconocer que los estudiantes no son homogéneos, no tienen los mismos intereses, gustos y experiencias. Reconocer la individualidad de cada persona permitirá saber por dónde comenzar.
- I. Como plantea Reasco (2016), una condición para alcanzar aprendizajes significativos es la comprensión. Se recomienda que las estrategias didácticas ayuden a los estudiantes a alcanzar la comprensión de los temas o contenidos a tratar.

- J. El punto anterior está relacionado con el reconocimiento propio de sus dificultades de aprendizaje y sus fortalezas. Identificar cuáles son sus dificultades permite iniciar docente- estudiante a mejorar aquello que le es difícil al estudiante desarrollar, la comunicación oral por ejemplo.

Reconocer los elementos que pueden jugar a favor de un aprendizaje significativo puede acercarnos de manera más favorable a este aprendizaje. Aunque la mirada teórica y los resultados de diferentes investigaciones no son postulados o recetarios, pueden acercarnos un poco más a aprendizajes con sentido para los estudiantes con base en estrategias adaptables para ellos. Una fortaleza de la investigación es la aportación de 62 jóvenes que participaron en el cuestionario y los cinco jóvenes entrevistados que compartieron sus experiencias, su mirada con respecto al tema y sus consejos compartidos.

Estos resultados permitieron obtener miradas sobre el contexto actual, cómo han sido sus aprendizajes, sus experiencias y cómo quisiera cada uno de ellos que fueran sus clases, reconociendo sus opiniones particulares. Se reconoce que una desventaja fue el contexto actual en el que la pandemia provocada por el virus COVID 19, no permitió un acercamiento físico al campo y la realización de entrevistas más abiertas y largas con los jóvenes.

Se recomienda, que los siguientes estudios escuchen a los participantes pues son protagonistas de un espacio educativo y de un proceso de enseñanza aprendizaje. Se debe reconocer raíces o posibilidades de causa que estén obstaculizando sus aprendizajes para comenzar y partir con las propuestas que impulsen los aprendizajes o la mejora de otro aspecto relacionado a la educación.

Se sugiere que los siguientes estudios que se realicen sobre el enfoque del inglés lleven a cabo proyectos de investigación acción, es decir, trabajos de intervención en el que se puedan

diseñar proyectos que promuevan aprendizajes significativos. En estos proyectos no se limitaría el trabajo investigativo a la comprensión sino que avanzaría a las propuestas y a la intervención de espacios educativos que necesiten acciones para alcanzar aprendizajes significativos en los que cambien las formas de promover el aprendizaje como se ha vivido y proponer otras alternativas de enseñanza con y para los jóvenes del nivel medio superior.

Referencias

- Aasen, B., Ischinger, B. y Marope, M. (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*. OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF.
- Acosta, R., Ávila, J., Díaz, C., Flores, J., Rojas, C y Sáez, F. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de Concepción.
- Aguilera, A. (2014). *¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés? Formación y creencias del profesorado*. Universitat de les Illes Balears.
- https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/2913/Flage_Aguilera_Alicia.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR1t3m-FjivRr-WLvy2nQ6SOtB1-ABuFe1IudgW5u6a152k6kdIMOdF0I1w
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación introducción a la metodología científica* (6ta ed.). Editorial episteme.
- Baptista, M., Fernández, C., Hernández, R., Méndez, S. y Mendoza, C. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Bejarano, S., Chamorro, C. y Guano, D. (2020). *¿Qué habilidad lingüística se hace más compleja enseñar en el aula de inglés como lengua extranjera?* Dominio de las ciencias.
- Bellester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica*. España.
- Bisquerra, R. y Sabariego, M. (2009). El proceso de investigación (parte 1). En Bisquerra, R. (Ed.). *Metodología de la investigación educativa* (6ta ed.). (pp. 90-125). Editorial la muralla. Mc Graw Hill.

- Bono, A. y Vélez, G. (2009). *Los profesores promoviendo el interés por aprender en los estudiantes. Un estudio en el primer año de la universidad*. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Branda, S. (2017). *Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda: nuevas tendencias en la literatura contemporánea*. Revista de educación. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2120
- Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Jaén.
- Campusano, K. y Díaz, C. (2017). *Manual de estrategias didácticas: orientaciones para su selección*. INACAP. http://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf?fbclid=IwAR3huxAzT0sZMopasaWBKTfqp-Ar_QxOQQpNnoL83RgdghdSiZROi5nVsXY
- Carhuancho, I., Casana, K., Guerrero, M., Monteverde, L. y Nolzco, F. (2019). *Metodología para la investigación holística*. UÍDE.
- Casas, J. y Ceñal, M. (2005). *Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. Madrid. Unidad de Medicina del Adolescente.
- Castañeda, G. (2016). *Las habilidades lingüísticas en el fortalecimiento de la comunicación. Diseño de guía didáctica*. Universidad de Guayaquil.
- Cecibel, G., Camacho, G., Intriago, G., Mendiburi, A. y Sánchez, M. (2019). *Metodología de la investigación educativa. Retos y perspectivas*. EDACUN.
- Cedeño, C. y Vera, F. (2016). *Destrezas básicas del lenguaje en el desarrollo de la lectura de los estudiantes de educación básica media*. Universidad Laica “Eloy Alfaro” De Manabí.

- Ceñal, M., Güemes, M. e Hidalgo, M. (2017). *Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. Departamento de Endocrinología.
- Cervantes, D., Gil, N. y Pastrán, M. (2019). En tiempos de coronavirus: las TIC'S son una buena alternativa para la educación remota. *Revista boletín redipe*, 9 (n°8), pp. 158-165.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1048/951>
- Chávez, M., Saltos, C. y Saltos, M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista científica dominio de las ciencias*, 3 (n°3), pp. 760-771.
- Chén, M. (2017). *Las habilidades lingüísticas en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, idioma español como segunda lengua, con estudiantes de tercero básico del Instituto Núcleo Familiar Educativo Para El Desarrollo –NUFED- en el caserío sesibché del municipio de San Juan Chamelco, alta Verapaz*. Universidad Rafael Landívar.
- Cumbal, D. (2015). *Los procesos cognitivos en el aprendizaje significativo del inglés en el estudiantado de tercero de bachillerato general unificado del Colegio Nacional Malchinguí en el periodo académico 2014-2015*. Universidad Central del Ecuador.
- Dávila, O. (2004). *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes*. Centro de estudios sociales.
- Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología* (2da ed.). Prentice Hall.
- Delval, J. (2006). *El desarrollo humano* (8va ed.). Siglo veintiuno, Ciudad de México, Editores.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Constructivismo y aprendizaje significativo* (2da ed.). McGraw-Hill.

- Díaz, F y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. Ciudad de México, McGraw-Hill.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista* (2da ed.). Ciudad de México, McGraw-Hill.
- Domingo, j. y Pérez, M. (2015). *Pedagogía y didáctica aprendiendo a enseñar*. PIRÁMIDE.
- Dorio, I., Massot, I. y Sabariego, M. (2009) .*Estrategias de recogida y análisis de la información*. En Bisquerra, R. (Ed.), *Metodología de la investigación* (pp.329-366). Editorial La muralla.
- Erazo, J. (2019). La importancia de los enfoques comunicativo, y cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. *Huellas Revista*, 1 (n°11), pp. 49-56.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/4616/5320>
- García, A. (2013). *Variables afectivas en la adquisición de una lengua extranjera: motivación y ansiedad*. Universidad de Cantabria.
- Gómez, F., Gutiérrez, C. y Gutiérrez, J. (2018). *Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva*. Escuela Normal De Santa Ana Zicatecoyan.
<http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P845.pdf>
- Gutiérrez, D. (Ed.). (2018). *Estrategias para el aprendizaje. Una visión Cognoscitivista*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Hernández, G. (1997) Paradigmas en psicología de la educación. ILCE-OEA.
- Hernández, F. (1998). Conceptualización del proceso de la investigación educativa. En Casado, C. (ed.). *Métodos de investigación en psicopedagogía* (pp.1-61). McGraw-Hill.

- Jiménez, A. y Robles F. (2016). *Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje*. EDUCATECONCIENCIA.
<http://tecnocientifica.com.mx/volumenes/V9N10A7.pdf>
- Jiménez, R. (1997). *La memoria y el aprendizaje del inglés en el aula*. Universidad de la Roja.
https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21_37.pdf
- Juárez, M. (2013). *Estrategias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el plantel 17 del “Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro”*. UPN.
- Kamlongera, C. y Mefalopulos, P. (2008). *Diseño participativo para una estrategia de comunicación* (2da ed.). ICDS.
<http://www.fao.org/3/y5794s/y5794s.pdf>
- Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación educativa: fundamentos, método, estrategias y técnicas*. Fondo editorial de la UIGV.
- Landaverde, J. (2008). *Aprendizaje de Lengua* (1ra ed.). Universidad Autónoma de Querétaro.
- Landaverde, J. (2006). *Diseño de contenidos digitales para promover el aprendizaje de lengua*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lara, R., Pérez, C. y Ramírez, L. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma mexicano inglés como segunda lengua. *Revista de educación, cooperación y bienestar*, (nº12), pp. 15-21.
<https://docplayer.es/133809779-Numero-12-junio-revista-cuatrimstral-issn-articulos.html?fbclid=IwAR3apdOyO4M2hRuhpe78sIBv7rtsYJ0dmecvjjDG8hI9TRxjqIHiO5W4kus>

- Larsen-Freeman. & Anderson, M. (2011). *Techniques & principles in language teaching* (3 rd ed.). Oxford University Press.
- Manga, A. (2008). Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE): factores e incidencias de enseñanza/ aprendizaje. *Tonos digitales: Revista de estudios filológicos*, (nº16).
<http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- Mauri, T. (1999). ¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los conocimientos escolares? La naturaleza activa y constructiva del conocimiento. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. *El constructivismo en el aula* (pp.65-99). Editorial Graó.
- Meaney, M. (2011). *Una mirada desde la educación de personas jóvenes y adultas al desarrollo del programa de inglés en el colegio de ciencias y humanidades, plantel sur*. UPN
- Muntzel. (1995). *Aprendizaje vs adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses?* Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación* (1ra ed.). Ediciones de la U.
- Onrubia, J. (1999). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. *El constructivismo en el aula* (pp.4-17). Editorial Graó.
- Parra, D. (2003). *Manual de Estrategias de enseñanza / aprendizaje*. Medellín, SENA.
- Posner, G. (2003). *Análisis del currículo* (3ra ed.). Mc. Graw Hill-Serie.
- Ramos, F. (2015). *La enseñanza del idioma inglés en el ámbito universitario: diferentes métodos y enfoques utilizados en el aprendizaje de una segunda lengua. Estudio realizado con los alumnos de las carreras de la facultad de ciencias económicas de dos universidades privadas*. Universidad Nacional De Químes.

Reasco, B. (2016). *Técnicas grupales para lograr el aprendizaje significativo del idioma Inglés en los estudiantes del octavo año básico de la Unidad Educativa “Francisco Huerta”*.

Universidad Técnica de Babahoyo.

Rodríguez, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona, Editorial Octaedro.

Sánchez, A. (1982). *La enseñanza del inglés y las cuatro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir*. Madrid, Renided Home.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/73102>

Schmelkes, C. y Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación* (Tesis) (3ra ed.). Oxford University Press.

Shunk, D. (2012) *learning tehories: an educational perspective* (Pinela, L., Trad., 6ta ed.).

Pearson educación. (Trabajo original publicado en 2012).

SEP (2008). *Competencias disciplinares básicas del sistema nacional de bachillerato*.

SEP (2018). *Programa de estudios cuarto semestre*.

SEP (2019). *Syllabus basic component common curricular framework of higher secondary education*.

SNTE (2013). *Una mirada a las teorías y corrientes pedagógica* (1ra ed.). Editorial El Magisterio.

Tancara, C. (1993). *La investigación documental*. En UMSA, *temas sociales* (pp.91-106).OFFSET PRISA LTDA.

Visita a la página de la UAQ:

<https://bachilleres.uaq.mx/index.php/modalidad/escolarizado/perfil-de-ingreso>

Apéndice A. Cuestionario a jóvenes respecto al aprendizaje del inglés

En septiembre de 2020 se aplicó un cuestionario a 62 jóvenes de entre 19 a 24 años de edad pertenecientes a preparatorias o universidades diferentes. El cuestionario se realizó con el propósito de conocer las experiencias presentes y pasadas (dentro de la educación media superior si es que ya fue cursada) con respecto al aprendizaje de la lengua extranjera de inglés y reconocer cómo es que a cada uno de ellos les gustaría que fueran sus clases contrastando cómo fue que vivieron esa académica en realidad. Algunas de las preguntas permitieron que los participantes escribieran su propia respuesta mientras que otras preguntas ya contaban con respuestas para seleccionar una o más de una.

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Qué estudias en la actualidad?
3. En donde estudias ¿Tienes clase de inglés?
4. ¿Cómo calificarías las clases que has tenido de inglés?
5. ¿Consideras que ha sido significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea educativo?
8. ¿Te gusta aprender inglés?
9. ¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?
10. En tu experiencia en preparatoria ¿Cómo fue tu aprendizaje del inglés?
11. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?

Apéndice B. Entrevista a jóvenes con respecto al aprendizaje del inglés

En Abril de 2021 se elaboró una entrevista semiestructurada que fue dirigida a 5 jóvenes por medio de video llamadas a la distancia. Se realizó con las mismas preguntas que el cuestionario pero sin restringir a las respuestas con opciones rígidas a escoger como en el cuestionario y con algunas modificaciones en las preguntas con el propósito de conocer de viva voz sus experiencias con respecto al aprendizaje del inglés. La entrevista permite comprender desde la mirada de los jóvenes un acercamiento al contexto actual educativo. A continuación se muestra la batería de preguntas base.

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Qué estudias en la actualidad? o ¿Cuáles fueron tus últimos estudios?
3. En donde estudias ¿Tienes clase de inglés? o en donde estudiaste ¿Tenías clase de inglés?
4. ¿Cómo calificarías las ultimas clases que tuviste de inglés?
5. ¿Consideras que ha sido o fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea educativo?
8. ¿Te gusta aprender inglés?
9. ¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?
10. Específicamente en tu experiencia en preparatoria ¿Cómo fue tu aprendizaje del inglés?
11. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?

Entrevista a participante A

Tabla 21

Respuestas de la participante A

Preguntas	Respuestas	Observaciones
1. ¿Cuál es tu nombre?	-----	
2. ¿Qué estudias en la actualidad? o ¿Cuáles fueron tus últimos estudios?	Yo estudio la licenciatura en pedagogía.	
3. En donde estudias ¿Tienes clase de inglés?	No, entiendo que tiene un convenio con la Universidad Autónoma de Querétaro pero no es como tal que se importan en las clases.	
4. ¿Cómo calificarías las ultimas clases que tuviste de inglés? En este caso, cuando tenías inglés en la preparatoria	Buena.	Piensa detenidamente y de forma dudosa.
5. ¿Consideras que ha sido o fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?	Considero que no fue significativo mi aprendizaje, no me sirvieron, me ayudaron más mis clases particulares. En la prepa no me enseñaban cosas básicas que considero muy importantes como la fonética, la articulación de la boca y los sonidos de las palabras. Creo que la educación en la escolaridad te da de lo más básico de lo básico pero no para hablarlo de una manera profesional.	
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?	Creo que me voy por el habla, definitivamente.	
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea educativo?	Si	
8. ¿Te gusta aprender inglés?	Si	
9. ¿Cómo	Deberían ser más atractivas, es una manera de atraer a los jóvenes. Yo en lo personal soy mucho de escucha música, por ejemplo, tengo en mi	

consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?	playlist canciones en inglés que me gustan. Tiene que ser algo que le sea importante aprender, por ejemplo para mi hermano son los video juegos, con quienes él juega hablan inglés.
10. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?	Creo que me iría por la última, de aprender y apropiarse de una nueva lengua te ayuda a generar habilidades que pueden servirte tanto en lo profesional, académico y personal y te hace poder expresarte mejor, porque tanto te ayuda en la cuestión académica, tanto por ejemplo si no tuviéramos lo básico de prepa a lo mejor no pudiéramos desarrollarnos con palabras que los profes usan, por ejemplo ahora que usamos zoom y está en inglés, por classroom, cosas básicas en primer lugar creo que nos ayudan en lo académico y seguir avanzando y también lo de la cultura y conocer y también añadiría que nos ayuda no a promover la desigualdad porque en estados unidos los gringos dicen que los mexicanos no saben hablar inglés y justamente es para eso, para demostrarles que si te lo propones puedes llegar a ser igual que ellos.

Nota. La tabla muestra las opiniones de la participante a frente a la entrevista realizada.

Entrevista a participante B

Tabla 22

Respuestas de la participante B

Preguntas	Respuestas	Observaciones
1. ¿Cuál es tu nombre?	-----	
2. ¿Qué estudias en la actualidad?	La Lic. Pedagogía.	
3. En donde estudias ¿Tienes clase de inglés?	No y tampoco lo estudio.	
4. ¿Cómo calificarías las ultimas clases que tuviste de inglés? En este caso, cuando tenías inglés en la preparatoria.	Regulares.	
5. Cuando ibas a la preparatoria y tomabas clase de inglés ¿fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?	No fue significativo porque nada más repetíamos el verbo to be, no encontrábamos un significado del inglés para nuestras vidas o cómo lo podríamos utilizar, la maestra no le daba la importancia que debería de ser.	
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?	Memorizar los significados.	No menciona más.
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea	No	

educativo?		
8. ¿Te gusta aprender inglés?	No	
9. ¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?	Deberían ser más interactivas y entre iguales en las que podamos platicar con otros.	No ahondó más en ello.
10. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?	Abre puertas laborales y reconoces otra cultura, te abre el panorama de ver al mundo y utilizas una lengua que se utiliza en varias partes y te puedes comunicar.	

Nota. En la tabla se muestra la mirada de la participante B desde su experiencia y opinión.

Entrevista a participante C

Tabla 23

Respuestas del participante C

Preguntas	Respuestas	Observaciones
1. ¿Cuál es tu nombre?	-----	
2. ¿Qué estudias en la actualidad o qué estudiaste?	Estudí Pedagogía de la lengua inglesa.	
3. En donde estudiaste ¿Tenías clase de inglés?	Sí y no. Digamos que de las clases de inglés que nos estaban impartiendo muchas sinceramente a mí no me agradaban del todo y otras cosas que a mí me interesaban aprender yo las aprendía por mi parte, entonces, nada mas era como por valor curricular en la escuela pero no realmente que sirvan, o por lo menos en ese tiempo a mí me lo pareció y todavía lo recuerdo un poco y digo que pues no estaban del todo bien planeadas.	
4. ¿Cómo calificarías las clases que tuviste de inglés?	Mira, te lo voy a poner en regular.	
5. ¿Consideras que fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?	Mira, en mi caso no, la mayoría de temas y de cosas que estuvimos tratando de conversar o de platicar o de debatir en realidad no eran, realmente interesantes para mí y eso a lo mejor queda en un problema mío porque yo era la persona que tenía más edad en el salón, entonces mi brecha generacional ya era un poquito más grande igual y yo ya estaba esperando platicar de ciertas cosas diferentes, si lo quieres ver así un poco más maduras entre comillas ya que yo era el más grande de mi salón de edad, pero ellos terminaban platicando de otros temas, aunque yo si estaba enterado de los temas no eran realmente cosas que me interesaban.	
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?	El memorizar porque yo realmente no, no funciono de memoria, tengo que estarlo practicando y si en algún caso tengo que recordar algo así súper específico siempre se me va una u otra cosa. Ósea realmente tengo que interpretar lo que estoy haciendo y por lo mismo tengo que practicar. No funciono nada a base de memoria.	
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio	Si, de hecho para traducir los propios video juegos, series, todo ese tipo de cosas, a veces, hasta andando en fiestas te llegas a encontrar a alguna persona que pues foráneo, bueno, más bien extranjera y me gusta practicar	

	que no sea educativo? Si, no o a veces	en esos contextos no solamente para echar relajo
8.	¿Te gusta aprender inglés?	Pues, en realidad me gusta aprender de todo. El inglés, los idiomas y tal, si es algo que me llama la atención.
9.	¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?	Para mí me funciona más debatir temas y platicar, pero así a fondo de cualquier cosa, porque eso aparte de que te obliga a tener un vocabulario más amplio, también te obliga a buscar y a interesarte más en a lo mejor temas que quizá no les habías puesto tanta atención y que gracias a eso no solamente amplias tu vocabulario sino que también amplias tu experiencia.
10.	En tu experiencia en preparatoria ¿Cómo fue tu aprendizaje de inglés?	Las clases eran muy malas, yo aprendía por mi lado. Fuera de las clases mi aprendizaje era bueno porque yo aprendía de mi lado con video juegos, series, etc.
11.	¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?	El lado de las oportunidades porque eso es algo que, de hecho ya, cuando tengamos qué estandarizar otro idioma son cosas que tienes que ir avanzando, es una máquina que tiene que ir avanzando, avanzando y avanzando y si te quedas atrás solamente no eres servible, es decir, ya no funcionas, si en la sociedad como tal y en el ámbito laboral, si antes de base te pedían que tuvieras un título de preparatoria, ahora básicamente te lo tienen que pedir de algún otro idioma como para que te integres a la vida laboral y a lo mejor hasta social.

Nota. La tabla muestra las respuestas de la entrevista realizada al participante C.

Entrevista a participante D

Tabla 24

Respuestas del participante D

Preguntas	Respuestas	Observaciones
1. ¿Cuál es tu nombre?	-----	
2. ¿Qué estudias en la actualidad o qué estudiaste?	Pedagogía en lengua inglesa.	
3. En donde estudiaste ¿Tenías clase de inglés?	Si pero eran especiales.	
4. ¿Cómo calificarías las clases que tuviste de inglés?	Regulares.	
5. ¿Consideras que fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?	No. No lo considero significativo porque básicamente no abordaban temas de mi interés, estaba todo muy sistematizado.	
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?	Escucharlo y memorizar los significados.	
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea educativo? Sí, no o a veces	A veces.	

8. ¿Te gusta aprender inglés?	Para cuestión personal si	
9. ¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?	Que tomen el interés personal, que sean más particulares.	Piensa detenidamente su respuesta.
10. En tu experiencia en preparatoria ¿Cómo fue tu aprendizaje de inglés?	Lo considero bueno.	
11. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?	Sería como las respuestas que te dan hoy en día de que te abre más puertas laboralmente hablando. Otra cosa, ayuda a cumplir tu propio reto personal porque al momento de que yo quería aprender inglés lo hice más que nada porque me interesaba y algo que he notado es que si a los alumnos no les interesa aprender es imposible que ellos se lo tomen un poco serio, además, otra cosa que yo veo en personas jóvenes como en niños o incluso un poquito ya de 12 o 13 años, adolescentes, es que si no reciben apoyo familiar también está bien difícil que lo aprendan. Básicamente yo no tuve clases o maestros buenos de inglés y yo todo lo que aprendí fue puro reto personal, yo quería entender ese mensaje que querían decir, no solamente balbucear las letras de las canciones o algunos video juegos, por eso, hablando más personal, el reto, si te lo propones al igual que cualquier otra cosa, yo lo hice por reto y hobby.	

Nota. La tabla muestra las respuestas a la entrevista realizada al participante D.

Entrevista a participante E

Tabla 25

Respuestas del participante E

Preguntas	Respuestas	Observaciones
1. ¿Cuál es tu nombre?	-----	
2. ¿Qué estudias en la actualidad o qué estudiaste?	Pedagogía en enseñanza de la lengua inglesa.	
3. En donde estudiaste ¿Tenías clase de inglés?	Si	
4. ¿Cómo calificarías las clases que tuviste de inglés?	Malas, Mis clases fueron malas porque el plan que tenían de clase era el libro y no salían del libro, era todo muy metódico. Y no eran personalizadas o apegadas al grupo y muchos profesores no eran pacientes.	
5. ¿Consideras que fue significativo tu aprendizaje? ¿Por qué?	No fue significativo porque solo seguíamos el libro, no había libertad de expresión, solo te pedían escribir tal y como querían, no podías usar tu ingenio y todo era apegado al libro, no había temas de mi interés.	
6. ¿Qué es lo que más te cuesta del aprendizaje de la lengua inglés?	A mí me cuesta escribir, memorizar y como no hablo bien en español, en inglés lo hablo igual mal, así que serían esas tres, pero entenderlo no me cuesta.	
7. ¿Utilizas la lengua inglés en otro espacio que no sea educativo? Sí, no o a veces	Si, igual que ellos lo ocupo en cosas de mi interés, ya sea música, libros, video juegos o películas.	
8. ¿Te gusta aprender	Si, siento que el aprendizaje de un idioma (pausa). Esto es una creencia muy particular y es que el aprender un idioma no es simplemente aprender cómo	

inglés?	lo hablan sino que tiene en parte rasgos culturales. No solo es aprender a hablarlo sino aprender la cultura.
9. ¿Cómo consideras que deberían ser las clases para que puedas aprenderlas?	Considero que deberían ser más naturales, no apegarse tanto a un libro o un esquema, deberían ser como un club de charlas, adaptables al grupo en general, no todos aprenden de la misma manera y apegarse a un método que según te funciona no va a verificar nada y vas a tener alumnos que puedan pasar pero no sepan.
10. En tu experiencia en preparatoria ¿Cómo fue tu aprendizaje de inglés?	Mi aprendizaje fue malo, no aprendí inglés ahí por ningún medio y no me interesaba el inglés.
11. ¿Por qué crees que es importante aprender inglés si lo consideras importante?	La razón social sería por trabajo. Siendo sinceros aprender una lengua nueva sirve para abrir nuevos horizontes y a experimentar cosas en su lengua natal no como tal solamente en inglés, si hay series que están en alemán o en francés te sirve más aprender el idioma en el que están o leer cosas en el idioma original porque hay una cosa que se llama el error de traductor. Simplemente lo considero como una forma de abrir y expandir tus horizontes, personalmente.

Nota. La tabla presenta las respuestas a las preguntas planteadas en la entrevista.