

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA

PEDAGOGÍA

CURSO-TALLER PARA PROFESORES DE INGLÉS DEL NIVEL MEDIO  
SUPERIOR DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

TESINA QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
PRESENTA

MARÍA DEL CARMEN LÓPEZ Y AVELLÁN

ASESORA: MTRA. ROSA MARÍA SANDOVAL MONTAÑO

MÉXICO, D.F., 2005.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIA

Esta tesina la dedico a:

Mi esposo, un hombre leal y comprensivo que en las buenas y en las malas me ha sabido apoyar. Gracias amor.

Mis hijos Aída, Carlos y Daniel, que son mi máximo logro en ésta vida.

Mis nietos que son la amorosa continuación de mis hijos.

Mi yerno y nueras por ser tal cómo son y amar a mis hijos.

Mi madre por su alegría por la vida y su ejemplo de mujer fuerte.

Mi padre y mi hermano que reunidos desde donde se encuentran velan por nuestra familia.

A Rosa mi hermana adoptiva, que es la mejor tía de mis hijos.

A mis amigas, por su tolerancia y cariño desinteresado.

A todos mis maestros, por su ejemplo, que espero seguir.

A mi asesora Rosy por su apoyo incondicional, paciencia y comprensión.

A todos mis alumnos que a través de su paso por mi vida me han enseñado tanto.

A todos ustedes; muchas gracias.

“Querer aprender y saber pensar son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”.

Alonso Tapia.  
*Motivación y aprendizaje en el aula.*

# CURSO-TALLER PARA PROFESORES DE INGLÉS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN.

## ÍNDICE

	PAGS.
INTRODUCCIÓN.	1
I. CAPÍTULO I.- “EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN Y EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA”.	
I.1. Caracterización del bachillerato en el nivel medio superior del IPN.	5
I.2. Ubicación curricular de la materia de inglés en el nivel medio superior del IPN.	
I.3. Los profesores de inglés del nivel medio superior del IPN.	14
I.4. Perfil de los alumnos de los CECyTs en el IPN.	22
I.4.1. Necesidades del alumnado en la materia de inglés en el NMS del IPN.	23
II. CAPÍTULO II.- “BASES TEÓRICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL NMS DEL IPN”.	
II.1. Enfoque Comunicativo.	34
II.2. Modelo Reflexivo.	39
III. CAPÍTULO III.- “DISEÑO DEL CURSO-TALLER PARA PROFESORES DE INGLÉS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN”.	
III.1. Perspectiva general.	44
III.2. Estructura del curso.	47
III.3. Sesiones del taller.	48
III.3.1. Primera sesión: Enfoque comunicativo.	50
III.3.2. Segunda sesión: Manejo de clase.	52
III.3.3. Tercera sesión: Comprensión auditiva.	55
III.3.4. Cuarta sesión: Producción oral.	59
III.3.5. Quinta sesión: Lectura de comprensión.	62
III.3.6. Sexta sesión: Producción escrita.	65
III.3.7. Séptima sesión: Gramática.	68
III.3.8. Octava sesión: Vocabulario.	71
III.3.9. Novena sesión: Habilidades integradas.	74
III.3.10. Décima sesión: Utilizando el libro de texto.	75
III.4. Evaluación.	76
CONCLUSIONES.	78
BIBLIOGRAFÍA.	80

## INTRODUCCIÓN

Esta tesina es una propuesta de curso-taller para profesores de inglés de los CECyTS, (Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos) “vocacionales”, pertenecientes al nivel medio superior del INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL, con la finalidad de actualizar y capacitar a sus docentes en el *enfoque comunicativo*, base de los programas actuales de inglés que se desarrollan a partir de 1994 con la reforma educativa, mediante un *modelo reflexivo*, el cual servirá a los maestros para recapacitar en su labor docente.

“As teachers we know that we have to prepare students for life beyond school” (Tribble 1996 :8), lo que significa que “Como profesores sabemos que hay que preparar a los estudiantes para la vida más allá de la escuela”. Sin embargo, muchos profesores siguen un modelo tradicional, el cual no se enfoca en la realidad, sino en ejercicios mecánicos que la mayoría de la veces están descontextualizados precisamente de esta realidad.

Es por esto que los profesores en general y particularmente los profesores de inglés, deben desarrollar una competencia profesional, considerando este concepto como “cuya aceptación en el medio educativo modifica el sistema de significancia de la promoción (...) profesional” (Orozco 2000 : 2). El profesor tendrá la necesidad de no solo “saber”, sino también “saber hacer” ; “en relación con la formación profesional la reflexión encadena la propuesta de repensar la formación” (*idem*) y estar conscientes de las diferentes posibilidades que existen para cumplir su papel como profesionales.

De acuerdo con Rojas (2000 : 49) para definir este término hay que hacer énfasis “en que las competencias apuntan más bien hacia una formación integral de los sujetos para la ciudadanía y la productividad”. Con el establecimiento del Sistema Normalizado de Competencias Laborales (SNCL) en 1995, se consideran principalmente tres criterios para la definición de “normas de competencia (*ibidem* : 58-59): a) “por ramas de actividad profesional, tarea a cargo del SNCL”. b) por “mecanismos de evaluación verificación y certificación de conocimientos, habilidades y destrezas de los individuos (...), siempre que se cumplan las normas técnicas de competencia laboral” ; c) “ a la elaboración de un

catálogo de competencias estandarizadas (...) por ramas, clases y fases de actividad y producción (...) agrupadas por competencias normalizadas”.

La enseñanza de una segunda lengua (SLTE por sus siglas en inglés, Second Language Teacher Education) en un sentido amplio, necesita enfocarse en el contenido de la enseñanza de un idioma dentro del aula de clase, considerar cómo aprenden los alumnos, cómo debe ser “enseñado” de la manera más efectiva, deberá considerarse además, los diversos estilos de aprendizaje y de enseñanza y por último que lo anterior deberá ser aplicado en la vida real a través de un *enfoque comunicativo*.

El enfoque comunicativo nos dice que la comunicación entre los seres humanos es extremadamente compleja y tiene muchas variables ; sin embargo, hablando en términos generales, existe un objetivo para la comunicación, alguno o algunos necesitan decir algo con un propósito determinado y otro u otros necesitan o están interesados en lo que alguien comunica tanto de manera hablada como de manera escrita.

Para poder llevar esto a cabo, los profesores del idioma inglés tienen que estar en continuo desarrollo profesional, no solamente para estar al día sino también para intercambiar diferentes modos de aprender y de enseñar de una manera “reflexiva”, esto es, compartiendo experiencias y vivencias de su labor como docente entre sus colegas del Instituto Politécnico Nacional en el nivel medio superior, quienes tienen diferentes niveles de inglés así como diversos tipos de capacitación en SLTE. Muchos de ellos jamás han tomado cursos formales de la enseñanza del inglés, basados en las cuatro habilidades dentro del ya mencionado enfoque comunicativo.

Una manera de estar al día profesionalmente hablando es trabajar en conjunto de tiempo en tiempo en cursos, talleres y actividades en los cuales los profesores puedan contribuir con su conocimiento y experiencia profesional para que todos se puedan beneficiar con una retroalimentación de lo anterior.

El objetivo de este trabajo es proponer un taller de 30 horas para profesores de inglés del Instituto Politécnico Nacional, en el cual dichos profesores puedan “**reflexionar**” acerca de su labor y rutina diaria, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés ya que difícilmente ellos tienen la oportunidad y el espacio para hacerlo.

Underhill (1995 :4) dice que “developing professional competence involves teachers in investigating the ways in which their students are disposed to learn and the purpose for which they are learning” (desarrollar una competencia profesional implica investigar por parte de los profesores las maneras en las cuales sus alumnos están dispuestos a aprender y el propósito para el cual ellos están aprendiendo). Una vez que los profesores están realmente implicados en su competencia profesional su actitud comienza a tener cambios. Más aún, están dispuestos a reflexionar sobre los orígenes y las consecuencias de sus acciones. (Wallace 1998 :153) y es precisamente en este momento cuando éstos necesitan asistir a sesiones de capacitación docente, para que puedan aprender de ellos mismos, de sus colegas así como del profesor que lleve a cabo el taller, y de esta manera todos contribuyan con su experiencia expresando sus dudas y empezando a generar cambios conscientes y constantes en su enseñanza.

Para poder preparar este taller es necesario entender la diferencia entre los términos “teacher education” (educación del profesor) y “teacher training” (entrenamiento del profesor). Peters (en Ur 1996 :3) menciona que no hay mucha diferencia entre éstos y que son utilizados de manera intercambiable. Sin embargo, la educación del profesor está enfocada más en los aspectos morales, culturales y sociales, así como en un desarrollo intelectual de manera integral como individuo y miembro de una sociedad ; mientras que el entrenamiento del profesor tiene un objetivo específico, que es prepararlo para una función particular dentro de su profesión, incluyendo todos los aspectos de desarrollo como profesor. Para propósitos de este trabajo el “entrenamiento” a que se refiere lo anterior lo llamaremos capacitación, formación docente, etc.

Este curso-taller está enfocado a capacitar a los profesores de inglés del IPN en su nivel medio superior, como ya se dijo, y está compuesto de 10 sesiones que cubren las cuatro



habilidades del idioma (oral, escrita, auditiva y lectura), gramática, vocabulario y manejo de grupo, así como el uso del libro del texto, de una manera comunicativa en donde se introducirá a los profesores en los recientes enfoques metodológicos para la enseñanza del inglés : el artesanal (the craft), la ciencia aplicada (the science applied) y el reflexivo (the reflective one), base de este trabajo y que veremos más adelante.

Los capítulos que comprende este trabajo son cuatro, comentando en el primero la posición de los profesores y de los alumnos dentro del Instituto Politécnico Nacional en su nivel medio superior así como las características que presenta la situación del inglés dentro del nivel mencionado.

En el segundo capítulo se trabajan las bases teóricas en las que se basa el curso-taller propuesto y que son, como ya se mencionó, el enfoque comunicativo y el modelo reflexivo. El capítulo tercero comprende el diseño del curso-taller y por último, el cuarto, presenta sintéticamente las sesiones de este curso.

## CAPÍTULO I

### “EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL Y EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA”

#### I.1 CARACTERIZACIÓN DEL BACHILLERATO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN.

El IPN es una institución de educación pública cuyo objetivo es apoyar el desarrollo de la ciencia y la tecnología en los niveles académicos medio superior, superior y de postgrado ; mediante una formación integral de sus alumnos, que sea eminentemente formativa sin desconocer su carácter informativo pertinente, promoviendo el aprendizaje de fundamentos tecnológicos así como el conocimiento de procedimientos y técnicas vinculados con la realidad. Pretende lograr un significado y una aplicabilidad a los conocimientos científicos adquiridos en sus escuelas de nivel medio superior conocidos como “Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos” (CECyTs), así como en las escuelas de Estudios Superiores, las de Post-graduados, y los Centros de Investigación y Experimentación.

Específicamente el objetivo de la Educación Media Superior señala “propiciar una formación con énfasis en el dominio de los contenidos científicos y tecnológicos que permitan al egresado la adquisición de conocimientos y habilidades que faciliten su incorporación a la actividad laboral y así mismo la formación necesaria para incorporarse a los estudios superiores” (Programa para la modernización educativa. Septiembre, 1989).

Este objetivo comprende la función de la modalidad *bivalente* que es “aquella en la que se encuentran integrados los contenidos y aprendizajes generales del bachillerato (porción propedéutica), con aquellos otros que aportan formación para el trabajo técnico especializado (porción terminal), que le permite (al egresado) el ingreso a estudios de nivel superior y el acceso al sector productivo” (La educación media superior en México, septiembre, 1991).

En cada uno de los dieciseis CECyTs, los estudiantes tienen la oportunidad de elegir entre tres diferentes carreras técnicas. Por ejemplo, en el CECyT “Luis Enrique Erro Soler” los estudiantes pueden escoger las siguientes: Técnico en Mercadotecnia, Técnico en Contaduría o Técnico en Informática. Hay casi cuarenta diferentes carreras en los CECyTs, dependiendo de las áreas en las que se encuentran enfocadas: Físico-Matemáticas, Médico-Biológicas o Ciencias Sociales y Administrativas, siendo esta última la correspondiente al CECyT arriba mencionado.

Todas las carreras en el IPN, incluyendo las escuelas de estudios superiores, están muy relacionados con los avances en la ciencia y la tecnología, de tal manera que las materias tecnológicas tienen un peso muy importante cuando se diseña el plan de estudios de cada carrera. En el plan de estudios actual del nivel medio superior, todos los estudiantes llevan las mismas materias dentro de un tronco común - incluyendo inglés - en los primeros dos semestres. Del tercero al sexto semestre, las materias están particularmente enfocadas en la carrera técnica que los alumnos hayan escogido. Al final del sexto semestre los estudiantes pueden, al mismo tiempo, obtener su título de Técnico y pueden seguir

estudiando en el nivel superior por cuatro o cinco años más. O sea, su bachillerato es tanto terminal como propedéutico ya que pueden continuar una carrera en las escuelas de estudios superiores.

## I.2. UBICACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA DE INGLÉS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN.<sup>1</sup>

La era actual se caracteriza por un inusitado desarrollo científico y tecnológico, así como por profundos cambios en las estructuras políticas y económicas en el mundo, por lo que se ha vuelto imperativo que las instituciones educativas proporcionen a sus educandos las herramientas necesarias para participar dentro de los cambios mundiales. (Programa de Inglés correspondiente al NMS del IPN)

Dentro de este contexto es que el dominio de una lengua extranjera, en este caso el inglés, con un amplio uso a nivel internacional, haya llegado a ser una herramienta que permita al alumno alcanzar los conocimientos provenientes de diversas fuentes de comunicación, de apreciación y de apertura hacia otras culturas.

Dentro del plan de estudios del NMS del IPN con modalidad de escolarizada, y que se divide en tres ramas del conocimiento : Ciencias Físico-Matemáticas , Médico-Biológicas , y Sociales y Administrativas ; la asignatura de inglés forma parte del tronco común y pertenece al área de formación curricular de *Lenguaje y Comunicación* en conjunto con

---

<sup>1</sup> Ver ubicación gráfica de la asignatura en el mapa curricular de la materia.

Computación Básica, Lengua y Comunicación así como algunas materias optativas que corresponden al tipo de asignaturas *Humanísticas*.

El contenido de materias del tronco común contiene las siguientes características :

MAPA CURRICULAR DE LA CARRERAS DE TÉCNICO EN CONTADURÍA, INFORMÁTICA Y MERCADOTECNÍA. (Tronco común dos semestres).

<b>I SEMESTRE</b>	<b>HRS.</b>	<b>II SEMESTRE</b>	<b>HRS.</b>
ÁLGEBRA	5	GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA	5
FILOSOFÍA I	3	FILOSOFÍA II	3
COMPUTACIÓN BÁSICA I	4	COMPUTACIÓN BÁSICA II	4
INGLÉS I	4	INGLÉS II	4
LENGUA Y COMUNICACIÓN	4	COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA	4
ADMINISTRACIÓN Y CALIDAD	4	HISTORIA DE MÉXICO CONTEMPORÁNEO I	3
CÁLCULOS FINANCIEROS	4	CONTABILIDAD I	5
		CÁLCULOS FINANCIEROS II	4
OPTATIVA DE FORMULACIÓN GENERAL	3	OPTATIVA DE FORMULACIÓN GENERAL	3
EDUCACIÓN PARA LA SALUD	A	COMUNICACIÓN Y LIDERAZGO	A
APRECIACIÓN ARTÍSTICA	ESCOGER ENTRE	CREATIVIDAD E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA	ESCOGER ENTRE
DESARROLLO EN HABILIDADES DEL PENSAMIENTO	ÉSTAS	TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO	ÉSTAS

CARRERAS TÉCNICAS EN CONTADURÍA (C)  
EN INFORMÁTICA (I) Y MERCADOTECNIA (M)

<b>III SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>	<b>IV SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>
GEOMETRÍA ANALÍTICA	5	CÁLCULO DIFERENCIAL	5
FÍSICA I	5	FÍSICA II	5
QUÍMICA I	4	QUÍMICA II	4
INGLÉS III	3	BIOLOGÍA	3
COMUNICACIÓN CIENTÍFICA	3	DERECHO	3
HISTORIA DE MÉXICO CONTEMPORÁNEO II	3	ENTORNO SOCIOECONÓMICO DE MÉXICO	3
CONTABILIDAD II	5	CONTABILIDAD III	5
		LEGISLACIÓN FISCAL II (C)	3
		TÉCNICAS DE PROGRAMACIÓN (I)	
		INVESTIGACIÓN DE MERCADOS (M)	
OPTATIVA TECNOLÓGICA	3	OPTATIVA TECNOLÓGICA	3
INTRODUCCIÓN EMPRESARIAL	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS	COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS
TALLER DE PRÁCTICAS DOCUMENTALES		PLANEACIÓN ESTRATÉGICA PERSONAL	

- Sólo cambian las asignaturas marcadas con su inicial para cada carrera.

CARRERA DE CONTADURÍA

<b>V SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>	<b>VI SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>
CÁLCULO INTEGRAL	5	PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA	5
CONTABILIDAD DE COSTOS I	4	CONTABILIDAD DE COSTOS II	4
NOCIONES DE FINANZAS Y PRESUPUESTOS	4	SEGURO SOCIAL PARA TRABAJADORES	4
DERECHO MERCANTIL	3	TEMAS SELECTOS DE CONTADURÍA	3
MICRO ECONOMÍA	4	MACRO ECONOMÍA	4
PAQUETERÍA CONTABLE I	3	PAQUETERÍA CONTABLE II	3
DERECHO LABORAL	3		
OPTATIVA TECNOLÓGICA	3	OPTATIVA TECNOLÓGICA	3
ORGANIZACIÓN CONTABLE	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS	PLANEACIÓN FINANCIERA	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS
DESARROLLO ORGANIZACIONAL		ADMINISTRACIÓN FINANCIERA	

**CARRERA TÉCNICA DE INFORMÁTICA**

<b>V SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>	<b>VI SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>
CÁLCULO INTEGRAL	5	PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA	5
Lenguajes de Programación	6	SISTEMAS DE INFORMACIÓN	6
BASES DE DATOS	6	TECNOLOGÍAS INFORMÁTICAS	6
		PROGRAMACIÓN AVANZADA	6
DERECHO MERCANTIL	3		
MICRO ECONOMÍA	4	MACRO ECONOMÍA	4
INFORMÁTICA APLICADA	6		
OPTATIVA TECNOLÓGICA	3	OPTATIVA TECNOLÓGICA	3
MULTIMEDIA PAQUETES GRÁFICOS	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS	PROYECTOS POR COMPUTADORA INTELIGENCIA ARTIFICIAL	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS

**CARRERA TÉCNICA DE MERCADOTECNIA**

<b>V SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>	<b>VI SEMESTRE</b>	<b>HRS</b>
CÁLCULO INTEGRAL	5	PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA	5
PUBLICIDAD	4	SEMINARIO DE MERCADOTECNIA	5
PROMOCIONES Y VENTAS	4	COMERCIO INTERNACIONAL	5
TÁCTICA Y ESTRATEGIA VENTAS	4	ADMON Y DIRECCIÓN VENTAS	5
DERECHO MERCANTIL	3	RELACIONES PÚBLICAS	5
MICRO ECONOMÍA	4	MACRO ECONOMÍA	4
SUPERVISIÓN DE VENDEDORES	3		
COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR	3		
OPTATIVA TECNOLÓGICA	3	OPTATIVA TECNOLÓGICA	3
TALLER DE COMUNICACIÓN MERCADOLÓGICA	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS	FILOSOFÍA EMPRESARIAL	A ESCOGER ENTRE ÉSTAS
HABILIDADES DIRECTIVAS		TÓPICOS EN MERCADOTECNIA	

El programa de inglés de los CECyTs está orientado a que los estudiantes adquieran los conocimientos básicos y desarrollen las habilidades y actitudes que le permitan utilizar, en este caso, el idioma inglés como un instrumento de acceso a todas las fuentes que se

presentan en el ámbito académico y que promoverá a utilizar e integrar las cuatro habilidades de un idioma. 1) comprensión auditiva, 2) expresión oral, 3) comprensión lectora, 4) expresión escrita. Todo ello utilizando las diversas funciones comunicativas cotidianas tales como :

- saludar, despedirse, presentar, presentarse, invitar, ofrecer.
- solicitar o dar información, identificar, reportar, preguntar, responder.
- expresar acuerdos y desacuerdos, conocimiento e ignorancia, recuerdos, preferencias y rechazos, deseos e intenciones.
- persuadir, sugerir, demandar, advertir, aconsejar, etc. (Resumen de contenidos de acuerdo al Programa de Inglés IPN NMS)<sup>2</sup>

No fue hasta 1995, que el idioma Inglés con sus cuatro habilidades (comprensión auditiva, producción oral, comprensión de lectura y producción escrita) dentro de un enfoque comunicativo, comenzó a ser enseñado en los CECyTs. El antecedente fue el “Taller de Comprensión de Textos en Inglés” , lo que significaba que cualquier profesor con o sin conocimiento del inglés podía “enseñar” dicha materia, ya que las técnicas y estrategias necesarias para llevar a cabo el taller eran dadas en español, y los estudiantes regresaban su producto en español también. No era necesario enseñar gramática o hablar en inglés, y sólo había que enfocarse, como ya se dijo, en las diferentes estrategias de lectura, utilizando textos preparados por los propios maestros de acuerdo a las necesidades de las carreras tecnológicas de los alumnos.



Con la propuesta de la materia de inglés cuatro habilidades, se establece que ésta será obligatoria en los CECyTs durante los tres primeros semestres y estará incluida en el currículo de la siguiente manera : Inglés I e Inglés II con cuatro horas a la semana, Inglés III con tres horas a la semana. Como es una asignatura obligatoria, los estudiantes tienen que aprobarla para poder obtener su título. Esto llega a ser un problema para los profesores ya que los estudiantes la mayoría de las veces están más interesados en “pasar” (aprobar) la materia más que en ¡aprender ! Otro problema es el tamaño de los grupos lo cual afecta tanto a profesores como alumnos, ya que llegan a formarse grupos de entre 50 y 60 ( para las escuelas pequeñas) y 90 alumnos (en las más grandes) por salón en los diferentes CECyTs.

Mientras tanto, en las escuelas superiores el inglés es una materia opcional. Los estudiantes de estas escuelas aprenden (o continúan aprendiéndolo) en los Centros de Lenguas o CENLEXs, aunque existe la propuesta de impartirlo como materia obligatoria dentro de dichas escuelas y prepararlos para un nivel de “First Certificate” (examen que se presenta en la Universidad de Cambridge) del sistema UCLES (University of Cambridge Language Exams System), para que cuando ellos terminen su carrera profesional ya egresen con un buen nivel de inglés y obtengan certificados aceptados en cualquier parte del mundo.

Adicionalmente, autoridades de algunos de los CECyTs, -por ejemplo el CECyT “Juan de

---

<sup>2</sup> Contenidos que concuerdan con los retomados en el Bachillerato de la UNAM, ver Documento de Trabajo. Lengua Extranjera NCFB Primera Aproximación . Versión Aprobada, Junio del 2000.

Dios Bátiz”- han propuesto enseñar inglés para propósitos específicos o ESP (English for Specific Purposes) a partir del cuarto semestre ; si esto es autorizado, en un futuro cercano los alumnos estarán trabajando del primero al tercer semestre Inglés cuatro habilidades, y a partir del cuarto semestre, Inglés para propósitos especiales como podría ser Comprensión de Lectura.

Muchas de las escuelas del IPN, tanto CECyTs como Superiores, están interesadas en obtener en sus carreras certificados de estándares internacionales como el ISO 9000, lo que hace necesario demostrar que sus alumnos han estudiado Inglés durante 180 horas. En el caso de los estudiantes de los CECyTs, al final del tercer semestre habrán estudiado durante 180 horas aproximadamente y de acuerdo con el objetivo principal del programa, podrán ya certificar sus conocimientos por medio del examen KET (Key English Test) , el cual es el mínimo requerido para certificar conocimientos de inglés dentro del sistema UCLES.

Otro requerimiento para obtener dicha certificación, es tener profesores lo mejor preparados que sea posible. Esta es una de las razones más importantes de las autoridades del IPN para preparar a sus maestros en servicio, en los diferentes tipos de cursos, tanto dentro como fuera del IPN. Es así como, durante los últimos cinco años, algunos de los docentes conscientes de esta situación, han empezado a tomar cursos de mejoramiento profesional tanto en el nivel del inglés o de dominio del idioma, como cursos de preparación metodológicos, tales como Teachers, COTE (Certificate Overseas for Teachers of English) etc., -certificados para preparar a los profesores de inglés dentro de

las diversas metodologías en la enseñanza del inglés- ayudándolos a desarrollar la ya tan mencionada competencia.

### I.3. LOS PROFESORES DE INGLÉS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN.

Desde 1994 el IPN trabaja los programas de inglés con base en el Enfoque Comunicativo, influenciado por los aspectos socio-económicos que vive el país, entre otros el Tratado de Libre Comercio, TLC (NAFTA por sus siglas en inglés), lo cual hace necesario el dominio de ese idioma no sólo en corporaciones sino también en las escuelas, que se avocan a preparar a los individuos para incorporarse al sistema productivo del país.

De esta manera se vuelve indispensable el conocimiento completo del inglés (no sólo de la comprensión de lectura como se mencionó anteriormente) en sus cuatro habilidades, audición, oral, lectura y escritura. Por lo tanto, los profesores de inglés del IPN están en un predicamento, ya que anteriormente no había necesidad de tener profesores calificados para aquella situación, pero ahora es necesario contar con profesores que dominen el idioma y que además tengan el conocimiento metodológico para poderlo enseñar.

Muchos de los profesores anteriores no sólo enseñaban el Taller de Textos, sino que además estaban preparados para dar otras materias tales como : Biología, Química, Ingeniería, Contabilidad, etc., y sólo había muy pocos que tenían una preparación en inglés. En este momento se manifiestan dos problemas : el primero, profesores de interinato (profesores que no tenían la definitividad, que no eran titulares de la materia dentro del IPN) y el segundo, la falta de preparación en la enseñanza de dicho idioma.

Así en 1996 la DEMS (Dirección de Enseñanza Media Superior) del IPN ofrecía cursos tanto de metodología como de dominio para elevar el nivel y capacitación de sus profesores de manera que pudieran a su vez apoyar a los discípulos de una mejor manera.

Sin embargo, en el año 2000 fueron suspendidos dichos programas dentro de los cuales se contemplaba la preparación de un grupo de profesores seleccionados como monitores para la capacitación de sus colegas con recursos propios del IPN. Los profesores que terminaron este curso llamado “Especialidad en la enseñanza del idioma inglés” en conjunto con el Consejo Británico, se preocuparon por transmitir a sus compañeros lo aprendido y decidieron diseñar diversos cursos para ellos, siendo uno de estos proyectos el que se propone en este trabajo.

Si observamos las cifras de las siguientes tablas, el IPN cuenta con 177 profesores de inglés en sus Cecyts, quienes tienen dos status de trabajo: interinato y titularidad. Nos llama la atención que el 81% son titulares de la materia y solo el 19% son interinos. Sin embargo del total de ese porcentaje de titulares sólo el 13% tienen tiempo completo (40 horas a la semana), el 18.6% tienen medio tiempo (entre 20 a 30 horas) y el 49.4% tienen menos de medio tiempo (19 horas o menos).

Al parecer, la política del IPN es tener menos profesores de tiempo completo, así no tienen los beneficios de dicha basificación, ya que estos docentes sólo trabajan 12 hrs. frente a grupo y las 28 hrs. restantes son de descarga académica. Esta situación se puede interpretar como una manera de ahorrar presupuesto y hacer que los profesores trabajen

más, ya que los interinos o los que tienen menos de medio tiempo de titularidad trabajan carga completa de horas frente a grupo. Desafortunadamente esta política hace que muchos de los más capacitados y calificados abandonen el IPN para buscar mejores condiciones de trabajo y ser mejor remunerados. (Ver tablas 1 y 2).

Los conocimientos necesarios para la enseñanza del inglés tienen dos aspectos: el **dominio del idioma**, que es el conocimiento apropiado del idioma inglés con el cual ayudarán a sus alumnos dentro del lenguaje con aspectos como pronunciación, escritura, lectura, y hablar correctamente; y el **metodológico**, que es la parte didáctica que deben tener los profesores para apoyar a sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### PROFESORES DE INGLÉS EN CECyTs DEL IPN

##### SEGÚN TIPO DE CONTRATACIÓN.

TABLA 1

CECyT	BASE	INTERINOS	TOTAL
1 GW	8	3	11
2 MBP	10	1	11
3 ERR	6	0	6
4 LCR	12	2	14
5 BJG	6	3	9
6 MOM	14	0	14
7 CUAU	12	3	15
8 NB	7	3	10
9 JDB	5	2	7
10 CVM	15	0	15
11 WM	12	4	16
12 JMMP	8	2	10
13 RFM	10	4	14
14 LEE	8	2	10
15 DAE	3	3	6
16 CET 1	7	2	9
TOTAL	143	34	177
%	81	19	100

Datos proporcionados por la DEMS (\*) Enero del 2001.

(\*) DEMS: Dirección de Educación Media Superior del IPN. Las siglas corresponden a las iniciales de los nombres de los CECyTs, con su correspondiente número, por ejemplo: CECyT No. 1 “Gonzalo Vázquez Vela”, CECyT No. 8 “Narciso Bassols”, etc.

PROFESORES DE BASE SEGÚN TIEMPO DE DEDICACIÓN.

TABLA 2

CECyT	TIEMPO COMPLETO	20/30 HRS.	MENOS DE 20 HRS.
1 GW	2	4	2
2 MBP		3	7
3 ERR	1	1	4
4 LCR		1	12
5 BJG	1	2	3
6 MOM	4	3	7
7 CUAU		1	11
8 NB	2	1	4
9 JDB	2	1	2
10 CVM	3	3	9
11 WM		4	8
12 JMMP			8
13 RFM	3	2	5
14 LEE	3	2	3
15 DAE	2		1
16 CET 1		5	1
TOTAL	23	33	87
%	13	18.6	49.4

Datos proporcionados por la DEMS (\*) Enero del 2001.

Respecto a los diplomas de dominio del idioma tenemos que el 21% tiene el PET (Preliminary English Test), el 28% el FCE (First Certificate of English), el 2% el CAE (Certificate of Advance English) y el 1.0% CPE (Certificate of Proficiency English) lo que nos da un 49 % sin documentos que avalen su conocimiento del idioma. (Ver tablas 3-4).

Los niveles para estas certificaciones son : KET (Key English Language) Básico I

PET Básico II

FCE Intermedio

CAE Avanzado I

CPE Avanzado II (Tabla 3)

PROFESORES CON CURSOS DE DOMINIO DEL INGLÉS

TABLA 3

CECyT	No se sabe	PET	FCE	CAE	CPE	TOTAL
1 GVV	5	4	2			11
2 MBP	4	3	4			11
3 ERR	1	2	3			6
4 LCR	7	4	3			14
5 BJG	3	4	2			9
6 MOM	8	2	4			14
7 CUAU	4	7	3		1	15
8 NB	5		4	1		10
9 JDB	3	2	2			7
10 CVM	9	2	3	1		15
11 WM	7	1	8			16
12 JMMP	7		3			10
13 RFM	7	2	5			14
14 LEE	6	1	2	1		10
15 DAE	4	1	1			6
16 CET 1	7	1	1			9
<b>TOTAL</b>	<b>87</b>	<b>36</b>	<b>50</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>177</b>
%	49%	21%	28%	2%	1%	100%
Datos proporcionados por la DEMS (*) Enero del 2001.						

En este contexto, la situación de la capacitación metodológica de los profesores es más problemática, ya que el 30% tiene “**Teacher’s diploma**”, el 22% tiene **Certificate for overseas teachers of English** (COTE), en tanto que el 49% no tiene ningún documento oficial que pueda avalar sus estudios de inglés. De los cuales se considera el “Teacher’s diploma” como el nivel básico y el COTE como un nivel avanzado dentro del aspecto metodológico. Los certificados mencionados tanto de metodología como de dominio del idioma, son otorgados por el sistema UCLES de la Universidad de Cambridge, y tienen reconocimiento mundial. (Tabla 4).

PROFESORES CON CURSOS DE METODOLOGÍA EN INGLÉS

TABLA 4

CECyT	TEACHER'S	COTE	TOTAL
1 GVV		1	1
2 MBP	7	1	8
3 ERR	4		4
4 LCR	3	4	7
5 BJG	2	1	3
6 MOM	2	4	6
7 CUAU	6	1	7
8 NB	3	5	8
9 JDB	2	3	5
10 CVM	2		2
11 WM	2	9	11
12 JMMP	8	2	10
13 RFM	5	5	10
14 LEE		2	2
15 DAE	5		5
16 CET 1	3	1	4
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>39</b>	<b>93</b>
%	30%	22%	52%

Datos proporcionados por la DEMS (\*) Enero del 2001.

Estos números son alarmantes ya que el 52% de los profesores cubren la metodología requerida para la enseñanza del inglés y sólo el 28 % cubre los requerimientos del lenguaje del nivel FCE (First Certificate of English, Nivel Intermedio), que sería lo mínimo ideal del dominio del lenguaje de un profesor, de acuerdo al perfil solicitado por el IPN (Programa de Estudios : Inglés I,II,III. IPN , DEMS. 1999).

En cuanto al nivel de formación académica es importante destacar que el 48% de los profesores tienen licenciatura, de los cuales poco más de la quinta parte corresponde a Inglés y el 39% tienen su licenciatura en otras disciplinas tales como Psicología, Biología,



Pedagogía, Turismo, Contabilidad, Literatura, etc. Con respecto al nivel académico se presenta lo siguiente :

- a) 6% tienen secundaria o estudios comerciales.
- b) 32% bachillerato
- c) 12% cursan la universidad o no se han titulado.
- d) 48% título de licenciatura
- e) 4% estudios de postgrado. (Ver Tabla 5).

NIVEL DE ESTUDIOS DEL PROFESORADO DE INGLÉS DEL IPN.

TABLA 5.

CECyT	Secundaria	Comercio	Bachillerato	Licenciatura			Maestría	Doctorado	TOTAL
				Cursando	Pasante	Título			
1 GVV		1	5	1	1	2	1		11
2 MBP		1	5	3	1	1			11
3 ERR						6			6
4 LCR			4		2	8			14
5 BJG			3		1	5			9
6 MOM		1	3		1	9			14
7 CUAU			7	1	1	5	1		15
8 NB	1		2	3		4			10
9 JDB		1	1			4	1		7
10 CVM		1	5		1	7		1	15
11 WM			5	1	1	9			16
12 JMMP	1	1	6			2			10
13 RFM	2		6			6			14
14 LEE			2		1	6	1		10
15 DAE			1			5			6
16 CET 1		1	1	1	1	4	1		9
TOTAL	4	7	56	10	11	83	5	1	177
%	2	4	32	6	6	48	3	1	100

Datos proporcionados por la DEMS (\*) Enero del 2001.

De acuerdo con lo anterior es urgente y necesario ofrecer a los profesores de Inglés del nivel medio superior del IPN un programa que se enfoque en su desarrollo profesional tanto en metodología como en el dominio de la lengua. Esta es la razón principal por lo

que se escoge un taller de capacitación profesional que cubra las cuatro habilidades (escuchar, escribir, leer y hablar), así como gramática, vocabulario y manejo de clase, ya que se considera de vital importancia para estar al día y obtener el conocimiento general de términos y técnicas básicas con los cuales no están familiarizados y desconocen como aplicarlos en el salón de clase.

Los objetivos de la DEMS respecto a certificar a sus profesores de inglés quedan pues suspendidos en el 2000, dejando trancos los diversos cursos que se tenían programados para los próximos cinco años y que servían para aumentar el currículum de sus profesores hacia los requerimientos del programa de inglés basado en un enfoque comunicativo.

Entre estos requerimientos se plantea a los profesores las siguientes opciones :

A) Tener licenciatura en la enseñanza del Inglés.

B) Tener un dominio del inglés lo más cercano al nativo (native speaker) y conocer la metodología para la enseñanza del idioma.

C) Tener al menos la preparatoria terminada con las siguientes opciones :

    n Idioma certificado FCE .

    n Metodología certificada con COTE y Teacher's reconocido por los siguientes institutos :

- Instituto Anglo Mexicano de Cultura.

- The British Council

- Trinity College

- CENLEX IPN

- CELEX UNAM.

#### I.4. PERFIL DE LOS ALUMNOS DE LOS CECYTS EN EL IPN.

La mayoría de los alumnos se encuentran entre los 15 y los 18 años de edad, y el perfil de ingreso que se les solicita para acceder al nivel de bachillerato será haber terminado la educación secundaria con un promedio mínimo de 7 (siete), presentar un examen de admisión del cual se seleccionan los mejores promedios, así como cubrir las habilidades y características necesarias para el desarrollo de su bachillerato, tales como : “interés por adquirir nuevos conocimientos, habilidades para la transmisión y comprensión de técnicas de comunicación, concentración en la adquisición de conocimientos, a la vez que ser autodidacta, teniendo una actitud de seriedad y responsabilidad para trabajar sin una supervisión estricta, tomar conciencia y responsabilidad ante los recursos con los que va a laborar en sus normas de uso, paciencia y persistencia para la consecución de sus objetivos”. ( DEMS, IPN. Modelo Educativo “Pertinencia y Competitividad”, 1994).

Muchos de los alumnos escogen esta opción puesto que son personas que vienen de un nivel económico entre bajo y medio y tienen la necesidad de empezar a trabajar lo más pronto posible, por lo que optan por una carrera técnica (para lo cual también deben cubrir un servicio social así como hacer tesis para poder obtener su título técnico ) con la que pueden empezar a acceder al sector productivo y al mismo tiempo continuar con estudios superiores.

#### I.4.1.NECESIDADES DEL ALUMNADO EN LA MATERIA DE INGLÉS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN.

De acuerdo con el Programa de Estudios de Inglés del IPN, (DEMS). 1999, al término del tercer semestre el alumno podrá desempeñarse con cierta fluidez y precisión dentro del idioma inglés:

“el alumno será capaz de : escuchar y entender mensajes generales en anuncios, conversaciones, transmisiones de radio y televisión, sin que tenga que entender palabra por palabra. Hablar de los siguientes temas : dar información personal ; hogar, vida diaria, trabajo y estudio ; tiempo libre, deportes y entretenimiento ; viajes y vacaciones ; relaciones con otras personas ; salud ; compras ; alimentos y bebidas ; servicios públicos ; lugares ; idiomas y clima, con algunas interrupciones, pausas titubeos y posibilidades de autocorrección. Leer textos sencillos tales como : pequeños extractos de periódicos, revistas y anuncios, señales, instructivos, mensajes personales, para extraer información general y específica, utilizando un rango limitado de técnicas para conseguir su objetivo. (...) Escribir mensajes personales y párrafos sencillos de temas similares a los anteriores. En algunos casos, podrá presentar pequeñas imprecisiones gramaticales, sin que afecten el mensaje”.

El IPN promueve a su vez, que los alumnos desarrollen hábitos, habilidades y estrategias de autoestudio, para que puedan continuar su preparación por sí mismos, siendo esto un apoyo para el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que este es un proceso progresivo y de larga duración , de tal manera que es necesario hacer conscientes a los alumnos del Instituto de la responsabilidad de ser capaces de dirigir su propio aprendizaje.

Para conocer la opinión de los alumnos respecto a la materia se utilizó una encuesta. La selección de la muestra fue realizada de una manera empírica aplicándose a 80 alumnos. El cuestionario se dividió en tres secciones: a) corresponde a *Datos Generales*, esta sección tiene el objetivo de conocer los antecedentes que tienen los estudiantes dentro del

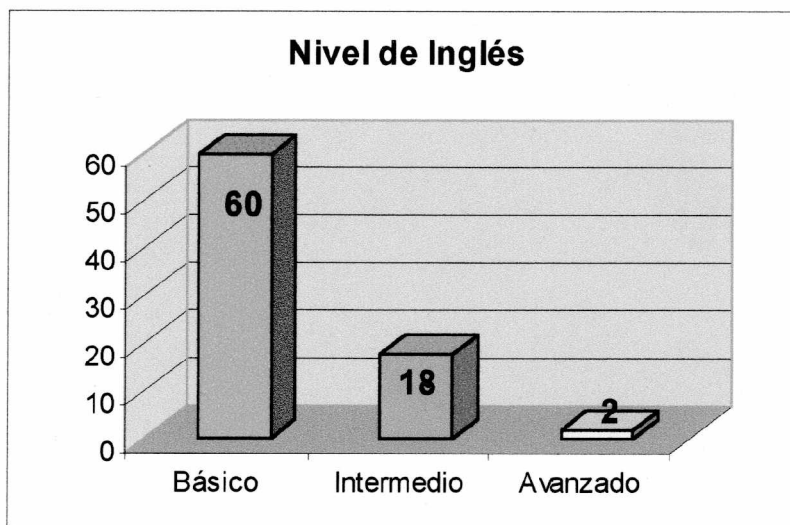
aprendizaje del idioma inglés. La sección b) *El inglés dentro del salón de clase* nos da un panorama de los gustos del alumno acerca de la materia : si le gusta como es impartida dentro del Instituto así como el nivel de evaluación que llevan. La tercera o sección c) *Aprendes inglés para...* tiene como objetivo conocer para qué estudian inglés los alumnos, esta sección a su vez está subdividida en tres secciones: *Situación laboral ; Situación escolar y Situación personal*.

Las 80 encuestas aplicadas corresponden al 35.5% del total de alumnos del turno vespertino, el cual tiene un total de 226 alumnos en el 2o. semestre del ciclo escolar 2002-2003 (Datos proporcionados por la Secretaría Académica, mediante su Departamento de Control de Calidad, del CECyT Luis Enrique Erro, 2003).

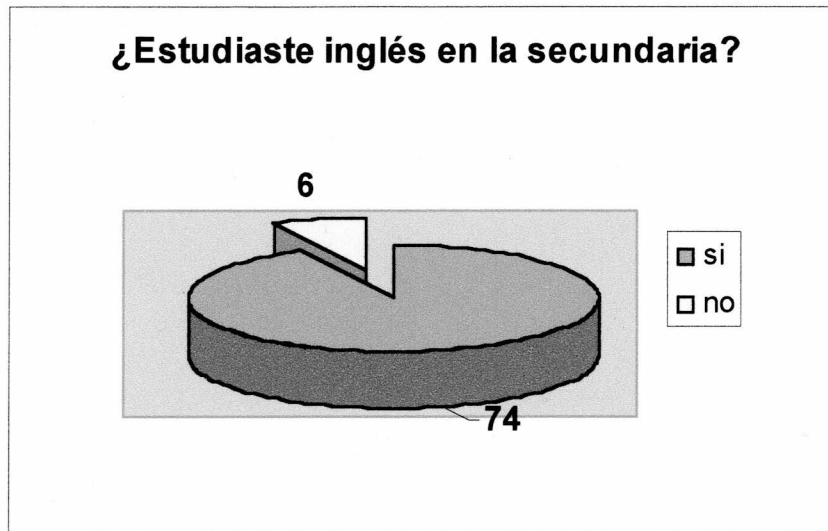
Todos los alumnos comentaron estar en el segundo semestre de dicho ciclo escolar, o sea el 100%, esto con el objeto de ver si había repetidores dentro de la muestra, pues muchas veces ya pertenecen al tercer o cualquier otro semestre y tienen que presentar inglés por no haber acreditado esta materia, sin embargo, no fue el caso, en las 80 encuestas aplicadas los alumnos eran regulares. Existen 30 alumnos que no son regulares, pero no entraron en la muestra a pesar de que ésta fue hecha con los alumnos que se encontraban en sus grupos tomando clase en el momento de levantar la encuesta.

La segunda pregunta de los datos generales de la encuesta, corresponde a la heterogeneidad en cuanto al nivel de inglés que tiene el grupo, a pesar de estar todos en segundo semestre se encuentran dentro del rango del nivel básico (principiantes), 18 con

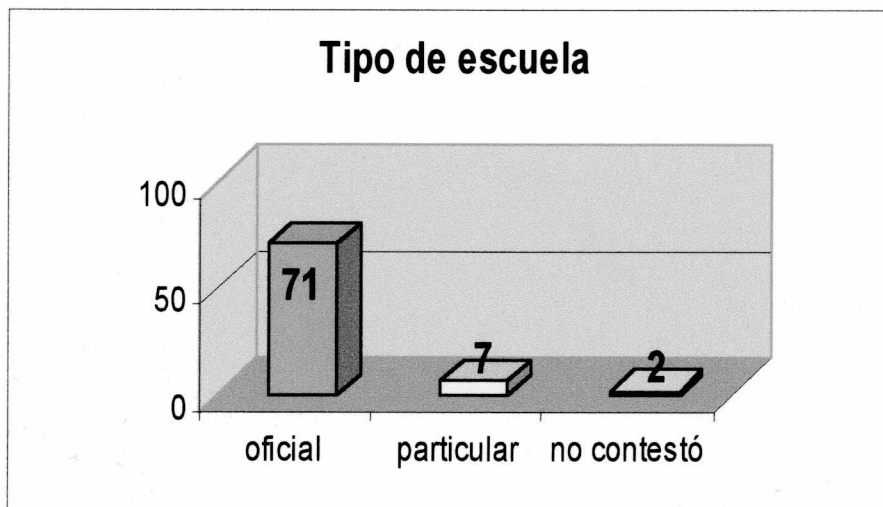
nivel intermedio (con un conocimiento de inglés de entre un 40% a 50%) y sólo dos con nivel avanzado (más del 50% de conocimiento). Esto permite que las clases se estandaricen a la mayoría del grupo o sea los principiantes. Lo anterior demuestra que a pesar de que la mayoría ya cursó la secundaria con inglés, no obtuvieron el conocimiento necesario para poder continuar a partir de un cierto nivel.



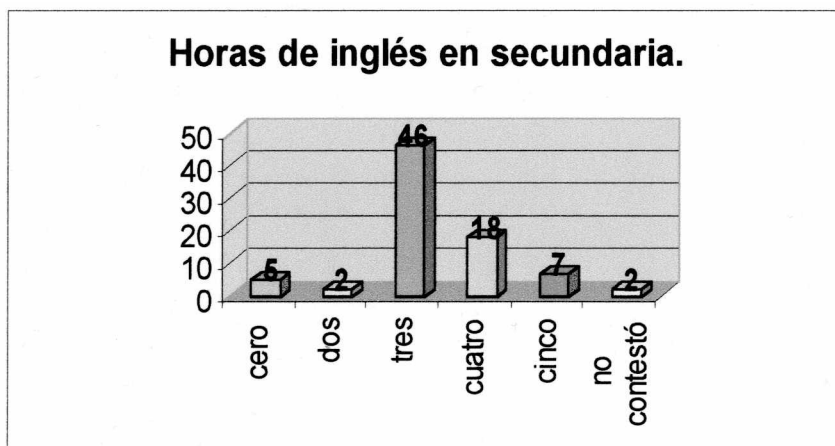
Tercera pregunta : ¿Estudiaste inglés en la secundaria ? El 92.5% contestaron que sí y el 7.5% restante que no.



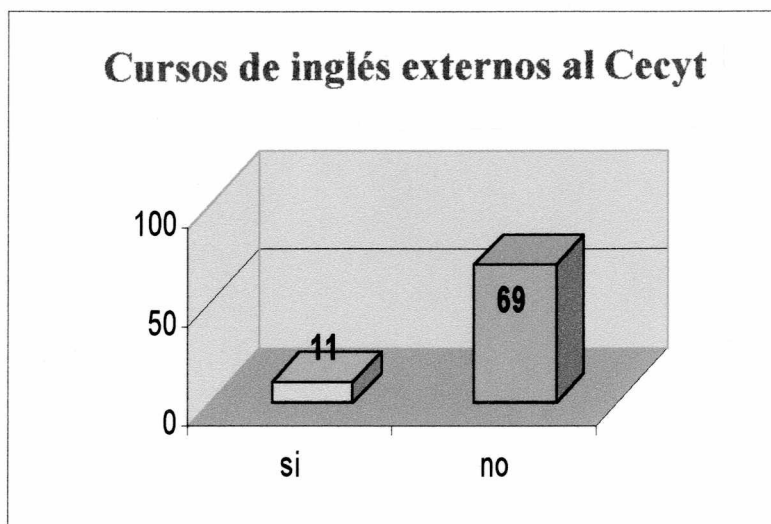
Cuarta pregunta : ¿Qué tipo de escuela era ? 88.75% contestaron que estudiaron en secundaria oficial y 8.75% en particular, 2.5% no contestaron. La mayoría de la población de los alumnos del IPN provienen de escuelas oficiales.



Quinta pregunta : A la pregunta ¿cuántas horas de inglés tenías en la secundaria ? las cifras fueron las siguientes : cero horas el 6.25% ; dos horas el 2.5% ; tres, el 57.5% ; cuatro, 22.5% ; cinco, 8.75%, y el 2.5% no contestaron. Al estar todos en segundo bimestre tienen 4 horas en el CECyT de inglés.



Con el propósito de saber si algunos llevan cursos de apoyo fuera del CECyT, la respuesta fue la siguiente : 86.25% no y 13.75% sí. Para conocer el nivel en que van en estos cursos se obtuvo lo siguiente : 18.15% están en avanzado, 9.10% en intermedio, 54.60% en básico 1 y 18.15% en básico 2.



En la pregunta 10 ¿Por qué estás estudiando inglés ? las respuestas fueron las siguientes :

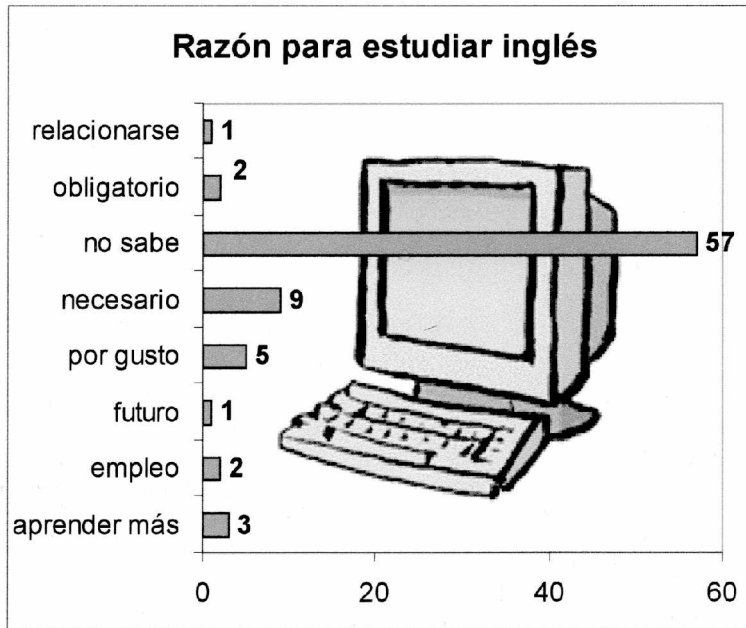
∩ 71.25% no sabe

∩ 13.75% porque es necesario

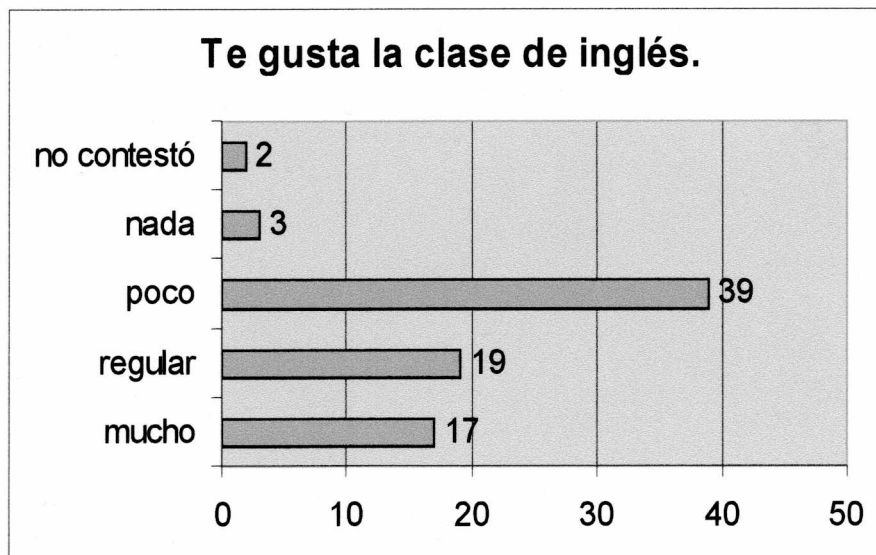
∩ 10% por gusto y tener mejor preparación

∩ 5% empleo y mejor futuro

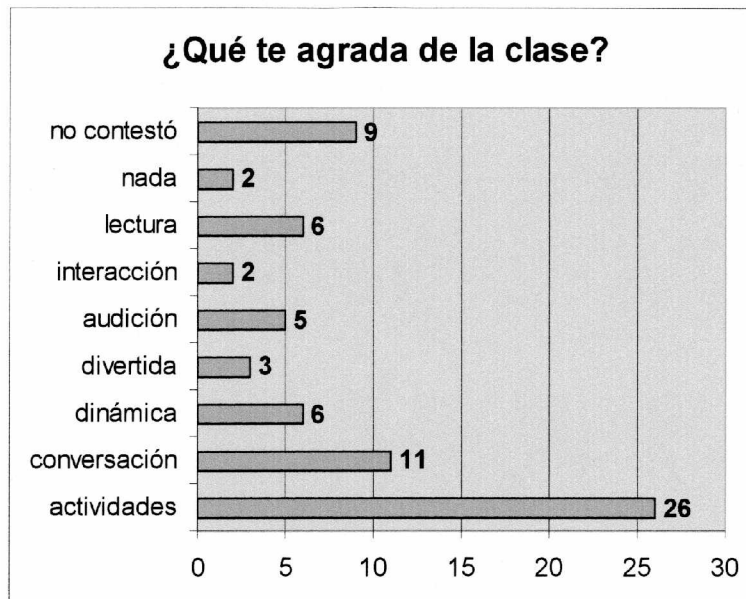




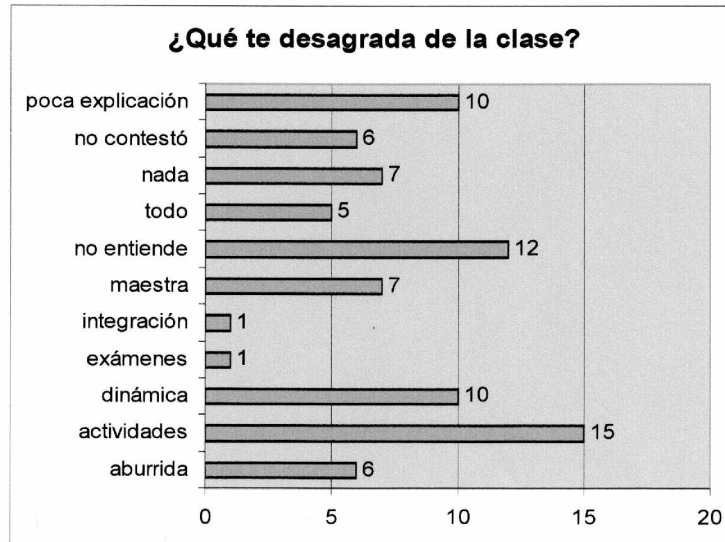
En cuanto a la sección b) correspondiente al inglés en el salón de clase las respuestas fueron las siguientes : a la pregunta *Te gusta la clase de inglés*: mucho 21.75%, regular 23.50%, poco 48.50%, nada 3.75%, no contestaron 2.5%. *Tus calificaciones de esta materia son* : buenas 36.25%, regulares 52.50%, malas 11.25% .



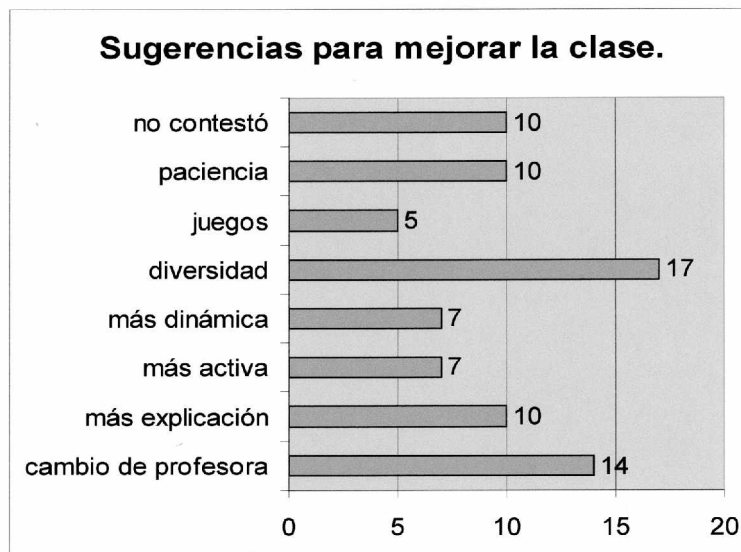
Escribe que te gusta de la clase de inglés : las actividades 32.50%, conversar 13.75%, la dinámica de grupo 7.50%, que es divertida 3.75%, trabajar la comprensión auditiva 6.25%, la interacción de grupo 2.5%, leer 7.5%, nada 2.5%, y no contestaron 11.25%.



A la pregunta ¿qué te desagrada ? las actividades fue la más relevante el 18.75%, que no entiende el 15.00%, la dinámica 12.50%, la maestra 8.75%, poca explicación por parte de la maestra 12.50%, que es aburrida 7.5%, exámenes 1.25%, la integración del grupo 1.25%.



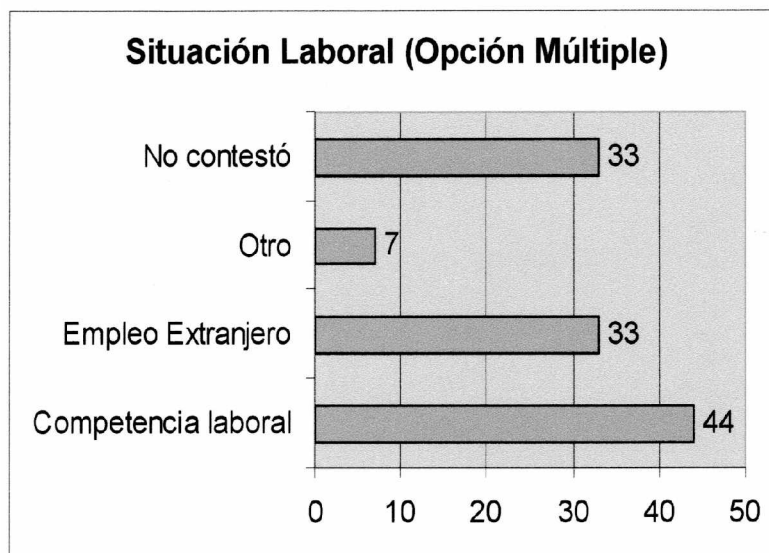
Por último a la pregunta ¿qué sugieres para mejorarla ? las respuestas fueron 21.25% para que haya diversidad en las actividades del grupo, 17.50% sugieren cambio de profesora, 12.50% piden que los profesores tengan más paciencia al enseñar, 12.50% también proponen que sea más explícita la clase, 8.75% señalan que debe ser más dinámica, 8.75% piden que sea más activa por parte de los alumnos, 6.25% solicitan que haya más juegos y canciones, y 12.50% alumnos no contestaron.



En la sección c) de “Aprendes Inglés para” : se dividió en tres secciones : Situación Laboral, Situación Escolar y Situación Personal, aquí se dio oportunidad a los alumnos de contestar varias preguntas de opción múltiple, por lo que pudieron escoger más de una respuesta. Quedando de la siguiente manera :

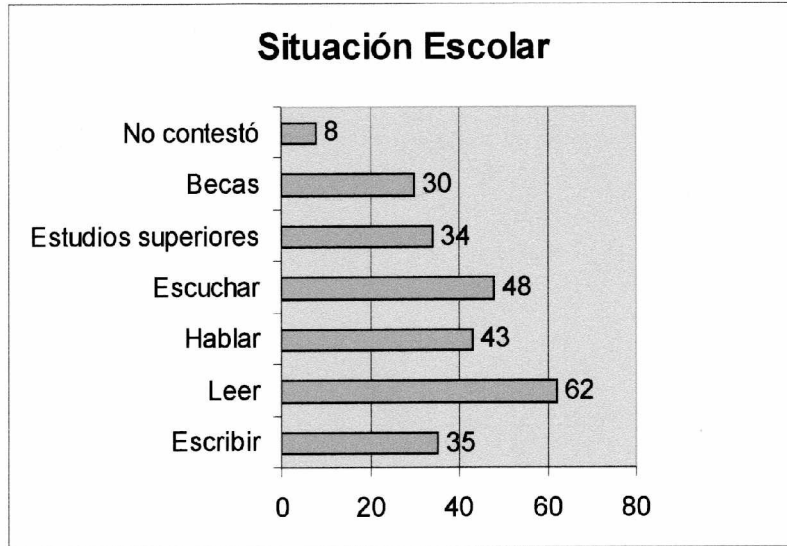
Situación laboral :

Estudian inglés preferentemente para mejorar su competencia laboral 55%, el 41.25% cree que mediante el inglés será posible acceder a un empleo en el extranjero ; 8.75% alumnos contestaron otro tipo de situación laboral y 41.25% no contestaron. En esta pregunta podían retomar una o más respuestas.



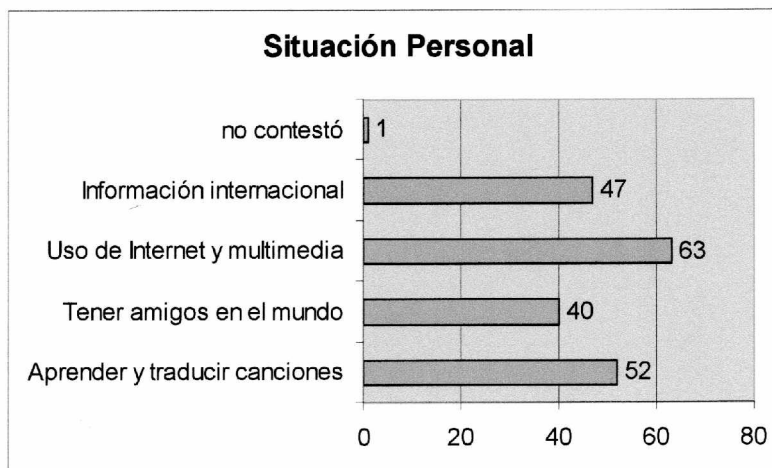
Situación escolar :

Se establecieron categorías para saber cuáles habilidades desean desarrollar a través del inglés y fue de la siguiente manera : leer con 77.50%, escuchar 60%, hablar 53.75%, escribir 43.75%. En cuanto a poder continuar estudios superiores en el extranjero (países como EU, Canadá o Europeos) el 42.50% , becas también para el extranjero 37.50%, y sólo 10% no contestaron.



Situación personal :

Utilizar el internet y trabajar con multimedia recibió apoyo de 78.75%; aprender y traducir canciones 6.50%, conocer información internacional con ayuda del inglés, 58.75% ; poder relacionarse y tener amigos en el mundo 50%; y sólo un 1.25% no contestó.



En conclusión, a pesar de que una gran mayoría de los alumnos expresan no saber para qué estudian el inglés, y que hay una contradicción en lo que les gusta y les disgusta pues retoman las mismas repuestas en ambas cuestiones; sus calificaciones en la materia no son malas. Se puede proponer un cambio de manera de laborar diversas estrategias y actividades para motivarlos a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más agradable para ellos, reconociendo diversas competencias y la necesidad de aprender este idioma extranjero a través de la reflexión por parte del profesor.

En el análisis de su situación laboral futura una gran mayoría contestó el punto uno y dos, en los cuales buscan encontrar un mejor empleo gracias al conocimiento del inglés, y en su situación escolar que es la inmediata tuvo gran auge el desarrollo de las cuatro habilidades del idioma.

De manera personal, reflejaron mayormente su interés de poder obtener información internacional a través de este idioma así como el uso de internet y multimedia; sin embargo, aquello que les llamó más la atención fue “aprender y traducir canciones”. Lo que nos ayuda a los profesores a ver su inclinación hacia la música y retomarla como parte importante dentro de las actividades de clase. Por último, sus comentarios se centraron en “mejorar la materia haciéndola más divertida, dinámica y activa, a través de una superación por parte del profesor”.

Otro punto que requiere nuestra atención es en cuanto al desarrollo de las habilidades, ‘la lectura’ fue la más importante para ellos, muy probablemente por que saben que a través

de ésta se adquiere más conocimiento del mundo, inmediatamente le sigue 'la comprensión auditiva' probablemente relacionada con el gusto por las canciones y que es una de las habilidades más difíciles de lograr para el alumno. 'Hablar' ocupa el tercer lugar ya que manifiestan que es importante poderse comunicar oralmente sin embargo, no le dan tanta importancia pues en su entorno y relación social no hay tanta facilidad para comunicarse de esta manera. Por último 'la escritura' fue a la que menos importancia le dieron, esto puede ser debido a que en la mayoría de las clases y por los tamaños de los grupos dentro de los CECyTs, es la habilidad que más se trabaja en el salón de clase.

## CAPÍTULO II.

### ”BASES TEÓRICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL IPN”.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, el programa actual de inglés del Instituto Politécnico Nacional propone las actividades comunicativas de las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) y está situado dentro del *enfoque comunicativo*. En el presente capítulo se explica este enfoque, así como el *modelo reflexivo*, ya que ambos conforman las bases para la propuesta del curso-taller que trata este trabajo.

#### II.1. ENFOQUE COMUNICATIVO.

“The language does not occur in isolation” (un idioma no se produce aisladamente) como Chomsky (en Revell, 1990:4) sugiere, ocurre en un contexto social y refleja aspectos sociales más que lingüísticos (“It occurs in a social context and reflects social rather than



linguistic purposes”) (idem). De tal manera, el aprendizaje de un idioma capacita a los estudiantes a tomar parte de una comunicación más completa dentro de una interacción social.

El enfoque comunicativo ha sido aceptado en los últimos diez años en la enseñanza del inglés<sup>3</sup> ya que permite a los alumnos el intercambio de información a través de compartir sus ideas, de una manera significativa y enfocada a una comunicación de la vida real.

La enseñanza comunicativa de un idioma tiene dos corrientes principales : a) el lenguaje que no es sólo gramática, sino que ésta envuelve un lenguaje comunicativo funcional como : sugerir, invitar, aceptar, rehusar, estar de acuerdo, etc. el cual los estudiantes pueden aprender a usar con cierta propiedad en términos de formal, informal, lenguaje técnico, etc.; b) la idea que apoya que si los estudiantes tienen una exposición continua del idioma y oportunidades suficientes de usarlo, el aprendizaje del lenguaje se llevará a cabo por sí mismo (Harmer, 1998 :32). Esto es totalmente diferente del enfoque tradicional de enseñar un idioma en donde el énfasis se da en la estructura del idioma viendo la gramática como “el producto” del aprendizaje.

Por otro lado, en el enfoque comunicativo la gramática es vista como el elemento clave en el “proceso” del uso del lenguaje. “When we talk of grammar as process, we are thinking of the myriad ways in which it is deployed from moment to moment in communication” (Batstone, 1994 :5). En otras palabras, la gramática es usada de diferente manera para

---

<sup>3</sup> Ver Programas de Inglés de SEP (nivel secundaria y bachillerato) y UNAM.

apoyar la comunicación de modo apropiado, pero no es el producto final del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma.

Otro aspecto importante dentro el enfoque comunicativo es el *vocabulario*, Harmer, (1990 :153) nos explica que “si las estructuras gramaticales forman el esqueleto de un idioma, entonces el vocabulario provee los órganos vitales y la carne a dicho esqueleto”, en la vida real nos preocupamos por las palabras que vamos a utilizar al hablar o escribir , no tanto por las estructuras gramaticales (a menos de que se esté dentro de un salón de clase enseñando un idioma). De esta manera es obvio que existe la necesidad de enseñar vocabulario, si queremos expresar un sentimiento se deben buscar las palabras correctas que te ayuden a expresar este sentimiento ; así como muchas otras maneras de expresar las diversas funciones de un idioma, para aceptar una invitación o rehusarla, etc.

En programas anteriores al enfoque comunicativo, el vocabulario dentro de la enseñanza de un idioma se veía como incidental al propósito principal de la enseñanza de un idioma como era la gramática. El vocabulario era necesario para dar a los estudiantes algo en que sostenerse (Harmer, 1990 :154), sin embargo no era el propósito central.

Recientemente los metodologistas y lingüistas han incrementado su atención hacia el vocabulario, enfatizando su importancia dentro de la enseñanza de un idioma, sin perder de vista que existe una interdependencia entre éste y la gramática, así pues el enfoque comunicativo viendo lo complejo de qué y cómo enseñarlo, enfatiza en la importancia de la *frecuencia y la cobertura* del vocabulario.

Frecuencia significa cuáles son las palabras que más se utilizan, las que deberán enseñarse primero, cuáles segundo y así sucesivamente. La cobertura significa que tan útil es una palabra, puesto que cubre más palabras por ejemplo : “book” se enseñará al principio puesto que se utilizará frecuentemente y es útil para reconocer otras más tales como : “notebook, textbook, exercise book”, etc.

Existen pues diversas investigaciones (Harmer, 1990:155), de cuáles son las palabras que más frecuentemente se utilizan, así como la cobertura de las palabras, la base de datos en las computadoras de Cobuild en Birmingham University, (idem) ha sido utilizada no sólo para diseñar diccionarios, sino también como base para proyectos de programación de vocabulario dentro de la enseñanza de un idioma. De esto se derivan diversas técnicas para la enseñanza del vocabulario, como pueden ser : A) “Realia”, se muestra un objeto y se enseña su nombre. B) Fotografías, habrá objetos difíciles de traer al salón de clase por lo que se sugiere trabajarlos por medio de fotos. C) Mímica y gestos, muy útiles para demostrar acciones. D) Contraste, decir los opuestos : de “hot”, “cold”, etc. y muchas otras más.

Dentro del enfoque comunicativo la parte que tiene más relevancia es el balance de las cuatro habilidades del idioma como son : la oral, la auditiva, la lectura y la escritura. Las cuales se programan de la siguiente manera : El escuchar un nuevo idioma es la llave de entrada a éste, después se pide una respuesta oral a lo escuchado, por ejemplo : “Good morning students” (escuchar), “Good morning teacher” (responder oralmente). El

siguiente paso es la lectura ya que es la presentación de los símbolos escritos relacionados con su pronunciación, y se deja para el final la escritura, en donde el alumno se comunicará utilizando la información recibida por las tres habilidades anteriores. Esta es la secuencia “natural” de aprender un idioma. Estas cuatro habilidades se elaboran de una manera comunicativa, en donde las funciones del idioma son el mayor énfasis, el aceptar y rehusar invitaciones, saludar y despedirse, sugerencias y advertencias, etc. serán la columna del enfoque comunicativo y lo anterior estará retomado de manera extensiva dentro de las sesiones del taller así como el apoyo gramatical y de vocabulario necesarios dentro de este enfoque.

El IPN preocupado por los puntos de vista anteriores cambia su programa de “Lectura de comprensión de textos en inglés” que se llevó hasta 1994, y es a partir de 1995 que se actualiza al enfoque comunicativo. Los profesores del Instituto Politécnico Nacional no estaban preparados para el cambio de lectura de textos en inglés a inglés cuatro habilidades, puesto que sólo habían trabajado con una sola habilidad del idioma: la lectura, y muchos de ellos no eran realmente profesores de inglés, estaban dando clases porque “sabían” el idioma, si acaso hubieran recibido cierta metodología había sido en el enfoque tradicional. En consecuencia, los profesores seguían transmitiendo dicho idioma de acuerdo a esta metodología, esto es, dando una importancia desmesurada a la gramática.

## II.2. EL MODELO REFLEXIVO.<sup>4</sup>

Actualmente hay un movimiento muy fuerte independientemente de los “enfoques”, “métodos” u otros puntos de vista “externos” de la enseñanza de un idioma extranjero, es un enfoque “interno” que busca entender la enseñanza en sus propios términos (Richards y Lockhart, 1997:ix).

Este enfoque intenta que la persona que maneja este proceso “reflexione” en su modo de enseñar. El modelo reflexivo va de la mano con una auto-evaluación crítica y una reflexión basada en la toma de decisiones del profesor, en la planeación de la clase, y en la acción que éste toma en el salón de clase. Se evalúan las creencias tanto de los docentes como de los estudiantes, así como los roles tanto de unos como de otros y la toma de decisiones de **qué, cómo y por qué** enseñar tal o cuál aspecto del idioma, todo esto, como se indica al principio, independientemente del método de enseñanza que se aplique en clase. Lo anterior se basa en los siguientes puntos, mencionados por Richards y Lockhart, 1997: 3) :

1. *Un profesor informado tiene una base de conocimiento más extenso acerca del proceso de enseñanza aprendizaje.* El enseñar es un proceso complejo, es una actividad multidimensional. Por lo tanto, quien tiene más información acerca de los diferentes aspectos, componentes y dimensiones de la enseñanza, está mejor preparado para hacer juicios y decisiones más apropiadas en este proceso.
2. *Mucho puede aprenderse sobre la enseñanza a través del auto-cuestionarse.* Para muchos profesores, las visitas de supervisores a sus clases son el único medio para recibir retroalimentación sobre su trabajo. Más que la opinión de expertos, teorías o

---

<sup>4</sup> Sí bien para efectos de éste trabajo no se realizó una búsqueda puntual del uso del modelo reflexivo en

fuentes externas al profesor, es necesario que el maestro lleve a cabo tanto individual como apoyado por sus colegas de manera colaborativa, una recolección de información sobre sus clases que le ayude a reflexionar sobre los diversos aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, decidiendo qué iniciativas deben tomarse, qué estrategias deben seleccionarse o cambiarse.

3. *Mucho de lo que pasa en el salón de clase no es contemplado por el profesor.* La mayoría de los profesores no pueden manejar todos los aspectos que suceden en clase. Como ejemplo de lo anterior podemos citar que cuando algunos profesores fueron grabados en video o en casete comentaron : “No tenía idea que hablaba demasiado y no daba tiempo para que mis alumnos practicasen” ; “Mi desarrollo es terrible. No les doy el tiempo suficiente a mis alumnos para que practiquen una actividad antes de ir a la siguiente” ; “Me parece que ignoro a la mitad de los alumnos en clase”, etc. (Richards y Lockhart, 1997:4)
4. *La experiencia es insuficiente como base para el desarrollo.* La experiencia es un componente clave del desarrollo del profesor, sin embargo, es insuficiente como base del crecimiento profesional. Existen muchas rutinas y estrategias aplicadas casi automáticamente que no implican una reflexión consciente por su parte, y aunque la experiencia juega un rol productivo, es necesario examinar esta experiencia de manera sistemática.
5. *Una reflexión crítica detona un entendimiento más profundo del proceso de enseñanza-aprendizaje.* Una reflexión crítica implica examinar las experiencias de enseñanza como bases para la evaluación y la toma de decisiones así como un recurso

---

otras instituciones, este proceso se reconoce en el constructivismo. (En Díaz-Barriga Arceo 2002:14)

para el cambio (Bartley, 1990, en Wallace, 1991:62). Implica a su vez, cuestionarse acerca del cómo y el por qué las cosas son como son, qué sistemas de valor representan, qué alternativas existen, y qué limitaciones existen al hacer las cosas de una manera opuesta a otras.

Existen varias sugerencias para trabajar el modelo reflexivo de acuerdo con lo anterior :

- ∩ Llevar diarios del trabajo en clase
- ∩ Hacer reportes de la lección del día
- ∩ Encuestas y cuestionarios diseñados para obtener información de un aspecto del proceso.
- ∩ Grabar las clases en video o casete.
- ∩ Observación de una clase mediante un alumno, un colega, etc.
- ∩ Investigación implementada a través de un plan diseñado con monitoreo y efectos en la innovación.
- ∩ Cursos de capacitación diseñados para que el profesor reflexione sobre su labor docente y mejore su competencia profesional.

Wallace (1991:5) nos explica que existen tres grandes modelos, entre otros, para desarrollar la competencia profesional, estos son :

- ∩ El modelo artesanal o “Craft Model”
- ∩ El modelo de la ciencia aplicada o “Science Model”
- ∩ El modelo reflexivo o “Reflective Model”

El primero o modelo *artesanal* fue practicado y tradicionalmente organizado hasta 1945, en éste el maestro les decía a sus estudiantes qué hacer, les mostraba cómo hacerlo y los estudiantes imitaban a su maestro. Este proceso de entrenamiento es básicamente conservador y supone una sociedad estática. Por otro lado, en la sociedad contemporánea las cosas son totalmente diferentes, la escuela tiene que cambiar al dinamismo de la sociedad actual por lo que surgen nuevas metodologías y nuevos currícula.

El segundo modelo o de la *ciencia aplicada* a pesar de ser un modelo tradicional se sigue utilizando en muchas áreas tales como : medicina, arquitectura e inclusive en diversos procesos de enseñanza-aprendizaje, etc., surge particularmente durante los siglos XIX y XX, derivado de los logros conseguidos por la ciencia empírica. Este modelo de educación profesional es visto por Wallace (1991:9) como de un “solo sentido”, los descubrimientos del conocimiento científico y la experimentación son llevados a los estudiantes por quienes son expertos en las áreas relevantes, por ejemplo : los profesores que están preocupados por la disciplina de sus alumnos, deben recibir instrucción de un psicólogo que ha descubierto modificaciones en el área de la conducta ; así los practicantes hacen sus conclusiones a partir de estos descubrimientos científicos en su práctica.

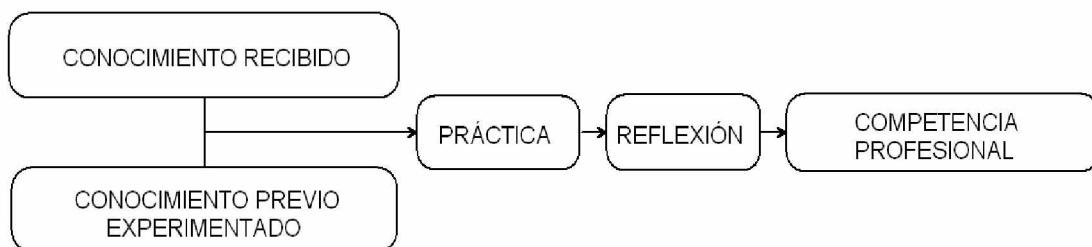
Este modelo apoya la solución de problemas a través de los expertos en el conocimiento o en la base experimental, no por los practicantes, quienes son los que están realmente en constante contacto con sus alumnos. Nos aclara Wallace que los practicantes podrán llegar a convertirse en expertos, pero usualmente deberán abandonar la práctica diaria



dentro del salón de clase, y convertirse en investigadores académicos en universidades u otras instituciones de educación profesional. Este modelo es en un solo sentido como se comentaba con anterioridad, porque se separa la investigación de la práctica y difícilmente hay una retroalimentación de una y otra.

El tercer modelo o *reflexivo* ha sido escogido como referencia en la construcción de la presente tesina precisamente porque relaciona la teoría con la práctica, mediante la reflexión de los practicantes dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Los profesores analizan a través de su propia experiencia en este proceso, más no sólo reflexionan, sino que toman acciones . Vale la pena hacer notar que el modelo reflexivo algunas veces sobrevalora la experiencia y es aconsejable hacer espacio para un “input” tanto externo como personal. “Input” implica un complejo proceso para adquirir nueva información y al mismo tiempo relacionarla con el bagaje que traerán los profesores a la capacitación formativa, en donde desarrollarán sus habilidades como aprendices.

#### “CICLO REFLEXIVO”



MODELO REFLEXIVO (PRELIMINAR) (Wallace, 1991:15)

De acuerdo con Wallace (1998 : 13), en una educación profesional hay dos clases de conocimiento :

- A) el conocimiento recibido que maneja el idioma por él mismo y la teoría básica que se aplicará en el salón de clase.
- B) el conocimiento experimentado en donde los capacitados tendrán la oportunidad de reflexionar en su propia práctica y desarrollar este conocimiento a través de la observación, el compartir experiencias, el participar y mucho más.

El papel del capacitador deberá ser el de **“facilitador”**, **“mediador”** o un **“desarrollador”**, que impulsará a los participantes a “valorar sus propias experiencias, creencias, opiniones y conocimientos, a reflexionar en éstos y a evaluarlos a la luz de un nuevo *input*”... (Parrot, 1993 :2). En donde la actitud de los profesores en las sesiones de entrenamiento es abierto a recibir toda clase de input el cual los animará a producir output del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevarán a cabo (Ur, 1996 :8). Más aún, desarrollarán hábitos de aprendizaje en su vida profesional que les ayudarán a ser competentes y reflexionar en su actuación como profesores.

## CAPÍTULO III

### “DISEÑO DEL CURSO-TALLER PARA PROFESORES DE INGLÉS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DEL IPN”

#### III.1.PERSPECTIVA GENERAL.

Como se mencionó en el capítulo I, la carencia de metodología en la labor diaria del profesor se puso de manifiesto al momento de cambiar el enfoque en los programas de

inglés del nivel medio superior del IPN, es así que se hace necesario apoyar a dichos profesores con un curso-taller que los habilite para afrontar esta situación. En este sentido, se establecen dos objetivos principales en este proyecto.

- Capacitar a profesores de inglés en las cuatro habilidades de manera comunicativa.
- Favorecer el enfoque comunicativo a través del modelo reflexivo.

Por lo tanto en este curso-taller intensivo de 30 horas se da importancia al Enfoque Comunicativo para ser aplicado en la enseñanza de las cuatro habilidades de un idioma a través del Modelo Reflexivo. Comprende diez sesiones de tres horas cada una concentrándose en diferentes aspectos : Manejo de clase, Habilidad auditiva, Habilidad oral, Comprensión de lectura, Escritura, Integración de las habilidades, Gramática, Vocabulario y el Uso del libro de texto. Este curso fue diseñado pensando en los diferentes antecedentes y condiciones que los profesores tienen en los CECyTs del IPN (ver página 14). Requiere de uno a cuatro facilitadores del mismo Instituto, éstos deberán estar familiarizados tanto con el modelo como con el enfoque y sus diferentes técnicas pudiendo guiar y capacitar sobre dicho enfoque a los asistentes, de tal manera que puedan desarrollar nuevas ideas que utilicen en clase.

Las sesiones están divididas en dos partes : teoría y práctica. Este curso tiene la intención de dar a los profesores el espacio para reflexionar sobre su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esto que se sugiere trabajar con grupos pequeños (de 15 a 20 profesores). Las sesiones le darán más importancia a la parte práctica que a la teórica, ya que Wallace (1991 :19) menciona que los capacitados deben ser inducidos a desarrollar su

pericia profesional de una manera autónoma y autodirigida (“the trainees are to be encouraged to develop their professional expertise in an autonomous and self-directed way”), teniendo en mente que este curso puede ser el principio de un proceso de reflexión en su desarrollo profesional por parte de los capacitados.

Como se mencionó antes, los profesores de inglés en servicio del nivel medio superior del IPN, necesitan estar actualizados a través de talleres, cursos, etc., los cuales les ayuden en su desarrollo profesional y al mismo tiempo pueden mejorar su proceso de enseñanza compartiendo sus creencias, suposiciones, conocimiento y, lo que es más importante, modificar su conducta respecto a dicha situación.

#### OBJETIVOS.

- ∩ Modificar el proceso de enseñanza del inglés dentro de un enfoque comunicativo.
- ∩ Adquirir diferentes estrategias y técnicas para incrementar el desarrollo profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como : manejo de clase, cuatro habilidades, gramática y vocabulario, etc.
- ∩ Participar en un proceso reflexivo para aprender a valorar la propia experiencia, creencias, opiniones y conocimiento.
- ∩ Evaluar la reflexión de lo anterior mediante un nuevo “input”.
- ∩ Desarrollar la labor docente de una manera más efectiva.

### III.2. ESTRUCTURA DEL CURSO.

10 sesiones llevadas a cabo con los siguientes temas :

- |                            |                           |
|----------------------------|---------------------------|
| 1.- Communicative Approach | Enfoque Comunicativo      |
| 2.- Class Management       | Manejo de clase.          |
| 3.- Listening.             | Habilidad Auditiva.       |
| 4.- Speaking.              | Habilidad Oral.           |
| 5.- Reading.               | Comprensión de Lectura    |
| 6.- Writing.               | Habilidad Escrita.        |
| 7.- Grammar.               | Gramática.                |
| 8.- Vocabulary.            | Vocabulario.              |
| 9.- Integrated Skills.     | Habilidades integradas.   |
| 10.-Using the textbook.    | Usando el libro de texto. |

Este curso se dará totalmente en el idioma inglés, que será un modo de ayudar a los profesores a practicar dicho idioma, ya que la mayoría de las veces no tienen la oportunidad de hacerlo.

El diseño de este curso lleva una secuencia lógica, puesto que se pensó que primero necesitan tener la base de lo que es el enfoque comunicativo, así como el conocimiento de cómo van a trabajar el curso, o sea, mediante la aplicación del modelo reflexivo. Después necesitan conocer el manejo de clase y cómo maximizar su aprovechamiento. El manejo de las cuatro habilidades quedaron de la siguiente manera : según como nos aproximamos a un nuevo lenguaje, primero lo escuchamos, después hay una reproducción oral, a continuación lo leemos y por último interviene una producción escrita, todo esto apoyado

en la gramática y el vocabulario necesario para tener una mayor propiedad al trabajar con un idioma. La integración de las habilidades es importante ya que una lengua no es un proceso aislado, todo está relacionado dentro de un contexto social y una última sesión para analizar el uso del libro de texto, considerando que es muy importante reconocer cómo un texto sirve a las necesidades de un programa establecido.

### III.3. SESIONES DEL TALLER.

A lo largo del curso uno de los propósitos será motivar a los capacitados a cambiar las actividades tradicionales por las comunicativas, apoyados tanto en la interacción como en el intercambio de experiencias y en la reflexión sobre éstas. Al final de cada sesión habrá un espacio para evaluar y recibir retroalimentación. Este curso-taller estará planeado de acuerdo con las fases del ciclo reflexivo.

∩ Fase 1 : Descubrir y recibir.

∩ Fase 2 : Procesar el “input”.

∩ Fase 3 : Relacionar en la práctica.

La primera fase está relacionada con la reflexión de la labor docente que lleva a cabo cada profesor, en la cual recibirá el input necesario para reconocer otros modos de enseñanza.

El procesar el “input” estará relacionado con las diferentes opciones del entrenamiento de profesores de acuerdo con McGrath (1998:12). La clase de input que los profesores deberán recibir podrá ser : **Feeding (F)**, el cual es la transmisión de información u opinión acerca de la enseñanza de un idioma o teoría (puede ser una guía escrita o hablada).

**Showing (S)**, provee modelos/ejemplos del idioma o técnicas (esto es, como se hace o puede ser hecho), estos dos tipos de input están centrados en lo que el capacitador “da” a

los profesores a manera de conocimiento. **Leading (L)**, en este tipo de input se guiará hacia el conocimiento o a entender conscientemente lo ya “conocido”; y **Throwing (T)**, que expondrá a los capacitados a la “vida real”, dentro de situaciones reales o simuladas, estos dos últimos tipos de input están centrados en los propios capacitados y están relacionados a lo que ellos tienen que “hacer”. Es por esto que es importante seguir la secuencia del modelo reflexivo: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

Así pues las actividades para cada sesión estarán enfocadas a relacionar la teoría y la práctica de manera que se provea a los capacitados con diferentes situaciones, concentrándose en el enfoque comunicativo a través de los diferentes aspectos de las sesiones.

Al mismo tiempo se desarrollará la metodología comunicativa en las fases de las actividades dividiéndolas en **pre-while-post activities** (pre-actividad, durante la actividad, y post-actividad) en la mayoría de éstas, a fin de facilitar la comunicación y su significado, así como la motivación de la siguiente manera: en la fase de la *pre-actividad*, los profesores pueden incentivar el deseo de los estudiantes de saber más dándoles a los alumnos información sobre el tema a tratar, que los ayude a predecir, especular, etc. En la fase de *durante la actividad* el propósito es que los alumnos desarrollen alguna actividad que sea el objetivo de la propuesta para el aprendizaje, y en donde podrán darse cuenta si sus predicciones fueron acertadas o no. En la última fase o la *post-actividad*, se conjunta todo el trabajo relacionado a la tarea particular a desarrollar, ésta es una extensión de las



dos anteriores y sirve para que los estudiantes reafirmen el conocimiento o se reflexione si hubo alguna falla en el proceso, a través de una retroalimentación tanto para el profesor como para los alumnos.

Todo esto es justificable debido a la falta de información que los profesores tienen acerca del enfoque actual en los programas que ha establecido el IPN, y porque los profesores necesitan no sólo tomar conciencia de éste, sino ponerlo en práctica dentro del marco comunicativo, compartiendo sus experiencias y reflexionando sobre su labor docente del grupo con alumnos.

Para el propósito de este taller es importante explicar a los profesores que no habrá demasiadas actividades en las sesiones debido a la importancia de balancear la teoría y la práctica, pero como no tienen bases para trabajar con el enfoque comunicativo, se pensó que es trascendental darles la teoría necesaria para que puedan reflexionar, discutir y dar opiniones acerca de lo que ellos están recibiendo como “input”.

A continuación se describen brevemente las propuestas para las actividades de las diez sesiones que comprenden el curso-taller.

### III.3.1. Primera sesión: ENFOQUE COMUNICATIVO.

Como hemos comentado, muchos profesores todavía trabajan utilizando un enfoque tradicional, dando énfasis a la *forma* (usage) del idioma inglés y no al *significado* o uso (use) de éste. Es importante ayudar a los docentes o futuros capacitados a desarrollar el

propósito de la enseñanza del lenguaje comunicativo, el cual es : capacitar a los estudiantes a tomar parte en el intercambio de información dentro de un contexto social. De ahí la necesidad de diseñar un curso-taller basado en el modelo reflexivo, el cual incluye una sesión del enfoque comunicativo, en donde los profesores compararán y contrastarán los dos enfoques : el tradicional y el comunicativo.

#### PROCEDIMIENTO :

En la primera parte de la sesión se trabajará como pre-actividad el conocimiento así como las creencias y opiniones de los profesores sobre el enfoque comunicativo y la comunicación, contrastando con la información que el facilitador les dará. De esta manera los docentes se darán cuenta de lo que saben o no acerca de la comunicación y las actividades comunicativas.

En la parte dos, los docentes podrán diferenciar entre una actividad tradicional y una comunicativa utilizando una lectura como ejemplo.

En la parte tres (durante la actividad), los profesores tendrán mayor oportunidad de aplicar diversas actividades comunicativas con el propósito de utilizar dichas actividades en sus salones de clase, tales como “role plays”. (Opcional. Si el tiempo lo permite).

En la parte cuatro, prepararán un párrafo escrito acerca de la información que han recibido acerca de su película favorita. Podrán trabajar en equipos y compartir la información para escribir dicho párrafo.

Por último en la actividad 5 (post-actividad), pondrán el nuevo input en práctica ya que tendrán que diseñar una actividad que puedan aplicar en clase, esto será mejor si pueden utilizar sus libros de texto, y al final de la sesión habrá un espacio para la retroalimentación y la evaluación de la sesión.

### III.3.2. Segunda sesión: MANEJO DE CLASE.

Esta sesión estará enfocada al manejo de GRUPOS Y TRABAJO EN PARES, (GROUP AND PAIR WORK), para que los profesores reconozcan las diferentes técnicas y como pueden aplicarlas en el salón de clase. Desafortunadamente, los grupos en los CECyTs son muy numerosos y algunas veces los estudiantes tienen problemas disciplinarios, ocasionando que las clases sean ruidosas para su desarrollo; por lo tanto es necesario señalar cómo ayudar a los profesores que asistirán a este taller.

El manejo de clase ayuda a los profesores a desarrollar actividades exitosamente, aplicando diversas técnicas en la organización de grupos dentro del salón, ya que el mejor modo de manejar un grupo numeroso es dividirlo en grupos pequeños. Esto hace que sus clases se vuelvan más eficientes y profesionales dentro del aula, puesto que al utilizar una variedad de agrupaciones de los estudiantes como pueden ser pares, tríos, cuartetos, grupos de seis, etc. se crea un ambiente de cooperación en donde los estudiantes interactúan. Es importante mencionar que no sólo el hacer grupos con los alumnos es significativo, hay otros aspectos de suma relevancia tales como el papel del profesor y el comportamiento de los alumnos en clase.

Los profesores del IPN se han quejado durante mucho tiempo del tamaño de los grupos, alrededor de 60 alumnos, y tienen miedo de enfrentarse a las técnicas del manejo de clase. Primero porque no saben cómo aplicarlas y segundo porque no saben cómo controlarlas, resultando una clase, como ya se mencionó, ruidosa y difícil de manejar.

Ya se ha comentado anteriormente, el IPN tiene una gran variedad en cuanto a la preparación profesional en su personal docente, resultando en la heterogeneidad de éstos, ya que como sabemos sólo el 9% tiene un desarrollo en inglés así como la metodología y el nivel de dominio del idioma, el resto escasamente han tomado algunos cursos de inglés. Por lo tanto, no hay una similitud en su enseñanza y un número considerable tampoco aplica en su salón de clase de manera correcta el enfoque comunicativo, es por esto que hay que tomar ventaja de lo que se tiene y estar conscientes de su utilidad en el salón de clase.

Cuando se tienen grupos tan grandes como en el IPN, éstos pueden ser divididos de manera que trabajen en grupos pequeños teniendo la ventaja de interactuar, aunque esta situación pueda en cierta manera provocar ruido y un comportamiento perturbador. Sin embargo, se está dando la oportunidad de practicar el idioma que de manera individual no sería posible.

Las técnicas de grupos de estudiantes son extremadamente importantes, porque si no se usan, como diría Harmer : “los profesores estarían perdiendo la oportunidad de crear una atmósfera de cooperación en la clase y de maximizar la práctica del estudiante” (“the teachers may be missing valuable opportunities to create a cooperative atmosphere in the class and to maximize student practice”) (1991 :235).

## SUPOSICIONES :

Muchos profesores no tienen idea de los diversos cambios de roles que un profesor puede tener durante su clase, continúan impartiendo su labor docente de una manera tradicional, donde el único rol que el profesor tiene es el de controlador. Para ellos es difícil aceptar que pueden desempeñar muchos otros papeles dentro de un salón de clase tales como el ser asesor, organizador, participante, fuente de información, facilitador, investigador y tutor. Es por esto que es importante hacerlos partícipes de los diversos roles que tienen que asumir cuando desarrollan una actividad en clase.

Los participantes en este taller tendrán experiencias como aprendices y profesores trabajando en diversas técnicas de grupo como son en pares, en tríos, cuartetos, etc.

El tamaño de los grupos también es un gran problema en el IPN, principalmente porque es sabido que en un grupo que está aprendiendo un idioma extranjero el número ideal sería de 20 a 25 alumnos. Todos los profesores tienen que manejar grandes grupos y aceptarlo, ya que es una decisión administrativa y no se puede hacer nada, consecuentemente, los participantes en este taller necesitan aprender técnicas de grupo para poder maximizar el aprendizaje en sus respectivas clases.

## PROCEDIMIENTO :

Debido a que la experiencia de los profesores es tomada en consideración, como ya se ha dicho, ya que son los generadores del “conocimiento recibido” y en consecuencia pueden reflexionar en su propia práctica y proceso de enseñanza-aprendizaje, los tipos de “input”

que se usarán en esta sesión del taller serán “Feeding” y “Leading” (Transmisión y Guía) puesto que los participantes a este taller serán guiados como principiantes hacia el conocimiento o hacia la comprensión de las diversas técnicas que se necesitan dentro del salón de clase, de manera que conjunten lo que ya conocen con la nueva información, generándose una nueva conducta que les permita el conocimiento de nuevas teorías para la enseñanza de un idioma.

### III.3.3. Tercera Sesión: LISTENING SESSION.

#### SESIÓN DE COMPRENSIÓN AUDITIVA.

“Listening is the activity of paying attention to and trying to get meaning from something we hear” (Underwood, 1989 :1). Para escuchar exitosamente el lenguaje hablado, necesitamos ser capaces de comprender lo que los hablantes quieren decir. Cuando escuchamos, lo mismo que cuando leemos tenemos un propósito, probablemente porque es interesante o útil. Puede ser interesante porque queremos conocer algo acerca de nuestra familia o amigos y útil cuando, por ejemplo, necesitamos seguir instrucciones para hacer algo.

Escuchar junto con leer son las habilidades de un idioma, conocidas como “habilidades receptoras” (receptive skills) y las “productivas” (productive skills) son hablar y escribir. Son receptoras porque, hasta cierto punto, son “input toscamente afinados” (roughly tuned input) para los estudiantes que probablemente tienen dificultad completa con la escritura y con hablar un idioma extranjero. Las habilidades receptoras como “listening” ayudan a los estudiantes a extraer el significado, y esto no es un “oír pasivamente”, escuchar y

comprender es siempre un proceso activo. Escuchar con comprensión ayuda a mejorar nuestro lenguaje también.

Para la mayoría de los profesores esta habilidad es una de las más difíciles de un lenguaje, en parte porque no es “enseñable” como lo pueden ser el hablar o el escribir, a pesar de que es una de las bases para poder producir un idioma. Cuando aprendemos un idioma la primera habilidad a la que todos estamos expuestos es a “escuchar”, después vendría el “hablar” ya que tendremos que repetir o reaccionar a lo que escuchamos. A continuación el “leer” para poder relacionar la producción oral con la pronunciación así como con el texto escrito y finalmente la producción “escrita” en donde ya se organizarían las ideas en un texto coherente. Este taller ha organizado sus sesiones considerando este enfoque “natural” de acercarse al aprendizaje de un idioma.

#### SUPOSICIONES.

Tradicionalmente, los profesores en el IPN han dado una mayor importancia al hecho de “enseñar” *listening* (comprensión auditiva) solamente escuchando un casete, sin ningún objetivo preestablecido dentro de una pre-actividad. El alumno escucha el texto y después el profesor deja una tarea, debiendo ser de manera inversa ya que el estudiante escucha sin ningún objetivo como ya se comentó. La mayoría del tiempo se trabaja el *listening* con vocabulario o con un uso del lenguaje (gramática, la mayoría de las veces) lo que provoca que los profesores realmente no trabajen la habilidad de escuchar. Es probable que lo único que ellos hacen para ayudar a sus estudiantes en *listening* es hablar despacio, pausadamente, dando tonalidades al lenguaje de acuerdo al nivel de sus alumnos. Esta situación en lugar de

ayudar a los jóvenes los desmotiva, ya que no se les da oportunidad de tomar “riesgos” en el lenguaje. Otro problema es que los estudiantes tienen miedo de las actividades de listening porque casi siempre se ve como una manera de examinarlos. Para poder clarificar nuestras ideas respecto a lo anterior podemos enumerar algunos problemas en el IPN acerca de la enseñanza de la habilidad de escuchar.

- ∩ Los profesores no saben cómo entrenar a los estudiantes en *listening*, así que no trabajan esta habilidad lo suficiente en clase.
- ∩ No trabajan con pre-actividades de escuchar, lo cual no ayuda a motivar a sus estudiantes a desarrollar esta habilidad y a completar la actividad.
- ∩ Preparan preguntas sin objetivo al final de la sesión, no relacionadas con situaciones reales de comunicación, sino de muestras del idioma (gramática o vocabulario ).
- ∩ Trabajan memoria más no comunicación y comprensión.
- ∩ Quieren que sus estudiantes entiendan todo lo que escuchan, cuando en la vida real escuchamos para obtener información específica o la idea general, etc.
- ∩ Algunas veces se apoya el escuchar con la lectura y la sesión se acaba convirtiendo en lectura de comprensión.
- ∩ No están preparados para actividades de post-escuchar que consolidaría lo que ellos están enseñando. Inclusive no ven la posibilidad de integrar otras habilidades en esta parte de la actividad.
- ∩ Estas actividades son principalmente usadas para examinar a los alumnos.

El primer propósito de esta sesión es sensibilizar de las múltiples posibilidades que tienen en sus actividades de *listening*, apoyando éstas con diversas tareas a trabajar de una manera



comunicativa. El enseñar a escuchar envuelve el mejorar su habilidad de oír (desde luego que también se puede trabajar *listening* enfocada en el sistema del lenguaje, como pueden ser gramática o vocabulario, pero no vamos a ver aquí lo que ellos ya saben y hacen).

- ∩ Las actividades realmente demandarán la habilidad de escuchar.
- ∩ No será un examen de memoria.
- ∩ Las tareas deberán ser realistas o útiles la mayoría de las veces.
- ∩ Las actividades deben ayudar activamente a mejorar en los alumnos esta habilidad.
- ∩ No deben sentirse amenazados
- ∩ Los profesores deberán ayudar a sus estudiantes a trabajar en sus problemas y dificultades para obtener resultados específicos. (Scrivener, 1994:148).

El lograr estos objetivos es simplemente suficiente. Una manera de conseguirlo es proporcionando las preguntas antes de que escuchen el casete, dando a los estudiantes la oportunidad de escuchar teniendo en mente un propósito específico como se hace en situaciones reales en nuestra lengua materna. Por ejemplo, escuchar el reporte del tiempo teniendo presente sus expectativas y predicciones, entretenerlos en descubrir qué va a hacer el hablante después, seguir instrucciones, intercambiar información, compartir sentimientos, disfrutar de la conversación, los preparará para que aprendan a escuchar efectivamente.

#### PROCEDIMIENTO.

En la actividad 1, los profesores escucharán un casete con vocabulario simple, sin ningún aviso de lo que van a escuchar. Esto les ayudará a reflexionar en su propio trabajo en clase. Es importante hacerlos pensar en su reacción en esta actividad, sintiendo lo que sienten los

alumnos. Después recibirán un texto con tres estadios de “escuchar” y para qué son, compartirán sus opiniones al respecto.

En la tarea 2 el tutor les dará textos con diversas actividades en donde puedan darse cuenta del propósito de los tres estadios : pre-actividad, durante la actividad y post-actividad, podrán comparar y contrastar con la primera actividad y reflexionar acerca de ellas. A continuación recibirán el texto 4 con información extra de lo que pueden usar en el salón de clase o para leerlo en casa para mejorar sus técnicas en *listening*.

En la tarea 3, los profesores tendrán la oportunidad de diseñar actividades de *listening* de los libros que se les proveerá o de sus propios libros de texto aplicando el input recibido. El tutor seleccionará uno o dos grupos para presentar en micro-enseñanza la teoría a la que fueron expuestos. Se les dará retroalimentación. Al final de la sesión evaluarán y darán su opinión al respecto.

.

#### III.3.4. Cuarta sesión: SPEAKING SESSION

##### SESIÓN ORAL.

En esta sesión el tema será enfocado a la habilidad oral, para enseñar a los profesores maneras sencillas de cómo los estudiantes pueden comunicarse entre ellos en el salón de clase. Desafortunadamente , los grupos de los CECyTs como ya se ha mencionado múltiples veces, son muy numerosos y es muy difícil practicar esta actividad ya que puede generar problemas de disciplina tales como clases desordenadas y ruidosas.

El objetivo de las actividades comunicativas es alentar una interacción significativa entre los estudiantes, además el desarrollo de la habilidad oral en clase permite interactuar con los

compañeros y el profesor, dependiendo de cómo éstas actividades sean organizadas (Murphy,1991:165) .

En el IPN debido a grupos tan grandes, los profesores han tenido que encontrar la forma de que la mayoría de los alumnos “hablen”. Los profesores creen que no es posible ya que se consume mucho tiempo de clase. Sin embargo, como ellos enseñan el nivel básico, se sugiere para este taller que se utilicen actividades controladas que puedan dar a los estudiantes una mayor confianza, para después pasar a situaciones menos controladas o semi-controladas. Los profesores tendrán que practicar actividades orales, primero porque si los estudiantes no practican oralmente en la clase ¿en dónde podrán hacerlo, si no vivimos en un ambiente bilingüe ?

Como la actividad oral es una habilidad productiva, deben buscarse actividades que provoquen la comunicación entre los estudiantes o entre maestro y estudiante. En primer lugar se debe tomar en consideración que cuando se está enseñando a hablar un idioma es necesario encontrar y trabajar aspectos interesantes que motiven a los alumnos a llevar a cabo dicha actividad, y a hacerlos sentir que ellos quieren y necesitan decir algo. Si los estudiantes tienen una razón para hablar, la actividad será realmente comunicativa.

Muchos de los profesores no practican las actividades orales porque tienen que sobrellevar un sin número de obstáculos, tales como el número de alumnos, el mobiliario del salón (muchas veces no pueden moverse ya que están demasiado juntos), y principalmente no contar con suficientes horas de enseñanza de este idioma y tener que cubrir el programa.

Por mucho tiempo, la habilidad oral solamente se evaluaba en actividades enfocadas hacia la manera correcta de hablar y se dejaba de lado la fluidez. La exactitud (Accuracy) envuelve el uso correcto del idioma (vocabulario, gramática y pronunciación); la fluidez (Fluency) supone que el mensaje sea recibido y comprendido a pesar de tener problemas gramaticales o de vocabulario. En nuestros días esto ha cambiado y es más significativo que la fluidez sea considerada prioritaria ya que es de esta manera como existirá la comunicación y se podrán expresar sentimientos, ideas, opiniones, etc.

#### SUPOSICIONES.

Los profesores han creído durante mucho tiempo que sólo la exactitud cuando uno habla y no la fluidez debe de ser evaluada. Por muchos años sólo la gramática era valorada pero ahora con el enfoque comunicativo los estudiantes tienen la oportunidad de expresarse y debe tenerse en cuenta que la actividad oral es en gran medida fluidez. Los maestros han practicado la corrección instantánea cuando los alumnos cometen un error, ya que esta corrección está valorada en aspectos de precisión. Para la fluidez, la corrección instantánea no es apropiada porque interfiere con el objetivo de la comunicación, que es enviar y comprender el mensaje hablado. Se corregirá por medio de retroalimentación ya que permite a los alumnos conocer sus errores y tendrán más cuidado o por lo menos estar más atentos en el momento de hablar.

A los docentes no les gustan las actividades orales controladas ya que sienten que los estudiantes no “producen” el idioma, más es bien conocido que aún en actividades controladas existe el intercambio de información y no tienen necesidad de usar un lenguaje complejo.

### III.3.5. Quinta sesión: READING SESSION.

#### SESIÓN DE LECTURA.

En esta sesión se mostrará y guiará a los profesores, con diferentes estrategias para enseñar lectura como objetivo principal dentro de la enseñanza de un idioma. Por lo que tendremos que revisar la metodología que nos ayude en los procesos que esto envuelve.

Si vamos a ayudar a los estudiantes a desarrollar estrategias de lectura en un idioma extranjero, es importante distinguir entre dos grandes aspectos : leer en silencio (*reading for meaning*) o leer en voz alta (*reading aloud*). Leer en silencio (meaning) es la actividad que normalmente nos envuelve cuando leemos libros, periódicos, señales del camino, etc. Este proceso implica “hacer significado” de un texto escrito. La lectura en voz alta es un proceso totalmente diferente, su propósito no es sólo entender un texto sino transmitir la información a alguien más, por lo que es un proceso más complicado aún pues interviene el “ver” el texto, entenderlo y decirlo.

Leer y escuchar son procesos que para muchos son pasivos, sin embargo cuando leemos, no solamente somos receptores pasivos del texto, sino que también nos hacemos una imagen de nuestro propio conocimiento del mundo y el lenguaje nos ayuda a interpretar o adivinar que va a decir el texto después. Otro aspecto importante de leer es que no se necesita leer palabra por palabra, ya que es casi imposible entender un texto que se lee de esta manera, leyendo palabra por palabra no sólo es una pérdida de tiempo, sino que se pierde también, el sentido de lo que se está leyendo.

Las características de una “buena lectura” son las mismas que en cualquier idioma, y para desarrollar habilidades de lectura necesitamos estar seguros de no dificultarles este proceso a nuestros alumnos sino ayudarlos a que lleguen a ser buenos lectores, eficientes y que puedan extraer el significado de los textos escritos.

Normalmente, en la vida real no leemos porque *tenemos que hacerlo* sino por que *queremos hacerlo*, tenemos un propósito para leer, algo que queremos encontrar, alguna información que queremos clarificar o constatar, etc. También el propósito de la lectura puede ser por “placer” : cuando leemos una novela, un cuento, etc. y queremos saber cómo se desarrolla su historia, qué va a suceder después.

Usualmente no empezamos a leer con la “mente vacía” - tenemos una idea de qué vamos a leer -. Lo mismo sucede cuando escuchamos, usualmente tenemos ciertas preguntas en mente (de cosas que queremos saber) y también somos capaces de hacer un número de predicciones de las cosas que esperamos encontrar en dicho texto ya sea oral o escrito.

Por lo tanto, para ayudar a nuestros alumnos es importante darles razones para que lean. Esto puede ser hecho de dos maneras :

∩ Darles algunas preguntas que los ayuden a pensar acerca de lo que van a leer, y discutir las preguntas (éstas se llaman “preguntas guía” -“guiding questions”-).

∩ Organizar una actividad antes de que los estudiantes lean, lo cual incrementará el interés en el tema y propiciará que quieran leer. (Esto es llamado “pre-reading” actividades de pre-lectura).

Para hacer las preguntas de un texto tenemos que cubrir dos propósitos principales :

∩ *Constatar la comprensión.* Esto nos indicará si los alumnos han entendido el texto, y si hay necesidad de dar más explicación a lo no entendido.

∩ *Ayudar a los estudiantes a leer el texto.* Utilizando distintas estrategias, por ejemplo : “skimming” o una vista general al texto, en donde se obtendrá la idea general ; “scanning” o buscar información específica, en donde obtendremos las ideas relevantes de éste. Las preguntas deberán estar enfocadas a la atención del alumno en los puntos principales y guiarlos a pensar en la idea general y así como en las particulares del texto.

∩ *Escoger lecturas variadas.* De esta manera descubriremos los diversos intereses de nuestros alumnos, tomando en consideración su edad y ambiente social.

Para llevar a cabo estos propósitos, el profesor debe estar seguro de que toda la clase está participando de manera conjunta en contestar las preguntas y que los estudiantes sepan por qué las respuestas son correctas o no, por lo que debe existir una retroalimentación de su trabajo, las preguntas no deben “examinar” a los alumnos sino guiarlos hacia una comprensión del texto.

#### SUPOSICIONES :

Frecuentemente, en los CECyTs, la lectura es desarrollada de manera que se pueda controlar la disciplina en clase, los alumnos leen en silencio, contestan las preguntas de manera individual y la clase continua silenciosa ; el profesor no tiene ninguna complicación, ya que solamente da la orden de leer y contestar preguntas, los alumnos llevan a cabo dicha actividad, revisando al final, si hay tiempo y suerte, las respuestas de manera grupal ; y esa fue una sesión de lectura de comprensión dentro de un idioma extranjero, al menos para muchos profesores.

Esta situación debe cambiar, ya que no solamente hay que interesar a los alumnos a leer en inglés sino también en su propio idioma, la lectura es parte muy importante de cualquier idioma y cultura, y se ha demostrado que mejorando e interesando a los alumnos en la lectura en inglés, indirectamente apoyamos a que los alumnos puedan ampliar su vocabulario tanto en este idioma como en el suyo propio, por ejemplo : al investigar en un diccionario el significado de las palabras de cualquier idioma que se esté estudiando, al mismo tiempo están aprendiendo también vocabulario, en este caso en español, ampliando de esta manera su conocimiento del mundo. Es por esto que el enfoque comunicativo nos ayuda con diversas técnicas a hacer la lectura de comprensión más interesante.

### III.3.6. Sexta sesión: WRITING SESSION.

#### SESIÓN DE ESCRITURA.

Esta sesión estará enfocada en la escritura, así como en algunas de las diversas técnicas que existen para un nivel de elemental a intermedio y que incluye escribir oraciones y párrafos cortos. Esto ayudará a los profesores que quieren moverse de la escritura mecánica y la simple copia a actividades de escritura controlada a una escritura más libre en la que puedan expresar pensamientos y opiniones, pudiendo inclusive llegar a un análisis crítico y a una síntesis.

Escribir es para la mayoría de los estudiantes, la menos importante de las habilidades cuando aprenden un idioma, porque ésta se desarrolla más para propósitos de estudio y de habilidad en exámenes. Sin embargo, la importancia de la escritura en un nivel elemental es que ayuda a *aprender* a los estudiantes. Escribir nuevas palabras y estructuras ayuda a los alumnos a recordar , teniendo cuidado de la manera como se trabaje lo anterior, pues puede llegar a ser totalmente



mecánico, por ejemplo, cuando les pedimos a los estudiantes copiar la siguiente oración : ‘ Helen goes to school by bus’, el propósito de dicha oración no está enfocada al significado sino a la copia mecánica, por lo que para los alumnos no es un reto, por lo tanto llega a ser inclusive aburrida, ya que no utilizan su creatividad de ningún modo. Para hacer esta situación más significativa e interesante se puede dejar parte de la oración para que sean los estudiantes quienes lo hagan, por ejemplo : ‘Helen \_\_\_\_\_by bus’ o ‘Helen -school- bus’ , pidiéndoles a su vez que escriban oraciones similares que sean ciertas acerca de ellos mismos.

Otra técnica es el dictado, la cual tiene las siguientes ventajas y desventajas.

#### VENTAJAS :

- ∩ Es una actividad intensa que hace concentrar a los estudiantes en lo que hacen.
- ∩ El profesor puede tener un mejor control de clase, por lo que es apropiada para clases grandes.
- ∩ Desarrolla la habilidad de escuchar, así como la escritura.
- ∩ Ayuda a relacionar la pronunciación con la ortografía, ya que en este idioma son totalmente diferentes.

#### DESVENTAJAS :

- ∩ No desarrolla propiamente la habilidad de escribir, ya que los estudiantes no expresan sus propias ideas.
- ∩ La habilidad desarrollada es la ortografía.
- ∩ Si se corrige palabra por palabra toma mucho tiempo para su revisión.
- ∩ Es una actividad no real, pues normalmente se dicta lentamente y no como se habla a la velocidad normal.
- ∩ Puede ser hecha de manera mecánica, sin una comprensión real.

Después de dominar la escritura de las oraciones, los estudiantes deben llegar a escribir ejercicios controlados o semi-controlados de escritura de párrafos. De apoyarlos con una guía adecuada podrán cambiar y aprender más . Hay dos maneras de hacer esto : dándoles un texto corto como modelo o con una preparación oral para la escritura. Cuando se trabaja un texto corto, el modelo debe ser limitado. Éste puede ser adaptado de los libros de texto, porque muchas veces el problema es encontrar textos que se adecuen a esta situación . La preparación oral debe ser hecha con todo el grupo, los estudiantes mediante una lluvia de ideas darán sugerencias , las cuales serán escritas en el pizarrón, destacando una lista de expresiones clave como base para su escritura. Esta estrategia tiene las siguientes ventajas :

- ∩ Es flexible : puede ser hecha de diferentes modos de acuerdo a los intereses y habilidad de cada grupo.
- ∩ Las ideas vienen de los mismos alumnos.
- ∩ No requiere material especial como textos específicos.

Los profesores también enfrentan el problema de corregir los trabajos escritos. En el IPN, los grupos como ya se ha dicho son muy numerosos (alrededor de 50 ó 60 estudiantes) así que no hay el tiempo suficiente para corregir el trabajo individual, por lo que también es importante en esta sesión ayudar con técnicas de corrección, tales como :

- ∩ Corregir los trabajos oralmente en clase es una buena idea y reduce la carga para el profesor.
- ∩ Corregir el trabajo inmediatamente en clase significa que el profesor puede darse cuenta de los problemas que sus alumnos tienen y que aún están frescos en su memoria.
- ∩ Que sean los alumnos quienes corrijan sus propios errores mediante un código de corrección, establecido en el grupo tanto por el maestro como por ellos mismos.

- ∩ Que el profesor diga el error oralmente y el alumno sea el que lo escriba en el pizarrón, de manera que todos se puedan retroalimentar de esta situación.
- ∩ Cuando el profesor detecte errores comunes en un grupo, los explique de manera general para que todos obtengan beneficio de él.

### III.3.7. Séptima sesión: GRAMMAR SESSION.

#### SESIÓN DE GRAMÁTICA.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, el programa actual de inglés para los CECyTs en el IPN - el cual tiene seis años implementándose- incluye la enseñanza y el aprendizaje de las cuatro habilidades con un enfoque comunicativo, significando que no sólo los profesores en servicio, necesitan estar actualizados a través de cursos intensivos , talleres, etc., sino que también están los profesores que podemos decir nuevos, y que pueden o no tener un mínimo de conocimiento de las diversas técnicas que este enfoque propone, de tal manera que como dice Wallace “tengan una competencia inicial” con un apoyo de bases pedagógicas. La mayoría de los profesores - con experiencia o no - han estado haciendo su mejor esfuerzo enseñando las cuatro habilidades, pero teniendo sólo como referencia su libro de texto, y están acostumbrados a trabajar principalmente a través de aspectos gramaticales más enfocados en la *forma* gramatical (aspectos tradicionales) y no en su *significado* (enfoque comunicativo).

Esta situación se refleja claramente en el departamento de exámenes de la mayoría de los CECyTs. Los profesores evalúan las cuatro habilidades, desde luego, pero todos los exámenes son enfocados a evaluar la *forma* (estructura), más no su significado o uso en contexto. Aún en los exámenes de comprensión auditiva, los estudiantes tienen que contestar preguntas, dando

contestaciones completas, (por ejemplo : si se le pregunta, ¿tú estudias ?, no pueden sólo decir si o no, lo cual indicaría comprensión de la pregunta y se estaría trabajando el significado, sino que tienen que contestar : si, yo estudio, en donde se enfatiza la forma del idioma). Y ¡en escritura es peor !, los profesores tienden a calificar todo : puntuación, ortografía, tiempos gramaticales, letras mayúsculas, palabras equivocadas, orden incorrecto, preposiciones, pronombres personales, adjetivos, etc., incluso ¡la propia personalidad del alumno que es su tipo de letra !

#### GRAMÁTICA : DOS ENFOQUES.

Penny Ur establece (1988:10) que “the learning of grammar should be seen in the long term one of the means of acquiring a thorough mastery of the language as a whole, no as an end in itself”, el aprendizaje de la gramática debe ser vista a largo plazo, como un modo de adquirir un dominio del idioma como un todo y no como un fin en ella misma. Así pues, dentro de la estructura formal de estudio de ésta dentro de los CECyTs, debe de haber dentro de los salones de clase, actividades enfocadas *sólo temporalmente* a las reglas gramaticales, para que no sea ésta la que regule los temas, y sólo hasta que los alumnos puedan manejar el aspecto comunicativo de manera significativa.

Es importante trabajar algún tiempo en ejercicios enfocados en la forma y después moverse lo más pronto posible al significado, basándose en actividades en las cuales los alumnos puedan engancharse por un significado y actividades motivacionales. Desarrollando lo anterior, la enseñanza de la gramática facilitará la comunicación en todos los modos en lugar de ser una área separada del resto del idioma . Estas tareas comunicativas pueden también servir para mejorar la

propiedad (accuracy) con que se domine el idioma, o sea, la *forma* de éste, lo cual los alumnos van adquiriendo parcialmente y poco a poco.

#### PROCEDIMIENTO.

Resaltando la idea de diseñar un curso de diez sesiones, basado en el modelo reflexivo, se incluye una sesión de actividades comunicativas en gramática cuyo propósito es darle a los profesores la oportunidad de comparar y contrastar los dos enfoques: el tradicional y el de gramática comunicativa, a través de una reflexión y la interacción con sus compañeros en un grupo de trabajo.

Las actividades para esta sesión están enfocadas en relacionar la práctica y la teoría a fin de proveer a los profesores con algunas técnicas para trabajar el encuadre comunicativo a través de compartir experiencias, enriqueciendo al mismo tiempo, la manera de trabajar individualmente la gramática y evaluarla. De esta manera el profesor estará consciente de combinar diferentes actividades gramaticales, y de ser capaz de balancear la forma propia de la gramática (accuracy) y la fluidez (fluency) necesarias para adquirir correctamente un idioma.

Para esta sesión de tres horas, y de acuerdo con la necesidad de los profesores de trabajar dentro de un marco comunicativo, se abordará una metodología consistente en las actividades diseñadas para maximizar oportunidades de comunicación dentro del salón, ya que la competencia gramatical puede llegar a ser parte de la competencia comunicativa.

Como los profesores necesitan desarrollar sus propias competencias en la metodología comunicativa, en esta sesión ellos van a experimentar por sí mismos las ventajas de trabajar en actividades comunicativas a pesar de sus grupos numerosos dentro de los CECyTs, ya que pueden adaptar éstas a diferentes contextos, sus propias circunstancias, tiempo y diferentes estilos de enseñanza.

Los participantes dentro de este taller, tendrán también la oportunidad - de acuerdo con los tres periodos del modelo reflexivo : pre, durante y post actividades - de trabajar :

- 1) Ambos enfoques - tradicional y comunicativo - como pre-actividades.
- 2) Diferentes actividades para obtener “input” y práctica a través de experimentar la metodología comunicativa.
- 3) Atreverse a diseñar sus propias actividades comunicativas.

### III.3.8. Octava sesión: VOCABULARY SESSION.

#### SESIÓN DE VOCABULARIO.

La enseñanza del vocabulario en cualquier idioma es muy importante, especialmente en las etapas tempranas, en donde los estudiantes necesitan aprender el significado de las palabras y como son usadas. Los profesores deben asegurarse de que sus estudiantes adquieren el vocabulario que necesitan, de acuerdo a su nivel, para expresar significados. Actualmente los profesores de los CECyTs, no piensan que este aspecto es crucial para el aprendizaje del inglés, o por lo menos no tienen diversas maneras de presentarlo o que es lo que necesitan enseñar para el buen aprendizaje del vocabulario.

La mayoría de los profesores de los CECyTs, siguen la secuencia de las actividades en su libro de texto. La práctica docente consiste en pedirles a los alumnos que hagan las actividades que vienen en los libros, inclusive hay muchos profesores que no pueden trabajar sin este libro, ya que es el que guía la clase, y no lo toman como un recurso didáctico, como una herramienta mas, sino que es la 'biblia' en la cual basan el conocimiento del alumno, sin embargo cuando consideran una actividad difícil o innecesaria, solamente se la 'brincan'. Usualmente consideran que la gramática es el aspecto más importante de aprender un idioma, si no hay tiempo suficiente para hacer todas las actividades del libro, solamente llevan a cabo las relacionadas con ejercicios gramaticales.

Esto es por lo que durante esta sesión se hará énfasis en la importancia de la enseñanza del vocabulario, el cual también debe ser enseñado en contexto, y que nos dará la relación de significado necesario dentro de un idioma, así como la colocación, la ortografía, la pronunciación, la connotación, etc. Los profesores compartirán y aprenderán diferentes técnicas de presentación de vocabulario, y serán animados a participar activamente en preparar una micro-enseñanza dentro de su grupo de colegas.

#### PROCEDIMIENTO.

Como en otras sesiones preparadas para este taller, la sesión de vocabulario estará relacionada con teoría y práctica. Incluirá teoría básica acerca de la enseñanza del vocabulario, de tal manera que los profesores tengan tiempo necesario para compartir sus experiencias, reflexionen en su propia práctica, comparen su tarea diaria y pongan en práctica el nuevo conocimiento (input), ya sea por parte de sus compañeros o por parte del mediador. Las actividades que los profesores trabajarán

están diseñadas de acuerdo al enfoque comunicativo, el cual ha sido establecido en el curriculum del IPN y esta relacionado con el modelo reflexivo.

#### VOCABULARIO : QUÉ, POR QUÉ Y CÓMO.

“If language structures make up the skeleton of language, then it is vocabulary that provides the vital organs and the flesh” (Harmer, 1991 :153). Lo cual podríamos traducir mas o menos así : Si las estructuras del idioma (grammar) forman el esqueleto de éste, así pues el vocabulario es el que provee los órganos vitales y la carne que cubre a dicho esqueleto. Esto habla de la importancia del vocabulario en el aprendizaje del inglés, ya que éste nos va a ayudar a dar significado comunicativo a un idioma. Es obvio que se necesita la gramática para generar oraciones, pero es también obvio que necesitamos las palabras para expresar diversos significados, o diferentes sentimientos en una variedad de contextos. Así pues los profesores de inglés necesitan proveer, mediante diferentes maneras, un vocabulario diverso para realizar las diferentes funciones del idioma.

Hay dos aspectos de importancia que los profesores deben tomar en consideración cuando planeen una sesión de vocabulario : qué vocabulario enseñar y cómo enseñarlo. Esto implica la práctica en sus clases de una variedad de actividades enfocadas en forma (ortografía y pronunciación), en significado en contexto, en la formación de palabras , en el sentido de la relación, etc.

Para esta sesión, de acuerdo con las necesidades de los profesores de enseñar vocabulario de manera comunicativa, la metodología utilizada estará basada en este enfoque. Desde el principio de la sesión los profesores tendrán la experiencia de trabajar comunicativamente y de reflexionar en su práctica también. Tendrán además, oportunidades para reforzar y aprender técnicas en la



enseñanza del vocabulario, y participarán en las actividades como alumnos y como profesores que diseñarán una actividad de presentación de vocabulario.

### III.3.9. Novena sesión: INTEGRATED SKILLS.

#### HABILIDADES INTEGRADAS.

Como hemos visto, un idioma es un conjunto de habilidades, algo que aprendemos a *hacer*, así pues los alumnos necesitan *significado, práctica interactiva* en las habilidades para poder aprender. Un idioma tiene cuatro habilidades, dos son *receptivas* -escuchar y leer- y las otras dos son *productivas* (hablar y escribir). Las receptivas tienen un sinnúmero de similitudes, tales como técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje y lo mismo pasa con las productivas. Estas habilidades están generalmente integradas en la vida real y rara vez suceden de manera aislada una de la otra, cuando alguien habla necesita de un oyente, cuando alguien escribe necesita que haya un lector, este es el objetivo de la comunicación.

Los profesores del IPN algunas veces no saben como integrar estas habilidades (listening, speaking, reading, writing). Trabajan las habilidades, la mayoría de las veces, de una manera aislada ; otras veces las integran pero le dan más importancia al sistema del idioma, y no a las habilidades. Los profesores necesitan estar conscientes de las diferentes opciones que hay de integrar las habilidades.

Como ya se mencionó, es muy frecuente que una habilidad no pueda funcionar sin la otra. Es imposible tener una conversación si no existen dos habilidades en juego, hablar-escuchar, de esta manera las personas manejan el lenguaje para que haya una transmisión de información, por

ejemplo, cuando una persona ha visto una película y quiere decirles a sus amigos su opinión acerca de ella, o se les escribe a los amigos acerca de ella, se está utilizando una integración de habilidades.

Los profesores necesitan estar conscientes que la práctica de una habilidad desarrolla o cae en la práctica de otra, de esta manera se debe preparar un conjunto de actividades en donde los estudiantes tengan oportunidad de trabajar las cuatro habilidades de una manera integrada, o al menos de una manera en que se puedan relacionar las más posibles. Es por esto, que en esta sesión, se trabajará tanto la teoría como las técnicas para desarrollar lo anterior. Al mismo tiempo, los profesores podrán ser capaces de reflexionar en su práctica docente dentro del salón de clase.

### III.3.10. Décima sesión: UTILIZANDO EL LIBRO DE TEXTO.

La última sesión de este taller estará relacionada con utilizar el libro de texto, el cual puede ser una buena o mala influencia para los profesores. Un buen libro de texto siempre provee material interesante, pero la mayoría de las veces, hay la necesidad de adaptar o cambiar algunas de las actividades del libro de texto de acuerdo con el nivel y el interés de los estudiantes, también de hacer estas actividades comunicativas y buscar el balance entre la fluidez y la manera correcta o la propiedad de expresar un idioma, teniendo los estudiantes la oportunidad de mejorar las cuatro habilidades.

#### PROCEDIMIENTO.

En el IPN muchos de los profesores “enseñan” basados totalmente en el libro de texto y lo usan como si fuera ‘la receta’ para dar clases, siguiéndolo página a página sin tomar en cuenta el programa de la propia institución. A otro grupo no le interesa usarlo. Preparan su propio material porque piensan que ellos son “la fuente del saber” y saben lo que sus estudiantes necesitan. Otros profesores no están conscientes de que las actividades de los libros pueden adaptarse e inclusive cambiarse.

Al principio de la implementación del enfoque comunicativo en el currículum hace 5 ó 6 años, las autoridades del IPN escogieron solamente 2 ó 3 libros de texto en inglés para que su profesorado trabajara con ellos. Los profesores no los analizaron, simplemente porque no sabían hacerlo, escogieron uno de los que se les ofrecía y a través de la práctica se dieron cuenta que el libro no era el más adecuado para las necesidades de sus alumnos, o no eran propios para la edad o nivel, por lo que se tuvieron que cambiar.

### SITUACIÓN ACTUAL

Debido a esta situación , en este taller se enfatizará en lo siguiente :

- ∩ Mostrar a los profesores que usar un libro de texto no es tan mala idea después de todo.
- ∩ Hacer ver a los profesores que no necesitan ser esclavos de un libro de texto.
- ∩ Sugerir a los docentes nuevas formas de diseñar actividades para que puedan ser flexibles y más creativas.

Los libros de texto tienden a seguir el mismo formato a través de sus lecciones o unidades, así que es necesario que se reflexione como maestros en la presentación de cada unidad, puesto que esto puede ser desmotivante para los alumnos al ver siempre lo mismo.

También para los profesores el usar continuamente el mismo texto puede ser aburrido, ya que siempre encuentran las mismas situaciones y el mismo tipo de actividades una y otra vez.

### III.4. EVALUACIÓN.

La evaluación es considerada como una parte intrínseca del proceso de enseñanza-aprendizaje, (Rea-Dickins, Pauline and Germaine. Kevin Evaluation, 1992), porque puede proveer información muy útil dentro de las prácticas en el salón de clase. Nos puede servir de *modo* con la intención de saber que proceso de aprendizaje nos sirve, ya que evaluándolo podemos saber si dicho curso fue efectivo y eficaz. O puede ser enfocado como el *fin* del producto de aprender para saber en qué puntos el estudiante ha cumplido con su aprendizaje o no.

En cursos de capacitación, los datos que se han recolectado de los participantes y por parte del facilitador también han confirmado la validez de la práctica de lo trabajado en el salón de clase, o

para obtener información que nos pueda servir para tomar decisiones acerca de los diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como contenidos, metodología, materiales, etc., para poder corregir y diseñar nuevos cursos de capacitación.

Para cada una de las diez sesiones de este curso, la evaluación está planeada para obtener información por parte de los participantes, los cuales sirven al facilitador para cambios subsecuentes tanto en el contenido del curso como en la metodología o cualquier otro aspecto de los ya mencionados arriba, y para los participantes como reflexión acerca de su práctica docente diaria. Para evaluar cada sesión, siendo coherentes con el enfoque comunicativo y el modelo reflexivo, el mediador pedirá a los profesores al final de cada sesión, que reflexionen y compartan sus opiniones acerca de las siguientes preguntas:

- a) ¿De qué manera son las actividades por ustedes trabajadas iguales o diferentes de las que usan en el salón de clase?
- b) ¿De qué manera son actividades comunicativas, como las vistas y trabajadas por ustedes aquí? ¿De qué manera son útiles para los profesores, para los estudiantes?
- c) ¿Hay algún aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje en estas sesiones que te gustaría cambiar o añadir?
- d) Para evaluar el curso completo en todos sus aspectos, tales como el horario, la metodología, el número de sesiones, el tamaño del grupo, la actitud del facilitador, etc., se deberá diseñar un instrumento de evaluación que deberá ser contestado por los profesores al final de la última sesión. Las preguntas podrán ser útiles para el facilitador para hacer las modificaciones necesarias sugeridas por los profesores y que podrán mejorar el curso del taller. Estas preguntas ayudarán a la reflexión final acerca de su práctica en su salón de clase, y para futuros cambios cuando apliquen el conocimiento adquirido en estas sesiones con sus alumnos.

## CONCLUSIONES.

- § Los retos que enfrenta el contexto educativo actual requieren que toda institución, en este caso el Instituto Politécnico Nacional, revise constantemente su modelo educativo, así como sus planes y programas de estudio y trate de ir con los tiempos y tecnologías de punta. Por lo que es necesario que su profesorado también se actualice de manera continua.
- § El perfil del profesor de segunda lengua del nivel medio superior del IPN, es de profesionistas que en algunos casos carecen de un sustento pedagógico y de la metodología para la enseñanza de ésta, ya que la mayoría ha egresado de diversas carreras no relacionadas con la docencia, y han tenido que improvisar sus métodos y técnicas de enseñanza, más no todas acorde al enfoque comunicativo actual que se propone, por lo que es necesario que se revisen los contenidos y las metodologías de los programas de inglés buscando generar estrategias con este enfoque.
- § Promover talleres como el que se sugiere en este trabajo motiva a que los docentes se capaciten y actualicen en las técnicas que sean necesarias para llevar a cabo la enseñanza del idioma extranjero. La experiencia de algunos profesores frente a grupo en la aplicación de la metodología aquí mencionada, ha sido positiva, demostrando la necesidad de extender estos cursos-talleres para todos los docentes.
- § Considerando que hay profesores que se oponen a los cambios en su labor docente, aun siendo minoría, sí es necesario buscar las acciones ya mencionadas para motivarlos a implementar nuevas técnicas de enseñanza que hagan de su clase un lugar propicio en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje sea interactivo y significativo.
- § Así también los cursos de idioma o metodología deberán ser comunes en la práctica para el profesorado de inglés del IPN en el nivel medio superior.
- § Por lo tanto se propone que este tipo de talleres sea uno de los elementos indispensables para el desarrollo profesional de los docentes en general, pero en este caso específico de los profesores de la enseñanza de un idioma ya que al ser teórico-práctico debe generar estrategias innovadoras y motivantes para facilitar el aprendizaje de los alumnos.

- § Los talleres deben ser impartidos en el idioma a enseñar, donde se practique no sólo el idioma, sino también los términos pedagógicos, didácticos y metodológicos necesarios para su desempeño docente.
- § Este taller provee ‘input’ básico dentro del enfoque comunicativo y coadyuda la capacitación activa y reflexiva del personal docente, así como la generación de nuevos métodos basados en principios pedagógicos de aprendizaje significativo.
- § Se recomienda que talleres como éste, sean obligatorios tanto para profesores en pre-servicio como para los que están en servicio que no están familiarizados con el enfoque comunicativo, utilizándolos como cursos inductivos para prepararlos sobre el programa de inglés del IPN en el nivel medio superior así como sobre sus regulaciones, permitiendo el espacio para la autoevaluación del propio desempeño docente.
- § Los cursos de capacitación basados en el “Modelo Reflexivo”, al impartirse en la modalidad de taller, permiten a los profesores compartir su conocimiento experiencial, reflexionando en su propia práctica como profesores de inglés, y aprenden nuevos conocimientos mientras que retoman el rol de sus alumnos en el desarrollo de las actividades del taller. Al reflexionar el profesor sobre su labor docente, puede ayudar a su vez a sus alumnos, a tomar conciencia de la necesidad de aprender este idioma extranjero de una manera más significativa.
- § Nosotros, como pedagogos y profesores de inglés consideramos también muy importante tener otro tipo de cursos o sesiones académicas, en donde de manera colegiada se dé el espacio para discutir problemas relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como proponer estrategias y encontrar soluciones compartiendo el conocimiento vivencial y técnico pedagógico, donde se analicen a su vez las experiencias surgidas en el salón de clase.
- § Los conocimientos que la carrera de pedagogía aporta en propuestas como este taller, apoyan en los aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos, que consideran elementos imprescindibles en la planeación curricular como son el saber cómo aprenden los estudiantes, la influencia que tiene el medio ambiente para que el alumno aprenda, la metodología, recursos didácticos, autoevaluación y retroalimentación entre otros, así como aquellos que impactan en la trascendencia del desempeño académico.

## BIBLIOGRAFÍA.

- AUSUBEL, DAVID P. *et al.*(1989) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas. 623 pp.
- BATSTONE, R.(1994) *Grammar*. Hong Kong, OUP. 147 pp.
- DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA y Gerardo Hernández Rojas. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México, McGraw Hill. 465 pp.
- DIAZ BARRIGA ANGEL. (1997) *Didáctica y currículum. Convergencias en los programas de estudio*. México, Paidós. Ed. Nuevomar.150 pp.
- DOFF, ADRIAN. (1988) *Teach English. A training course for teachers*. Australia, CUP. 285 pp.
- ELLIS, ROD. ( 1997) *SLA Research and Language Teaching*. Series: “Oxford applied linguistics”. Oxford, OUP. 280 pp.
- GOWERS, ROGER *et al* (1995) *Teaching Practice Handbook*. Cambridge, Heinemann. 215 pp.
- GRELLET, FRANCOISE.( 1981) *Developing Reading Skills. A practical Guide to Reading Comprehension exercises*. Cambridge, CUP. 256 pp.
- HARMER, JEREMY.( 1991 y 1996) *The Practice of English Language Teaching*. Series: “Longman handbooks for language teachers”. New Ed. London, Longman. 264 pp.
- \_\_\_\_\_ ( 1998) *How to teach English*. An introduction to the practice of English Language Teaching. Harlow, Longman. 198 pp.
- IPN (1991) *Educación media superior*. Publicación DEMS. IPN.
- IPN. (1999) *Programa de Estudios: Inglés I,II,III*. DEMS. IPN.
- MEJIA B. WILLIAM. (2002) (Comp. y Tr.) *Competencias. Un desafío para la educación en el siglo XXI*. México, Ed. Norma Ediciones. 112 pp.
- McGRATH, IAN. (1998) *Learning to train*. Europe, Prentice Hall. 218 pp.
- NOLASCO, ROB y Lois Arthur. (1994) *Large classes*. Series: “Essential Language Teaching”. Hong Kong, Macmillan. 129 pp.
- NUNAN, DAVID.(1998) *Research Methods in Language Learning*. Series: “Cambridge Language Teaching Library”. USA., CUP. 247 pp.
- NUTTALL, CHRISTINE. (1998) *Teaching reading skills in a foreign language*. Hong Kong, McMillan-Heinemann. 282 pp.
- PARROT, MARTIN.(1993) *Tasks for Language Teachers*. A resource book for training and development. Series: “Cambridge teacher training and development”. Cambridge, CUP. 325 pp.
- PORTER LADOUSSE, GILLIAN. (1987) *Role Play*. Series: “Resource books for teachers”, Oxford, OUP. 181 pp.

- REVELL, JANE. (1990) *Teaching Techniques for Communicative English*. Hong Kong, McMillan. 98 pp.
- RICHARDS, JACK y Charles Lockhart.(1997) *Reflective Teaching in SL classrooms*. USA, CUP. 1997. 217 pp.
- \_\_\_\_\_ (1998) *Beyond Training*. Series: "C.L.Teaching Library" USA., CUP, 207 pp.
- RIXON, SHELAGH. (1998) *Developing Listening Skills*. Series: "English Language teaching, London, McMillan, . 136 pp.
- SCRIVENER, JIM. (1994) *Learning English*. Great Britain, Heinemann. 152-156 pp.
- SEP. (1989) *Programa para la modernización educativa*. México, Progreso. 204 pp.
- TRIBBLE. C. (1996) *Writing*. Oxford, OUP. 173 pp.
- UNAM. (2000) *Documento de Trabajo. Lengua Extranjera NCFB Primera aproximación*. Versión Aprobada.
- UNDERWOOD, MARY et al.(1989) *Teaching Listening*. Series: "Longman handbooks for Language teachers". London, Longman. 117 pp.
- UNDERHILL, NIC. (1995) *English Language Teaching*. Oxford, Heinemann. 247 pp.
- UR, PENNY. (1988) *Grammar Practice Activities*. Cambridge CUP.
- \_\_\_\_\_ (1996) *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Series: "Cambridge teacher training and development. Cambridge. CUP. 375 pp.
- VALLE, MA. DE LOS ANGELES F. Coord. (2000) *Formación en competencia y certificación profesional*. México, UNAM. Centro de Estudios sobre la Universidad., 204 pp.
- WALLACE, MICHAEL. (1991) *Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach*. Series: "Cambridge teacher training and development". Cambridge, CUP. 180 pp.
- ZARZAR CHARUR, CARLOS. (1993) *Habilidades básicas para la docencia*. México, Patria. 147 pp.