



Volumen 18, número 2, 2022

La enseñanza de inglés en el bachillerato tecnológico: una experiencia desde la percepción del estudiante

María del Rocío Domínguez Gaonaⁱ

Myriam Romero Monteverdeⁱⁱ

Edith Torres Bahenaⁱⁱⁱ

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de una investigación realizada en un bachillerato tecnológico cuyo objetivo fue analizar la forma en que los estudiantes perciben el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en un programa basado en el enfoque comunicativo para identificar las situaciones que les benefician o perjudican en su aprendizaje, de manera que se genere información que apoye la mejora de este proceso y abone así a la investigación sobre el tema en este tipo de institución en México. La metodología que se empleó para abordar las opiniones de los estudiantes fue mixta, exploratoria-descriptiva; empleando un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas en el que se abordaron temas como sus experiencias previas aprendiendo inglés, su percepción de nivel y avance en el inglés, su experiencia aprendiendo inglés en la institución y la forma en que desde su perspectiva se aprovecharía mejor esta materia. Los hallazgos del estudio permiten concluir que si bien los estudiantes perciben cierto avance e identifican aciertos en la forma en que se les enseña, hay áreas de oportunidad tanto de parte de ellos como de los docentes para mejorar el aprendizaje de esta lengua por medio de algunos ajustes en la metodología comunicativa y mejora en los hábitos de estudio.

Palabras clave: *Enseñanza de inglés, inglés en el bachillerato tecnológico, percepciones de estudiantes, enfoque comunicativo.*

Teaching English at technological high schools: an experience from students' perception

Abstract

The purpose of this article is to present the results of a research conducted at a technical high school. The objective of the study was to analyze the way students perceive the English teaching and learning process in a program based on the communicative approach, to identify aspects that might benefit or hinder their learning and generate information that improves it and add to the research topic in this type of institution in Mexico. A mixed methodology with an exploratory-descriptive study was carried out to identify the students' opinions; using a questionnaire with close and open questions in which different topics were explored, such as their previous experiences learning English, students' perceptions about their progress in the language, their experience learning it in the institution and the manner in which they can take advantage of learning the target language. The findings of this study conclude that even though students perceive advancement of knowledge and identify good points in the manner they are taught, there are some areas of opportunity on both the students' and teachers' parts, to improve their learning of English through some adjustments in the methodology and study habits.

Key words: *English teaching, English in technological high schools, learners' perceptions, communicative approach.*

Introducción

La asignatura de inglés ha estado presente en la escuela pública desde 1926 y a partir de ese año a la fecha su inclusión en los programas educativos ha cobrado mayor importancia cada día. Se inició en ese año con la institución de la materia de inglés en la secundaria; posteriormente se le incorporó a la educación media y actualmente se enseña inglés desde el tercer año de preescolar hasta la preparatoria, sin contar que la mayoría de las instituciones de educación superior consideran este idioma como un requisito de egreso para los alumnos de licenciatura, empleando distintas estrategias de acreditación del idioma inglés como son la implementación de asignaturas obligatorias u optativas de esta lengua en los programas educativos, o bien a través de la instalación de centros de idiomas, e inclusive con programas bilingües (Samperio y Domínguez, 2022). Este panorama permite inferir que el esfuerzo que hacen los sistemas educativos en el fomento del aprendizaje del idioma es importante; sin embargo, la implementación de esta materia en los distintos sistemas y niveles educativos ha venido acompañada por distintos problemas. Entre estos encontramos la escasez de docentes y, o bien la contratación de docentes con perfiles distintos a los requeridos por el puesto. Por ejemplo, en 2016, según estadísticas publicadas en la revista digital *Animal Político*, se reportó que había un maestro de esta lengua por cada cinco planteles. Por otro lado, el Secretario de Educación en turno, informó que más de la mitad de los maestros de inglés evaluados habían obtenido una nota de insuficiente (Roldán, 2016), lo cual tiene que ver con su desempeño en el aula y la implementación de los programas, tema abordado en esta investigación.

En otro orden de ideas, los resultados que se han reportado sobre el aprendizaje del inglés tampoco han sido muy alentadores en el país. En el estudio que realiza Education First anualmente se reporta que el nivel del dominio de este idioma es muy bajo en una escala de cinco niveles que va del muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo (EFI, 2021), posicionándose el país en el número 92 de 112 que se evalúan en el estudio. Como podemos observar el escenario de la enseñanza de inglés no ha sido muy alentadora en México, razón por la cual se hace necesario estudiar la forma en que se enseña y aprende esta lengua con miras a ubicar las áreas de oportunidad para mejorar los resultados obtenidos hasta el momento. En esta investigación nos planteamos el objetivo de analizar la opinión del estudiante sobre su experiencia aprendiendo la lengua en un Centro de Estudios

Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETis) ubicado en una ciudad fronteriza con Estados Unidos. El fin del estudio es identificar áreas de oportunidad, fortalezas o debilidades sobre la forma en que se implementa el programa de inglés basado en una metodología comunicativa, de manera que se pueda informar y se adopten las medidas necesarias a nivel macro y micro; es decir, a nivel política lingüística y o educativa y en el aula.

Revisión de la literatura

La enseñanza de inglés en el bachillerato técnico

En cada plantel educativo se tienen objetivos y metas a alcanzar por sus educandos y por los maestros que en dichos planteles laboran, estos objetivos pueden ser establecidos por los directores en el caso de los particulares y por las autoridades educativas correspondientes en el caso de las escuelas públicas dependientes del gobierno, como es el caso de los CETis. Los objetivos por alcanzar en la asignatura de inglés se encuentran en el programa de estudios establecido en las oficinas centrales, con tiempos y contenidos. En el programa se menciona que, de acuerdo con el nuevo modelo educativo de la preparatoria tecnológica, fue diseñado para ayudar a los estudiantes a desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas; lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva, lo que le permitirá al alumno adquirir el nivel B1 del Marco Común Europeo del curso de inglés IV, y el nivel B2 en los cursos de Inglés V y VI, permitiéndole obtener conocimientos necesarios en gramática, vocabulario y contenidos que le ayuden a comunicarse en diferentes situaciones (SEP, 2019, p. 8). Además, quedó establecido que se destinaran tres horas a la semana para la enseñanza de la segunda lengua, en el Acuerdo Ministerial 653, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 4 de septiembre de 2012 de la Estructura Curricular de la Preparatoria Tecnológica (SEP, 2019, p.9).

Cabe mencionar que los planes y programas de estudio sufrieron transformaciones en la Reforma Integral de la Educación Secundaria Superior (RIEMS, 2008) con el objetivo de cumplir con el propósito inicial de dotar a las escuelas con estándares mínimos de calidad, que les permitan que sus alumnos egresen con una serie de competencias lingüísticas. Sin embargo, en los resultados de las evaluaciones nacionales es evidente que los esfuerzos no han sido suficientes ya que no se han observado avances en el desarrollo de estas. Debido a esto la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Secundaria Superior (SEMS) propuso adecuar los programas de las asignaturas que corresponden al componente básico del Bachillerato

General y Bachillerato Tecnológico (RIEMS, 2008). Estos programas de estudios están basado en un enfoque comunicativo y contempla que el objetivo de los contenidos es que el alumno se pueda comunicar en diferentes contextos y situaciones. Los niveles y objetivos se establecen con base en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) resaltando en todos ellos que el alumno se comunique en la segunda lengua.

Con base en el Acuerdo Ministerial 653 antes citado, el currículo del bachillerato tecnológico se diseñó bajo el enfoque por competencias cuyo objetivo es promover la apropiación de competencias genéricas y disciplinares. En el caso de la materia de inglés se propone el desarrollo de competencias de comunicación en las que se promueven las habilidades del lenguaje con miras a consolidar las prácticas sociales del lenguaje. Para el desarrollo de estas competencias se propone el enfoque comunicativo por medio de contenidos conceptuales como son el vocabulario, las nociones gramaticales y los tipos de texto; así como contenidos procedimentales que incluyen las funciones del lenguaje y las estrategias de lectura. Entre las estrategias didácticas para desarrollar competencias comunicativas, se sugieren la resolución de problemas, el desarrollo de proyectos, las simulaciones situadas, actividades de investigación, el trabajo cooperativo e individual, siempre considerando el apoyo de las tecnologías de la información y comunicación. También se sugiere el uso de materiales acordes a las necesidades planteadas en el programa de manera que se puedan llevar a cabo las actividades sugeridas. Acto seguido se explica en qué consiste el enfoque comunicativo, metodología propuesta en el programa de los bachilleratos tecnológicos (CETis incluidos) y fundamento del instrumento empleado para recabar los datos de esta investigación.

El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo se comprende “como un conjunto de principios sobre las metas de la enseñanza, la forma en que los alumnos aprenden una lengua, el tipo de actividades que mejor facilitan el aprendizaje y el papel de los profesores y alumnos en el salón de clase” (Richards, 2006, p.2). Este enfoque basa su aceptación en que los practicantes de diferentes tradiciones educativas se pueden identificar con él, e interpretarlo de diferentes maneras (Richards y Rodgers, 1986). Se centra en las necesidades comunicativas y de aprendizaje del alumno, como su nombre lo dice se busca que el alumno desarrolle la capacidad de comunicarse, brindando la posibilidad de que sean los mismos alumnos quienes desarrollen sus rutas de aprendizajes dependiendo de sus necesida-

des de comunicación (Richards, 2006). Además, se enfoca en que el alumno elabore tareas orientadas al significado, para que vayan desarrollando la habilidad de la comunicación, es trascendental que el alumno esté altamente expuesto a través de actividades a situaciones que puede encontrar en la vida real (Luzón y Soria, 1999). Se basa en un intercambio de información, negociación de significados e interacción a través de tareas mediadas por el lenguaje que involucran estos intercambios de información. De acuerdo con Dörnyei y Ushioda (2009), el enfoque comunicativo debe ser un proceso creativo e integrador de significados relevantes y del uso de reglas lingüísticas y elementos léxicos. En este mismo tenor, Harmer (2007) menciona que para que el alumno llegue a comunicar algo en el segundo idioma, tiene primero que querer comunicar, entonces, las actividades que se realizan en la clase no deben ser sólo conversaciones memorizadas en las que el alumno sabe lo que contestaran él y su compañero. Por ejemplo, en una actividad en la que el alumno tiene que pedir cierta información, se le debe incitar a contestar de forma natural hasta donde su conocimiento del inglés se lo permita y no con una oración estructurada que solamente repita. Una buena manera de mejorar la comunicación en clase es con la técnica del *gap* o brecha; en la cual el alumno tiene que recurrir a buscar, indagar o preguntar sobre la información para completar una tarea. Este enfoque también se sostiene la idea de que los objetivos comunicativos se logran mejor cuando se presta atención al uso del lenguaje y la fluidez en contexto (Brown, 2000).

El enfoque comunicativo se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual involucra el desarrollo de más de una habilidad y no se enfoca solamente en que el alumno aprenda un sistema lingüístico, sino que sea capaz de utilizarlo de una forma adecuada y efectiva. Desde la primera formulación de la competencia comunicativa se han hecho aportaciones hasta llegar a lo que se comprende hoy como “competencia comunicativa”, la cual de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Instituto Cervantes, 2002) comprende otras subcompetencias: gramatical, sociolingüística, discursiva y estrategia, mismas que se explican a continuación.

- La competencia gramatical implica el dominio de la gramática, fonología y léxico.
- La competencia sociolingüística se refiere al dominio de enunciados en un contexto social y de comunicación.

- La competencia discursiva involucra el conocimiento entre los diferentes elementos de un mensaje y textos.
- La competencia estratégica tiene que ver con el dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación.

La competencia comunicativa se entiende entonces como la habilidad que tienen las personas para usar el lenguaje y comunicarse de manera apropiada, con eficacia y fluidez para el logro de significados a través de diferentes interacciones (Tarvin, 2014). Van Compernelle (2013) y Savignon (1997) citados en Tarvin (2014) demostraron que el enfocarse en los significados mientras se presta atención a la forma puede dar como resultado que los hablantes de una segunda lengua logren dicha competencia.

En suma, el objetivo del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas es principalmente promover en los estudiantes la competencia comunicativa y mientras este enfoque sea el más recomendado a nivel global para la enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua, las instituciones deben enfocarse en apoyar a los maestros para que implementen este enfoque en sus clases (Abate, 2014). Sin embargo, a pesar de que en diferentes países se promueve el uso de este enfoque, se sigue utilizando el método audiolingual; esto debido en gran medida a la falta de competencia en la lengua de algunos docentes (Richards, 2017).

Una vez abordado el programa de inglés de los bachilleratos tecnológicos y el enfoque en el que se basa el mismo, se procede a explicar la forma en que se desarrolló la investigación para posteriormente pasar a los resultados.

Metodología

El presente estudio es de corte descriptivo-exploratorio en el que se empleó un enfoque mixto con el fin de reportar información de distintas dimensiones del fenómeno a investigar (Hernández y Mendoza, 2018). Se recabó información que dio lugar a la descripción de la forma en que los participantes perciben cómo se aprende y enseña el idioma inglés en este contexto específico. Los estudios de tipo descriptivo según Vázquez (2005) identifican características del universo de investigación, señalan formas de conducta y actitudes del universo investigado, establecen comportamientos concretos y descubren y comprueban la asociación entre variables de investigación. Cabe mencionar que en este estudio, la intención fue analizar la opinión de los estudiantes sobre

su nivel y avance en esta materia, experiencias previas, experiencia en la institución, el aprovechamiento en la materia y la enseñanza de la lengua bajo los preceptos del enfoque comunicativo dado que el programa que se enseña en esta institución se basa en esta metodología.

Muestra del estudio

Los participantes en esta investigación fueron 151 alumnos de un bachillerato técnico (CETis) cuya edad promedio era de 17 años. Se seleccionaron los estudiantes que cursaban el cuarto y quinto semestre de bachillerato debido a que se consideró que estos podrían tener más experiencia aprendiendo inglés en esta institución y sus opiniones podrían ser más valiosas y contribuir mejor al estudio.

Instrumento

Con el propósito de analizar la opinión del estudiante sobre su experiencia aprendiendo la lengua, se diseñó un cuestionario autoadministrado (*Google forms*) de 13 preguntas con el fin de obtener información de forma económica y concreta en poco tiempo (Dörnyei, 2003). El instrumento constó de 10 preguntas abiertas y 3 cerradas. Las primeras dos preguntas del cuestionario fueron preguntas factuales o demográficas (Dörnyei, 2003) que buscan información sobre edad y nivel de estudios de los encuestados con el fin de asegurar que la muestra está dentro del rango de edad y que la información que se recabara proviniera de alumnos que hubieran cursado por lo menos cuatro de los seis semestres que comprende la etapa del bachillerato técnico.

Las preguntas 3 y 6 indagaban sobre la apreciación global del estudiante sobre su nivel y avance en esta materia respectivamente (3.- ¿Cómo consideras tu nivel de inglés en la actualidad? Malo bueno regular / 6.- En tus estudios de inglés en esta institución, ¿Cómo consideras tu avance en el conocimiento de esta lengua? Avance notable-Avance medio-Avance nulo)

Las preguntas 4 y 5 (¿Antes de entrar a esta escuela, habías tomado clases de inglés? Si. No./ 5.- Si tu respuesta fue sí, ¿Por cuántos años estudiaste inglés?) tuvieron el objetivo de detectar a los alumnos que habían cursado inglés anteriormente y por cuánto tiempo, ya que su experiencia con el idioma podría haber sido de mayor exposición a la lengua, a diferencia de aquellos alumnos que no habían tenido la misma experiencia ya que su percepción del aprendizaje y enseñanza de la lengua puede ser distinta.

Por otro lado, la pregunta 7 (Todos los semestres que has cursado en esta escuela ¿has tenido clases de inglés? Si-No) indagaba si el alumno había cursado algún semestre sin docente frente a grupo, lo cual parece ser una práctica común en algunas escuelas de este tipo; mientras que la pregunta 8 (Si no llevaste la clase de inglés por algún motivo ¿Cómo se te ha evaluado la asignatura de inglés?), tuvo la finalidad de indagar cómo se evalúa al alumno que por alguna razón no tuvo docente.

Con las preguntas 9 y 10 (¿Qué sugieres que debes hacer tú para aprovechar mejor las clases de inglés? / ¿Qué sugieres que debe hacer el docente para que en las clases de inglés el alumno tenga un mejor aprovechamiento?), se buscó conocer qué opinaba el alumno sobre su propio papel y el del docente con respecto al aprovechamiento de las clases.

Cabe mencionar que de acuerdo con el enfoque comunicativo los alumnos deben estar expuestos al segundo idioma por lo cual se formularon preguntas para indagar si el docente emplea el inglés y si el alumno participa con regularidad. En estas preguntas (11.- El docente utiliza inglés al impartir la clase. Siempre-Casi siempre-Ocasionalmente-Casi nunca-Nunca/ 12.- ¿Cómo describes tu participación en las clases de inglés? Mala-Buena-Regular), se empleó una escala de Likert que nos ayuda a conocer el grado de conformidad de una persona hacia determinada proposición.

La última pregunta tuvo el propósito de indagar si las actividades que el docente emplea en clase se relacionan con situaciones de la vida real, idea importante en el enfoque comunicativo (13.- Las actividades que llevamos a cabo en el salón para el desarrollo del aprendizaje del idioma inglés están adaptadas a situaciones de la vida real. Siempre -Casi siempre-Ocasionalmente-Casi nunca-Nunca).

Para analizar la información de las preguntas cerradas, se emplearon estadísticos descriptivos: porcentajes y frecuencias; mientras que para las preguntas abiertas se empleó el análisis de contenido (Mayring, 2000) para identificar temas y frecuencias. La validez de contenido del instrumento se realizó por medio de un procedimiento cualitativo (Supo, 2013) que consistió en la validación de los ítems por medio del juicio de tres expertos en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y cuyo proceso contempló la opinión de estos expertos sobre la pertinencia y claridad de los ítems, lo cual redundó en el ajuste de los ítems.

Resultados y discusión

A continuación, se describen los resultados reportando las percepciones de los alumnos sobre los distintos temas que se abordaron en la investigación: experiencia previa aprendiendo inglés, percepción de nivel y avance en el inglés, experiencia de los estudiantes aprendiendo inglés en la institución y sugerencias para aprovechar la clase de inglés. En cada uno de estos temas se presenta una breve discusión a la luz de la teoría sobre la enseñanza de inglés.

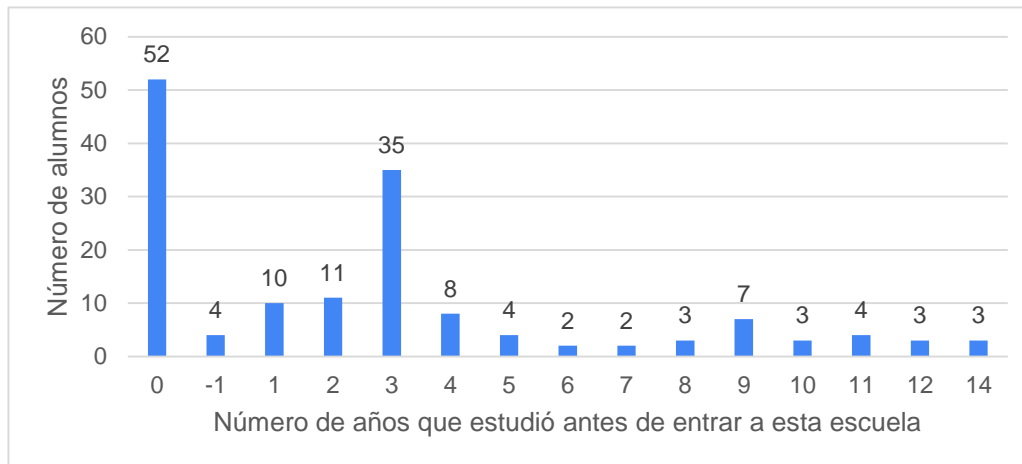
Experiencia previa aprendiendo inglés

Se encontró que el 68 % (103) de los alumnos manifestó haber tomado clases de inglés antes de entrar a la institución, lo cual se esperaba debido a que los estudiantes deben tomar clase de esta lengua en el nivel previo, secundaria. Sin embargo, 48 (32%) de los estudiantes comentaron no haber tomado clases de esta lengua, respuesta que no se esperaba. Para tratar de profundizar más sobre cuál era el conocimiento de inglés que los alumnos tenían previo a su ingreso a la institución es que se les preguntó por cuantos años lo habían estudiado (Figura 1). Las respuestas variaron mucho, incluso se visualiza algún tipo de incongruencia dado que 52 (34%) dijeron no haber estudiado la lengua (0 años) y en la pregunta anterior solo 48 (32%) lo habían manifestado; sin embargo, ambas respuestas ponen de manifiesto que hay estudiantes que ingresan al bachillerato sin haber recibido clases de esta lengua en los niveles previos, lo cual tal vez se deba a la falta de docentes (Animal Político, 2016).

Esta información confirma que los estudiantes presentan una diferencia en los conocimientos del idioma inglés al momento de su ingreso a la institución, lo cual, sin duda, presenta un panorama de un grupo multinivel lo que representa una situación compleja y un reto para los docentes (Baurain y Phan, 2010), ya que el profesor debe cumplir con un programa que contempla cierto perfil de los estudiantes y su implementación requerirá de mayor *expertise* docente. Estos datos también constatan lo que se ha dicho sobre la falta de docentes de inglés en las secundarias, nivel previo al bachillerato. Calderón (2015) comenta que uno de los problemas para implementar los programas de inglés en la educación básica, la secundaria incluida, es el déficit de profesores. De manera puntual menciona que el 50% de los planteles de este nivel educativo no cuentan con profesor de inglés.

Figura 1

Porcentaje de alumnos que habían tomado clases de inglés antes de entrar al bachillerato



Nota: -1 = menos de un año.

Percepción de nivel y avance en el inglés

Se encontró que 59 % (89) de los estudiantes perciben que su nivel de inglés es regular; mientras que el 27 % (41) lo percibe como bueno y el 13 % (21) como malo. Lo anterior pone de manifiesto que ninguno de ellos considera tener un nivel alto de la lengua. En lo que se refiere al avance en el conocimiento del idioma inglés durante el tiempo que llevan estudiando en la institución, 20% (30) de los alumnos consideran que su conocimiento del inglés ha tenido un avance notable contra 14% (21) de alumnos que dicen tener un avance nulo. El resto, 66% (100) de alumnos consideran tener un avance medio. Estos datos implican que 86% perciben que avanzan en el aprendizaje de esta lengua, lo cual, por una parte, es una buena señal del trabajo que se realiza en esta institución y por otra, refleja que el estudiante está incentivado para aprender.

Cabe mencionar que la percepción que tenga el estudiante de su avance es importante para sentirse motivado para continuar con sus estudios. Oxford (2017) incluye el automonitoreo y la autoevaluación entre las estrategias de aprendizaje con el objetivo de que los estudiantes perciban este avance permitiéndoles entonces replantear sus metas de estudio y por ende se motiven a continuar sus estudios. Al respecto, Dörnyei (2005), al igual que otros autores (Brown, 2000; Harmer, 2015), resalta la importancia de la motivación, misma que define como la fuerza que mantiene el proceso que conlleva el aprendizaje. También argumenta que es necesaria para que un estudiante cumpla con las metas a largo plazo planteadas para aprender una lengua y que no habría curso o

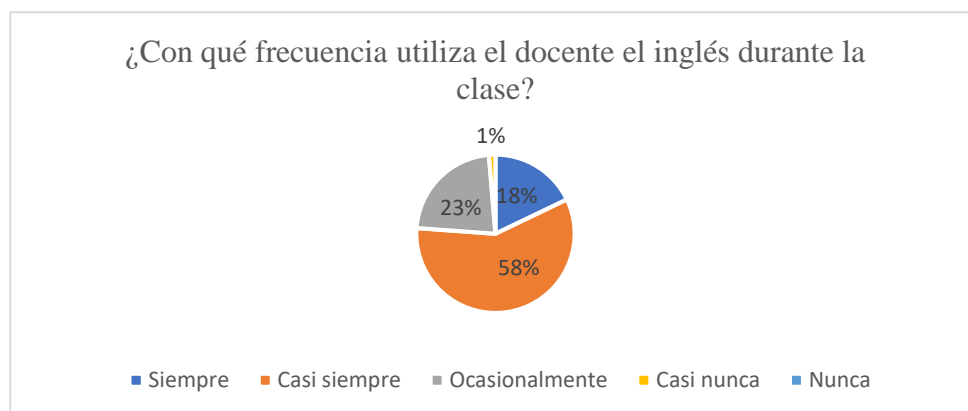
metodología que asegure el logro educativo sin ella. En este mismo sentido, Gass y Selinker (2008) aseveran que las personas motivadas siempre aprenden lenguas más rápido y que esta diferencia individual es un predictor de éxito.

Experiencia de los estudiantes aprendiendo inglés en la institución

Con la intención de conocer el punto de vista del alumno sobre la frecuencia con la que el docente el inglés dentro del aula, se les preguntó su opinión a los estudiantes encontrando lo siguiente: el 18 % (27 alumnos) manifestó que el docente *siempre* utiliza el idioma inglés en el aula, el 58 % (88 alumnos) mencionó que *casi siempre* lo hace. Otro 23 % (34 alumnos) respondió que el docente *ocasionalmente* utiliza el inglés; solamente el 2 % (2 alumnos) respondió con un *casi nunca* y nadie mencionó, como se muestra en la figura 2, que el docente *nunca* utilice inglés en el aula.

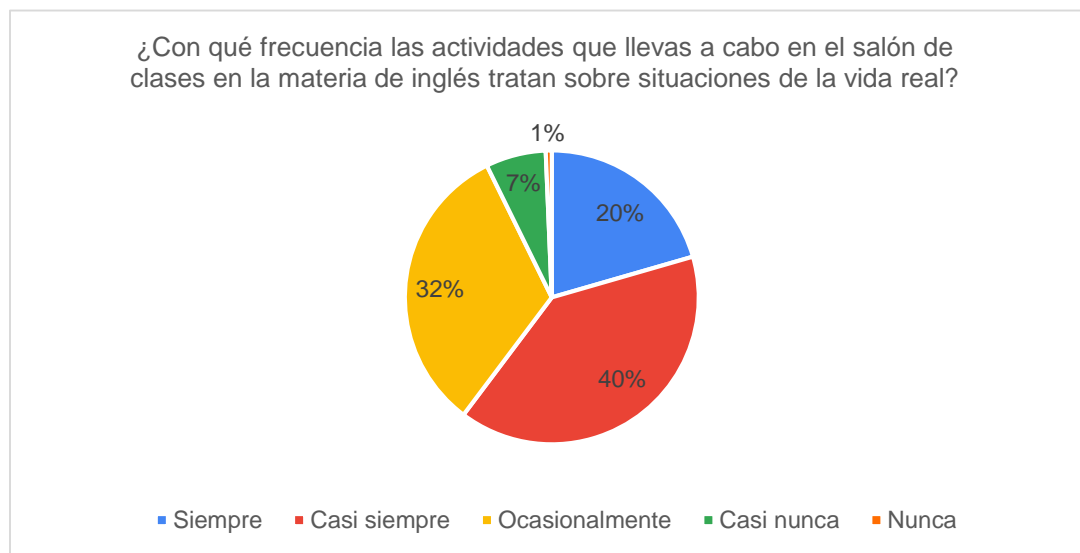
Estos datos expresados por los estudiantes permiten deducir que el docente emplea el idioma con una frecuencia alta, “*siempre o casi siempre*” dentro del aula. No se indagó en qué se usa ni qué tanto tiempo, pero es muy positivo que la mayoría de los alumnos identifiquen que los docentes emplean el idioma en el aula lo cual pone de manifiesto que estos cuentan con un modelo de la lengua a través del profesor. De acuerdo con Andriani y Abdullah (2017), el docente es la principal fuente de la lengua meta en el salón de clase, ya que, si el maestro la utiliza, se espera que los estudiantes aprendan la lengua meta a través de la misma por lo que se considera favorable que el docente utilice la lengua meta en sus prácticas escolares.

Figura 2.
Frecuencia con la que el docente utiliza el inglés durante clase.



Así mismo, en la figura 3 se puede observar, que, en opinión de los alumnos, el docente implementa actividades de la vida diaria en sus clases con frecuencia (52%: *siempre* y *casi siempre*). El 20% (21 alumnos) respondió que las actividades *siempre* están relacionadas con la vida real; el 40% (60 alumnos) dijo que *casi siempre*, el 32% (49 alumnos) mencionó que *ocasionalmente* y solamente 7 % (10 alumnos) dijeron que *casi nunca*. Solamente un alumno respondió que las actividades nunca están relacionadas con situaciones de la vida real. Estos datos muestran que si se implementan actividades relacionadas con la vida diaria en esta institución, por lo que es importante resaltar que dicha práctica puede promover la interacción entre compañeros y potenciar la comunicación real (Bolarín-Martínez, Porto-Currás y Lova-Mellado, 2021).

Figura 3.
Frecuencia de actividades en el aula relacionadas con situaciones de la vida real



También se les preguntó a los alumnos sobre su participación en las clases de inglés. El 35% (53 alumnos) respondió que considera tener una participación *buena*, el 46 % (69 alumnos) una participación *regular* y el 19 % (29 alumnos) una participación *mala*. Como se puede observar, más de la mitad de los alumnos participantes reconocen que su participación en clase es buena o regular lo que podría significar que se cuenta con participación, permitiendo así la realización de las actividades en el aula y por consecuencia contando con condiciones propicias para el aprendizaje.

Cabe mencionar que autores como Harmer (2015), Nunan (2015) y Ur (2012) enfatizan la importancia de la participación en la clase de lenguas; esta última describe a una lección como la interacción social en la que se debe promover la participación de sus integrantes con el fin de que aprendan la lengua.

Sugerencias para aprovechar la clase de inglés

Lo expresado por la muestra de alumnos que participó en esta investigación a la pregunta ¿qué sugieres que debes hacer tú para aprovechar mejor las clases de inglés? Se clasificó por categorías o actividades que los alumnos perciben que es necesario realizar y que sirven de cierta forma como guía para las actividades que el docente puede realizar en el aula. Se presentan los resultados de mayor a menor porcentaje en las respuestas. Se puede percibir (Tabla 1) que la *práctica del idioma* es lo que más interesa al alumno: el 39.73 %, es decir 60 de 151 alumnos, expresaron que la *práctica del idioma* permite un mejor aprovechamiento en el aprendizaje del idioma. Algunos mencionaron sus *hábitos de estudio* entre los cuales destacó prestar atención a las clases donde 35 alumnos (23.17%) dijeron que poner atención a las clases es algo que deben hacer. También 20 alumnos (13.24%) mencionaron estudiar, dedicarle tiempo y repasar los temas.

Por otro lado, se encontraron respuestas con menor porcentaje, Por ejemplo, sobre *la interacción*, 7 alumnos (4.63%), indicaron que es necesario llevar a cabo dinámicas. En cuanto a la *exposición al idioma*: 11 alumnos (7.28%) mencionaron escuchar el idioma. En cuanto a la *organización curricular*, 5 alumnos (3.31%) opinan que evitar la repetición de los temas, es algo que ayudaría. Sobre el *perfil docente* 2 alumnos (1.32%) dijeron que debían tener maestros nativos de la lengua inglesa y que tengan disposición de enseñar. Entre otros aspectos encontramos que 11 alumnos (7.28%) mencionaron que necesitaban más horas de clase, o que fueran presenciales. Es importante mencionar que este estudio se llevó a cabo en pandemia.

En resumen, se perciben propuestas que giran en torno a la implementación de actividades que expongan al alumno al idioma meta, que promuevan la práctica del idioma, y que contemplen la interacción en el aula; así como mejorar sus hábitos de estudio y el currículo, y poner atención al perfil docente. En la tabla 1, se presentan ejemplos de tres o dos de las respuestas de los alumnos en cada categoría identificada.

Tabla 1

Opinión del alumno sobre qué debe hacer como alumno para aprovechar mejor las clases de inglés.

Categoría	Respuestas de algunos participantes de la muestra por categoría
Práctica del idioma	<ol style="list-style-type: none"> 1. P7. Hablar más inglés, practicarlo es de las mejores formas en que podemos aprender 2. P30. Practicar el habla del inglés en vez de solo gramática 3. P38. Platicar y practicar más con tus compañeros
Interacción	<ol style="list-style-type: none"> 1. P63. Con clases prácticas de juegos 2. P37. Dinámicas 3. P151. Que nos pongan a improvisar para en caso de equivocarse nos corrijan y expliquen
Exposición al idioma	<ol style="list-style-type: none"> 1. P8. Leer y escuchar mucho inglés 2. P40. Estudiar mediante audios 3. P146. Ver contenido en inglés: cosas como ver videos con subtítulos al inglés o leer artículos
Organización curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. P29. Dejar de ver los mismos temas 2. P69. Tomar clases más avanzadas 3. P74. Lo que enseñan ya lo sé
Hábitos de estudio	<ol style="list-style-type: none"> 1. P57. Estudiar todo, repasar apuntes 2. P79. Estudiar más por mi parte 3. P92. Indagar más y repasar lo más posible
Perfil docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. P20. Deberían poner a alguien que lo hable natalmente puesto que yo al visitar Estados Unidos no es el mismo acento ni la velocidad y hay palabras que deben ir agregando los maestros nuevos a su diccionario 2. P56. Que cambien a los maestros, y pongan gente que si está dispuesta a enseñarte no a personas que te enseñan lo mismo
Otro	<ol style="list-style-type: none"> 1. P15. Tener más horas 2. P59. Que sean presenciales 3. P85. Trabajos mejores

Nota. P= número de participantes de la muestra.

También se les pidió a los alumnos que comentaran sobre lo que debe hacer el docente para que se tenga un mejor aprovechamiento en las clases de inglés. También en este análisis se hizo un etiquetado por categorías de las respuestas de los participantes (Tabla 2). En cuanto a la primera categoría: *Clases dinámicas*, se encontró que el 27.15%, es decir, 41 alumnos respondieron que el docente debe incluir más dinámicas en la clase. Sobre la *Exposición al idioma*, un mismo porcentaje y mismo número de alumnos hizo mención a que el docente debe poner a practicar más a los alumnos el idioma inglés, promover la participación y hablar más inglés. En cuanto a las *estrategias didácticas*, 31 (20.53 %) sugieren que las clases deben ser más didácticas, que el docente interactúe más con el alumno y que se expliquen un poco más los temas. Sobre *Clases adecuadas*, 16 alumnos

(10.6 %) dijeron que todo está bien, que les gusta la forma en que el docente imparte las clases. En lo referente a *la ubicación de los estudiantes*, ocho de ellos (5.29%) sugieren separar a los alumnos de acuerdo con el nivel de inglés que tienen.

Entre las respuestas con menor porcentaje encontramos *Actividades relacionadas con la vida diaria* y *Empleo de traducción* sobre las que tres alumnos (1.98 %) mencionan que los temas que se abordan en la clase de inglés deben relacionarse con actividades de la vida diaria y dos (1.32%) sugieren que el docente traduzca al español lo que explica en inglés. El resto de las respuestas se clasificaron con la etiqueta de “otro” debido a que las sugerencias de los nueve participantes restantes en esta sección eran muy variadas, por ejemplo, un alumno menciona que las clases serían mejor si fueran presenciales, otro que se podrían poner más horas de inglés, otro más sugiere que no los pongan a hablar enfrente de todos. Es importante mencionar que este estudio se realizó en tiempo de pandemia.

Las sugerencias más sobresalientes en el etiquetado del análisis de los datos de esta pregunta concuerdan con las anteriores, aquí también el alumno se inclina porque el docente ponga en práctica dinámicas que expongan al alumno al inglés, que incluyan actividades interactivas como juegos, competencias, lecturas y que se promueva la participación de los alumnos en conversaciones, actividades orales relacionadas con situaciones de la vida diaria. También se enfocan en una enseñanza centrada en el alumno; así como en la ubicación de los estudiantes por nivel de conocimiento de la lengua. Por otro lado, sugieren poner atención a las estrategias didácticas de los profesores tales como mejorar las explicaciones, la presentación y secuencia de los temas del curso. En la Tabla 2, se presentan tres de las respuestas de los estudiantes por cada categoría extraída en el análisis de los resultados.

Tabla 2
Sugerencias del alumno de lo que debe hacer el docente para un mejor aprovechamiento de las clases de inglés.

Categoría	Respuestas de tres participantes de la muestra por categoría
Clases dinámicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. P6. Hacer la clase más divertida 2. P45. Que sean más dinámicas, más participación 3. P63. Con dinámica divertidas
Exposición al idioma	<ol style="list-style-type: none"> 1. P4. Tratar de hablar más inglés y no en español, para poder practicar listening y hacernos hablar inglés a los alumnos para que mejoremos la pronunciación 2. P24. Videos 3. P72. Dar la clase completamente en inglés
Estrategias didácticas	<ol style="list-style-type: none"> 1. P8. Ponernos a leer un poquito más 2. P44. Explicar un poquito más 3. P99. Que les den continuidad a los temas
Clases adecuadas	<ol style="list-style-type: none"> 1. P58. Yo creo que ya a esta bien cómo llevan las clases 2. P93. El docente está bien 3. P105. Ninguno, las clases son buenas
Ubicación de estudiantes por nivel	<ol style="list-style-type: none"> 1. P17. Separa el grupo en dos, intermedios y avanzados 2. P55. Dividirlos en grupos por nivel de inglés 3. P69. Separar a los avanzados de los principiantes
Actividades relacionadas a la vida diaria	<ol style="list-style-type: none"> 1. P40. Enseñar más modismos que se utiliza en la vida cotidiana y no solo lo básico 2. P106. Relacionarlo con cosas que nos gusten, pero en inglés, como por ejemplo películas, cómics, hacerlo más práctico 3. P135. Clases dinámicas y no de gramática, porque realmente la estructura nunca la usaremos en cambio sí enseñan cómo pedir algo en una tienda, cómo presentarse, cómo hablar con amigo en modo no formal, eso sería realmente importante
Empleo de traducción	<ol style="list-style-type: none"> 1. P60. Que si dice algo en inglés después lo explique en español porque no siempre sabemos todas las palabras que ellos usan 2. P61. Hablar en inglés y español
Otro	<ol style="list-style-type: none"> 1. P1. Que todo sería mejor si fuera presencial 2. P10. Más tiempo 3. P20. Pues podrían poner más horas jeje

Nota. P= número de participantes de la muestra.

Como se puede observar en los resultados sobre qué debe hacer tanto el profesor como el estudiante para sacarle mayor provecho a la clase de inglés, sobresalen temas generalmente tratados en los libros de metodología de la enseñanza de lenguas debido a su relevancia en la disciplina. Entre estos se encuentran la exposición del estudiante a la lengua meta y la práctica de esta. También se menciona la implementación de diferentes dinámicas en el aula, la mejora en la planeación de clases respecto a su secuencia y contenido (evitar la repetición de temas); así como asegurar un

aprendizaje significativo por medio de la inclusión de temas relacionados con la vida diaria. Retomando este último tema, es importante enfatizar que, de acuerdo con el enfoque comunicativo, cuyo fundamento se centra en la competencia comunicativa, es de suma importancia que se desarrolle la competencia sociolingüística en el aula, misma que se refiere al empleo de enunciados ubicados en un contexto social y de comunicación (Instituto Cervantes, 2002), es decir que se debe enseñar al estudiante a comunicarse en situaciones de la vida real. Otro de los temas fue centrar la enseñanza en el alumno, el cual es de gran trascendencia ya que se ha encontrado que en muchos contextos la enseñanza está centrada en el profesor e involucra nula o casi nula participación del estudiante, mientras que lo óptimo sería diseñar clases que involucren la participación e interacción de los estudiantes para desarrollar las habilidades comunicativas (Ho, 2007). En suma, lo anterior indica que el estudiante percibe la importancia de estos temas convirtiéndolos en áreas de oportunidad para el profesor de esta y probablemente otros bachilleratos tecnológicos.

Conclusión

Con la participación de los alumnos de 4to y 5to semestre de la institución se obtuvo información relevante sobre el punto de vista del alumno sobre su aprendizaje y la enseñanza de inglés en su trayecto por la institución. El reporte de resultados y las reflexiones que se han realizado en torno a estos confirman algunas de las problemáticas que se han identificado en la enseñanza de inglés en el sistema educativo. Uno de ellos es la equidad en el aprendizaje de esta lengua ya que se encontró que cerca de 50% de los estudiantes participantes en el estudio no habían recibido clases de inglés antes de ingresar al bachillerato, mientras que otros habían tomado cursos en distintos tipos de instituciones (públicas y privadas). Este dato nos lleva a otra de las problemáticas que tiene que ver con el reto que representa para los docentes tener grupos multinivel cuando los antecedentes académicos o el nivel de los estudiantes son distintos y convergen en un mismo espacio educativo.

En cuanto a la experiencia de los estudiantes aprendiendo esta lengua en la institución se encontró que perciben avance; lo cual, sin duda, puede contribuir a su motivación, condición señalada como esencial para asegurar el éxito en el logro académico. Además, los estudiantes también visualizan su participación en el aula, lo que permite deducir que las clases se pueden desarrollar en un ambiente de cooperación y diálogo. También se caracteriza por el uso de la lengua meta en clases por parte del profesor posicionándolo como un importante modelo de uso de la

lengua. Cabe mencionar que el uso de la lengua meta en clases no siempre ocurre en las instituciones públicas.

Una de las preguntas que guiaron este trabajo tuvo que ver con verificar si las clases se relacionaban con la vida diaria, condición importante de la competencia comunicativa y que por ende debe estar presente en la implementación de cualquier programa basado en el enfoque comunicativo, como es el caso del programa de inglés en las preparatorias tecnológicas. Los resultados muestran que estos profesores sí ponen atención a la inclusión de actividades relacionadas con la vida diaria, punto a favor en el empleo de esta metodología.

En otro orden de ideas, de las propuestas que los alumnos hacen para aprovechar mejor las clases de inglés, se deduce que estos identifican algunas actividades que les podrían beneficiar por lo que se sugiere implementar actividades que despierten su interés por aprender un segundo idioma, así como exponerlos a la lengua meta a través de lecturas, audios, videos o conversaciones con el mismo docente. Es importante integrar juegos y dinámicas que eviten la monotonía y promuevan la interacción en el aula. En suma, lo expresado en el cuestionario por los alumnos es una guía para mejorar la forma de enseñar el segundo idioma dentro de la institución.

Referencias

- Abate, E.B. (2014) Prospects and challenges of communicative approach in EFL context, *Research on Humanistic and Social Science*, 4(25), 128-136. <https://core.ac.uk/download/pdf/234674245.pdf>
- Andriani, A., & Abdullah, F. (2017). Invigorating the EFL students in acquiring new linguistic knowledge: Language learning through projects. A Paper Presented in the 4th International Language and Language Teaching Conference in Sanata Dharma University. Yogyakarta, Nov 2017, 1-15.
- Baurain, B. y Phan, L. H. (2010). *Multilevel and Diverse Classrooms*. TESOL Press.
- Bolarín-Martínez, M., Porto-Currás, M. y Lova-Mellado, M. (2021). How to teach a second language in the classroom? Benefits associated with the CLIL approach. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.26>
- Brown, D. (2000). *Teaching by Principles* (2da. ed.). Longman.
- Calderón, D. (2015). La política educativa actual del inglés en México. En J. L. O'Donoghue (Ed.). *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*, (pp. 57-82). Mexicanos Primero.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research*. University of Nottingham.

- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner. Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Dörnyei, Z. y Ushioda, E. (2009). Motivation, language identity and the L2 self. *Multilingual Matters*.
- Education First. English Proficiency Index. (2021). El ranking mundial más grande según su dominio del inglés. <https://www.ef.com.mx/epi/>
- Gass, S. M. y Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course* (3ra. ed.). Routledge.
- Harmer, J. (2007). *How to teach English*. Longman.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5ta. ed.). Pearson Education ESL.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Ho, D. (2007). *Classroom Talk: Exploring the Sociocultural Structure of Formal ESL Learning* (2da. ed.). Peter Lang AG.
- Instituto Cervantes (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. MEC-ANAYA. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Luzón, J., y Soria, P. (1999). El Enfoque Comunicativo en la enseñanza de Lenguas: un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 63-92. doi: 10.5944/ried.2.2.2077
- Mayring, P. (2000, Junio). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 1(2). Disponible en: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm>
- Nunan, D. (2015). *Teaching English to speakers of other languages: an introduction*. Routledge.
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context* (2da. ed.). Routledge.
- Richards, J. C. y Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2017) Teaching English through English: proficiency, pedagogy and performance. *RELC Journal*, 48 (1) 7–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/0033688217690059>
- Reforma Integral de la Educación Media Superior [RIEMS]. (2008). *La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad*. [Archivo PDF].
- Roldán, N. (2016). México Carece de Maestros de Inglés. *Animal Político*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2016/07/mexico-carece-de-maestros-de-ingles/>
- Samperio, N. y Domínguez (2022). Habilidades lingüísticas en inglés para la empleabilidad en Baja California. En D. G. Toledo, M. S. Montaña, N. Samperio e I. López (Coords.), *El inglés como*

- lengua extranjera y la empleabilidad en la frontera México-Estados Unidos* (pp. 49-66). Universidad Autónoma de Baja California.
- SEP, (2019). *Syllabus Basic Component Common Curricular Framework of Higher Secondary Education*. (1ra. ed. marzo del 2019). Secretaria de Educación Pública.
- Supo, J. (2013). *Cómo validar un instrumento. La guía para validar un instrumento en 10 pasos*. Create Space Independent Publishing Platform.
- Tarvin, L. (2014). *Communicative competence: its definition, connection to teaching, and relationship with interactional competence*. [Tesis de especialidad], University of Missouri.
- Ur, P. (2012). *A course in English language teaching* (2da. ed.). Cambridge University Press.
- Vázquez, I. (2005). *Tipos de estudio y métodos de investigación*. Gestipolis. Recuperado de <https://www.gestipolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>

ⁱ Cuenta con el Doctorado en Ciencias Educativas de UABC y la Maestría en Tecnología Educativa y Enseñanza de Inglés. Es catedrática en la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, la Maestría en Lenguas Modernas y el Doctorado en Ciencias del lenguaje en UABC. Pertenecer al CA de Lingüística Aplicada. Entre sus intereses se encuentran la evaluación del aprendizaje, la enseñanza de lenguas y el aprendizaje autodirigido. Correo electrónico: rocio.dominiguez@uabc.edu.mx

ⁱⁱ Doctora en Investigación Educativa, Maestra en Formación Docente, Licenciada en Filosofía de la Educación y Profesora especializada en inglés. Catedrática en la Lic. en Enseñanza de lenguas, en la Maestría en Lenguas Modernas y en el Doctorado en Ciencias del Lenguaje. Es responsable de extensión y vinculación Universitaria. Ha participado en proyectos de investigación y como ponente nacional e internacional, en temas relacionados a la enseñanza de lenguas, formación docente, autonomía del aprendizaje entre otros. Correo electrónico: romero.myriam@uabc.edu.mx

ⁱⁱⁱ Estudió la licenciatura en Docencia de Idiomas en la Universidad Autónoma de Baja California, así como la Maestría en Lenguas Modernas en la misma universidad. Por 2 años trabajó en el sector privado como docente de francés y los últimos 4 años se ha desempeñado como docente de inglés. Actualmente labora en CETis25, escuela técnica preparatoria, y en la Universidad Tecnológica de Tijuana (UTT). Correo electrónico: edith.torres@uabc.edu.mx