

Desarrollo de competencias La enseñanza del inglés en la educación secundaria

Ma. del Refugio Sandoval Olivas
ENSECH, Unidad Hidalgo del Parral

Clase en el grupo de 3^ºA de la Escuela Secundaria Técnica 70 de Hidalgo del Parral, Chih., con el Prof. Adalberto Valle Ramos.



FOTO CORTESÍA DE MARÍA DEL REFUGIO SANDOVAL O.

SANDOVAL OLIVAS, M. DEL R. (2015). Desarrollo de competencias. La enseñanza del inglés en la educación secundaria. En J.A. TRUJILLO HOLGUÍN, P. RUBIO MOLINA y J.L. GARCÍA LEOS (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 27-35), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

Partiendo de la premisa de que “cualquier texto es un pretexto”, se utiliza como detonante el libro de Perrenoud: *Construir competencias desde la escuela* (1999), penetrando al pensamiento e ideas del autor para a su vez enlazarlas con los conocimientos e ideas propias. Por medio de este ejercicio se pretende interpretar y parafrasear una realidad que se vive a diario en las aulas de las escuelas secundarias de México. Este trabajo se enfoca en los docentes de la asignatura de inglés quienes, al igual que el resto del magisterio, han enfrentado tres reformas curriculares en un breve lapso: el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa 1993 (ANMEB), Reforma a la Educación Secundaria (2006) y la Reforma Integral a la Educación Básica 2011 (RIEB), con el Programa Nacional de Inglés para la Educación Básica 2011 (PNIEB). Se hace un breve recorrido histórico a la inserción de las competencias en el mundo educativo, centrando la atención en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de secundaria y a la mediación pedagógica del docente.

Palabras clave: COMPETENCIAS, APRENDIZAJE, ENSEÑANZA DEL INGLÉS, METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA, DOCENTE.

Una constante en los últimos tiempos son los cambios vertiginosos. La entrada del nuevo milenio es dicotómicamente conocida como “cambio de época” o “época de cambios”, debido principalmente a la globalización, donde las sociedades se volvieron interdependientes y los procesos económicos, culturales, tecnológicos y sociales han permeado en todos los cánones establecidos. La aldea global del conocimiento, la comunicación y los grandes adelantos científicos y tecnológicos están al orden del día, siendo un parteaguas en todos los ámbitos. En lo concerniente a educación, las reformas de planes y programas se han presentado en tan corto tiempo que obligan a repensar y reaprender, a reestructurar paradigmas tanto de pensamiento como de acción. Al ser la escuela agente socializadora por naturaleza, no permanece al margen de estos cambios, sino todo lo contrario: se ve altamente influenciada al ser la formadora primaria y quien influye poderosamente en la interpretación y ejecución del currículo.

Este trabajo presenta un efímero paseo histórico acerca de la enseñanza del inglés como segunda lengua en México. En 1926, con el nacimiento de la escuela secundaria, se crea el programa oficial que contempla la enseñanza de un segundo idioma (inglés). Durante la presidencia de México del Gral. Lázaro

ro Cárdenas se pugnó por una educación socialista y dejó de enseñarse esta asignatura; en 1941 vuelve a incluirse como materia de estudio; en 1960 se destinan tres horas semanales a su enseñanza (situación que prevalece hasta la fecha); y en 2009, el PNIEB incorpora los cuatro ciclos de enseñanza, que a su vez están insertos en el mapa curricular en correspondencia con el campo formativo lenguaje y comunicación.

Cuadro 1. Ciclos de enseñanza del inglés incorporados por el PNIEB	
Ciclos	Grados
1er. ciclo	3° de preescolar, 1° y 2° de primaria
2o. ciclo	3° y 4° de primaria
3er. ciclo	5° y 6° de primaria
4o. ciclo	1°, 2° y 3° de secundaria

Ahora pasaremos a un breve análisis en cuanto a la historicidad de la inserción de las competencias en el mundo educativo. Chomsky (1957), reconocido lingüista universal, acuñó el término “competencias”, definiéndolas como “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación”.

Pilleux (2001, citando a Hymes, 1972) nos dice que “la competencia comunicativa ha de entenderse como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse”; incluye además otras tres competencias básicas: sociolingüística, discursiva y estratégica.

En los años noventa del siglo pasado, los países anglosajones adoptaron el enfoque por competencias en su ámbito de estudio; propiciaron con esto la reformulación de planes y programas y apuntaron desde entonces hacia la evolución de los ciclos de aprendizaje.

México es insertado en 1989 en la política neoliberal por el entonces presidente Carlos Salinas de Gortari, quien desempeñó un papel protagónico en este rubro; de tal manera que a partir de 1993 se presentan los grandes cambios con el Acuerdo Nacional para la Modernización en Educación Básica (ANMEB), en el que se abordan las habilidades, destrezas, enfoques y se prioriza la enseñanza de matemáticas y español, privilegiando con ello el desarrollo del pensamiento matemático y la competencia comunicativa de la lengua.

La formación en competencias empieza a gestarse con la reforma del preescolar en el 2004, en el 2006 con secundaria, 2009 con primaria y finalmente busca su consolidación con el Plan de Estudios 2011 de educación básica.

Muchos son los autores que abordan las competencias educativas; sin embargo, en México se han enfatizado las aportaciones hechas por el sociólogo

go suizo Phillipe Perrenoud, profesor de la Universidad de Ginebra. Entre los puntos clave de sus fundamentos se encuentra el cuestionamiento e indagación en el ámbito educativo internacional del porqué del fracaso escolar y enfoca su atención en conocer cómo afecta la profesionalización docente y las prácticas pedagógicas dentro del aula en el impacto educativo del alumno. Perrenoud (1999) aborda la conceptualización del concepto de competencia, entendida como la movilización de saberes para actuar ante una problemática determinada. De ninguna forma minimiza los conocimientos, ya que son quienes representan la realidad construida a lo largo de la vida, tanto en el ambiente formal como el informal; sin embargo, enfatiza que un conocimiento que no se lleva a la práctica cuando es requerido por una situación específica, solo queda en teoría y no podrá llegar a manifestarse como competencia.

Partiendo de tales premisas, el presente trabajo se enfoca en la competencia comunicativa del inglés como segunda lengua en la educación secundaria, donde se espera “que el alumno logre interactuar en situaciones comunicativas básicas y variadas en las que comprendan y produzcan, de manera general, textos orales y escritos sobre diversos temas” (PNIEB, 2011, p. 22).

Se buscaron referentes comparativos que sirvieran para conocer o ubicar el diagnóstico real del aprendizaje del inglés de la población mexicana. Por ejemplo, se analizaron los resultados vertidos por la empresa de intercambios de estudiantes en el extranjero (EF), la cual realizó un estudio internacional en el 2007 y otro en el 2013 acerca del dominio del inglés en personas mayores de 18 años, quienes ya pasaron por una educación básica y han tenido contacto con el inglés en la escuela por lo menos de tres a seis años. Se aplicaron 75 mil exámenes y en un *ranking* de 63 países, México ocupa el lugar 39, quedando por debajo de cinco países latinoamericanos. Un dato preocupante es que al hacer un comparativo de ambas aplicaciones, se encontró que hubo un descenso en el logro alcanzado, y en ambos años de aplicación ya se trabajaba por competencias en secundaria.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) establece seis niveles como referencia del aprendizaje de lenguas, que a su vez se clasifican en tres categorías: básicas, independientes y competentes (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Niveles de referencia del aprendizaje de lenguas del MCER			
Usuario	Nivel	Descriptor	Grado escolar de educación básica
Básico	A1	Acceso	4° de primaria
	A2	Plataforma	1° de secundaria
Independiente	B1	Umbral	3 de secundaria
	B2	Avanzado	-----
Competente	C1	Dominio operativo eficaz	-----
	C2	Maestría	-----

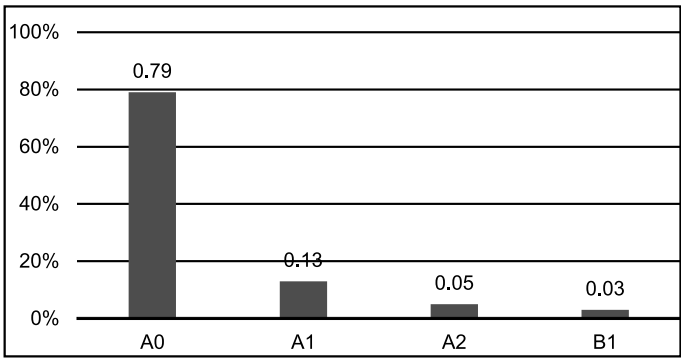
Fuente: Sorry. *El aprendizaje del inglés en México*, 2015, p. 85.

Un último estudio realizado por la asociación Mexicanos Primero (coordinado por J.L. O'DONOGHUE, 2015), cuyo fin es conocer el uso y comprensión del idioma inglés en estudiantes egresados de secundaria de planteles públicos del país, arrojó los datos observados en la figura 1.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento “Examen del uso y comprensión del idioma inglés para egresados de secundaria” (Eucis) se tuvo la necesidad de inventar un nivel inferior al descrito en el MCER y se le denominó “Desconocimiento total de la lengua” (A0). Solamente el 3% de la población estudiantil quedó ubicada en el nivel esperado al finalizar la educación secundaria (B1).

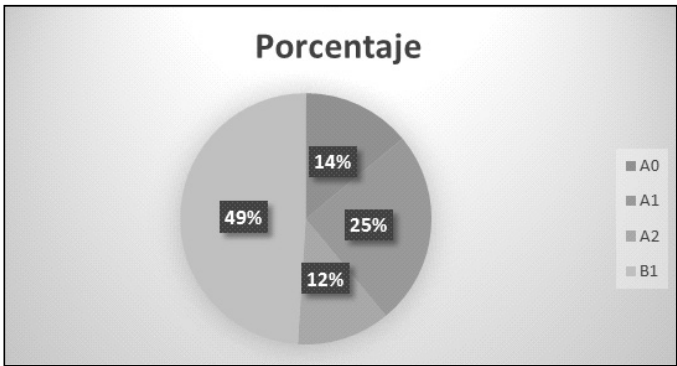
Se encontró una diferencia sustancial tendiente a la mejora entre los docentes que han tenido alguna capacitación sobre la adquisición de la lengua, metodología y enseñanza del inglés.

Fig. 1. Situación de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Fig. 2. Nivel alcanzado por los docentes.



Fuente: Elaboración propia.

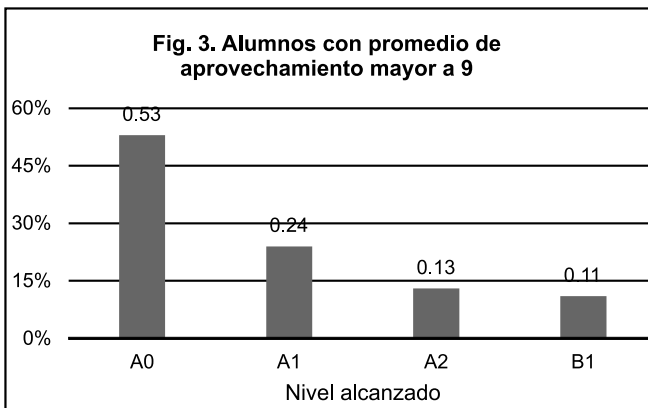
Otro referente mencionado es que el aprovechamiento escolar emitido en la boleta de calificaciones del alumnado tiene escasa referencia a la hora de demostrar su competencia auditiva, de comprensión lectora, de adquisición de vocabulario y de reactivos multimodales incluidos en el examen (fig. 3).

De igual manera, llama la atención la siguiente información recabada. A mayor desigualdad económica menor es el logro alcanzado tanto de docentes como de alumnos. Aunque el 86% de los docentes inmiscuidos en el estudio trabaja en una sola escuela, atiende a más de nueve grupos para tener un sueldo más o menos decoroso.

Con estos referentes se puede contrastar el pensamiento de Perrenoud, quien menciona en forma general que no es desconocida la carencia de competencias docentes, así como el impulso de estas desde las escuelas formadoras; es por ello que centra su diálogo en la importancia de que el mentor sea el primero que adquiera las competencias básicas como educador, para que a su vez pueda propiciar el desarrollo de las mismas dentro de su alumnado. Enfatiza su discurso en que se debe partir de una situación problematizadora para que haya movilización de saberes, traducido al desequilibrio enunciado por Piaget (1971) cuando se enfrenta a lo desconocido; esto permite a su vez la movilización de estructuras y esquemas hasta llegar a la asimilación y acomodación del nuevo conocimiento, donde el sujeto que aprende pueda identificar problemas y buscar soluciones más pertinentes al mismo, que pueda improvisar e inventar, crear soluciones, no rendirse ante el fracaso.

Todo conlleva a que el docente ha de utilizar diversos medios de enseñanza, hacer uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), así como planear y organizar situaciones didácticas lúdicas creando ambientes óptimos para la enseñanza.

Otra de las precisiones importantes que Perrenoud hace en cuanto al enfoque por competencias es que solo tiene sentido si se favorece a los más desfavorecidos; debe haber una diferenciación en la planeación, el trabajo y los



Fuente: Elaboración propia.

resultados obtenidos; que realmente exista una didáctica diferenciada; se promueva el cooperativismo, construir colaborando cada quién desde sus trincheras, actuar en sinergia, trabajar por problemas y utilizar los proyectos; asociar los aprendizajes científicos con los problemas reales, ya sea de índole personal, ambiental, político o económico; hacer trabajar los vínculos entre saberes y situaciones concretas; detonar la clase del día con aprendizajes que lleven un reto que vale la pena enfrentar; negociar y conducir proyectos con los alumnos de tal manera que ellos se sientan copartícipes del trabajo emanado; pasar de una pedagogía de enseñanza a una de *coaching* (guía), ser monitor y ejemplo de vida; si se habla de la importancia de la lectura, que el alumno observe que el docente es lector apasionado; de fortalecer la escritura como competencia comunicativa (el profesorado debe participar en la escritura de ponencias, rescate de ideas, poesía, etcétera); cada docente debe revalorar sus propias competencias y estar en formación permanente, de otra forma se podría caer en la simulación y solo cambiar de nombre a las cosas que se hacen en la escuela.

Perrenoud enfatiza sobremanera lo referente a la responsabilidad moral de los saberes: conocer las implicaciones de los hechos, causas y consecuencias de lo que se piensa, se dice y sobre todo se hace. Un texto debe explicarse desde las prácticas sociales, entendidas como medios de interacción y producción de textos orales y escritos para que el aprendizaje tenga relevancia y significado. Insiste en la importancia de practicar una evaluación formativa no punitiva; salir del aislamiento pedagógico, discutir y descubrir junto con sus colegas problemas de método, de epistemología; convencer a sus alumnos de ese contrato didáctico que existe entre ambos donde reine la cooperación, la tenacidad, la responsabilidad y el esfuerzo compartido, reconociendo que no se es experto por lo que se sabe, sino por lo que se desconoce e investiga.

Frade (2009) hace un recorrido por las asignaturas desde preescolar hasta bachillerato y normal superior, explicando las competencias a desarrollar y la mejor manera de abordarlas desde su óptica como investigadora mexicana. Con respecto del inglés en secundaria (Frade, 2009, p. 145) nos comenta: “Esta materia es la más completa y técnicamente la mejor elaborada del programa, aunque no emplea el lenguaje que yo propongo, su conceptualización es la misma: desarrollo de capacidades lingüísticas en contextos diversos que implican demandas diferenciadas”.

El texto *Teaching by principles* de Brown (2007) es uno de los más utilizados por docentes que enseñan una segunda lengua en muchos países. Presenta cada principio que el docente debe implementar en su práctica diaria, así como el reconocimiento de los métodos, enfoques y estrategias derivadas de la aplicación de los mismos.

La teoría nace derivada de un proceso sistemático y metodológico de observación en realidades y contextos concretos; sin embargo, se coincide en los resultados encontrados en las investigaciones citadas, a la vez que surge una

serie de cuestionamientos: ¿cómo van los alumnos a desarrollar la competencia comunicativa si un gran número de docentes no es competente en el uso y dominio de la lengua?, ¿cómo potenciar el uso de las TIC en el aula si hay descontextualización en su implementación y de todas las bondades didácticas que pueden encontrarse en estas, si hay carencia de conectividad, falta de recursos, problemáticas sociales y psicológicas que rebasan la acción docente? Se habla de adecuaciones didácticas cuando un maestro que imparte la asignatura de inglés en el sistema federal ha de atender de 13 a 14 grupos para completar su tiempo y en algunos casos presta sus servicios en dos o tres centros escolares, niveles o turnos distintos, cuando no se cuenta con el perfil docente y se desconoce la psicología evolutiva del adolescente, de la didáctica y pedagogía; cuando los programas se quedan en el escritorio porque no llegan a concretizarse en las escuelas, como en el caso del PNIEB 2011, que habla de una implementación gradual a partir del 2008 y a la fecha no hay suficientes maestros que atiendan preescolar y primaria.

Etelvina Sandoval (2001) retrata magistralmente a la escuela secundaria y sus personajes desde la identidad diferenciada, el aislamiento provocado por la contratación de horas, el que atiendan a varios centros de trabajo, deterioro salarial, número de alumnos a atender, la edad propia del adolescente, el nuevo sujeto educador que no es normalista, entre muchos otros factores.

Es verdad que gran parte de los cambios competen a la actitud y compromiso del docente; sin embargo, ante una realidad tan cruda y global como la encontrada en los resultados antes presentados, se reconoce que no basta con que el docente tenga la intención de hacer las cosas bien: debe primero ser formado de acuerdo con las finalidades y propósitos de la educación; contar con profesionalización, asesoramiento, actualización continua y los recursos necesarios para desarrollar su función de la mejor manera.

Referencias

- ARZOLA FRANCO, D.M. (coord.). (2011). *La reforma de la educación secundaria. Actores, procesos experiencias. Informe de investigación. Un estudio etnográfico en ocho escuelas secundarias del estado de Chihuahua*. México: Doble Hélice Ediciones.
- DOUGLAS, B.H. (2007). *Teaching by principles* (3a. ed.). White Plains, Nueva York, Estados Unidos: Pearson.
- EF Education first. (2013). Recuperado de <http://www.ef.com.mx/epi/about-epi/>
- FRADE RUBIO, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación desde preescolar hasta el bachillerato* (2a. ed.). México: Mediación de Calidad.
- O'DONOGHUE, J.L. (coord.). (2015). *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*. México: Mexicanos Primero Visión 2030 AC. Recuperado de <http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/sorry/Sorry-digital-ok.pdf>
- PERRENOUD, Ph. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.

- SANDOVAL FLORES, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México: Plaza y Valdés.
- SEP. (2008). *Foreign language english* (2a. ed.). México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2012). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Ciclo 4*. Estado de México: Lyon Papier.
- RICHARDS, J.C. y RENANDYA, W.A. (2002). *Methodology in language teaching*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- RICHARDS, J.C. y RODGERS, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Estados Unidos: Cambridge University Press.