



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

Facultad de Lenguas

Maestría en Innovación en la Enseñanza de Lenguas

**“Factibilidad del uso de estrategias creativas en el desarrollo de
competencias comunicativas en inglés en preescolar y primaria”**

Alumna: María Laura Arellano Zazueta

Directora: Dra. María del Carmen Castillo Salazar



Puebla, Pue. octubre 2025

“Factibilidad del uso de estrategias creativas en el desarrollo de competencias comunicativas en inglés en preescolar y primaria”

Esta tesis ha sido leída por los miembros del Comité de tesis de

María Laura Arellano Zazueta


y se considera digna de aprobación en cumplimiento parcial de los requisitos para obtener el grado de

Maestría en Innovación en la Enseñanza de Lenguas

Directora de Tesis


Dra. María del Carmen Castillo Salazar


Miembro del Comité


Dra. María Lilia López López

Miembro del Comité


Dra. María Rosa Pérez Rodríguez

Miembro del Comité


Dr. Celso Pérez Carranza

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla

Octubre 2025

Agradecimientos

Sin lugar a duda, fueron muchas las personas que a lo largo de este proceso de formación profesional marcaron mi vida. En primer lugar, mis maestros a quienes expreso un profundo agradecimiento por compartir sus conocimientos con generosidad, pero sobre todo por su ejemplo y compromiso con la labor docente. Me llevo de cada uno su esencia como inspiración para mi vida personal y profesional. Gracias Doctoras Carmelita, Lily, María Rosa, Vicky, Marisol y Stephanie, y a los Doctores Carlos, Benjamín, Celso y Jonatan por su orientación, apoyo y palabras de aliento en tiempos difíciles.

En segundo lugar, a mis compañeros quienes, con sus aportes, experiencia y visión, hicieron de este proceso de formación e investigación un aprendizaje constante y verdaderamente “significativo”, como lo acuñara Ausubel desde 1960. Somos la primera generación de la Maestría en Innovación en la Enseñanza de Lenguas de la BUAP (2023-2025), y estoy convencida de que seremos recordados como una generación *sui generis*, no por casualidad sino porque cada uno de ustedes es único e irrepetible. Me transformaron, me retaron, me cobijaron en los momentos buenos, regulares y en los malos (muy malos). Compartimos mucho más que clases y proyectos; las risas, el cansancio, las palabras y abrazos sanadores, los silencios reflexivos, pero, sobre todo, la conexión genuina que solo se construye cuando se camina con autenticidad y con el corazón abierto. Gracias Norma, Diana Maya, Justino, Lupita, Jeser, Alejandro, Cris, Luis, Diana Sánchez y Abraham.

A mis pilares de vida: ¡Gracias por tanto, gracias por TODO! A Dios por su infinita misericordia al darme la lección de vida más desafiante pero edificadora.

Índice

Capítulo I: Introducción

1.1 Presentación.....	1
1.2 Problema de investigación y preguntas.....	5
1.3 Justificación.....	8
1.4 Referentes teóricos.....	9
1.5 Propuesta de estrategia metodológica.....	12

Capítulo II: Revisión Literaria

2.0 Introducción.....	14
2.1 Adquisición del Conocimiento.....	14
2.2 Aprendizaje desde la mirada constructivista.....	16
2.2.1 Concepciones del aprendizaje.....	17
2.2.2 Importancia social del aprendizaje: Teoría sociocultural.....	19
2.2.3 Procesos sociales y culturales en el aprendizaje.....	20
2.2.4 Estrategias metodológicas: aprendizaje por descubrimiento.....	21
2.2.5 Aprender a aprender: construcción de andamiajes.....	21
2.2.6 Organizadores anticipados de Ausubel.....	22
2.2.7 Piaget, paradigma predominante en la investigación cognitiva.....	23
2.3 La Enseñanza del inglés en México.....	24
2.3.1 Políticas educativas nacionales.....	27
2.3.2 Relevancia de la enseñanza del inglés para los mexicanos.....	28
2.3.3 El fracaso de las políticas públicas.....	30
2.3.4 Contexto institucional: enfoque pedagógico de los participantes.....	33
2.4 Didáctica del inglés: desafíos y luchas del docente.....	34
2.4.1 Competencias básicas del profesor de lenguas extranjeras.....	36
2.4.2 Análisis actual de la práctica docente.....	39
2.4.3 Replantear la práctica docente: innovación y capacitación.....	41
2.5. La Neurociencia en ELE.....	43
2.5.1 Factores que influyen en aprendizaje de una lengua.....	46
2.5.2 Métodos de enseñanza.....	49
2.5.3 Enfoques para la enseñanza de una lengua.....	54
2.6 Estrategias Creativas en el aprendizaje.....	58
2.6.1 Creatividad en la enseñanza de lenguas.....	60
2.6.2 Estrategias cognitivas de aprendizaje.....	63
2.6.3 Estrategias creativas e innovadoras en ELE.....	66
2.6.4 Técnica del Trampolín.....	67
2.6.5 Asociación de ideas: mnemotecnia en ELE.....	68
2.6.6 Sinéctica de Gordon y creatividad en el aula.....	69
2.6.7 Ideas activadoras: generación de discontinuidades.....	70
2.6.8 El absurdo en el aprendizaje.....	72

2.6.9 Aplicación de estrategias creativas en aprendizaje de una lengua....	72
2.7 Conclusiones del capítulo.....	74

Capítulo III: Metodología

3.1 Introducción.....	76
3.2 Enfoque y método de investigación.....	76
3.3 Contexto.....	79
3.4 Universo y Muestra.....	81
3.5 Consideraciones Éticas.....	83
3.6 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	83
3.7 Procedimiento.....	89
3.8 Análisis de Datos.....	90

Capítulo IV: Resultados y discusión

4.1 Introducción.....	96
4.2 Descripción de datos recolectados.....	97
4.3 Estrategias para el desarrollo de competencias comunicativas.....	99
4.4 Obstáculos para desarrollar competencia comunicativa en inglés.....	102
4.5 Percepción docente sobre innovación y creatividad.....	104
4.6 Conocimiento docente sobre estrategias creativas.....	109
4.7 Factibilidad del uso de Estrategias Creativas para el desarrollo de CC.....	112

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Conclusiones generales.....	116
5.2 Sugerencias o recomendaciones generales.....	120
5.3 Implicaciones teóricas y prácticas.....	121
5.4 Limitaciones de la investigación.....	122
5.5 Sugerencias para futuras investigaciones.....	123

Referencias Bibliográficas.....	126
Apéndice 1 Carta de Consentimiento.....	139
Apéndice 2 Guía de Entrevista.....	140
Apéndice 3 Cuestionario en línea.....	142
Apéndice 4 Aportación: Taller de Estrategias Creativas.....	144
Apéndice 5 Índice de Tablas y Diagramas.....	149

Capítulo I: Introducción

1.1 Presentación

La UNESCO (2019) ha promovido la diversidad lingüística y el plurilingüismo en todo el planeta desde hace décadas. Por ello, invitó a los Estados Miembros a fijar en los planes de estudio de primaria, secundaria y superior, el objetivo de la enseñanza y el aprendizaje de al menos dos lenguas además de la materna; los alentó también a invertir más en la formación inicial y continua de los docentes encargados del aprendizaje de las lenguas, ya que el dominio de estas fomentará la movilidad y la empleabilidad. En este sentido dicho organismo internacional ha intentado crear una conciencia cada vez mayor en todo el planeta, en torno a la función e importancia de los idiomas en el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integradoras, la conservación del patrimonio cultural, la movilización de la voluntad política para aplicar los beneficios de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible.

Malacara (2021), apunta que, de acuerdo con el Banco Mundial y la CIA World Factbook, el 92.7% de la población en México solo habla español y sólo el 5.7% alguna lengua indígena. Por otra parte, en el Índice de dominio de Inglés EF EPI (English Proficiency Index, 2022), que clasifica a 111 países y territorios según sus habilidades en inglés, México se localiza en el lugar 88 de 111 que lo coloca en un rango de dominio bajo de inglés, posiblemente por la falta de programas de calidad que estimulen la adquisición de esta lengua. En México, el aprendizaje de una segunda lengua es en apariencia obligatorio, siendo más común en instituciones privadas en las cuales se promueve la enseñanza de idiomas como el inglés, el francés y el alemán.

En este sentido, en el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica del año 2009, la enseñanza de este idioma se asentaba como una asignatura necesaria, más no obligatoria a partir del 3er. grado de preescolar; es decir la asignatura ya desde entonces formaba parte del desarrollo

curricular en México, resultado de la Reforma Integral de la Educación Básica que se dio desde hace varias décadas.

Ya para el año 2022, en el Diario Oficial de la Federación la asignatura de segunda lengua “inglés” se incorporó al campo formativo “Lenguaje”, por lo que en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 en su Objetivo prioritario ya se habla de la generalización gradual de esta práctica. Cito:

2.1 Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes a los desafíos del siglo XXI y permitan a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes adquirir las habilidades y conocimientos para su desarrollo integral y 2.2 Instrumentar métodos pedagógicos innovadores, inclusivos y pertinentes, que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a mejorar la calidad de la educación que reciben las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, prevé en sus acciones puntuales 2.1.1 y 2.2.3 la actualización de los planes y programas de estudio, con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género, para ofrecer una orientación integral, que comprenda, entre otros, la salud, educación sexual y reproductiva, deporte, literatura, artes, en especial la música, inglés y desarrollo socioemocional... (p. 2)

Guerrero Rodríguez et al. (2020) señalan que en México la Estrategia Nacional de inglés promovida por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017) estableció como objetivo que, al culminar la educación básica, la población estudiantil lograra competencias comunicativas y escritas. Sin embargo, estos objetivos no se han cumplido y gran cantidad de estudiantes mexicanos ingresan a la universidad sin conocimientos de la lengua inglesa. Davies (2020) por su parte, considera que “la enseñanza del inglés a nivel universitario en México es de baja calidad y el 85%

de los estudiantes están logrando muy malos resultados en su aprendizaje, debido a fallas estructurales en las estrategias de enseñanza-aprendizaje” (p. 36).

Martínez (2019), coordinadora en los Centros de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), subraya la necesidad de adquirir una segunda lengua con toda la formalidad y calidad académica necesaria; por su parte, el Director del Sistema Corporativo Proulex-Comlex de la Universidad de Guadalajara, Edwin Alfredo Bello Ramírez (2020), considera que con la llegada de la inteligencia artificial, del Internet, el Big data, los procesos educativos en la enseñanza de lenguas extranjeras han cambiado y enfatiza que en México se percibe un rezago de más de una década en los programas de educación en lenguas.

Esto nos lleva como docentes a repensar los métodos de enseñanza y a buscar estrategias que permitan alcanzar aprendizajes significativos y permanentes; por ello, se propone explorar la factibilidad de emplear estrategias creativas de enseñanza, que ya han sido utilizadas en diversas áreas del conocimiento (López Díaz, 2017), para desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua en alumnos de preescolar y primaria. El autor subraya la Sinéctica como estrategia de enseñanza para el desarrollo de competencias ciudadanas en el aula de clase; la Creatividad, matemáticas y TIC: ¿las TIC nos hacen creativos?; las Estrategias de enseñanza creativa basadas en el pensamiento divergente para favorecer el manejo de los residuos sólidos, por mencionar algunas.

En la actualidad, es necesario crear en el estudiante emociones pues esto facilita el aprendizaje, y permite fortalecer diferentes características: aptitudes, capacidades, habilidades, motivación, personalidad, valores, etc. Por lo que es necesario reestructurar los modelos educativos, con el objetivo de establecer un diálogo de saberes transdisciplinares, para que el sistema educativo sea asertivo en el proceso

de enseñanza y aprendizaje, desarrollando en el estudiante conocimientos que le permitan solucionar la diversidad de problemas relacionados con su entorno.

(Mora, 2019, s. p)

Torrance (1994), uno de los nombres más influyentes en el campo de la creatividad a través de la prueba, Test of Creative Thinking (TTCT), consideró que los maestros creativos marcan la diferencia en la sociedad. La insensibilidad de los docentes hacia la creatividad, así como su actitud para desalentarla y usarla como instrumento que favorezca la enseñanza y el aprendizaje, continúa siendo un problema universal en muchas culturas (Guncer y Oral, 1977; Runco y Johnson, 2002; Chien y Hui, 2010). Subraya la importancia de que los maestros sean capaces de pensar creativamente, y consideren las habilidades de pensamiento divergente como decisivas en el aprendizaje por descubrimiento.

Enfoques de corte psicológico han propiciado desde el siglo XX la incidencia del tema de la creatividad en la educación. López Díaz (2017) hace referencia a pensadores como Gardner (1999), Bellon (1998), Stenberg y Lubart (1997), Eysenck (1995), y Koestler (1964), quienes asentaron desde hace décadas el término creatividad en el campo de la educación formal y la consideran “una de las varias cenicientas de la educación institucional, que requieren un lugar central y transversal” (p. 8).

En este sentido, Velásquez (2017), reflexiona también en torno a los ambientes de aprendizaje que propician la creatividad y están al alcance de cualquier profesor como estrategia pedagógica; afirma lo planteado por especialistas como Robinson (2006) y Kao (2014) quienes consideran que la creatividad necesita ser enseñada y se puede aplicar en cualquier contexto para poner en marcha estrategias pedagógicas creativas. Por su parte, Fernández y Balonas (2021), dan al concepto de creatividad un enfoque multidimensional. Se aplica a las artes y la literatura, en

áreas científicas y medios de comunicación, las industrias e incluso los gobiernos, por lo que su conveniencia en el aprendizaje de lenguas no resulta absurda sino pertinente. Consideran que la creatividad es un factor de innovación que produce nuevas soluciones e involucra a las más diversas entidades desde el Estado hasta las empresas, la sociedad civil pero también a las instituciones educativas.

Sin duda alguna, la creatividad se propicia en las aulas al fomentar una serie de prácticas y entornos que promueven la innovación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas; se busca un aprendizaje más significativo, profundo y autónomo, donde los estudiantes puedan aplicar y relacionar lo aprendido en su contexto y generar nuevos conocimientos. Por ello la educación en la creatividad es pertinente en cualquier asignatura, sin dejar fuera la enseñanza de lenguas.

Ser innovadores da la oportunidad a los docentes de replantear y diseñar estrategias educativas originales que permitan encontrar estilos de enseñanza diversos; los especialistas coinciden en puntualizar como necesaria la innovación para lograrlo, pero innovación sin creatividad no existe. Desafortunadamente, algunos docentes han perdido el interés en ambas por falta de tiempo, excesiva carga administrativa, entre otros factores que se desglosarán más adelante. No es fácil cambiar los modelos tradicionales de enseñanza, pero el aprendizaje implica tener una mente abierta para inspirar nuevas prácticas. Un cambio de mentalidad o apertura al cambio por parte de los responsables de la enseñanza requiere adaptar clases y planificar de manera diferente.

1.2 Problema de investigación y preguntas

La pandemia obligó al sector educativo a reinventarse, a mostrar una aspiración permanente por innovar y plantear nuevas metodologías de la mano de un proceso constante de evaluación de

resultados, ya que los modelos tradicionales de enseñanza siguen siendo los mismos en múltiples asignaturas. Por ello, la innovación y la creatividad durante el proceso de enseñanza del idioma inglés son eje de esta investigación que se desarrolla bajo la línea de Formación Docente, para explorar si es factible el uso de estrategias creativas para facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en nivel preescolar y primaria en escuelas públicas, con el objetivo de motivar el aprendizaje de una lengua extranjera en nivel básico. Durante la experiencia vivida por algunos docentes de inglés de nivel preescolar y primaria durante el Ciclo Escolar 2021-2022, el libro de texto asignado por la institución fue un instrumento útil para alcanzar algunos de los objetivos planteados; sin embargo, mantenía al alumno y a los docentes en una dinámica de aprendizaje limitado que más allá de promover e impulsar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, mermó el interés de los pequeños. Las actividades se volvieron monótonas para los estudiantes una vez que se familiarizaron con la metodología del libro y con las dinámicas propuestas por el autor. Es decir, durante ese periodo el aprendizaje se circunscribió a un solo recurso didáctico y lo volvió un proceso caracterizado por la memorización y las estrategias de aprendizaje tradicionales.

De ninguna manera se pretende satanizar a los libros de lengua extranjera ya que como lo afirman Smart y Jagannathan (2018) son instrumentos para aumentar la calidad del aprendizaje y mejorar el desempeño del alumnado, compensar la formación deficiente del profesorado e incluso la escasez de tiempo de instrucción al que también se enfrentan los docentes de una segunda lengua. Sin embargo, al no contar con acceso a la tecnología en algunas instituciones educativas, el juego, las dinámicas creativas y los materiales suplementarios fueron aliados para estimular el interés de los pequeños en el aprendizaje de una lengua; afortunadamente, los infantes tienen un potencial de creatividad que da la oportunidad a los docentes de innovar en el proceso de

enseñanza-aprendizaje del inglés, y contemplar las estrategias creativas como una herramienta más para el desarrollo de la competencia comunicativa de mayor alcance en una segunda lengua a nivel preescolar y primaria.

La presente investigación surgió de una experiencia real en la enseñanza del inglés a través de la cual se detectaron obstáculos en la enseñanza de una segunda lengua en preescolar y primaria. Esta situación permitió plantear las siguientes preguntas de investigación para explorar la manera en que se enseña y en que se desarrolla la competencia comunicativa:

- ¿Cómo se desarrolla actualmente la competencia comunicativa en inglés en preescolar y primaria en escuelas públicas de la ciudad de Puebla?
- ¿Qué obstáculos enfrentan los futuros docentes en el aula para desarrollar la competencia comunicativa en inglés a nivel preescolar y primaria en escuelas públicas?
- ¿Cómo perciben los docentes en formación las estrategias creativas y en qué medida se pueden utilizar en nivel preescolar y primaria como parte de su práctica docente?

El objetivo general de esta investigación accederá a explorar la forma en que se está desarrollando el proceso de enseñanza del inglés en tercer grado de preescolar y en diversos grados de nivel primaria, en el contexto de escuelas públicas, para conocer las fortalezas y debilidades del proceso y detectar si las estrategias creativas basadas en la innovación y en la creatividad en el aula, aunado al cambio de paradigmas tradicionales de enseñanza de lenguas, facilita el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera. Por tanto, el objetivo general de esta investigación será explorar la factibilidad de usar estrategias creativas para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en nivel preescolar y primaria. Esto permitirá trabajar e investigar en escuelas públicas donde se enseña el inglés, la situación real en la que los infantes

tienen su primer contacto con la lengua, toda vez que el hecho de aprenderla favorece las habilidades sociales, laborales e interculturales del aprendiz.

Del objetivo general de la presente investigación se desprendieron tres objetivos específicos con la finalidad de tener mayores alcances en esta investigación de carácter exploratorio:

1. Analizar la factibilidad de emplear estrategias creativas como método para organizar actividades que promuevan y faciliten el desarrollo de competencias comunicativas en alumnos de nivel preescolar y primaria.
2. Identificar cuáles son las dificultades para el desarrollo de competencias comunicativas en nivel preescolar y primaria.
3. Descubrir si es factible emplear estrategias creativas para desarrollar la competencia comunicativa en inglés en nivel preescolar y primaria.

Derivado de los objetivos presentados anteriormente, surgió la premisa de la presente investigación que establece lo siguiente:

- Las maestras de inglés de nivel preescolar y primaria admiten la potencialidad de las estrategias creativas como herramienta que facilita y promueve el desarrollo de la competencia comunicativa.

1.3 Justificación

El propósito de este proyecto de investigación exploratorio que se inserta en la línea de Formación Docente fue analizar cuáles son las dificultades de enseñanza y aprendizaje de la competencia comunicativa en inglés a nivel preescolar y primaria, en escuelas públicas de la ciudad de Puebla. En este sentido, los beneficios metodológicos y disciplinares de este proyecto

de investigación dan la oportunidad de entender si las estrategias creativas pueden ser una herramienta que promueva y facilite el desarrollo de dicha competencia en una lengua extranjera.

Por lo anterior, se analizará la factibilidad de usar estrategias y técnicas para activar procesos creativos, técnicas para desarrollar habilidades y organizar información, como metodología de desarrollo de la competencia comunicativa en nivel preescolar y primaria. Entre estas se pueden mencionar: el absurdo en el aprendizaje, la generación de discontinuidades (pensamiento lineal y no lineal) de De Bono; la técnica del trampolín de Jonassen, Peck y Wilson; las estrategias de asociación de ideas de Locke y Bloom, los mapas conceptuales de Novak y Godwin, por mencionar algunas. Todas estas son consideradas, además, estrategias de enseñanza activa que se utilizan para fomentar la participación de los estudiantes en el aula.

Rueda y Wilburn (2014) consideran que las nuevas generaciones de alumnos exigen una transformación metodológica que deje atrás el tradicionalismo educativo; enfatizan la necesidad de convertir las aulas en centros de interacción pedagógica, donde alumnos y docentes aporten y complementen sus conocimientos. Sugieren diseñar estrategias de aprendizaje que favorezcan la adquisición de una segunda lengua manteniendo un enfoque lúdico, principal vía de comunicación, exploración, comprensión e integración del ser humano.

1.4 Referentes teóricos

Este trabajo de investigación se proyecta sobre el uso de estrategias y técnicas creativas para adquirir y desarrollar la competencia comunicativa en inglés a nivel preescolar y primaria. Stuart Webb, profesor de lingüística aplicada en la Universidad de Western Ontario, afirma que la forma más efectiva de poder hablar un idioma rápidamente es aprender entre 800 a 1,000 palabras que aparecen con mayor frecuencia en un idioma. “Si aprendes solo 800 de las palabras más utilizadas en inglés, podrás comprender el 75% del idioma tal como se habla en la vida normal”

(s. p, 2018). Por ello, el propósito de esta investigación es conocer si las docentes de una segunda lengua ven factible el uso de estrategias creativas como herramienta que facilite el desarrollo de la competencia comunicativa en nivel preescolar y primaria.

En las siguientes líneas se hará referencia a investigaciones realizadas en los últimos trece años sobre el uso de estrategias creativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la lectura y repaso de algunos de estos trabajos permite aproximarse al estado del arte actual en lo referente a la innovación en la enseñanza, mediante el uso de estrategias y técnicas creativas en diversas ramas del conocimiento, para considerarlas factibles en la enseñanza del inglés.

Como se dijo anteriormente, desarrollar la creatividad es tarea de los docentes, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no es una acción creativa, al estar sujeto a planes y programas emanados de organismos oficiales en materia educativa. Suárez et al. (2018), enfatizan la importancia de una educación creativa en el aula, lo que implica que el docente tenga una visión prospectiva para resolver los problemas en la cotidianeidad del aula, ofreciendo herramientas para la innovación creativa. Cito:

“El desarrollo de la creatividad a través del proceso educativo favorece potencialidades y consigue una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La concepción acerca de una educación creativa parte del planteamiento de que la creatividad está ligada a todas las esferas de la actividad humana” (s. p.)

Medina (2018), subraya que el proceso educativo debe ser parte de un descubrimiento y un aprendizaje permanente, lo cual exige una actualización constante por parte del docente. Puntualiza que debe tomar estrategias eficaces desde criterios razonables y susceptibles de crítica, ser sensible a las exigencias cambiantes de los contextos, “desarrollar el pensamiento reflexivo,

crítico y sobre todo creativo en su proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 36). Por ello, la investigadora propone la Producción Divergente, entendida como la generación de nueva información a partir de información conocida, con énfasis en la variedad y cantidad producida; plantea además el uso de técnicas para activar procesos creativos, para desarrollar habilidades y para organizar la información como los Mapas Mentales o las Mandalas, técnicas gráficas que potencian el cerebro para jerarquizar ideas centrales y a partir de estas generar ramificaciones que sean una imagen o una palabra clave asociada, lo cual sería útil para el docente en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en nivel preescolar y primaria, a través de la asociación de ideas, otra de las estrategias creativas objeto de estudio.

Por otra parte, y de acuerdo con la opinión de diversos especialistas, las innovaciones pedagógicas contribuyen a que la enseñanza de idiomas sea más eficaz, accesible y motivacional. Una de las posibles formas de lograr esta motivación es utilizando el juego. El acto de jugar es un medio para desarrollar habilidades de razonamiento y cognición que estimulen la atención y la memoria; es decir, los juegos actúan como recurso capaz de motivar a las personas y como una alternativa eficiente en el proceso de generación de conocimiento (Busarello, 2016). Por ello, la idea de enseñar inglés en nivel preescolar y primaria usando juegos también es una alternativa viable en donde la creatividad está presente.

Las reglas de la mnemotecnica aparecen también como estrategia que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera; permiten recordar vocabulario tanto en la L1 como en la L2 y facilitan la retención en la memoria. La clave es organizar lo que está desorganizado para que el cerebro lo memorice y lo retenga por más tiempo mediante ideas activadoras del pensamiento (estrategia creativa). Es decir, las mnemotécnicas son un tipo de estrategia que ayuda a memorizar utilizando determinadas combinaciones y asociaciones de ideas

o palabras (Jelic, 2022). Moreno (2013) explica que consiste en ordenar palabras formando una cadena, de forma que cada palabra se asocia con la anterior y con la que sigue, produciéndose eslabones sucesivos que permiten una fácil memorización (estrategia de asociación de ideas).

Para Hassan y Mohammed (2018), una técnica mnemotécnica ayuda a las personas a recordar mejor y a activar la memoria, facilitando la adquisición de información. Finalmente, Cárdenas-Narváez (2019) considera que, en el campo de las lenguas extranjeras, las estrategias de aprendizaje involucran de forma activa al estudiante, son esenciales para el desarrollo de las competencias comunicativas (Prado-Huarcaya y Escalante-López, 2020) y para la adquisición de vocabulario (Sanhueza et al., 2018).

1.5 Propuesta de estrategia metodológica

El presente proyecto de investigación busca ser una semilla más para la extensa lista de estrategias, técnicas y prácticas pedagógicas que se desarrollan en las aulas donde se da el aprendizaje de una lengua extranjera, en particular del inglés. Por ello, se considera la pertinencia de realizar una investigación cualitativa para explorar y entender las diversas estrategias y técnicas que se utilizan actualmente en este proceso de enseñanza del inglés en nivel preescolar y primaria. Es decir, el propósito es explorar, describir y razonar cómo se da este proceso en los primeros años de formación escolar formal para conocer el quehacer cotidiano de las personas encargadas de lograrlo, explorar las prácticas en las aulas con el objetivo de conocerlas. El proyecto se planteó como un estudio cualitativo-inductivo porque se parte de un número reducido de docentes en formación para entender cómo se desarrolla la competencia comunicativa en preescolar y primaria con el objetivo de visualizar la factibilidad de usar estrategias creativas que faciliten a las y los docentes el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

La investigación se enmarcó en el paradigma fenomenológico, que busca comprender las experiencias subjetivas y perceptivas de docentes en formación en lenguas extranjeras mediante un enfoque cualitativo e inductivo. Se empleó un diseño transversal basado en un solo momento específico, que permitió conocer el contexto y la dinámica de la práctica educativa actual. El método elegido fue un estudio de caso, centrado en el análisis detallado de varios participantes representativos de la población objetivo (docentes en formación).

Se planteó la necesidad de llevar a cabo entrevistas semiestructuradas para conocer las prácticas docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, a nivel preescolar y primaria. La entrevista, desde el punto de vista del método, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una indagación, propósito de este primer acercamiento metodológico. Tiene menor rigidez que las entrevistas estructuradas, los entrevistados pueden contestar libremente sin necesidad de elegir una respuesta específica como sucede en las entrevistas estructuradas (Lopezosa, 2020), ya que el propósito fue generar respuestas vivenciales del proceso de enseñanza del inglés en el contexto de escuelas públicas de la ciudad de Puebla.

Los y las entrevistadas tuvieron la oportunidad de expresarse libremente sobre sus experiencias profesionales y compartir sus reflexiones personales. Este enfoque metódico permitió obtener información rica y profunda, facilitando la identificación de patrones y tendencias relevantes en la práctica educativa de docentes de inglés. Además, esta aproximación contribuyó al conocimiento teórico y práctico en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva fenomenológica.

Capítulo II: Revisión Literaria

2.0 Introducción

El aprendizaje y la adquisición del conocimiento en los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo humano, dado que en este período se sientan las bases cognitivas, sociales y emocionales que orientarán el comportamiento y las capacidades del niño a lo largo de su vida. Esta etapa de formación se entiende como un proceso activo en el cual el niño interactúa con su entorno y construye su conocimiento. Los niños desarrollan habilidades cognitivas más complejas, como la resolución de problemas y el pensamiento crítico cobrando relevancia un ambiente estimulante y la participación activa de adultos y otros niños, quienes juegan un papel crucial como facilitadores en el proceso de construcción del conocimiento. Es decir, el aprendizaje se entiende como un proceso continuo, flexible y profundamente relacionado con la interacción del niño con su contexto.

2.1 Adquisición del conocimiento

Pulgar (como se citó en Ortiz, 2015) define el aprendizaje como el proceso en el cual una persona desarrolla de manera integral sus capacidades intelectuales, psicomotoras, aptitudinales, y actitudinales, adquiriendo destrezas prácticas y habilidades tanto motoras como intelectuales, incorporando contenidos formativos y adoptando nuevas estrategias de conocimiento y acción. Por otra parte, la adquisición del conocimiento es un proceso intrínsecamente ligado a la actividad cognitiva del individuo que implica una interacción dinámica entre el sujeto y su entorno, donde la realidad misma es entendida como un constructo que no puede ser aprehendido de manera directa, sino mediado por los mecanismos cognitivos disponibles. Estos mecanismos facilitan la comprensión de la realidad y posibilitan su transformación. En este sentido, el conocimiento se erige como el resultado de la acción sobre la realidad, la experimentación, así como su

modificación concomitante. En resumen y de manera concreta, se puede decir que los mecanismos cognitivos que posibilitan el acceso al conocimiento no son estáticos, sino que se desarrollan y perfeccionan a lo largo del ciclo vital del individuo.

Entonces ¿qué debemos entender por adquisición de una lengua desde una perspectiva innovadora y creativa en la enseñanza de lenguas? Hablando de pedagogía innovadora, la mayoría de las propuestas en la actualidad plantean la introducción y manejo de las nuevas tecnologías; sin embargo, en un país como México en donde se registra una brecha digital enorme a lo largo y ancho del territorio nacional, es necesario ubicar la mirada en la necesidad de mejorar la forma de enseñar y de aprender. En este sentido, Sharples (2022) subraya la pertinencia de reflexionar en torno a cómo hacer la enseñanza más eficiente. Si nos concentramos en la forma y las dinámicas en las que las nuevas tecnologías pueden o no cambiar la educación, estamos perdiendo de vista las transformaciones más importantes y duraderas que implica la pedagogía: la teoría, la práctica de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Desde la perspectiva constructivista, enfoque que da sustento a esta investigación, el aprendizaje y la adquisición de conocimientos se conciben como procesos activos y significativos, donde los individuos construyen su comprensión del mundo a partir de sus experiencias, interacciones sociales (contexto) y reflexiones personales. Se debe tener presente que el aprendizaje se construye de manera única y contextualizada por cada individuo, influenciado por su bagaje cultural, su entorno familiar y comunitario, así como por sus experiencias previas (Immordino-Yang, 2023). Por lo tanto, los educadores deben adoptar enfoques inclusivos, innovadores y creativos que valoren y aprovechen la diversidad de conocimientos y de perspectivas en el aula.

El constructivismo enfatiza la importancia del papel del docente como facilitador del aprendizaje, más que como transmisor de conocimientos. Los educadores deben adoptar un enfoque orientado al estudiante, donde se promueva la indagación, la experimentación y la resolución de problemas como motores del aprendizaje. Esto implica diseñar actividades y entornos de aprendizaje motivadores que estimulen la curiosidad, la exploración y la construcción activa del conocimiento, particularmente en los primeros años de aprendizaje formal. En este sentido, es pertinente acotar los aportes hechos por la neurociencia en años recientes; Andere (2021) enfatiza que solo puede ser aprendido aquello que llama la atención y genera emoción en el individuo, aquello que es diferente y sobresale de la monotonía. Por ello, el docente debe tener presente que cuando algo llama la atención, el cerebro se enfoca en ello y es más probable que lo retenga. A esto se suman las experiencias emocionales intensas asociadas con una mayor retención de información, ya que el cerebro libera neurotransmisores como la dopamina y la noradrenalina, relacionadas con la formación de la memoria. Por otra parte, el autor destaca también la relevancia de la motivación en el aprendizaje, puesto que un cerebro motivado está más receptivo al aprendizaje. En resumen, la neurociencia respalda la idea de que la atención y la emoción son componentes fundamentales en el proceso de aprendizaje. Solo cuando algo capta nuestra atención y genera una respuesta emocional, nuestro cerebro está verdaderamente preparado para procesar y retener esa información de manera significativa (Mora, 2019).

2.2 Aprendizaje desde la mirada constructivista

Como se dijo anteriormente, la mirada constructivista enfatiza que el aprendizaje y la adquisición de conocimiento se construyen de manera activa y significativa a partir de las experiencias, interacciones y reflexiones de los estudiantes. Ortiz (2015) plantea que existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos

del maestro y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, a que los contenidos sean revisados para lograr un aprendizaje significativo. Esto significa que el constructivismo sustenta una práctica pedagógica, que plantea la ineludible relación entre la metodología y la concepción que se tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como otros aspectos vinculados como los objetivos, los contenidos, técnicas y recursos para culminar con el proceso de evaluación.

2.2.1 Concepciones del aprendizaje

El aprendizaje es un proceso fundamental en el desarrollo humano y en el funcionamiento de las sociedades, que varía de manera significativa entre individuos; por consiguiente, los resultados del aprendizaje son diversos, influenciados por las condiciones específicas de cada individuo, por lo que es pertinente acercar al lector a los principales tipos de aprendizaje.

El Aprendizaje por Condicionamiento clásico se basa en la asociación entre estímulos desarrollado por el psicólogo ruso Ivan Pavlov, donde un estímulo neutral se asocia repetidamente con otro provocando una respuesta automática. Con el tiempo, el estímulo neutral provoca la misma respuesta que el estímulo original. Un ejemplo clásico es el experimento de Pavlov con perros, en el que asoció el sonido de una campana con la presencia de comida, lo que llevó a los perros a salivar al escuchar el sonido del objeto sonoro. Por su parte el Aprendizaje por Condicionamiento operante, propuesto por Burrhus Skinner, se enfoca en la relación entre el comportamiento y sus consecuencias. En este un comportamiento es seguido por una consecuencia (positiva o negativa), lo que aumenta o disminuye la probabilidad de que el comportamiento ocurra nuevamente en el futuro. Un ejemplo común es el refuerzo positivo, donde se entrega un premio tras un comportamiento deseado, lo que refuerza la probabilidad de que ese comportamiento se repita, estrategia que en la actualidad rechazan algunos especialistas y educadores. Al respecto

Nisbett (como se citó en Andere, 2021), sugiere que acordar algunas recompensas puede ser una buena idea en ocasiones; sin embargo, si se quiere estimular a los niños se les debe elogiar únicamente por el hecho de hacerlo (ambos tipos de aprendizaje pertenecen a la corriente conductista).

Bajo la corriente constructivista se puede ubicar el Aprendizaje por Observación o modelado conocido también como aprendizaje social o aprendizaje vicario, el cual se produce al observar y emular el comportamiento de otros (aprendizaje por imitación). La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura destaca la importancia de los modelos en el proceso de aprendizaje, dado que los individuos aprenden no solo por las consecuencias directas de sus acciones, sino al observar las acciones y resultados de otros. Este tipo de aprendizaje es fundamental en la escuela, donde los alumnos tienen la posibilidad de aprender observando a sus maestros o compañeros de clase, e incluso puede darse en el contexto familiar.

Por otra parte, la Teoría de la Asimilación o el Aprendizaje por descubrimiento, los individuos adquieren conocimientos mediante la exploración y la experimentación directa. Se fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas, ya que los aprendices descubren patrones y relaciones por sí mismos. Este enfoque se utiliza en el constructivismo, donde se enfatiza el papel activo del estudiante en la cimentación de su propio conocimiento (Hernández, 2008).

Sin duda una de las concepciones de mayor arraigo dentro de la corriente constructivista es la desarrollada por Ausubel, el Aprendizaje Significativo. Este se centra en la incorporación de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva existente del individuo. Se considera que la adquisición de conocimiento es significativa cuando el estudiante relaciona la nueva información con conocimientos previos, cuando comprende su relevancia y puede aplicarla en diferentes

contextos. Este enfoque contrasta con el aprendizaje memorístico, donde la información se aprende de manera superficial sin una comprensión profunda por parte del aprendiz.

En el Aprendizaje Cooperativo los individuos trabajan en grupos pequeños para alcanzar metas comunes. Se fomenta la interacción entre los miembros del grupo, el intercambio de ideas y la colaboración para resolver problemas. Este aprendizaje promueve habilidades sociales como la comunicación efectiva y el trabajo grupal, además de mejorar la comprensión de conceptos a través de la discusión y el debate.

2.2.2 Importancia social del aprendizaje: Teoría sociocultural

No hay separación entre el pensamiento y la conducta, ambos se articulan a través del lenguaje; este es el principio de la Teoría socio cultural en el aprendizaje de Lev Vygotsky quien pone de manifiesto la importancia social del aprendizaje, en un contexto cultural determinado. Señala que tanto las personas como los medios o materiales, pueden ejercer una función de mediadores para el aprendizaje. Vygotsky destaca el papel del adulto y de otros agentes en el proceso quienes ofrecen una labor de andamiaje que apoyará al sujeto en su aprendizaje, una auténtica co-construcción mediada culturalmente (Hernández, 2008). Para entender el concepto de andamiaje es necesario hacer referencia a otro punto clave de la Teoría sociocultural, la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Onrubia (2007) se refiere a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para hablar del aprendizaje guiado y colaborativo, en el que gracias a la interacción y a la ayuda de los otros se desencadena el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los

esquemas de conocimiento que definen el aprendizaje escolar. “Aquello que puede realizarse en el plano de lo social o de lo interpersonal, podrá más tarde ser dominado y realizado de manera autónoma por el participante inicialmente menos competente” (p. 105). Este proceso de edificación social del conocimiento que desencadena la ZDP puede dar lugar a una reestructuración duradera y a un nivel superior de esos esquemas. Esta zona cambia constantemente debido a la propia interacción entre alumnos en el aula.

2.2.3 Procesos sociales y culturales en el aprendizaje

De acuerdo con Gutiérrez (2005) la manera de aprender depende de cómo se adquiere el conocimiento, de la forma en que se procesa y la manera como se emplea la información. “Cada individuo aprende de manera diferente a los demás, a diferente ritmo, con diferentes estrategias y resultados en el aprendizaje, pese a que tenga el mismo nivel de instrucción, la misma edad, la misma motivación y estimulación” (p. 5). El aprendizaje parte siempre de la recepción de algún tipo de información de la cual el individuo selecciona una parte para organizarla, relacionarla y procesarla. Somos, en resumen, procesos. Esto permite nombrar los estilos de aprendizaje que se han instituido a lo largo de los años, los cuales se clasifican según el sistema de representación (visual, auditivo y kinestésico); de acuerdo con el hemisferio cerebral (lógico y holístico); con base en las inteligencias de Gardner que se enunciarán en otro apartado de esta revisión literaria (lógico-matemático, lingüístico-verbal, corporal-kinestésico, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal, naturista); y según el modelo de procesar la información (activo, reflexivo, pragmático, teórico). De acuerdo con los autores, la escuela privilegia los sistemas de representación visual y auditivo sobre el kinestésico, siendo este último el que menos olvidamos, ya que lo que el cuerpo aprende no lo olvida. Por su parte, la gente que utiliza el sistema de

representación visual tiene más facilidad para absorber con rapidez grandes cantidades de información y para establecer relaciones.

2.2.4. Estrategias metodológicas de Bruner: aprendizaje por descubrimiento

La perspectiva de Bruner plantea que los profesores deberían variar sus estrategias metodológicas de acuerdo con el estado de evolución y desarrollo de los alumnos. El aprendizaje debe hacerse de forma activa y constructiva, es decir, por descubrimiento, por lo que es fundamental que el alumno aprenda a aprender. El profesor actúa como guía del alumno y poco a poco va retirando esas ayudas, por lo cual debe construir andamiajes para que el alumno pueda actuar cada vez con mayor grado de independencia y autonomía (Camargo et al., 2010). El objetivo de este tipo de enfoque de aprendizaje es realzar la existencia de estrategias que ayuden a construir estos andamiajes no solo de la manera tradicional, sino haciendo uso de estrategias creativas que permitan al alumno utilizar el pensamiento no lineal y divergente.

Bruner acuña el término andamiaje y al respecto propone al educador construir dichos andamiajes con el fin de orientar al alumno hacia la adquisición del conocimiento sin ser paternalista, sin castigos ni dramatizando errores; motivando sus esfuerzos y buscando soluciones con una mirada abierta a la diversidad de respuestas, ya que es ahí donde cabe el pensamiento divergente propuesto como estrategia creativa de enseñanza en esta investigación.

2.2.5 Aprender a aprender

Para Bruner (1984) la educación debe ir más allá de simplemente enseñar habilidades. Debe fomentar la capacidad de los estudiantes para representar su propia experiencia y conocimiento, buscando un equilibrio entre la riqueza de los detalles particulares y la economía de las ideas generales, equilibrio esencial para una educación efectiva. Además, identificó tres modos mediante los cuales individuos representan la realidad: el enactivo, el icónico y el simbólico. El modo

enactivo de representación implica interactuar directamente con el objeto o la situación. Es una forma de conocimiento basada en la experiencia directa y la acción física. En el modo icónico se utilizan imágenes o esquemas visuales para representar la realidad; se basa en la percepción visual y la capacidad de crear y entender imágenes mentales. Y el modo simbólico, utiliza símbolos arbitrarios, como palabras o números, para representar objetos o conceptos. Bruner subraya que estos modos de representación se desarrollan progresivamente a medida que los niños crecen. La "representación enactiva" se asocia con el período sensoriomotor de Piaget, que ocurre durante el primer año de vida. La "representación icónica" emerge durante el período preoperatorio, entre los 3 y 5 años. Finalmente, la "representación simbólica" se desarrolla alrededor de los seis años, cuando los niños comienzan a utilizar ideas abstractas y símbolos para comprender y representar la realidad. A pesar de esta secuencia de desarrollo, los tres modos de representación pueden coexistir y funcionar simultáneamente (Guilar, 2009).

2. 2. 6 Organizadores anticipados de Ausubel

Novak (2010), a partir de los trabajos de Ausubel sobre la asimilación de conocimientos, considera que el nuevo aprendizaje depende de la cantidad y de la calidad de las estructuras cognoscitivas existentes en la persona. Desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículo escolar. Como se dijo anteriormente, David Ausubel desarrolló la teoría del Aprendizaje Significativo, que se logra cuando el estudiante puede relacionar la nueva información con conocimientos previos relevantes que ya posee en su estructura cognitiva. Esta conexión entre la nueva información y el conocimiento preexistente es crucial, ya que determina tanto el rendimiento del alumno como sus futuros logros.

Recordemos que las teorías constructivistas señalan que el niño puede aprender aquello que se ancla a un conocimiento previo. Silva (2009), señala que un aprendizaje significativo implica un cambio en los esquemas de conocimiento; es decir, se introducen nuevos elementos que crean la posibilidad de ampliarlos, ajustarlos o restaurarlos. De ahí la importancia de las experiencias y vivencias que rodean a los alumnos y que les permiten llegar a la escuela con un bagaje de saberes que van marcando su forma de comportarse y expresarse e incluso de obtener nuevos aprendizajes. En cuanto a la tarea del docente, esta teoría puntualiza la importancia de la utilización de materiales claros y organizados que llamen la atención y provoquen el interés de los alumnos, y que facilitan que los contenidos se conviertan en aprendizajes significativos. A esto se suma la llamada estructura jerárquica, esencial para el aprendizaje significativo, según Ausubel, que implica la disposición de la información, de manera que los conceptos más generales y amplios se presenten antes que los más específicos y detallados. Esta jerarquía facilita la asimilación, al hacer que los estudiantes comprendan primero los conceptos fundamentales antes de abordar los detalles más complejos (Cottingham, 2024).

2.2.7 Piaget, paradigma predominante en la investigación cognitiva

Algunos estudiosos afirman que el constructivismo es desde hace varias décadas el paradigma predominante en la investigación cognoscitiva en la educación. La Teoría Cognitiva de Piaget, también conocida como evolutiva, describe un proceso gradual y progresivo de desarrollo que acompaña el crecimiento físico y psicológico del niño. Según esta teoría, el avance en la maduración biológica conlleva al desarrollo de estructuras cognitivas cada vez más complejas. Esto facilita una mayor interacción con el entorno, lo que a su vez promueve un aprendizaje más amplio y una mejor adaptación (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007).

El aprendizaje en esta teoría se lleva a cabo a través de la asimilación y la acomodación. La asimilación implica la incorporación de las características de los objetos del entorno en el proceso de aprendizaje del individuo, mientras que la acomodación se refiere a la integración de estos aspectos asimilados en la estructura cognitiva del sujeto. Este proceso de integración conduce a la construcción de nuevas estructuras de pensamiento e ideas que facilitan la adaptación al medio (Ortiz, 2015). Una vez que se ha logrado esta integración, surge un nuevo proceso de equilibrio en el que el individuo utiliza lo aprendido para mejorar su desempeño en su entorno. Este ciclo de asimilación, acomodación y equilibrio se repite continuamente, impulsando el desarrollo cognitivo y la adaptación del individuo a su entorno.

Según Coll (2007), Piaget considera que el pensamiento infantil es inicialmente egocéntrico y evoluciona hacia un pensamiento más realista gracias a la influencia social constante. Piaget enfatiza que la imaginación es crucial para resolver problemas, satisfaciendo necesidades inmediatas antes de buscar la verdad. Piaget también observa que el juego y las imágenes deseadas dominan el pensamiento infantil alrededor de los 7 u 8 años, haciendo difícil distinguir entre invención deliberada y fantasía. Este pensamiento lúdico es una transición entre la lógica de los sueños y la lógica del pensamiento realista, un proceso que refleja el desarrollo cognitivo del niño (Coll, 2007). En resumen, los niños pasan por etapas de desarrollo cognitivo que incluyen la evolución del pensamiento egocéntrico al pensamiento lógico y realista debido a la interacción social y la experiencia; a medida que crecen, la influencia social y las experiencias los ayudan a desarrollar un pensamiento más lógico y realista.

2.3 La Enseñanza del Inglés en México

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) considera las lenguas como las portadoras de valores identitarios y perspectivas

del mundo. Bajo esta premisa, este organismo promueve la diversidad lingüística y el plurilingüismo en todo el planeta, por lo cual ha intentado crear una conciencia cada vez mayor en torno a la función e importancia de los idiomas en el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integradoras, la conservación del patrimonio cultural, el desarrollo sostenible, la paz, equidad y la justicia social. Cito:

Se recomienda i) promover periodos de prácticas o viajes al extranjero; ii) hacer un inventario de pedagogías innovadoras e integradoras y fomentarlas; iii) ofrecer una variedad de recursos y dispositivos de libre acceso para respaldar a los docentes; y iv) procurar acabar con el aislamiento de los docentes facilitando el trabajo en red y los intercambios entre pares. (p. 1)

En este sentido, este organismo internacional convocó a los Estados Miembros entre los que figura México, a que se establezcan como objetivo de la enseñanza el aprendizaje de al menos dos lenguas además de las maternas en los planes de estudio de la enseñanza primaria, secundaria y superior; a invertir más tiempo y recursos en la formación inicial y continua de los docentes encargados del aprendizaje de las lenguas, pero sobre todo a promover la investigación para la elaboración de pedagogías plurilingües innovadoras adaptadas a la tecnología digital, con miras a preservar la diversidad lingüística y el descubrimiento de contenidos en idiomas diferentes.

Por otra parte, el inglés es la lengua global del nuevo siglo, por lo cual dominar este idioma constituye una destreza fundamental para enfrentar los desafíos modernos ante un panorama mundial donde prevalece la competitividad, la movilidad internacional y un vertiginoso desarrollo científico y tecnológico que invisibiliza fronteras y rompe las barreras entre naciones. Es innegable que el dominio de este idioma en el presente se correlaciona con el comercio, la innovación, pero sobre todo con la competitividad.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019) subraya además que esta lengua fortalece la competencia comunicativa de los estudiantes, por lo que su promoción debe ser sostenida en todo el trayecto educativo. Por ello, la formación en esta lengua se ha visto incrementada y reforzada en la educación obligatoria en varios países alrededor del mundo principalmente dentro de 18 sistemas educativos del ámbito europeo. En dicho continente, el inglés constituye ya una asignatura obligatoria desde la implementación de políticas para la enseñanza llevada a cabo en el año 2022, lo cual permitió alcanzar una cobertura del 90% de la población estudiantil (Red Eurydice, 2017).

En lo que respecta a América Latina, el dominio del inglés está en desventaja competitiva a nivel mundial de acuerdo con los resultados publicados en el Índice de Dominio del inglés que clasifica a países y regiones por sus habilidades del manejo del inglés a nivel mundial, en naciones que tienen una lengua diferente a esta (Education First, 2022). Pese a esto, se reportó un cierto progreso en el dominio de esta lengua en algunos países latinoamericanos, que han implementado reformas educativas para enseñarlo más ampliamente. Ejemplo de ello fueron Argentina clasificado con un dominio alto de inglés dentro del índice, mientras que Costa Rica y Cuba fueron ubicados con un dominio moderado. Aun así, este índice de pruebas realizadas a 2,1 millones de personas arrojó resultados favorecedores en Centro y Sudamérica, regiones que de manera paulatina han mejorado su nivel de inglés en la última década (EF, 2022).

Desafortunadamente, México ocupó el lugar 88 entre 111 naciones, lo cual representa un rango de dominio bajo de inglés. En promedio, los mexicanos tienen un nivel de inglés de bajo a intermedio bajo, y solo cuentan con habilidades básicas para entender y reconocer temas muy simples del idioma. Un ejemplo de esto es el inglés básico que se imparte en las escuelas públicas, de ahí que el promedio en el nivel del idioma de la población sea entre A1 y A2 del Marco Común

Europeo de Referencia (MCER), esto significa que la población no puede sostener conversaciones fluidas ni comprender textos de mayor complejidad, de tal forma que quienes desean dominar el idioma tienen la necesidad de prepararse en una escuela privada.

Para el año 2023, México reprobó por segundo año consecutivo estas pruebas, ocupando el penúltimo lugar en América Latina en habilidades comunicativas en inglés, con un puntaje de 451 en el Índice EF English Proficiency Index (EF EPI), siendo Argentina el país de este continente que obtuvo 562 puntos, el mayor puntaje en dicho continente debido a las reformas de enseñanza de los idiomas que fueron introducidas en 2005. Después está Costa Rica, Guatemala, Nicaragua y Ecuador. A nivel mundial, México se posiciona en el lugar 89 entre 113 naciones, con un puntaje que mejoró ligeramente de 436 puntos en 2021 a 451 puntos en 2023. Sin embargo, la población de 18 a 20 años experimentó la mayor pérdida en habilidades de inglés en los últimos ocho años, cayendo de 460 puntos en 2015 a 369 en 2023. En contraste, los grupos de 26 a 30 años y de 31 a 40 años mostraron mejores competencias con puntajes de 475 y 470, respectivamente. En este sentido, la organización "Mexicanos Primero" dio a conocer que un 79% de los alumnos egresados de nivel secundaria tienen un nivel de desconocimiento total de la lengua. Este organismo hace énfasis en la necesidad de investigar y analizar esta situación para fortalecer el proceso de enseñanza en ese nivel educativo ya que es prácticamente nulo el número de alumnos que egresan con el manejo del idioma de forma satisfactoria. Esta realidad exige al Gobierno de México el diseño de programas que promuevan mejor el aprendizaje de esta lengua.

2.3.1 Políticas educativas nacionales

En el año 2009 surgió en México el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB), cuyo objetivo era extender la enseñanza del idioma a todos los estudiantes de primarias públicas del país. A partir del año 2016 se publicó el Programa Nacional de Inglés (PRONI), en el que quedó por sentado que

todo el alumnado desde tercer grado de preescolar hasta sexto grado de primaria de escuelas oficiales, debían recibir de dos a dos horas y media de instrucción en lengua extranjera a la semana; sin embargo, dicho programa solo alcanzó el 18 por ciento de la población en edad escolar básica. Además, se dio una cobertura incompleta en la mayoría de los estados, los programas llegaron a menos del 10% de la población escolar y el PRONI llegó a la mitad de las escuelas públicas en contextos de baja marginación, y solo a una de cada 100 escuelas en contextos marginados. “Hoy en día estamos frente a una realidad: estamos lejos de tener suficientes maestros de inglés para enseñar el idioma en todas las aulas” (O’Donoghue, 2019, s. p.).

Un año más tarde (2017), la Secretaría de Educación Pública Federal presentó oficialmente la Estrategia Nacional de Inglés en la que se establecía que, al culminar la educación básica en escuelas mexicanas, los estudiantes lograrían desarrollar competencias comunicativas y escritas en el idioma inglés. Sin embargo, Cruz Ramos et al. (2019) afirman que una gran cantidad de estudiantes ingresaron a la universidad sin conocimientos instrumentales de la lengua inglesa, situación que se agravó de acuerdo con lo que sustenta Davies (2020), atribuyendo esto a una enseñanza deficiente y de baja calidad en nivel universitario por las fallas estructurales en las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Por todo lo referido anteriormente, Hernández-Fernández (2019) enfatiza la necesidad de que la autoridad educativa en México garantice planes y programas de estudio contextualizados, tomando en cuenta la falta de materiales educativos, la escasez de profesores capacitados, el número de grupos y de alumnos que se atienden por aula, la exigua infraestructura de algunos planteles educativos y el insuficiente acceso a las nuevas tecnologías: “México en realidad requiere de una política lingüística que se base en un diagnóstico adecuado y contextualizado” (s. p.).

2.3.2 Relevancia de la enseñanza del inglés para los mexicanos

Más allá de políticas educativas, eje cardinal para alcanzar la calidad que México requiere en la enseñanza del idioma inglés, el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) afirma que dominar este idioma tendría efectos positivos para los educandos en el momento de su inserción al mercado laboral, por lo que es urgente incluirlo de manera eficiente en la agenda

educativa nacional ya que no existe una estrategia sobre el tema del dominio del inglés para elevar la competitividad. Por su parte y con base en el estudio denominado “*Sorry. El aprendizaje del inglés en México*”, realizado por la organización Mexicanos Primero (2015), 79% de los egresados de secundaria en México tienen un desconocimiento total del idioma. Además, en 41% de las universidades consultadas, el inglés no es una materia obligatoria pese a que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), enfatiza que el inglés es un requisito para titularse en 85% de las instituciones de educación superior del país.

Otros estudios que evidencian el beneficio de aprender inglés revelan que en México es crucial la comprensión del idioma para incrementar los ingresos salariales de los trabajadores, ya que el beneficio llega a ser superior al 19% al contar con esta habilidad comunicativa. Charles y Torres (2022) advierten que “menos del 3% de las personas que cuentan con educación básica saben inglés, y aquellos que sí tienen esta habilidad obtienen el triple de salario” (p. 177). Los investigadores enfatizan que el dominio del inglés en México es limitado, pero que aquellos que lo dominan reciben una prima salarial significativa en comparación con los no bilingües. Por ello, se pronuncian por una política educativa urgente y hacen énfasis en la necesidad de que se logre que los mexicanos hablen inglés, ya que el dominarlo puede ser un detonante del desarrollo económico de la nación. Ante esta realidad, IMCO reveló que solo el 0.5% de la Población Económicamente Activa (PEA) ha recibido capacitación en idiomas alguna vez en su vida, pese a que el dominio del inglés tiene una fuerte relación con la innovación y la competitividad de cualquier país en un mundo globalizado.

Los investigadores y organismos citados a lo largo de estas líneas detectan una problemática similar en torno a la enseñanza del inglés en México y comparten los mismos anhelos:

- En escuelas oficiales, los profesores de lenguas ya no deben ser tratados como asesores externos sino de asignatura.
- Los maestros deben gozar de contratos permanentes y no temporales para evitar la rotación de personal que perjudica el alcance de objetivos académicos.
- Los docentes deben contar con materiales adecuados que respalden la enseñanza.
- Los cursos de inglés en escuelas oficiales deben estar relacionados o conectados con el currículo general.
- La asignatura de inglés debe incluirse en la boleta de calificaciones para que los estudiantes le den la importancia que tiene.

2.3.3 El fracaso de las políticas públicas

Pese a los innumerables ajustes que han realizado las instituciones educativas federales en materia de enseñanza del inglés en los últimos años, en las aulas existe una realidad alterna que ha arrojado los resultados reportados hasta el momento. Es bien conocido en el ámbito académico que factores como la autoestima, la motivación, la actitud y aptitud, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la capacitación de los docentes, el número de horas y lecciones semanales que se imparten de lengua extranjera en escuelas oficiales, la relación entre autoestima y rendimiento académico, el nivel sociocultural e incluso la ubicación geográfica tanto de los docentes como de los estudiantes, son algunos de los factores que pueden influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las escuelas oficiales.

En un país como México, la desmotivación del personal docente puede estar vinculada a una combinación de factores, que van desde la falta de reconocimiento y valoración de su labor hasta la limitada capacitación y desarrollo profesional en el ámbito de la enseñanza de idiomas extranjeros (González, 2018). La asignación reducida de horas de clase a la semana constituye otro

factor determinante, ya que limita significativamente el tiempo y la oportunidad para que los estudiantes desarrollen competencias lingüísticas sólidas en inglés (López-Gopar et al., 2016). En este sentido Dover, Rosales y Pérez (2019), señalan que el maestro proporciona la interacción, maximiza las oportunidades de aprendizaje, contextualiza la entrada lingüística, crea conciencia cultural y genera procesos educativos con significado, pertinencia y congruencia.

Por otra parte, el desinterés de los alumnos por la lengua extranjera puede derivarse de múltiples causas, como la percepción de la falta de relevancia del inglés en su vida cotidiana o laboral, la ausencia de motivación intrínseca o extrínseca por aprender un segundo idioma y la falta de conexión entre el contenido curricular y sus intereses y experiencias personales (Lozano, 2017). En conjunto, estos factores contribuyen a crear un ambiente desfavorable para el aprendizaje efectivo del inglés en el contexto educativo mexicano, lo que contribuye también al fracaso en el logro de los objetivos de enseñanza y aprendizaje del idioma.

La autoestima de los estudiantes puede verse afectada por factores como el *bullying*, la percepción de dificultad en el aprendizaje del inglés y la comparación con compañeros que muestran un mayor dominio del idioma (Vargas, 2019). Esto puede generar sentimientos de inferioridad y desmotivación que impactan negativamente en su rendimiento académico. Además, el nivel sociocultural de los estudiantes y sus condiciones de vida pueden influir en su acceso a oportunidades de aprendizaje del inglés fuera del entorno escolar, así como en su predisposición para valorar la importancia del idioma en su desarrollo personal y profesional (INEGI, 2020). Según datos oficiales, en México persisten desigualdades socioeconómicas y educativas que afectan el acceso equitativo a la educación de calidad, incluida la enseñanza del inglés, lo que contribuye al fracaso en el logro de resultados satisfactorios en este ámbito (SEP, 2019).

En la parte emocional del proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesorado cumple un papel fundamental en el desarrollo de estrategias para afrontar el fracaso escolar que no se ha podido sortear en la enseñanza de lengua extranjera en México. Sotardi (2018) considera que los maestros pueden ayudar a los estudiantes a identificar y manejar el estrés provocado por la obtención de bajas calificaciones, la reprobación, las dificultades de aprendizaje, el rezago escolar e incluso el abandono de los estudios. De tal suerte que la motivación y el trabajo colaborativo son dos pilares para alcanzar el éxito en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Gebhardt (2020) afirma que, a través de la creación o gestación de nuevos climas de aprendizaje, la actitud de los alumnos hacia el inglés mejora; señala también que es necesario aumentar la motivación del estudiantado, promover la integración de los alumnos en las actividades del aula y despertar el interés en la lengua meta.

Asimismo, se debe mantener una comunicación efectiva para conocer al alumnado y estar conscientes como docentes de las dificultades o problemas individuales que afronta cada uno. Será a través de esta atención personalizada que se logre comprometer al alumno en su propio proceso de aprendizaje, haciéndole ver su utilidad e importancia dentro de la creación de aprendizajes académicos, pero sobre todo significativos, a los que hacía ya referencia Ausubel desde 1960. Es decir, las estrategias de enseñanza-aprendizaje harán que el estudiante se involucre de forma activa y pueda autodirigir su aprendizaje de la segunda lengua, desarrolle las competencias comunicativas (Prado-Huarcaya y Escalante-López, 2020), adquiera vocabulario y obtenga un mayor rendimiento académico (Cárdenas Narváez, 2019). Por esta razón, expertos como García-Barrera y Zenteno-Cuevas (2021), Alfaro et al. (2020) enfatizan la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan la inmersión lingüística, el aprendizaje contextualizado y el uso de tecnologías educativas, toda vez que es crucial fortalecer la formación docente en

métodos de enseñanza efectivos y proporcionar recursos adecuados en las escuelas oficiales (Alfaro et al., 2020).

2.3.4 Contexto institucional: enfoque pedagógico de los participantes

El presente estudio se realizó en la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), ubicada en la ciudad de Puebla. Esta institución se dedica a la formación de profesionales en la enseñanza de lenguas extranjeras, promoviendo un enfoque de compromiso social y espíritu de servicio. Asimismo, fomenta la enseñanza tanto de lenguas extranjeras como de lenguas originarias de México, con el propósito de fortalecer la vinculación con diversos sectores sociales, enriquecer el patrimonio cultural y promover la comunicación intercultural. Entre sus objetivos principales destaca la formación de profesionales con competencias lingüísticas, comunicativas, socioculturales y tecnológicas, así como la prestación de servicios educativos de calidad que contribuyan al desarrollo justo y equitativo en los ámbitos estatal, nacional e internacional (BUAP, s. f., s. p.).

El desarrollo de la investigación en este contexto resultó pertinente, ya que facilitó explorar el fenómeno con la participación de un mayor número de docentes en formación quienes estaban aplicando los conocimientos y habilidades adquiridas en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) a través de su labor en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Puebla. Esta práctica la llevaron a cabo como parte de sus responsabilidades académicas y de aprendizaje dentro de la asignatura Enseñanza de la Lengua en preescolar y primaria, cursada como parte de su carga académica.

Durante el desarrollo de la investigación, los docentes en formación llevaron a cabo un total de 14 horas de enseñanza de inglés en diversas instituciones educativas como: Jesús González Ortega (primaria), Águilas de Anáhuac (primaria), Alfredo Toxqui Fernández de Lara (preescolar

y primaria), Aquiles Serdán (primaria), Benito Juárez (primaria), Escuela Bilingüe Quetzalcóatl (primaria), General Ignacio Zaragoza (primaria), Miguel Cástulo Alatraste (primaria), Miguel Hidalgo (primaria) y Paulina Maraver (primaria).

2.4 Didáctica del inglés: desafíos y luchas del docente

La enseñanza de idiomas se inició hace más de 5 mil años, fue evolucionando y se ha tenido que adaptar a diferentes contextos sociohistóricos y socioculturales para responder a las demandas de una sociedad en constante transformación. La evolución de las metodologías a partir de la llamada era científica a mediados del siglo XX ha tenido un ritmo imparable, tema que se desarrollará en otro apartado de la presente investigación. Con base en el Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación, la Didáctica es la denominación de una disciplina del campo pedagógico cuyo objeto de estudio son las prácticas de enseñanza, y cuya intención es promover aprendizajes.

La didáctica provee las estrategias para facilitar el aprendizaje de los estudiantes; su adecuada aplicación puede mejorar significativamente la calidad de la educación. Coria (s. p., s. f.) considera que la enseñanza y formación docente involucra transmisión, experiencia, subjetividad, narrativas, relación con el saber, alteridad, anudadas con un proyecto pedagógico-ético-político emancipador, como lo expresan Meirieu y Charlot (en el ámbito francés), y Contreras (en el español). Señala además a la didáctica como una disciplina que va reinventando su sentido en el tiempo y de contexto a contexto, con cierta distancia entre el ámbito académico de producción y los sistemas escolares; pero, “aunque contradictoria, remite una y otra vez a la enseñanza, a la intención política, legítima, siempre renovada de crear dispositivos para dejar huella, para ejercer influencia. Y de eso trata la didáctica” (s. p.).

Martínez-Linares (2021) hace un recorrido histórico sucinto por la denominada didáctica de las lenguas; se remonta a Juan Amos Comenio (1592-1670) en cuya *Didáctica Magna* se descifra un sistema estructurado de teorías sobre el proceso de enseñanza (Labarrere & Valdivia, 1988). Comenio estableció tres principios básicos para el desarrollo didáctico: a) la didáctica como técnica y arte, b) la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, c) los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen. La definió como un recurso para obtener resultados positivos, buenos, provechosos y útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje; como un recurso para vencer el tedio y la monotonía, factores aún vigentes en la docencia moderna, para hacer de la clase un acto entretenido, movilizador de la atención de los estudiantes y catalizador del interés (Abreu, et al., 2017).

La Didáctica en la Enseñanza de Lenguas gira alrededor del lenguaje, la enseñanza, el aprendizaje y el contexto. Sin embargo, Vez (2011) afirma que:

Ni el método (ideal) ni el buen profesor resultan tan decisivos como lo es un buen proceso de aprendizaje, autónomo y vivencial, con la ayuda de facilitadores externos (profesores, otros aprendices, otros hablantes de la LE, uso de TIC, etc.) que actúen muy directamente sobre el propio núcleo de las tareas constitutivas de ese aprendizaje. (p. 95)

Alemania sin duda impulsó desde siglos atrás el estudio crítico de los materiales de enseñanza; es cuna de lingüistas y profesionales de la didáctica de lenguas quienes han contribuido a la creación de metodologías que revolucionaron la historia de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, y de las que se hablará en otros apartados de esta revisión literaria. La didáctica de las lenguas de acuerdo con especialistas se sitúa en el campo de la teoría y de la práctica, debido

a que se constituyó bajo el discurso crítico sobre la enseñanza, se desarrolla con propuestas e innovaciones a lo largo de su evolución, motivo por el cual vale la pena reflexionar a lo largo de este epígrafe sobre la didáctica de las lenguas bajo el nuevo paradigma del siglo XXI.

Para definir las competencias didácticas del docente es necesario recordar el significado etimológico de esta palabra; Abreu et al. (2017), hacen referencia a la epistemología y definición de la didáctica, vinculándola con la palabra griega *didaskhein*, que significa enseñar, instruir, exponer claramente y demostrar. Zabala, 2003, (como se citó en Chamorro 2017), habla de las competencias didácticas de los docentes de lenguas extranjeras. La primera, la competencia planificadora le permite diseñar contenidos vinculando procesos pedagógicos e innovadores. La didáctica entendida como la capacidad para estructurar y organizar contenidos secuenciales que den respuesta al perfil profesional propuesto en programas académicos. La competencia comunicativa, capacidad que tiene el docente para transmitir la información a sus estudiantes, en la que además están consideradas las Tecnologías de la Información y la Comunicación para organizar tareas y desarrollar habilidades. A estas agregan la competencia Metodológica que es la habilidad para usar diferentes acciones que direccionen los aprendizajes en diversos contextos; la competencia relacional que se concibe como la atención educativa que el docente brinda al estudiante a través de la definición de objetivos y estrategias de enseñanza (el maestro asume su rol de orientador del aprendizaje).

2.4.1 Competencias básicas del profesor de lenguas extranjeras

“El acto de enseñanza es más complejo que el del aprendizaje. No se aprende del maestro sino a través de él. Es una forma espontánea de dar a conocer una experiencia” (Heidegger, 1971, como se citó en Jaramillo et al., 2017). Desde el punto de vista de Piaget, enseñar es permitir que el niño descubra y cree por sí mismo; que genere situaciones en las que por sí mismo movilice sus

propias estructuras mentales. Los autores consideran además que no hay fórmulas secretas ni formas exactas de definir cómo se aprende un idioma; los enfoques, métodos y técnicas en la enseñanza de lenguas son ricas y diversas, todas con mecanismos diferenciales, pero con la misma meta a alcanzar: el dominio de una segunda lengua. Sin embargo, consideran al idioma como una habilidad práctica que se adquiere usándola y practicándola (Jaramillo et al., 2017).

Por otra parte, se puede creer que un profesional en educación preescolar y primaria no necesita asistir durante su vida universitaria a cursos que atañen a la didáctica de la enseñanza de una lengua extranjera (inglés) en las primeras edades; generalmente este tipo de asignaturas aparecen en el mapa curricular de las licenciaturas en inglés. Pero no podemos olvidar o dejar en segundo plano la importancia de la didáctica en lenguas, que como hemos visto a lo largo de esta revisión literaria, recoge los procesos de enseñanza-aprendizaje y todo lo que subyace al servicio del que aprende. La didáctica está presente en la planeación, se plasma en las estrategias metodológicas del docente; lo nutre de herramientas para ser cada vez más preciso en el momento de estar en un aula de clase (Jaramillo Valencia y Quintero, 2018).

Así pues, aspectos como la forma lúdica, la adecuación y adaptación del aula, el uso de lenguajes expresivos, materiales didácticos diversos, son esenciales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en nivel preescolar y primaria, ya que el desarrollo de competencias del infante debe vincularse a sus sentidos, al goce y a la utilidad y praxis de lo que se aprende. Es importante no dejar a un lado la incorporación del juego como parte del proceso de enseñanza, ya que es una de las mejores herramientas para motivar y predisponer de manera positiva a los niños frente a un idioma extranjero.

Mercau (2017) enfatiza la necesidad de que los docentes de inglés a nivel preescolar y primaria cuenten con formación pedagógica (características de desarrollo, psicológicas y

cognitivas de los infantes en sus diferentes etapas); formación en lingüística (sintaxis, lengua, psicolingüística, pragmática, sociolingüística); y dominio de la lengua. Hace referencia a la competencia lingüística que implica el dominio fluido y comunicativo del idioma inglés que incluye cinco componentes: dominio gramatical (morfología y sintaxis), dominio fonológico (pronunciación, articulación, acentuación y conexión del habla), dominio semántico (significado de las palabras en contextos diferentes), dominio léxico (vocabulario); y dominio pragmático (coherencia y cohesión del discurso).

Pero más allá de las habilidades lingüísticas y el dominio del idioma inglés exigido por la máxima autoridad educativa de México a los docentes de lengua, en el año 2018, el Instituto Cervantes dio a conocer la Descripción de las Competencias Clave del Profesorado de Lenguas Segundas y Extranjeras, entre las que destacan de manera resumida las siguientes:

a) Organizar situaciones de aprendizaje: diagnosticar y atender las necesidades de los alumnos; planificar secuencias didácticas y gestionar el aula. Esto se traduce en contar con profesores capacitados para crear y desarrollar el aprendizaje, adaptando el currículo a las necesidades del estudiante, proporcionando un andamiaje que ofrezca oportunidades para usar la lengua de forma contextualizada.

b) Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno: promover una retroalimentación constructiva e involucrar al alumno en la evaluación propia y en la de sus compañeros, ya que la evaluación de la competencia comunicativa y el progreso en el aprendizaje de la lengua debe hacerse bajo principios éticos.

c) Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje: promover que gestione recursos y medios para aprender; enseñarle al alumno aprender a aprender, ya que, si reflexiona sobre su proceso se producirán aprendizajes significativos.

d) Facilitar la comunicación intercultural: docentes capacitados para promover relaciones entre personas de diferentes culturas en beneficio de la comunidad estudiantil.

e) Desarrollo profesional: el docente debe definir un plan personal de formación continua, a responsabilizarse de su profesionalización, lo que implica adentrarse en una reflexión permanente sobre su actuación profesional para mejorarla cada día.

f) Gestionar sentimientos y emociones en su trabajo: capacidad del profesorado para regular sus emociones e implicarse en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos.

g) Uso de las TIC: usar recursos digitales para la enseñanza y para el desarrollo de su trabajo; promover el uso de la lengua a través de las TIC y fomentar el aprendizaje colaborativo y uso autónomo de las tecnologías de la información.

En lo que respecta a las competencias de los docentes en la enseñanza de lenguas, Karaca-Atik et al. (2023), enfatizan que entre las habilidades blandas o *soft- skills* que adquieren cada vez mayor aporte en la construcción de un profesional de la enseñanza de lenguas, se encuentra la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la creatividad, innovación, capacidad de liderazgo, inteligencia emocional y la adaptabilidad.

2.4.2 Análisis actual de la práctica docente

El Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (INEE, 2019) señala algunos de los desafíos que enfrentan los maestros en el actual marco contextual educativo mexicano: a) masificación en los centros educativos; b) disgregación de los núcleos familiares; c) la pérdida del prestigio de la figura docente ante padres de familia y dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN); d) exigencias pedagógicas del siglo XXI con recursos del XX; e) la falta de conocimientos pedagógicos y sobre desarrollo humano enfocados a proveerles recursos para su trabajo dentro del aula; f) crisis social; y g) inestabilidad e incertidumbre respecto del nuevo modelo educativo. El

INEE considera que estos desafíos y retos que enfrenta el magisterio requieren de un adecuado manejo emocional para evitar una crisis profesional.

Al igual que en otras naciones de América Latina, el magisterio enfrenta una crisis actual conocida como *Burnout* (SB) -síndrome de desgaste profesional docente- que se reporta en 90% de las y los maestros quienes sufren agotamiento, ansiedad, depresión, apatía ante la labor magisterial, entre otros síntomas registrados en los últimos años. Tabares-Díaz et al. (2022), destacan la importancia de continuar con procesos de investigación científica sobre el SB en el sector docente que afecta negativamente los procesos de enseñanza, la calidad educativa y las relaciones interpersonales, con una prevalencia entre el 4,2% a 16% en niveles severos y del 42% a 60% en niveles altos. Por su parte, Salgado et al. (2018), identificaron que dependiendo de la etapa educativa en la que laboran los docentes, al menos 40% de los evaluados presentan SB, siendo mayor la prevalencia y riesgo del síndrome en docentes de instituciones de educación secundaria en comparación con los de nivel primaria.

A esta realidad se suma el hecho de que los organismos e instituciones educativas exigen a los docentes una capacitación permanente que no se ve reflejada en el reconocimiento a su labor, ni mucho menos en una remuneración extra en caso de contar con las certificaciones que se le exigen al magisterio en cualquier empleo mal remunerado. Clandinin y Husu (2017) plantean que la formación docente es un fenómeno que tiene una larga historia y a la vez un futuro incierto; agregan que esta involucra tanto la formación inicial como la permanente del profesorado. Con formación permanente se hace referencia a “un aprendizaje constante, acercando esta al desarrollo de actividades profesionales y a la práctica profesional y desde ella” (Imbernón, 2007, p. 11).

El British Council (2023) subraya que el docente de lenguas debe tener un conocimiento sólido sobre el dominio del idioma aunado al manejo eficiente de metodologías de enseñanza.

Resalta que el conocimiento de un idioma no califica a una persona para enseñar, por tanto, propone que los docentes cuenten con certificaciones reconocidas en el mundo como TKT (Teaching Knowledge Test), ICELT (In-service Certificate in English Language Teaching), CELTA (Certificate in Teaching English to speakers of other languages), DELTA (Diploma in Teaching English to speakers of other languages), TYLEC (Teaching Young Learners Extension Certificate, expedida por Trinity, por mencionar algunas.

El docente se enfrenta a cambios en la forma de enseñar y de aprender, bajo la constante de que los alumnos tienen ahora periodos de atención más cortos, buscan satisfacción inmediata en su aprendizaje, lo cual representa uno de los retos a vencer en la nueva didáctica de las lenguas. La docencia es una acción colectiva, se socializa el saber y el saber hacer; preservar la dimensión humana del docente es también una tarea pendiente, al igual que lo es el generar empatía para conocer las necesidades y realidades de los alumnos, y con base en estas, crear, solucionar problemas y motivar a los estudiantes.

2.4.3 Replantear la práctica docente: Innovación, Creatividad y Capacitación

Las prácticas educativas en escuelas públicas de México siguen siendo deficientes enfocadas en la memoria y repetición de contenidos, y disminuyen el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los futuros profesionales (Steffens et al., 2018; Abar-Ca-Cedeño y Márquez Orozco, 2019). Por ello, si existe una profesión que exige un continuo reciclaje, es la de docente por el dinamismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas, así como por los sistemas de actividad que inciden en él; por este motivo, la investigación y la innovación, entendida esta última como la adecuación a los cambiantes contextos que las dinámicas sociales y científicas generan, se hacen imprescindibles (Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación, Coria, s. p., s. f).

Ante los nuevos retos de la didáctica y la docencia en lenguas en un mundo globalizado, surge una interrogante: ¿cuáles son los retos actuales de la didáctica de lenguas como disciplina científica? Integrar la realidad del plurilingüismo de los estudiantes impone hablar de una didáctica de las lenguas en plural y conduce las acciones docentes hacia una didáctica integrada de las lenguas con diversas ramas del conocimiento, para darle un sentido cada vez más vasto, significativo e intercultural. Por ello se hace necesario rescatar la relación entre didáctica e innovación en la enseñanza de lenguas, crucial para el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas y actualizadas y contextualizadas.

De la necesidad de reflexionar y replantear la práctica didáctica en lenguas, surgen otras interrogantes que dan cauce a la presente investigación: ¿Qué conocimientos debe tener el profesorado para responder a las situaciones cambiantes y dinámicas de la enseñanza de lenguas? ¿Qué competencias debe desarrollar el docente para servir de referente y de ayuda a los escolares en la adquisición de una segunda lengua? ¿Qué relación entre conocimientos lingüísticos, didácticos y prácticas de enseñanza fundamentan la formación inicial del docente? ¿Qué necesidades de capacitación y formación continua detectan los docentes en su labor diaria? ¿Qué modelo basado en la formación previa de los profesores responde a las demandas y necesidades actuales del alumnado en el proceso de enseñanza de una segunda lengua?

La innovación en la didáctica al igual que la creatividad, implica la introducción de nuevas metodologías, de enfoques pedagógicos variados y diversos, del uso de tecnologías educativas de la información en el proceso de enseñanza y de estrategias educativas que busquen mejorar el proceso de aprendizaje de manera continua, adecuado al contexto donde se genere dicho proceso educativo (Cárdenas, 2021). Por tanto, en el ámbito educativo, la innovación pedagógica se centra en la creación de nuevas modalidades de enseñanza, el uso de tecnologías educativas, y la

implementación de técnicas que promuevan un aprendizaje significativo. Portafolio (2018, como se citó en Cárdenas, 2021) señala que:

El costo de no innovar desde las aulas se evidencia en las sociedades atrasadas, sin productos ni servicios acordes con las exigencias del mundo de hoy, pero esto no es responsabilidad solo del profesor sino de las autoridades de las instituciones académicas que deben promover la cultura de la innovación. (p. 62)

En el contexto actual, la innovación educativa abarca mejoras en didáctica, métodos, contenidos, recursos, procesos y tecnologías con el objetivo de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se destacan tendencias como la gamificación, la mejora continua, la innovación incremental y revolucionaria, así como el uso de plataformas digitales y herramientas tecnológicas avanzadas para mejorar la experiencia educativa. En resumen, la combinación efectiva entre didáctica, innovación y creatividad en la enseñanza permite adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades actuales de los estudiantes, fomentando un aprendizaje dinámico, significativo y acorde con los avances tecnológicos y metodológicos en el campo educativo. Por esta razón, Uysal y Yavuz (2015) consideran que acercarse didácticamente a lo que prefieren los niños de nivel preescolar, facilitaría la motivación e interacción en el aula, ya que se le estaría involucrando en actividades sociales y comunicacionales dentro de su propio contexto e intereses acorde a su rango etéreo.

2.5 La Neurociencia en ELE

Somos procesos... La educación no ha cambiado durante décadas... La neurociencia es necesaria antes de educar para reformular lo que se sabe sobre la manera o formas de aprender eficazmente. ¿Por qué olvidamos lo aprendido? ¿Por qué los aprendizajes no son de larga duración y no se convierten en aprendizajes significativos que se puedan utilizar cuando uno los necesite?

¿Dónde está la falla al momento de enseñar y de aprender? ¿Acaso la grieta existe en los métodos y técnicas empleadas en la enseñanza y/o en la capacidad de aprender? La presente investigación, explora la manera en la que se enseña -objetivo central de esta investigación-, los logros en torno a los aprendizajes significativos y/o duraderos en la adquisición de una segunda lengua. Al respecto Andere (2021) menciona:

Es imposible, prácticamente imposible, diseñar un modelo o una teoría de aprendizaje que aplique para todos los casos, porque el aprendizaje no es un ente externo al aprendiente, sino que es producto de la interacción entre el sujeto (cerebro, mente, entorno), los insumos (experiencias y recursos) y las interacciones entre sujeto y otros sujetos que participan en el proceso de aprendizaje. (p. 39)

Al respecto Ruiz Martín (2022), neurobiólogo especialista en técnicas de aprendizaje en la ciencia, subraya que la memoria y el aprendizaje son indisociables. Explica que cada alumno tiene y nace con ciertas habilidades y no las podemos cambiar; sin embargo, existen técnicas de aprendizaje que pueden marcar una diferencia en el logro de aprendizajes profundos, significativos y perdurables sin tomar en cuenta las habilidades que tenga el individuo. De ahí la importancia de las técnicas y estrategias utilizadas en la enseñanza de una lengua extranjera, tema central del presente estudio de investigación.

Por otra parte, otro factor que marca sin duda el aprendizaje significativo de manera individual es el esfuerzo, dado que los esfuerzos bien canalizados siempre logran un aprendizaje efectivo. Ruiz (2022) explica que ser productivos con el esfuerzo redundará en un aprendizaje de calidad, duradero, transferible y relevante, para lo cual la motivación intrínseca y extrínseca cobra un papel predominante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier rama del conocimiento. Su trabajo ha demostrado que el aprendizaje debe echar mano de la memoria

semántica la cual funciona como una red en la que todo lo que se aprende se conecta e interrelaciona para generar significados; es decir, cada individuo debe forjar relaciones de significado entre conceptos. Profundizando en este fenómeno, la memoria semántica actúa como un gran almacén de recuerdos, elementos derivados de la experiencia que permiten conectarnos con el conocimiento almacenado para reconstruirlo cada vez que se echa mano de él.

Esto debe ser aprovechado por los docentes en cualquier rama de la ciencia para ayudar a los estudiantes a formar las redes de significados necesarias y las conexiones que les permitan generar aprendizajes significativos y permanentes. En este sentido, una de las grandes contribuciones que ha dado en los últimos años la psicología cognitiva, es que se comete el error de no buscar patrones ni relaciones entre elementos aprendidos, entre conceptos y significados almacenados a través de nuestra existencia, y es ahí en donde puede hallarse la falla en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La psicología cognitiva en las últimas décadas ha demostrado que se aprende creando dichas conexiones sobre el objeto de aprendizaje. Ya no se trata de repetir para aprender, sino de construir patrones en ese proceso de reconstrucción y conexión de significado: para aprehender un concepto hay que pensar sobre su significado y crear asociaciones y analogías en torno a este concepto.

Por otra parte, Bloom (1964, citado en Calero, 2008), considera que los primeros años son el periodo crítico para estimular habilidades mentales emergentes como el lenguaje, por el ritmo acelerado de desarrollo del cerebro. Agrega que los primeros siete años de vida de todo individuo son los más intensos y plásticos en lo que concierne a maduración, desarrollo anímico y aprendizaje; por tanto, durante esa etapa el ambiente debe ser estimulante y rico en ingredientes necesarios para un adecuado desarrollo físico y mental. El medio físico y social posee el máximo impacto para el desarrollo de las diversas capacidades y habilidades comunicativas.

2.5.1 Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua

Se ha podido vislumbrar a lo largo del presente epígrafe la flexibilidad de la que goza el cerebro infantil durante los primeros años de vida, la cual facilita la adquisición y aprendizaje de la lengua materna, en una primera instancia, y de una segunda o tercera lengua, toda vez que el sentido innato al niño y las estrategias de aprendizaje empleadas por sus padres en su lengua materna, son usadas también para aprender otros idiomas. Durante los primeros años de vida, los pequeños tienen tiempo de sobra para aprender a través del juego; lo hacen mientras participan en acciones compartidas con sus padres, hermanos, mentores, etc. En esa etapa de su vida toman sentido de la actividad y posteriormente obtienen el significado del lenguaje utilizado. Es decir, es un momento de vida en el que los niños tienen tiempo suficiente para asimilar su idioma y otras lenguas, ya que sus mentes no están fraccionadas almacenando el conocimiento de otras disciplinas, no están sometidos a ningún tipo de presión o estrés proveniente de otras ocupaciones, ni se ven obligados a alcanzar determinados niveles de conocimiento. Cito:

Children are considered natural language learners; according to second language acquisition theory, they can learn faster and with much less difficulty than adults, but they should be exposed to natural learning environments, to real communication situations and to special teaching practices that make learning a meaningful, enjoyable and lifelong process. (Porrás, 2010, p. 96)

Los niños que pueden aprender un segundo idioma en la infancia desarrollan estrategias y habilidades innatas al adquirir el lenguaje, de manera que el aprendizaje de un tercer, cuarto e incluso más idiomas resulta algo natural y sencillo para ellos. Aprenden un idioma a una edad temprana de manera inconsciente, y tienen muchas más posibilidades de lograr una mejor pronunciación. Por ello, es importante tomar en cuenta los diversos factores que influyen en el

aprendizaje de una segunda lengua en preescolar y primaria entre los que destacan la estimulación, la motivación, las estrategias y metodologías empleadas, la inmersión lingüística, y la edad.

La motivación es un factor importante en el aprendizaje de una segunda lengua. Se ha comprobado que los estudiantes que están más motivados tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje y son más persistentes en su esfuerzo por aprender. La motivación se relaciona con las actitudes y los objetivos que preceden a la acción; pese a esto, aún sin motivación se puede aprender si el profesor comparte contenidos específicos para un alumno desmotivado. Ortega-Auquilla et al. (2020) subrayan que una persona motivada hace esfuerzos por aprender y desea aprender el idioma, disfrutando del proceso de aprendizaje. Ordorica (2010), Tahaine y Daana (2013), consideran que un individuo motivado es más propenso al éxito en el aprendizaje de una segunda lengua, mientras que la falta de motivación puede llevar al fracaso.

En esta dirección, la teoría psicosocial de Gardner establece una relación estadísticamente significativa entre la motivación del aprendiz y la adquisición de una lengua extranjera. La identificación y el deseo de integrarse en una comunidad que hable una lengua concreta explican la motivación para aprenderla (Gardner y Lambert, 1959, 1972, 1985). Enfatiza y distingue tres factores de motivación integradora: el deseo por aprender o poder utilizar la lengua en cuestión, las actitudes hacia el aprendizaje de esta y el esfuerzo que uno está dispuesto a hacer.

Por otra parte, la metodología utilizada en el proceso de enseñanza es crucial también para el aprendizaje de una segunda lengua en preescolar y primaria. La inmersión lingüística, por ejemplo, ha demostrado ser una eficaz metodología para el aprendizaje de una segunda lengua. Sin embargo, no todos los alumnos tienen la oportunidad de experimentarla. González (2017), en su estudio sobre materiales para fomentar el aprendizaje lúdico del español como segunda lengua en

educación infantil, destaca la importancia de utilizar enfoques innovadores y recursos atractivos para motivar a los alumnos en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma.

Como se mencionó al inicio de la presente revisión literaria, algunos de los factores individuales como la edad y el nivel de desarrollo cognitivo, pueden afectar también el aprendizaje de una segunda lengua en preescolar y primaria. Los niños de 2 a 3 años tienen una mayor capacidad para aprender varios idiomas simultáneamente y pueden presentar una mejor pronunciación si comienzan a aprender temprano. Por otra parte, cuando se aprende un lenguaje nuevo, no solo se asimilan palabras y expresiones, sino que se conoce una nueva cultura, una nueva visión y una forma diferente de ver las cosas a través de un mundo ajeno; se adquieren conceptos con significados diferentes emanados de un contexto cultural ajeno y diferente. Cito:

Curtain and Dalhberg (2010, como se citó en Shein, 2014) afirmó que los niños menores de 10 años están “en un máximo de apertura a otras culturas” (p. 7), por lo que exponerlos a otras culturas a una edad temprana es un momento ideal para comenzar a desarrollar su competencia intercultural. (p. 557)

¿Qué factores influyen en el aprendizaje de una segunda lengua en preescolar y primaria? De acuerdo con Fleta (2021), en lo referente a la adquisición de lenguas no nativas o segundas lenguas, no solo la edad es un factor hasta cierto punto determinante, sino que se deben tomar en cuenta variables individuales y contextuales que condicionan en mayor o en menor medida la cantidad de datos lingüísticos del entorno (el *input*) a los que los aprendices tienen acceso. Algunos de estos factores son la aptitud, la actitud, la motivación, el miedo al ridículo en aprendices de mayor edad, lo cual no es una constante en edades tempranas, así como factores relacionados con el contexto de aprendizaje en el que se desarrolla este proceso. Cito:

El aprendizaje temprano del inglés L2 es más o menos lento, aunque de características similares al de la lengua materna y la infancia es el momento “ideal” para acometer el aprendizaje de una L2. Durante esta etapa, los niños son receptivos al aprendizaje de lenguas y al entrar en contacto con el estímulo externo, desarrollan las capacidades necesarias para extraer y abstraer las reglas que subyacen a las gramáticas. (s. f., s. p.)

La autora añade que es lógico pensar que, de los 3 a los 6 años, la adquisición sea un proceso no consciente y natural como con la lengua materna, ya que basados en Halliwell (1992), los niños en ese periodo se centran en comunicar, en la emisión de mensajes que quieren anunciar, y no en la forma y/o recursos con los que cuentan para emitir un mensaje. “Las segundas lenguas se aprenden, como la primera, sin instrucción explícita de las reglas de la gramática” (p. 56).

Otro de los factores que se deben tomar en cuenta en este proceso de enseñanza de una segunda lengua es la estimulación, la motivación y la percepción. La motivación es uno de los elementos más importantes para el aprendizaje a cualquier edad y es considerada uno de los determinantes más significativos del éxito o fracaso en cualquier área de la experiencia humana, incluido el ámbito escolar (Gutiérrez y Del Bosque, 2005).

2.5.2 Métodos de enseñanza

En el siglo XVII pedagogos como Ratichius y Comensky Comenius dieron prioridad al aprendizaje de lenguas vivas en las aulas, principalmente del latín y el griego. Desde entonces, ha habido una discusión sobre el método más adecuado para formar a los estudiantes, que van desde la transmisión de conocimientos por parte de un maestro experto hasta la simple práctica de la lengua meta en ambientes formales e informales. Para aprender una lengua, es esencial instruir al aprendiz mediante actividades como escuchar, leer, escribir, imitar y una extensa lista de

actividades que le aseguren adquirir la competencia comunicativa en una segunda lengua. ¿Cuál es la mejor forma de enseñar a un niño de nivel preescolar o primaria el idioma inglés como lengua extranjera?

Desde el siglo XX hasta la era moderna, la enseñanza de lenguas ha experimentado una evolución significativa, marcada por el desarrollo de diversos métodos de enseñanza de lenguas. Entre los más sobresalientes se encuentran el Método Directo, que surgió a principios del siglo XX y se centraba en la comunicación oral y la inmersión lingüística; el Método Audiolingual, que ganó popularidad en la mitad del siglo XX y hacía hincapié en la repetición y la práctica estructurada; y el Método Comunicativo, que emergió en décadas posteriores y priorizaba la comunicación auténtica y la interacción en el aula. A medida que avanzaba el siglo XX, surgieron enfoques más integradores y centrados en el estudiante, como el Enfoque Comunicativo Integrado, que combinaba elementos del Método Comunicativo con aspectos gramaticales y lingüísticos. En paralelo, la tecnología comenzó a desempeñar un papel crucial en la enseñanza de lenguas, dando lugar a métodos como el Aprendizaje Asistido por Computadora (CALL) y el Aprendizaje de Lenguas Asistido por la Web (WALL), que aprovechaban las herramientas digitales para mejorar la práctica y la interacción lingüística.

Es decir, se había superado en parte el método gramática-traducción que se enfoca de acuerdo con Martín Sánchez (2009, como se citó en Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016), en la instrucción a través de reglas gramaticales y es conocido como el primer método de enseñanza de lenguas extranjeras utilizado para el aprendizaje de lenguas clásicas. Mariscal (2014) resume las características fundamentales del método, en el aprendizaje de reglas de gramática y su aplicación en la traducción de palabras u oraciones de una lengua a otra, así como vocabulario aprendido a través de listas de palabras aisladas. Los escritos en lengua extranjera son traducidos, sin atención

a la pronunciación; las clases se basan en leer y escribir en lugar de hablar y escuchar, siendo un aprendizaje deductivo.

El Método Directo o Método Natural, es un enfoque que acentúa las destrezas en la lengua oral dentro de situaciones del día a día. Sus creadores, Berlitz y Sauze partían de la premisa de que aprender un idioma, se da dentro de un esquema simplificado de observación, imitación y práctica. Este sistema obvia la enseñanza de reglas gramaticales, traducción y memorización de vocabulario; por el contrario, parte de la asociación visual y del contexto. Se recurre primero a las situaciones de cotidianidad que se pueden contextualizar, son familiares y generan menor inseguridad idiomática; se desarrollan las competencias de escuchar y hablar de manera natural, sin traducción basada en la primera lengua como ocurre en métodos más tradicionales. El alumno aprende a comunicarse en ese idioma antes de conocer la gramática propia de la lengua. Es un método directo, inductivo o natural que aplica estrategias naturalistas de forma intuitiva (Prebianca, 2017).

Por su parte Gattegno (1976) planteó el Método Silencioso, que incentiva el aprendizaje por descubrimiento. Este método propone la independencia, autonomía y responsabilidad del alumno, además de la cohesión del grupo en la solución de problemas. El profesor estimula al alumno, pero permanece en silencio la mayor parte del tiempo, estimula con pocas palabras y corrige lo mínimo. Según Zanón (1989), el método es estructural, pero presenta innovaciones en la forma de presentar los materiales para introducir vocabulario (colores, números, adjetivos, verbo y sintaxis).

El Método Audio-Oral prioriza el uso de la lengua hablada a través de la reproducción o repetición. De acuerdo con Mato (2011, como se citó en Campoverde-Castillo et al., 2019), el método también denominado Audiolingual asocia imágenes con palabras mediante ejercicios de

reproducción, es decir se enfoca en ejercicios mecánicos e imita patrones nativos. Este método es influido por el estructuralismo lingüístico y la teoría de descripción de la lengua; es descriptivo e inductivo.

El Método Audiovisual se sustenta en el empleo de recursos visuales y auditivos para desarrollar la capacidad de escucha y de comprensión del lenguaje hablado. Presenta básicamente la lengua oral asociada a imágenes, y la situación comunicativa debe ser comprendida de forma global antes que el estudio de las estructuras lingüísticas. Si embargo dominan los ejercicios de tipo estructural, fundamentalmente para sustituir y completar estructuras.

James Asher (1960), experimentó el Método de la Respuesta Física Total y, para la década de los años 70, éste repercutió en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se basa en la teoría psicológica que sostiene que la memoria aumenta si se estimula a través de la asociación de actividades motoras durante el aprendizaje de lenguas, lo que disminuye la ansiedad. El profesor conduce la acción de los alumnos a través de comandos.

En 1979, el psicólogo Georgi Lozanovi desarrolla la Sugestopedia, método que, según Brown (1993), se fundamenta en la teoría de que el cerebro humano podría procesar grandes cantidades de material bajo ciertas condiciones de aprendizaje, una de las cuales sería el estado de relajamiento producido bajo el control del profesor. El método señala que el estado de relajamiento de la mente es fundamental para una máxima retención del conocimiento ofrecido, así como la ambientación del salón de clases.

Tras haber desglosado los principales métodos de enseñanza de una segunda lengua, en este caso el inglés, es pertinente recordar que de acuerdo con Andere (2020) crianza, educación y aprendizaje escolar van de la mano al igual que las experiencias de aprendizaje. Los niños necesitan un sistema inteligente de soporte en el aprendizaje, puesto que es necesario conocer sus

condiciones y respuestas a los estímulos externos para seleccionar los métodos, técnicas de crianza y escolares que mejor funcionan en el aprendizaje de un infante. Por esta razón, los educadores en Finlandia consideran la pertinencia de cambiar de método y técnica tanto como lo requiera la sesión, el grupo y el aprendiente.

Shin (2014) por su parte afirma que una buena maestra puede combinar varias técnicas para enganchar al niño en el aprendizaje de una lengua extranjera, y debido a que los infantes aprenden jugando sin darse cuenta de que están inmersos en un proceso de aprendizaje o adquisición de una lengua diferente a la suya, es trascendental engancharlos mediante actividades divertidas y significativas para ellos. La pedagoga sugiere emplear estrategias para hacer que la lengua meta sea comprensible, por ejemplo, hablar como los padres lo hacen en casa al interactuar con sus hijos en edad preescolar, quienes adquieren su lengua materna de manera natural en la convivencia diaria. Esto implica usar una pronunciación clara acompañada de un ritmo lento al hablar, utilizar expresiones cortas y frases sencillas; reformular y repetir cuando sea necesario cada expresión para que, en caso de ser preciso, se oriente y se corrijan los errores centrándose únicamente en los significados. En lo que respecta al contexto en el aula, Shin agrega que el ambiente del salón de clases debe ser enriquecido con contenidos relevantes y llamativos para el infante.

Para ilustrar a lo que hacen referencia los autores citados anteriormente, se puede considerar el aprendizaje con el uso de reglas mnemotécnicas a través de las cuales se aprende vocabulario, estableciendo conexiones entre concepto, imagen y significado. En este caso se aprovecha la información visual con la que se cuenta para hacer una conexión con el contexto natural, en el aprendizaje de vocabulario de animales a través de la técnica denominada el Palacio de la Memoria. El maestro evoca un viaje imaginario por algún lugar que le sea familiar al niño y a través de la imaginación sitúa los elementos y conceptos que tiene que aprender durante el

recorrido imaginario, por ejemplo: pedirle al niño que se imagine en su recámara y suponga que hay una rana saltando en el piso, un pez nadando en la taza de su baño, o que imagine un cocodrilo durmiendo debajo de su cama. Al realizar ejercicios posteriores a esta primera actividad, el alumno recordará los conceptos vistos y los recuperará de su memoria para volverlos a utilizar.

Como se especificó en esta revisión literaria, existen diversos sistemas de memorias que se ocupan de atender los distintos procesos de aprendizaje; la memoria entonces sirve para reconstruir ese conocimiento y formar nuevas experiencias. Andere (2021) sugiere además que se ayude a los niños a crear analogías y asociar todo lo aprendido; además, reitera la necesidad de repartir el aprendizaje en el tiempo. En resumen, propone ayudar al infante a dar estructura a todo lo aprendido para que en el momento de reconstruirlo se ponga en práctica lo aprendido desde la memoria hacia afuera.

En conclusión, los docentes deben construir puentes entre la ciencia y la práctica educativa para tomar las mejores decisiones en el aula y fuera de ella, para lograr los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las técnicas y estrategias de enseñanza pueden ser la clave para lograr aprendizajes eficaces y significativos.

2.5.3 Enfoques para la enseñanza de una lengua

En el siglo XXI, el panorama de la enseñanza de lenguas se ha enriquecido aún más con la introducción de enfoques basados en la competencia comunicativa, el aprendizaje colaborativo y la integración de las habilidades lingüísticas con el desarrollo intercultural. Además, han surgido modelos pedagógicos flexibles y adaptativos como el Aprendizaje Basado en Tareas y el Aprendizaje Personalizado, que se centran en las necesidades individuales de los estudiantes y promueven un enfoque más autónomo y reflexivo hacia el aprendizaje de idiomas, lo cual se presenta en otros epígrafes de esta revisión literaria. La enseñanza de lenguas desde el siglo XX a

la fecha, ha sido testigo de una diversificación de enfoques impulsada por la búsqueda constante de métodos más efectivos que se adapten a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a las demandas de la sociedad contemporánea. La integración de la tecnología, el enfoque en la comunicación auténtica y la atención a la individualidad del estudiante son aspectos fundamentales que han caracterizado la evolución en el campo de la enseñanza de idiomas.

De acuerdo con Martin (2009), el método ideal de enseñanza de una segunda lengua es aquel que adopta los principios metodológicos del enfoque comunicativo en el marco del interaccionismo social como teoría de adquisición, y el socio constructivismo interaccionista, como teoría de la lengua. Pese a ello históricamente se ha hablado de diversos enfoques entre los que se pueden destacar los siguientes:

En el Enfoque Comunicativo (Constructivismo Social) el aprendizaje de idiomas debe centrarse en el desarrollo de la competencia comunicativa. Este enfoque capacita al aprendiz para una comunicación efectiva y en la competencia o habilidad escrita. Aparece en la década de los ochenta del siglo XX siendo algunas de sus características las que apunta De Palacios (2020) como las actividades interactivas, centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, muchas veces lúdicas “con el objetivo de liberar tensiones, huir de la rutina diaria para obtener un poco de placer, diversión y entretenimiento” (s. p.).

El Enfoque Sociocultural, basado en la Teoría Sociocultural de Vygotsky, destaca la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje de una lengua. Se centra en la interacción entre los individuos y su entorno social, y en cómo este entorno influye en el desarrollo del lenguaje y la comunicación. A este enfoque podría sumarse el denominado Enfoque por Tareas (*Task-Based Approach*), que se basa en la realización de tareas comunicativas como el centro del aprendizaje de la lengua. Las actividades se diseñan en torno a objetivos comunicativos

específicos, y los estudiantes trabajan en colaboración para completar las tareas, lo que les permite practicar el lenguaje de manera contextualizada.

El Enfoque Humanista se centra en las necesidades emocionales y psicológicas del aprendiz. Dentro de este enfoque se considera al aprendizaje de idiomas como un proceso holístico que involucra a la persona de manera integral incluyendo sus sentimientos, actitudes y creencias; las actitudes positivas y la motivación también son factores importantes para el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

En el Enfoque Cognitivo sobresale el proceso epistemológico del aprendiz. El aprendizaje de idiomas se considera un proceso mental que involucra el uso de estrategias cognitivas como la resolución de problemas, el análisis y la memoria. En este enfoque de acuerdo con Pabón (2019), el proceso para aprender un idioma extranjero tiene su principio en el dominio de las estructuras gramaticales, fonéticas y del léxico del idioma, lo que permite al estudiante emplear el idioma en situaciones reales.

El denominado Enfoque Post-método reconoce que no hay un único método para enseñar inglés y que los maestros deben ser flexibles en su enseñanza y tener ellos mismos la capacidad de adaptarse al alumno y a sus necesidades. Sin lugar a duda, este enfoque resulta efectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en nivel preescolar y primaria. A este enfoque podemos sumar el conocido como Enfoque Lúdico el cual surge como una herramienta que permite mayor motivación en el desarrollo de los contenidos programáticos (Pabón, 2019). Subraya que dicho enfoque busca aprovechar la naturaleza lúdica y curiosa de los niños para promover un aprendizaje más efectivo y significativo. Se fomenta así el uso del inglés de manera natural incorporando el idioma en situaciones de juego y colaboración entre los infantes para que lo asocien con

experiencias agradables. Este enfoque busca promover habilidades sociales y emocionales a través de la interacción positiva y el trabajo en equipo (Hernández, 2020).

El Método AMCO (*Advanced Methods Corporation*), revolucionó la enseñanza del inglés al adoptar la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (la kinestésica y la emocional son las más comunes en este enfoque). Se pone énfasis en el aspecto intelectual, en los sentimientos y el comportamiento de los alumnos, el autocontrol, la automotivación, la empatía y la habilidad para relacionarse. De acuerdo con Hernández (2020), su objetivo es facilitar el establecimiento de conexiones cerebrales de manera natural y automática al aprender un idioma, mediante la asociación de sonidos con imágenes. Para lograr esto, promueve el *switching-process*, la transición fluida entre el idioma nativo y el meta, y emplear estrategias para fomentar, motivar y respaldar el aprendizaje del segundo idioma. En este enfoque se utilizan dos estrategias didácticas: mapas mentales y rutinas de pensamiento. Los primeros facilitan el aprendizaje significativo y divertido, promoviendo la autoestima y la comprensión al organizar la información de manera sencilla, y las rutinas de pensamiento permiten a los alumnos ordenar y comunicar sus razonamientos de forma clara.

El denominado Enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) o CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), se basa en el aprendizaje del inglés a través de otras asignaturas. Se aumenta la motivación del alumnado trabajando en contextos de su interés y fomentando el trabajo en grupo, así como las habilidades comunicativas como leer, escuchar, hablar y escribir (Fuentes, 2015). En el ámbito de la educación infantil, implica la inclusión de contenidos de diversas áreas curriculares, como matemáticas, ciencias o arte. Los educadores utilizan el idioma extranjero como medio para explorar y comprender estos contenidos, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado. De esta manera, los niños

no solo mejoran sus habilidades lingüísticas, también desarrollan competencias en otras áreas (Jiménez-Navascués, 2014).

La presente revisión literaria ha dejado en claro la relevancia y el impacto que posee la enseñanza del idioma inglés en la etapa de educación infantil. Se han destacado los beneficios cognitivos, sociales y culturales derivados de la adquisición temprana de una lengua extranjera. Además, se ha profundizado en la importancia de considerar los aspectos pedagógicos y formativos en la implementación efectiva de estrategias de enseñanza de inglés en el aula, lo cual se aborda en otro epígrafe de esta investigación.

Por otro lado, la formación y capacitación del profesorado se revela como un elemento crucial en el éxito de la enseñanza del inglés. Es esencial que los educadores estén preparados y actualizados en cuanto a metodologías, enfoques pedagógicos, técnicas y estrategias para atender de manera efectiva las necesidades de los niños. La diversidad de enfoques y estrategias en la enseñanza de lenguas proporciona al docente un amplio abanico de herramientas para adaptarse a las distintas realidades y a los estilos de aprendizaje presentes en un aula. En conclusión, la enseñanza del inglés en la educación infantil no solo constituye un medio para el dominio de una lengua extranjera, sino que también representa una oportunidad invaluable para el desarrollo integral de los niños. Por ello, la implementación efectiva de estrategias de enseñanza, respaldada por una continua formación y capacitación docente es fundamental.

2.6 Estrategias Creativas en el aprendizaje

La evolución en los métodos de enseñanza-aprendizaje no se limita a seguir modas pedagógicas pasajeras, sino que está cimentada en los fundamentos más robustos de las ciencias psicopedagógicas y cognitivas; dichos avances se basan en los aportes de pensadores de gran tradición como Piaget, Ausubel, Novak, Vigotsky y Bruner, presentes en la revisión literaria de

este proyecto. De acuerdo con Piaget, el conocimiento científico no se transmite, sino que se construye. Por ello, al no ser el individuo un receptáculo de conocimientos, el énfasis debe ponerse en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El paso del tiempo y la evolución en la forma de enseñar y redefinir el papel tanto del docente como del estudiante en el proceso educativo ha puesto en perspectiva la manera en que se enseña, así como las estrategias empleadas para alcanzar un aprendizaje de largo alcance (Torres, 1994, como se citó en Tünnermann, 2011).

Decía Montaigne: Séneca había dicho que “la mente humana no es un recipiente vacío que se debe llenar, sino un fuego que se debe alumbrar; Paulo Freire por su parte apuntó la necesidad de evolucionar de “educador bancario a educador problematizador”, es decir el estudiante debe comprender lo que aprende y darle significado a lo que aprende. (Tünnermann, 2011, p. 3)

En el presente estudio uno de los objetivos es centrar la mirada en los procesos de transmisión del conocimiento, en la importancia de los procesos de enseñanza y en las estrategias que hoy en día se utilizan en la enseñanza del idioma inglés en nivel preescolar y primaria en escuelas públicas, sin olvidar la relación dialéctica que debe existir entre la enseñanza y el aprendizaje, entre alumno y el docente. Con base en Novak (2003) es prioritario garantizar nuevos aprendizajes no dependientes de la cantidad de información que se transmita, sino de la calidad de las estructuras de organización cognoscitivas existentes en la persona.

Los países con altos niveles educativos han comprendido que continuamente hay que impulsar y potenciar la innovación en los ambientes de aprendizaje, lo cual supone contar con los mejores educadores, excelente infraestructura, así como implementar tecnología en la educación. En este marco, Vásquez (2012) advierte que “la única forma de mantener en alto el prestigio y la calidad de la docencia es, precisamente, no perder el deseo de mejorar o innovar la labor de

enseñanza” (p. 9). De esta manera, la innovación cambiaría de paradigma y se convertiría en el eje para hacer cambios estructurales en el ser humano y la sociedad (Cárdenas, 2021).

Ausubel (como se citó en Hermann Acosta, 2015), subraya que la interacción entre significados potencialmente nuevos e ideas pertinentes en la estructura cognitiva del estudiante da lugar a significados reales o psicológicos. Los neurotransmisores y las zonas del cerebro, como los lóbulos frontales, parietal temporal y occipital, incorporan nuevos materiales a partir de imágenes, sonidos y experiencias sensoriomotoras.

A esto se agrega que si la estructura cognitiva está adecuadamente organizada aparecen significados que tienden a retener su fuerza de asociabilidad o su disponibilidad a lo largo del tiempo. Si por el contrario las estructuras cognitivas son inestables, ambiguas y desordenadas, inhiben el aprendizaje y la retención de carácter significativo. Por ello, la enseñanza de procedimientos relacionados con el «aprender a aprender» es clave en la enseñanza de lenguas extranjeras, para lo cual se deben generar estrategias y metodologías diferentes y versátiles para forjar conocimiento, reto en toda asignatura, y la enseñanza de lenguas no es la excepción.

2.6.1 Creatividad en la enseñanza de lenguas

La creatividad ha sido un tema de gran interés para los investigadores y académicos a lo largo de la historia en los más diversos campos de la vida. Se establece como premisa fundamental para renovar la enseñanza y el aprendizaje en cualquier rama del conocimiento, base esencial en los procesos de pensamiento y estructuras mentales. Si una escuela valora la creatividad, tendrá más herramientas para enfrentar los desafíos y complejidades éticas, intelectuales, académicas, culturales y hasta económicas de las nuevas generaciones a las que atiende.

Craft (2021) define la creatividad como la habilidad de pensar y actuar de manera novedosa. Por su parte, Plucker y Beghetto sostienen que es un proceso de producción de ideas o

productos nuevos. En este sentido Amabile (2022), apunta que la creatividad en la educación se define como la generación de ideas o productos nuevos y útiles que resuelven problemas o se adaptan a una situación específica, lo cual resulta valioso para los propósitos de la presente investigación en donde el contexto educativo juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un estudiante.

A estas voces se suma la de Robinson (2019) quien ha abordado la creatividad como una capacidad fundamental en la enseñanza, definiéndola como la habilidad de desarrollar ideas que son nuevas, útiles y pertinentes; por su parte, Sawyer (2020) la define como el proceso de generar ideas novedosas que son valiosas en algún contexto social. Estas definiciones reflejan la amplitud y la variedad de enfoques que se han utilizado para apuntalar la importancia de la creatividad en la educación y en la enseñanza. Cada autor resalta aspectos específicos de la creatividad y su papel en el proceso educativo, pero todos ellos coinciden en la importancia de fomentarla para lograr la metacognición en los estudiantes.

Más allá de lo evidente y necesario en las aulas, Summo, Voisin y Téllez-Méndez (2016) apuntan la mirada hacia los procesos que el docente tiene que llevar a cabo para implementar la creatividad en su práctica diaria. Señalan que “una posición enfocada hacia la creatividad puede permitir al docente fungir como verdadero impulsor de la toma de conciencia del alumnado en cuanto al sentido de aprender, fomentando así un proceso de lo más desarrollador y perdurable en los educandos” (p. 88). Es evidente por tanto imaginar que el docente debe vislumbrar el fenómeno de la creatividad, desde cómo provocarla hasta alcanzar la metacognición en un individuo; promover el proceso creativo de enseñanza-aprendizaje para complementar las estrategias y metodologías de enseñanza.

Cárdenas (2019) comenta que uno de los grandes retos de los maestros en este siglo, considerando que la creatividad es fundamental en los objetivos curriculares y en el aprendizaje, es planificar clases dinámicas para estudiantes activos (s. p.). Sin embargo, para lograr que los estudiantes sean creativos, los contenidos que proponga el docente en el aula deben ser novedosos, y a su vez garantizar la adquisición de conocimientos teórico-prácticos y la resolución de problemas. En este sentido, se hace necesaria la implementación de una didáctica creativa que promueva la motivación y la participación de cada alumno para alcanzar una formación integral (Summo et al., 2016).

Por todo lo anterior, se hace necesario prever en torno a este panorama ideal de enseñanza en México, el contar con maestros innovadores y creativos, flexibles hacia el alumnado, hacia los procesos, métodos y estrategias creativas de enseñanza; esto implicaría que el sistema educativo mexicano establezca mecanismos para contar con políticas que permitan al docente tener mente abierta, no temer a los cambios, promover su capacidad de adaptación, resiliencia al momento de enseñar, y hacerlo participante o gestor de proyectos de innovación de cara al 2030. No se debe olvidar que en la Agenda 2030 se tiene como objetivo promover e impulsar modelos educativos bi-plurilingües que garanticen el uso práctico de al menos dos lenguas; se plantea incluso reducir la brecha digital para garantizar el acceso a las nuevas tecnologías en todas las lenguas, especialmente las minorizadas para facilitar su difusión, enseñanza y uso (s. f., s. p.)

Por su parte, Aparicio (2018) considera la necesidad de ser creativos para afrontar situaciones difíciles o problemáticas de la vida, por lo que la educación debe presentar un cambio enmarcado en principios, metodologías, estrategias ya que se sigue con un proceso de enseñanza–aprendizaje basado en competencias para trabajos del siglo pasado y no para los tiempos actuales. Cárdenas (2019) agrega que es importante concientizar a la comunidad educativa sobre el

compromiso con las nuevas metodologías y estrategias pedagógicas, ya que se hace indispensable trabajar en los procesos cognitivos que involucren el pensamiento creativo, así, el pensamiento divergente y no lineal, se convierte en el generador de soluciones innovadoras.

El pensamiento divergente, componente clave de la creatividad, es una habilidad que implica la capacidad de generar múltiples ideas o soluciones a un problema. En el contexto de la enseñanza de lenguas, este promueve la exploración de diferentes perspectivas y la flexibilidad mental. Los estudiantes que desarrollan el pensamiento divergente tienen una mayor capacidad para adaptarse a diferentes contextos comunicativos y para expresarse con claridad y originalidad. Esta habilidad es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes analizar y evaluar información de manera efectiva (Kim y Yook, 2018). Es decir, tanto la creatividad como el pensamiento divergente son habilidades esenciales para el éxito en la comunicación intercultural y la participación en la sociedad (Cropley, 2019).

Por lo tanto, es imprescindible que los docentes adquieran habilidades y conocimientos para promover la creatividad en sus clases y potencializar el aprendizaje de lenguas extranjeras. A través de las estrategias creativas en la enseñanza de una segunda lengua, los maestros pueden contribuir a la motivación de los estudiantes y a la mejora de sus habilidades lingüísticas, a la renovación curricular y a la mejora de la experiencia del aprendizaje de una lengua extranjera.

2.6.2 Estrategias cognitivas de aprendizaje

Fernández Castillo (2016), retoma la definición de Oxford (2001) sobre las estrategias de aprendizaje y puntualiza.

Son operaciones empleadas por el alumno para ayudar a la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de información, acción específica tomada por

el alumno para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, más agradable, más auto dirigido, más eficaz y transferible a situaciones nuevas. (p. 4)

Este autor se refiere también a la clasificación de estudiosos del tema, entre los que destacan estas:

Así, mientras una primera diferenciación de estrategias de aprendizaje es la que distingue entre tres tipos básicos de ellas: cognitivas, metacognitivas y sociales (O'Malley y Chamot, 1990), otros optan por una clasificación más compleja que parte de discriminar entre estrategias primarias y secundarias (Weinstein y Mayer, 1986) o lo que otros autores han denominado estrategias directas e indirectas (Oxford, 1990; Rubin, 1975).

En la enseñanza de lenguas extranjeras, Oxford (1990) postula que las estrategias de aprendizaje se configuran como acciones específicas de los estudiantes, caracterizadas por su capacidad para propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa. Estas preparan a los aprendices para dirigir autónomamente su proceso de adquisición de conocimientos lingüísticos; las estrategias articulan tres dimensiones: la cognitiva, la afectiva y la social.

De acuerdo con Oxford (1990), el desarrollo de estrategias de aprendizaje por parte del estudiante no solo repercute en el incremento de su competencia lingüística, sino también en el fortalecimiento de su confianza en el uso de la lengua meta. Es decir, la implementación de tales estrategias es crucial para el progreso significativo en la competencia comunicativa en el idioma. La autora distingue dos tipos de estrategias: directas e indirectas. Las primeras se caracterizan por la utilización de procesos mnemotécnicos, cognitivos y compensatorios. Por otro lado, las estrategias indirectas refuerzan el aprendizaje recién adquirido mediante la aplicación de procesos metacognitivos, afectivos y sociales, en particular, la interacción social. Ambas estrategias -

directas e indirectas- son indispensables en cualquier contexto de aprendizaje de idiomas, y son aplicables a todas las competencias comunicativas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita).

Oxford (1990, como se citó en Orrego, 2010) agrega que dentro de las estrategias directas de aprendizaje de idiomas existen tres categorías: de memoria, cognitivas y compensatorias. Las estrategias de memoria se centran en facilitar la retención y el recuerdo de la información aprendida en el idioma. Son conocidas también como mnemotecnia y se basan en la creación de conexiones mentales que favorecen la memorización. Los estudiantes utilizan diversas técnicas, como crear asociaciones entre palabras, inferir relaciones, realizar rimas, generar imágenes mentales, visualizar conceptos, imitar modelos lingüísticos, elaborar listados de vocabulario y repasar regularmente lo aprendido.

En lo que respecta a las estrategias cognitivas estas se orientan hacia la reflexión y el procesamiento activo de la información lingüística. Implican analizar y sintetizar los nuevos conocimientos, así como practicar y aplicar lo aprendido en diferentes contextos comunicativos. Los estudiantes emplean técnicas como la comprensión profunda del contenido, la revisión sistemática de los materiales de estudio, la identificación de detalles relevantes, la elaboración de ideas generales a partir del texto, el resumen de información, la consulta de múltiples fuentes y la identificación de patrones lingüísticos.

Finalmente, las estrategias compensatorias son aquellas que permiten a los estudiantes sortear las dificultades y limitaciones en su dominio del idioma meta. Entre las técnicas más comunes se encuentran la inferencia del significado a partir del contexto, la anticipación de información relevante, la búsqueda de ayuda externa, el uso de gestos y mímica para clarificar el

mensaje, y la búsqueda de alternativas lingüísticas para expresar ideas, muy útiles en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel preescolar y primaria.

Las estrategias directas de aprendizaje de idiomas al fomentar la memorización, la reflexión y la compensación, contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades comunicativas efectivas en el idioma meta. En lo que respecta a las estrategias indirectas, éstas abarcan acciones que facilitan la autorregulación del proceso de aprendizaje por parte del estudiante y promueven una interacción efectiva con otros. Se dividen en tres categorías:

Las estrategias metacognitivas permiten al estudiante dirigir su propio aprendizaje. Incluyen evaluar su proceso, aprender de los errores, establecer metas claras, organizar el tiempo de estudio y concentrarse en las tareas. Las estrategias afectivas lo ayudan a identificar y gestionar sus emociones, motivaciones e intereses relacionados con el aprendizaje e involucran acciones como relajarse, expresar inquietudes y motivarse a sí mismo. Las estrategias sociales facilitan la comprensión del papel que desempeña la interacción con otros en el proceso de aprendizaje; circunscriben acciones como solicitar colaboración, aceptar evaluaciones y correcciones, formular preguntas, compartir información e identificar con quién se aprende mejor. Oxford hace énfasis en que tanto las estrategias directas como las indirectas, se relacionan de manera sistémica, lo que significa que la interdependencia entre estrategias contribuye al aprendizaje efectivo de una lengua.

2.6.3 Estrategias Creativas e innovadoras en ELE

¿Cómo se debe crear el gusto por el inglés en alumnos de preescolar y primaria, etapas en la que se da el primer contacto con la lengua extranjera en escuelas públicas? La respuesta un tanto obvia para todo docente será, generándole el gusto por una asignatura que a los ojos del infante representa algo desconocido y no necesario, pero que, si se establecen las circunstancias y

escenarios propicios de la mano con estrategias de enseñanza novedosas, creativas, versátiles y originales, pueden generar en el aprendiz curiosidad, placer, entusiasmo y llegar a ser un deleite; es decir, a través del estímulo, la motivación y la diversión puede convertirse hasta en su mejor pasatiempo (Pinter, 2009). La tarea del docente será entonces atender sus necesidades, estimularlo y motivarlo para crearle el gusto hacia lo que le es ajeno y desconocido, ya que la motivación es un medio inequívoco para alcanzar el aprendizaje.

Por otra parte, el docente está obligado a fomentar la libertad de pensamiento desde los primeros años de formación, con la finalidad de impulsar el desarrollo de mentes creativas. Por ello, estimular a los infantes a pensar de manera diferente y promover en ellos nuevas formas de aprender a través del pensamiento divergente, es sin duda una destreza que puede generar un aprendizaje significativo y de gran alcance en la adquisición y aprendizaje de una lengua. Se debe recordar que los primeros 3 o 4 años de vida constituyen el periodo crítico para la estimulación de las habilidades mentales emergentes debido a que en estos primeros años el ritmo de desarrollo del cerebro y de la inteligencia es mucho más rápido. Las aportaciones de Bloom en este sentido (como se citó en Calero, 2008), puntualizan que los siete primeros años de vida son los más intensos y plásticos en lo que concierne a maduración, desarrollo anímico y aprendizaje en los menores de edad. Por lo anterior se desglosan algunas estrategias creativas del pensamiento divergente, que pueden ser aliadas en el nivel preescolar para desarrollar competencias comunicativas durante los primeros años de contacto con la lengua extranjera.

2.6.4 Técnica del Trampolín

Esta técnica conocida también como *springboard* fue creada por Edward de Bono, psicólogo y experto en creatividad que la propuso como una variante del *brainstorming* o lluvia de ideas. La técnica del trampolín consiste en apoyarse en ideas previas o de otros para generar

nuevas ideas y soluciones creativas. Por ello es una estrategia que puede ser aplicada en diversos contextos educativos, incluyendo la enseñanza de idiomas, ya que fomenta el pensamiento divergente y la generación de ideas novedosas, útil para estimular la creatividad y la resolución de problemas en el aprendizaje de lenguas. “La aplicación del pensamiento lateral y la enseñanza tienen su razón de ser en el hecho de que el último fin de esta no es la memorización de los datos, sino su uso óptimo” (De Bono, 2008, p. 11). La estrategia consiste en utilizar un objeto o imagen como "trampolín" para saltar a otros temas o ideas relacionadas.

El especialista subraya que el pensamiento lateral o divergente puede enseñarse a partir de los siete años hasta la fase universitaria, ya que es un proceso tan básico como el propio pensamiento lógico. Agrega que puede asociarse a un sinnúmero de temas, incluso en mayor grado que las matemáticas; es útil en la ciencia, la ingeniería, así como para quien estudia historia o literatura.

2.6.5 Asociación de ideas: mnemotecnia en ELE

Desde su formalización como estrategia de aprendizaje de vocabulario por Atkinson y Raugh (1975), la mnemotecnia ha sido ampliamente probada y utilizada. Las reglas mnemotécnicas son técnicas que refuerzan la memoria y ayudan a retener y recordar información. En el contexto del aprendizaje de idiomas, es una herramienta para memorizar vocabulario, reglas gramaticales y otros conceptos relacionados con la lengua. Utiliza imágenes, asociaciones y patrones para crear ganchos mentales que faciliten la recuperación de la información (asociación de ideas). De acuerdo con Jiménez (1994), vincular un nuevo material lingüístico a estímulos familiares y memorizables, permite a los alumnos reforzar su memoria y mejorar el recuerdo de dichos elementos. Subraya que para ello se pueden crear frases, acrónimos, imágenes visuales y rimas para recordar palabras de vocabulario o reglas gramaticales de la lengua meta. Esta estrategia

proporciona un enfoque personalizado y creativo del aprendizaje de idiomas, lo que permite a los alumnos utilizar su imaginación y hacer que el proceso de aprendizaje sea más divertido y eficaz. Dichas estrategias facilitan al alumno organizar de mejor manera el almacenamiento de la información e integrarla o relacionarla a conocimientos previos.

Por su parte, Campos (2014) presenta diversos estudios en donde se respalda la idea de la mnemotecnia de la palabra clave como beneficio para el aprendizaje del vocabulario de lenguas extranjeras (Atkinson y Rough 1975; Pressley, Levin y Delaney 1982; Sagarra y Alba 2006; Fritz et al. 2007; Siriganjanavong 2013). Al parecer dicha estrategia no se ha utilizado ampliamente en un contexto educativo real; sin embargo, se enfatiza que es más efectiva cuando la aplicación es individual y cuando la utilizan niños (Campos, Rodríguez-Pinal, y Pérez-Fabello, en prensa; Levin, McCormick, Miller, Berry, y Pressley, 1982), y es menos eficaz con adultos (Pressley, Levin, y Miller, 1982; Troutt-Ervin, 1990). La mnemotecnia de la palabra clave también es eficaz en personas con problemas de aprendizaje (Kennedy, 2011).

2.6.6 Sinéctica de Gordon y la creatividad en el aula

La sinéctica es una técnica de enseñanza que se utiliza en el aprendizaje de lenguas, especialmente el inglés. Se caracteriza por ser un enfoque creativo y dinámico que busca estimular la imaginación y la asociación de ideas para facilitar la comprensión y producción de nuevos conceptos lingüísticos. Según Burroughs (2004), la sinéctica se basa en la idea de que el pensamiento creativo y la resolución de problemas están vinculados, y propone utilizar metáforas, analogías y asociaciones inusuales para promover el aprendizaje de manera más efectiva. Esta técnica fomenta la participación de los estudiantes, incentivando la colaboración y el intercambio de ideas en un ambiente de aprendizaje enriquecedor.

En cuanto a la aplicación de la sinéctica en la enseñanza de lenguas en los primeros años de educación, sin duda puede ser efectiva para fomentar el pensamiento creativo y la adquisición de competencias comunicativas. Algunas formas de aplicarla incluyen: utilizar la libre asociación de ideas para generar vocabulario y expresiones en la lengua meta; proponer actividades que combinen elementos aparentemente inconexos para estimular la creatividad y la fluidez comunicativa.

En resumen, la sinéctica de Gordon es una estrategia creativa que puede contribuir a hacer más efectiva, accesible y motivadora la enseñanza de idiomas en los primeros años de educación formal ya que promueve la unión de elementos distintos en función del uso de analogías, para convertir lo extraño en familiar (fase donde lo extraño se relaciona con algo conocido), y/o convertir lo familiar en extraño. Para esto se establecen analogías personales (identificarse con el problema), directas (pensar en problemas parecidos) y simbólicas (utilizar imágenes impersonales) (Medina, 2018).

Al implementar la sinéctica en el proceso de enseñanza del inglés en preescolar o primaria, se pueden utilizar analogías y metáforas para hacer que el aprendizaje sea más dinámico y estimulante. Esta técnica puede ayudar a los niños a asociar conceptos en inglés con situaciones familiares, lo que facilita la comprensión y retención del idioma. Además, al utilizar la sinéctica, se promueve un enfoque más emocional e irracional en el aprendizaje, lo que puede ser especialmente benéfico para los niños en edad preescolar y primaria, ya que se potencia su creatividad y capacidad de asociación.

2.6.7 Ideas activadoras: generación de discontinuidades

En el año 2019, la UNESCO formó la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación cuyo objetivo es “propiciar un debate mundial sobre cómo reinventar el conocimiento,

la educación y el aprendizaje en un mundo decreciente, complejo, de incertidumbre y precariedad” (2023, p. 18). El proceso de pensamiento creativo consiste en desviar la atención de las perspectivas convencionales hacia puntos de vista novedosos y diferentes, siendo posible fomentar la creatividad mediante la introducción intencional de estímulos que generen dicha desviación.

La activación de la mente a través de la introducción de discontinuidades estimula la creatividad; ayuda a escapar de ideas fijas procedentes de la educación tradicional que impiden ver las cosas de manera diferente. De Bono (1991) propone para esto dos técnicas de introducción de discontinuidades: el uso de palabras aleatorias y el uso de analogías. La técnica de las ideas activadoras del pensamiento se basa en el concepto de “pensamiento lateral”, que sostiene que la mente no está preparada para generar espontáneamente la discontinuidad y por eso es necesario estimularla de manera deliberada. Explica que se trata de ideas absurdas sin relación con la lógica convencional cuyo propósito es generar nuevas ideas, distintas y creativas alrededor de un objeto. El alumno toma una idea e imagina todas las posibilidades y formas de pensar sobre ella para crear diferentes formas de ver la situación planteada.

Las Ideas Activadoras del Pensamiento (IAP) y las estrategias desglosadas en este epígrafe muestran enfoques educativos diseñados para promover el pensamiento creativo en los estudiantes; o sea, a partir de una idea activadora (idea absurda, por ejemplo), se estimula a los alumnos para que generen nuevas ideas. Las IAP se han aplicado ampliamente en varias disciplinas debido a su adaptabilidad y flexibilidad. En psicología educativa, se utilizan para estudiar cómo los estudiantes procesan la información y desarrollan habilidades cognitivas. En pedagogía, se integran en diversas metodologías para mejorar la calidad del aprendizaje, permitiendo a los docentes diseñar actividades que fomenten la reflexión crítica, la colaboración y la creatividad. Además, en la

didáctica, se emplean en el diseño de planes de estudio y materiales educativos que promuevan el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

2.6.8 El absurdo en el aprendizaje

La técnica del absurdo puede ser una herramienta muy efectiva para fomentar el pensamiento divergente en niños de primaria y preescolar. Se trata de crear historias o situaciones absurdas en las que el estudiante tenga que imaginar soluciones o explicaciones lógicas, por ejemplo, una historia sobre un pez que vuela o una gallina que habla inglés. Esta técnica se basa en las ideas de la pedagogía del absurdo, promovida por autores como Loris Malaguzzi, 2001 (como se citó en Pezoa-Carrasco, 2022), que enfatiza la importancia de la sorpresa y la fantasía en el aprendizaje. La estrategia o técnica del "absurdo" en el aprendizaje es un enfoque pedagógico que busca estimular la creatividad y el pensamiento crítico al presentar situaciones o conceptos que desafían la lógica convencional. Esta técnica puede aplicarse en diversos contextos educativos y ha sido objeto de interés en la pedagogía y la psicología educativa.

En cuanto a su aplicación con niños para el aprendizaje de lenguas extranjeras, existen diferentes perspectivas y enfoques. Algunos expertos en educación infantil sugieren que el uso del absurdo puede ser benéfico para estimular la imaginación y la creatividad de los niños, lo que a su vez puede mejorar su motivación y compromiso con el aprendizaje de idiomas. Cabe recordar que, en la pedagogía de la imaginación, Rodari (1981) promovía un enfoque educativo que estimulara la imaginación y la creatividad de los niños. Creía que la educación debería centrarse en cultivar la capacidad de pensar de forma divergente y en encontrar soluciones originales a los problemas.

2.6.9 Aplicación de estrategias creativas en el aprendizaje de una lengua

Kolb (1984, como se citó en Pezoa-Carrasco, 2022) subraya que el aprendizaje experiencial posibilita el aprender reflexivamente. Sin duda, la educación hoy día debe promover la formación

de individuos cuya interacción creativa con la información obtenida en el aula, los lleve a construir conocimiento y alcanzar aprendizajes significativos. Enseñar se traduce en proveer una orientación hecha a la medida de la actividad constructivista de los alumnos; es decir, se trata de promover un aprendizaje por comprensión. En cada aula donde se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza una edificación conjunta entre enseñante y aprendices. En la historia y desarrollo de las diversas metodologías de enseñanza y las múltiples técnicas de aprendizaje de las que se tiene conocimiento, se concluye que la enseñanza es un proceso de creación y no de simple repetición y que, sin aprendizaje, la enseñanza no tiene sentido ni razón de ser. “Necesitamos pensar un poco sobre cómo cambiar nuestro modelo educativo a uno que sea mucho más de aprendizaje permanente por naturaleza. El aprendizaje permanente podría y debería convertirse en un bien público” (Fung, 2023, como se citó en Treviño, 2023, s. p.).

Por ello, los nuevos paradigmas educativos y pedagógicos se fundamentan en los aportes de la psicología y de la ciencia cognitiva sobre cómo aprende el ser humano. Las ideas innovadoras aquí presentadas se basan en enfoques académicos relacionados con la creatividad y el pensamiento divergente. Al implementar estas estrategias en la enseñanza del inglés a nivel básico, los niños podrán explorar y expandir sus habilidades lingüísticas -competencia comunicativa- de manera creativa y divertida, en donde el pensamiento divergente juegue el rol de generador del aprendizaje, un aprendizaje no tradicional y en donde la repetición no es la constante ni la única forma de ir desarrollando competencias comunicativas.

Si los modelos tradicionales de enseñanza no han mostrado ser eficaces para lograr aprendizajes significativos o permanentes, las estrategias creativas pueden apoyar al docente; ser una nueva forma de revitalizar la forma de realizar y desarrollar el primer contacto de niños con una lengua extranjera. Es necesario implementar estrategias docentes creativas mediante el empleo

de ilustraciones, analogías, esquemas de estructuración, organizadores previos, redes semánticas, que han demostrado ser efectivos en el proceso de aprendizaje. Se trata de mejorar la calidad del aprendizaje y captar el carácter dinámico y abierto que tiene; enfocarlo como fuente inagotable de gozo; distinguir entre el aprendizaje memorístico y el creativo entendido como remodelación y construcción de una nueva realidad; borrar la línea de separación entre aprendizaje y creación; ejercitarse como docentes en prácticas muy dinámicas de aprendizaje creativo para sembrarlo en los estudiantes con técnicas novedosas y desarrollar estrategias encaminadas a formar individuos motivados a aprender siempre (Rodríguez y Violant, 2010).

2.7 Conclusiones del capítulo

Este trabajo de revisión literaria permitió tener una visión más clara del hilo conductor sobre el que se cimenta este trabajo; se considera pertinente ampliar esta exploración para diversificar y actualizar las fuentes de información y tener un rigor académico más amplio. Pese a esto, el investigador cuenta con una primera radiografía para visualizar y diseñar con mayor discernimiento las siguientes etapas de la indagación. Este marco conceptual orientó la investigación, permitió contextualizar los hallazgos y alcanzar una comprensión más profunda del fenómeno.

Es pertinente recordar que este proyecto busca explorar la labor actual de los docentes de inglés en nivel preescolar y primaria en escuelas públicas, con la finalidad de conocer sus métodos de enseñanza, y de adentrarse en la enseñanza del inglés en las escuelas participantes. Asimismo, determinar si se está innovando en el proceso de enseñanza y si tienen cabida las estrategias creativas presentadas en la revisión literaria para desarrollar la competencia comunicativa. Es decir, se pretende explorar si los docentes están interesados en innovar o si son ellos el principal

obstáculo para transformar el proceso de enseñanza, y para lograr que la enseñanza del inglés en México proyecte avances que no se han tenido en la última década.

Capítulo III: Metodología

3.1 Introducción

En este capítulo se presenta la metodología y los procedimientos utilizados para abordar el problema de investigación, recopilar datos, analizar resultados y llegar a conclusiones significativas que permitieron dar respuesta a las interrogantes que se plantearon desde el primer capítulo del estudio. Es importante subrayar que una metodología estructurada garantiza la secuencia, congruencia, rigurosidad y coherencia del estudio, permitiendo a los lectores comprender cómo se llevó a cabo la investigación y el origen de los hallazgos. Por esta razón, la metodología propuesta fue clave para sustentar la credibilidad y el impacto del trabajo académico. En esta sección el lector podrá conocer el método y enfoque seleccionado, el contexto en el que se desarrolló la investigación, el perfil de los participantes, el muestreo que se definió, así como sus características; además, se relata el proceso realizado para diseñar los instrumentos de medición y la técnica de recolección de datos. Finalmente, se presenta el análisis de datos y se describe paso a paso el proceso de codificación propuesto por el investigador para obtener las respuestas a las interrogantes planteadas.

3.2 Enfoque y método de investigación

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo e inductivo, ya que partió de lo particular para aproximarse a una o a diversas proposiciones que se deducen de la premisa del estudio. El enfoque cualitativo implica entender el orden de significación, la perspectiva y la visión de los sujetos con los que se interactúa. Es decir, un estudio de esta naturaleza permite generar una aproximación más holística al fenómeno que se analiza y explorar el campo de los significados y las conductas de los individuos desde su punto de vista (Creswell, 2013). Por lo anterior y con base en los objetivos generales y específicos de esta investigación, se planteó un estudio de caso

con un propósito exploratorio en un diseño transversal, ya que se desarrolló en un momento concreto del tiempo (una sola aplicación del instrumento de medición). Con base en Aguirre-García et al. (2012), el estudio de caso contribuye al conocimiento de las realidades y a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso –los docentes en formación- sujetos de estudio en la presente investigación. En este sentido, el autor especifica que en este tipo de investigaciones se explora un sistema delimitado contemporáneo de la vida real (un caso) o múltiples sistemas delimitados (casos), mediante la recopilación de datos detallada y en profundidad con la finalidad de reportar una descripción del caso y temas del caso. La unidad de análisis en el estudio de caso pueden ser múltiples casos (un estudio multisite) o un solo caso (un estudio dentro del sitio). Los estudios exploratorios además se caracterizan por su flexibilidad y su rápido procesamiento, “no constituyen un fin en sí mismos, sino que determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el tono y dirección de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas” (Hernández Sampieri et al., 2014). En este tipo de estudios generalmente se presenta una visión general del objeto de estudio y se aborda un tema poco investigado; se aportan ideas generales por lo que no se plantea una hipótesis, sino una premisa como se dijo anteriormente, ya que no se cuenta con información suficiente o precisa. La premisa a la que se hace referencia en el presente estudio postula lo siguiente: los docentes en formación admiten el potencial de las estrategias creativas como herramienta que facilita el desarrollo de competencias comunicativas en una segunda lengua en nivel preescolar y primaria. Cabe señalar que, en una investigación exploratoria, las premisas guían la dirección inicial del estudio particularmente en contextos donde hay poca información previa o donde los fenómenos son poco conocidos. Por esta razón, al haberse planteado como un estudio exploratorio fue posible aproximarse a un fenómeno prácticamente

desconocido pero enriquecedor por las posibles aportaciones que se deriven en torno a los procesos y uso de estrategias creativas (innovadoras) en la enseñanza del inglés desde los primeros años de formación escolar, en el contexto de escuelas públicas de la ciudad de Puebla.

Los estudios exploratorios además se caracterizan por su flexibilidad y su rápido procesamiento, “no constituyen un fin en sí mismos, sino que determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el tono y dirección de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas” (Hernández Sampieri et al., 2014). En este tipo de estudios generalmente se presenta una visión general del objeto de estudio y se aborda un tema poco investigado; se aportan ideas generales por lo que no se plantea una hipótesis, sino una premisa como se dijo anteriormente, ya que no se cuenta con información suficiente o precisa. La premisa a la que se hace referencia en el presente estudio postula lo siguiente: los docentes en formación admiten el potencial de las estrategias creativas como herramienta que facilita el desarrollo de competencias comunicativas en una segunda lengua en nivel preescolar y primaria. Cabe señalar que, en una investigación exploratoria, las premisas guían la dirección inicial del estudio particularmente en contextos donde hay poca información previa o donde los fenómenos son poco conocidos. Por esta razón, al haberse planteado como un estudio exploratorio fue posible aproximarse a un fenómeno prácticamente desconocido, pero enriquecedor, por las posibles aportaciones que se deriven en torno a los procesos y uso de estrategias creativas (innovadoras) en la enseñanza del inglés desde los primeros años de formación escolar, en el contexto de escuelas públicas de la ciudad de Puebla.

El objetivo general de la investigación fue analizar la factibilidad de emplear estrategias creativas (innovadoras) como recurso para facilitar el desarrollo de competencias comunicativas en una lengua extranjera (inglés) en alumnos de preescolar y primaria. Por su parte, los objetivos

específicos buscan en primer lugar, entender si las estrategias creativas promueven y facilitan el desarrollo de competencias comunicativas en inglés en los niveles educativos antes mencionados; segundo, identificar cuáles son las dificultades para desarrollar competencias comunicativas en lengua extranjera y, en tercer lugar, descubrir cuáles son las estrategias creativas más adecuadas para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

Asimismo, se plantearon 3 preguntas de investigación. Éstas son:

1. ¿Cómo se desarrollan actualmente las competencias comunicativas en inglés en preescolar y primaria en escuelas públicas de la ciudad de Puebla (enfoques, métodos y técnicas de enseñanza)?
2. ¿Qué obstáculos enfrentan los futuros docentes en escuelas públicas para desarrollar competencias comunicativas en inglés en nivel preescolar y primaria?
3. ¿Cómo perciben los docentes en formación las estrategias creativas (innovación y creatividad en ELE) y en qué medida se pueden utilizar en nivel preescolar y primaria como parte de su práctica docente?

3.3 Contexto

El presente estudio se desarrolló en la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), ubicada en la ciudad de Puebla. Esta institución busca formar profesionales en la enseñanza de lenguas extranjeras con compromiso social y espíritu de servicio. Además, este centro educativo promueve la enseñanza de lenguas extranjeras y originarias de México para fortalecer la vinculación con diversos grupos sociales, enriquecer la cultura y fomentar la comunicación intercultural. Entre sus objetivos principales están el formar profesionales con competencias lingüísticas, comunicativas, socioculturales y tecnológicas y

ofrecer servicios de calidad que contribuyan al desarrollo justo y equitativo en los ámbitos estatal, nacional e internacional (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, s. f, s. p).

Es importante señalar que desarrollar la investigación en este contexto fue idóneo, ya que permitió explorar el fenómeno de estudio desde la mirada de los futuros docentes, quienes pusieron en práctica sus conocimientos y habilidades obtenidas dentro de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) de la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP); los docentes en formación prestaron sus servicios como profesores en escuelas públicas de la ciudad de Puebla, actividad que forma parte de sus responsabilidades, proceso de aprendizaje y formación dentro de la asignatura denominada Enseñanza de la Lengua en Preescolar y Primaria, de la BUAP.

Al momento de la investigación, los futuros docentes prestaron catorce horas de enseñanza de inglés en las escuelas públicas: Jesús González Ortega (primaria), Águilas de Anáhuac (primaria), Alfredo Toxqui Fernández de Lara (preescolar y primaria), Aquiles Serdán (primaria), Benito Juárez (primaria), Escuela Bilingüe Quetzalcóatl (primaria), General Ignacio Zaragoza (primaria), Miguel Cástulo Alatríste (primaria), Miguel Hidalgo (primaria), Paulina Maraver (primaria), Colegio Pinocho (preescolar) y en el Centro Educativo Colegio Puente (preescolar y primaria), estas dos últimas instituciones son privadas por lo que no fueron parte de la muestra final de esta investigación.

Se debe enfatizar que en algunos de los planteles educativos donde se brindó este apoyo docente, el alumnado jamás había tenido contacto con la lengua extranjera siendo esta su primera experiencia, lo que permitió de primera mano evidenciar la situación real que se vive en algunas escuelas públicas en materia de enseñanza del inglés y en el sistema educativo mexicano, en donde no se imparte la asignatura inglés de manera formal ni consistente como se asentó en la revisión

literaria presentada en el segundo capítulo de esta investigación (factores del fracaso en la enseñanza del inglés en México).

Adicionalmente, es importante acotar que en las instituciones educativas en donde los docentes en formación prestaron su servicio a la comunidad, las escuelas enfrentaban limitaciones en cuanto a recursos didácticos y tecnológicos; se ofrecían pocas horas semanales de clases destinadas a la enseñanza de lengua extranjera y/o se mantenían modelos tradicionales de enseñanza del inglés, lo que plantea retos para implementar estrategias creativas e innovadoras en la enseñanza de dicha lengua extranjera.

3.4 Universo y Muestra

Para explorar con mayor certeza el fenómeno bajo estudio se determinó integrar una muestra no probabilística (Hernández Sampieri et al., 2014), para que la elección de las unidades no dependiera únicamente de la probabilidad sino de razones relacionadas con las características y el contexto de la investigación.

Los tipos de muestras que suelen utilizarse en las investigaciones cualitativas son las no probabilísticas o dirigidas, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad. También se les conoce como propositivas (guiadas por uno o varios propósitos), pues la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación (Bailey, 2018; Ragin, 2013, Saumure y Given; 2008a; Palys, 2008 y Miles y Huberman, 1994).

Inicialmente el universo estuvo representado por un grupo de 28 jóvenes -futuros docentes de inglés- quienes estaban impartiendo catorce horas de enseñanza de la lengua extranjera en escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Puebla como se mencionó anteriormente; el grupo estaba integrado en su mayoría por mujeres (26) y únicamente por 2 hombres quienes fueron

invitados para sumarse de manera libre y voluntaria al estudio exploratorio. Es importante señalar que su participación fue concertada personalmente generando así una muestra por conveniencia (Hernández González, 2021), para garantizar que las personas interesadas en participar tuvieran disposición y desearan compartir sus experiencias y perspectivas en torno al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en nivel preescolar y primaria. La edad y el género de los integrantes de la muestra no cobraron especial atención ni relevancia para los objetivos de la investigación. La muestra final contó con la participación de 13 docentes en formación, 11 mujeres y 2 hombres, integrada por los futuros maestros a quienes se tuvo acceso (Battaglia, 2008a, citado por Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Así pues, para la elección del muestreo se consideraron los siguientes factores que influyeron en el número de estudiantes seleccionados:

- **Capacidad operativa:** número de casos que pudieron recolectarse y analizarse según los recursos disponibles.
- **Saturación de categorías:** momento cuando ya no se obtuvo información relevante.
- **Naturaleza del fenómeno:** accesibilidad a los entrevistados y tiempo requerido para recolectar datos.

Como se dijo con antelación, esta investigación tuvo como objetivo explorar los métodos de enseñanza que se usan actualmente en las aulas de inglés para desarrollar la competencia comunicativa, conocer los obstáculos que experimentan los docentes para desarrollarlas, ver la actitud de los futuros docentes hacia la innovación y la creatividad en ELE, y detectar el conocimiento que tienen sobre estrategias creativas (innovadoras). Es decir, la exploración se dio en torno a la unidad de muestreo denominada “procesos” (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018) que se refiere al conjunto de actividades, tareas o acciones que se realizan o suceden de

manera sucesiva o simultánea con un fin determinado, en este caso, el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto de escuelas públicas en Puebla.

3.5 Consideraciones éticas

Salazar Raymond et al. (2018), enfatizan que una de las grandes conquistas de la ética en la investigación, es la construcción y uso del instrumento llamado ‘consentimiento informado’, que documenta la decisión de los participantes de ser parte de un estudio, premisa observada en este proyecto. El lector puede consultar en los anexos del presente estudio el formato denominado consentimiento informado que se entregó para firma de cada uno de los participantes quienes aceptaron ser parte de la presente investigación. Ver Anexo 1.

Es importante agregar también los valores que se tomaron en cuenta durante el proceso de recolección de datos:

Respeto irrestricto hacia los participantes, por su dignidad, derechos y autonomía. Se garantizó que comprendieran claramente el propósito, los procedimientos, y beneficio de la investigación en el área de enseñanza de lenguas. Es decir, todos los integrantes de la muestra dieron su consentimiento libre y voluntario después de ser informados adecuadamente sobre los objetivos del estudio; asimismo, se les puntualizó que la privacidad y confidencialidad de sus datos personales serían protegidos cabalmente y en todo momento.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En un estudio de caso se pueden emplear todas las técnicas, entrevistas intensivas, cuestionarios, historias personales, documentos, informes de casos hechos por otras personas, cartas, entre otros. Sin embargo, la entrevista es una de las técnicas más utilizadas en las investigaciones cualitativas, por lo que se consideró pertinente utilizarla. En lo referente al tipo de entrevista, se eligió la semiestructurada como técnica e instrumento; al respecto Troncoso y

Daniele (2019) consideran que constituye un procedimiento muy utilizado en los estudios cualitativos, donde el investigador “no solo pregunta sobre los aspectos a estudiar, sino que debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que estos le otorgan en el ambiente natural donde desarrollan sus actividades” (p. 2).

Por su parte Bernal (2016), subraya que la entrevista semiestructurada permite explorar en profundidad las experiencias, percepciones y conocimientos de los participantes, por lo que en este caso facilitó el registro de opiniones de los futuros docentes de preescolar y primaria con respecto al objetivo planteado en la revisión literaria: la factibilidad de emplear estrategias creativas para desarrollar competencias comunicativas en una lengua extranjera. En este sentido, la entrevista semiestructurada “permite a los investigadores ahondar en las experiencias subjetivas de los individuos, lo que proporciona una perspectiva que puede no ser accesible a través de otros métodos de investigación. Iluminan las percepciones, los pensamientos, los sentimientos y la comprensión de las personas sobre un fenómeno concreto” (Atlas.ti.com, enero de 2024, s. p.).

Para tal fin, se diseñó una guía de entrevista con quince preguntas abiertas, organizadas por temas y enfocadas en alcanzar los objetivos generales y específicos del estudio, planteadas además para dar respuesta a las preguntas de investigación que sustentan este ejercicio académico. En este sentido, los conceptos clave de la investigación giraron en torno a los siguientes aspectos: exploración de las metodologías o estrategias didácticas que se usan actualmente para desarrollar la competencia comunicativa en inglés; el conocimiento que tienen los docentes en formación sobre las estrategias creativas objeto de estudio, la factibilidad de su uso en el desarrollo de la competencia comunicativa en nivel preescolar y primaria; la exploración de la percepción e interés que tienen los docentes en formación por innovar en su práctica diaria así como el registro de los

obstáculos que enfrentaron durante sus prácticas para desarrollar competencias comunicativas en lengua extranjera.

Para la validación de la guía de entrevista se elaboró un diseño inicial derivado de la revisión literaria. Posteriormente, se llevó a cabo la revisión de la guía a cargo de expertos y tutores quienes dieron sus puntos de vista y sugerencias con la finalidad de evitar sesgos, garantizar la comprensión de las preguntas, evitar que fueran ambiguas, extensas o que tuvieran una terminología muy técnica o poco clara, toda vez que los entrevistados serían docentes en formación. Asimismo, se eliminaron reactivos que sugerían respuestas específicas (tendenciosas) y se dejaron fuera preguntas cerradas ya que limitaban la profundidad de las respuestas. En resumen, la guía de entrevista tomó en cuenta el contexto, la experiencia docente de los entrevistados y el nivel de comprensión de los reactivos.

La prueba piloto de la guía permitió observar que las preguntas eran neutrales y sin juicios implícitos; el orden en que se presentaron permitió una transición lógica y cómoda para los entrevistados, empezando por temas generales sobre su forma de enseñar, antes de abordar temas más específicos o complejos como el uso de métodos no convencionales en la enseñanza de lenguas en primaria y preescolar, es decir de estrategias creativas relacionadas con la innovación y la creatividad en ELE.

Tras la revisión y corrección de la guía por parte de los especialistas, se tuvo una reducción en el número de reactivos con la finalidad de agilizar su aplicación para respetar las actividades y agendas personales de los participantes. Esto permitió sintetizar preguntas, no duplicar temáticas y a sugerencia de los especialistas, evitar reactivos que mencionaran directamente el nombre de las estrategias creativas de innovación en la enseñanza exploradas en este proyecto. Se ajustaron además los ítems que presentaban ambigüedad y redundancia para hacer confiable el instrumento.

De esta manera, la guía de entrevista cubrió los conceptos clave relevantes para la investigación. A continuación, se definen conceptualmente cada uno de estos:

Metodologías y Estrategias para desarrollar Competencias Comunicativas en ELE:

Son enfoques planificados que buscan desarrollar habilidades esenciales como escuchar, hablar, leer y escribir, adaptadas al nivel cognitivo y lingüístico de los niños (educación primaria y preescolar). Estas estrategias se centran en crear ambientes de aprendizaje apropiados a la madurez cognitiva del infante, dinámicos, significativos y lúdicos que favorezcan la adquisición natural y progresiva de la lengua, fomentando tanto la comprensión como la expresión oral en etapas tempranas del desarrollo. Se fundamentan en principios de didáctica de lenguas, psicología del aprendizaje y lingüística aplicada.

Estrategias Creativas: Técnicas didácticas, innovadoras y creativas para enseñar a los niños a pensar diferente, a ver las cosas desde perspectivas “irracionales o hasta absurdas” estimulando su imaginación, promoviendo el pensamiento creativo en su aprendizaje y despertando su interés en conocer e interactuar en lengua extranjera (inglés). Estos enfoques metodológicos han sido diseñados para estimular la curiosidad, la capacidad de resolver problemas de manera original y fomentar el aprendizaje activo, involucrando a los estudiantes en actividades dinámicas y en contextos significativos. Si se piensa en estudiantes que están teniendo un primer acercamiento con una lengua extranjera, estas estrategias le permiten el desarrollo de competencias comunicativas básicas a través de la experimentación y el juego. Las estrategias creativas exploradas en el presente estudio son:

Pensamiento divergente: Se centra en generar múltiples ideas o respuestas a una situación. Para nivel primaria o preescolar esto podría incluir actividades como pensar en diferentes usos

para objetos cotidianos, por ejemplo, qué puedes hacer con una pelota o inventar varias formas de saludar a un amigo, incentivando el uso de mayor vocabulario.

Pensamiento no lineal: Promueve la exploración libre de conceptos sin un orden específico. Los niños pueden conectar palabras aprendidas en la lengua extranjera con dibujos, mímica o gestos espontáneos: unir imágenes de animales con sonidos que ellos mismos crean, favoreciendo una asociación lúdica y creativa.

Generación de discontinuidades: Estrategia que busca interrumpir patrones rutinarios para fomentar la adaptación y la imaginación. Esta interrupción (cambiar sonidos o comportamientos típicos) no solo hace la actividad divertida y memorable, sino que motiva a los niños a usar un mayor vocabulario en contextos diferentes.

Sinéctica de Gordon: Se basa en la creación o manejo de analogías y metáforas. Un ejemplo sencillo para niños es relacionar emociones básicas con colores, por ejemplo: cómo se siente el color amarillo o rojo; cómo se sentiría un animal si fuera un objeto, cómo sería un gato si fuera una almohada, una mesa si no fuera utilizada para lo que fue creada.

Teoría del absurdo: Utiliza situaciones ilógicas para estimular la creatividad. Para la enseñanza de una lengua extranjera en nivel primaria se puede enfrentar al infante con oraciones como “The dog is flying!”, “The sun is eating ice cream!”, alentando a los estudiantes a imaginar, describir dichas situaciones o ideas, mientras practican estructuras gramaticales basados en situaciones irreales que pueden tener un impacto mayor en su aprendizaje (objetivo de la neuroeducación).

Los Siete sombreros de Bono: Estrategia que invita a los estudiantes a explorar un fenómeno desde distintas perspectivas. Para niños pequeños, se pueden usar sombreros reales de colores y asociarlos con emociones para producir oraciones o estructuras en inglés: con el

sombrero azul estamos felices, con el sombrero amarillo estamos tristes, con el negro estamos enojados. Este enfoque puede aplicarse en juegos de rol sencillos o en actividades de narración colaborativa, para estudiantes de nivel primaria.

Interés del docente por innovar en la enseñanza de lenguas: se refiere a la disposición activa, reflexiva y continua que los docentes manifiestan hacia la implementación de estrategias novedosas, creativas, variadas y no tradicionales en el aula, con el objetivo de enriquecer los procesos de enseñanza y de responder a las necesidades cambiantes y estilos de aprendizaje de los estudiantes. En el caso de los docentes de inglés en nivel preescolar y primaria, este interés está mediado por su capacidad de explorar y adaptar metodologías innovadoras que promuevan el desarrollo de competencias comunicativas en un entorno lúdico y significativo. Fullan (2002), subraya que el interés por la innovación no solo depende de habilidades pedagógicas, sino también de factores actitudinales como la apertura al cambio, la motivación intrínseca y el compromiso con el aprendizaje continuo. Una actitud favorable hacia la innovación impulsa la creatividad y la personalización en las estrategias educativas, mientras que una actitud negativa puede limitar el potencial de desarrollo de los estudiantes y perpetuar métodos tradicionales menos efectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, para conocer con mayor certeza y amplitud la postura de los docentes en formación sobre el rol de la creatividad y la innovación en la enseñanza de lenguas extranjeras, se diseñó también un cuestionario aplicado en línea con 11 reactivos —preguntas abiertas en su totalidad- para que los entrevistados compartieran con libertad sus puntos de vista y prácticas de enseñanza en las escuelas públicas en donde prestaron sus servicios profesionales. Las preguntas permitieron rastrear el conocimiento de los entrevistados sobre las estrategias creativas conceptualizadas anteriormente. El cuestionario se aplicó en línea a través de un formulario de

Google, lo que permitió a los participantes acceder rápidamente al instrumento, responder a su ritmo y con mayor libertad, cada una de las interrogantes planteadas en el instrumento diseñado.

3.7 Procedimiento

En un entorno propicio que favoreció en todo momento el diálogo con los integrantes de la muestra, se realizaron las entrevistas a profundidad, evitando ruidos y distractores que interfirieran en el registro de las experiencias compartidas. Fue fundamental explicar a los participantes, los objetivos del estudio para obtener su consentimiento y estar en posibilidad de grabar la sesión en audio. Como se comentó anteriormente, para resguardar la privacidad y anonimato de los participantes, se les garantizó que sus datos personales no serían utilizados ni publicados, y que la información proporcionada sería de gran relevancia para alcanzar los fines de la investigación. Es importante señalar que, aunque la guía de entrevista se siguió cabalmente y observó en todo momento, el entrevistador permitió a cada participante expresarse libre y espontáneamente; en algunas ocasiones se ajustó el orden de las preguntas con base en el desarrollo de la entrevista (ritmo) y en las respuestas de los participantes. Asimismo, se invitó al entrevistado a profundizar o aclarar aspectos de interés y relevancia para la investigación que no fueron claros en una primera respuesta. Es importante subrayar que el número de entrevistas del presente estudio se definió por el punto de saturación: “Se refiere al momento en que una entrevista ya no ofrece nuevos datos a los recolectados en entrevistas previas. Es decir, la saturación señala que la recogida de datos es completa” (Díaz-Bravo et al., 2013, p.165).

En lo que respecta a la aplicación del cuestionario en línea sobre estrategias creativas e innovadoras, se utilizó una plataforma en línea para garantizar la accesibilidad y practicidad del proceso. A cada participante se le proporcionó vía WhatsApp un enlace digital al formulario de Google, lo que agilizó el acceso rápido y sencillo al instrumento. Esta modalidad permitió que los

participantes respondieran el cuestionario desde cualquier dispositivo con conexión a internet, asegurando una experiencia dinámica y flexible que promovió su participación efectiva.

Una vez que los participantes completaron el cuestionario, Google Forms procesó automáticamente las respuestas y las organizó en un formato estructurado. Las respuestas fueron recopiladas en tiempo real y almacenadas en una hoja de cálculo (Excel) vinculada al formulario, permitiendo una visualización inmediata de los datos. Esta automatización contribuyó a optimizar el tiempo y la precisión en el manejo y procesamiento de la información obtenida.

3.8 Análisis de Datos

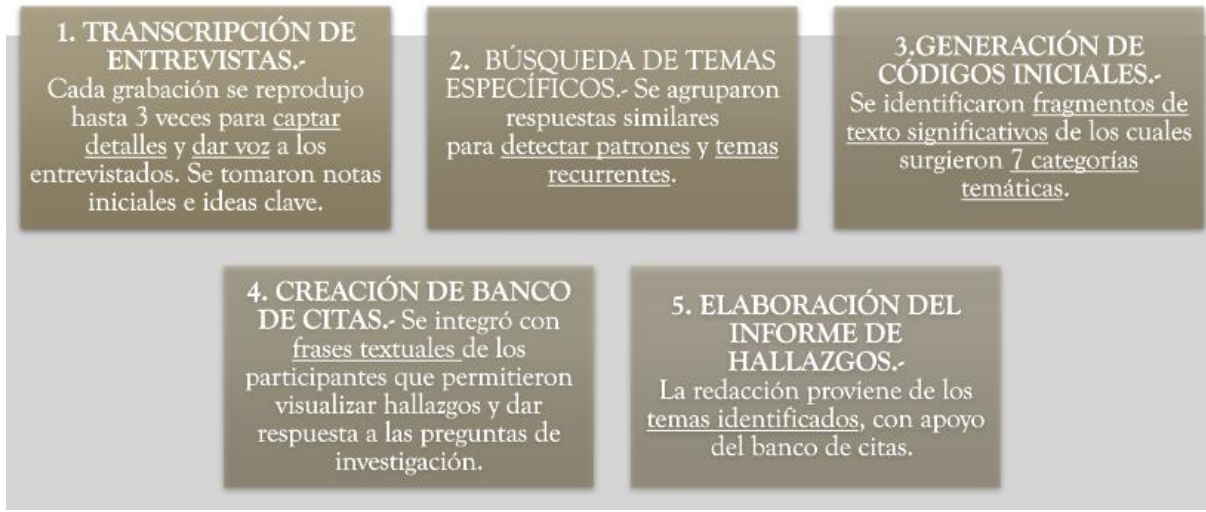
Una vez finalizada la etapa de recolección de información con la aplicación de ambos instrumentos, se inició la fase correspondiente al almacenamiento y sistematización de las opiniones obtenidas de los docentes en formación para llevar a cabo las etapas de codificación y creación de bancos de citas como táctica de procesamiento de datos y análisis de la información. Se desarrolló el proceso de transcripción textual de las entrevistas para garantizar que fueran fieles a los puntos de vista compartidos por los entrevistados y se registraran cabalmente las experiencias de los futuros docentes, sin ningún tipo de interpretación por parte del investigador. Cada audio fue reproducido hasta tres veces para almacenar toda la información valiosa no solo para cumplir con los objetivos de la investigación y/o para dar respuesta a las preguntas de investigación, sino para escuchar las voces de los docentes en formación y registrar información que permitiera explorar y tener un acercamiento más real al estudio de caso: la enseñanza del inglés en escuelas públicas de la ciudad de Puebla todas dependientes del Sistema Educativo Mexicano (SEP).

Borda et al. (2017), explica que la codificación cualitativa consiste en una categorización, clasificación y rotulación de los datos que identifica los temas, subtemas y conceptos de variado nivel de abstracción (algunos muy descriptivos y otros más teóricos) para luego efectuar

comparaciones que permitan establecer patrones recurrentes y especificidades en los diferentes casos entrevistados. Así pues, con base en el objetivo y preguntas de investigación se contempló un análisis temático por ser un método flexible de análisis cualitativo que identifica, analiza e informa sobre temas dentro de los datos. No se limita a la estructura de los datos y otorga una gran libertad a la hora de interpretarlos.

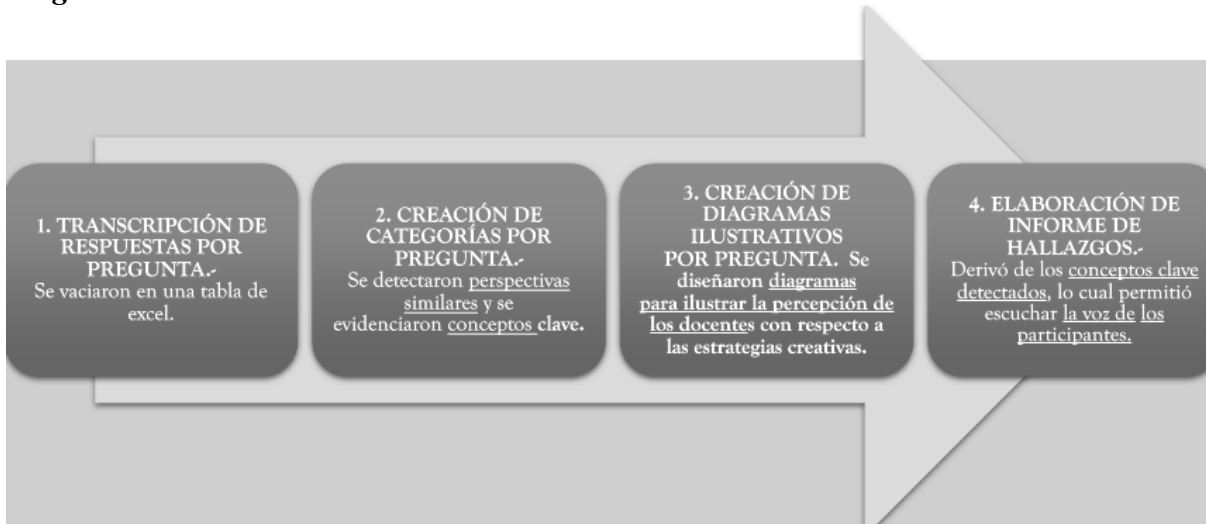
Al respecto, Miele et al. (2012) explican que identificar, establecer e informar temas permite revelar las experiencias, significados y realidades de los sujetos, así como examinar las circunstancias en que los eventos, realidades, significados y experiencias son efectos de los discursos de la sociedad. En este sentido, el procesamiento y análisis de los datos permitió identificar temas recurrentes, ubicar tendencias y establecer patrones —organizados en categorías y subcategorías— que facilitaron un primer acercamiento comprensivo al fenómeno de estudio. Específicamente, se identificaron fragmentos de texto significativos a partir de los cuales surgieron siete categorías temáticas, con sus correspondientes subcategorías, y se construyó un banco de citas integrado por frases textuales de los participantes con el objetivo de visualizar posibles respuestas a las preguntas de investigación, respaldar los hallazgos y presentar al lector evidencias directas que ilustran las percepciones y experiencias de los futuros docentes (banco de citas) en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera.

Diagrama 3.1. Análisis temático de la entrevista semiestructurada



Nota: Este diagrama presenta las diferentes etapas en las que se realizó el procesamiento de datos emanados de la entrevista semiestructurada aplicada.

Diagrama 3.2. Análisis temático del cuestionario en línea



Nota: Este diagrama presenta las diferentes etapas en las que se realizó el procesamiento de datos emanados del cuestionario aplicado en línea a los docentes en formación.

Las categorías y subcategorías creadas emanaron tanto de los instrumentos de medición como de la revisión literaria del segundo capítulo de esta investigación. La información obtenida a través de ambos instrumentos se almacenó en plataforma Excel como respaldo para hacer más eficiente el manejo de los datos y para que en el análisis de estos -investigación cualitativa con

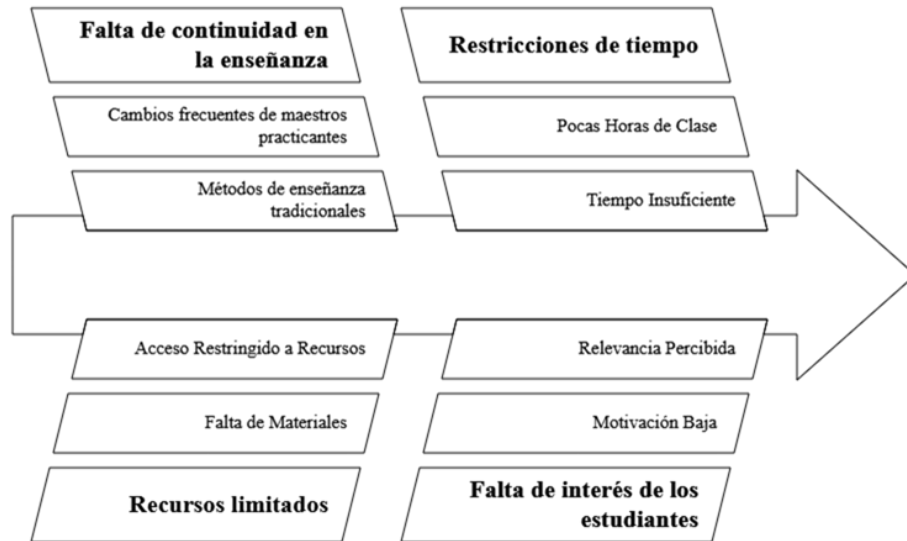
propósito meramente exploratorio- se facilitara la identificación de temas, patrones y relaciones significativas entre las categorías y subcategorías obtenidas durante la codificación. Este proceso implicó una revisión detallada y cuidadosa de las transcripciones para revelar tendencias, similitudes y diferencias en las prácticas pedagógicas reportadas por los docentes en formación.

Tabla 3.1. Enfoques, métodos y técnicas de enseñanza mencionados por los entrevistados

Enfoques Educativos	Métodos de Enseñanza	Técnicas de Enseñanza
Gramática	Conductismo	Actividades interactivas
Método audiolingual (memorización y repetición)	Sociocognitismo/ Constructivismo	Canciones/Caricaturas
Método Directo (imitación)	Teoría sociocultural y aprendizaje significativo	Dibujos
Respuesta Física Total	Enfoque comunicativo	Flashcards (imágenes)
Combinación de métodos	Conectivismo	Invención de historietas
		Juegos
		Role play
		Worksheets

Nota: Esta tabla presenta las categorías y subcategorías correspondientes a los Enfoques, Métodos y Técnicas de Enseñanza mencionados por los docentes en formación para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

Diagrama 3.3. Obstáculos y desafíos para desarrollar competencias comunicativas en LE



Nota: Este diagrama presenta la categoría y subcategorías correspondientes a los obstáculos y desafíos para desarrollar la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Tabla 3.2. Percepción docente en torno a su forma de enseñanza, la innovación, la creatividad y la factibilidad del uso de estrategias creativas en ELE

Percepción docente sobre su forma de enseñanza	Percepción docente en torno a la innovación y la creatividad en ELE	Factibilidad del uso de estrategias creativas-innovadoras en ELE
Tradicional	Dan libertad al alumno	Depende del docente
Mixta	Mejoran la enseñanza	Depende del desarrollo cognitivo del estudiante
Adaptativa (flexible/resiliente)	Generan aprendizajes significativos	Depende de la institución
Experimental	Dan autonomía al estudiante	

Nota: Esta tabla presenta las categorías y subcategorías sobre la percepción de los futuros docentes en torno a su forma de enseñar, a la innovación y la creatividad en ELE y sobre la factibilidad de usar estrategias creativas en la enseñanza de lengua extranjera.

En resumen, este estudio, de enfoque cualitativo, exploratorio e inductivo, buscó comprender la percepción de los docentes en formación sobre la factibilidad del uso de estrategias creativas en preescolar y educación básica para desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua. Dado que se trata de un fenómeno poco investigado, se adoptó una metodología flexible e inductiva, enfocada en la interpretación de significados subjetivos y en las interacciones entre docentes y alumnos. El diseño cualitativo fue pertinente para explorar procesos didácticos de manera holística, permitiendo que los datos emergieran de los participantes de manera natural. El estudio siempre priorizó la comprensión detallada de las experiencias individuales, ofreciendo una base para investigaciones futuras en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Capítulo IV: Resultados y discusión

4.1 Introducción

En el presente capítulo se desglosan las diversas etapas que integraron el proceso de análisis de datos obtenidos en esta investigación, tras la aplicación de dos instrumentos de medición diseñados por el investigador bajo la supervisión y apoyo de académicos expertos, con experiencia en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Los instrumentos desarrollados fueron una entrevista semiestructurada y un cuestionario aplicado en línea, ambos están disponibles para consulta del lector en los anexos de esta tesis. Es importante señalar que dichos instrumentos se elaboraron con la finalidad de explorar la factibilidad del uso de estrategias creativas para desarrollar competencias comunicativas en inglés en los niveles preescolar y primaria, en el contexto de escuelas públicas de la ciudad de Puebla. El interés por adentrarse en esta línea de investigación de formación docente surgió tras visualizar las estadísticas existentes en torno al dominio del idioma inglés en México, y el correspondiente bajo aprovechamiento de la enseñanza de esta lengua en escuelas públicas de todo el país, registrado en las últimas décadas (Education First, 2024).

Por lo anterior, se consideró pertinente conocer la percepción de docentes en pre-servicio sobre la realidad actual que se vive en las aulas de escuelas públicas en torno a la enseñanza del idioma inglés en el contexto educativo poblano. Para esto fue necesario en primer lugar, conocer cómo se están desarrollando las competencias comunicativas en inglés dentro de las escuelas públicas; en segundo lugar, identificar los obstáculos que enfrentan los y las docentes para desarrollarlas, y, en tercer lugar, conocer la percepción de los docentes en torno a la necesidad de innovar y ser creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permitió explorar la factibilidad de emplear estrategias creativas (EC), para desarrollar competencias comunicativas en inglés, y descubrir en qué medida se pueden utilizar en los niveles preescolar y primaria para estimular y

motivar al alumnado en su aprendizaje del idioma.

Es importante dejar en claro que el uso de estrategias creativas, conceptualizadas en el capítulo III, se plantea como un recurso adicional a los métodos tradicionales de enseñanza vigentes en el sistema educativo mexicano para la enseñanza de una lengua extranjera (memorización, gramática, traducción y repetición). Por lo tanto, esta investigación permitirá a los docentes reflexionar sobre la pertinencia de integrar estrategias creativas en su didáctica, como recurso para enriquecer su metodología, facilitar y promover la enseñanza y adquisición de una lengua extranjera, el inglés, que, en el año 2025, sigue siendo el idioma más hablado en el mundo, con mil 500 millones de hablantes en todo el planeta. El inglés es el idioma universal por excelencia, utilizado ampliamente en negocios, educación y comunicación global. Es importante subrayar que las estrategias creativas objeto de este estudio están al alcance de cualquier docente, motivan al alumnado en su proceso de aprendizaje por tener planteamientos dinámicos e innovadores ya que estructuran el conocimiento desde una perspectiva diferente a los métodos tradicionales, y pueden adecuarse para atender las necesidades y limitaciones de cada alumno.

4.2 Descripción de los datos recolectados

Como se ha mencionado con anterioridad, uno de los objetivos específicos de esta investigación fue indagar y explorar las metodologías empleadas por docentes de inglés en escuelas públicas para desarrollar competencias comunicativas, así como identificar la percepción de los docentes sobre la factibilidad de usar estrategias creativas e innovadoras en la enseñanza de una lengua extranjera. Por ello, la exploración se centró en la unidad denominada "procesos", que hace referencia al conjunto de actividades, tareas o acciones que se llevan a cabo de forma secuencial o simultánea con un propósito específico, como es el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje

(Sampieri, 2018), como se especificó en el capítulo anterior.

La muestra seleccionada se integró por un grupo de 13 jóvenes quienes al momento de ser entrevistados realizaban prácticas profesionales en diversas escuelas públicas de la ciudad de Puebla. La selección de los participantes se realizó personalmente lo cual facilitó la obtención de una muestra por conveniencia (Hernández, 2021), asegurando que los docentes en formación estuvieran realmente interesados en compartir sus vivencias y puntos de vista sobre el desarrollo de competencias comunicativas en inglés, en nivel preescolar y primaria. La muestra estuvo integrada por 11 mujeres y 2 hombres, a quienes se tuvo acceso en las instalaciones de la Facultad de Lenguas, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Se contó con dos instrumentos de medición como se dijo anteriormente; la entrevista semiestructurada brindó la oportunidad de indagar en las experiencias, percepciones y conocimientos de los participantes, y recopilar las opiniones de los educadores. La guía de entrevista abordó aspectos como la exploración de las estrategias didácticas empleadas en la actualidad para desarrollar competencias comunicativas en inglés; el conocimiento y viabilidad del uso de estrategias creativas en preescolar y primaria para el desarrollo de competencias comunicativas en la enseñanza de este idioma; la indagación sobre el interés de los docentes por innovar en su práctica cotidiana y los desafíos que enfrentan en su labor de enseñanza en escuelas públicas de la ciudad de Puebla.

En lo referente al cuestionario aplicado en línea, su objetivo fue conocer con mayor exactitud el conocimiento que tienen los docentes participantes sobre las estrategias creativas, eje central de esta investigación, entre las que destacan: el pensamiento divergente, el pensamiento no lineal (asociaciones), la generación de discontinuidades, la Sinéctica de Gordon (uso de analogías y metáforas), la Teoría del Absurdo y los Siete sombreros de Bono, por mencionar algunas de las

estrategias que se exploraron.

4.3 Estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa

En lo referente a la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a los integrantes de la muestra, se puede generalizar que la mayoría de los docentes están utilizando enfoques y métodos tradicionales para el desarrollo de competencias comunicativas en el aula de inglés, pese a que manifestaron que *“la educación tradicional es bastante cuadrada”* (P. DH). Algunos comentaron que utilizan métodos tradicionales a solicitud expresa de las titulares de los grupos en las escuelas públicas, ya que los estudiantes están acostumbrados a ese tipo de instrucción con un enfoque conductista principalmente, en el cual los alumnos y maestros interactúan con base en recompensas: *“tengo que ajustarme a la maestra titular que es tradicional, a ella no le gusta ver ni hacer actividades de juegos y de cosas así”* (P. LR). A esto se suma lo dicho por otra de las docentes quien refirió que *“la maestra titular al inicio me decía que mi clase era mucho juego y que también debía explicar la gramática más explícitamente”* (P. HR). Los docentes enfatizaron la necesidad de superar los métodos tradicionales de enseñanza basados en la memorización, ya que a menudo no logran involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje: *“Si seguimos todo lo tradicional no hay nada nuevo y los estudiantes no se involucran en el aprendizaje”* (P. 3). En contraste, otro de los entrevistados comentó que *“la imitación y la repetición son las estrategias que mayormente ocupo porque la gramática es un poco complicada para niños pequeños”* (P. DH).

En lo referente a su forma de enseñanza los docentes entrevistados la consideraron tradicional y mixta, pero enfatizaron que buscan equilibrar la educación tradicional con la innovación combinando métodos y técnicas diferentes, aunque sean forzados en las escuelas públicas a usar principalmente el método gramática-traducción con un enfoque conductista. A pesar de que son las titulares de grupo quienes solicitan esto a las docentes en formación, ellos se esfuerzan

por implementar actividades basadas en enfoques y métodos mixtos que generen mayor participación de los alumnos y los estimulen a aprender la lengua en ambientes dinámicos que motiven su adquisición: *“normalmente no me gusta ser un profesor muy cuadrado o lineal porque yo tenía profesores así y la verdad yo no aprendía, entonces trato de ser más abierto”* (P. JAAH).

En lo que concierne a las estrategias didácticas y técnicas de enseñanza que utilizaron los docentes para motivar a sus estudiantes y estimular el desarrollo de competencias comunicativas en inglés, los entrevistados hicieron referencia a juegos de rol para la simulación de situaciones cotidianas y la práctica oral en forma espontánea; dicha técnica es empleada para desarrollar competencias comunicativas en lugares comunes, así como para contextualizar el aprendizaje basado en rutinas diarias lo que facilita la práctica de vocabulario y el desarrollo de la oralidad con apoyo de sus compañeros: *“Durante el tema food los estudiantes después de repasar el vocabulario, creaban un role-play donde en parejas alguien era vendedor y el otro comprador; es un tema con el que están familiarizados y todos querían participar”* (P. 8).

Adicionalmente, los docentes reportaron que han optado por desarrollar actividades en equipo como la creación de cuentos o dibujos para fomentar la cooperación y la expresión creativa, aunado al desarrollo de la oralidad: *“dibujaron una fruta en equipos, cada alumno tuvo solo 30 segundos para dibujar una parte de la fruta; presentaron su creación y dieron una explicación breve del porqué la dibujaron así”* (P. 5). Por otra parte, los juegos de cartas como los memoramas, también fueron citados por los docentes como estrategia didáctica para aprender vocabulario de manera divertida y dinámica en escuelas públicas de la ciudad de Puebla.

A continuación, se presentan diagramas que ilustran los principales métodos y técnicas de enseñanza, así como los enfoques educativos mencionados por los docentes en formación durante

su proceso de enseñanza:

Diagrama 4.1 Enfoques educativos mencionados por los entrevistados

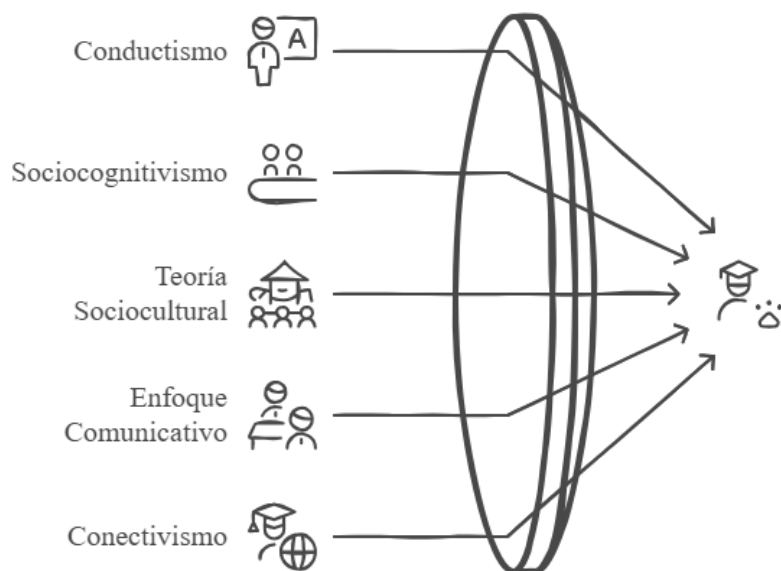


Diagrama 4.2 Métodos de enseñanza utilizados por los docentes en formación

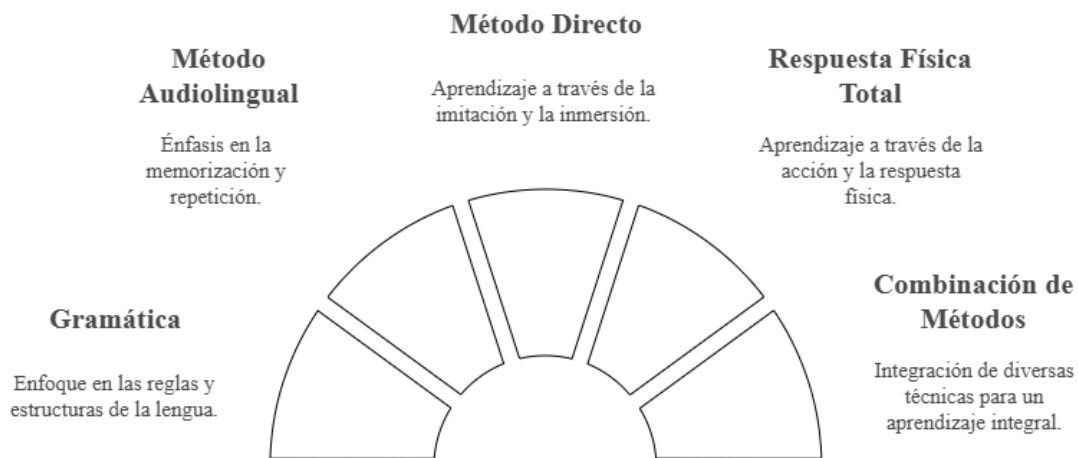
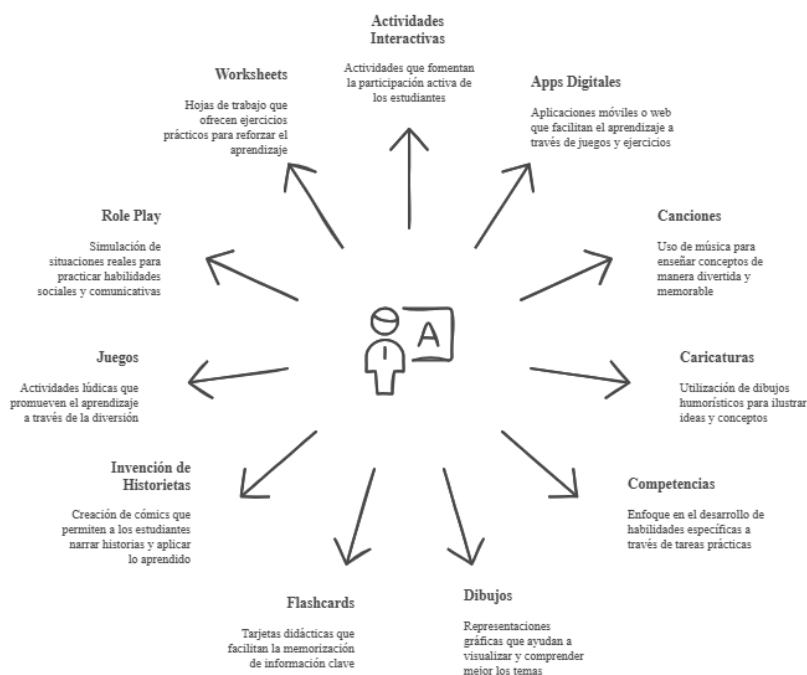


Diagrama 4.3 Técnicas de enseñanza mencionadas por los entrevistados



Nota: Diagrama correspondiente a las técnicas de enseñanza empleadas por los docentes en formación para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.

4.4 Obstáculos para desarrollar la competencia comunicativa

A partir de las entrevistas realizadas, se identificó que el tiempo asignado a la enseñanza del inglés en los niveles preescolar y primaria dentro del sistema de educación pública es aún limitado. Esto representa el obstáculo principal y más señalado por los docentes entrevistados para que los estudiantes desarrollen competencias lingüísticas sólidas en lengua extranjera desde una etapa temprana. En las escuelas públicas, los estudiantes reciben únicamente dos horas clase por semana, y en algunos casos, tan solo una hora semanal. Este tiempo está sujeto a modificaciones sin previo aviso, ya que las clases pueden ser canceladas, interrumpidas o acortadas debido a la realización de actividades extracurriculares por parte de las instituciones o las titulares del grado correspondiente:

“Realmente no tuve mucho tiempo ni de platicar con los alumnos ni de conocerlos para enfocarme

en lo que les gustaría aprender; es muy poquito tiempo y las últimas semanas me quitaba tiempo la maestra titular” (P. CT).

El segundo factor reportado por los docentes en formación que obstaculizó el desarrollo de competencias comunicativas fue la falta de materiales, la infraestructura deficiente e incluso la falta de tecnología en las aulas lo cual impidió a los docentes diversificar las actividades y las dinámicas de enseñanza. A continuación, se presentan algunas de las opiniones más detalladas y representativas sobre este hallazgo en contexto:

“Actualmente me gustaría que contáramos con el equipo suficiente en las aulas donde estamos trabajando, pero a veces me toca de cierta forma adaptarme y adaptar el material” (P. AMD)

“Solicitaría principalmente un pizarrón y algún apoyo tecnológico, una computadora, algo visual porque ellos tienen hojas pegadas a muro y es un poco complicado no tener ni un pizarrón para escribir” (P. DHB).

“Me hubiese gustado integrar un poco de tecnología para utilizar juegos en línea o algo así” (P. VCH).

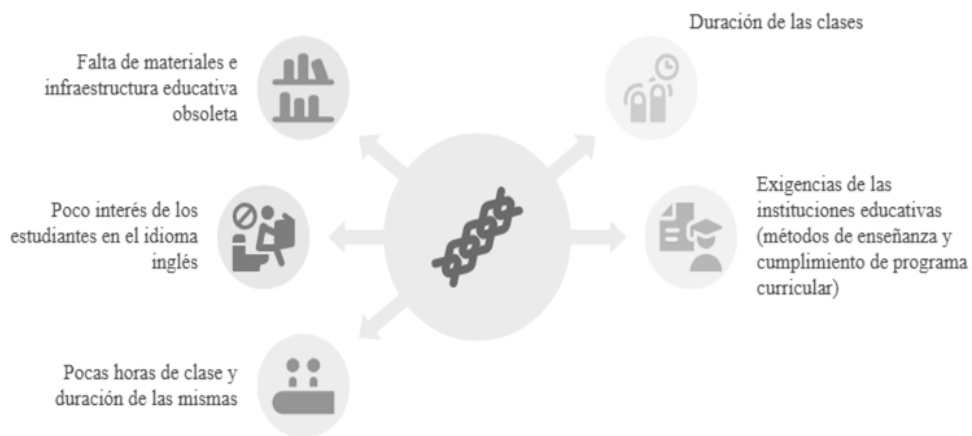
“Ellos necesitan que se les enseñe a los alumnos, pero no tienen los objetos y cosas que necesitan para enseñarles, tendrías que ser tú quien lleve las cosas” (P. RC).

Otro factor en contra del desarrollo de competencias comunicativas en inglés es la falta de interés de los alumnos en la materia, ya que *“de catorce alumnos solo dos o tres tienen realmente interés en aprender inglés” (P. CT)*, ya que sigue siendo una asignatura considerada *“de relleno”* la cual además no recibe una calificación: *“como no es una materia que les califiquen no le dan importancia, no estudian y si les preguntas lo que se supone que ya saben en 6°. de primaria, no lo saben” (P. IG)*. A esto se agrega el hecho de que en algunas escuelas públicas las clases de inglés se

imparten a partir del segundo año de primaria, dejando fuera a los alumnos de nivel preescolar y al primer grado de nivel primaria: “No llevaron inglés, creo que en ningún kínder público lo tienen. Ese es el verdadero problema” (P. RC).

Un obstáculo más que dificulta a los maestros de inglés el desarrollo de la competencia comunicativa es la heterogeneidad de los grupos en los que se imparte la asignatura. Este desafío, sumado a la falta de interés por parte de los estudiantes, el escaso tiempo asignado para impartir la materia en las escuelas públicas y la carencia de recursos materiales, incluye la necesidad de “identificar a los distintos alumnos que tienen desfase o condiciones especiales como dislexia, lo que implica tener que adaptar las actividades que preparo” (P. HR). A continuación, se presenta el diagrama correspondiente a los obstáculos para el desarrollo de la competencia comunicativa en el contexto de escuelas públicas en donde se desarrolló el estudio.

Diagrama 4.4 Obstáculos para el desarrollo de la competencia comunicativa



4.5 Percepción docente sobre innovación y creatividad

Ramos Hernández y Maya Rosell (2022) subrayan que hay una limitada identificación de intereses, necesidades cognitivas de los escolares y un escaso empleo de técnicas innovadoras en la enseñanza, pese a que la creatividad es un factor de innovación que produce

nuevas soluciones e involucra a las más diversas entidades sociales incluidas las educativas como lo afirman Fernández y Balonas, (2021). En este sentido, la innovación y la creatividad son consideradas esenciales en la enseñanza del inglés en educación preescolar y primaria, así lo enfatizaron los docentes participantes en la investigación que aquí se reseña. Ellos argumentaron que *“los métodos de enseñanza y las generaciones de estudiantes cambian”* (P. 1), por lo que su papel como docentes requiere de actualización y adaptación a las nuevas necesidades de los estudiantes. Los entrevistados consideraron que la innovación y la creatividad fomentan el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, haciendo las clases motivadoras, más dinámicas y sobre todo más atractivas: *“La creatividad fomenta el interés de los estudiantes, y hace que las clases sean más dinámicas al igual que facilita el aprendizaje al involucrar múltiples formas de pensar”* (P. 7).

En cuanto a la percepción que tienen los docentes participantes sobre el rol de la innovación y la creatividad en el desarrollo de competencias comunicativas en lengua extranjera, la mayoría las concibe como un motor fundamental para desarrollarlas, ya que estimulan el pensamiento y la imaginación de los estudiantes, los ayudan a formular sus propias ideas y sus conocimientos (P. 3, 6, 11). Consideraron además que la creatividad facilita la creación de conexiones y asociaciones en el aprendizaje para estructurar el conocimiento, lo que mejora la adquisición de vocabulario y la comprensión del idioma que están aprendiendo. Adicionalmente, los docentes entrevistados señalaron que esto permite a los estudiantes imaginar, pensar fuera de lo común y adaptarse a diferentes contextos, mejorando su fluidez y expresividad en la segunda lengua que están adquiriendo.

Uno de los principales desafíos al incorporar la creatividad e innovación en mis clases de inglés es equilibrar estas actividades con los contenidos y objetivos curriculares, ya que a veces la innovación puede llevar más tiempo y desviarse de lo planificado. Además, algunos estudiantes pueden resistirse a salir de su zona de

confort o sentirse incómodos con actividades no tradicionales. Sin embargo, con la planificación adecuada y una introducción gradual de actividades creativas, estos desafíos pueden superarse, logrando que los estudiantes disfruten más el proceso de aprendizaje y se sientan más motivados (P. 1).

A los participantes se les solicitó también que describieran con sus propias palabras la relación entre creatividad y aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés, y se les preguntó si consideran que exista una interrelación entre ambos conceptos a la hora de enseñar. Ellos confirmaron que la creatividad y el aprendizaje significativo están intrínsecamente relacionados y se potencian mutuamente: *"la relación es profunda, ya que ambas se complementan para facilitar una adquisición más efectiva y duradera del nuevo idioma"* (P. 1). Por otra parte, ellos coincidieron en señalar que la creatividad y el aprendizaje significativo se complementan para facilitar una adquisición más efectiva y duradera de una segunda lengua. Además, con la innovación se logra que el contenido sea relevante y atractivo para los aprendices, facilitando la conexión emocional y cognitiva con lo aprendido, a lo que Andere (2020) denomina motivación a través del estímulo. Asimismo, permite relacionar el aprendizaje con juegos, trabajo en equipo en el aula y con situaciones de la vida cotidiana para acercarse al aprendizaje significativo: *"creo que la creatividad y el aprendizaje significativo si están muy conectados. La creatividad hace que el contenido sea relevante y atractivo, lo que facilita la conexión emocional y cognitiva con lo ya aprendido, ayudando así a la retención y el uso de la lengua"* (P. 7).

En contraste, se pudieron detectar también aspectos que dificultan y obstaculizan la posibilidad de experimentar e innovar en el aula de inglés. Aunque fue una minoría de docentes quienes manifestaron su resistencia a la innovación y/o a la experimentación en sus clases de inglés, argumentaron tener como limitante el tiempo lo cual anula la posibilidad de improvisar y diseñar actividades para captar el interés de un aula distraída o desconectada; a esto se suma el temor de no

cumplir con la planeación que solicitan las maestras titulares de grupo de las instituciones en donde estaban prestando sus servicios profesionales, así como el temor a equivocarse y no poder transmitir el conocimiento de la lengua meta (P. 3, 4, 10). Pese a lo anterior, la mayoría de los entrevistados, enfatizaron que el juego, la innovación y la experimentación en la enseñanza de una lengua extranjera, favorecen el aprendizaje toda vez que entra en juego el factor sorpresa en el aula, situación que estimula, motiva y dinamiza la clase, creando momentos memorables en el alumnado y garantizando un aprendizaje significativo en muchos de los casos. Esto significa que, aunque este tipo de actividades de improvisación no se implementan con frecuencia en el aula por los aspectos antes mencionados, son reconocidas por su impacto en los discentes, ya que crean oportunidades de practicar el idioma en situaciones reales y espontáneas; promueven a su vez la creatividad y generan interés en el tema que se está abordando. Al respecto los entrevistados puntualizaron:

"He podido observar que estas actividades aumentan la creatividad y ayudan a los estudiantes a pensar rápido, lo que refuerza sus habilidades comunicativas de manera divertida y efectiva" (P. 7).

"Cuando observo a los alumnos distraídos o no enfocados en lo que estamos viendo, es de gran ayuda ya que llama su atención y se sienten interesados en el tema que estamos viendo y resulta en la mayor parte del tiempo en un aprendizaje significativo" (P. 8).

Los docentes en formación describieron detalladamente algunos de los desafíos y obstáculos que enfrentan de manera individual y colectiva, al intentar incorporar la creatividad y la innovación en sus clases de inglés. Los aspectos mencionados fueron las limitaciones de tiempo, la necesidad de equilibrar las actividades diseñadas en las planeaciones con el currículo, las políticas institucionales en torno a la enseñanza del idioma (métodos tradicionales VS métodos alternativos de enseñanza), la resistencia de los mismos estudiantes a nuevas formas de aprender, los recursos

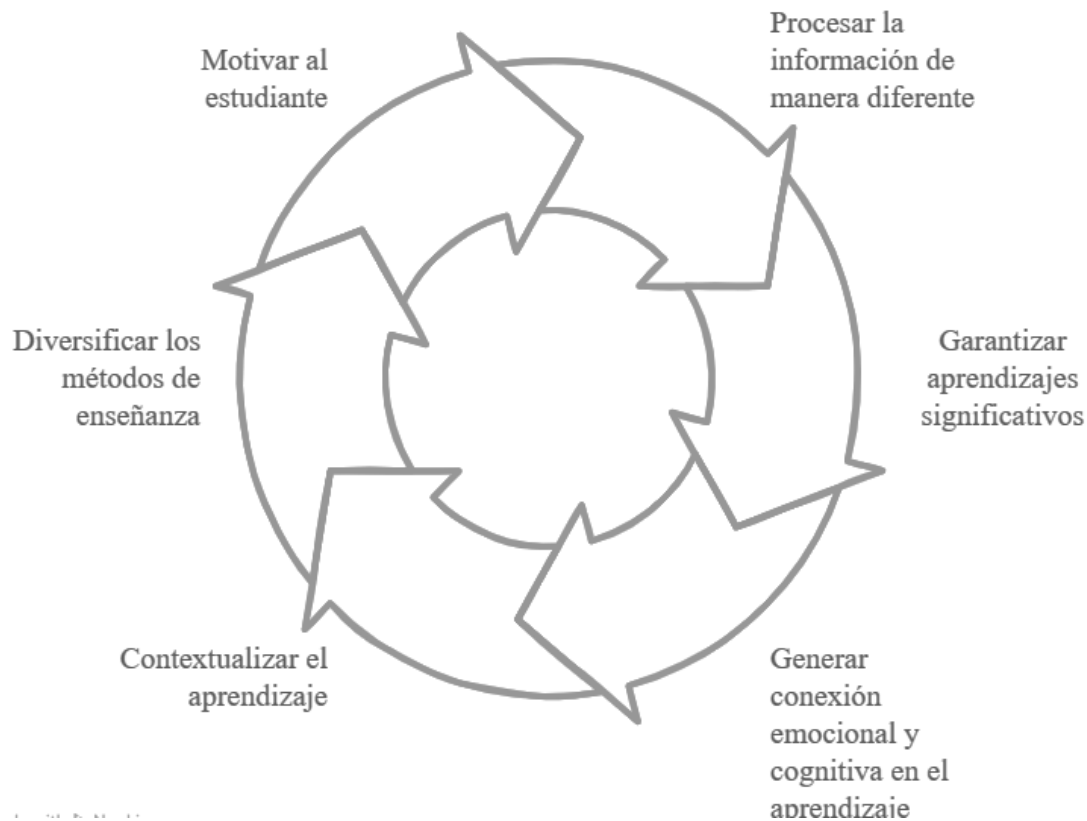
limitados, la comprensión clara de los contenidos y el hecho de que ser creativo implica una planificación extra para el docente. Cito:

P1: *"La innovación puede llevar más tiempo y desviarse de lo planificado. Además, algunos estudiantes pueden sentirse incómodos con actividades no tradicionales"*.

P. 7: *"Incorporar la creatividad requiere planificación extra, y a veces no es fácil adaptarse a las necesidades del grupo sin perder el enfoque en los objetivos del aprendizaje"*.

P. 10: *"Para permitirme ser creativa sí tuve que investigar muchas veces metodologías, estrategias de aprendizaje, para innovar y hacer que el aprendizaje para los niños fuera significativo"*.

Diagrama 4.5 Beneficios de la creatividad e innovación en ELE



4.6 Conocimiento docente sobre estrategias creativas

Otro de los objetivos de la presente investigación fue saber si los docentes en formación conocen las estrategias creativas, objeto de estudio en la presente investigación. A continuación, se presentan algunos de los hallazgos.

Con respecto al uso del pensamiento divergente y no lineal que de acuerdo con Guilford (como se citó en Aguilera, 2017), tiende a buscar soluciones más abiertas, diferentes e inusuales dirigiéndose hacia la innovación, la mayoría de los entrevistados aseguraron que es ampliamente visto como una estrategia efectiva ya que promueve la exploración de diferentes formas de expresar ideas, ayudando a los estudiantes a ser más flexibles y creativos a la hora de desarrollar competencias comunicativas en inglés; asimismo su uso implica generar múltiples ideas y soluciones a partir de

una sola premisa, fomentando la creatividad, flexibilidad y adaptabilidad y la misma autonomía del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Los participantes consideraron que el uso del pensamiento divergente y no lineal les permite identificar métodos de enseñanza adecuados para atender las necesidades individuales de cada alumno; al mismo tiempo, subrayaron que ambos dan mayor libertad y espontaneidad a los alumnos en el aula, superando su temor de cometer errores lo cual favorece el desarrollo de ambientes de aprendizaje en los cuales el estudiante se siente tranquilo, involucrado y motivado: *"Sí, en verdad creo que el pensamiento divergente es muy útil, ya que promueve la exploración de diferentes formas de expresar ideas, lo que ayuda a los estudiantes a ser creativos en el uso del idioma"* (P. 1).

En lo que concierne a la estrategia conocida como técnica del trampolín, la mitad de los entrevistados manifestaron no conocerla; sin embargo, la otra mitad expresó el potencial de dicha estrategia en el desarrollo de competencias comunicativas en inglés. Consideraron que se puede emplear a partir de estructuras simples como punto de partida para desarrollar ideas más complejas (P. 1, 7, 8 y 10). Además, dijeron que esta técnica motiva a los alumnos a participar más, a ser creativos, abiertos y flexibles durante el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que fomenta su participación: *"Sí, estoy familiarizada con la técnica que consiste en usar una estructura o idea simple como punto de partida para desarrollar ideas más complejas"* (P. 1).

Con respecto al uso de asociaciones entre conceptos no relacionados, los entrevistados consideraron que es factible y beneficioso, ya que es una estrategia que estimula la imaginación y la capacidad de pensar en lengua extranjera de forma más libre y creativa; dichas asociaciones conceptuales o temáticas, permiten realizar nuevas conexiones que pueden ayudar a comprender mejor un tema abordado en la clase de inglés. Los entrevistados dijeron que, al realizar actividades

con esta dinámica, se estimula la imaginación de los estudiantes, se contextualiza el conocimiento y, por tanto, se pueden generar nuevas conexiones mentales que pueden ayudarlos a retener y comprender mejor un tema determinado: *“si se relaciona con algo que es útil para los estudiantes, jamás lo olvidarán”* (P. 6).

Algunos de los docentes entrevistados admitieron además que sí aplican técnicas mnemotécnicas para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades comunicativas mediante la relación de conceptos con apoyo visual, ya que facilitan el aprendizaje de vocabulario principalmente. Refirieron que el uso de imágenes y palabras clave sigue siendo una estrategia muy utilizada y efectiva para que los estudiantes de preescolar y primaria adquieran nuevo vocabulario y memoricen palabras nuevas; sin embargo, no utilizan este tipo de prácticas para que construyan oraciones o estructuras simples. Otra de las actividades en las que se involucra la asociación de ideas en el aula de inglés es mediante dibujos de personajes emanados de cuentos, caricaturas o series de cine y televisión como Spiderman, a través de los cuales los estudiantes crean significado y dan contexto a situaciones de la vida real. Asimismo, los docentes entrevistados refirieron el uso de acrónimos con asociaciones visuales, palabras formadas por la unión de elementos de dos o más palabras o una sigla, para enseñar nuevas palabras y su respectivo uso en ciertos contextos. Cito:

P. 1: *"Las técnicas mnemotécnicas son muy útiles en la enseñanza de vocabulario".*

P. 2: *"Por medio de dibujos y cuentos les presento situaciones de la vida cotidiana".*

P. 7: *"Uso acrónimos y asociaciones visuales estos ayudan a los estudiantes a recordar vocabulario facilitando su uso en contextos comunicativos".*

En lo referente al uso de la estrategia conocida como teoría del absurdo para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés, los docentes visualizan el uso de ideas absurdas o irracionales como un recurso valioso para generar interés y participación en la clase, captar la

atención de los estudiantes, motivar su aprendizaje y estimularlos para aprender una lengua extranjera. Los entrevistados coincidieron en señalar que este tipo de conceptos aparentemente absurdos despiertan la curiosidad del estudiante, lo que hace que se interesen en la segunda lengua; además, relatan que de las ideas espontáneas emanadas durante clases dinámicas en donde se promueve la libertad y la expresión libre de los estudiantes, surgen respuestas inesperadas de los infantes lo que genera aprendizaje significativo:

"Ellos son muy creativos, tienen ideas muy espontáneas y jamás van a estar mal o equivocados, siento que hay que rescatar siempre lo que estén diciendo los niños, respetar las opiniones y tratar de hacer alguna conexión para que el aprendizaje sea significativo" (P. 10).

4.7 Factibilidad del uso de estrategias creativas en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés

Al ser cuestionados sobre la factibilidad de usar las estrategias creativas que tienen como eje la imaginación y la creatividad, dos de los docentes entrevistados argumentaron desconocerlas y subrayaron que los estudiantes están acostumbrados a otro tipo de actividades más tradicionales, por lo que utilizar estrategias creativas los confundiría. Sin embargo, la mayoría de los docentes entrevistados enfatizó que la imaginación de los infantes es ilimitada y es un recurso que sí puede ayudar para hacer nuevos planteamientos y estructurar la enseñanza de manera diferente:

"Las estrategias creativas sí nos pueden ayudar; apenas los puse a dibujar un animal mágico y uno de ellos explicó que había dibujado un búho combinado con un caballo, a partir del cual produjo oraciones en inglés" (P. LR). En esta línea, otro de los docentes subrayó la necesidad de combinar métodos tradicionales con enfoques más innovadores, ya que *"la enseñanza tradicional se debe complementar con otras cosas, no podemos dejar u olvidar el conductismo, pero también*

hay que meterle un poco de innovación y más en sexto de primaria” (P. CT).

Ambos testimonios resaltan que las estrategias creativas que tienen como base la imaginación y la creatividad pueden potenciar el aprendizaje de la lengua extranjera, permitiendo que los estudiantes relacionen conceptos de manera más significativa para ellos. De acuerdo con lo expresado por otro docente, fomentar la expresión libre permite motivar a los alumnos a experimentar y desarrollar nuevas ideas: *“La creatividad les ha ayudado muchísimo, el alumno se siente motivado para experimentar, expresarse, desarrollar nuevas ideas y conceptos” (P. LEV).*

Por su parte, otro docente enfatizó: *“ellos dicen cosas y piensan cosas que ni siquiera se te pasan por la cabeza y eso lo puedes ocupar como recurso; son muy pequeños y tienen una imaginación increíble” (P. DH).*

Como se puede evidenciar, los entrevistados valoran y promueven la imaginación y la creatividad en su quehacer diario, es decir, el pensamiento no lineal *“el cual contribuye al desarrollo de competencias comunicativas, ya que los estudiantes vinculan conocimientos aparentemente absurdos con otros saberes que poseen” (P. LEV).* Asimismo, los entrevistados consideran que el razonamiento autónomo de los estudiantes, la reflexión y el autoaprendizaje pueden estimularse mediante estrategias creativas; de esta manera se aprovecha la capacidad natural que tienen los estudiantes para relacionar conceptos de forma no lineal, vincular conceptos abstractos y concretos en contextos cotidianos:

“Les doy total libertad y apertura en clase. Tengo un niño que forma oraciones medio descabelladas, se escuchan raro, pero él empieza a producir de manera individual lo cual es bueno” (P. VCH).

“Me gusta que los niños piensen de forma diferente porque así adquieren hasta más conocimiento y se motivan... considero que sí las he usado porque ellos son muy ocurrentes y yo

aprovecho y relaciono sus ocurrencias con el tema” (P. IG).

“Trato de salir de lo convencional para que ellos puedan producir en inglés, generar otros ambientes, que haya un impacto a través de las actividades que realizamos para estimularlos” (P. JAAH).

Por otra parte, algunos de los entrevistados consideraron que las estrategias creativas deben adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante: *“Eso tendría que verse de acuerdo con las necesidades de cada alumno, y en cada caso sería diferente; debemos ir encontrando diferentes formas para que el aprendizaje llegue y les guste” (P. ADS).* Finalmente destacaron que un pensamiento más abierto y alejado de los métodos tradicionales puede generar aprendizajes más significativos ya que *“cuando nos alejamos de la forma tradicional de enseñanza, podemos generar aprendizajes más significativos, que motiven más a seguir aprendiendo” (P. HRG).* Otro más argumentó: *“como maestros tendríamos que experimentar y tener más imaginación, innovar más para enseñarles a los alumnos (P. CT).*

En conclusión y pese a las diferentes opiniones recogidas en las entrevistas, los docentes en formación valoran la posibilidad de romper esquemas y paradigmas educativos mediante el uso de estrategias creativas como la teoría del absurdo, la generación de discontinuidades, el pensamiento no lineal y divergente, entre otras estrategias que se exploraron en el presente estudio. A pesar de que muchos de ellos no las conocieron durante su formación académica y manifestaron no haberlas utilizado de manera consciente en su práctica docente, reconocen su potencial para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel primaria, principalmente, por el nivel cognitivo de los estudiantes. Los docentes en formación consideraron además necesario diversificar sus procesos de enseñanza, estructurar el conocimiento de manera diferente, promover la autonomía del estudiante a través de la imaginación y enriquecer los métodos de enseñanza tradicionales que

están utilizando. Sin embargo, enfatizaron que se deben adaptar al nivel cognitivo de los estudiantes sin olvidar la heterogeneidad de los grupos de inglés en escuelas públicas y las prioridades educativas de las autoridades responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Tras el recuento de hallazgos que se han presentado a lo largo del capítulo IV, fue posible dar respuesta a las preguntas de investigación que surgieron del objetivo general y de los objetivos específicos planteados desde el inicio de este proyecto. Los hallazgos encontrados fueron sustentados por las experiencias recopiladas por los docentes en formación entrevistados, quienes aceptaron participar voluntariamente en este proyecto cuyo objetivo es explorar la factibilidad del uso de estrategias creativas cuyo eje central es la innovación y la creatividad, como recurso para diversificar el proceso de enseñanza de una lengua extranjera.

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Conclusiones generales

El propósito de esta investigación realizada dentro de la Maestría en Innovación en la Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas de la BUAP, fue explorar la factibilidad de usar estrategias creativas como la Asociación de Ideas, la Sinéctica de Gordon, la Generación de Discontinuidades, la Teoría del Absurdo, el Pensamiento Divergente y no lineal, los Siete sombreros de Bono, para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera en los niveles preescolar y primaria, en el contexto de escuelas públicas de la ciudad de Puebla. Este estudio exploratorio se llevó a cabo con la participación de estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés de la BUAP (futuros docentes), quienes realizaron sus prácticas profesionales en instituciones públicas y pudieron detectar las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza dentro de las instituciones donde prestaron sus servicios.

Los hallazgos de esta investigación planteados a lo largo del capítulo IV, permiten acercarnos a la realidad alterna de la enseñanza del inglés en el sector público de la entidad, aunque no se puede generalizar dicha realidad por el carácter exploratorio de este estudio. El inglés sigue siendo una simulación en el sector público porque no hay continuidad ni seguimiento en los primeros años de educación (preescolar y primaria), y no se la ha dado a la asignatura la importancia que requiere en tiempos donde apremia dominar al menos dos idiomas. Las clases de inglés no se imparten desde el nivel preescolar como lo estipula la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en algunas de las instituciones participantes, el alumnado tiene su primer contacto con la lengua extranjera a partir del tercer año de educación primaria. Pese a esta tangible y evidente realidad en torno a las fallas en las políticas públicas en la enseñanza del inglés, el objetivo de esta investigación no fue exhibir los errores del sistema a pesar de haber sido evidenciadas sus debilidades, sino mostrar la factibilidad

de usar estrategias creativas como un recurso alternativo para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, en contextos donde apremia la falta de recursos y materiales adecuados para la enseñanza del inglés, donde hay apatía o desinterés de los estudiantes por adquirir una lengua extranjera, donde no hay continuidad en la enseñanza pero sí un olvido evidente por parte de las instituciones educativas en promover la adquisición de esta lengua en las primeras etapas de formación, se desconoce si es por falta de presupuesto o por indiferencia de las autoridades de cada plantel educativo. Al no obtenerse resultados halagüeños en el proceso de enseñanza de esta lengua extranjera, se propone replantear su didáctica a través de la innovación y de la creatividad.

Las primeras conclusiones a las que se hará referencia como resultado de esta investigación tras la aplicación de dos instrumentos de medición diseñados para responder las preguntas de investigación planteadas, fue que los futuros docentes de la Facultad de Lenguas de la BUAP, al estar aún en formación, no tienen un concepto muy desarrollado sobre lo que es la enseñanza creativa y desconocen cómo potenciarla en sus prácticas pedagógicas, de ahí la necesidad de poner en sus manos algunas estrategias creativas como un recurso alternativo para alcanzar sus objetivos en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera. Los participantes manifestaron no haber recibido durante su formación académica una clase o capacitación sobre estrategias creativas y únicamente algunos de ellos, comentaron que sí habían escuchado hablar de algunas de las estrategias objeto de estudio, sin tener claridad de lo que son, de cómo pueden operar ni de cómo se pueden incorporar al proceso de enseñanza de una lengua extranjera. Es decir, se debe concebir la creatividad como una habilidad que se puede enseñar y aprender.

Otra de las conclusiones que se pueden visualizar es la imperante necesidad de evolucionar y/o diversificar los métodos de enseñanza de lengua extranjera para facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, en el sector público. Transformar los métodos tradicionales de

enseñanza que a todas luces no han logrado despertar el interés de los alumnos ni han dado los resultados esperados en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, se vuelve esencial en un mundo que exige a los estudiantes no solo aprender un idioma, sino dos o hasta más. Los métodos tradicionales de enseñanza del inglés en escuelas públicas se siguen centrando en la gramática, en la memorización y la repetición y desafortunadamente han mostrado ser insuficientes para captar el interés de los estudiantes y/o para crear los ambientes educativos idóneos para la enseñanza de un idioma. Es decir, la monotonía de la gramática en las aulas no estimula, no motiva y mucho menos siembra el gusto por adquirir una lengua extranjera que garantice mejores oportunidades de desarrollo en un mundo en constante transformación y cada día con nuevos retos en materia educativa.

Por tanto, en un contexto en donde existen diversos obstáculos para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, es conveniente adoptar enfoques más innovadores en la enseñanza los cuales están al alcance de cualquier docente y que impacten al alumnado de manera diferente facilitando la práctica real de la lengua meta de manera creativa y novedosa, lo cual no se logra únicamente haciendo ejercicios gramaticales en un libro de texto o en worksheets, ni memorizando verbos y vocabulario sin ponerlos en práctica y sin lograr asociaciones del conocimiento que traspasen el aprendizaje gramatical de una lengua. Es decir, se trata de buscar estrategias innovadoras que estructuren el conocimiento de manera diferente, mejorando la retención del conocimiento, promoviendo aprendizajes permanentes al estimular el aprendizaje de manera novedosa a lo que tanto docentes como alumnos están acostumbrados. Para lograr un cambio, los docentes deben garantizar que las clases de lengua extranjera en las aulas públicas sean dinámicas, se impartan en ambientes educativos en donde el estudiante se sienta cómodo para

practicar y en donde no tenga miedo de cometer errores como lo detectaron los futuros maestros durante su servicio.

Por otra parte, la capacitación docente es uno de los grandes pendientes a ser atendidos en el Sistema Educativo Mexicano puesto que los maestros juegan un papel crucial en la diversificación de los métodos de enseñanza. Por ello, es necesario que se capaciten continuamente para atender las diversas necesidades de los estudiantes, para crear nuevas estrategias inclusivas y, sin duda, las estrategias creativas pueden ser un puente más que facilite el camino en el largo proceso de enseñanza del inglés. Al estar mejor preparados, los docentes pueden ofrecer una experiencia de aprendizaje más rica y efectiva sobre todo enfocándose en el poco interés que manifestaron los alumnos a los practicantes respecto al aprendizaje de esta lengua extranjera. Esto va de la mano con lo referente a la creación de materiales de enseñanza contextualizados y atractivos para el estudiante, fundamental para generar conexiones adecuadas entre el nuevo conocimiento y su formación anterior o background. Si se utilizan materiales que tengan un eco de su realidad, los estudiantes pueden lograr conexiones y asociaciones más cercanas y se crearán vínculos más atractivos para llegar a la meta: el aprendizaje de una lengua extranjera desde la primera infancia, una de las mejores etapas para adquirir una lengua.

Finalmente, y no menos importante es el estructurar el conocimiento de manera diferente, es decir, adoptar enfoques más holísticos en los que se integren las 4 habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) de forma simultánea, pero a su vez fomentar el pensamiento crítico teniendo como motor la innovación y la creatividad en el aprendizaje del idioma, permitiendo a los docentes y a los estudiantes explorar y experimentar con el lenguaje de maneras nuevas y emocionantes para ellos. Asimismo, la diversificación de los enfoques, estrategias y métodos de enseñanza del inglés exigen una reconfiguración profunda de las prácticas pedagógicas tradicionales. Solo mediante la

adopción de enfoques educativos más dinámicos e innovadores, será posible garantizar procesos de enseñanza más efectivos, pertinentes y duraderos, que capten la atención de los estudiantes, generen una respuesta emocional que permita retener y procesar la información de una manera significativa.

5.2 Sugerencias o recomendaciones generales

Como se puntualizó anteriormente, la presente investigación detectó mediante los instrumentos de medición diseñados, que los futuros docentes, alumnos de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, no conocen las estrategias creativas objeto de estudio (teoría del absurdo, sinéctica de Gordon, pensamiento divergente, pensamiento no lineal, asociación de ideas, siete sombreros de Bono, generación de discontinuidades) y tienen poco o nulo conocimiento de cómo implementar estrategias de enseñanza creativa en el aula relacionadas con el pensamiento divergente o no lineal; por tal razón y como parte de las sugerencias o recomendaciones generales de este trabajo se propone a la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), el diseño y creación de un taller que permita a sus estudiantes conocer dichas estrategias y acercarse a estos recursos pedagógicos que les permitirán impactar en la articulación del conocimiento y enseñanza de la lengua de una manera innovadora, creativa, divertida en donde tengan cabida el absurdo, lo irreal, lo abstracto y el estimulante factor sorpresa tan pertinente de ser utilizado en el aula infantil. A través de dichas estrategias creativas los futuros docentes podrán motivar a los estudiantes para aprender una lengua diferente a la suya; dar forma a la espiral del conocimiento con esquemas mentales diversos y, por tanto, más eficientes y flexibles; podrán crear ambientes lúdicos de aprendizaje en donde se facilite la espontaneidad y la expresión oral libre, aspectos fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

Al estar inscrita esta investigación en la línea de formación docente y enfocada en explorar las prácticas de enseñanza actuales en el sector público, el lector puede consultar en los anexos de

este trabajo una propuesta de innovación curricular que sienta las bases para la creación de una nueva asignatura o en su defecto un taller que permita a los coordinadores de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI), planificar y estructurarlo afín a su currícula, a sus objetivos, competencias, actividades y mecanismos de evaluación de la unidad de aprendizaje sugerida.

5.3 Implicaciones teóricas y prácticas

Como se ha enfatizado a lo largo de esta investigación, la innovación y la creatividad constituyen dos elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina, y la de una lengua extranjera no representa una excepción. Por tanto, se hace indispensable rescatar la relación entre didáctica, innovación y creatividad para desarrollar prácticas pedagógicas que mejoren la estructura del conocimiento, el almacenamiento de la información por parte de los alumnos, que garanticen la unión de elementos inconexos y se estimule el aprendizaje con métodos versátiles pero contextualizados para facilitar la construcción de redes de significado, aprendizajes significativos y permanentes para los alumnos.

En este sentido, se evidenció un consenso generalizado entre los docentes participantes en esta investigación respecto a la relevancia de ambos factores -innovación y creatividad- para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Es decir, las estrategias creativas basadas en el pensamiento divergente y no lineal -eje de este estudio- se configuran como herramientas pedagógicas que permiten diversificar y enriquecer las prácticas educativas, factor necesario para conseguir la atención de los alumnos y aminorar el efecto de los distractores a los que se enfrentan los docentes para retener la atención de un infante durante cincuenta minutos de hora-clase en un contexto público. Por tanto, es fundamental que los docentes experimenten con nuevas actividades y enfoques, disponiendo del tiempo, pero también de los recursos necesarios para su adecuada planificación y ejecución, un reto sin duda para muchas de las escuelas públicas

que no cuentan ni con los mínimos materiales para la enseñanza, lo cual obliga a los docentes a echar mano de la creatividad y de la innovación.

Desde una perspectiva práctica, resulta imprescindible adaptar estas estrategias creativas a las características, necesidades y preferencias de los estudiantes, con el fin de minimizar posibles resistencias al cambio y favorecer una mayor aceptación. Es evidente que, para promover la creatividad en el aula, es fundamental crear un entorno de confianza en el que los estudiantes sientan que la expresión de ideas originales no será objeto de rechazo. En este contexto, el docente creativo debe poseer ciertas cualidades esenciales: mantener una actitud abierta hacia la comunicación, actuar con empatía, mostrar flexibilidad y receptividad ante propuestas innovadoras, ser imaginativo y mantener una postura positiva frente a la creatividad.

Asimismo, resulta conveniente la creación de espacios colaborativos a través de los cuales los propios docentes puedan compartir sus experiencias en el aula, reflexionar sobre sus prácticas y difundir estrategias exitosas para contribuir a la consolidación de comunidades de aprendizaje que potencien el desarrollo profesional y la innovación pedagógica. Es decir, la incorporación de la creatividad y la innovación debe concebirse como un componente integral del currículo, evitando que se perciban como actividades complementarias o aisladas para garantizar que formen parte sustancial del proceso educativo y contribuyan a la formación de aprendices críticos, autónomos y creativos.

5.4 Limitaciones de la investigación

Todo proceso de investigación conlleva tiempos de entrega que restringen la libertad del investigador y lo obligan a no perder de vista su línea de investigación, los objetivos generales y específicos, y a dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas. El tiempo sin duda fue uno de los factores que afectaron el desarrollo de ésta ya que en el estudio de caso que se presenta,

a pesar de que se intentó contactar a docentes de inglés con título y laborando en escuelas públicas, dichas instituciones manifestaron que estaban obligadas a contar con la autorización de la SEP para que se desarrolle cualquier tipo de investigación en sus instalaciones; dicho trámite burocrático afectaría los tiempos académicos y el desarrollo de la investigación por el papeleo a realizar y el tiempo de respuesta de los organismos estatales. Por lo anterior, se invitó a participar en este estudio de caso a estudiantes de la BUAP quienes en ese momento prestaban sus servicios profesionales en escuelas públicas, y quienes tuvieron acceso a la realidad imperante en lo referente a la enseñanza del inglés en los niveles preescolar y primaria.

Debido a los plazos establecidos para la investigación, tampoco fue posible realizar un seguimiento prolongado de las experiencias docentes, profundizar en algunos aspectos emergentes que requerían mayor exploración o realizar alguna observación participante en las clases impartidas por los futuros maestros de lengua extranjera. Esto restringió al investigador en la amplitud y profundidad de la exploración del proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en los niveles preescolar y primaria, así como la posibilidad de implementar en alguno de los grados superiores de primaria, alguna de las estrategias objeto de estudio, durante el lapso en el cual los practicantes prestaron sus servicios profesionales en las escuelas públicas que formaron parte de la muestra final.

5.5 Sugerencias para futuras investigaciones

Ante el panorama detectado en las escuelas públicas sobre la situación de la enseñanza del inglés en nivel preescolar (oferta inexistente en muchos planteles educativos), y nivel primaria, se pueden desarrollar un sinfín de investigaciones para aportar diagnósticos precisos y más completos que permitan llegar a propuestas ajustadas a las condiciones reales de las escuelas públicas, con la finalidad de superar sus limitaciones y fomentar una enseñanza del inglés más efectiva y

contextualizada para los alumnos. Las propuestas que a continuación se exponen tienen la finalidad de motivar a las instituciones públicas a abrirse a la innovación y a mejorar la formación de sus docentes, lo que a su vez beneficiaría el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés:

1. Seguimiento de las políticas educativas relacionadas con la enseñanza del inglés en escuelas públicas, con el objeto de analizar la congruencia entre políticas, programas oficiales y la práctica real en las aulas.
2. Investigación sobre las percepciones y actitudes de los directivos y docentes de escuelas públicas hacia la innovación pedagógica en la enseñanza del inglés con la finalidad de explorar por qué las instituciones prefieren métodos tradicionales y qué barreras existen para implementar nuevas estrategias didácticas.
3. Realizar una evaluación profunda de la efectividad de usar métodos tradicionales VS la implementación de métodos innovadores en contextos con recursos limitados, con el objetivo de comparar resultados de impacto, aprendizaje entre escuelas que siguen métodos tradicionales y aquellas que han incorporado actividades lúdicas, interactivas o incluso uso de tecnologías de la información, aunque sea de forma limitada.
4. Investigación sobre la eficacia de estrategias creativas adaptadas a contextos con escasos recursos, para proponer y validar métodos de enseñanza del inglés que no dependan de tecnología o infraestructura avanzada, sino que estén basados en la innovación y la creatividad del docente.
5. Estudio sobre el impacto de la falta de recursos materiales en el aprendizaje del inglés para analizar en qué forma la carencia de materiales y de infraestructura básica (pizarrones, materiales didácticos) afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desempeño de los estudiantes en la adquisición y dominio de una lengua extranjera.

6. Análisis de la formación y capacitación docente en didáctica del inglés para investigar el nivel de preparación de los profesores para enseñar inglés y evidenciar si existe una correlación entre su formación y la adopción de metodologías innovadoras, para identificar necesidades formativas y de capacitación específicas.

El análisis cualitativo realizado en el presente estudio reveló una fuerte y positiva inclinación de los futuros docentes hacia la innovación y la creatividad en el proceso de enseñanza del inglés en nivel preescolar y primaria, coyuntura que debe ser aprovechada y priorizada; cómo hacer la enseñanza de la lengua meta más efectiva, cómo mantener el interés del estudiante, de qué manera fomentar y gestar aprendizajes más profundos y significativos que estimulen la curiosidad y la construcción activa del conocimiento, son tan solo algunos de los retos que instituciones y personal docente deben atender. La respuesta es experimentando, indagando, diversificando, atreviéndose a innovar, generando una educación creativa que rompa esquemas y paradigmas educativos tradicionales, para estar en posibilidades de alcanzar un cambio real, tangible y real en materia del dominio del inglés en México; para revertir las estadísticas que evidencian el fracaso escolar o el desaprovechamiento de la enseñanza de esta lengua extranjera en escuelas públicas del país y atender los desafíos existentes todavía en el Sistema Educativo Mexicano.

Referencias Bibliográficas

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., y Martínez, R. J. (2017b). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062017000300009>
- Acadetv (2021, 19 noviembre). *La educación en el siglo XXI. Intervención de Francisco Mora y Denise Zarruk en EduForum 2021*. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=V6Y9_gp_aps
- Agudelo, L. N. R., Urbina, V. S., y Gutiérrez, F. J. M. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura*, 2(1). <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/21/30>
- Aguilera, A. (2017). El pensamiento divergente: ¿qué papel juega la creatividad. *Investigación y consultoría organizacional*, 1-7.
- Aguirre-García, J. C., & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). *Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 8(2), 51-74.
- Alfaro, C., et al. (2020). Desafíos en la enseñanza del inglés en escuelas públicas de México: Un análisis desde la perspectiva de los maestros. *Innovación Educativa*, 20(82), 131-151.
- Andere, E. (2020b). *¡Aprender!: emociones, inteligencia y creatividad*. Siglo veintiuno editores.
- Arcia Chávez, M. (2018). *Teoría y práctica de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: sistematización: (ed)*. Editorial Universo Sur. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/ereader/bibliotecasbuap/120859?page=1>
- ATLAS.ti (2024, 16 enero). La entrevista como poderoso método de investigación. <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-1/entrevistas>
- Barbarán, F. y Gonzales, A. y Mariño, N. y Díaz, C. (2020). Factores influyentes en el aprendizaje del inglés en instituciones públicas. *Revista Multi-Ensayos*, 38-45. 10.5377/multiensayos.v0i0.9335.
- Barrios, D. (2023, 12 junio). *Modelo Honey y Mumford: reconoce tu estilo de aprendizaje*. UNINCOL, Fundación Universitaria Internacional de Colombia. <https://bienestaruniversitario.unincol.edu.co/estrategias-de-estudio/2023/06/12/modelo-honey-mumford-reconoce-tu-estilo-de-aprendizaje>

- BBC News Mundo. (2018, 12 noviembre). *¿Cuántas palabras necesitas saber para comunicarte en un nuevo idioma?* BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-44592024>
- Belén, S. R. M., De Fátima, I. G. M., José, A. M. O., Belén, S. R. M., De Fátima, I. G. M., & José, A. M. O. (s. f.). *La importancia de la ética en la investigación*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000100305&lng=es&tlng=es.
- Bello, E. (2019). Los retos de la enseñanza de una segunda lengua. *Gaceta de la Universidad de Guadalajara*. <http://www.gaceta.udg.mx/los-retos-de-la-ensenanza-de-una-segunda-lengua/>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (s. f.). Facultad de Lenguas. <https://lenguas.buap.mx/>
- Bernal, C., et al. (2014). *Fundamentos de investigación*. México: Pearson Educación. (Disponible en Biblioteca Virtual ULA, colección Pearson).
- Bernal, César (2016). *Metodología de la investigación (4a. ed.)*. Santafé de Bogotá: Pearson educación.
- Betancourt Morejón, J. (2009) *¿Cómo propiciar atmósferas creativas en el salón de clases?* Revista Digital Universitaria, Volumen 10 Número 12 • ISSN: 1067-6079. art85.pdf (unam.mx)
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos: Herramientas para la investigación social (Vol. 2)*. Instituto de Investigaciones Gino Germani Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112116>
- Briand, A., & Elizondo, G. R. (2016). *Prácticas creativas en el aula de lengua extranjera*. Universidad de Quebec. <http://eprints.uanl.mx/id/eprint/13225>
- British Council Mexico (2018). *English Public Policies in Latin America: Looking for Innovation and Systemic Improvement in Quality English Language Teaching*. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/RPD_Publication.pdf
- Calero, M. (2008b). *Constructivismo pedagógico. Teorías y aplicaciones básicas*. Alfaomega.
- Cambridge English Language Assessment (2020). *El próximo Informe PISA incluirá la evaluación del idioma inglés*. <https://www.cambridgeenglish.org/es/news/view/el-proximo-informe-pisa-incluire-la-evaluacion-del-idioma-ingles/>
- Campos, A., & Ameijide, L. (2014). Mnemotecnia de la palabra clave con dibujos y juicios metamnemónicos de personas mayores. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(1), 23-38.

- Campoverde-Castillo, A. C., De los Ángeles Zambrano-Mendoza, Y. Y., y De la Sala, T. S. F. (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en “La Unidad Educativa Eugenio Espejo” y “Franquicia Internacional Wall Street English-Loja”. *Polo del Conocimiento*, 4(2), 233. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i2.903>
- Cárdenas Martínez, L. D. (2019). La creatividad y la Educación en el siglo XXI. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 12(2), 211–224. <https://doi.org/10.15332/25005421.5014>
- Consejo de Europa (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. www.coe.int/lang-cefr.
- Cortazzo, I., & Schettini, P. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. <https://doi.org/10.35537/10915/53686>
- Charles, H. y Torres, A. (2022). Dominio del inglés y salario en México. *Análisis Económico*, XXXVII(94), 167-180, <https://www.scielo.org.mx/pdf/ane/v37n94/2448-6655-ane-37-94-167.pdf>
- Chaves Salas, A. L., (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.
- Coll, C. (2007). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento* (Reimpresión). Paidós Educador.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.
- Criollo-Vargas, M. I., Criollo, L. M. T., Lizaldes-Espinosa, O. V., Ramírez-Coronel, A. A., Sarmiento-Pesántez, M. M., Cordero-Zumba, N. B., Faicán-Rocano, P. F., y Cárdenas-Cordero, A. J. (2021). Competencias Lingüísticas de los Docentes de Inglés con relación a los estándares de desempeño profesional en un mundo globalizado. *AVFT – Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(8). http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/21321
- De Bono, Edward (2014). *El pensamiento lateral: Manual de creatividad*. Ediciones Paidós.
- De Palacios, F. A. G. (2020, 15 enero). *Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés*. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/213/213972002/html/>
- Delmastro, A. L. (2010). El andamiaje metacognitivo en contextos de aprendizaje de una lengua extranjera. *Informática Didáctica*, 22(22), 93-124. <https://doi.org/10.5209/dida.19588>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

Diario Oficial de la Federación, 19 de agosto de 2022, *DOF - Diario Oficial de la Federación*, Secretaría de Gobernación. [DOF - Diario Oficial de la Federación](#)

Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación. <https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=D&id=50>

Dicenlen (s. f.). Hipótesis del período crítico. *Dicenlen*. <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/hipotesis-periodo-critico>

Dolz, Gagnong, Mosquera (2009). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 117-141 <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a01.htm>

EF EPI (2023). *Índice EF de nivel de inglés*. Ef-epi-2023-spanish.pdf <https://www.ef.com.mx/epi/>

Estrategia de Competencias de la OCDE (2019). *Competencias para construir un futuro mejor*. <https://www.oecd.org/skills/OECD-skills-strategy-2019-ES.pdf>

European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, (2017). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa: edición 2017*, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/503476>

Fernández, J. (2024, 10 de febrero). *Aprendizaje significativo, de Ausubel (a través de Sarah Cottingham)*. Investigación Docente. <https://investigaciondocente.com/2024/02/10/aprendizaje-significativo-de-ausubel-a-traves-de-sarah-cottingham/>

Fernández, M. C. (2010). *Competencias clave para el profesorado del siglo XXI*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf

Fernández-Castillo, A. (2016). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 491-404.

Fernández y Balonas (2021). *Creativity in teaching as a factor in bringing universities closer to social challenges*. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1754>

Fleta, T. (2021). *Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela*. www.academia.edu. https://www.academia.edu/48095471/Aprendizaje_y_t%C3%A9cnicas_de_ense%C3%B1anza_del_ingl%C3%A9s_en_la_escuela

- Fuentealba, L. A., Philominraj, A., Ramírez-Muñoz, B. E., y Quinteros, N. A. (2019). Inglés para Preescolares: Una Tarea Pendiente en la Formación Inicial Docente. *Información Tecnológica*, 30(3), 249-256. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642019000300249>
- Gallardo Vázquez, P. y Camacho Herrera, J. M. (2016). *Teorías del aprendizaje y práctica docente: (ed)*. Wanceulen Editorial. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/ereader/bibliotecasbuap/33745?page=1>
- Galván-Cardoso, A. P., & Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciamatria*, 7(12), 962–975. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- García-Barrera, M. A., & Zenteno-Cuevas, R. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje del inglés en estudiantes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 51-69.
- García, F. R., Guadrón, L. J. V., y Caldera, E. R. C. (2014). Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 30(75), 55-74. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5139882.pdf>
- García Marcos, F. (2018). *La trastienda de la enseñanza de lenguas extranjeras: (ed.)*. Editorial Comares. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/161606>
- González, F. (2018). Perfil docente de inglés en educación básica: un estudio en el sureste de México. *Revista -Educación y Desarrollo Social*, 12(1), 23-41.
- Guastalegnanne, H. (2019). Juegos y actividades lúdicas para las clases de segundas lenguas y lenguas extranjeras. *Letras*, 79, 104-120. <https://e-revistas.uca.edu.ar/index.php/LET/article/download/2672/2561>
- Guerrero Rodríguez, L. E., Pérez Vences, M., Dajer Torres, R., Villalobos López, M., & Méndez Jiménez, Y. (2022). Estrategias de Aprendizaje en inglés empleadas por estudiantes universitarios de Pedagogía de una universidad mexicana. *Ciencia y Educación*, 6(3), 35–51. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i3.pp35-51>
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: De la revolución cognitiva a la revolución cultural. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 13(44), 235-241. <http://homologve.scielo.org/pdf/edu/v13n44/art28.pdf>
- Gutiérrez, O. C., y Del Bosque Fuentes, A. E. (2005). *Aprender con estrategia: Desarrollando Mis Inteligencias Múltiples*. Editorial Pax México.
- Hardach, S. (2018b, noviembre 16). *¿Cuál es la mejor edad para aprender un nuevo idioma?* BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/vert-fut-46197822>

- Hermann Acosta, A., (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 253-269.
- Hernández-Fernández, J. (2019, febrero 27). ¿Cuándo tendremos una verdadera política de enseñanza del idioma inglés? *Revista Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/cuando-tendremos-una-verdadera-politica-de-ensenanza-del-idioma-ingles/>
- Hernández-Fernández, J., y Rojas, J. (2018). *English public policies in Latin America: looking for innovations and systematic improvement in quality English language teaching*. British Council México. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/RPD_Publication.pdf
- Hernández Gómez, C. (2020). *Análisis de metodologías para la enseñanza del inglés en Educación Infantil y propuesta de una actividad de innovación educativa*. [Trabajos Fin de Grado UVa [27985]. Universidad de Valladolid. Repositorio Documental. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/58860>
- Hernández González, Osvaldo. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), Epub 01 de septiembre de 2021. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&tlng=es.
- Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles educativos*, 30(122), 38-77. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400003&lng=es&tlng=es.
- Immordino-Yang, M. H. (2023, 25 octubre). *Cátedra Alfonso Reyes. Conversación sobre neurociencias, emociones y narrativas* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_GGjeIHsxA
- INEE. (2019, 13 agosto). *Cambio de paradigma: retos del docente en el siglo XXI* - INEE. <https://www.inee.edu.mx/cambio-de-paradigma-re>
- INEGI (2020). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/20xx/>
- Instituto Mexicano para la Competitividad (2015). *Inglés es posible. Propuesta de una agenda nacional*, México. https://imco.org.mx/wp-content/uploads/2015/04/2015_Documento_completo_Ingles_es_posible.pdf
- Jaramillo, B.; Ramírez, L. E.; Quintero, S. R. (2017). Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar. *Infancias Imágenes*, 16(1), 72-82.

- Jelić, A. (2022b, septiembre 15). Mnemotécnicas como estrategia de aprendizaje del vocabulario de español como lengua extranjera. ODRAZ. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:205126>
- Jiménez, R. M. (1994). Estrategias mnemotécnicas para la enseñanza y el aprendizaje del vocabulario del inglés. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6(4), 79–88. <https://doi.org/10.1174/021470394321341150>
- Klimenko, O., Hernández Florez, N., Vizeaino Escobar, A. E., Díaz Moreno, M. y Mendoza Gómez, S. (2021). Características de la enseñanza favorable para la creatividad en una muestra de docentes universitarios. *Psicoespacios*, 18(82). <http://doi.org/10.25057/21452776.1599>
- La Enseñanza de idiomas extranjeros y la diversidad lingüística - UNESCO Biblioteca Digital (2019). Consejo ejecutivo, Reunión 206. DCPMS_U1901916.docx (live.com)
- Lenguas Extranjeras U. de C. (2022, 28 septiembre). *El docente de idiomas en el siglo XXI: retos y oportunidades*?. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=dsPTQ7olb-I>
- Lerma González, Héctor Daniel. Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto / Héctor Daniel Lerma González. -- 4a. ed., -- Bogotá: Ecoe Ediciones, 2009.
- López Díaz, R. (2018). Estrategias de Enseñanza Creativa; investigaciones sobre la creatividad en el aula. Universidad La Salle, Colombia.
- López-Gopar, M. E., Vásquez-Ramos, A. A., y Tello, E. P. (2016). El inglés en la educación básica en México: un análisis crítico. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 125-150.
- López Lagos, M. S y Venegas Bernal, M. P. (2012). *Generando grandes pensadores pequeños: la sinéctica como estrategia de enseñanza que estimula el desarrollo del pensamiento creativo*. Retrieved from: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/72.
- López Padrón, C. (2017). *Las estrategias de aprendizaje de Rebecca L. Oxford: análisis y praxis a través de "Ways to express the future"*. Universidad de la Laguna.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. En Universitat Pompeu Fabra eBooks (pp. 88-97). <https://doi.org/10.31009/metodos.2020.i01.08>
- Ludeña Zumbach, J; Moore de Luca, E., dir. (2023). *Reglas mnemotécnicas con un enfoque plurilingüe: el uso de la mnemotecnia de la palabra clave para aprender vocabulario en el aprendizaje de chino como lengua extranjera*. [Màster Universidad Autònoma de Barcelona]. Archivo digital. <https://ddd.uab.cat/record/281859>
- Lozano, A. R. (2017). Motivación en el aprendizaje del inglés en estudiantes de bachillerato. *Lenguaje, Comunicación y Educación*, 6(2), 154-168.

- Malacara, N. (2021, December 31). ¿Nos quedamos con cara de what? México cae a la posición 92 en dominio de inglés. *Expansión*. <https://expansion.mx/carrera/2021/12/31/nos-quedamos-con-cara-de-what-mexico-cae-a-la-posicion-92-en-dominio-de-ingles>
- Martínez Domínguez, L. M. (2019). Lo permanente del aprendizaje humano para responder al continuo cambio. *Foro de Educación*, 17(27), 253-270. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.638>
- Martínez-Linares, C. (2021). Didáctica general y específica de las Lenguas Extranjeras en Cuba, ¿autonomía, dependencia, coexistencia o complementación? *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(1), 148-161. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp148-161>
- Martínez-Prieto, D. (2023). Ideologías y políticas de perpetua ilegitimidad: El caso de la enseñanza de lenguas en México. *Education Policy Analysis Archives*, 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7533>
- Materiales de aprendizaje y enseñanza, UNESCO. *Revista Digital Universitaria* 31 de enero 2004, Volumen 5 Número 1, ISSN: 1067-6079 <https://learningportal.iiep.unesco.org/en>
- Mato, N. A. (2011). *Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania*. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 0(6). <https://doi.org/10.4995/rlyla.2011.878>
- Medina G., Ángela M. (2018). Creatividad: estrategias y técnicas creativas empleadas en educación universitaria. •*Revista de Investigación*, vol. 42, núm. 94, pp. 34-58, 2018. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Medina Ibarra, A. (2020). Estilos de Aprendizaje y hábitos para el estudio. *Orientación Educativa. Universidad Autónoma de Aguascalientes*. <https://www.uaa.mx/portal/wp-content/uploads/2020/08/Sesi%C3%B3n-Estilos-de-aprendizaje-y-h%C3%A1bitos-de-estudio.pdf>
- Mendoza González, M. (2015). *Políticas públicas educativas para la enseñanza del Idioma Inglés como segunda lengua, breve estudio comparativo en Colombia, Costa Rica, México y Uruguay*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, ISSN-e 1853-3744, Año 6, N°. 8, 2015, págs. 123-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6556660>
- Mieles Barrera, María Dilia; Tonon, Graciela; Alvarado Salgado, Sara Victoria. *Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social*. Universitas Humanística, núm. 74, julio-diciembre, 2012, pp. 195-225 Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Mora, F. (2019, 30 mayo). *Neuroeducación y Neuroeducadores en el Siglo XXI*. Edelvives Editorial. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lnDIwmoYFvs>
- Moreno Cuellar, J. A., (2013). Recursos multimedia y mnemotecnia para la adquisición de vocabulario en inglés. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (38), 112-126.

- Moro-Ramos, S. (2021). Estrategias de intervención educativa en el área de inglés en educación primaria para estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Electronic@ Educare*, 25(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.20>
- Mujica, Arrieta, Gómez. *Estrategias y actividades motivadoras en el aula de Lenguas y Culturas Extranjeras (LCE)*. Impacto Científico, Vol. 13. N°1. Junio 2018. pp.6.pdf
- Navajas, A. (2020). Imitación y Lenguaje. *Psicoábaco–Psicología infantil*. <https://psicoabaco.es/imitacion-y-lenguaje/>
- Novak, J. D. (2010). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 6(3), 21-30.
- Objetivo 18 en la Agenda 2030 – Cátedra UNESCO de Patrimonio Lingüístico Mundial – UOV/EHY. (s.f.). *Cátedra UNESCO de Patrimonio Lingüístico Mundial*. <https://www.ehu.es/web/mho-unesco-katedra/garapen-iraunkorrerako-18.-helburua>
- O'Donoghue, J. (2019, febrero 6). *Una verdadera política nacional de inglés*. Educación Futura, 10 años. <https://www.educacionfutura.org/una-verdadera-politica-nacional-de-ingles/>
- Olson, D. R. (2007). *Jerome Bruner: The Cognitive Revolution in Educational Theory*. <https://doi.org/10.5040/9781472541369>
- Ordóñez, H. R. (2016). Estrategias creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical. *Civilizar*, 16(30). <https://doi.org/10.22518/16578953.544>
- Orrego, L. M., y Díaz Monsalve, A. E. (2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15(24), 105-142.
- Ortega-Auquilla, D., Hidalgo-Camacho, C., Siguenza-Garzón, P., y Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.
- Otero Bravo Cruz, M. (1998). Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática? *Asele. Actas IX. Centro Virtual Cervantes*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. University of Alabama.
- Pabón O., Nury M. (2019). Estrategias lúdico-pedagógicas para promover la enseñanza del inglés en el nivel educativo de la educación básica primaria de la institución educativa Colegio

- Eustorgio Colmenares Baptista Dialéctica. *Revista de Investigación Educativa*, núm. 1(15), 2019-1. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/2189>
- Palacios Martínez, I. (dir.), Rosa Alonso Alonso, Mario Cal Varela, Y., Calvo Benzie, F., Xabier Fernández Polo, Lidia Gómez García, Paula López Rúa, Yonay Rodríguez Rodríguez & José Ramón Varela Pérez (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/hipotesis-periodo-critico>, con fecha de acceso 02/04/2024).
- Peñafiel, Castro (2019). Estrategias Mnemotécnicas para el aprendizaje del vocabulario en el idioma inglés. *Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, Vol. 3, No. 29, PP. 20-28 <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol3iss29.2019pp20-28>
- Pezoa-Carrasco, E., y Muñoz-Zamora, G. (2022). Formación inicial docente en ciencias para la ciudadanía: Una propuesta inspirada en la filosofía de Reggio Emilia. *Educare*, 26(3), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.33>
- Pinter, A. (2006b). *Teaching young language learners: An Accessible Guide to the Theory and Practice of Teaching English to Children in Primary Education*. Oxford University Press.
- Porras González, N. I., (2010). Teaching English through Stories: A Meaningful and Fun Way for Children to Learn the Language. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 12(1), 95-106.
- Prebianca, M. (2017). Introducción a la enseñanza y aprendizaje de idiomas. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(2). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/eticanet/article/view/11906/9795>
- Premios Fundación BBVA Fronteras del Conocimiento. (s. f.-b). *Noam Chomsky - Premios Fronteras*. <https://www.premiosfronterasdelconocimiento.es/galardonados/noam-chomsky/>
- Ricoy, M., y Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409.
- Rodríguez, L. E. G., Vences, M. P., Torres, R. D., López, M. V., & Jiménez, Y. M. (2022). Estrategias de Aprendizaje en inglés empleadas por estudiantes universitarios de Pedagogía de una universidad mexicana. *Ciencia y Educación*, 6(3), 35-51. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i3.pp35-51>
- Rodríguez Díez, S., (2010). Tendencias actuales en el aprendizaje-adquisición de las lenguas extranjeras: la didáctica del francés lengua extranjera (FLE). *Foro de Educación*, 8(12), 233-253.
- Rueda Cataño, María Cristina, & Wilburn Dieste, Marianne. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 36 (143), 21-28. Recuperado en 19 de septiembre de 2023, de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=)

Ruiz, H. (2022, 19 enero). *Técnicas de aprendizaje según la ciencia*. Aprendemos Juntos 2030. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=noNv_rTwwNw

Rodríguez Cepeda, Rodrigo. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14(1), 51-64. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.698>

Salazar Raymond, María Belén, Icaza Guevara, María de Fátima, & Alejo Machado, Oscar José. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 305-311. Epub 02 de marzo de 2018. Recuperado en 19 de noviembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000100305&lng=es&tlng=es.

Salgado Roa, J. A., & Leria Dulcic, F. J. (2017). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *CES Psicología*, 11(1), 69–89. <https://doi.org/10.21615/cesp.11.1.6>

Sampieri, R. H., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.

Secretaría de Educación Pública (2019). *Panorama Educativo de México 2019*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/499478/PanoramaEducativoMexico2019_11marzo.pdf

Secretaría de Educación Pública (s. f.). La Nueva Escuela Mexicana: Orientaciones para padres y comunidad en general [Documento PDF]. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_(Documento).pdf)

Serrano González-Tejero, J., y Pons Parra, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.

Sharples, M. (2022). *Pedagogía práctica: Nuevas formas de enseñar y aprender*. Editorial Trillas.

Shin, J. K., y Crandall, J. A. (2014). *Teaching young learners English: From theory to practice*. Boston: National Geographic Learning/Cengage Learning.

Siegel, D. J., y Bryson, T. P. (2018). *El cerebro afirmativo del niño: Ayuda a tu hijo a ser más resiliente, autónomo y creativo*. Vergara.

- Sierra, N. (2022). La formación permanente del profesorado de inglés: Docentes imaginan posibles rutas en sus regiones. *Revista Complutense de Educación*, 33, 259-267. 10.5209/rced.74080.
- Silva Lazo, M., (2009). David Ausubel y su aporte a la educación. *Revista Ciencia Unemi*, 2(3), 20-23.
- Sinéctica en los procesos de enseñanza - aprendizaje de Educación Cultural y Artística en estudiantes de secundaria (2022). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 2897-2920. DOI:10.37811/c!rcm.v6i6.3743
- Summo, V., Voisin, S., y Téllez-Méndez, B. (2016). Creatividad: eje de la educación del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VII(18), 83-98.
- Tabares-Díaz, Y. A., Daza, V. A. M., y Tulcán, S. M. M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3), 265-279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- Tapia, Loor, Delgado (2022). *Nuevas tendencias en la didáctica educativa para la enseñanza de idiomas en el ámbito virtual*. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0146>
- Toledo Lara, G. (2018, 29 de noviembre). *Ovide Decroly y su teoría global sobre el aprendizaje*. Universidad Isabel I. <https://www.uil.es/blog-uil/ovide-decroly-y-su-teoria-global-sobre-el-aprendizaje>
- Torrance, P. (1998). *Educación y Capacidad Creativa*. Madrid: Morova.
- Treviño, R. (2023). Los 5 cambios de paradigma para revolucionar la educación continua. *Tecnológico de Monterrey*. <https://conecta.tec.mx/es/noticias/nacional/educacion/los-5-cambios-de-paradigma-para-revolucionar-la-educacion-continua>
- Troncoso, E., y Daniele, G. (2019). *Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales*. Anuario Digital de Investigación Educativa.
- UNESCO. Consejo Ejecutivo (2019). Comptes rendus analytiques (de la 206e session du Conseil exécutif, 3-17 avril 2019). *Actas resumidas* (206a reunión del Consejo Ejecutivo, 3-17 de Abril de 2019)
- UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. (2023). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (ERCE 2019).
- Valencia, B. J., & Arrubla, S. R. Q. (2022). Inconexión o desconocimiento: Profesionales en educación preescolar y la didáctica de una lengua extranjera. *Revista Electronic@ Educare*, 26(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.18>

- Vargas, L. (2019). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de inglés de primer semestre. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(57), 127-144.
- Vázquez, S. (2021, 28 de diciembre). *María Montessori, la mujer que revolucionó la educación*. GoStudent. <https://insights.gostudent.org/es/maria-montessori-quien-fue-educacion>
- Vez, J. M. (2011). La Investigación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras. *Observatorio Atrium Linguarum*, 29(1), 81-108. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/11162/87249/1/01820113012862.pdf>
- Villegas, Y. A. Z., Navarrete, M. L. M., Zambrano, M. T. Z., Velásquez, F. C. Z., Zambrano, C. D. A., y Cedeño, L. L. R. (2019). Técnicas pedagógicas del aprendizaje y aplicación de destrezas. *Casa Editora del Polo eBooks*. <https://doi.org/10.23857/978-9942-980-03-8>
- Zadi, I. C., Montanher, R. C., & Monteiro, A. M. (2021). Juego digital para aprender inglés como segunda lengua utilizando el pensamiento complejo.
- Zamudio Elizalde, P. D. y Malaga Villegas, S. G. (2023). Afrontamiento del fracaso escolar: un estudio desde la perspectiva del profesorado. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), e1477. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-008)

Apéndice 1

Carta de Consentimiento

Título del proyecto: Estrategias Creativas para el desarrollo de Competencias Comunicativas en segunda lengua a nivel preescolar.

Investigador: Ma. Laura Arellano Zazueta

Institución: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (Facultad de Lenguas).

Contacto del investigador: 2224-81-02-73, englishforkids2122@gmail.com

Descripción del estudio

Le invitamos a participar en un estudio que tiene como objetivo explorar la factibilidad de usar estrategias creativas para desarrollar la competencia comunicativa en inglés, en nivel preescolar y educación básica.

Si participa, responda puntual y detalladamente a cada interrogante que el investigador le formule.

Confidencialidad

Su participación en este proyecto de investigación es voluntaria. Toda la información que comparta usted será confidencial y se usará con fines académicos. Sus datos se almacenarán seguramente y el equipo de investigación podrá acceder a estos. Si tiene dudas o preguntas puede comunicarse con la maestra Ma. Laura Arellano, al teléfono 2224-810273.

Consentimiento

He leído y comprendido la información anterior. Al firmar este formulario, indico mi consentimiento para participar en el estudio mencionado. Entiendo que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento.

Nombre del participante: _____

Escuela en la está prestando sus servicios profesionales: _____

Fecha: _____

Nombre del investigador: _____

Apéndice 2

Guía de entrevista semiestructurada

Primera parte:

1. ¿Cómo logra desarrollar competencias comunicativas en inglés a nivel preescolar? Describa el proceso.
2. ¿Qué metodologías y/o estrategias pedagógicas usa con mayor frecuencia para desarrollar competencias comunicativas en inglés a nivel preescolar? ¿Podría compartir algunos ejemplos?
3. ¿Ha utilizado recientemente alguna estrategia nueva o diferente para enseñar inglés? ¿Cómo le fue y qué resultados tuvo?
4. ¿Considera usted que su forma de enseñar es tradicional o innovadora? ¿Por qué?
5. ¿Se siente cómoda diversificando y usando estrategias diversas en el aula a la hora de enseñar? ¿Qué le motiva o detiene a innovar en la enseñanza?
6. En su contexto docente, ¿existen barreras institucionales o curriculares que limiten la implementación de nuevas estrategias de enseñanza?
7. ¿Con qué tipo de apoyo necesitaría usted contar como docente de inglés para implementar métodos diferentes e innovadores en el aula (diferentes a los que usa o ha usado hasta ahora)?

Segunda parte: Uso de metodologías no convencionales para desarrollar competencias comunicativas en inglés en preescolar.

8. ¿Fomenta usted que los niños piensen de manera diferente o encuentren múltiples soluciones a una situación dada cuando aprenden inglés? ¿Qué tipo de actividad o enfoque utiliza para lograrlo? (pregunta para explorar el uso de técnicas de pensamiento divergente y/o no lineal).
9. ¿Ha implementado actividades donde los niños deben resolver problemas desde distintas perspectivas o puntos de vista? ¿Cómo ha sido esa experiencia? (descubrir si el docente aplica o usa estrategias como los Seis Sombreros de Bono o el pensamiento divergente).
10. ¿Promueve en sus clases de inglés que los niños establezcan conexiones entre conceptos o situaciones aparentemente no relacionadas? ¿Cómo lo hace? (uso de métodos similares a la Sinéctica, generación de discontinuidades o asociación ideas).
11. ¿De qué forma maneja situaciones donde una idea o respuesta inesperada surge durante las actividades de clase? ¿Incorpora esas ideas en el aprendizaje? (uso del absurdo o elementos inesperados como herramienta de aprendizaje).

12. ¿Ha intentado alguna vez usar actividades que estimulen la imaginación y la creatividad de los niños al aprender inglés? ¿Cuáles han sido los resultados? (uso de técnicas o estrategias de creatividad, pensamiento no lineal o divergente).
13. ¿En qué medida cree que las actividades que impulsan a los niños a pensar “fuera de lo común” pueden contribuir a su desarrollo comunicativo en inglés? (explorar si docentes reconocen el valor del pensamiento divergente, la innovación y la creatividad en el desarrollo competencias comunicativas).
14. ¿Puede compartir algún ejemplo de una actividad en la que los niños tuvieron que usar su creatividad para comunicarse en inglés? (uso de actividades que estimulan la creatividad y su efectividad en el desarrollo de competencias comunicativas).
15. ¿Considera factible el uso de metodologías no convencionales para desarrollar competencias comunicativas en inglés? Si, no. Comparta su punto de vista.

Apéndice 3

Cuestionario en línea

Estrategias Creativas para el desarrollo de Competencias Comunicativas en inglés.

Gracias por tu colaboración. El objetivo de este cuestionario es explorar el uso de estrategias creativas e innovadoras en la enseñanza del inglés en los primeros años de educación básica. Todas tus respuestas se tratarán confidencialmente. Responde por favor cada pregunta de manera detallada. Si es necesario, incluye ejemplos para ilustrar tus respuestas. Nuevamente, agradecemos tu participación en esta investigación.

1. ¿Consideras importante innovar y ser creativo en la enseñanza del inglés? Justifica tu respuesta.
2. ¿Cuál consideras que es el rol de la creatividad en el desarrollo de competencias comunicativas en una segunda lengua?
3. ¿Cómo describirías la relación entre creatividad y aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés? ¿De qué manera crees que se interrelacionan?
4. Comparte una situación en la que hayas usado una estrategia didáctica creativa en el aula para motivar a los estudiantes y estimular el desarrollo de competencias comunicativas en inglés.
5. ¿Consideras que el pensamiento divergente o no lineal es una estrategia factible para desarrollar competencias comunicativas en inglés? Explica por qué.
6. Como maestro/a, ¿realizas actividades que fomenten asociaciones entre conceptos no relacionados para estimular la imaginación de los estudiantes durante la clase? ¿Consideras factible hacerlo?
7. ¿Estás familiarizado/a con la técnica del “trampolín” en la enseñanza de idiomas? ¿Consideras viable su aplicación en la enseñanza del inglés para desarrollar competencias comunicativas? Proporciona un ejemplo si es posible.
8. ¿De qué forma aplicas técnicas mnemotécnicas (asociación de ideas) para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades comunicativas en inglés?

9. ¿Consideras que dos ideas aparentemente “absurdas” o irracionales pueden ser útiles para estimular el gusto por una segunda lengua y estimular el desarrollo de competencias comunicativas en inglés? ¿Cómo las emplearías en clase?
10. ¿Qué tan frecuentemente experimentas con actividades que implican improvisación o actividades inesperadas en tus clases de inglés (juego y experimentación)? ¿Consideras que estas actividades benefician a tus estudiantes? Explica.
11. ¿Qué desafíos enfrentas al intentar incorporar la creatividad y la innovación en tus clases de inglés?

Apéndice 4

Taller sobre Estrategias Creativas en ELE

Título del Taller: Desaprendiendo a enseñar: estrategias creativas para diversificar la enseñanza tradicional en lenguas.

Modalidad y duración sugerida: Siete módulos (uno a la semana).

Duración: 4 hrs. por módulo. **Total:** 28 horas.

Dirigido a: Estudiantes cursando los últimos semestres de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, en la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Descripción: Taller diseñado para brindar a los docentes en formación alternativas creativas que diversifiquen sus metodologías y didáctica en el aula de inglés, mostrándoles enfoques diferentes a la enseñanza tradicional del idioma. Las estrategias creativas o de enseñanza activa que integra el taller están basadas en el pensamiento divergente y no lineal, y en técnicas como la teoría del absurdo, la del trampolín, la estrategia de asociación de ideas, la generación de discontinuidades (pensamiento no lineal), la Sinéctica de Gordon, entre otras.

Para innovar, hay que desprogramarse, desprenderse en cierta medida de las fórmulas y viejos moldes que durante décadas se han utilizado para desarrollar la competencia comunicativa en inglés. Por ello, el taller de estrategias creativas invita a las futuras maestras y maestros a cuestionar, replantear y diversificar los métodos de enseñanza por todos conocidos a través de un taller abierto al pensamiento divergente y no lineal que diversifique la didáctica tradicional de una lengua extranjera.

Desaprender no significa borrar lo aprendido, sino usarlo desde otra perspectiva y con ojos renovados. Se trata de generar el conocimiento desde la ciencia del cerebro, la metacognición y el aprendizaje emocional sobre todo en las primeras etapas de vida de los aprendices; se debe enseñar con la intención de impactar el cerebro de manera innovadora y creativa a través del absurdo, de la creación de nuevas redes de asociación del conocimiento que impacten principalmente las emociones del infante y favorezcan la adquisición de un idioma.

Cada uno de los siete módulos del taller es un “botón de reinicio” que le permite al docente desactivar las certezas rígidas de la generación de la competencia comunicativa en inglés y activar la posibilidad de enseñar lenguas en forma creativa, innovadora, significativa y emocionalmente conectada con el cerebro de los estudiantes.

Programa del Taller

Módulo 1: Desprogramar el aula.

- 1.1 ¿Por qué se sigue enseñando inglés como en el siglo XX?
 - 1.1.1 Análisis: fracaso escolar en la enseñanza del inglés en México.
 - 1.1.2 La resistencia docente al cambio en su didáctica: la caducidad de los métodos de enseñanza VS “burn out” docente.
 - 1.1.3 Nuevos retos para el docente: “sacudir la pizarra mental para enseñar mejor”.
- 1.2 Análisis de las prácticas tradicionales y de las nuevas prácticas en ELE.
- 1.3 **Dinámica grupal:** El anti-aula: ¿cuál ha sido la peor clase de lengua que has recibido?, ¿qué ocurría en el aula?, ¿qué funcionaba y qué no funcionaba? ¿errores y aciertos en ELE?

Módulo 2: Neuroeducación en ELE.

- 2.1 Neuroeducación y diseño didáctico: enseñar una lengua extranjera en el siglo XXI.
 - 2.1.1 Principios básicos de la neuroeducación: conocer el cerebro para enseñar mejor.
 - 2.1.2 El fundamento emocional en el aula de lenguas.
 - 2.1.3 Los pilares del aprendizaje significativo: emoción y motivación en ELE.
 - 2.1.4 Creatividad e innovación en ELE: despertar la curiosidad, el factor sorpresa y los elementos inconexos que estimulan el aprendizaje de una lengua.

Módulo 3: Pensamiento divergente como recurso de innovación.

- 3.1 Introducción al pensamiento divergente en ELE.
 - 3.1.1 Principios del pensamiento divergente (Guilford & Torrance).
 - 3.1.2 Técnicas para generar ideas múltiples y respuestas inusuales: fluidez, flexibilidad y producción creativa en ELE.
- 3.2 **Actividad en equipos:** Ideas absurdas para desarrollar competencia comunicativa en inglés.

Módulo 4: Pensamiento no lineal en ELE.

- 4.1 ¿Qué es el pensamiento no lineal y cómo se puede aplicar en la didáctica de lenguas?
- 4.2 Aprendizaje no lineal: conexiones inesperadas y múltiples entradas.
- 4.3 **Actividad:** diseño de mapa rizomático (desmontable, conectable, reversible, modificable, con múltiples entradas y salidas): no hay una sola forma de acceder al conocimiento.

Módulo 5: El poder del absurdo: cuando el sinsentido cobra sentido en ELE.

- 5.1 La teoría del absurdo en ELE.
- 5.2 El humor, lo inesperado y lo irracional en ELE.
- 5.3 Estrategias absurdas para enseñar vocabulario, estructuras gramaticales y fonética.
- 5.4 **Ejercicio creativo:** Planeaciones innovadoras: enseñar colores sin usar colores, enseñar números sin números y/o enseñar vocabulario sin imágenes.

Módulo 6: Técnica del trampolín: saltar de lo ordinario a lo extraordinario.

6.1 El trampolín, detonante creativo para enseñar una lengua.

6.2 Uso de imágenes, objetos, sonidos y situaciones disruptivas como punto de partida en ELE.

6.3 Actividad creativa: diseño didáctico y producción de una clase a partir de objetos inconexos.

Módulo 7: Creación e innovación para la enseñanza: laboratorio de estrategias personalizadas.

7.1 Trabajo colaborativo: diseño de actividades sobre estrategias divergentes (el tema dependerá del nivel de lengua seleccionado por los docentes).

7.2 Discusión: Intercambio de estrategias en la enseñanza y retroalimentación entre pares.

7.3 Exposición de diseño didáctico innovador: feria abierta a la comunidad universitaria para dar a conocer las propuestas creativas en ELE realizadas por los docentes en formación durante el taller.

Lugar: Facultad de Lenguas de la BUAP.

Referencias Bibliográficas del Taller

- Bovazzi, F. (2016). Neuroeducación infantil: la ventana al futuro: (1 ed.). Bonum. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/213414>
- Burgos, N. (2015). La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes: pensamiento divergente, integración cultural y escuela creativa: (ed.). Homo Sapiens Ediciones. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/67068>
- Carminati de Limongelli, M. E. & Waipan, L. (2017). Integrando la neuroeducación al aula: (ed.). Bonum. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/212645>
- Casal, I. I. (2000). La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ele: caracterización y aplicaciones. En Servicio de Publicaciones eBooks (pp. 941-954). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/567549.pdf>
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0937.pdf
- Flores Castro, Fabiola. Neuroeducación: aprendiendo a enseñar con emoción y motivación en la era digital. Ciudad de México: Hola Publishing Internacional, 2024. Print. LB1057.F56
- Méndez López, M. G. (2020). Emotions attributions of elt pre-service teachers and their effects on teaching practice. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 22(1), 15-28. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.78613>
- Molina, K. (Dir.) & Oyola Chávez, T. S. (2017). La neuroeducación una mirada holística en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje: (ed.). Centro Internacional de Educación Continua - Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/186225>
- Mora, F. (2017). Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama: (ed.). Difusora Larousse - Alianza Editorial. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/122878>
- Palacios Terán, G. A., & Zambrano Rosero, S. A. (2024). Estrategias metodológicas innovadoras para la enseñanza de una lengua extranjera. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades 5 (3), 281 – 292. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2035>
- Pellicer, S. G. (II.). (2022). *Innovación educativa aplicada a la enseñanza de la lengua*: (1 ed.). Dykinson. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/ereader/bibliotecasbuap/221286?page=10>
- Richards, J. C. (2020). Exploring Emotions in Language Teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>
- Rotger, M. (2023). Aulas activas y en movimiento: (1 ed.). Editorial Brujas. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/245354>

- Salzberger-Wittenberg, I. & Williams, G. & Osborne, Elsie & Waddell, Margot. (2018). The Emotional Experience of Learning and Teaching. 10.4324/9780429481611.
- Summo, Vincent, Voisin, Stéphanie, & Téllez-Méndez, Blanca-Adriana. (2016). Creatividad: eje de la educación del siglo XXI. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(18), 83-98. Recuperado en 21 de agosto de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000100083&lng=es&tlng=es.
- Valero-Redondo, M. (Coord.) & Rodríguez-Mesa, F. J. (Coord.). (2023). *Innovación en la enseñanza de lenguas: mejoras docentes para el aprendizaje del siglo XXI*: (1 ed.). Dykinson. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/250278>
- Vásquez Montoya, T. M., Gonzales Cortez, E. X., & Jolay Benites, J. A. (2025). Creatividad e innovación en el ámbito educativo: revisión de la literatura en los últimos cinco años. *Revista InveCom*, 6(1). 1-8. <https://zenodo.org/records/15624239>
- Waddell, M. (2018). The Emotional Experience of Learning and Teaching. En *Routledge eBooks*. <https://doi.org/10.4324/9780429481611>

Apéndice 5

Índice de tablas y diagramas

Tabla 3.1 Enfoques, métodos y técnicas de enseñanza mencionados.....	93
Tabla 3.2 Percepción docente en torno a su práctica, a la innovación, creatividad y factibilidad del uso de Estrategias Creativas.....	94
Diagrama 3.1 Análisis temático de la entrevista semiestructurada.....	92
Diagrama 3.2 Análisis temático del cuestionario en línea.....	92
Diagrama 3.3 Obstáculos y desafíos para desarrollar competencia comunicativa.....	94
Diagrama 4.1. Enfoques educativos mencionados por los entrevistados.....	101
Diagrama 4.2 Métodos de enseñanza utilizados por docentes en formación.....	101
Diagrama 4.3 Técnicas de enseñanza mencionadas por los docentes entrevistados.....	102
Diagrama 4.4 Obstáculos para el desarrollo de competencias comunicativas.....	104
Diagrama 4.5 Beneficios de la creatividad e innovación en ELE.....	109

