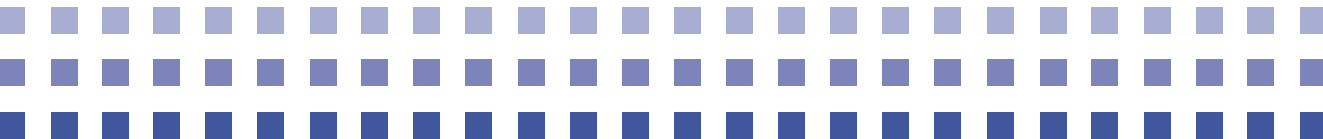


Lengua Extranjera. Inglés



Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

Coordinador editorial
Esteban Manteca Aguirre

Cuidado de edición
Rubén Fischer

Diseño de portada
Susana Vargas Rodríguez

Formación
Angélica Pereyra
Susana Vargas Rodríguez

Primera edición, 2006

© Secretaría de Educación Pública, 2006
Argentina 28
Col. Centro, C. P. 06020
México, D. F.

ISBN 968-9076-38-8

Impreso en México
MATERIAL GRATUITO. PROHIBIDA SU VENTA

Presentación	5
<hr/>	
1. Introducción	9
<hr/>	
2. Programas de estudio 2006	17
<hr/>	
3. Comentarios y aportaciones para el cambio curricular	25
<hr/>	
4. Actualidad y pertinencia en el marco internacional	29
<hr/>	

En México, la educación secundaria se estableció, desde 1925, como un nivel educativo dirigido exclusivamente a atender a la población escolar de entre 12 y 15 años de edad. La duración de sus estudios y la importancia social de sus finalidades ameritó, desde sus inicios, una organización y una identidad escolar propias. Entre sus impulsores destacó el maestro Moisés Sáenz, quien señaló la importancia de ofrecer una formación que tomara en cuenta los rasgos específicos y las necesidades educativas de la población adolescente. Antes de esa fecha los estudios secundarios formaron parte de la educación primaria superior, de los estudios preparatorianos o de las escuelas normales, y su finalidad principal consistía en preparar a aquellos que aspiraban a estudiar alguna carrera profesional, quienes en su gran mayoría pertenecían a las clases medias de las zonas urbanas.

Durante más de 80 años de existencia el servicio de educación secundaria se ha ido extendiendo paulatinamente en todo el país (principalmente a partir de 1970), adoptando distintas modalidades para atender a una demanda creciente de alumnos ubicados en contextos diversos. No obstante, a pesar de su reconocimiento oficial como un nivel educativo específico se ha mantenido una tensión constante entre considerarlo como un ciclo formativo con el que concluye la educación básica o como una etapa escolar comprendida entre el término de la educación primaria y la iniciación de la enseñanza superior; a partir de esta última concepción la secundaria vendría a ser el “ciclo básico” de la educación media y el bachillerato el “segundo ciclo”.

En 1993, con la reforma de los artículos 3° y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se estipuló la obligatoriedad de la educación secundaria y se le reconoció como la etapa final de la educación básica. Con esta decisión la secundaria se articuló a la primaria y al preescolar, con un enfoque centrado en reconocer los saberes y las experiencias previas de los

estudiantes, propiciar la reflexión y la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para la convivencia democrática y para la participación, y de manera relevante, en desarrollar capacidades y competencias. Sin embargo, después de 13 años de iniciada la reforma los resultados de diferentes evaluaciones no muestran los logros esperados. El exceso de contenidos ha impedido que los maestros apliquen cabalmente los enfoques propuestos; la atomización de los contenidos ha obstaculizado su integración; la motivación ha sido insuficiente para que los alumnos aprendan y realicen con agrado su trabajo escolar.

A fin de superar esas y otras condiciones internas y externas que afectan el trabajo de la escuela secundaria, el Programa Nacional de Educación (Pro-*NaE*) 2001-2006 planteó la necesidad de reformar nuevamente la educación secundaria; enfatizando transformaciones que además de incidir favorablemente en lo curricular mejoren todas las condiciones indispensables para una práctica docente efectiva y el logro de aprendizajes significativos para los estudiantes. Con ese objetivo dio inicio en el año 2002 la Reforma de la Educación Secundaria.

Actualmente la preocupación por mejorar la educación secundaria es una constante en los distintos sistemas educativos en el mundo. Existe el convencimiento de que los adolescentes no pueden ser adecuadamente atendidos con las medidas y los recursos aplicados en otras épocas y para otras generaciones. No obstante las diferencias en la legislación o en las formas que adoptan los sistemas educativos, se identifican orientaciones comunes en las distintas propuestas de cambio que comparte también la Reforma de la Educación Secundaria en México, entre las que destacan: *a*) articular la educación secundaria a un ciclo formativo básico y general; *b*) centrar la formación de los alumnos en las competencias para saber, saber hacer y ser, con respeto a su identidad, diferencias y características sociales; *c*) ofrecer a todos los alumnos oportunidades equivalentes de formación, independientemente de su origen social y cultural; *d*) hacer de la escuela un espacio para la convivencia, donde los jóvenes puedan desplegar su creatividad y encontrar respuesta a sus intereses, sus necesidades y saberes diversos; *e*) promover la disposición de los jóvenes para asumir compromisos colectivos en aras de la defensa y la promoción de los derechos humanos, el respeto a la diversidad, el rechazo a la solución violenta de las diferencias y el fortalecimiento de los valores orientados a la convivencia; *f*) replan-

tear la formación técnica que ofrece la escuela, tomando en cuenta los acelerados cambios en el tipo de habilidades y competencias que se requieren para desempeñarse exitosamente en el mundo laboral; **g)** incorporar, como parte de las herramientas que apoyan el estudio, el empleo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Además de lo anterior, la Reforma de la Educación Secundaria en México se orienta por: **a)** los postulados que nuestra sociedad ha establecido respecto de la educación y que se expresan en el artículo 3° constitucional: nacional, democrática, gratuita, obligatoria y laica; **b)** las recientes aportaciones de los diferentes campos del saber que se traducen en contenidos de aprendizaje en el currículo, y **c)** las propuestas que han resultado exitosas para la enseñanza de las asignaturas.

Por la importancia que revisten los dos últimos aspectos y a fin de que los maestros, directivos y todas aquellas personas interesadas en la educación secundaria conozcan las bases en que se fundamenta la actual reforma y las características particulares de cada asignatura, la Secretaría de Educación Pública edita los cuadernos *Fundamentación Curricular*. Con toda seguridad su revisión puntual coadyuvará a mejorar la aplicación, el seguimiento y la evaluación del currículo.

De antemano la SEP agradece los comentarios que permitan enriquecer el contenido de los documentos referidos a cada una de las asignaturas del Plan de Estudios 2006 para que México cuente con una educación secundaria más pertinente y ofrezca a los adolescentes la oportunidad de consolidar sus rasgos y competencias para desempeñarse con autonomía y responsabilidad en la sociedad presente y futura.

Secretaría de Educación Pública

1

Introducción

El conocimiento de una lengua adicional a la lengua materna, es más generalizado de lo que en ocasiones se reconoce. Distintos procesos como la migración de los pueblos, el contacto entre diferentes culturas originarias de un mismo país o de países fronterizos e incluso las guerras, han originado la necesidad de comunicarse en una lengua distinta a la propia. En la actualidad, la intensa interacción entre países, en el ámbito político, económico y cultural, así como la circulación, sin fronteras, de información, ha generado la necesidad de diferentes grados de bilingüismo o plurilingüismo. México no es la excepción. Aunque en ocasiones se tenga la imagen de una nación homogéneamente monolingüe, existen grados variables de bilingüismo, particularmente entre quienes tienen como lengua materna una distinta al español.

Existen dos procesos mediante los cuales es posible lograr ese bilingüismo, en algún grado: *la adquisición y el aprendizaje*. El primero se refiere a un proceso inconsciente en el que la necesidad de comunicación y la exposición constante a una lengua determinada permiten que una persona logre comunicarse en esa lengua, denominada lengua meta; así sucede con las personas que emigran a otro país y *adquieren* el idioma de manera similar a como lo hicieron con su lengua materna. El *aprendizaje*, por su parte, se refiere al estudio consciente de la lengua meta, generalmente con menor tiempo de exposición a ella y en ambientes formales, como la escuela.

Por décadas, la enseñanza de las lenguas extranjeras ha buscado formas de recrear el proceso de adquisición dentro del salón de clases, y para ello se han generado métodos diversos. Hoy en día se sabe que éstos son exitosos sólo en situaciones en las que el tiempo de exposición a la lengua meta es equivalente o superior al tiempo de exposición a la lengua materna. En los contextos donde

esa condición no se cumple, como sucede en la secundaria pública mexicana, es necesario buscar opciones para optimizar el proceso de *aprendizaje* de la lengua extranjera.

En este sentido, diversas instituciones privadas, principalmente británicas, australianas y norteamericanas (conocidas como el grupo BANA, por sus iniciales en inglés), han creado múltiples métodos que posteriormente se han transferido a contextos de enseñanza pública, tal como sucedió en México en 1993, con la implementación del enfoque comunicativo. Esta transferencia plantea problemas que no siempre se resuelven fácilmente, como la falta de recursos y condiciones para su implementación; además, ignora las tradiciones y la cultura propias del contexto donde habrá de implementarse un método o enfoque dado, que tienen mayor fuerza y arraigo que cualquier innovación que se presente. Es por ello que hoy en día el debate en torno a la enseñanza de las lenguas extranjeras ya no se centra en buscar métodos ideales, sino en desarrollar “metodologías apropiadas” para un contexto particular de aplicación.

En la actualidad, la enseñanza de una lengua extranjera (inglés o francés), como parte del sistema de educación pública de México, es obligatoria exclusivamente en la escuela secundaria. Sin embargo, existe una gran demanda social para que los niños empiecen a estudiar una lengua extranjera, particularmente el inglés, desde preescolar o en la primaria. Muestra de ello son los programas de inglés en primaria que se implementan en 19 entidades federativas, y el programa piloto de inglés para quinto y sexto grados a través de Enciclomedia.

1.1. Antecedentes

Durante muchos años, la enseñanza del inglés en México estuvo centrada fundamentalmente en proponer a los alumnos un trabajo de traducción de frases y oraciones, y en el análisis de distintas estructuras gramaticales. Sin embargo, reconociendo que el conocimiento de una lengua extranjera va más allá de esta posibilidad, se planteó un importante cambio en 1993. El programa de estudio propuesto en ese año (PE 1993) constituyó un cambio paradigmático fundamental en cuanto a la concepción de la lengua extranjera y su enseñan-

za, dentro de la educación básica. Se dejó atrás la idea de que la enseñanza de la lengua extranjera se reduce a presentar los aspectos formales o a practicar la traducción, y se dio paso a una visión comunicativa, cuyo objetivo era hacer de los alumnos usuarios competentes de la lengua. Sin embargo, un cambio en el nivel conceptual no es suficiente para lograr cambios en el aula; el verdadero cambio ha de verse en la práctica. Un estudio exploratorio realizado durante 2001-2002 en más de 100 escuelas secundarias del sector público mexicano, mostró que el *cambio en la práctica* desde 1993 ha sido limitado.

Al contrastar lo planteado en el PE 1993 con lo que efectivamente sucede en la gran mayoría de las aulas del país se pueden identificar diversos aspectos que, en buena medida, han guiado el proceso actual de renovación curricular. En primer término, y quizá sea lo más importante, está el hecho de que el PE 1993 no alcanzó sus objetivos: la mayoría de los estudiantes que concluían la secundaria no eran capaces de comunicarse en inglés y pocas veces desarrollaban otro tipo de habilidades no lingüísticas y metacognitivas.

En segundo lugar, la ausencia de medios adecuados para la difusión e implementación del enfoque provocó confusión en los docentes, para interpretar e implementar el programa. Muestra de ello son algunas prácticas pedagógicas comunes en las clases de inglés, como la lectura en voz alta, la traducción, la elaboración de listas de vocabulario y la repetición en coro, entre otras, que se encuentran muy lejos de lo sugerido en el PE 1993.

Por último, la ausencia de precisión respecto al nivel mínimo de dominio del idioma con que debían contar los docentes para llevar a la práctica el PE 1993, y en cuanto al nivel mínimo de dominio con que los alumnos debían egresar, limitó la posibilidad de medir la calidad de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera. No obstante, el PE 1993 legó fundamentos robustos sobre los cuales se puede ahora construir un currículo más sólido.

1.2. Bases conceptuales y pedagógicas

Durante mucho tiempo, el objeto de estudio en las clases de idiomas ha sido la lengua en sí misma. Las descripciones de la lengua provenientes de la lin-

güística (gramáticas tradicionales y transformacional-generativas, los análisis estructurales, funcionales y discursivos, entre otros), encontraron su traducción pedagógica en la enseñanza de áreas específicas de la lengua (por ejemplo, de los elementos de una oración o el análisis de textos). Estas descripciones, aunadas a la concepción del proceso de aprendizaje (como formación de hábitos, como adquisición de reglas, como procesamiento activo de información, como una experiencia emocional), redundaron en una variedad de métodos y enfoques para la enseñanza de una lengua extranjera. En el caso de la enseñanza del inglés, los principales métodos son:

- **Método de gramática-traducción** (*Grammar-translation Method*)
Es el “método clásico” para la enseñanza de lenguas extranjeras. El objetivo principal es que el alumno sea capaz de leer literatura en la lengua estudiada (lengua meta), pues el lenguaje literario se considera superior al hablado. Para poder alcanzar este objetivo, los alumnos deben conocer y memorizar las reglas gramaticales y el vocabulario de la lengua meta, a fin de traducir textos literarios.
- **Método audio-lingual** (*Audiolingual Method*)
Parte de la premisa de que el lenguaje se usa en contexto y, por tanto, debe enseñarse también en forma contextualizada (por ejemplo, a través de diálogos grabados). El método audio-lingual sostiene que la lengua materna (L1) y la lengua meta (L2) son sistemas lingüísticos distintos, que deben mantenerse separados durante la enseñanza de la lengua extranjera, para que la lengua materna interfiera lo menos posible en el proceso. Tomando como base las teorías conductistas, este método propone la repetición y la práctica mecánica de estructuras, a fin de automatizarlas: las reglas gramaticales se aprenden de manera intuitiva. Se estima que no se debe emplear la L1 en clase por considerar, entre otras razones, que la contextualización mediante imágenes garantiza la comprensión.

El programa de estudio suele organizarse en torno a una serie de situaciones típicas, como ir de vacaciones, en la que se presentan, por ejemplo, los diálogos de unos turistas en el restaurante, en el hotel o en la estación, llevando a cabo funciones lingüísticas como

saludar y pedir información, entre otras. El aprendizaje de la lengua extranjera se inicia con el lenguaje oral, dedicando una atención especial a la pronunciación, incluidos el ritmo y la entonación; en una fase posterior se trabaja el lenguaje escrito.

- **Enfoque comunicativo** (*Communicative Language Teaching*)

Las propuestas de enseñanza del lenguaje basadas en un enfoque comunicativo tienen como objetivo desarrollar la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de saber “qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada, en cualquier situación dada”. De acuerdo con este enfoque, se desplaza la atención del conocimiento formal de la lengua hacia la participación en situaciones comunicativas, en las que se lee, escribe, habla o escucha para cumplir propósitos específicos con interlocutores concretos; es decir, la comunicación es su propósito primordial.

En estas propuestas cobra gran importancia el conocimiento de variados tipos textuales y formatos de interacción oral. Así, el conocimiento gramatical queda en segundo plano y los textos literarios quedan como parte de la variedad de tipos textuales estudiados. Se pone énfasis en la importancia de uso de materiales auténticos para permitir un mayor acercamiento a la realidad de los hablantes nativos de la lengua estudiada. Como materiales auténticos se consideran, generalmente, aquellos que fueron creados con propósitos comunicativos, por hablantes nativos. Los libros, periódicos, folletos y revistas en lengua extranjera; las grabaciones de radio y televisión originadas en países donde se hablan estas lenguas; temas de propaganda, avisos, anuncios e impresos o registros grabados son considerados materiales auténticos.

Los contenidos deben presentarse contextualizados, de tal manera que reflejen lo que sucede en la comunicación real; usualmente no utilizamos palabras o frases aisladas sino unidades de discurso más complejas, con múltiples relaciones determinadas por la naturaleza de los interlocutores, el grado de familiaridad que hay entre ellos, el lugar, la situación, etcétera. Por ello, se destaca el uso de si-

tuaciones de comunicación reales o que simulan la realidad, tanto en la cotidianidad como las que surgen de manera eventual.

Se pone énfasis, asimismo, en el uso de la lengua objeto de aprendizaje y en las funciones del lenguaje; más que hablar acerca de la lengua se hace uso de ella con funciones y propósitos comunicativos específicos. En consecuencia, es importante que el profesor emplee, en cuanto sea posible, la lengua extranjera para comunicarse con los estudiantes en clase.

El alumno, por su parte, como ser social e individuo con necesidades, motivaciones, intereses y dificultades particulares es considerado el centro del aprendizaje. Más que en la absoluta corrección gramatical, se insiste en la fluidez en el uso del idioma; es decir, en la posibilidad del hablante de comunicar un mensaje. Por ello, los errores se consideran parte del proceso de aprendizaje y, como tales, son tratados de manera didáctica y como fuente de conocimientos.

- **Aprendizaje por proyectos** (*Content-based, Task-based Approaches*)

El aprendizaje basado en proyectos y tareas se ha popularizado en las dos últimas décadas, especialmente en programas de segunda lengua (en contextos bilingües, de educación a grupos de inmigrantes, entre otros), donde el *aprender haciendo* cobra especial importancia. Para este enfoque es crucial establecer relaciones entre la clase de lengua y las clases de las demás áreas; de hecho, el aprendizaje y la enseñanza de la lengua no se presenta necesariamente en lecciones individuales, sino que se incorpora a los temas de otras asignaturas, generalmente a través de actividades (tareas) y proyectos de investigación llevados a cabo por los estudiantes.

Se pone énfasis en la libertad, igualdad y democracia en el salón de clases, tanto en la selección de temas y proyectos como en la organización, asignación y desarrollo de tareas. La cooperación entre los estudiantes, representada por el trabajo grupal, es de gran importancia, ya que permite la socialización, la negociación, el consenso, el respeto a las diferencias y el logro de un trabajo armónico, con un producto común.

La autonomía y responsabilidad de los estudiantes en la planeación y ejecución de tareas permiten el desarrollo de actitudes y comportamientos positivos, y de gran valor para su vida futura. Se da igual valoración a los procesos y a sus productos, en la creencia de que un proceso entusiasta, serio, responsable y bien llevado, debe tener como resultado un producto de características similares y de igual valor.

El carácter interdisciplinario de esta metodología es uno de sus rasgos más importantes; los temas se exploran desde la perspectiva de diferentes áreas, permitiendo a los estudiantes tener una visión total de ellos, más acorde con la realidad. Esta manera de desarrollar los temas requiere también una integración de los docentes para planear sus clases.

- **Enseñanza del lenguaje integral** (*Whole Language Teaching*)

Se trata de un movimiento pedagógico surgido en Estados Unidos de Norteamérica; originalmente se usó en la enseñanza del inglés como lengua materna y tiempo después se extendió a contextos bilingües. Recientemente, sus planteamientos se han introducido en situaciones de enseñanza de lenguas extranjeras.

Uno de los principios fundamentales de este movimiento pedagógico plantea que el lenguaje se aprende del todo a las partes, por lo que las lecciones deben desarrollarse también del todo a las partes, empezando con textos completos (usualmente cuentos e historias) para luego proceder al estudio de los detalles.

Además, considera que el lenguaje es una herramienta personal y social, por lo tanto las actividades en el aula deben desarrollar ambos aspectos, para permitir al alumno su desarrollo personal y su integración a la sociedad mediante la interacción y el compartir con los demás. Las clases deben centrarse en el estudiante y éste debe usarlas para entender, crear, descubrir y explorar el mundo que lo rodea, construyendo de esa manera su aprendizaje.

La buena literatura desempeña un papel primordial en el aprendizaje de lenguas: la lectura de cuentos por parte del profesor es una actividad básica en el aula. Los niños seleccionan luego las historias

y los cuentos que desean leer; de ellos se derivan muchos de los aspectos lingüísticos que más tarde se desarrollarán en clase. Las composiciones orales y escritas siguen a la lectura de cuentos, y su complejidad dependerá del nivel de los estudiantes; así, éstos escribirán palabras, oraciones o párrafos para mostrar su comprensión, gusto, identificación o asociaciones relacionadas con lo leído.

Según este enfoque, la integración de la lengua extranjera con las otras áreas del currículo no tiene que ser exclusividad de los contextos educativos o sociales bilingües. Aunque en situaciones claras de enseñanza de lengua extranjera el objetivo no es enseñarla mediante las otras áreas del currículo, sí se recomienda establecer un nexo entre las clases de lengua extranjera y las de otras áreas. Por tanto, la planeación debe estar basada en temas amplios, desarrollados mediante proyectos de investigación y tareas específicas, que deben combinarse con el trabajo en el aula. Lo anterior hace necesario depender menos de un texto guía y utilizar más los recursos del medio, tanto del salón de clases como de la escuela y de la comunidad en general.

Además de los ya descritos, existen una serie de métodos considerados menores por su uso y difusión, tales como: el Método directo (*Direct Method*), el Aprendizaje de la lengua en comunidad (*Community Language Learning*), el Método silencioso (*The Silent Way*), el Método de sugestopedia (*Suggestopedia/Desuggestopedia*) y el de Respuesta física total (*Total Physical Response*).

2

Programas de estudio 2006

Los programas 2006 no pretenden ignorar los avances de lo ya construido, sino renovar las partes del currículo que lo requieren. Así, se ha considerado necesario afinar y precisar los propósitos, tomando como referencia lo que es viable en el contexto mexicano, pero considerando por primera vez, estándares internacionales de logro. Esto ha implicado definir las competencias pedagógicas y de dominio del idioma que los profesores requieren para trabajar con el programa, y que habrán de sentar las bases para los programas de formación y actualización docente. Actualmente se cuenta con un “Proyecto para la formación de profesores de Inglés de secundaria”, diseñado de manera conjunta por la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, cuyo fin es crear condiciones para que los maestros mejoren su dominio de la lengua inglesa y desarrollen las competencias necesarias para enseñarla a los adolescentes, conforme al enfoque de los planes y programas para la educación secundaria.

Por otra parte, ha sido necesario considerar y describir cuidadosamente la metodología para la enseñanza de la lengua extranjera; es decir, cómo se espera que los maestros enseñen y que los estudiantes aprendan. Ello no significó buscar una “metodología ideal” *afuera*, que pudiera importarse y ponerse en práctica; por el contrario, significó buscar *adentro*, observar en los salones de clase y a los maestros, a fin de desarrollar una metodología apropiada para el contexto mexicano, misma que ha sido enriquecida con los avances en el terreno de la investigación y la didáctica de las lenguas extranjeras.

Con la intención de caracterizar la enseñanza del inglés en el contexto de la secundaria pública mexicana, durante 2001 y 2002 se llevó a cabo un se-

guimiento de la práctica docente en 103 escuelas de 19 poblaciones del país. Este estudio tuvo como finalidad:

- a) Observar cómo se implementaba el programa de 1993.
- b) Identificar algunas “prácticas comunes” (tradiciones del sistema).
- c) Identificar algunas prácticas exitosas dentro del contexto nacional.

Este estudio fue el punto de partida para la elaboración de los programas de estudio 2006. Así, la propuesta curricular 2006 plantea una metodología apropiada para el contexto mexicano, en la cual se reúnen las prácticas comunes (con modificaciones que permiten hacerlas de mayor utilidad para el aprendizaje) con las exitosas (como ejemplos de aquello que, aunque poco común, es viable en el mismo contexto). Esta propuesta plantea, como se ha señalado, una renovación “desde adentro”, tomando como insumo básico la observación de la práctica docente en las secundarias públicas mexicanas.

Los programas de estudio 2006 tienen características que los hacen cualitativamente diferentes a los que los han antecedido. Entre ellas cabe resaltar las siguientes:

2.1. Los programas de Inglés se han estructurado a partir de las prácticas sociales del lenguaje

A partir de las aportaciones de la psicología cognitiva es posible definir los procesos de lectura y escritura como procesos mediados por prácticas culturales construidas históricamente, cuyo aprendizaje requiere de la participación de los sujetos. Una premisa fundamental de esta corriente consiste en considerar que el lenguaje es un objeto complejo mediante el cual un individuo comprende el mundo y se integra a la sociedad, y que cumple no sólo propósitos comunicativos sino también cognitivos y de reflexión.

Desde este punto de vista, utilizar eficientemente el lenguaje significa ser capaz de interactuar con otros a través de la producción e interpretación de textos orales y escritos, a fin de participar en la sociedad. Por lo anterior, en los programas 2006 el aprendizaje de una lengua extranjera se centra en lo que

hacen los usuarios expertos del lenguaje para y durante la interpretación y producción de textos orales y escritos, preservando la función social de estos actos. En otras palabras, el objeto de estudio de lengua extranjera, en los programas 2006, lo constituyen las *prácticas sociales del lenguaje*.

Conceptualizar el objeto de estudio como prácticas sociales del lenguaje implicó una nueva selección y organización de contenidos, y demandó que se establecieran los siguientes dos niveles de contenidos centrales:

- a) La *participación en algunas prácticas sociales del lenguaje*, para la interpretación y producción de textos.
- b) Los *contenidos lingüísticos específicos*, planteados en términos de funciones del lenguaje.

El primero se refiere a reproducir las acciones que los usuarios expertos del lenguaje realizan para interpretar y producir textos orales y escritos; mientras que el segundo se refiere a las formas lingüísticas requeridas para la interpretación/producción de estos textos. En el siguiente cuadro se muestran los contenidos que se proponen para la educación secundaria:

Prácticas Sociales del Lenguaje

	Realizar algunas transacciones básicas	Dar y obtener información factual de tipo personal y no personal	Establecer y mantener contactos sociales
1°	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicarse en el salón de clases. • Mantener la comunicación dentro y fuera del salón de clases. • Preguntar e indicar cómo llegar a un lugar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir información personal. • Preguntar y responder sobre pertenencias personales. • Describir acciones de una persona. • Pedir y dar la hora. • Describir actividades cotidianas. • Describir lugares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saludar y contestar a saludos. • Presentarse y presentar a otros. • Expresar preferencias y gustos. • Invitar y responder a invitaciones.
2°	<ul style="list-style-type: none"> • Comprar y vender cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar habilidad (presente/pasado). • Describir personas y animales. • Hablar sobre la salud. • Hacer comparaciones. • Describir viviendas. • Expresar eventos pasados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar consejos. • Hacer y responder a sugerencias.
3°	<ul style="list-style-type: none"> • Advertir y prohibir. • Expresar obligatoriedad. • Solicitar alimentos. • Compartir información relativa a viajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir información sobre memorias del pasado. • Describir lo que alguien estaba haciendo en un momento del pasado. • Hablar sobre comida y recetas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar planes futuros. • Hacer predicciones sobre el futuro. • Expresar grados de certeza y duda.

2.2. Los programas de Inglés establecen estándares de logro para los alumnos, con indicadores específicos

Una referencia fundamental para la definición de contenidos de los programas –que lleve al establecimiento del nivel mínimo de dominio con que los alumnos deben egresar de la secundaria (estándares de logro)– ha sido el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, producido por el Consejo de Europa. Los contenidos de los programas de estudio 2006 se seleccionaron y organizaron de acuerdo con los descriptores del nivel meta para el término de la educación básica (A2 Plataforma, dentro del *Marco común europeo de referencia para las lenguas...*). En los programas se ofrece a los maestros una selección, organización y distribución de contenidos (por bloques o *thematic units*), que se deben abordar en cada bimestre.

Los descriptores del nivel A2 del *Marco común europeo de referencia para las lenguas...* se utilizaron para crear descripciones más detalladas de los dos niveles de contenidos de los programas 2006. Se elaboró una lista de enunciados que indican lo que los estudiantes *hacen* (*can do statements*), al participar en actos de comunicación para interpretar y producir textos. La lista (que se presenta a continuación) describe las formas como participarán en la comunicación los estudiantes que concluyan exitosamente el programa de tres años de inglés como lengua extranjera:

- Obtienen la idea principal y algunos detalles de una variedad de textos orales y escritos, utilizando su conocimiento del mundo.
- Responden al lenguaje oral y escrito de diversas maneras, lingüísticas y no lingüísticas.
- Inician y/o intervienen en una variedad de conversaciones y/o transacciones, utilizando estrategias verbales y no verbales.
- Mantienen la comunicación, reconocen cuando hay rupturas y utilizan recursos estratégicos para reparar la comunicación cuando lo requieren.
- Producen mensajes inteligibles adecuando su selección de formas lingüísticas y su pronunciación.

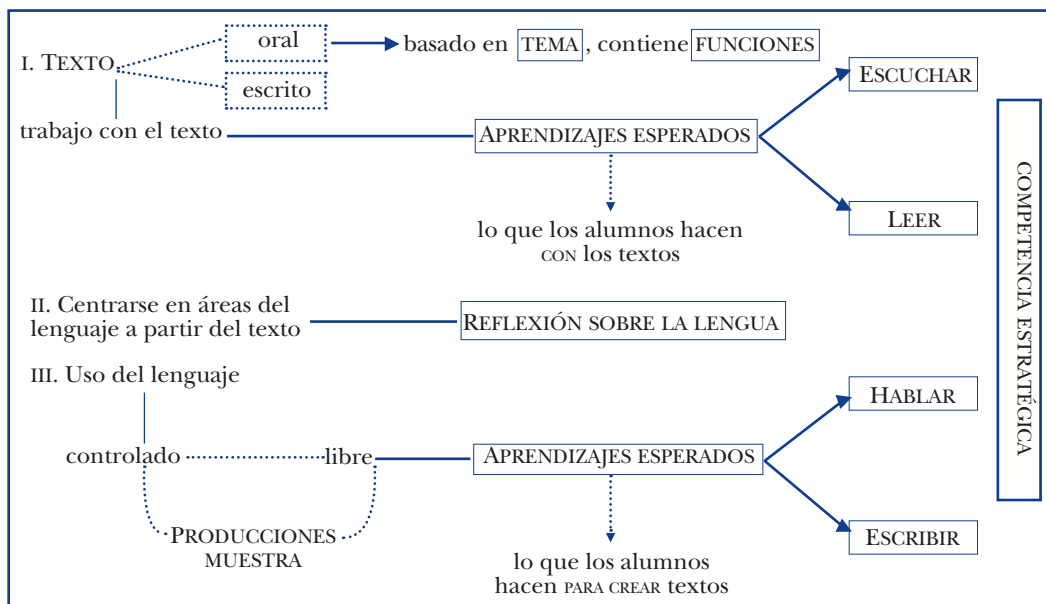
- Comprenden vocabulario poco familiar o desconocido, utilizando estrategias específicas.
- Buscan elementos de cohesión para entender la relación de las partes dentro de un enunciado o texto.
- Se forman una opinión acerca de un texto y la justifican.
- Utilizan estrategias para reconocer la forma y comprender el contenido de una variedad de textos literarios sencillos.
- Utilizan estrategias para buscar información específica y comprender una variedad de textos académicos.
- Utilizan estrategias para comprender y responder efectivamente a una variedad de textos cotidianos sencillos.
- Planean la escritura de textos efectivos que responden a propósitos personales, creativos, sociales, académicos e institucionales.
- Producen textos coherentes que responden a propósitos personales, creativos, sociales, académicos e institucionales.
- Editan los escritos, propios o de sus compañeros.
- Utilizan adecuadamente las convenciones gramaticales, ortográficas y de puntuación.

2.3. Los programas de Inglés definen un modelo de aprendizaje y proponen un marco de metodología para la enseñanza

El concepto de aprendizaje que subyace en esta propuesta es el aprendizaje a través de la experiencia, y está basado en la noción de que aprender es una experiencia de construcción. En este enfoque, la experiencia personal inmediata es el punto focal del aprendizaje, pero por sí sola no es suficiente, necesita ser procesada de manera consciente por medio de la reflexión. Se concibe, entonces, el aprendizaje a través de la experiencia como un proceso cíclico de integración de la *experiencia inmediata*, la *reflexión*, la *conceptualización* y la *acción*.

Con base en el modelo del aprendizaje a través de la experiencia, se diseñó un marco de metodología para la enseñanza que pretende responder a la pregunta de cómo queremos que los maestros enseñen y que los estudiantes

aprendan. En otras palabras, el marco ayuda a ilustrar cómo se conceptualiza el proceso de enseñanza en los programas, y cómo esta concepción es expresada en las diferentes secciones de un bloque (*thematic unit*) de los programas.



En el marco de la metodología para la enseñanza, el proceso comienza con la exposición de los estudiantes a un TEXTO oral o escrito, basado en el TEMA del bloque y que contiene las FUNCIONES del lenguaje estipuladas para ese bloque. Los APRENDIZAJES ESPERADOS que corresponden a la interpretación (ESCUCCHAR, LEER) describen lo que los estudiantes hacen con los textos. Ésta es una etapa de *experiencia inmediata* con un texto.

A partir del lenguaje contenido en el texto, el docente selecciona áreas en las cuales los alumnos deben centrar su atención, mismas que se describen en la sección REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA. Es importante mencionar que ésta es una etapa para conducir *la observación reflexiva* sobre la lengua, lo cual significa que los estudiantes mismos deben intentar captar el sentido de cómo funciona la lengua. Al hacer esto, los alumnos avanzan hacia una etapa de *conceptualización*, en la cual elaboran generalizaciones e hipótesis sobre el funcio-

namiento de la lengua. El maestro debe buscar la manera de promover y guiar la reflexión, y redirigirla cuando sea necesario.

La siguiente etapa del proceso consiste en hacer que los estudiantes usen el lenguaje a través de tareas, que van de lo controlado a lo libre. Algunos ejemplos de las producciones esperadas se describen en la sección PRODUCCIONES MUESTRA. Los indicadores de los APRENDIZAJES ESPERADOS corresponden a la producción de textos (HABLAR, ESCRIBIR) y describen lo que se espera que los estudiantes hagan *para crearlos*. Ésta es una etapa de *acción*, en la cual los estudiantes deben tener la oportunidad de probar sus hipótesis sobre el funcionamiento del lenguaje.

Dado que los alumnos poseen un dominio limitado del lenguaje, pueden experimentar ciertas dificultades en algún punto del proceso de interpretación y producción de textos. Los indicadores de la sección COMPETENCIA ESTRATÉGICA describen estrategias que los alumnos deberán desarrollar para compensar su falta de lenguaje; mismas que deberán avanzar gradualmente de lo no verbal hacia lo verbal, como resultado de un mejor conocimiento del idioma.

Es preciso señalar que el marco de metodología para la enseñanza del inglés en la educación básica, que se propone en los programas de Inglés 2006, no es una descripción rígida del proceso de enseñanza. Es sólo un punto a partir del cual los profesores pueden encontrar formas alternas de abordar los contenidos del programa, considerando las necesidades de sus estudiantes y su estilo personal de enseñanza.

3

Comentarios y aportaciones para el cambio curricular

Los programas de Inglés son el resultado de un largo proceso en el que participaron los equipos técnicos de la Secretaría de Educación Pública, con el apoyo de asesores externos, especialistas en la enseñanza del inglés y numerosos actores del sistema educativo nacional.

El diseño de los programas inició con el ya citado seguimiento a la práctica docente 2001-2002. Posteriormente se analizaron los aciertos y las dificultades surgidas durante la implementación de los programas de estudio de Inglés para secundaria diseñados en 1993, a fin de dar continuidad a los primeros y resolver las segundas. También se analizaron programas de estudio de diversos países para conocer las tendencias internacionales en la enseñanza del lenguaje y la forma como algunos países han enfrentado retos equivalentes a los que plantea la realidad mexicana. Con estos elementos, el equipo de la Secretaría de Educación Pública, en colaboración con un equipo de especialistas, elaboró la primera versión de los programas de Inglés. A partir de ese momento inició un intenso intercambio de ideas, con numerosos actores del sistema educativo mexicano y con integrantes de la comunidad académica, que permitió realizar las modificaciones necesarias a la versión original.

El material fue puesto a consideración de jefes de enseñanza, supervisores escolares, directores de escuela y maestros frente a grupo en diversas reuniones regionales y locales en todo el país, con la finalidad de encontrar puntos de articulación. Además, la propuesta fue revisada y comentada por investigadores y expertos de diversas instituciones nacionales y extranjeras, como el British Council, el Centro de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México (CELE-UNAM), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la Universidad de Exeter, entre otras. En cada reunión de trabajo con

los distintos grupos se recogieron valiosas opiniones y se recibieron numerosas sugerencias, que enriquecieron progresivamente el planteamiento inicial.

Durante el ciclo escolar 2004-2005, por primera vez, se pusieron a prueba los programas de Inglés: dos escuelas del estado de Morelos asumieron la tarea de transformar su forma de trabajo. A lo largo de ese año se llevaron a cabo reuniones con los maestros, en las que se discutieron los retos y las virtudes del nuevo programa. Con la experiencia obtenida en ese año de trabajo, nuevamente se realizaron ajustes que, sin duda, permitieron mejorar el material.

Además de estas actividades, dos momentos resultaron de particular importancia en el proceso de elaboración del documento curricular: la Consulta Nacional sobre la Reforma de la Educación Secundaria y la Primera Etapa de Implementación (PEI). En el marco de la Consulta Nacional se destacó la importancia de considerar el inglés como segunda lengua y como instrumento de acceso a otras tecnologías y culturas. Asimismo, se mencionó la exigencia social y la necesidad de aprender inglés, y se señaló la importancia de la actualización y formación permanente de los profesores. Los planteamientos de los programas de Inglés 2006 y el trabajo que se está desarrollando en torno de ellos, van de acuerdo con estas preocupaciones.

También se recibieron propuestas, como la de incrementar las horas para la asignatura o ampliarla (como trabajo optativo) a los sábados, pero no fue posible considerarlas dadas las actuales condiciones del sistema educativo y las laborales de los maestros. Tampoco se incorporó la propuesta de instalar laboratorios de idiomas con tecnología de vanguardia para la implementación de técnicas de simulación, pues no está de acuerdo con los planteamientos didácticos de los programas de Inglés 2006.

Los programas de Inglés 2006 son resultado de este amplio proceso de intercambio con numerosos actores, quienes con su opinión enriquecieron las distintas versiones puestas a su consideración, a lo largo de casi dos años. A partir de sus recomendaciones se hicieron sucesivas modificaciones a cada versión del programa; vale la pena destacar las siguientes modificaciones:

- Se ampliaron los documentos introductorios, a fin de esclarecer los fundamentos teóricos de los programas.
- Se definieron y explicitaron los fundamentos del enfoque propuesto y el manejo de cada sección de los bloques.
- Se reorganizaron algunas secciones de los bloques.
- Se replanteó el orden de algunos bloques y/o contenidos lingüísticos específicos.
- Se agregaron/suprimieron ciertas funciones y contenidos lingüísticos.
- Se agregó un cuadro de distribución de los bloques a lo largo de un año escolar.

4

Actualidad y pertinencia en el marco internacional

El estudio de una lengua extranjera es una actividad compleja; requiere de definiciones precisas tanto en lo que respecta al nivel de dominio que se espera alcance un estudiante, como al tipo de formación que los docentes deben tener para lograr la meta propuesta para los alumnos. Asimismo, debe considerarse el tipo de materiales que apoyarán esta labor.

En primer término es necesario aclarar qué significa que los estudiantes “dominen” un idioma; es decir, deben definirse los fines y las situaciones para los que los estudiantes requieren la lengua, y a partir de ello determinar qué es viable según el tiempo de estudio de que se dispone. En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras existen parámetros que definen los niveles de dominio de un idioma que el alumno puede alcanzar tras un determinado periodo de estudio. En 2001, el Consejo de Europa publicó el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (cuadro 1), documento que presenta tres niveles amplios de dominio de la lengua (A: usuario básico, B: usuario independiente, y C: usuario competente); éstos se subdividen en dos niveles cada uno para delimitar espacios de aprendizaje puntuales. Además, para estos seis niveles se enuncian una serie de descriptores de aquello que un estudiante es capaz de hacer, a fin de utilizar una lengua para comunicarse en contextos diversos, y de los conocimientos y destrezas que debe desarrollar para actuar de manera eficaz en esa lengua.

C. Usuario competente	c2 Maestría (1000-1200 horas de estudio)	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sea en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado, incluso en situaciones complejas.
	c1 Dominio operativo eficaz (700-800 horas de estudio)	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos, con cierto nivel de exigencia, y de reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de manera fluida y espontánea, sin muestras evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
B. Usuario independiente	B2 Avanzado (500-600 horas de estudio)	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse, con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, con hablantes nativos, de modo que la comunicación se realiza sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, y defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y contras de las distintas opciones.
	B1 Umbral (350-400 horas de estudio)	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de entretenimiento. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje, por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

A. Usuario básico	A2 Plataforma (180-200 horas de estudio)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etcétera). Sabe comunicarse para llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1 Acceso (90 horas de estudio)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse en forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad, y esté dispuesto a cooperar.

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global (adaptado de COE, 2001: 24). *The Common European Framework of Reference for Languages* [en línea], disponible en: <http://culture2.coe.int/portfolio//documents/0521803136txt.pdf>, consultado en enero de 2004).

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* fue un punto de partida central para definir el nivel de logro que los estudiantes de lengua extranjera deben poseer, al término de la educación secundaria. En los programas de estudio de Inglés 2006 se estableció que, al finalizar la educación básica (tras 270-300 horas de estudio), los alumnos deben ser competentes en el uso del inglés al nivel A2 Plataforma, como mínimo; así, de acuerdo con este nivel, se seleccionaron los contenidos y la metodología de enseñanza adecuados para cumplir con el objetivo planteado.

El citado *Marco...* ofrece los criterios necesarios para orientar la labor de las entidades y los docentes que se propongan llevar a los alumnos a un nivel más alto, ya sea incluyendo la asignatura de Inglés en la franja de asignaturas optativas del mapa curricular de secundaria, o por medio de un programa de inglés en primaria que debe tener seguimiento y continuidad en la secundaria.

Para alcanzar la meta, la formación inicial de los docentes es un elemento fundamental. Por ello, en los programas de estudio de Inglés 2006 se estableció que el requisito mínimo para un profesor de inglés en secundaria, es el nivel B1, Umbral. Sin embargo, el nivel que permitiría a los profesores operar el programa de manera más eficiente, y por tanto el nivel al que los maestros deberían aspirar es el B2, Avanzado. Así que es indispensable que las escuelas formadoras de docentes garanticen que sus egresados cuenten con el perfil profesional de un maestro de lengua extranjera; es decir, con una adecuada formación pedagógica, pero también con amplios conocimientos de la lengua extranjera.

Asimismo, es necesario que los docentes cuenten con un proyecto de formación continua, que les permita mantenerse actualizados respecto de la metodología para la enseñanza de las lenguas extranjeras y, al mismo tiempo, mejorar su nivel de dominio del idioma.

*Reforma de la Educación Secundaria.
Fundamentación Curricular.
Lengua Extranjera. Inglés*

se imprimió por encargo de la Comisión Nacional
de los Libros de Texto Gratuitos,
en los talleres de

con domicilio en

en el mes de agosto de 2006.
El tiraje fue de 114 000 ejemplares.