



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA y EDUCACIÓN A DISTANCIA

**LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS
EN LA ESCUELA SECUNDARIA**

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

MARÍA DE LOURDES LÓPEZ GARCÍA

ASESORA: DRA. L. PATRICIA DUCOING WATTY



SUAYED

MEXICO D.F.

JUNIO 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A la memoria de mis padres

A mis hijos con todo mi amor

ÍNDICE		
INTRODUCCIÓN		1
CAPÍTULO 1.	EL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (FLE) EN LA ESCUELA SECUNDARIA	3
	1.1. La adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras: enfoque desde la perspectiva de Piaget y Vigotsky	5
	1.2. La enseñanza del francés como lengua extranjera	8
	1.3. Algunos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera:	13
	a. Factores socioculturales	14
	b. factores afectivos	14
	c. factores didácticos	15
CAPÍTULO 2.	MARCO INSTITUCIONAL	18
	2.1. Origen de la Escuela Secundaria No. 145 “José Guadalupe Nájera Jiménez”	18
	2.2. Infraestructura	19
	2.3. Organización académica y administrativa	22
	2.4. Planta académica	30
	2.5. Alumnos de la escuela secundaria No. 145	31
	2.6. Programa Escuelas de Calidad (PEC)	34
CAPÍTULO 3.	EL PROGRAMA DE FRANCÉS I COMO LENGUA EXTRANJERA (FLE) EN LA ESCUELA SECUNDARIA	39
	3.1. Concepción de la lengua	42
	3.2. Estructura del programa	43
	3.3. Análisis de propósitos	45
	3.4. Análisis de contenidos	47
	3.5. Actividades de enseñanza de la lengua	48
	3.6. Evaluación	51
CAPÍTULO 4.	LA DOCENCIA EN LA ASIGNATURA DE FRANCÉS	60
	4.1. El grupo 1º “B”	60
	4.2. Planeación didáctica	62
	4.3. Metodología de enseñanza	65
	4.4. Problemas frecuentes en el aprendizaje de la lengua francesa	76
	REFLEXIONES FINALES	80

INTRODUCCIÓN

El presente Informe Académico por Actividad Profesional es un encuentro reflexivo con la labor docente que he desempeñado por 26 años en la Escuela Secundaria 145, impartiendo la asignatura de francés como lengua extranjera.

El propósito de este trabajo es exponer algunas problemáticas que experimentan los alumnos de primer grado en el aprendizaje de la lengua meta y, las situaciones que se despliegan en el aula en el momento de enseñar. De acuerdo con mi experiencia he observado que dichas problemáticas surgen principalmente por la falta de material didáctico. La ausencia de dicha herramienta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje interviene notablemente en la adquisición de la lengua en cuestión. Para el docente es una limitante ya que los contenidos que se presentan durante las actividades de enseñanza en el aula carecen de contextos reales ya sea a través de un video, imágenes, audios o simplemente de un libro de texto. Por otro lado, el tiempo invertido para copiar del pizarrón, textos o ejercicios propicia que los alumnos se distraigan y que las actividades de clase sean poco fluidas, asimismo, al ser el docente el único hablante de la lengua meta en la producción de textos hace monótono la exposición de la lengua para los alumnos. Asimismo, para estos últimos, significa un proceso de aprendizaje sin motivación, sin posibilidades de construir significados sobre los aspectos culturales y lexicales de la lengua, hacer hipótesis sobre las estructuras gramaticales e interpretar textos a partir de las imágenes o contextos donde se desarrollan los actos del habla.

En el presente trabajo se seleccionaron temas con elementos conceptuales y prácticos que se consideran de utilidad para reflexionar sobre acciones que se despliegan en el aula durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El trabajo está estructurado en cuatro capítulos: marco teórico, marco institucional, análisis del programa de estudio de primer grado, y la práctica docente en la enseñanza de la lengua, los cuales elaboraré a continuación por separado.

En el capítulo uno se aborda un análisis de las teorías constructivistas de Piaget y Vigotsky, las cuales proporcionan la estructura de un marco de referencia interpretativo que puede ser de utilidad e interés para el desarrollo de algunas actividades para la enseñanza de la lengua francesa. Asimismo se integra, en este capítulo, las últimas aportaciones de la didáctica en la enseñanza de la lengua meta, con el objetivo de analizar cómo dichas aportaciones concluyen en poner los intereses del estudiante como eje de la enseñanza y del aprendizaje.

En el capítulo dos, presento un breve panorama de la escuela secundaria con los siguientes referentes: marco histórico, ubicación, organización académica y administrativa y Plan Estratégico de Transformación Escolar.

En el tercer capítulo se analiza el programa de estudio de primer grado, en cuanto a su estructura, propósitos, contenidos y actividades para la enseñanza, con el fin de comprender los objetivos que pretenden alcanzar en el proceso de desarrollo académico y cognitivo de los alumnos.

Para finalizar, en el capítulo cuatro, expongo las adecuaciones realizadas para implementar el programa de estudio de primer grado de secundaria. Del mismo modo, se plantean algunos factores que inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la metodología aplicada en el aula.

1. EL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (FLE) EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Este capítulo tiene como objetivo revisar algunos elementos significativos del francés como lengua extranjera y algunas aportaciones teóricas de Piaget y Vigotsky en la adquisición de una lengua extranjera, explorar la didáctica aplicada en la enseñanza del francés como lengua extranjera e identificar algunos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lengua meta.

Hoy, la diversidad de respuestas del por qué se estudia una segunda lengua se encuentra a que esta actividad tiene además de permitir la comunicación en este mundo cada vez más globalizado y la incorporación laboral bien retribuida, también ha resultado de interés por sus implicaciones a nivel de aprendizaje que hoy se reconocen a diferencia de décadas pasadas. En este sentido, el aprendizaje de una segunda lengua es objeto de estudio para diferentes enfoques teóricos sobre el aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo del estudiante.

Las vastas aportaciones teóricas hechas al respecto esclarecen las ventajas que el individuo obtiene al incorporarse en esta actividad. De acuerdo con Johnson¹, la importancia de aprender una segunda lengua, se encamina a observar cómo el mundo en que vivimos cada vez se hace más pequeño. Acertadamente, concibe el mundo actual como multilingüe y multicultural debido a las interacciones humanas que se hacen cada vez más cercanas ya sea por los diferentes medios de comunicación o por algunos patrones de inmigración. Para este autor el conocimiento del mundo engloba un conocimiento que es un saber sociocultural porque se refiere a diversos aspectos que identifica a cada país, por ejemplo, los lugares, las instituciones, las personas, algunos objetos o hechos, así como operaciones específicas en diferentes ámbitos.

¹ JOHNSON, Keith. Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción. p. 24

Por otro lado Susana Pastor² considera que en la sociedad actual es valorado el conocimiento de otras lenguas distintas a la materna dado que constituye un aspecto fundamental en la formación del individuo, tanto para la etapa de escolarización obligatoria como durante la enseñanza media y universitaria. Bajo esta perspectiva, en el campo de enseñanza y aprendizaje de lenguas surgen una serie de investigaciones en las cuales se encuentra una variedad de terminologías las cuales es conveniente revisar para evitar confusión sobre los objetivos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro del contexto de la enseñanza en particular del francés, es común encontrar confusión entre aprendizaje del francés como segunda lengua (L2) y como lengua extranjera (LE). De acuerdo a Da Silva Gomes³, francés como segunda lengua se refiere a la lengua adquirida naturalmente por niños inmigrantes; por el contrario, como lengua extranjera se refiere al aprendizaje formal del francés en clase de lenguas. Así señala esta autora, que los procesos de aprendizaje son diferentes, mientras que el primero (L2) es similar a la adquisición de la lengua materna, en el segundo (LE) se lleva una intención específica en un marco institucional, en forma posterior a poseer el lenguaje materno. Para Susana Pastor⁴, lengua extranjera es cuando la lengua no nativa que aprendemos no está presente en el contexto en que nos desenvolvemos diariamente, así el aprendizaje de lengua extranjera depende básicamente del modo en que se conduzca la enseñanza en el aula.

Por otra parte adquisición y aprendizaje son términos que también se encuentran en este contexto y que es importante aclarar. Johnson y Da Silva Gomes⁵ coinciden al definirlos de la siguiente forma. La adquisición describe un proceso

² PASTOR Cesteros Susana. Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. p. 64

³ DA SILVA, Gomes Helena María y Signoret Dorcasberro Aline. Temas sobre la adquisición de la segunda lengua. p. 69

⁴ PASTOR Susana. Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas.

⁵ DA SILVA, Gomes Helena María y Signoret Dorcasberro Aline. Temas sobre la adquisición de la segunda lengua. p. 66

similar al de los niños cuando desarrollan la lengua materna, es decir, de manera natural, intuitiva e inconsciente y, en cuanto aprendizaje, se describe como un proceso consciente de la lengua meta, el cual se produce normalmente dentro de las clases de lenguas. Nuevamente, siguiendo a Da Silva Gomes⁶, en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras, el tipo de aprendizaje que interesa es el desarrollo del comportamiento verbal del aprendiz, es decir, como va desarrollando estrategias para adquirir la lengua meta. Las aportaciones en dicho campo son diversas debido a las preferencias de cada teórico en una situación o aspecto del aprendizaje; por tanto, cada teoría es adecuada para una situación específica y para el fenómeno que define, pero es limitada o inadecuada para resolver otros aspectos del aprendizaje⁷. Por ejemplo, en la corriente teórica dominante de la psicología actual está el cognoscitismo que se desarrolla a partir de los años setenta. Dicha teoría hace aportaciones valiosas en el aprendizaje de lenguas extranjeras, las cuales se revisan en el siguiente apartado.

1.1. La adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras: enfoque teórico desde la perspectiva de Piaget y Vigotsky

Para comprender el aprendizaje de una lengua extranjera, es conveniente revisar algunas aportaciones teóricas que definen los procesos a través de los cuales se adquiere. De acuerdo con Da Silva Gomes⁸, el cognoscitismo es un avance importante en la psicología del aprendizaje porque postula que el hombre es un ser activo que con el fin de resolver los problemas de aprendizaje, procesa, almacena y recupera información que recibe del medio ambiente. Con base a este concepto, la cognición se refiere a todos los procesos internos mediante los cuales una información sensorial es transformada, reducida, recuperada y utilizada. Visto de esta manera, la relación sujeto-ambiente son dos elementos que juegan un papel indispensable para el desarrollo humano⁹. De esta teoría cognoscitiva

⁶ Idem.

⁷ Ibid. p 48

⁸ Ibid. p. 64

⁹ Ibid. 79

deviene el constructivismo¹⁰ que en la década de los ochenta se difundió y se asumió como una propuesta innovadora en la educación. Esta propuesta está centrada en la persona, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, sustentando que es a través de las experiencias previas, la interacción con el ambiente y la educación como el sujeto realiza nuevas construcciones mentales que le permiten desarrollarse.

Dos grandes representantes de esta teoría son Jean Piaget (1896-1980) y Lev Semionovich Vygotski (1896-1934). De acuerdo con Piaget, la construcción del conocimiento se produce cuando el individuo actúa con el objeto de conocimiento y para Vigotsky se realiza en interacción con otros.

Piaget¹¹ fue un epistemólogo genético interesado en la naturaleza del conocimiento y en las estructuras y procesos a través de los cuales se adquieren esos conocimientos. En este sentido, se considera la teoría de Piaget como una teoría sobre el desarrollo mental de los niños¹². En sus estudios muestra cómo los niños tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca¹³. Piaget¹⁴ dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas: etapa sensorio motora (0 a 2 años); etapa pre operacional que a su vez subdivide en preconceptual (2 a 4 años); e intuitiva (4 a 7 años); etapa de operaciones concretas (7 a 12 años) y etapa de operaciones formales (12 a 14 años), las cuales son invariables en cada niño; sin embargo, el tiempo que dura cada una puede variar de acuerdo con las características individuales y culturales de cada uno. Un concepto básico en su teoría son los esquemas que aparecen en relación con el tipo de organización cognitiva de cada etapa como una forma de representación de las experiencias. Dicho en otras

¹⁰ ídem

¹¹ íbid. 87

¹² ídem

¹³ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores. p.22

¹⁴ PIAGET, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. FCE. México. 1961.p.19

palabras, un esquema es una estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada¹⁵. Para Piaget, los organismos humanos comparten dos funciones invariantes: la adaptación y la organización. Ambas funciones surgen como una necesidad de supervivencia a medida que interactúan con el medio ambiente, es decir, estar preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno¹⁶. La función de adaptación opera a través de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación como una interacción entre el hombre y su ambiente. La asimilación se refiere al modo en que el organismo se enfrenta al estímulo del entorno en términos de organización, y la acomodación implica la modificación de la organización en respuesta a las demandas del medio ambiente, es decir, que ambos procesos están en constante interacción para lograr un equilibrio. Este proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en cada etapa del desarrollo como una tendencia innata de conservar estables las estructuras cognoscitivas. En otras palabras, cuando el equilibrio entra en contradicción bien sean esquemas externos o esquemas entre sí, surge un conflicto cognitivo, el organismo busca respuestas, aplicando para ello los procesos de asimilación y acomodación¹⁷.

Vigotsky (1896-1934)¹⁸, por el contrario, para explicar el desarrollo del individuo, parte de una teoría socio-cultural. Para este autor, el conocimiento se produce con la interacción con otros, por ello, el juego social contiene todas las tendencias de desarrollo. En su teoría, el concepto de zona de desarrollo próximo es central en el marco de sus aportaciones para analizar las prácticas educativas y el diseño de estrategias de enseñanza:

...La distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en

¹⁵ DA SILVA Gomes Helena María. *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. p. 89

¹⁶ ídem

¹⁷ ídem

¹⁸ WERTSCH, James. *Vigotsky y la formación social de la mente*. p.48

colaboración con sus iguales más capacitados¹⁹.

Se pueden considerar, por tanto, dos niveles en la capacidad de un estudiante: el primero, el límite de lo que él solo puede hacer denominado *nivel de desarrollo real* y, el segundo, el límite de lo que puede hacer con ayuda; denominado *nivel de desarrollo potencial*. Este análisis apoya al docente para definir con precisión las posibilidades de un alumno y especialmente porque permite delimitar en qué espacio o zona debe realizarse una acción de enseñanza²⁰.

Por otro lado, para Vigotsky, el ser humano tiene a su disposición dos líneas de desarrollo: la natural y la social. En la natural intervienen funciones psicológicas inferiores ya determinadas desde el nacimiento y en la línea social, las funciones psicológicas superiores; estas últimas son el motor del aprendizaje porque se adquieren y desarrollan a través de la interacción social. Un ejemplo de las funciones psicológicas superiores es la adquisición del lenguaje²¹. De acuerdo con Vigotsky, el lenguaje debe entenderse de doble manera, por su naturaleza social e intelectual. Para este autor, el lenguaje es de naturaleza social porque es producto de una sociedad, la expresión de su cultura y se adquiere en la comunicación y el diálogo con los demás y es de naturaleza intelectual, porque permite el acceso al conocimiento de la realidad en cualquiera de sus manifestaciones, es decir, empieza como medio de comunicación eficaz y acaba por convertirse en instrumento de pensamiento. Con base a estas valiosas teorías, la didáctica de lenguas extranjeras sustenta actualmente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.2. La enseñanza del francés como lengua extranjera

De acuerdo a Claude Germain²², la necesidad de comunicarse con el extranjero data de épocas antiguas y desde ese momento, la presencia de métodos de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es bastante numeroso y con

¹⁹ ibid. p. 83

²⁰ ibid. p. 88

²¹ ibid. p. 49

²² GERMAIN Claude. *Évolution de l'enseignement des langues. 5000 ans d'histoire*. p. 21

diversos objetivos. De acuerdo con Germain la enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado con el paso del tiempo por lo que en este trabajo revisamos algunos elementos de esta evolución. El autor destaca las siguientes etapas: el método gramática traducción, el método directo, la corriente integrada: el método oral y el método SAGV, la corriente lingüística: método situacional y el enfoque comunicativo, la corriente psicolingüística: método comunitario, el método silencio, y el enfoque natural de Krashen, el método por movimiento de Asher, el método sugestopedia de Lozanc y el método orientada sobre la comprensión.

De la enseñanza y aprendizaje del latín surge el *método gramática-traducción*²³, llamado también método tradicional o clásico. En sus primeras implementaciones se limita sólo a la enseñanza de la gramática, es decir, la regla primero y después la aplicación a casos particulares. Después se introduce paralelamente una variante, el tipo *versión-gramática*, en el cual el texto en lengua meta es recortado en partes, para traducir palabra por palabra en la lengua materna del aprendiz. En esta modalidad, la gramática pasa a segundo plano, es decir, el enfoque gramatical inductivo reemplaza a la gramática deductiva. Estos dos modelos coexisten durante algunos periodos, convirtiéndose en el método estándar al inicio del Siglo XIX. Los puntos fundamentales sobre la concepción de la lengua meta es hacer al estudiante capaz de leer obras literarias y de desarrollar a través de esta actividad las facultades intelectuales como la memoria y la traducción de la lengua meta a la materna y viceversa. Por lo tanto, este método resalta las habilidades de la lectura y la escritura. El acento en la lengua es la gramática y la traducción dejando el aspecto cultural como sinónimo de la literatura y las bellas artes: pintura, escultura, música, etc. El aprendizaje es visto como una actividad intelectual y consiste en memorizar reglas y ejemplos de dominio eventual de la morfología y sintaxis. El estudiante es llevado a la memorización de verbos conjugados así como de numerosas listas de vocabulario sin iniciativa en el proceso de aprendizaje. El profesor toma un papel dominante en el aula y es considerado como un poseedor del saber y de la autoridad. El material didáctico

²³ Ibid. p. 101

consiste sólo en textos literarios. Siguiendo al autor, este método tiene el mérito de tomar en cuenta no solamente la forma de la lengua sino igualmente el sentido, sin embargo no se considera un método eficaz puesto que la traducción nunca tiene un equivalente perfecto. Reposa en el postulado que aprender una lengua extranjera contribuye al desarrollo del intelecto²⁴.

El *método directo*²⁵ se inscribe en el trance de las iniciativas de reforma ante el método de gramática-traducción, ya que este último es considerado ineficaz y orientado solo hacia la escritura literaria. El método directo se sitúa en la corriente más antigua sobre los enfoques naturales, es decir, que se fundamenta en la observación de cómo se aprende la lengua materna y es llamado directo, porque se caracteriza por el uso exclusivo de la lengua meta durante y para la enseñanza y aprendizaje, es decir, el concepto de directo, se refiere a excluir intermediarios como la traducción y el uso de la lengua materna. El punto principal en este método es aprender a utilizar la lengua para comunicar, aprender tanto a responder como a hacer preguntas. De ahí que los ejercicios de clase son preguntas-respuesta, conversación profesor-alumno y viceversa, dando lugar más adelante a la actividad entre alumno-alumno, ejercicios de completar, dictado y redacción de pequeños párrafos. Así, el estudiante es entrenado a pensar automáticamente en forma directa con la lengua meta en situaciones cotidianas de los nativos de la lengua. Por consiguiente los aspectos culturales de la lengua, queda implícita en las actividades. La prioridad es el aspecto oral dando a la pronunciación un papel importante. Las habilidades para leer y escribir son desarrolladas desde la habilidad de hablar. En el concepto de aprendizaje subyace el asocianismo, teoría psicológica que se refiere a asociar forma y sentido de la lengua, es decir, asociar nombre objeto, nombre imagen, nombre gesto, así como la asociación de ideas. De esta manera, este método supera a su antecesor, pues el estudiante es llevado a participar en forma activa en su propio aprendizaje. El profesor es el sujeto que *muestra* los objetos e imágenes, no explica, dirige la actividad dejando al estudiante la iniciativa. El contenido a enseñar está basado en

²⁴ ídem.

²⁵ íbid. p.127

determinadas situaciones: en el correo, en la escuela, etc., o en sujetos de discusión: geografía, temperatura etc. La gramática en el *método directo* va a ser elección del profesor, de acuerdo a lo que decide enfatizar en la actividad propuesta, en forma explícita y de manera inductiva: primero la aplicación y luego la regla o generalización. Chistine Tagliante²⁶ considera que en ese método, la adquisición lexical es pobre y difícilmente movible para la comunicación porque sólo consiste en mostrar objetos. La evaluación parte del uso de la lengua más que del uso de las reglas gramaticales de la lengua.

De acuerdo con Germain²⁷, el siglo XX es la primera época científica en la didáctica de lenguas extranjera porque da fundamento científico con tres grandes orientaciones:

1. Corriente *integrada*, que reagrupa los métodos o enfoques que acuerdan tanto la importancia de la naturaleza de la lengua como la concepción del aprendizaje: Método oral y SAGV
2. Corriente *lingüística*: que reagrupa los métodos o enfoques fundados ante todo en la concepción articulada de la lengua: método situacional y **enfoque comunicativo**.
3. Corriente *psicolingüística*, que reagrupa los métodos o enfoques fundados sobre una concepción o teoría psicológica del aprendizaje:
 - a) condiciones de aprendizaje: método comunitario y método silencio
 - b) procesos y condiciones de aprendizaje: enfoque natural de Krashen – Terrel, el método por movimiento de Asher, y el método sugestopedia de Lozanc y el enfoque orientado sobre la comprensión²⁸.

De las corrientes antes mencionadas, sólo se aborda el enfoque comunicativo, por ser el método en el que se basa el programa de francés de la escuela secundaria.

²⁶ TAGLIANTE Chistine. *La clase de langue. Cle International*. p.50

²⁷ GERMAIN, Claude. *Évolution de l'enseignement des langues*. 5000 ans d'histoire. P.139

²⁸ Ibid. p. 243

De acuerdo con Germain²⁹, el enfoque comunicativo surge de la convergencia de algunos filósofos del lenguaje que fijan el objetivo en las reflexiones del lenguaje ordinario, entonces conocido como un instrumento de comunicación y la necesidad comunicativa en Europa, en miras de extensión con el mercado común. El Consejo de Europa, destina a una serie de especialistas a crear cursos de lenguas extranjeras para adultos. El primer documento surge en 1975 para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Europa, “*Threshold Level English*” y, en 1976 “*Un niveau-seuil*”³⁰ para la enseñanza del francés. En ambos documentos, los autores hacen énfasis que en todo programa de enseñanza de lenguas extranjeras se debe poner como prioridad los intereses de los estudiantes. Más tarde, las reflexiones sobre el lenguaje ordinario, bajo el concepto de “instrumento de comunicación” dan pie a investigaciones sobre los aspectos semánticos del lenguaje que va a convertirse en la intención de comunicación como sinónimo de “función lingüística”, es decir, una negociación entre interlocutores. De ello surge el propósito de que el estudiante de una lengua extranjera se comunique de manera eficaz sobre lo que quiere comunicar; adaptar formas lingüísticas a la situación de comunicación y en la intención de comunicación, llamada doble dimensión adaptativa de la lengua. Desde esta perspectiva, saber comunicar significa estar a la medida de producir enunciados lingüísticos, tanto para la intención como para la situación comunicativa en la que participa el estudiante.

En este enfoque se desarrollan las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita. La lengua es vista como un instrumento de comunicación y sobre todo como un instrumento de interacción social. Los aspectos específicamente lingüísticos, sonido, estructura y léxico, etc. constituyen la competencia gramatical. Visto de esta manera, el aprendizaje es considerado como un proceso más creador donde el pensamiento juega un papel importante en el descubrimiento de las reglas de formación de enunciados. Se

²⁹ ibid. p 201

³⁰ ibid p. 202

basa en la psicología cognitiva, disciplina que toma en cuenta cómo participa el individuo en su propio aprendizaje; esta disciplina pone al estudiante de lenguas como el actor principal que visualiza sus necesidades e intereses en el aprendizaje con el fin de poder darle los medios necesarios para el logro. Este aprendizaje es un proceso activo que se desarrolla en el interior del individuo y que es susceptible de ser ante todo influenciado por el mismo individuo, es decir, que el aprendizaje se logra más por como el propio individuo procesa la información y no como el profesor presenta dicha información o utiliza el material didáctico u auténtico. Por tanto, el estudiante es considerado un comunicador, que debe negociar el sentido de su mensaje que marca el acento en el proceso como lo lleva a cabo. En el enfoque comunicativo, se designan diferentes conceptos al profesor³¹: modelo, facilitador, organizador de las actividades de clase, consejero y analista de las necesidades de los estudiantes. En cuanto al material didáctico³², en el enfoque comunicativo se recomienda el uso de material auténtico, entendiendo éste como el material que no es elaborado específicamente para una clase de lengua, sino el material de uso cotidiano de los hablantes nativos de la lengua meta: un periódico, menú de restaurant, carteles publicitarios de diferente índole (cine, artículos de viaje, belleza, viajes), que conduzcan al estudiante a la práctica social de la lengua que aprende. Para el profesionalista de lenguas extranjeras es importante tener en cuenta tanto la metodología en la enseñanza de lenguas, como los factores que intervienen para su implementación, toda vez que el aula es un espacio impredecible en el que surgen diferentes actitudes y aptitudes de los estudiantes ante el objeto de estudio. Bajo esta visión en el siguiente apartado se analizan los factores que se consideran más relevantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

1.3. Algunos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera

³¹ ibid. p 206

³² ibid. p. 207

El proceso de aprendizaje es complejo, puesto que no solo influyen aspectos cognitivos, sino también factores externos como el ambiente en que se desarrolla el aprendizaje, los estereotipos sobre el objeto de estudio, o bien algunas influencias familiares, entre otros. En el aprendizaje de lenguas extranjeras podemos identificar tres factores frecuentes: a) los socioculturales, b) los afectivos y c) los didácticos.

a. Factores socioculturales

Johnson³³, toma la Teoría de aculturación de Schumann para explicar los factores socioculturales. Según esta teoría, el factor importante para el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es la opinión del aprendiz sobre los hablantes nativos de la lengua objeto y su sociedad, así como sus aspiraciones con respecto a volverse miembro de ese grupo. Por otro lado, para Signoret³⁴ la dimensión cultural que conlleva el aprendizaje de la lengua meta va a propiciar que el alumno se identifique y adopte algunos rasgos sociales o psicológicos de la comunidad representada y, por ende logrará un aprendizaje exitoso. Para Bogaards³⁵, en el aprendizaje de lenguas, lo que interesa es el medio ambiente vivido subjetivamente por el alumno con respecto al concepto de la lengua extranjera y el valor que le da. Este medio subjetivo se manifiesta bajo la forma de actitudes personales que en los niños son influenciadas por los padres o por el grupo de pares en los pre-adolescentes y adolescentes en la búsqueda de aceptación en ambos casos.

b. Factores afectivos

Las personas que tienen una motivación suelen aprender bien una lengua extranjera. De acuerdo a Johnson³⁶, la motivación puede ser integradora o instrumental. La motivación integradora es cuando se aprende la lengua extranjera llevado por un deseo de aprender más acerca de una cultura, su idioma y su

³³ JOHNSON Keith. *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción.* p. 158

³⁴ Signoret D., Aline. Tema 5 Las variables afectivas y de desarrollo de lenguas extranjeras. En curso de formación de profesores. versión 1994. p. 1

³⁵ BOGAARDS Paul. *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères.* p. 86

³⁶ JOHNSON Keith. *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción.* p. 205

gente, un deseo de integrarse más a la sociedad que habla la lengua meta y la motivación instrumental implica aprender para lograr una meta. Por otro lado Signoret³⁷ define como factores afectivos dos modelos: 1) el modelo de motivación intrínseca y, 2) el modelo de motivación extrínseca. El primero se refiere a los motivos internos del aprendiz, como son el deseo de saber, la curiosidad y la predisposición a explorar y analizar y el segundo, que se refiere a los motivos externos del estudiante. En este último se identifican tres variables; 1) la variable del mejoramiento del yo, que conduce al individuo a lograr el aprovechamiento académico, con el fin de obtener un status y elevar su autoestima. 2) La variable de motivación afiliativa, que se refiere para satisfacer a otros, amigos, profesor y principalmente a la familia y 3) la variable de motivación aversiva, que se refiere a un aprendizaje obligado por amenazas o castigos³⁸.

c. Factores didácticos

Según Bogaards, la decisión de aprender depende sólo del estudiante, por tanto, el profesor no puede más que poner las condiciones que favorezcan el aprendizaje³⁹. Esto significa que el éxito o fracaso de los estudiantes para aprender la lengua meta va a depender de la personalidad y preparación del profesor; del uso de un método y algunos materiales didácticos o auténticos en clase y de los procedimientos de enseñanza, entre otros. La personalidad y preparación del profesor supone que no sólo domine la lengua meta, sino que sea capaz de ser flexible y adaptable a las necesidades e intereses de los estudiantes, estableciendo una relación afectiva positiva durante el proceso de enseñanza y aprendizaje⁴⁰. De acuerdo a Bogaards la atmósfera que reine en la clase es de gran importancia, en gran medida depende del profesor la calidad del ambiente.

Para crear una atmósfera donde los estudiantes se sientan en confianza es necesario que el profesor sea caluroso, sensible, tolerante y flexible que inspire

³⁷ SIGNORET D. Aline. Tema 5 *Las variables afectivas y de desarrollo de lenguas extranjeras*. En curso de formación de profesores. versión 1994. p. 5

³⁸ Ibid

³⁹ BOGAARDS Paul. *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. p. 86

⁴⁰ Ibid. p 104

respeto por sí mismo y de los demás en un sentimiento de aceptación. Bogaards afirma que estas características juegan un papel más importante cuando se habla de profesor de lengua extranjera, ya que cambiar de lengua es un poco cambiar de personalidad, es verse destituido de su poder lingüístico y no es más que dentro de una atmósfera de confianza que el estudiante puede explotar de manera óptima sus facultades de aprendizaje. Por otro lado, Bogaards pone dos elementos que influyen para ello son: la claridad en la organización del curso y las conductas evaluativas del profesor⁴¹. Es decir, que a manera de lo posible se debe explicar los objetivos del curso y lo que se espera de los alumnos. Asimismo el profesor debe crear actividades concretas que pongan al estudiante en situaciones que inciten a aprender ya sea a través de un método, material didáctico o material auténtico. En cuanto a los procedimientos de enseñanza, Bogaards⁴² pone énfasis en la manera en que el profesor reacciona ante las producciones correctas o incorrectas del estudiante, lo adecuado es no interrumpir en todo momento la interacción de los estudiantes y propiciar una comunicación espontánea y auténtica. Asimismo dar a los estudiantes la oportunidad de mostrar lo que saben hacer, indicarles los éxitos con frecuencia tiene sin duda un efecto motivante. Por otro lado, el libro de texto que se selecciona debe ser un factor que propicie un aprendizaje eficaz. De acuerdo con Paricio⁴³, una de las ventajas del libro de texto de lenguas extranjeras es que encierra una visión de la sociedad, de la cultura del país o países donde se habla la lengua objeto de aprendizaje, pues normalmente están dotados de imágenes auténticas, no sólo de lugares, personajes relevantes, sino que enmarcan también los actos del habla de las comunidades donde se habla la lengua meta. La mayoría de los libros actuales incluye CD con audio sobre diálogos, canciones y ejercicios interactivos con diferentes objetivos.

Por otro lado, el uso de material auténtico (material que no es elaborado específicamente para la clase de lengua) es una fuente principal de la información

⁴¹ Ibid p. 124

⁴² Ibid p 125

⁴³ PARICIO Tato María Silvina. Glosas Didácticas. Revista Electrónica Internacional. <http://www.um.es>. Consultado el 3 de abril del 2012

de la lengua meta, que permite al estudiante involucrarse en una situación real de comunicación, ya sea de tipo lingüístico, visual o auditivo⁴⁴. La búsqueda de este material siempre debe ir relacionado con los intereses del estudiante y de forma pertinente para la tarea que se va encomendar, es decir, propiciar la creatividad del alumno para expresar en la lengua meta sus sentimientos, ideas, críticas constructivas y opiniones personales en dichas tareas.

⁴⁴ POZZON, Claudia/ PÉREZ, Teadra. *La autenticidad de los textos en la clase de lenguas extranjeras*. <http://www.saber.ula.ve>. Consultado el 3 de abril del 2012

2. MARCO INSTITUCIONAL

Este capítulo tiene como objetivo analizar algunos elementos contextuales y estructurales de la Escuela Secundaria No.145: la ubicación, la organización académica y administrativa y el Plan Estratégico de Transformación Escolar

2.1 Origen de la Escuela Secundaria No. 145

La Escuela Secundaria No 145 se fundó el 12 de diciembre de 1970, en el plantel ubicado en la calle de Cerro San Francisco s/n en la colonia Campestre Churubusco, de la delegación Coyoacán. El nombre asignado al plantel “Prof. José Guadalupe Nájera Jiménez” (1889-1970), es un reconocimiento a la labor docente de este maestro que se destacó por su constante actividad de superación, a quien debe mucho la educación nacional como Director de la Escuela Anexa a la Normal de México, Director de Educación en el estado de Michoacán, Director de la Escuela Nacional de Maestros, Director General de Enseñanza Normal, Jefe del Departamento de Misiones Culturales y catedrático en la Universidad Nacional. Desempeñó comisiones docentes en el Departamento de Asuntos Indígenas y trabajó en la elaboración del programa de “Historia Patria”⁴⁵ al iniciarse la educación secundaria. También participó con el maestro Moisés Sáenz en la realización de uno de los proyectos sobre educación rural de mayor trascendencia en la historia de México, en Carapan Michoacán⁴⁶.

Una de las características de la ubicación del plantel es que está situado en una zona habitacional de clase media⁴⁷. De acuerdo con las estadísticas del INEGI⁴⁸, 73.3 % de la población de esta delegación tiene casa habitación propia; 61.2% es

⁴⁵ Las finalidades de este programa fue señalar la importancia de habituar a los alumnos a discernir a juzgar aquellos hechos personajes e ideas influyentes en la formación de nuestra vida social política. <http://www.olmich.du.mex/relacines/106/pdf/Marco> Consultado el 8de septiembre de 200.

⁴⁶El Proyecto sobre educación rural en Carapan,, consistió en una serie de festividades cívicas para la creación de una nueva sociedad en el cual el profesor José Guadalupe Nájera Jiménez elaboró el “*Decálogo del maestro rural*” <http://www.olmich.du.mex/relacines/106/pdf/Marco> Consultado el 8de septiembre de 200.

⁴⁷ <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cem07/estatal/df/ced/index.htm> Consultado el 9 de marzo del 2009.

⁴⁸ INEGI.org.mx

económicamente activa, la cual se dedica a diferentes actividades: 21% al comercio; 13.9% a la industria manufacturera y 5% en construcción. El 73.8% son trabajadores subordinados y remunerados; el 18.5% trabajadores por cuenta propia y 15.3 % empleadores. Esta delegación cuenta con 12 parques y juegos infantiles y 117 jardines vecinales.

Se observa que la zona es supervisada por la Sociedad de Colonos, la que mantiene el uso del suelo exclusivo para casa habitación. Por otro lado, exige a Seguridad Pública llevar a cabo rondas de patrullaje en diferentes horarios dentro de la zona escolar, con una patrulla de guardia frente a la puerta principal de la escuela, a la hora de la salida del turno matutino y entrada del turno vespertino, lo que disminuye el porcentaje de vandalismo e influye en los alumnos para resguardar la zona.

Los diferentes medios de transporte, (Anexo 1) como el metro Taxqueña, tren ligero y las rutas de peseros y microbuses permiten a la comunidad escolar acceder fácilmente al plantel. La diversidad de comercios que se encuentran en la zona ofrece una gran facilidad para adquirir desde productos básicos por la cercanía de supermercados de cadena, como productos de acuerdo a las necesidades del momento; se cuenta con tiendas de abarrotes, papelería, panadería, y comercios de alimentos preparados entre otros.

El patio de la escuela colinda con la estancia infantil República de Irlanda. Al norte del plantel se encuentra la escuela primaria “Finlandia”, ambas de la SEP. Algunos de los egresados de esta última pasan a ser parte de nuestra matrícula desde hace varias generaciones.

2.2 Infraestructura

Cuenta con 13 aulas en las que se imparte las diferentes asignaturas. El mobiliario que se utiliza en las aulas se compone de pupitres fijos, orientados frente al pizarrón blanco para plumón, bajo el que se encuentra una tarima para el profesor. El salón de francés es el único que cambia con respecto a este estilo de mobiliario; en él se encuentran siete mesas hexagonales con seis sillas de madera

en cada mesa, sin la tarima, con el fin de facilitar el enfoque comunicativo que la asignatura requiere, así como la tarea escolar a través de equipos.

La escuela también cuenta con cuatro salones para las asignaturas tecnológicas (talleres): industria del vestido (corte y confección), artes plásticas, taquimecanografía y electrónica. Cada salón está equipado con el mobiliario que el taller requiere; se cuenta además con dos laboratorios para prácticas de las asignaturas de biología, física y química, un auditorio para 120 personas aproximadamente, un salón de usos múltiples, que regularmente es el punto de reunión de los docentes en el descanso y un consultorio médico. Algunas aulas están equipadas con televisión y video. Sin embargo, a causa de la rápida evolución de la tecnología, ahora el equipo resulta obsoleto para el uso de algunos materiales didácticos en formato DVD. Tal situación representa un obstáculo para el desarrollo de algunas actividades en el trabajo docente. Con el fin de dar solución a ello, se adquirió un cañón pero resultó insuficiente para las necesidades de todos los docentes.

Con relación a los medios de información y comunicación en educación⁴⁹, el plantel cuenta con un salón de Red Escolar⁵⁰. En la escuela, las tecnologías de la información y la comunicación son utilizadas, exclusivamente el internet⁵¹. Cuyo uso es considerado como una herramienta de apoyo en el proceso el aprendizaje de los alumnos.

⁴⁹ El Art. 74 de la Ley General de Educación menciona que *“Los medios de comunicación masiva contribuirán al logro de las finalidades de educación, fomentando actitudes que estimulen la investigación, la innovación científica y tecnológica”* El programa de Red Escolar de la Secretaría de Educación Pública es coordinado con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/dir_superación_academica/manual05/contenido/sugerencias.htm. Consultado el 19 de septiembre 2008

⁵⁰ Equipada con 9 equipos (1 equipo IBM, procesador CELERON 2.59 Ghz, 248 MB de RAM, el cual funge como servidor, 8 equipos IBM, software con programas de fábrica, Internet Prodigy, procesador Pentium II, 64MB de RAM, cada uno incluye monitor, mouse, par de bocinas, 2 equipos genéricos Corel dúo con 7 estaciones de trabajo con pantalla plana 17'. Antena Edusat, decodificador, 1 televisión de 21', 2 mesas, 43 sillas y un pizarrón blanco.

⁵¹ Los servicios más utilizados son los Buscadores que facilitan acceder a múltiples temas, catalogados por criterios de acuerdo al sitio.

El aula de Red Escolar presenta algunas dificultades en cuanto a la forma en que los docentes hacen uso de ella. Adell⁵² plantea que el proceso de asimilación y acomodación de las TIC para los docentes abarca de tres a cinco años en cinco fases. En la primera fase, el docente accede, las conoce y las aprende; en la segunda fase las adopta, incorporando sus actividades ya conocidas y experimentadas con la tecnología que aprendió; la tercera fase es la de adaptación, reconoce su utilidad; en la cuarta fase, la de apropiación, desarrolla nuevos métodos de trabajo mediante la integración de las TIC. En quinta y última fase, la de innovación, el docente se cuestiona y conoce cómo, dónde y qué se hace con las TIC para reflexionar sobre lo que es capaz de hacer. Sin embargo algunos docentes de la escuela no están en ninguna de las fases que se mencionan anteriormente. El salón de Red Escolar ha sido un medio para que los alumnos pasen el tiempo de clase en las computadoras, copiando en sus cuadernos información como libro de texto.

De acuerdo con Adell⁵³, la misión del profesor en entornos ricos de información es la de facilitador y guía sobre fuentes apropiadas de información, para crear hábitos y destrezas en la búsqueda, selección y tratamiento de información y permitir que los alumnos sean agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información requerida. Sin embargo, esta misión no ha sido alcanzada por la mayoría de los profesores principalmente porque el aula destinada a esta labor es insuficiente para atender las necesidades de cada asignatura debido a que el acceso a dicha aula, es limitado y fraccionado para dar una secuencia didáctica pertinente a algunas actividades propuestas. Por otro lado, pedir a los alumnos la búsqueda de información de diferentes fuentes de Internet en casa tiene pocas posibilidades, ya que la mayoría de los alumnos no asumen con responsabilidad las tareas extraescolares.

⁵²<http://www.congresointernetenelaula.es/virtual/?=foros88c=showthread&threadID=1118page=z>.

Consultado el 8 de septiembre del 2008

⁵³ http://ntu.uji.es/docs/nti/jordi_adell_EDUTEc.html. Consultado el 8 de septiembre 2008

2.3. Organización académica y administrativa

La escuela está organizada por una dirección y una subdirección y los órganos escolares: Consejo Técnico Escolar integrado por la planta académica, academias locales, la Sociedad de alumnos, cooperativa escolar, Comité de Seguridad y emergencia, Asociación de Padres de familia, órgano escolar de participación social y órgano de evaluación de carrera magisterial, los servicios generales y administrativos: contralor, velador, cuatro secretarías de apoyo, intendentes, conserje; la coordinación académica; la coordinación de los servicios de asistencia educativa: una orientadora y una trabajadora social. A continuación se indican las funciones de cada uno⁵⁴ dentro de la institución.

La dirección tiene la responsabilidad de planear, organizar y evaluar el conjunto de actividades técnico-pedagógicas que se desarrollan en el plantel, así como asumir la tarea de la administración de los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela. La subdirectora, quien además de apoyar las funciones de la dirección orienta y controla el trabajo del personal escolar y supervisa toda la documentación de control escolar.

Con respecto a los órganos escolares⁵⁵, el Consejo Técnico Escolar es un órgano de consulta y colaboración de la dirección con el fin de promover criterios de responsabilidad compartida con la tarea educativa. Otra de sus funciones es auxiliar en la dirección de la escuela para la planeación de cada ciclo escolar en lo que se refiere a acciones que contribuyan a mejorar el trabajo educativo, así como para participar en la elaboración del programa de actividades culturales, sociales y recreativas lo que da como resultado la elaboración del Plan estratégico de transformación escolar que más adelante se abordará. El Consejo Técnico escolar está constituido por un presidente, que es la directora de la escuela, un secretario y número variable de vocales que de acuerdo a la normatividad deben ser elegidos democráticamente por los miembros del Consejo; sin embargo en la

⁵⁴ Acuerdo 98. Cap. III Personal Escolar. Secciones I a la V. Por el que se reglamenta la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria

⁵⁵ Ibid

escuela Secundaria No 145 son elegidos por la dirección del plantel. Para llevar a cabo las funciones antes mencionadas, el Consejo Técnico Escolar se reúne mensualmente, en fechas calendarizadas que la dirección marca al inicio de cada ciclo escolar. Dichas reuniones se llevan a cabo de forma alternada: una para tratar asuntos referentes al Plan estratégico de transformación escolar y otra para asuntos de evaluación del alumnado.

Las academias locales⁵⁶ tienen como función llevar a cabo reuniones para tratar asuntos exclusivamente de carácter técnico-pedagógico, como análisis de resultados de evaluación y de orientación pedagógica; proponer medios adecuados para la mejor aplicación del plan, programas y guías de estudio; analizar los problemas relativos al proceso de enseñanza aprendizaje, sugerir normas y procedimientos de evaluación del aprendizaje; procurar el intercambio de experiencias e informar a la dirección del plantel las conclusiones de las reuniones, entre otros. Sin embargo en la escuela Secundaria 145 no se llevan a cabo dichas reuniones porque en la mayoría de las asignaturas sólo hay un docente por especialidad.

La Sociedad de alumnos tiene como objetivo ejercitar a sus miembros en la práctica de la vida democrática⁵⁷. De acuerdo al reglamento correspondiente, en la escuela dicha sociedad está integrada por quienes asisten al plantel en calidad de educandos⁵⁸ y como requisito para su participación es que sea alumno regular⁵⁹. La directora del plantel, al inicio de cada ciclo escolar solicita el apoyo del profesor de Educación Cívica para llevar a cabo la organización de las planillas y selección de la Sociedad de alumnos. Dentro de los 45 días siguientes a la fecha de inicio del ciclo escolar se convoca a los alumnos para formar las planillas de propuestas

⁵⁶ Acuerdo 98. Cap. V. Por el que se reglamenta la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. Las academias locales deben ser representadas por el docente que tenga mayor preparación y experiencia profesional.

⁵⁷ Acuerdo 98. Cap. VII. Art. 49 al 58

⁵⁸ Ibid. Art 50, I

⁵⁹ Ibid. Art. 54

para después en forma democrática procedan a elegir a la mesa directiva⁶⁰. La mesa directiva se constituye con un presidente, un secretario, un tesorero y un vocal por cada uno de los grados escolares que operan en el plantel, los que son elegidos por voto directo de los integrantes de la sociedad⁶¹. En la escuela se organizan las planillas con propuestas de acuerdo a sus intereses⁶², que regularmente se refieren a escuchar música a través del micrófono del plantel durante el descanso, poner espejos grandes en el baño de las niñas, abastecimiento de papel sanitario y toallas femeninas en el departamento de Orientación y selección de la venta de algunos alimentos en la cooperativa escolar.

El órgano escolar de participación social⁶³ tiene como función colaborar con las autoridades escolares para la superación de los educandos y el mejoramiento de los establecimientos educativos. La escuela, años atrás, tomó algunas iniciativas de apertura en esta área, como permitir el acceso de algunos padres de familia a las aulas para observar y apoyar a sus hijos en el desarrollo de actividades de clase. Dicha propuesta se suspendió a causa de los resultados insatisfactorios, ya que la actitud de los padres de familia fue dirigida hacia críticas destructivas al tipo de actividades que los docentes realizaban en las aulas así como a emitir juicios personales sobre los docentes. Por otro lado, con una actitud imperativa decidían, ellos mismos, el día y la hora de su estancia dentro del plantel, sin previo aviso a la dirección y docentes.

Actualmente se canaliza la participación de los padres de familia a través del evento que lleva por nombre “Conoce tu México”, organizado por docentes y alumnos. El proceso de esta actividad consiste en que cada tutor con su grupo selecciona un estado de la República Mexicana; los alumnos hacen una investigación sobre su ubicación geográfica, tradiciones, gastronomía, flora y

⁶⁰ Ibid. Art. 55

⁶¹ Ibid. Art. 53

⁶² Ibid. Art. 56

⁶³ SEP. Ley General de Educación. Cap. VII. De la Participación Social en la Educación. Sección 1 De los Padres de Familia. Art. 65 al 73.

fauna, etc., que luego presentan con maquetas, dibujos, etc. Los padres de familia se encargan de la preparación de algún platillo típico que comparten con toda la comunidad escolar e invitados.

El órgano de evaluación de carrera magisterial está integrado por la directora, algunos docentes y el representante sindical, tiene como función evaluar el trabajo docente dentro de la institución. Para llevar a cabo la evaluación del docente se toma en cuenta la elaboración del plan de trabajo anual de la asignatura: planeación didáctica, puntualidad y asistencia, participación en eventos del plantel, entrega oportuna de cuadros de evaluación de los grupos que atiende así como la planeación de la comisión que le es asignada durante el ciclo escolar, como por ejemplo, registro de puntualidad y asistencia de los alumnos, revisión de uniforme completo y limpio, elaboración de cuadros de honor por bimestre, acción social y ceremonias cívicas.

El Comité de Seguridad y Emergencia Escolar⁶⁴ tiene como función organizar y coordinar el *Programa Interno de seguridad*, el cual se integra al inicio de cada ciclo escolar con la participación de toda la comunidad escolar. La principal actividad de este programa es llevar a cabo simulacros mensuales con variantes como el de desalojo y repliegue. De acuerdo con el reglamento, el coordinador de dicho comité es la directora del plantel, quien nombra regularmente como ayudante al profesor de la asignatura de educación ambiental. Dicho profesor organiza las actividades específicas de las cuatro brigadas que exige el reglamento: de seguridad y emergencia, de comunicación, de primeros auxilios y evacuación y por último la de búsqueda y rescate⁶⁵. La coordinadora académica tiene como función apoyar a los directivos en la organización del plantel y

⁶⁴ La SEP en su Reglamento interior contempla las atribuciones y compromisos en materia de protección civil bajo el programa de seguridad y emergencia escolar con el objetivo de establecer y poner en marcha las acciones preventivas, de auxilio y recuperación, destinadas a salvaguardar la integridad física y psicológica de las personas que integran la comunidad educativa, así como proteger los bienes de las escuelas que imparten los servicios de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, especial y normal en el Distrito Federal, ante la ocurrencia de situaciones de emergencia o desastre.

⁶⁵ *Idem.* p. 29

concentrar los reportes de cada comisión de docentes que dan seguimiento al proyecto escolar. Sin embargo se observa que su actividad dentro del plantel está más enfocada en la administración de los recursos materiales del plantel.

La escuela cuenta con una Sociedad de padres de familia. De acuerdo al Reglamento de Sociedad de padres de familia⁶⁶, la escuela convoca dentro de los primeros quince días siguientes al inicio de cada ciclo escolar para constituirla. La mesa directiva está integrada por un presidente, un vicepresidente, un secretario, un tesorero y seis vocales.⁶⁷ La función de dicha asociación es apoyar las actividades que lleva a cabo la institución; así como reunir fondos con aportaciones voluntarias de sus miembros, sin embargo en el plantel sí fija la cuota de \$300.00, que puede ser cubierta en pagos diferidos de acuerdo a la situación económica de los padres de familia. Las aportaciones que reúne la Asociación de padres de familia se canalizan principalmente para el mantenimiento del plantel, y algunas festividades como el día del maestro y el día del estudiante sin fecha fija al final del mes de junio.

La Coordinación de los Servicios de Asistencia Educativa⁶⁸ es la responsable de proporcionar, en forma integrada, los servicios de orientación educativa, trabajo social, médico escolar y prefectura, conforme a los objetivos de la educación secundaria. El Departamento de Orientación y Trabajo Social, cuenta con una pedagoga y una trabajadora social, que se encargan de elaborar en cada bimestre las estadísticas sobre el aprovechamiento, disciplina, puntualidad y asistencia de los alumnos, canalizar los casos especiales de los alumnos a instituciones especializadas cuando la situación lo requiere, fomentar el vínculo entre padres de familia y la institución para apoyar el proceso de aprendizaje y formación de sus hijos, así como la organización de visitas al plantel de algunas instituciones particulares o públicas para canalizar la vocación profesional de los educandos.

⁶⁶ SEP. Reglamento de Sociedad de Padres de Familia, Publicado en el Diario oficial de la Federación el 2 de abril de 1980.

⁶⁷ *Idem.* Cap. IV, Art. 29

⁶⁸ SEP. Acuerdo 98. Sección IV. Personal de servicios de asistencia educativa. Art 25 Por el que se Reglamenta la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria.

Por otro lado, el médico escolar organiza pláticas con ponentes ajenos a la planta académica de la institución, sobre temas de drogadicción, bulimia, anorexia, alcoholismo, importancia del aseo personal, entre otros.

La Cooperativa Escolar ⁶⁹ tiene como finalidad propiciar la formación integral del educando, promoviendo actividades de solidaridad, ayuda mutua, cooperación y experimentación práctica, por lo tanto no se trata sólo de satisfacer las necesidades de consumo en artículos de alta calidad y ofertarlas a precios de venta inferior al del mercado sino hacer uso óptimo y expedito de los recursos económicos que constituyen el fondo social para atender las necesidades prioritarias del plantel. La Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, a través de la Subdirección de Operación y de la Unidad de Cooperativas Escolares propone algunos lineamientos para administrar el fondo social⁷⁰. A manera general estos lineamientos indican el proceso en que ésta ha de desempeñarse dentro del plantel. La dirección de la escuela debe presentar ante el Consejo de Administración de la Cooperativa Escolar una relación de necesidades prioritarias del plantel que será aprobada por los socios en una asamblea general extraordinaria, una vez aprobada el Consejo debe entregar a la Unidad de Cooperativas Escolares la relación de dichas necesidades, adicionando el acta de la asamblea para que se realice la supervisión de la aplicación del fondo social. El fondo social⁷¹ estará constituido por el 40% del rendimiento económico neto de las operaciones comerciales correspondientes al ciclo escolar. El 80% del fondo social es destinado a cubrir los gastos de la relación de las necesidades del plantel. El 20% restante debe destinarse para la atención de los imprevistos que en él se presenten. En el caso de que la escuela esté en el Programa Escuela de Calidad (PEC), el monto ejercido con cargo al fondo social, se considera como donación, con la finalidad de que la directora solicite la contrapartida del recurso federal que se haya autorizado para dicho programa.

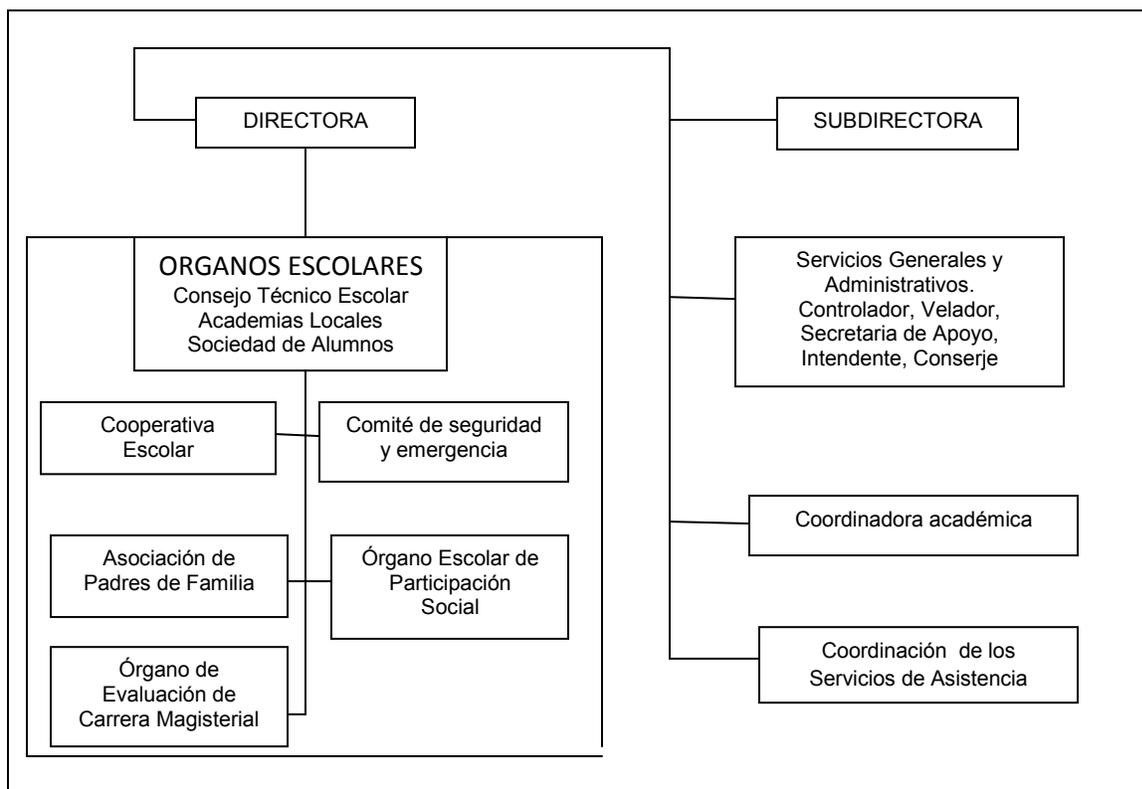
⁶⁹ SEP. Lineamientos para Administrar el Fondo Social de las Cooperativas Escolares. 2003

⁷⁰ SEP. Artículo 47 del Reglamento de Cooperativas Escolares

⁷¹ SEP. Artículo 47 del Reglamento de Cooperativas Escolares.

La escuela cuenta con el apoyo de cuatro secretarías, una para la administración de la institución, que apoya directamente a los directivos y tres secretarías por cada grado escolar cuya función es dar seguimiento al proceso administrativo de los alumnos.

ORGANIGRAMA
SECUNDARIA No. 145
"JOSÉ GUADALUPE NÁJERA JIMÉNEZ"
TURNO MATUTINO



La Escuela secundaria No. 145 está constituida en el turno matutino, por 9 grupos, tres por cada grado con un índice de 40 a 43 alumnos por grupo. La edad de los alumnos es entre los 12 y 15 años de edad. La población escolar en el ciclo escolar 2008 – 2009 está distribuida por género de la siguiente manera:

	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
niños	63	57	62
niñas	62	67	61
total	125	124	123

Cabe mencionar que para los docentes, los grupos numerosos, es una problemática que deben de enfrentar cotidianamente al adaptar el desarrollo de algunas actividades dentro del aula, tanto por el espacio físico como por su diversidad de formas de aprendizaje. En el caso de los alumnos de primer ingreso, se adicionan las deficiencias de conocimientos y el desarrollo de habilidades con que llegan de la primaria. Los siguientes cuadros detallan la matrícula que se mantiene desde el año 2006.

CUADRO COMPARATIVO DE MATRÍCULA POR CICLO ESCOLAR⁷²

CICLO	MATRÍCULA
2006 / 2007	372 alumnos
2007 / 2008	374 alumnos
2008 / 2009	372 alumnos
2009 / 2010	353 alumnos

MATRÍCULA POR GRUPOS CICLO ESCOLAR 2006-2007⁷³

GRUPOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
A	43	41	40
B	43	40	40
C	42	42	41
TOTALES	128	123	121

MATRÍCULA POR GRUPOS CICLO ESCOLAR 2007-2008⁷⁴

GRUPOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	
A	43	41	40	
B	43	41	41	
C	42	42	41	
TOTALES	128	124	122	372

⁷² Idem Informe anual del Departamento de Orientación y Trabajo Social.

⁷³ Ibid

⁷⁴ Ibid

MATRICULA POR GRUPOS CICLO ESCOLAR 2008-2009⁷⁵

GRUPOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	
A	41	41	40	
B	43	41	43	
C	41	42	40	
TOTALES	125	124	123	372

MATRÍCULA POR GRUPOS CICLO ESCOLAR 2009-2010⁷⁶

GRUPOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	
A	40	40	39	
B	40	39	40	
C	40	38	37	
TOTALES	120	117	116	353

2.4. Planta académica.

La planta académica de la escuela está conformada por 21 profesores que imparten las 27 asignaturas y los 3 espacios de Tutoría, que corresponden al plan de estudios de los tres grados de este nivel educativo, como se muestra en el siguiente cuadro:

ASIGNATURA	No. de profesores	PERFIL DE EGRESO
Español I	1	Normal Superior
Español II y III	1	UNAM
Matemáticas I	1	Normal Superior
Matemáticas II y III	1	UNAM
Lengua extranjera I, II y III	1	Alianza Francesa de México
Ciencias I	2	UNAM
Ciencias II	1	UNAM
Ciencias III	1	UNAM
Historia I Y II	1	Normal Superior
Geografía	1	UNAM
Asignatura Estatal	2	UNAM
Artes Visuales I, II y III	1	UAM
Educación Física I, II y III	1	Escuela Superior de Educación Física
Educación Cívica I	1	Normal Superior

⁷⁵ Ibid

⁷⁶ Idem

Educación Cívica II	1	UNAM
Tecnología I, II y III	4	Escuela Técnica Normal Superior

Cabe mencionar que en dicha planta académica se encuentran profesores con 40 años de servicio en el plantel. Por otro lado, la edad de los mismos es entre los 30 y 60 años lo cual da la posibilidad de una retroalimentación pedagógica y de experiencias entre docentes. Así mismo, la mayoría de los profesores están incorporados en el Programa de Carrera Magisterial⁷⁷. En dicho programa es obligatorio que el docente tome un curso de actualización por ciclo escolar y presentar los exámenes correspondientes en cada ciclo escolar.

En el caso de la asignatura de francés, al ser la única profesora en los tres grados, se observan algunas ventajas, como dar continuidad al proceso de aprendizaje de los alumnos que pasan de un grado a otro, conocer las características del grupo en cuanto a la planeación de actividades de enseñanza, entre otras, Sin embargo, la retroalimentación pedagógica y el intercambio de experiencias con un profesor de la misma asignatura es inexistente para la autoevaluación docente.

Por otro lado, la relación entre profesores es de respeto. No obstante, la empatía y el gusto por el trabajo en equipo han desaparecido en los últimos años a causa del cambio de administración. La relación académica es inexistente, no hay sugerencias ni aportaciones pedagógicas aun cuando se observan alumnos o grupos con problemáticas de aprovechamiento. La búsqueda de soluciones por parte de los docentes ante tal situación se lleva a cabo de forma individual dentro del aula. Sin embargo con lo que respecta a la disciplina se procura unificar criterios para el control de la misma.

2.5 Los alumnos de la escuela secundaria No. 145

⁷⁷ SEP. Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial. *Lineamientos Generales de Carrera Magisterial*. México 1998. "El Programa de Carrera magisterial es un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse si cubre los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los lineamientos normativos."

La educación secundaria es un nivel educativo que se caracteriza por atender a alumnos que transitan por la etapa de la adolescencia. Por tanto, en los alumnos de la escuela se observan las características generales de esta etapa de desarrollo, como su lenguaje particular, los valores y ritos específicos, entre otras. Por mencionar algunas, los alumnos son influenciados por los mensajes que les son dados de distintas maneras, principalmente publicitarios, que inciden en sus actitudes ante las reglas del plantel y en el desarrollo académico. Por ejemplo el uso del uniforme completo, frecuentemente insisten en portar algunas prendas de vestir de moda o accesorios. Sin embargo, la constante supervisión del mismo por parte de una comisión de profesores, hace que la mayoría se limite en dicha situación. Por otro lado, con lo que respecta a sus actitudes, algunos alumnos asumen el estereotipo que le es dado a esta etapa de desarrollo⁷⁸ identificándose como irresponsables, rebeldes y malhumorados con miras a justificar su falta de aprovechamiento. De acuerdo a Michel Fize⁷⁹, hoy, algunos adolescentes tienen que inventar sus propias normas y reglas para resistir la agresividad social en la que se desarrollan y que está en todas partes, sociedad, familia, escuela. Por tanto, se rebelan se vuelven violentos y ya que los consideran violentos asumen la imagen negativa de sí mismos para sentir que existen. Por otro lado, la escuela no ha sido ajena para responder al fenómeno dentro del ámbito familiar que ocurre en las últimas generaciones en nuestra sociedad: padres sujetos a la voluntad de sus hijos y por tanto acceden a todo lo que éstos exigen, prolongando la etapa de la adolescencia y a no asumir las responsabilidades propias de esta edad. Esto significa que la escuela cuenta con poco apoyo para el proceso de aprendizaje de los alumnos⁸⁰.

En la escuela también se observa que los estudiantes actúan solo a través de las reglas y reglamentos que la institución ha creado para controlar tanto la disciplina como el aprendizaje, es decir, que la motivación se reduce al premio o al castigo y

⁷⁸ MEECE, Judit L. "El impacto psicológico de la pubertad". En: *Desarrollo del niño y el adolescente*. Compendio para educadores. p 77

⁷⁹ FIZE, Michel. *Adolescencia en crisis. Por el derecho al reconocimiento social*. p.61

⁸⁰ <http://html.rincondelvago.com/adolescencia-y-familia.html>. Consultado el 10 de agosto del 2009

poco diálogo para guiar a los estudiantes. Este punto, desde mi experiencia docente parte en primer lugar por los grupos numerosos; el docente no puede propiciar vínculos más cercanos para guiar u orientar el proceso de desarrollo del adolescente fuera del ámbito académico. En segundo lugar, las autoridades imponen al docente no solo cumplir los contenidos de la asignatura, sino también una serie de actividades express e impredecibles en cada ciclo escolar. Por ello, el docente con el fin de lograr dicho compromiso se enfoca sólo en que sus alumnos adquieran el conocimiento, dando poco espacio para crear un espacio que oriente y forme la personalidad de sus estudiantes.

Los puntos antes expuestos permiten determinar las características de los alumnos que asisten a la escuela secundaria 145. Son jóvenes con altos niveles de energía, con buenas relaciones entre sus compañeros tanto del grupo al que pertenecen como de otros. El sentido de la amistad y la solidaridad tiene un alto índice. La interacción que se da entre ellos es a través del uso de vocabulario de moda, las formas de vestir y peinarse. Adquieren formas de comunicación escrita a través del chat, mensajes por teléfonos celulares y pequeñas cartas que circulan entre algunos grupos. Los alumnos también demuestran algunas actitudes de rebeldía y falta de respeto hacia algunos profesores, la que parte de la formación familiar. Sin embargo también se observa en algunos alumnos muestras de empatía.

La mayoría del alumnado demuestra falta de organización y apatía ante la tarea escolar, con insuficiencia en hábitos de estudio y por ende bajo aprovechamiento así como poco interés por aprender. Sin embargo, se observa interés por la acreditación de las asignaturas. Cabe mencionar que la mayoría de los alumnos tiene poca supervisión de las tareas escolares en casa. Con respecto a esta situación se observan puntos extremos por parte de los padres de familia. Por un lado los alumnos que carecen de dicha supervisión llegan al aula con deficiencias para dar seguimiento a las actividades encomendadas y por otro lado los alumnos con padres que exigen evaluaciones de diez. En éstos últimos se observa que

desarrollan un proceso de aprendizaje estresado, el cual está más enfocado en el resultado que por el aprendizaje mismo, propiciando un aprendizaje memorístico. Ambos casos son un obstáculo para el proceso y adquisición del aprendizaje.

2.6. Programa Escuelas de Calidad (PEC)⁸¹

El Programa Escuelas de Calidad se ofrece en la mayoría de las instituciones de educación básica con el objetivo de superar algunos obstáculos para el logro educativo. El Programa Escuelas de Calidad (PEC) además de fortalecer y articular los programas federales, estatales y municipales pretende también fomentar en las escuelas públicas una nueva cultura de servicio. Dicho Programa ubica a la escuela como el eje en la toma de decisiones para mejorar tanto el aprendizaje de sus estudiantes como la práctica docente, involucrando a toda la comunidad escolar: profesores, directivos, alumnos y padres de familia. Para llegar a este Programa se elaboran los siguientes documentos con base a los lineamientos que más adelante se especifican⁸²:

1. Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).
- 2.- Plan Anual de Trabajo de la Institución (PAT).
3. - Plan Anual de Trabajo por asignatura (PAT)

El ingreso a dicho programa es voluntario y para implementarlo en la escuela se proporciona una asesoría técnica pedagógica a los directores, que a su vez comparten con los docentes.

Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)

El Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)⁸³, son los contenidos de la planeación enfocada al fortalecimiento de la práctica pedagógica en función de las necesidades educativas de los alumnos, a la mejora de la organización, administración y formas de vinculación de la escuela con la comunidad. La ruta metodológica del PETE permite al usuario establecer una visión general del

⁸¹ <http://básica.sep.gob.mx/pec/pdf/3-PETE.pdf>. Consultado el 10 de agosto del 2009

⁸² Idem

⁸³ Idem

proceso así como identificar la forma en que se relacionan cada uno de los componentes del mismo. A través de esta planeación se establece el referente estratégico de la escuela para que los actores educativos puedan contar primero con un panorama general y poner en marcha líneas de trabajo así como visualizar los resultados a alcanzar.

El Plan Estratégico de Transformación Escolar⁸⁴ identifica tres pilares básicos para el buen funcionamiento de la escuela: la visión, misión y objetivos. Para ello se abordan temáticas referentes a la escuela que se quiere desde el marco de la política nacional: equidad, calidad, gestión escolar, planeación y evaluación. El PETE propone hacer una autoevaluación inicial para revisar lo que se hace en la escuela, cómo se hace, la intención con la que se hace y los resultados de dichos haceres. La autoevaluación y la planeación están estrechamente ligados porque permiten identificar las debilidades, fortalezas, logros de la escuela y calidad de aprendizaje de los alumnos. En dicha autoevaluación se plantea un proceso muy minucioso que permite identificar la información que se requiere para llegar al análisis de los diferentes ámbitos que intervienen en el funcionamiento de la escuela. Se parte desde el distinguir y clasificar la información adquirida según su naturaleza: de índole pedagógico, de carácter administrativo y organizativo y de tipo social.

El proceso para llegar a una escuela integrada es complejo por lo que se sugiere hacer un análisis por partes a través del rubro de dimensiones como herramientas para observar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano de la escuela. Dichas dimensiones se especifican de la siguiente manera⁸⁵: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y participación social comunitaria.

En cada una de estas dimensiones se sugiere hacer análisis para reconocer las distintas áreas del trabajo cotidiano e identificar con precisión lo que sucede en la

⁸⁴ ídem

⁸⁵ ídem

realidad, así como revisar los factores que se relacionan con cada una de ellas. Los contenidos que caracterizan cada dimensión son⁸⁶:

1. Dimensión pedagógica curricular: planeación de los objetivos y las estrategias para lograr el conocimiento y aplicación de los Planes y Programas vigentes; prácticas pedagógicas; evaluación de los aprendizajes; clima del aula y recursos didácticos.
2. Dimensión organizativa: identificar como se organizan los actores escolares para el buen funcionamiento de la escuela; dialogar en colectivo para reconocer los elementos para destacar los valores y actitudes; asumir el liderazgo compartido centrado en el logro educativo a través de la asignación de responsabilidades a los diferentes actores escolares.
3. Dimensión administrativa: el análisis de esta dimensión permitirá reconocer el tipo de actividades que desde la administración escolar se favorece o no los procesos de enseñanza y aprendizaje. Requiere de una coordinación permanente de los recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo así como garantizar acciones de seguridad e higiene a todos los actores escolares.
4. Dimensión de participación social comunitaria: esta dimensión plantea hacer una revisión de cómo la escuela establece las relaciones con los padres de familia para apoyar corresponsablemente la formación integral de sus hijos, así como su participación e integración en las actividades de la escuela. Por otro lado, también propone hacer un análisis para identificar el modo como el colectivo directivo y docente, conocen, comprenden y satisfacen las necesidades y demanda de los mismos.

Una vez estructurado el PETE se realiza el Plan Anual de trabajo, que concentra las metas y actividades que se realizarán en un ciclo escolar para dar cumplimiento a los objetivos, a la misión y a la visión de la escuela. Todo ello con base al análisis de la información obtenida. Dicho análisis es a través de las juntas de la planta académica para solucionar los cuestionarios ya diseñados en el

⁸⁶ ídem

documento. Una vez realizado el PETE del plantel se da continuidad a la elaboración de los Planes Anuales de Trabajo (PAT) de cada docente.

En la escuela dicho proceso se desarrolló de la siguiente manera: el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) se dio a conocer en la escuela al inicio del ciclo escolar a través de un CD que se proyectó en la pantalla. Los directivos programaron que durante la primera semana de inicio del ciclo escolar, se llevara a cabo todo el proceso antes mencionado, con cinco horas diarias. El panorama fue abrumador para los docentes: analizar y comprender un documento con demasiada información tanto en lo colectivo como en lo individual. Se solicitaba, definir la misión, visión del plantel, incluir ejes transversales⁸⁷, indicar desarrollo de competencias⁸⁸ y propiciar acciones para la prevención de adicciones.

Los puntos antes mencionados debían de estar indicados con acciones precisas para el PETE del plantel. El documento contenía una serie excesiva de cuestionarios los cuales fueron llenados en colectivo. La falta de conocimiento del contenido del documento por parte de los docentes propició muchas diferencias para responderlos y el tiempo fue insuficiente. Algunos docentes optaron por no participar. Al término de cada jornada, el ambiente fue de incertidumbre al observar que algunos cuestionarios se quedaron en blanco, dado que el tiempo programado para concluir el primer paso para la elaboración del PETE, como se mencionó anteriormente, fue insuficiente, los directivos comisionaron a algunos docentes para que en dos días elaboraran individualmente los objetivos y estrategias y en una reunión de media hora aproximadamente se concentró la información proporcionada para entregar el documento a la SEP.

⁸⁷ La perspectiva transversal supone trabajar un conjunto de temas ligados entre sí, que potencie la reflexión y el juicio de los alumnos, sin perder de vista el sentido formativo de cada asignatura. Adaptación, SEP, *Programa integral de Formación Cívica y Ética*, 2008. En el enfoque por competencias en la Educación Básica. SEP pp. 33 - 37

⁸⁸ ídem

En la primera junta del Consejo Técnico, se dio a conocer, también través de un CD, los contenidos del PETE de la escuela, elaborados por los directivos, con el cual se solicitó entregar en un plazo de tres días laborables el Plan Anual de Trabajo (PAT) de cada docente. Las limitantes de la propuesta del PETE en el plantel radican principalmente en que carece de trabajo colegiado: en la escuela, los horarios de los maestros no coinciden para que se lleven a cabo reuniones periódicas; sin embargo algunos docentes proponen algunas actividades para introducir los ejes transversales. El PETE propone la participación de los padres de familia para apoyar el proceso de aprendizaje de sus hijos en la escuela. Se observa que éstos están más enfocados a participar para emitir juicios hacia la labor docente. Cabe mencionar que los lineamientos que el PETE propone no son aún comprendidos por toda la planta académica y por ende las acciones de cada docente son insuficientes. Por otro lado, algunas propuestas de los docentes participantes están limitadas por falta de recursos económicos, principalmente por material de papelería: fotocopias, enmicado de carteles, y ampliación de imágenes como por ejemplo carteles que promueven ejercicios de gimnasia cerebral, así como del espacio para unificar entre docentes algunas actividades dirigidas al alumnado. Este proceso, genera en la escuela un ambiente de estrés, por las limitantes ya mencionadas para realizar dichas actividades planeadas y la presión que ejercen las autoridades por cumplir con las acciones administrativas. ¿De qué forma se puede rendir cuentas de algo que no se practica? ¿Cómo saber si una propuesta es viable si no se ven resultados? No puedo negar que en teoría hay buenas propuestas, sin embargo continuamos con el ejercicio de crear documentos con la esperanza que algún día descubamos que se apoyó el proceso de desarrollo de nuestros alumnos.

3. EL PROGRAMA DE FRANCÉS I COMO LENGUA EXTRANJERA (FLE) EN LA ESCUELA SECUNDARIA

En la Escuela Secundaria y hasta el año 2010, la asignatura de francés, se imparte como lengua extranjera y se ubica en el espacio de formación general y contenidos comunes del plan y programas de estudios del 2006, como se observa en el siguiente cuadro⁸⁹:

PRIMER GRADO	horas	Segundo grado	horas	Tercer grado	horas
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en biología)	6	Ciencias II (énfasis en física)	6	Ciencias III (énfasis en química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Lengua Extranjera I	3	Lengua Extranjera II	3	Lengua Extranjera III	3
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura estatal	3				
Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1
Total	35		35		35

La asignatura de francés se relaciona con las siguientes características de este Plan de estudio:

- a) Dar continuidad con los planteamientos establecidos en 1993. Se consideró refinar y ampliar los propósitos, tomando en como referencia el contexto mexicano y los estándares de logro internacionales.
- b) Articulación con los niveles anteriores de educación básica. En cuanto a este apartado los alumnos llegan a la escuela secundaria sin conocimientos previos de la lengua meta, sin embargo si se toma en cuenta las habilidades comunicativas que el alumno tiene con su lengua materna.

⁸⁹ SEP. Educación básica Secundaria. Plan de Estudio 2006

c) Reconocimiento de la realidad de los estudiantes. Los contenidos se estructuran a partir del uso de la lengua en acciones cotidianas con las cuales el alumno está relacionado.

d) Interculturalidad. En el cual se hace énfasis en incorporar temas, contenidos o aspectos particulares relativos a la diversidad cultural y lingüística no solo de nuestro país, sino de otras regiones del mundo. Abordar la interculturalidad dentro de la asignatura de francés como lengua extranjera tiene el objetivo de que los alumnos comprendan y reconozcan la pluralidad mundial, así como, valorar su propia cultura y respetar otras, como ciudadanos del mundo en el que se desarrollan. Por tanto, el propósito de estudiar la lengua francesa en este nivel educativo es que los alumnos obtengan conocimientos necesarios para participar en algunas prácticas sociales del lenguaje, tanto en forma oral como escrita, a través de la interpretación y producción de textos en la lengua meta.

e) Énfasis en el desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados. El proceso de aprendizaje del alumno lo encamina a desarrollar competencias comunicativas y cognitivas a través de la interpretación y producción de textos en francés.

Dicho lo anterior podemos observar las ventajas que este objeto de estudio proporciona a nuestros alumnos, más aún si tomamos en cuenta que la francofonía por situaciones geográficas es un contexto sociocultural poco accesible para los alumnos de secundaria, y que es sólo a través de esta asignatura que puede ampliar el panorama sobre dicha interculturalidad de la que hace referencia el plan de estudios.

Sin embargo, la asignatura ha mantenido poco reconocimiento por parte de las autoridades competentes, prueba de ello es que en los documentos que se refieren a lengua extranjera en el plan de estudios no se menciona, es decir, solo se refiere al inglés. El programa no fue editado, solo se envió por internet a los profesores. Asimismo no hay un libro de texto oficial gratuito, como en todas las

asignaturas y mucho menos materiales didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

Cabe mencionar, que a partir del 2011, se incorpora al plan de estudios el inglés como segunda lengua y la asignatura de francés desaparece del mapa curricular como se observa en el siguiente cuadro⁹⁰:

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²		
LENJUAYE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo						Ciencias Naturales ²			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			La Entidad donde Vivo			Tecnología I, II y III		
							Geografía ¹			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
							Historia ²			Asignatura Estatal		
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ¹						Formación Cívica y Ética I y II		
				Educación Física ¹						Tutoría		
	Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ¹						Educación Física I, II y III		
										Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Por disposición oficial se acuerda que la asignatura de francés quede como un espacio cocurricular dentro de las actividades del plantel. En el caso de esta escuela secundaria, se amplía el horario de la jornada escolar de 7h a 14 hrs para que permanezca la enseñanza de esta lengua, con tres horas a la semana. Dicha situación produjo una incertidumbre entre alumnos y padres de familia en cuanto a la evaluación. Para atenderla se acordó por Consejo Técnico, vincular la evaluación de la asignatura de francés con la de español, con base a que en ambas subyacen las prácticas sociales del lenguaje y el mismo desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas, asimismo se integra en la boleta interna del plantel la evaluación del alumno en francés.

Con lo anterior, podemos concluir que al eliminar la enseñanza de lengua francesa del mapa curricular, no solo limita a los alumnos a diversificar sus canales de comunicación internacional sino que también se omite el aspecto cultural que la francofonía brinda a su desarrollo integral.

3.1 Concepción de la lengua

El programa de francés en la escuela secundaria define la lengua como “un objeto complejo que no solo tiene fines comunicativos sino también cognitivos y de reflexión, a través de la cual el individuo comprende el mundo y se integra a la sociedad⁹¹”, lo cual significa un cambio importante en la concepción de la lengua en sí, porque se considera que en la adquisición de una lengua extranjera el sujeto participa en un proceso de aprendizaje que coadyuva al desarrollo de habilidades metalingüísticas⁹², como la percepción y discriminación auditiva, la memoria a corto y largo plazo, la atención y la concentración durante los actos del habla en los que participa, y con ello también refuerza el uso de la lengua materna. Asimismo la lengua es vista como base para el desarrollo del individuo, pues es a través del lenguaje que el sujeto organiza su pensamiento para exponer sus ideas y experiencias personales e interactuar con otros, por tanto cuando se

⁹¹ SEP. Lengua extranjera. Francés. Planes y Programas 2006, p 9

⁹² <http://www.slideshare.net/Manani/habilidades-metalinguisticas-7>. consultado el 18 de julio del 2013

refiere al aprendizaje de una lengua extranjera implica no solo encaminar al estudiante a descubrir y comprender un nuevo entorno sociocultural, sino invitarlo a integrarse a él dentro de un contexto de acciones cotidianas. Para ello, el programa de francés introduce como objeto de estudio las prácticas sociales del lenguaje a través de la interpretación y producción de textos⁹³. Estas prácticas están orientadas a una finalidad comunicativa y a una situación cultural particular y se definen como modos de interacción que incluyen una serie de actividades vinculadas a dicha interpretación y producción de textos⁹⁴; es decir, que comprende diferentes modos de leer, estudiar y compartir textos, así como diferentes modos de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales⁹⁵. Es en estas prácticas donde el individuo aprende a hablar e interactuar con los otros y a desarrollar diferentes funciones del lenguaje como son realizar algunas transacciones básicas, dar y obtener información factual de tipo personal y no personal y establecer y mantener contactos sociales⁹⁶.

En consecuencia, las prácticas sociales del lenguaje permiten preservar las funciones y el valor del lenguaje oral y escrito fuera de la escuela, esto quiere decir que los estudiantes deben utilizar el lenguaje efectivamente, deben ser capaces de interactuar con otros, conocer formas de vida y organización social diferentes a la propia⁹⁷. Por otro lado, los alumnos también deben diversificar sus canales de información en un mundo en que la comunicación internacional es una actividad cotidiana a través de las diferentes redes sociales en las que se desarrollan y participan los mismos alumnos.

3.2 Estructura del programa

El programa de primer grado de francés está conformado por seis unidades temáticas⁹⁸: 1. Introducción; 2. Identificación personal; 3. Acciones en curso; 4.

⁹³ www.reformassecondaria.sep.gob.mx. Consultado el 2 de diciembre del 2012

⁹⁴ SEP. Lengua Extranjera. Francés. Planes y Programas 2006. p.9

⁹⁵ Ibid. P. 15

⁹⁶ Ibid. P. 25

⁹⁷ Ibid. p. 15

⁹⁸ Ibid p 29

Pasatiempos, ocio y deportes; 5. Vida cotidiana. 6. Lugares y monumentos. Por tanto, las unidades delimitan el contexto dentro del cual serán tratados aspectos particulares de la lengua. Cada unidad se encuentra estructurada con base en siete secciones (título del bloque, propósito, prácticas sociales, aprendizajes esperados, reflexión sobre la lengua, competencia estratégica, comentarios y sugerencias didácticas) que se presentan con el mismo formato en todas las unidades, con el propósito de indicar al docente los contenidos que se deben trabajar y la manera de enseñarlos⁹⁹.

La sección *Propósito*¹⁰⁰, permite al docente establecer el tipo de textos que los estudiantes trabajarán en la interpretación y producción de textos por parte de los estudiantes, así mismo permite encaminar la enseñanza con las funciones de la lengua en determinado contexto.

Por otro lado, la sección denominada *prácticas sociales*¹⁰¹, establece en qué tipo de práctica social los estudiantes deben participar con el objetivo de resaltar los actos del habla. Cabe mencionar que esta sección contiene producciones muestra para de reforzar la enseñanza.

Posteriormente, la sección denominada *aprendizajes esperados*¹⁰², es una sección con indicadores que permiten al docente identificar cómo los estudiantes deben utilizar la lengua francesa para participar en una práctica social. Asimismo esta sección incluye algunas sugerencias metodológicas para la enseñanza y describe el tipo de material necesario para dicha práctica.

Seguidamente, la quinta sección, *reflexión sobre la lengua*¹⁰³, contiene los aspectos lingüísticos, pragmáticos y discursivos de la lengua dentro de la práctica social en la que los estudiantes participarán.

⁹⁹ Ibid p. 29

¹⁰⁰ Ibid

¹⁰¹ Ibid

¹⁰² Ibid

¹⁰³ Ibid

Luego la sección *competencia estratégica*¹⁰⁴, permite al docente identificar mediante ejemplos algunas estrategias específicas que los estudiantes deben desarrollar.

Por último, la sección *comentarios y sugerencias didácticas*¹⁰⁵, permite al docente identificar y seleccionar algunas ideas para la enseñanza o bien adaptarlas de acuerdo a las características de los estudiantes. Asimismo, esta sección permite al docente reflexionar si las funciones de la lengua que va enseñar deben ser presentadas secuencialmente o en conjunto y también aplicar algunas sugerencias para la evaluación.

Con lo anterior podemos observar que la estructura del programa permite al docente interpretarlo fácilmente a través de las diferentes secciones. La enseñanza es encaminada en forma organizada y con la metodología pertinente para desarrollar en los estudiantes la interpretación y producción de textos en francés. Asimismo, los ejemplos que el programa presenta sobre algunas actividades específicas para la clase, en la sugerencia de materiales óptimos y algunas formas de evaluación, dan pie a la adaptación y creación de otras, de acuerdo a las características de los alumnos de la institución o del grupo en el que se implementa. Por otro lado la estructura del programa es flexible, es decir, permite al docente abordar las unidades temáticas de acuerdo a los intereses o necesidades de los estudiantes y de la institución. Asimismo el docente puede seleccionar el orden pertinente para trabajar los contenidos o excluir otros, de acuerdo a las características en que se desarrolla la interpretación y producción de textos por parte de los estudiantes.

3.3 Análisis de propósitos

En tanto que lenguaje y comunicación es uno de los campos de formación que conforman el plan de estudios de educación básica, el programa de francés

¹⁰⁴ Ibid

¹⁰⁵ Ibid

favorece en general sus propósitos y actividades en particular aquellos vinculados con el lenguaje oral y escrito. Enseñar el francés como lengua extranjera en este nivel educativo tiene el propósito de que los estudiantes participen en las prácticas sociales de la lengua francesa en todas sus manifestaciones, es decir, en forma oral o escrita, en su país o en el extranjero, con nativos o no nativos de la lengua francesa en un rango de situaciones familiares, y en consecuencia, sean capaces de satisfacer sus necesidades de comunicación básicas¹⁰⁶. Esto significa que el estudiante desarrollará una serie de tareas de comunicación simples y cotidianas, de temas familiares, conocidas y habituales, por tanto cobra especial importancia producir frases cortas para interactuar con textos orales y escritos en tres ambientes sociales de aprendizaje en los que se organiza la asignatura de francés. Al realizar dichas tareas, los alumnos se involucran en diferentes usos del lenguaje y modos de interacción distintos, por tanto desarrollarán estrategias para organizar su pensamiento y discurso, reconocerán el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y fortalecerán valores de respeto hacia otros países y sus habitantes, asimismo el lenguaje es un elemento importante para construir su identidad.

Hay que hacer notar también que los estándares de francés como lengua extranjera en secundaria fueron construidos a partir de criterios comunes de referencia nacional e internacional, por lo que manifiestan el nivel de competencia de francés correspondiente al nivel A1 para el primer grado del *Marco Común Europeo de Referencia* para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER), de modo que al término del primer grado de secundaria los estudiantes deben de haber desarrollado siguientes competencias:

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, además de 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 de forma

¹⁰⁶ Ibid p.118

elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar¹⁰⁷.

Ahora bien, por situaciones geográficas y turísticas en las que se desarrollan los alumnos de la secundaria 145, el uso de la lengua francesa en situaciones reales es limitada, y por ende no es posible reforzar conocimientos adquiridos en clase o situarse en un contexto real para el uso de la lengua, de modo que las prácticas sociales de la lengua meta se experimentan solo a través de simulaciones dentro del aula.

3.4 Análisis de contenidos

En este apartado se pretende hacer un análisis de los contenidos del programa de francés, en cuanto a la organización y las oportunidades que da al docente para crear condiciones didácticas favorables en la construcción del aprendizaje de la lengua por parte de los estudiantes.

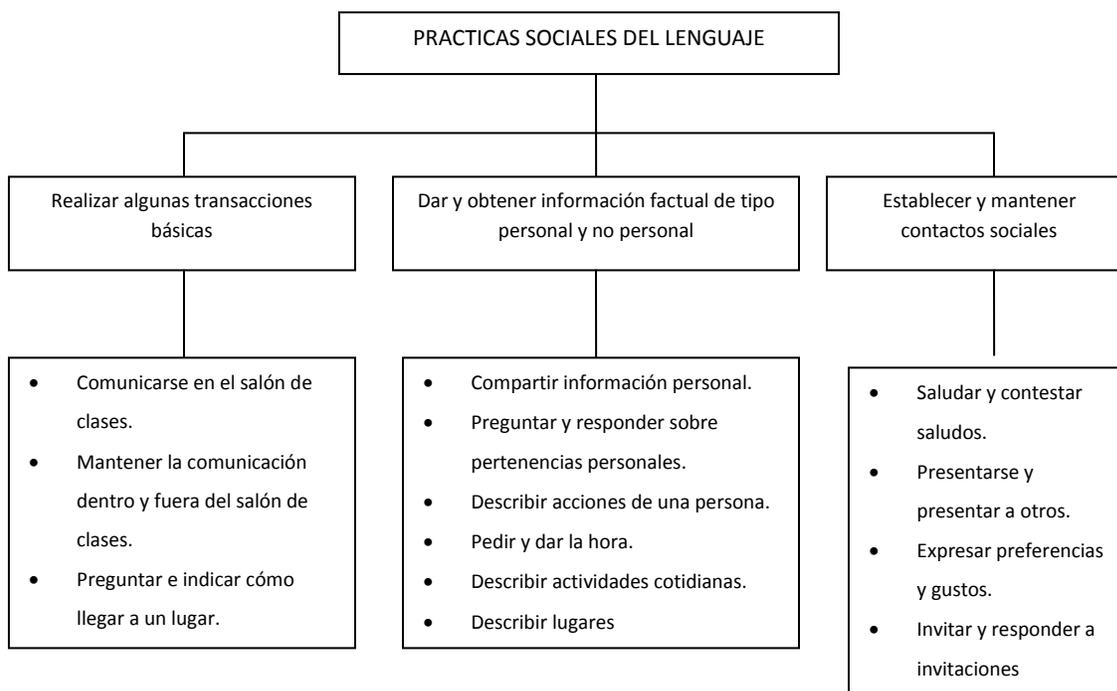
La organización de los contenidos promueve la interpretación y producción del lenguaje en prácticas sociales simples y con posibilidades de uso en el contexto de los alumnos, como realizar algunas transacciones básicas, dar y obtener información factual personal y no personal y establecer y mantener contactos sociales. Por lo tanto los contenidos incluyen el uso de diferentes tipos de textos: cotidianos, académicos y literarios que favorecen la práctica social de la lengua en diferentes contextos y con una variedad de propósitos.

Por consiguiente, la organización de contenidos permite al docente crear diferentes tipos de actividades orales y escritas para el aula, de modo que impulsen la interpretación y producción de textos de los alumnos. Asimismo, es posible movilizar los contenidos de acuerdo a los intereses y necesidades comunicativas de los mismos alumnos. Por otro lado, permite también al docente

¹⁰⁷ Ibid. P 13

esclarecer que es lo que está enseñando cuando los estudiantes leen o escriben, cuales contenidos se están aprendiendo y que tipo conocimientos se movilizan.

Igualmente, las unidades temáticas permiten dosificar la enseñanza en cuanto a grado de dificultad, ya que los contenidos empiezan con la interpretación y producción de textos orales y escritos sencillos, a través de vocabulario, frases cortas, construcción de pequeños diálogos y finalmente textos con temas específicos que promueven las prácticas sociales de la lengua. En el siguiente cuadro se muestran los contenidos que se proponen para el primer grado de secundaria:



3.5. Actividades para la enseñanza de la lengua

En el programa de primer grado, el proceso de enseñanza se concreta a través de actividades específicas dentro de cada una de las seis unidades temáticas de trabajo. Las actividades preservan el sentido social de las prácticas sociales de la lengua y con situaciones suficientes para que los estudiantes participen y reflexionen sobre dichas prácticas.

El proceso empieza con la exposición de un texto oral o escrito a los estudiantes, basado en el tema de la unidad y con las funciones del lenguaje estipuladas para dicha unidad, a través de la interpretación de textos con actividades de audio o de lectura. Esta actividad involucra al estudiante en una etapa de *experiencia concreta*¹⁰⁸ con la lengua meta, es decir, define lo que va hacer con dicha lengua. Por tanto, es responsabilidad del profesor seleccionar áreas en las que centrará la enseñanza con un texto que contenga claramente el tema y las funciones estipuladas para cada unidad de trabajo. Esta etapa de percepción, encamina al estudiante a reflexionar primeramente en la comunicación en la vida real, con reglas sociales y puntos auténticos y en un segundo tiempo sobre la construcción o reconstrucción de las reglas de utilización, lo cual significa que el estudiante pasa a una etapa de *conceptualización abstracta*¹⁰⁹.

En estas etapas es conveniente llevar a cabo actividades de *sensibilización* de la lengua, que pueden ser abordadas con preguntas generadoras, ya sea en textos orales o escritos. Por otro lado, si se trata de un texto oral, se promueven habilidades auditivas que deben de ir a través de actividades de dificultad progresiva; inicialmente es conveniente trabajar la percepción de sonidos para ubicar el contexto donde se realiza la práctica social de la lengua o bien identificar la entonación y ritmo de la lengua; posteriormente detectar la idea principal del texto, comprender expresiones o instrucciones para actuar, entre otros.

Si se trata de un texto escrito, en la primera etapa, hay que invitar a la observación del contexto, asociar imágenes con textos, identificar personas u objetos, seleccionar palabras semejantes a la lengua materna, y luego encontrar información específica. Estas actividades deben llevarse a cabo de manera que el estudiante tenga conciencia clara de lo que ha de aprender y conseguir con la lengua meta.

¹⁰⁸ Ibid p. 18

¹⁰⁹ ibid

Seguidamente, el proceso continúa encaminando al estudiante a la etapa de *observación reflexiva*¹¹⁰, la cual tiene como objetivo que el estudiante capte el sentido de cómo funciona la lengua meta. En esta etapa, las actividades orales van enfocadas a que el estudiante desarrolle habilidades de expresión oral en la lengua meta, realizando algunas escenificaciones dentro del aula, a través de un modelo muestra, con actos del habla específicos; o bien, desarrollar habilidades de comprensión escrita, en tareas como asociar, completar o relacionar textos o vocabulario, entre otras.

Posteriormente, el proceso prosigue hacia la etapa de conceptualización abstracta, con el objetivo de que el estudiante intente construir las generalizaciones acerca de la lengua. Por tanto, las actividades orales o escritas se enfocan en invitar al estudiante a trabajar a partir de un texto preestablecido, dentro del cual sea capaz de introducir algunas variables con miras a fijar las estructuras de la lengua meta y deduzca la regla gramatical, contextual o gramatical, de acuerdo a la práctica social en la que participa.

Finalmente, el proceso culmina al involucrar al estudiante en una etapa de *experimentación activa*¹¹¹, con el objetivo de promover el uso de la lengua de forma libre y creativa, es decir, que tenga la ocasión de probar hipótesis sobre la función de la lengua con la producción de textos de su interés, desarrollando habilidades tanto de expresión y comprensión oral como escrita.

Por otro lado, el programa propone diseñar actividades habituales y continuas¹¹², es decir, hablar en francés todo el tiempo, formar grupos o pares a través de procedimientos establecidos y propósitos claros. Respecto a las actividades continuas, se propone diseñar proyectos en los cuales docente y estudiantes se involucren a fin de extender el aprendizaje de clase y desarrollar el sentido de

¹¹⁰ ibid

¹¹¹ ibid

¹¹² Ibid

grupo¹¹³, por ejemplo, elaborar periódicos, folletos de campañas, entre otros. Las actividades antes mencionadas se plantean de tal forma que promuevan en cada unidad la intervención del estudiante de forma más independiente, creativa y espontánea. Asimismo, el programa de primer grado propone diversificar las actividades con un mismo contenido o práctica social de la lengua, con el objetivo de que el estudiante reflexione sobre el uso de la lengua en diferentes situaciones de la vida real¹¹⁴.

Hay que hacer notar que el programa ofrece una metodología en la cual es posible introducir una serie de actividades que permiten al estudiante ir desarrollando en forma progresiva competencias lingüísticas para la comprensión auditiva y de lectura, de expresión oral y escrita las que satisfacen necesidades inmediatas en la lengua meta a través de la interpretación y producción de textos básicos y sencillos.

3.6 Evaluación

El programa de primer grado de secundaria define la evaluación como “un proceso a través del cual todos los involucrados en la educación – maestros, alumnos, padres de familia, etcétera- obtienen información sobre el aprendizaje¹¹⁵”. Esto significa que la evaluación es un instrumento que debe apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje, llevar a la reflexión sobre las acciones que se llevan a cabo, así como realizar ajustes y cambios durante el periodo que se determina evaluar.

Por otro lado “la evaluación responde a la necesidad institucional de acreditar los resultados educativos y asignar calificaciones a los alumnos dependiendo de la medida en que hayan alcanzado objetivos particulares¹¹⁶”. Lo cual significa que dicha evaluación debe estar encaminada a registrar el nivel de competencias que

¹¹³ Ibid. p. 29

¹¹⁴ Ibid

¹¹⁵ Ibid. p. 21

¹¹⁶ Ibid

los estudiantes alcanzan en la lengua meta, de acuerdo a los indicadores del programa del perfil de egreso correspondientes al primer grado de secundaria. Para ello el programa en cada uno de los seis bloques contiene algunas sugerencias para obtener información en formas variadas sobre los aprendizajes de los estudiantes¹¹⁷. Por otro lado el programa hace hincapié que “Dadas las características del objeto de estudio de este programa, la evaluación deberá concentrarse tanto en los procesos que se siguen para la interpretación y producción de textos como en los productos¹¹⁸”. Esto significa que la evaluación debe ser un proceso continuo a través del cual se recoja información de diversas maneras sobre la enseñanza y aprendizaje. Sin embargo la evaluación no solo debe estar implementada por los tradicionales exámenes, que aunque son herramientas eficaces, como por ejemplo los exámenes para diagnóstico, pronóstico, sobre puntos particulares con tipos de ejercicios diferentes (pregunta respuesta, verdadero falso, relacionar columnas entre otros), el docente debe recurrir a otras fuentes de recopilar información que evidencie el avance de los estudiantes¹¹⁹. Para ello el programa de primer grado sugiere cuatro tipos de evaluación como son:

1. La evaluación del docente. Es un estimado subjetivo del desempeño de alumno¹²⁰

Esto significa que el docente debe crear formas de observación durante el proceso de aprendizaje del estudiante ante el objeto de estudio. Visto de esta manera, la evaluación se lleva a cabo a través de algunas acciones continuas durante el desarrollo de la tarea solicitada dentro del aula, que se refieren a aspectos actitudinales ante el objeto de estudio, como por ejemplo, concentración del estudiante para realizarla, participación activa dentro de la misma, aportación de ideas, desarrollo de algunas estrategias para comunicarse en la lengua meta, entre otras.

¹¹⁷ Ibid p. 123

¹¹⁸ Ibid p 122

¹¹⁹ Ibid

¹²⁰ Ibid p 123

2. La evaluación continua. Este es un proceso en el que se combinan las calificaciones obtenidas en diversas tareas a lo largo de un periodo determinado para asignar una calificación general¹²¹

Esto demuestra que el docente debe de elaborar diferentes formas de registrar el nivel de competencia alcanzada por parte del estudiante en las producciones e interpretaciones orales o escritas en la lengua meta, lo cual permite realizar una evaluación sumativa sobre los logros de los estudiantes. Para ello, la evaluación dentro del aula se lleva a cabo a través de pequeñas tareas con objetivos específicos, las cuales se van registrando en la lista de actividades que se realizarán en clase. Asimismo se lleva el registro de las producciones finales de los estudiantes.

3. La autoevaluación y la evaluación entre pares. Consiste en que los alumnos evalúen su propio desempeño o el de sus compañeros, y para ello utilicen criterios claramente establecidos y que deberán ser previamente acordados¹²²

Dicho con otras palabras, encaminar al estudiante a la reflexión sobre sus logros, qué identifique lo que ya domina y/o lo que necesita reforzar.

4. Portafolios. Este es un proceso en el que los alumnos recogen los productos de diversas tareas efectuadas a lo largo de un periodo dado, y los archivan como evidencia de su desempeño. Es importante que los alumnos tengan control sobre sus portafolios y la responsabilidad de decidir qué se incorpora en ellos¹²³.

Es decir, primeramente que el alumno reflexione sobre el aprendizaje obtenido a través de los productos elaborados en cada práctica en la que participó y por otro

¹²¹ *Ibid* p 123

¹²² *Ibid*

¹²³ *Ibid*

lado, fomentar la responsabilidad sobre dar seguimiento al contenido del portafolio durante cada uno de los periodos de evaluación.

Dentro del aula este tipo de evaluación se lleva a cabo a través del siguiente formato, el cual el estudiante debe llenar al final de cada unidad.

La primera sección permite al estudiante ubicar la fecha de entrega, la unidad que está autoevaluando, identificar su grado y grupo al que pertenece y dar sus datos personales:

Date:		Unité	
Nom:	Prénom:	Groupe: 1e "A"	

La segunda sección corresponde a la autoevaluación las competencias logradas en la lengua meta:

1. Mes progrès cet unité (mettre une croix)				
	Pas très bien	pasable	bien	Très bien
1. Compréhension oral :				
2. Expression oral :				
3. Compréhension écrite :				
4. Expression écrite :				
5. Vocabulaire :				
6. Grammaire :				
7. Phonétique :				

La tercera sección corresponde a la autoevaluación sobre algunos hábitos que debe de mantener durante su proceso de aprendizaje:

8. Je crois que je mérite la note :	insuffisant	passable	bien	Très bien
9. J'ai travaillé	beaucoup		suffisamment	peu
10. Mon cahier de français	bien tenu		incomplet	
11. je fais d'attention en classe	normalement		rarement	
12. Je collabore bien avec	mon groupe		mes camarades	

La cuarta sección es de respuesta abierta, es decir, el estudiante hace comentarios libremente sobre sus apreciaciones durante el periodo que autoevalúa. Por ejemplo, algunos comentarios u observaciones sobre su proceso de trabajo, logros de aprendizaje, su participación durante el periodo que se evalúa y /o reflexionar sobre lo que le hace falta reforzar, y/o acciones que debe mantener o eliminar en el periodo que se evalúa, Asimismo esta sección es una invitación para expresar y fundamentar qué actividades de clase le gustaron o no.

13. Observations personnelles :

Por consiguiente, que al término de cada unidad los estudiantes deben de seleccionar algunos trabajos como muestra selectiva de logros alcanzados, investigaciones, productos específicos y exámenes entre otros. Con ello, primeramente se pretende que el alumno reflexione sobre el aprendizaje obtenido a través de los productos elaborados en cada práctica en la que participó y por otro lado, fomentar la responsabilidad sobre dar seguimiento al contenido del portafolio durante cada uno de los periodos de evaluación. Esta forma de evaluar, se lleva a cabo en el aula con indicaciones precisas sobre el contenido del portafolio, por ser un documento desconocido en la mayoría de los estudiantes. Por tanto, el docente indica cuales son las actividades que debe incluir en el portafolio, por ejemplo, algunas reglas gramaticales: conjugación de verbos regulares en presente; vocabulario específico: la familia, los meses del año, exámenes, productos finales realizados, por ejemplo ficha de identificación, presentación de su familia; investigaciones: los países francófonos y su ubicación. Algunas de las formas de evaluación que se utilizan en cada una de las unidades del programa de primer grado en la signatura de francés son:

Unidad 1. Introducción. Vocabulario de clase. Las formas de evaluar propuestas por el programa dice:

Presentar diferentes procesos por los que los estudiantes serán evaluados; Portafolio: este es un proceso en el que los alumnos recogen los productos de diversas tareas efectuadas a lo largo de un periodo dado y lo archivan como evidencia de su desempeño¹²⁴

Esto es, que desde las primeras sesiones de clase los estudiantes deben ser informados sobre qué aspectos de la lengua se van a evaluar, por ejemplo: interpretación y producción de textos en francés: comprensión y expresión oral y escrita. Asimismo informar a los estudiantes qué tipo de actividades realizarán, por ejemplo: juego de roles, asociar imágenes y textos, completar textos en francés, representar visualmente la comprensión de un texto, cuestionarios sobre la interpretación de textos, entre otros. Por otro lado, también es importante informar a los estudiantes sobre algunas herramientas de consulta durante su proceso de aprendizaje, por ejemplo: uso adecuado del diccionario de la lengua francesa, traductor en Internet, el contenido del Portafolio FLE (Francés Lengua Extranjera)

La Unidad 2. Identificación personal. Las formas de evaluar dicen:

Producción escrita: uso de las formas de presentación. Producción oral: actividades orales durante la clase¹²⁵

Podemos deducir que la forma de evaluar será por parte del profesor, la cual se enfocará en las producciones e interpretaciones de textos sobre la presentación, tanto en forma oral o escrita, Por tanto la evaluación que se lleva a cabo en el aula es por parte del profesor a través del registro de diferentes tareas que los estudiantes realizan, por ejemplo: identificar un texto que se refiera a la presentación, extraer información personal de un texto, presentarse en forma oral y escrita, entablar de forma oral un breve diálogo para pedir y dar información personal o de otra persona. Cabe mencionar que la evaluación de la producción

¹²⁴ Ibid p 39

¹²⁵ Ibid p. 43

escrita de la lengua es más exitosa que las producciones orales, ya que los estudiantes se inhiben para expresarse en forma oral.

Unidad 3. Acciones en curso. Las formas de evaluar propuestas dice:

Oral y escrita: comprensión de los estudiantes; uso apropiado del tiempo presente; concordancia entre sujeto y verbo; corregir individualmente las producciones orales y escritas; Pasar actividades a portafolio¹²⁶

Es decir, la evaluación del profesor se enfoca en que los estudiantes dominen algunos aspectos gramaticales de la lengua, por ejemplo: que el estudiante sea capaz de conjugar adecuadamente los verbos en presente. Por tanto la evaluación que se lleva a cabo en el aula por parte del profesor es a través del registro de algunas tareas realizadas por parte de los estudiantes, por ejemplo: producción de breves frases en presente que expresen acciones que se realizan en determinado momento. Asimismo el portafolio se evalúa en cuanto a la calidad del trabajo (forrado, limpio e ilustrado), la organización de contenidos y el formato de autoevaluación completo.

Unidad 4. Pasatiempos, ocio y deportes. La forma de evaluar propuesta dice:

Los estudiantes o el profesor pueden escribir una serie de “yo puedo hacer- yo no puedo hacer” por ejemplo: yo puedo hablar de mis gustos. Esto servirá como un ejercicio de autoevaluación. Los estudiantes seleccionan las producciones (cartas, invitaciones o correo electrónico) con el fin de incluirlos en portafolio¹²⁷.

Por consiguiente, la evaluación del profesor se enfocará en la producción escrita y oral de los estudiantes para expresar sus gustos y preferencias en la lengua meta. Por tanto la evaluación que se lleva a cabo en el aula es por parte del profesor a

¹²⁶ Ibid p 47

¹²⁷ Ibid p. 51

través de una serie de tareas realizadas por los estudiantes, por ejemplo: producción breves en forma oral y escrita sobre lo que les gusta hacer en tiempo libre, deportes y tiempo de ocio, interpretar texto sobre el tema, completar información sobre algún texto, elaboración de carteles o collages. . El portafolio se evalúa en cuanto la calidad del trabajo (forrado, limpio y ilustrado), la organización de contenidos y el formato de autoevaluación completo.

Unidad 5. Vida cotidiana. Las formas de evaluar propuestas dice:

El profesor puede dividir la clase en grupos en los cuales cada miembro debe de presentar el empleo del tiempo en una jornada. El propósito de la evaluación debería ser acordado con antelación y explicado en clase (expresar la hora correctamente, utilizar bien las formas verbales, utilizar correctamente los conectores...) con el fin de que los estudiantes se autoevalúen. Esta información será entonces conservada y podrá ser reutilizada posteriormente en la producción escrita en un compañero. Las producciones realizada serán incluidas al portafolio de los estudiantes¹²⁸

Por consecuencia, la evaluación debe de ser orientada y organizada por el docente, de tal forma que los estudiantes lleguen a algunos acuerdos para determinar que se tomará en cuenta para dicha evaluación: por ejemplo, utilizar correctamente las forma verbales. Dicha evaluación propuesta por el programa es compleja dentro de un grupo con un número elevado de estudiantes, ya que el docente no puede estar por tiempo prolongado con cada equipo y se llega a crear conflictos entre ellos por no llegar a acuerdos pertinentes para la evaluación. Por tanto la forma de evaluar dentro del aula se lleva a cabo por parte del profesor a través de algunas actividades que son registradas en la lista de evaluación, por ejemplo: formar grupos de tres estudiantes y entre ellos pedir y dar información oralmente sobre algunos horarios de sus actividades cotidianas entre algunos compañeros. El portafolio se evalúa en cuanto la calidad del trabajo (forrado,

¹²⁸ Ibid p 55

limpio y ilustrado), la organización de contenidos y el formato de autoevaluación completo.

Unidad 6. Lugares y monumentos. Las formas de evaluar propuestas dicen:

Los estudiantes pueden escoger un país, una ciudad, una colonia, etc. con el fin de producir un folleto de viaje o publicitario que podrán colocar en clase y ser comparados con otros. Este trabajo puede ser evaluado por la clase: se evalúa la presentación, el uso de las preposiciones, etc. El trabajo puede ser incluido en el portafolio. Una serie de preguntas respuestas sobre los folletos pueden ser realizados por los grupos¹²⁹.

Así, la evaluación debe de ser orientada y organizada por el docente, de tal forma que los estudiantes lleguen a algunos acuerdos para determinar que se tomará en cuenta para dicha evaluación: por ejemplo, el uso de las preposiciones. Dicha evaluación propuesta por el programa es compleja dentro de un grupo con un número elevado de estudiantes, ya que dicha actividad se presta para promover algunas actitudes de indisciplina dentro del grupo e impide llegar al objetivo propuesto. Por tanto la forma de evaluar dentro del aula se lleva a cabo por parte del profesor a través de algunas actividades que son registradas en la lista de evaluación, por ejemplo: formar grupos de tres estudiantes y entre ellos pedir y dar información oralmente para ir a un lugar sobre algunos planos elaborados por los estudiantes ya sea del entorno escolar o de algunas colonias propuestas por ellos mismos. El portafolio se evalúa en cuanto la calidad del trabajo, es decir, forrado, limpio e ilustrado, la organización de contenidos y el formato de autoevaluación completo.

¹²⁹ Ibid p. 59

4. LA DOCENCIA EN LA ASIGNATURA DE FRANCÉS

En este capítulo analizo mi práctica docente como profesora de francés, con alumnos que cursan el primer grado en la escuela secundaria No. 145 “José Guadalupe Nájera Jiménez”, en el ciclo escolar 2011-2014. Para tal efecto, presentaré algunos tópicos vinculados con esta práctica: características del grupo 1º “B”, la planeación didáctica, la metodología de enseñanza y los problemas frecuentes en el proceso de aprendizaje de la lengua francesa.

4.1 El grupo 1º “B”

Con el fin de describir las características del grupo apliqué un cuestionario con preguntas abiertas, del cual se obtuvo la siguiente información. El grupo 1º “B” está conformado por 41 estudiantes, 23 niñas y 18 niños entre 12 y 13 años de edad, de los cuales 20 provienen de escuela primaria pública y 21 de escuela primaria privada. El motivo por el que esta última población asiste a esta escuela es que los padres ya no cuentan con los recursos económicos; por otro lado, la escuela cuenta con un alto nivel académico y con un prestigio en la comunidad en general, porque los egresados ingresan al bachillerato de la UNAM y del IPN, entre otras instituciones, sin ningún problema. En cuanto al nivel socioeconómico de los estudiantes, 28 alumnos manifiestan estar en un nivel económico medio alto; viven en casa o departamento propio y tienen la oportunidad de ir de vacaciones una o dos veces por año; 13 alumnos manifiestan estar en un nivel económico medio bajo, ya que viven en departamento rentado, no cuentan con auto particular y a veces salen de vacaciones. Sin embargo, el nivel económico al que pertenecen no interfiere en las relaciones entre los otros alumnos, ya que todos conviven en un nivel de tolerancia, respeto y armonía.

El nivel de estudios de los padres es el siguiente: 20 tienen licenciatura, 15 preparatoria, 6 alumnos manifestaron no saber qué estudios tienen sus padres.

En relación con la ocupación de los padres tenemos: 21 son empleados en organizaciones públicas y o privadas; 7 tienen un oficio y trabajan por su cuenta, como taxista, en serigrafía y electricistas, entre otros; 10 son comerciantes con

negocio propio, como papelería, estilistas, entre otros, 3 alumnos no dieron información sobre la ocupación de sus padres.

Las familias están integradas de la siguiente manera, 30 alumnos viven con sus padres, 10 solamente con la madre; 1 con la abuela. Asimismo 17 alumnos manifiestan ser supervisados regularmente en casa por alguno de los padres, tienen tareas específicas en el hogar, así como horarios para algunas actividades cotidianas; 23 alumnos son supervisados irregularmente por diversas ocupaciones de los padres y 6 alumnos nunca son supervisados.

Por lo que respecta a las actitudes de los alumnos dentro del aula, se observa en gran parte del grupo, respeto por las normas de disciplina, por lo que regularmente la clase se desarrolla favorablemente; sin embargo algunos alumnos se distraen fácilmente, llegan a formar grupos de tres o cuatro para platicar, bromear, compartir algunas de sus pertenencias, como son celulares, revistas, fotos, juegos de video PSP, entre otros.

En el grupo también se observan algunos valores que fomenta la familia, por ejemplo, el respeto ante la presencia del profesor, lo cual manifiestan saludando al llegar y despedirse, guardar silencio a la primera llamada de atención; no tienen reacciones agresivas ante las observaciones que se hacen, ya sea en cuanto a las disciplina o tareas a realizar en el aula; también solicitan permiso para salir o entrar a clase, entre otras. El tipo de relación que se establece entre los alumnos es de afecto y solidaridad; en general comparten experiencias y gustos sobre música y deportes, principalmente.

En cuanto a su participación y desempeño académico, la mayor parte del grupo muestra apatía por las actividades escritas, como copiar ejercicios o textos en sus cuadernos, por lo que entregan ejercicios incompletos, siempre tienen dudas para elaborar algunas actividades y no las manifiestan; se excluyen en algunas participaciones escritas de tipo individual; no cumplen en forma regular con los materiales de uso cotidiano en clase, como el cuaderno o el diccionario. En cuanto al trabajo en equipo, que regularmente es de tres alumnos, hay poco liderazgo que los impulse a hacer la tarea encomendada, es decir, que uno de los integrantes asuma el papel de organizador o guía; el trabajo se concreta más en el

alumno que sí trabaja y, por tanto, los demás cumplen en función de éste. Asimismo se observa en el trabajo de equipo un tipo de negociación, pactos que se generan entre ellos, como por ejemplo, manifestar que todos los integrantes del equipo participan en la elaboración de los trabajos o tareas encomendadas, siendo que es uno solo el responsable de la elaboración del mismo así como de la entrega. Lo que significa que estos alumnos, con el objetivo de seguir perteneciendo al grupo, sacrifican la parte intelectual elaborando toda la tarea para seguir siendo aceptados, incluso haciendo el trabajo de otros equipos. Por otro lado, se observa que en actividades lúdicas son más participativos, son solidarios, los que dominan los conceptos comparten sus conocimientos para integrar a todos en la tarea encomendada.

Para concluir, me permito reiterar que el grupo 1º “B”, conformado por adolescentes, hombres y mujeres, tiene ya una breve pero importante historia de vida personal, familiar y escolar que influye para integrarse a este nuevo nivel educativo. Desde mi experiencia docente considero que algunos alumnos se integran favorablemente al nuevo sistema de trabajo que implica este nivel educativo, como el cambio de metodología didáctica, la forma de interactuar en el aula, las formas de evaluación, régimen de disciplina, entre otros, debido a que considero que un alumno cuando tiene una formación académica relacionada al desarrollo de estrategias para aprender a aprender y a la solución de problemas, tiende a la búsqueda de las mismas para adaptarse al nuevo sistema de aprendizaje. Por otro lado, un proceso de adaptación en breve tiempo se da fácilmente cuando el alumno ha sido formado a través de valores y actitudes positivas con respecto a la imagen del profesor y reglas de disciplina.

4.2. Planeación didáctica

Es una actividad que realizamos todos los docentes independientemente de la asignatura que impartimos. En esta escuela, se acostumbra elaborar la planeación bimestralmente y sin ningún formato preestablecido; esta planeación se entrega formalmente a la dirección del plantel con la finalidad de que sea revisada por el

director del plantel en cada ciclo, correspondiendo a los cinco bimestres en los que se encuentra organizado el curso escolar.

La planeación didáctica es un documento útil en la labor docente, ya que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por tanto, permite definir los objetivos que se pretenden alcanzar, las actividades que se prevén para alcanzar dichos objetivos y los recursos que se habrán de utilizar.

Los elementos que yo integro en la planeación didáctica son los siguientes: el grado, nombre de la asignatura, número, tema, subtema y propósito de la unidad, tiempo, contenidos, competencias a desarrollar, aprendizaje esperado, secuencia didáctica y evaluación.

El grado, nombre de la asignatura, número y tema de la unidad corresponden a los datos de identificación de la planeación; el *subtema* hace referencia a la práctica social de la lengua en la que se desarrollarán la producción e interpretación de textos. Con ello, es posible identificar el *propósito* de la unidad, el cual ya está indicado en el programa oficial de la SEP. El propósito permite visualizar lo que los alumnos lograrán en la lengua meta. Con base en esto, se identifican las habilidades comunicativas que habrán de promoverse en los estudiantes y lo que lograrán con la lengua meta. Con ello, identifico las *competencias a desarrollar*, como un elemento de la planeación que permite visualizar las habilidades comunicativas que deben desarrollar los estudiantes.

En el caso del aprendizaje de la lengua francesa se integran rasgos de las prácticas sociales del lenguaje. Una vez establecidos los elementos antes mencionados en la planeación, organizo el *tiempo* en que serán abordados los contenidos de cada unidad. Normalmente programo estos contenidos por semana, lo que significa contar con tres sesiones de cincuenta minutos. Esto me permite dosificar los *contenidos* del programa, lo cual implica hacer primero la selección de los mismos y después jerarquizarlos de acuerdo con las necesidades

de los estudiantes, es decir, considerar aquellos que se relacionan con los saberes previos de los alumnos en las prácticas sociales del lenguaje en contextos cotidianos, habituales, y centrados en los aspectos culturales de la lengua francesa, en donde adquiere relevancia el contexto en el que participan y reflexionan.

Ya establecidos estos elementos, integro la *secuencia didáctica*, la cual contiene actividades organizadas en tres bloques por sesión de clase: a) de apertura, b) de desarrollo y c) de cierre, con la intención de facilitar al estudiante el proceso de asimilación y acomodación de la nueva información y promover un aprendizaje significativo.

De acuerdo con mi experiencia, construir actividades es la parte más compleja en el proceso de enseñanza, puesto que requiere de un análisis que responde a cuestionamientos como ¿qué voy a enseñar y qué quiero que logren mis alumnos?, ¿qué recursos didácticos y de apoyo tengo y cómo los adapto a los intereses y necesidades de estos adolescentes a mi cargo?, ¿cuáles son las características de mis alumnos y cómo voy a lograr despertar su curiosidad e interés ante el objeto de estudio?, ¿qué voy a evaluar y con qué instrumentos registro los logros alcanzados por mis alumnos?

Por otro lado, la secuencia didáctica debe contener actividades con características específicas: deben ser creativas, que promuevan diferentes estilos de aprendizaje, que refuercen los diferentes procesos de aprendizaje que experimentan los alumnos y que les permita acceder al conocimiento de una forma fluida, sencilla y con miras a seguir aprendiendo. Además, las actividades también deben reforzar y fomentar los valores de respeto y cooperación al momento de interactuar con otros.

Posteriormente, registro, en la planeación, los *aprendizajes esperados* que, además de marcar los logros deseados de los estudiantes, también permitan

encaminar las actividades de clase. Luego, especificados los elementos anteriormente puntualizados, incluyo los recursos didácticos con los que voy a abordar las actividades de enseñanza planeadas. Generalmente son fotocopias de diferentes libros para la enseñanza de la lengua francesa, ya que no se cuenta con un libro de texto, ni con ningún recurso didáctico para la enseñanza de la asignatura. Finalmente, abordo en la planeación un elemento importante en el proceso de enseñanza: la evaluación. Este elemento me permite identificar qué voy a evaluar y con qué instrumentos voy a registrar los logros de mis alumnos. Generalmente recorro a la elaboración de una o dos rúbricas¹³⁰ para cada sesión, la cuales están relacionadas con las competencias a desarrollar y/o los aprendizajes esperados en las diferentes dimensiones que comprende el proceso de aprendizaje: conceptual, procedimental y actitudinal.

4.3. Metodología de enseñanza

La metodología de enseñanza a la que hago referencia en este inciso aborda la forma habitual de enseñar en el aula, la cual está integrada por un conjunto de actividades dirigidas hacia el aprendizaje de los alumnos en la asignatura de francés como lengua extranjera. La diversidad de la metodología propuesta para el aula es muy diversificada, por tanto, es el criterio del docente el que define la forma de trabajar, pero de acuerdo a los objetivos y los contenidos de la enseñanza. Para ello, se deben considerar las diferentes interacciones que el alumno manifiesta ante el objeto de estudio, los diversos estilos de aprendizaje, así como las necesidades e intereses de los sujetos de aprendizaje.

En cuanto a la metodología, usualmente trabajo con base en las 3 siguientes dimensiones:

- a) selección de actividades de apertura,
- b) organización de actividades de desarrollo y
- c) actividades de cierre.

¹³⁰ Por ser un grupo sobrepoblado, no es posible hacer un registro más minucioso dentro del proceso de aprendizaje.

a) Selección de actividades de apertura. Para iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje es indispensable contar con la atención e interés de la mayoría de los 42 alumnos que integran el grupo 1º “B”. Esto no es una tarea fácil, tomando en cuenta que no sólo hay que sensibilizar a los alumnos para la adquisición del conocimiento, sino que también hay que regular las actitudes y emociones individuales con la que arriban a la escuela, así como las actitudes y emociones que se desplegaron en la clase anterior. Tomando en cuenta dicha situación, a partir de mi experiencia docente considero las siguientes características en las actividades de apertura para la clase de francés: que sean dinámicas para que no se aburran los alumnos, que sean diferentes en cada sesión para mantenerlos interesados; que incluyan un asunto que despierte su curiosidad para involucrarse con el objeto de estudio; que integren preguntas generadoras que obliguen a los alumnos a pensar y que además movilicen conocimientos o experiencias previas para anclar el nuevo conocimiento.

Por otro lado, por tratarse de alumnos de nuevo ingreso, los cuales no tienen conocimientos previos de la lengua francesa, inicio siempre con actividades que se dirigen a la comprensión oral. Esto es porque considero adecuado comenzar los primeros contactos con la lengua identificando los sonidos y la entonación. Un recurso que empleo frecuentemente son los trabalenguas, los cuales tienen los siguientes objetivos: a) resaltar algunos sonidos específicos del francés por ejemplo, *si, si, ça, c'est sûr; Patrick est un patron patroque*; b) crear un ambiente de confianza en el aula. Para ello es posible retomar algunos trabalenguas en la lengua materna, preguntando a algunos alumnos que trabalenguas conocen en español y posteriormente incluir los de la lengua meta. Asimismo, introduzco algunas rimas que resaltan la entonación y ritmo de la lengua en cuestión, por ejemplo, frases cortas que riman con los sonidos del abecedario en francés

a,b,c,d, allez lance le dé!

e,f,g,h, tu joues à cache-cache?

i,j,k,l, comment tu t'appelles?...entre otras.

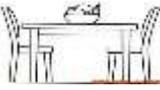
Esto significa que en un primer momento pongo a mis alumnos a jugar con la lengua, lo cual permite que los alumnos muestren actitudes positivas hacia la adquisición del nuevo conocimiento, reproduzcan el nuevo código lingüístico con confianza en sí mismo, así como, propiciar la adquisición de estructuras formales en la lengua meta en corto plazo. Generalmente, estas actividades se desarrollan exitosamente y promueven el uso de la lengua.

Concluyendo, las actividades de apertura me permiten sensibilizar a los alumnos ante el objeto de estudio y ubicarlos en una situación de aprendizaje, así como, identificar y recuperar sus experiencias, los saberes, las preconcepciones y conocimientos previos de mis alumnos. A partir de lo anteriormente expuesto puedo introducir las actividades de desarrollo.

b) Organización de actividades de desarrollo

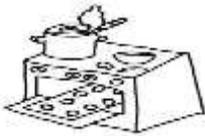
Una vez asimilada y procesada la información a través de las actividades de apertura, introduzco las actividades de desarrollo en dos fases, cada una de las cuales cumple funciones distintas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por consiguiente con objetivos diferentes. La primera fase tiene como objetivo introducir conocimientos nuevos y llevar al alumno a desarrollar algunas estrategias de aprendizaje, es decir, utilizar sus conocimientos procedimentales para captar el sentido de cómo funciona la lengua meta. Generalmente las actividades en esta fase del proceso de enseñanza van encaminadas a la comprensión escrita, a través de la asociación de textos con imágenes. A continuación presento algunos ejemplos.

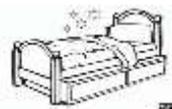
Ejemplo 1. El vocabulario de las partes de la casa. Después de haber presentado el vocabulario de la casa con imágenes a través de un plano de una casa, se realizan algunos ejercicios para reforzar el significado del vocabulario como pedir a los alumnos asociar las imágenes con el texto, como se presenta a continuación:

1.  () cuisine

2.  () salle à manger

3.  () chambre

4.  () le salon

5.  () salle de bains

Ejemplo 2. Vocabulario prendas de vestir. Con el objetivo de reforzar el vocabulario de algunas prendas de vestir se organiza un juego en equipo de cuatro alumnos, con el siguiente formato:

Départ	1 J'ai froid, je porte...	2 Pour la fête d'un amis, je porte...	3 J'aime la couleur...	4 Cite 3 vêtements masculins
9 Passe ton Tour	8 Le samedi je m'habille avec...	7 Rejove!	6 Fais une question à ton/Ta	5 (un, une, des) Il porte — chemise blanche
10 (le, la, les) — blouse coûte 50 euros.	11 Retourne à la case départ	12 Je déteste la couleur...	13 Cite 3 vêtements féminin	14 Retourne à la case 3
Arrivé	18 Cite 3 vêtements pluriels	17 Le lundi je vais à l'école, je porte...	16 Passe ton Tour	15 Quels sont tes vêtements préférés?

El juego consiste en que cada uno de los integrantes debe de lanzar un dado, y de acuerdo a la casilla en que se ubique debe de responder en francés la información solicitada, por ejemplo si se ubica en la casilla número 18 debe decir en francés tres prendas de vestir en plural: les bottes, les gants, les souliers.

Ejemplo 3. La siguiente actividad va encaminada a que los alumnos deduzcan la regla de los verbos regulares¹³¹ en presente. Dicha actividad se presenta en tres momentos:

a) Se escriben sobre el pizarrón 8 enunciados con un pronombre personal diferente con verbos regulares en presente, por ejemplo el verbo parler, Se pide a los estudiantes leer con cuidado cada enunciado y observar cómo termina el verbo. Se hacen hace la pregunta oral individualmente a algunos alumnos ¿Cómo termina el verbo en los enunciados?

1. Je parlel français

2. Il aimee la musique

3. Elle collee les photos

4. Tu adorese la pizza

5. Elles dansentent rock

6. Vous travaillezez bien

7. Nous visitonsons à Paul

8. Ils habitentent à Paris

b) Seguidamente se pide a algunos alumnos que pasen al pizarrón a subrayar la terminación del verbo en cada enunciado.

c) Se explica a los estudiantes que esas terminaciones corresponden a los verbos regulares conjugados en presente,

c) Seguidamente se solicita a los alumnos deduzcan la regla llenando el siguiente formato:

¹³¹ Sesiones anteriores se realizaron actividades para que el estudiante comprenda el significado algunos verbos regulares, lo cual permite que los identifique en los enunciados que se presentan en esta actividad.

Verbes réguliers présent	
je	e
tu	es
il	e
elle	e
nous	ons
vous	ez
ils	ent
elles	ent

d) Se pide a los alumnos copien en sus cuadernos el ejemplo y el cuadro

e) Finalmente, se realizan ejercicios escritos para reforzar la conjugación de los verbos en presente:

- Para completar solo con la terminación que corresponde a cada pronombre personal:

1. Je dans _____ bien

2. Elle travaill _____ à la clase

3. Nous habit _____ à Paris

4. Ils jou _____ le samedi

- Para asociar el verbo conjugado en presente con el pronombre:

1. tu _____ les photos () portent

2. Vous _____ le livre () colles

3. Il _____ la pizza () cherchez

4. Elles _____ l' uniforme () aime

• Para completar con el pronombre personal:

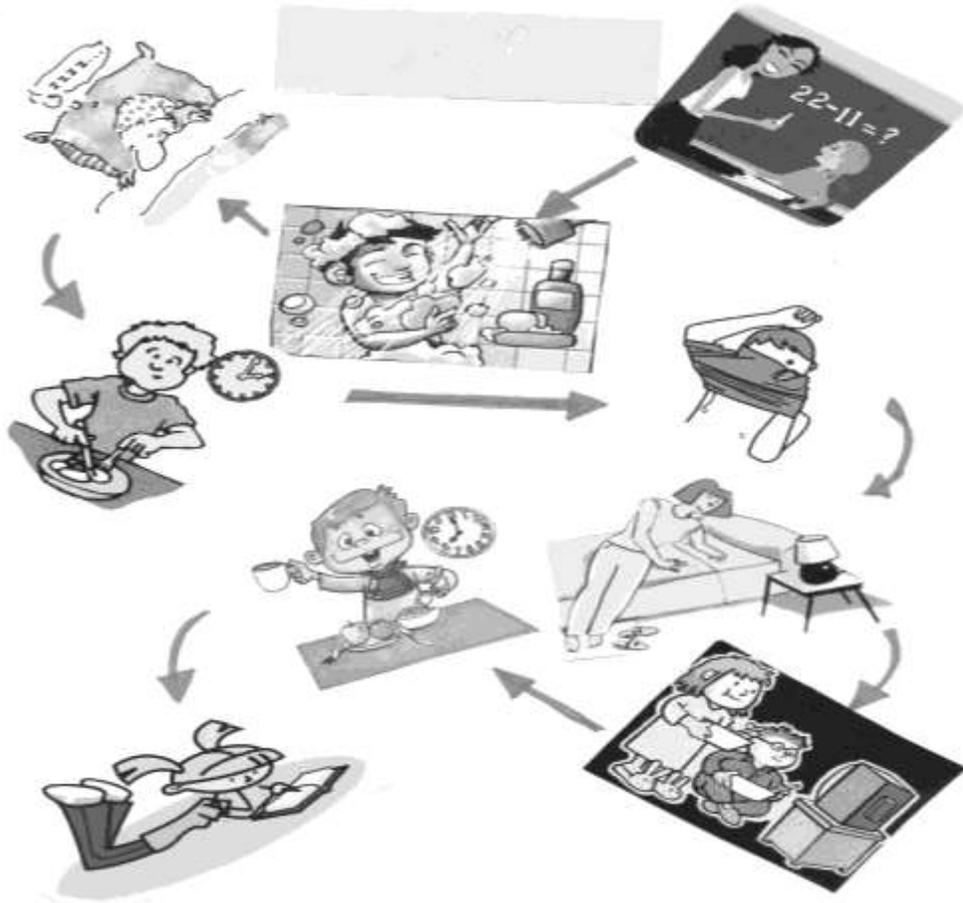
1. _____ visite á Paul

2. _____ marches vite.

3. _____ arrivons á 6h

4. _____ téléphonez á Marie

Ejemplo 4. La siguiente actividad se presenta como un juego con el objetivo que el alumno refuerce oralmente el pedir y dar información sobre el horario de algunas actividades cotidianas. Se solicita hacer equipo de cuatro alumnos. Se pide a los alumnos observar las imágenes e identificar de qué se trata; seguidamente, identificar la ruta de las flechas y descubrir de dónde van a partir. Se le da un dado a cada equipo. Se explica el juego: tirar el dado, avanzar el número que marca el dado en dirección de la flecha. De acuerdo con la imagen en la que se ubique el alumno, hacer la pregunta que corresponde a la imagen de la actividad cotidiana a uno de los integrantes del equipo. Ambos deben de hacerlo en francés: « À quelle heure tu te baignes? Je me baigne à 6h ». La sanción es perder un turno, en caso de que uno de los involucrados no responda en francés o no complete correctamente la pregunta /respuesta. Gana el que llega a la última casilla.



Ejemplo 5. Identificar palabras claves para interpretar un texto. Se presenta un texto¹³² y se solicita al alumno que observe en un primer momento el documento. Se hacen algunas preguntas: ¿de qué se trata? ¿Qué tipo de documento es? ¿Qué palabras comprende?

les Clés de l'actualité

Votre journal, chaque semaine, pour suivre l'actualité.

Recevez en plus le sac de voyage



Chaque jeudi :
- l'économie - la politique
- la société - la culture
- le dossier
traités en toute objectivité

BON D'ABONNEMENT

Bon d'abonnement à réserver à Milan Presse, Service Abonnements, B.P. 62, 1150 Fontenay **P306**

JE M'ABONNE...

1 an pour seulement 355 F, 52 numéros et le sac de voyage au lieu de 615 F**, j'économise 260 F.

6 mois pour seulement 190 F, 26 numéros, au lieu de 260 F. Je ne reçois pas le sac de voyage.

N. NÉE _____ NOM _____

PRENOM _____

COMPLÉMENT D'ADRESSE (CÉDESSAT, ETC., BÂLE) _____

NUMÉRO _____ RUE, AV., BO., RUE-DU _____

CODE POSTAL _____ COMMUNE _____

TELEPHONE _____ DATE DE NAISSANCE _____

MODE DE PAIEMENT Chèque bancaire ou postal à l'ordre de Milan Presse Signature indispensable ▼

Carte bleue, ECMC ou Visa. Date de fin de validité _____

N° _____

* Pour la Belgique : 02/626 14 23
* Pour les États-Unis et le Canada : 1 800 363 1310.
* Autres pays : 33 5 61 76 64 11.

** Par rapport au prix de vente au numéro + valeur du tax de vente (95 F) - Chaque des articles peut être reçu séparément au prix de vente indicatif. Vous pouvez bénéficier d'un droit d'accès ou de restitution du fichier dans le cadre légal (art. 37 de la loi du 06/08/78). Offre valable à compter en France métropolitaine uniquement. Pour l'étranger nous consulter. Photos non contractuelles.

¹³² Les Clés de l'actualité. No. 138 Juillet 1998

Posteriormente, se solicita a los alumnos hacer en su cuaderno una ficha de identificación semejante al texto que está en el documento. Esta actividad se desarrolla lentamente, ya que lamentablemente muchos alumnos son apáticos para escribir¹³³, y difícilmente pueden permanecer sentados en sus bancas por más de quince minutos, por tanto, la producción escrita es deficiente, ya que los alumnos transcriben textos con muchos errores. Es común en esta etapa del proceso de enseñanza la disminución del ritmo de aprendizaje de los alumnos, por ser actividades que requieren mayor esfuerzo en cuanto a concentración y análisis en la tarea a realizar. Por tanto, es necesario atender individualmente a aquellos alumnos que intentan abandonar la actividad solicitada.

Con la segunda fase de las actividades de desarrollo se pretende que el alumno construya generalizaciones en la producción de textos orales. Las actividades van encaminadas a que el alumno manifieste sus intereses en producciones breves y tenga la posibilidad de participar como interlocutor en intercambios básicos y habituales en diferentes ambientes sociales. Frecuentemente, organizo estas actividades con breves dramatizaciones, con textos preestablecidos en un primer momento, para después introducir algunas variaciones de su interés. Por ejemplo: Interpretar un texto breve sobre la presentación, pedir la hora, preguntar cómo llegar a un lugar entre otras. Cabe mencionar que estas actividades se desarrollan exitosamente durante los primeros quince minutos, por tanto, sólo organizo de cuatro a cinco dramatizaciones de los alumnos por sesión, para mantener la atención del grupo y evitar el desorden.

c) Actividades de cierre. Estas actividades tienen por objetivo que los alumnos prueben hipótesis durante el proceso de aprendizaje desarrollado en las actividades de apertura y desarrollo. Esto significa que el conocimiento adquirido en dichas actividades promueva producciones orales o escritas en la lengua meta, de acuerdo a sus intereses y preferencias. Para ello, llevo a cabo actividades que permitan el uso del francés de manera más independiente y libre, que incluya

¹³³ Por no tener un libro de texto los alumnos están obligados a copiar todos los textos en sus cuadernos

aspectos comunicativos más personales de los alumnos. Estas actividades se pueden desplegar en equipo si se trata de producciones orales o en forma individual si se trata de producciones escritas o en ambas modalidades. A continuación menciono algunas actividades que realizan los alumnos:

1. Dramatizaciones. Los alumnos pueden tomar el papel de emisor o receptor, porque mediante diálogos, unos emiten las instrucciones para elaborar una máscara y los otros desarrollen la tarea que se les indican.

2. Elaboración de folletos: esta actividad se desarrolla muy vinculada con temas de la salud y el ambiente, por lo cual los alumnos hacen una investigación previamente. Con base a frases cortas y las imágenes seleccionadas elaboran un folleto en equipo.

3. Collage: esta actividad se utiliza para trabajar temáticas en la que predomina la representación visual. Por ejemplo, presentar los países francófonos.

4. Texto ilustrado: Después de que los alumnos han elaborado un pequeño texto lo ilustran con imágenes, dibujos o recortes de revistas.

4.4. Problemas frecuentes en el aprendizaje de la lengua francesa.

Algunas investigaciones permiten analizar el por qué algunos alumnos no aprenden o por qué tienen bajo aprovechamiento escolar. Desde mi experiencia profesional, puedo observar que el bajo aprovechamiento de los alumnos de primer grado que ingresan al nivel de secundaria se debe principalmente a la deficiente formación académica con la que concluyen la escuela primaria. Durante el proceso de aprendizaje identifiqué insuficientes estrategias para aprender y para el manejo de la información. Tal situación predomina casi en la mayoría de las asignaturas. Por lo que respecta a la asignatura de francés, mencionaré a continuación las más frecuentes: a) deficiente desarrollo de habilidades, b) insuficiente formación de hábitos, y c) actitud hacia el aprendizaje.

a) Desarrollo de habilidades. De acuerdo a Monereo¹³⁴, las habilidades son capacidades que se desarrollan a través del uso de procedimientos, pueden utilizarse consciente o inconscientemente. Para ser hábil en el desempeño de una tarea es preciso contar con una serie de procedimientos que permitan al alumno tener éxito. Por tanto un procedimiento es una serie de acciones ordenadas y finalizadas, las cuales están dirigidas al logro de una meta. De acuerdo a lo anterior y relacionando con mi experiencia docente, cada vez es más frecuente en cada generación que ingresa a la escuela secundaria, el deficiente desarrollo de habilidades básicas que supuestamente deberían de dominar o por lo menos conocer para su ingreso a este nivel educativo. Es común que durante las actividades de apertura se desarrollen sin mayor dificultad; sin embargo en las actividades de desarrollo el proceso de aprendizaje se interrumpe bruscamente; la mayoría de los alumnos carecen de la habilidad para escuchar, por tanto, no comprenden instrucciones más elaboradas, por lo que asumen actitudes por las que inventan lo que deben de realizar. Tal situación, interrumpe la secuencia de aprendizaje grupal y provoca el abandono de la actividad de los que van siguiendo adecuadamente a las instrucciones dadas. Por otro lado, la capacidad de observar, asociar, relacionar son actividades que no dominan la mayoría de los alumnos y, por tanto, desertan fácilmente de la actividad, en espera de que los más avanzados las realicen, mientras tanto se ponen a jugar o a distraer a otros. Por otro lado, manifiestan apatía por la escritura, trabajan lentamente y en ocasiones no completan el copiado de textos en su cuaderno, lo cual significa que no pueden dar continuidad a las actividades posteriores de cierre. Cabe mencionar que copiar textos del pizarrón es una actividad frecuente en la clase, ya que no se cuenta con libro de texto y ello ocasiona también falta de motivación en las producciones de textos.

b) Insuficiente formación de hábitos de estudio. De alguna manera se supone que los alumnos que ingresan a la escuela secundaria deben traer cierta formación de hábitos de estudio adquiridos durante los seis años que comprenden la escuela primaria, sin embargo, se observa que éstos no son suficientes para

¹³⁴ MONEREO, Carles. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. p.18

adaptarse al nuevo sistema escolar al que ingresan. El ingreso a la escuela secundaria representa en los estudiantes un cambio tanto en formas de adquirir conocimientos, a través de diferentes estilos de enseñanza de cada profesor como los cambios que la adolescencia impone y dentro de la cual para la mayoría está caracterizada por la búsqueda de sí mismo y por el interés por sus iguales, lo que es un distractor dentro de las actividades de enseñanza y aprendizaje. En esta situación el alumno muestra prioridad por socializar y en algunos representa dificultades de integración que conllevan al bajo rendimiento en ambos casos. Desde mi experiencia, considero que es importante el tema de los hábitos de estudio adquiridos en la escuela primaria para poder adaptarse al nuevo sistema de trabajo escolar de la secundaria y por otro lado el acompañamiento adecuado de los padres de familia.

c) Actitud ante el aprendizaje. Las actitudes son inclinaciones o tendencias que varían de acuerdo a la maduración y las experiencias de aprendizaje del individuo¹³⁵ Relacionando este concepto con las actitudes de mis alumnos, observo que es frecuente que cambian radicalmente sus actitudes ante el objeto de estudio cuando las tareas a realizar aumentan el grado de dificultad, no se esfuerzan y fácilmente desertan interrumpiendo el proceso de aprendizaje en la tarea encomendada. Por otro lado, la mayoría muestra más interés por acreditar la asignatura que por aprender, presentando trabajos elaborados a través de un traductor o copiando los de otros compañeros.

Por consiguiente, la evaluación en la asignatura de francés se encamina más al proceso de aprendizaje de los alumnos y en su participación oral y escrita dentro del aula. Esto significa una evaluación continua y flexible, en la cual predomina la observación directa de cómo se relaciona con la información y cómo pone en marcha algunas estrategias para construir el conocimiento, es decir, saber cómo funciona la lengua meta. Asimismo las secuencias de acción que el alumno realiza y cómo las realiza para interpretar y producir textos. Para ello, es

135

<http://genesis.uag.mx/edmedia/material/DHA/UNIDAD%20I/ACTITUDES%20HACIA%20EL%20ESTUDIO.pdf>.
Consultado el 12 de octubre 2012

importante que el alumno sepa lo que va hacer con el lenguaje: saludar, pedir información, presentarse, entre otros.

Por otro lado se incluye la autoevaluación, la cual permite que el alumno reflexione sobre el logro alcanzado y lo que necesita reforzar al término de cada unidad, así como expresar cuales actividades lo motivaron o no le agradaron tanto a participar en clase como a acrecentar sus conocimientos de la lengua en cuestión. Como se mencionó en el apartado correspondiente, esta evaluación se realiza a través de un formato que es llenado y entregado dentro del portafolio de evidencias. Cabe mencionar que dicha autoevaluación, es una fuente de información importante en mi práctica docente, ya que permite identificar cómo se sienten los alumnos ante el objeto de estudio, cuales son las dificultades durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, y posteriormente hacer ajustes específicos en mi planeación didáctica, con el objetivo de atender las necesidades y preferencias de los alumnos.

REFLEXIONES FINALES

El presente trabajo me encaminó a una situación de aprendizaje enriquecedora y a reflexiones significativas que contribuyeron a la mejora de mi práctica docente, en cuanto a las aportaciones que realizan los alumnos al acto de enseñar y aprender. Por otro lado, la selección de los temas abordados me permitió reflexionar con respecto a los diferentes factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua meta (marco teórico, marco institucional, análisis del programa, la práctica docente en la enseñanza de la lengua francesa), con el objetivo de reforzar la pertinencia en la labor docente desde la perspectiva del aula. A continuación elaboraré las aportaciones de cada capítulo.

En el capítulo uno, identificamos la importancia de incluir los conceptos de las teorías de Piaget y Vigotsky en la enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa. Las aportaciones de dichas teorías muestran la potencialidad que tienen el sentido constructivista en la enseñanza y aprendizaje de la lengua meta. Asimismo podemos observar cómo ambas teorías se complementan y asocian en los diferentes momentos del proceso de aprendizaje de los alumnos.

La teoría de Piaget, con respecto a la enseñanza de la lengua contribuye a promover una enseñanza enfocada a los procesos cognitivos del alumno, que le dé la oportunidad de pensar por sí mismo y a confiar en su proceso de pensamiento.

Visto de esta manera, las actividades de enseñanza deben de encaminar al alumno a crear situaciones donde puedan poner en marcha sus estructuras mentales a través de los procesos de asimilación y acomodación. Para ello es primordial incluir en la planeación didáctica actividades que estén relacionadas

con lo que ya conoce, pero que al mismo tiempo reflexione sobre el funcionamiento de la lengua que aprende. Dichas actividades deben ir en forma progresiva y que incorporen los diferentes momentos del aprendizaje de la lengua: apertura, desarrollo y cierre.

Por su parte, Vigotsky fundamenta el desarrollo y el aprendizaje del individuo a través del contacto social, es decir, el conocimiento se produce con la interacción con otros. Para ello, el concepto de zona de desarrollo próximo que sustenta en su teoría es reconocido en la enseñanza de la lengua meta, sí durante el proceso de enseñanza se toma en cuenta que el alumno tiene dos niveles de desarrollo: el real que corresponde al que ya tiene; y el potencial, el que puede logra con ayuda.

Con base a ello, las actividades de enseñanza deben situarse entre ambos niveles y propiciar que a través de la interacción que con otro alumno, o con la ayuda del docente adquiriera el conocimiento de la lengua, o bien, logre el desarrollo de estrategias para resolución de problemas y las habilidades comunicativas, entre otros.

Por otro lado para Vigotsky, el alumno aprende un idioma que desconoce sobre la base de lo que ya conoce en el propio, por tanto sólo necesita del aprendizaje del nuevo código lingüístico para su comprensión. Con base a ello, es posible evaluar la importancia que tienen las actividades para la enseñanza sustentadas en acciones cotidianas y conocidas para el estudiante.

En el capítulo dos, el marco institucional, la escuela secundaria 145 cumple el compromiso social que le es asignado. Desde el inicio de mi actividad docente, la institución ha mantenido la visión y misión de llevar a cabo proyectos y programas que cumplen satisfactoriamente las necesidades de los alumnos para insertarlos exitosamente en el siguiente nivel de estudio, (bachillerato), así como las de aquellos alumnos con necesidades especiales. Dichos logros, son el resultado de un trabajo en equipo, integrados por docentes y directivos, a través de diferentes comisiones que son desarrolladas con base a una planeación pedagógica

enfocada a las necesidades específicas de los alumnos inscritos al plantel. Sin embargo, en los últimos años de trabajo, algunas disposiciones oficiales han distraído considerablemente el trabajo que se mantenía en la institución, con acciones que van más enfocadas al discurso burocrático y administrativo, haciendo a un lado el propósito educativo que siempre distinguió a esta escuela. Por mencionar alguno, el llenado de numerosos formatos correspondientes al PTA durante las juntas de Consejo Técnico, en las cuales tenían objetivos para exponer y atender algunas problemáticas que surgían en cuanto al aprovechamiento de los alumnos.

Posteriormente, en el capítulo tres, al realizar el análisis del programa de estudios de primer grado de la asignatura de francés, se identifica que su estructura guía la práctica docente en el aula. Un cambio importante en el programa fue el enfoque dirigido hacia las prácticas sociales del lenguaje, el cual es visto hacia lo que hacen los usuarios nativos de la lengua, es decir, interpretar y producir de textos. La interpretación y producción de textos en la lengua meta permite al alumno incorporarse no solo a un nuevo código lingüístico sino también a una nueva cultura, a una nueva estructura social y valorar la diversidad como ciudadano del mundo al que pertenece. Asimismo, durante la interpretación y producción de textos el alumno desarrolla estrategias para mantener la comunicación, usar la expresión corporal, comentar textos, entre otros.

Por otro lado, el análisis del programa de primer grado permitió identificar el objetivo general, el cual se basa en que el alumno adquiera conocimientos básicos de la lengua meta y las estrategias de tipo no verbal para comunicarse. Asimismo el análisis de cada uno de las siete secciones que constituyen el programa, permitió identificar los objetivos de cada unidad para seleccionar los contenidos pertinentes para abordar en clase, ya sea por las características de los alumnos que integran el grupo de aprendizaje a mi cargo, o por el número de horas que corresponde a cada bimestre.

Ahora bien, si partimos de que el lenguaje y la comunicación es uno de los campos de formación que conforman el plan de estudios que corresponde al nivel de estudios de secundaria, podemos distinguir que el programa de francés potencia sus propósitos en cuanto al desarrollo de habilidades metalingüísticas a través de las prácticas sociales del lenguaje con otro código lingüístico y cultural.

Finalmente en el capítulo cuatro, expongo las adecuaciones realizadas para implementar el programa de primer grado de la asignatura de francés, del mismo modo hacer notar las limitantes por la falta de material didáctico. Asimismo expongo brevemente el proceso de enseñanza, en torno a la metodología aplicada en la enseñanza de la lengua francesa. Observé entonces, que dicha metodología se apoya en una exposición de la lengua francesa (textual, gráfica y cultural) limitada, es decir, no ofrece las condiciones de aprendizaje en términos de un mayor contacto con la lengua en cuestión debido a la falta de material (video, audio, gráfico). Por ende, en las actividades de enseñanza no hay acceso espontáneo del habla dentro de un contexto interactivo para que el alumno pueda obtener más información sobre la estructura y funcionamiento de la lengua francesa, y tenga a su alcance una diversidad de textos y contextos para verificar hipótesis, motivar su curiosidad e interés por saber de una manera natural, es decir, a través de diversos materiales didácticos y auténticos con hablantes nativos.

Concluyendo, desde mi experiencia personal, aprender la lengua francesa toma sentido cuando se habla de un instrumento de comunicación internacional, de adquisición de conocimientos científicos y tecnológicos, de acercamiento cultural y de entendimiento de un mundo en el que se desarrollan los alumnos, lo que implica que la educación básica está obligada a dar las bases en este campo formativo a los alumnos. El programa de francés I, es rico en cuanto a contenidos y metodología, sin embargo no puede promover un aprendizaje significativo en los alumnos si no se complementa con los materiales didácticos para su implementación en el aula y por ende el impacto en los alumnos es escaso.

BIBLIOGRAFIA

- BOGAARDS, Paul. Aptitude et effectivité dans l'apprentissage des langues étrangères. Hatier/Didier, Paris, 1991
- DA SILVA Gomes Helena María y SIGNORET Dorcasberro Aline. Temas sobre la adquisición de la segunda lengua. UNAM, México, 1996
- FIZE, Michel. ¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social. Siglo XXI. México, 2001.
- GERMAIN, Claude. Évolution de l'enseignement des langues. 5000 ans d'histoire. CLE International
- JHONSON, Keith. Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción. FCE, México, 2008
- MECEE Judith L. Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores. McGraw-Hill, México, 1997
- MONEREO, Carles. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. Biblioteca del Normalista SEP España, 1998
- PASTOR, Susana. Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. España, 2004
- PATRICIO, Tato María Silvina. Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional. <http://www.un.es>. Consultado el 3 de abril del 2012
- PIAGET Jean. La formación del símbolo del niño. FCE, México, 1961
- POZZON Claudia/ PÉREZ Teadra. La autenticidad de los textos en la clase de lenguas. <http://www.saber.ula.ve>. Consultado el 3 de abril del 2012
- SEP. Acuerdo 98. Cap. V. Por el que se reglamenta la organización y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria
- SEP. Ley General de Educación. Cap. II De la participación Social en la educación. Sección 1. De los padres de familia. Art 65 al 73.
- SEP. Artículo 47. Reglamento de Cooperativas escolares
- SEP. Comisión Nacional SEP-SNTE de carrera magisterial. Lineamientos generales de carrera magisterial
- SEP. Programa integral de formación cívica y ética. México, 2008
- SEP. Lengua extranjera. Francés. Planes y Programas 2006. México.
- TAGLIANTE. Christine. La classe de langue. Cle International, Paris. 2006
- WERTSH, James. Vigotsky y la formación social de la mente. Cognición y desarrollo humano. Paidós, 1998
- <http://www.olmich.de.mex/relaciones/106/pdf/Marco> Consultado el 8 de septiembre del 2000
- <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cem07/estatal/df/ced/index.htm> Consultado el 9 de marzo del 2009
- http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/dir_superacion_academica/

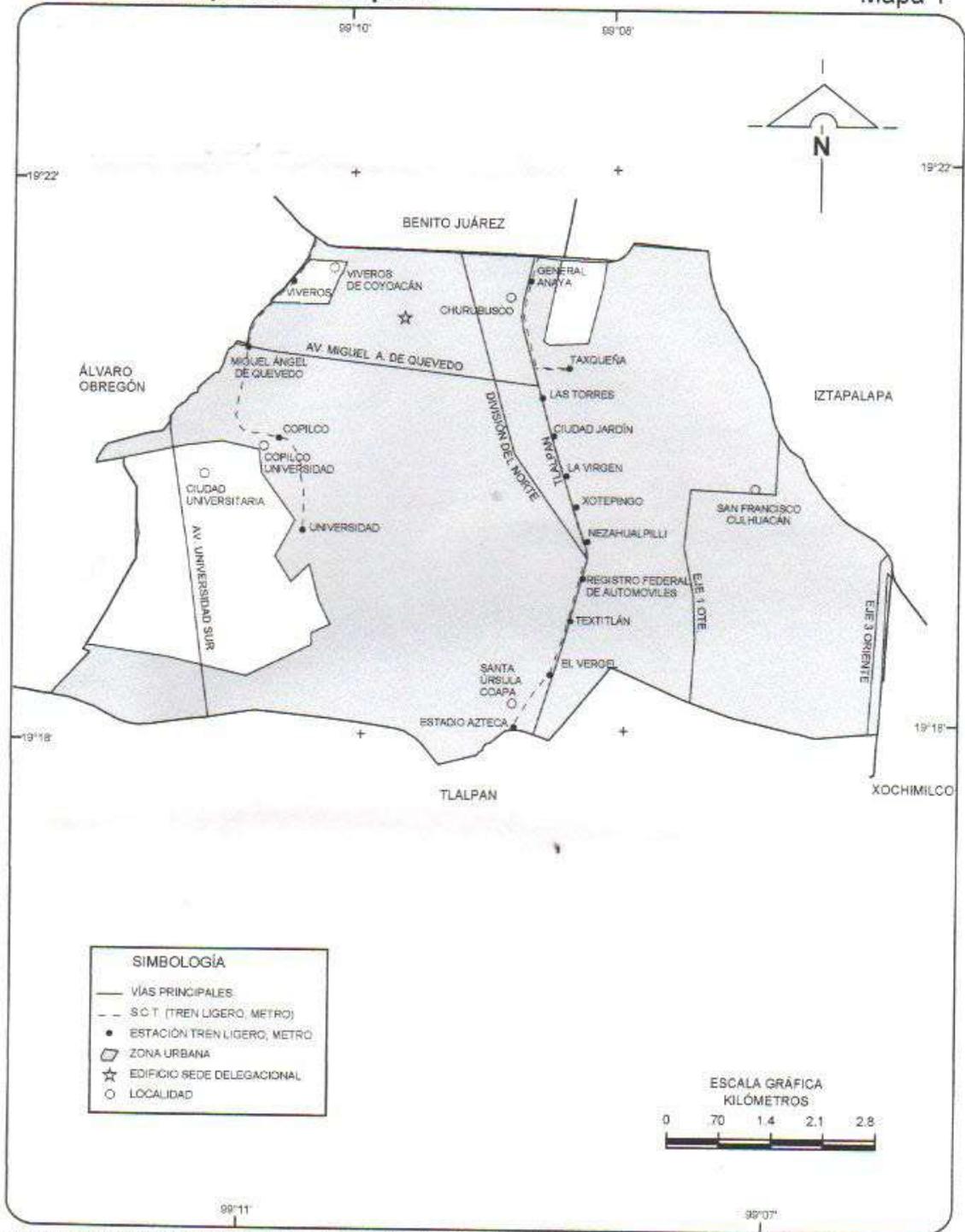
manuela05/contenido/sugetencias.htm Consultado el 19 de septiembre del 2008

- <http://www.congresointernetenelaula.es/virtual/?=foros88=howthread&threadID=118page=> Consultado el 8 de septiembre del 2008
- <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/3-PETE.pdf>. Consultado el 10 de agosto del 2009
- http://intu.uji.es/docs/nti/jordi_adell_EDUTEC.HTM Consultado el 8 de septiembre del 2008
- www.reformassecondaria.sep.gob.mx Consultado el 2 de diciembre 21012
- <http://html.rincondelvago.com/adolescencia-y-familia.html> Consultado el 10 de agosto del 2009

ANEXO 1

Infraestructura para el Transporte

Mapa 1



FUENTE: INEGI. Continuo Nacional del Conjunto de Datos Geográficos de la Carta Topográfica, 1:250 000, serie II.
 INEGI. Carta Topográfica, 1:50 000.
 SCT. Distrito Federal, Mapa de Comunicaciones y Transportes 2000.

