

## EL DCN Y LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN LA ESCUELA SECUNDARIA

M.Ed. Miguel Oré de los Santos (\*)

*El presente artículo explora la propuesta del Ministerio de Educación tal como ella se refleja en el Diseño Curricular Nacional 2008 (DCN) y en las Orientaciones para el Trabajo Pedagógico 2010 (OTP) para el área de Idioma Extranjero: Inglés, escrutándola a partir de la experiencia docente y reflexión profesional del autor. Considera dos aspectos —análisis de necesidades y rol y uso de la lengua materna— que, desde su perspectiva, han sido ignorados o inapropiadamente considerados en la propuesta.*

La creciente necesidad de habilidades comunicativas ha creado una enorme demanda por el aprendizaje del inglés en el mundo, y a ello no escapa nuestro país. Millones de personas quieren hoy lograr o mejorar su dominio del inglés o por lo menos asegurar que sus hijos lo hagan (Richards, 2006). El Ministerio de Educación (MINEDU) explica esta necesidad en los siguientes términos:

“El aprendizaje del inglés como lengua internacional contribuye, en el marco de la globalización, a fortalecer en los estudiantes su competencia comunicativa para entrar en contacto con otras personas que hablan esa lengua, sea en su entorno o en otros.

La institución educativa ofrece al estudiante la posibilidad de conocer una lengua que le posibilite acceder a nuevos conocimientos, obtener información de los últimos avances científicos y tecnológicos de diferentes fuentes (Internet, documentos impresos y otros). Esto implica, el desarrollo de la comunicación oral, la lectura y la escritura.

El conocimiento del inglés contribuye al acceso a la información producto de la investigación y la innovación permanente en diferentes áreas de la ciencia, la cultura y las tecnologías. Facilita la interculturalidad con otras realidades y contextos.” (DCN, Propósito de la Educación Básica Regular, p. 24.).

Para concretar esta propuesta, el MINEDU ha adoptado como marco teórico referencial el así llamado Enfoque Comunicativo, un conjunto de principios sustentados en principios de psicolingüística y pedagogía que, más allá de los aportes metodológicos tradicionales, propone, en cuanto al aprendizaje, una visión socio-afectivo-cognitiva de proceso y, en lo referente a la lengua, su pleno tratamiento como

herramienta de comunicación. Enfatizando la naturaleza procesal de la experiencia, la propuesta postula un cambio paradigmático que prioriza el aprendizaje —*learning*— sobre la enseñanza —*teaching*—. Relieva, así mismo, el rol del docente como facilitador, “asesor, guía y mediador afectivo y cognitivo” (OTP, Orientaciones para la Programación, p. 32), el rol activo que debe tener el estudiante así como la importancia de la interacción y el acompañamiento de los aprendizajes (DCN, Principios Psicopedagógicos, p. 18). Destaca la importancia central del área afectiva y, con ello, de la conveniencia inescapable de producir experiencias y aprendizajes significativos en los que los saberes previos del estudiante son también centrales desde el inicio de la experiencia de aprendizaje (OTP, Orientaciones para la Programación, p. 32). Valora la necesidad de considerar la experiencia de aprendizaje dentro del contexto socio-cultural y la conveniencia inexcusable de que todos los agentes involucrados en el proceso educativo contribuyamos a la formación de los estudiantes como seres integrales (DCN, Logros Educativos de los Estudiantes, p. 31). Rescata, finalmente, la importancia de los diversos estilos y ritmos de aprendizaje, el aspecto reflexivo de la experiencia (metacognición) y la evaluación cualitativa (DCN, ¿Qué es la Evaluación, p. 52).

La propuesta ministerial se sustenta en los trabajos de expertos internacionales que, desde el área de la psicología educacional o de la enseñanza de idiomas y disciplinas afines, han elaborado oportunamente al respecto (desde Piaget, Vygotsky, Ausubel y Gardner hasta Hymes, Canale, Swain y Swan, entre otros).

Dos aspectos no menos importantes que soslaya la propuesta ministerial son, no obstante lo acertado y bien fundamentado de lo hasta aquí descrito, la conveniencia de un *análisis de necesidades* que debería haberse hecho —y permanece como tarea pendiente— previamente a la implementación del área de idioma extranjero, por un lado, y el *rol y uso de la lengua materna* en las clases de inglés.

### **Análisis de necesidades**

Los argumentos usados tradicionalmente para explicar la difusión del inglés han tendido a ignorar los factores económicos, políticos y sociales que han determinado dicha difusión (Phillipson, 1992). Pennycook (1994) remarca, por ello, que “existen dificultades para conceptualizar la noción de opción o elección (de una lengua

determinada), y de ello se deriva la creencia de que los países e individuos están en cierto modo exentos de presiones económicas, políticas e ideológicas cuando optan por el inglés de manera aparentemente libre”. Cualquiera sea nuestra percepción sobre la situación actual del mundo, ésta es indudablemente consecuencia tanto de experiencias históricas previas —incluyendo conquistas, colonizaciones y luchas por el poder en el mundo— como de esfuerzos contemporáneos hechos por diversas instituciones a diferentes niveles con vistas a la promoción y difusión del inglés.

Con la convicción de que, como lo ha notado Phillipson (*ibíd.*), “la difusión del inglés no ha sido dejada al azar”, considero que estos factores no debe ser ignorados ni su importancia soslayada para los proyectos de enseñanza de inglés, desde su planificación hasta su implementación y evaluación. Esto debería incluir, en el caso de la enseñanza de inglés en la secundaria peruana, un necesárisimo y pendiente *análisis de necesidades* que explique y fundamente el curso de lengua extranjera en función de los recursos y potencial con que realmente contamos, más allá de ambiciosos enunciados como los que repite el MINEDU (citados al comienzo de este trabajo) y quereres gratuitos que hasta el momento solo han generado, simple y llanamente, frustración, desperdicio de tiempo y distracción de nuestros escasos fondos.<sup>1</sup> Bowers (1986) ha empleado el acrónimo *TENOR* —*Teaching English for Non Obvious Reasons*— para referirse a la crítica situación de los cientos de aulas que responden a esta descripción, en las que se enseña inglés como lengua extranjera y en las que los objetivos para su aprendizaje son frecuentemente poco visibles. Es la típica situación del aula escolar en contextos de Inglés como Lengua Extranjera, como el nuestro, en los que la lengua se enseña de manera obligatoria, sin análisis de necesidades lingüísticas previo, en base a las necesidades hipotéticas futuras de los estudiantes, sin asegurar las condiciones que puedan permitir la consecución de objetivos concretos e independientemente de los resultados que dicho esfuerzo genera en la práctica.

---

(1) Numerosos reportes del MINEDU confirman la situación crítica de la enseñanza de inglés en el contexto de la escuela peruana. Ya en 1975, el lingüista peruano Alberto Escobar notaba que “el aprendizaje real de una lengua extranjera es muy pocas veces logrado dentro de la escuela”. La “solución” más frecuente consistió siempre, hasta la implementación del nuevo currículo a fines de los 1990, en modificaciones superfluas del sílabo de la asignatura.

La tradicional desatención por el análisis requerido por cada contexto como paso previo a la implementación de cualquier enfoque, método o proyecto de enseñanza sólo parece haber contribuido a la formulación de objetivos inadecuados, frecuentemente inalcanzables y difícilmente defendibles<sup>2</sup> en el área de la enseñanza de inglés.

Efectuar el referido *análisis de necesidades* debería permitir, por lo menos, ajustar los objetivos de la enseñanza de inglés en la secundaria a los recursos y potencial realmente disponibles. Ello a su vez podría permitir la adopción de enfoques y metodologías apropiadas que muestren sensibilidad por el contexto inmediato del alumno y el necesario interés por el contexto social amplio, integrando consistentemente los objetivos específicos del área a los grandes objetivos sociales. Holliday (1994) provee un detallado recuento de las posibilidades que se abren en este sentido.

### **Rol y uso de la lengua materna**

La propuesta reconoce la necesidad de “preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica” (DCN, Propósitos de la EBR al 2021, p. 21). Parece respaldar las nociones de que, como requisito para el desarrollo de la identidad personal, social y cultural del estudiante, “la identidad se forja desde la infancia, a partir del uso de la lengua materna”; de que “la comunicación en un país bilingüe requiere de una lengua que facilite la comunicación entre todos los peruanos”; y de que “como el castellano cumple esa función ... debe garantizarse su conocimiento para su uso adecuado ...”; y postula que “en contextos bilingües, la enseñanza se realiza en lengua originaria y el castellano tiene tratamiento de segunda lengua” (DCN, Propósitos de la EBR al 2021, p. 22). Añade que “la identidad cultural se afirma, desde los primeros años de vida, con la comunicación a través de la lengua materna, porque ésta expresa la cosmovisión de la cultura a la que el estudiante pertenece”. Reconoce que “el dominio de la lengua aprendida desde la infancia posibilita el desarrollo de la función simbóli-

---

(2) El concepto de “objetivo defendible” se asemeja al “querer defendible” formulado por Scriven (1974), quien sostiene que el hecho simple de “querer” aprender una lengua no justifica por sí mismo la formulación de objetivos lingüísticos. Ello resulta dramáticamente cierto en contextos con escasos recursos físicos, humanos y financieros en los cuales, como señalan Hutchinson y Waters (1987), este “querer” gratuito puede constituir un verdadero lujo.

ca de la que se vale el pensamiento para representar la realidad y comunicarla a través del lenguaje”, prescribe que “la institución educativa toma como punto de partida la experiencia social, cultural y lingüística del estudiante, y valora la práctica de la lengua materna como base fundamental para que los estudiantes expresen sus pensamientos, sentimientos, necesidades e inquietudes, fortaleciendo la identidad cultural, garantizando la vitalidad de los pueblos, asegurando la sostenibilidad de nuestra diversidad” (DCN, Propósitos de la EBR al 2021, p. 24).

Como contraparte a estos enunciados, al referirse a la sesión de aprendizaje el MINEDU nos recuerda que “para que la sesión de aprendizaje sea significativa se deben crear condiciones favorables en el ámbito afectivo y cognitivo con un clima de confianza adecuado y motivador”, pero prescribe que las “sesiones de aprendizaje deben realizarse al 100% en inglés” (OTP, La Sesión de Aprendizaje, p. 53).

Encontramos esta prescripción final en abierta disonancia con los enunciados precedentes por las siguientes razones:

- La importancia de la estructura cognitiva del estudiante en la adquisición de nueva información lingüística (Ausubel, 1963). Quizá el saber previo más relevante con que el estudiante cuenta y puede contribuir a sus nuevos aprendizajes lingüísticos sea precisamente el saber lingüístico previo, es decir, su lengua materna. Y son sus saberes, más allá de pareceres subjetivos, lo que debe enmarcar el inicio de la nueva experiencia.
- Entre los varios tipos de competencia que requiere el estudiante para comunicarse es central el de la competencia estratégica, que precisamente hace que él pueda y tienda a recurrir a su lengua materna, si lo requiere, para salvar problemas de comunicación (Canale y Swain, 1980). Como fuere, y en contraste con los momentos iniciales del Enfoque Comunicativo hacia los años 1970, hoy felizmente prevalece en la especialidad una tendencia —lamentablemente no compartida por el MINEDU— a permitir el uso “juicioso” de la lengua materna de los estudiantes.
- Rechazar el idioma del alumno en la escuela equivale a rechazar al alumno. Cuando el mensaje, explícito o implícito, que la escuela le da al estudiante es “deja tu lengua (y tu cultura) en la puerta del aula, éste también deja fuera una parte importante de lo que es él —su identidad—. Cuando siente este rechazo, es menos

proclive a participar activamente y con seguridad en la experiencia educativa” (Cummins, 2000).

Tener en cuenta estos dos factores, análisis de necesidades y el rol y uso de la lengua materna, debería contribuir, por lo menos, a darle mayor credibilidad a la tarea de enseñar inglés en la escuela secundaria peruana.

## REFERENCIAS

- Ausubel, D.** 1963. *Educational Psychology —a cognitive view*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Bowers, R.** 1986. “English in the World: Aims and Achievements in English Language Teaching”. En *TESOL Quarterly* 20/3, 392-410.
- Canale, M. & M. Swain.** 1980. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.” En *Applied Linguistics* 1(1): 1-47.
- Cummins, J.** 2000. *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Escobar, A.** 1975. *Perú ¿país bilingüe?* Lima: IEP.
- Holliday, A.** 1994. *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: CUP.
- Hutchinson, T. & A. Waters.** 1987. “Needs Analysis”. En *English for Specific Purposes —a learning-centred approach*, 53-64.
- Pennycook, A.** 1994. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman.
- Phillipson, R.** 1992. *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP.
- Richards, J.** 2006. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: CUP.
- Scriven, M.** 1974. “Evaluation Perspectives and Procedures.” En Pophan, W. (Ed.). *Evaluation in Education —current applications*. Berkeley: McCutchan.

## Documentos de Trabajo

*Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Ministerio de Educación. 2008. Lima: MINEDU.

*Orientaciones para el Trabajo Pedagógico —Área: Idioma Extranjero*. Ministerio de Educación. 2010. Lima: MINEDU.

---

(\*) El autor es actualmente Coordinador Académico y docente del Programa de Maestría en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, Lima, Perú, y profesor de pregrado en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la misma universidad. Tiene los grados de Magíster en Educación, con especialización en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera, por la Universidad de New York, EE.UU., y por la Universidad de Leeds, Reino Unido.