

Revivir el interés en las aulas

Verónica Miriam Dawidowich⁶

Universidad del Salvador

✉ verodaw@gmail.com

Recibido: 13/4/2019

Aprobado: 20/9/2019

Abstract: Nowadays, it is increasingly common to hear teachers remark the students' lack of interest in their classrooms. Without searching a diagnosis to such phenomenon but acknowledging that all of us teachers are faced with the task of motivating students in our classes at some point in our careers, this paper purports to present some tools provided by various foreign language teaching methods which may be useful for this purpose. Since the surge of audiolingualism in the 50s up to the latest methods, such as the communicative method, different authors have claimed they had found the “magic” solution to achieve outstanding teaching results. A more realistic procedure in our classrooms is using different strategies depending on the context and the teachers' needs, which is consistent with a “post method” theory.

Keywords: English as a foreign language, teaching methods, students' motivation, teaching practice, engaging students.

Resumen: En la actualidad, es cada vez más frecuente oír a los docentes lamentarse por la falta de interés de sus alumnos en el aula. Sin ánimo de buscar un diagnóstico a dicho fenómeno sino reconociendo que todos los docentes en algún momento de nuestras carreras nos enfrentamos a la tarea de motivar a nuestros alumnos, este trabajo intenta brindar algunas herramientas proporcionadas por diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras que pueden utilizarse con tal fin. Desde el surgimiento del audiolingualismo en la década de los 50 y hasta los métodos más recientes, como el comunicativo, diferentes autores anunciaron haber descubierto la solución “mágica” para lograr resultados excepcionales en la enseñanza.

⁶ Verónica Miriam Dawidowich es traductora científico literaria en inglés (Universidad del Salvador), traductora pública (Pontificia Universidad Católica Argentina) y profesora (Universidad del Salvador). Actualmente trabaja como traductora, como profesora asistente en la Pontificia Universidad Católica Argentina y como profesora de inglés como lengua extranjera de adolescentes y adultos en el Instituto Argentino de Cultura Británica de Quilmes.

Un procedimiento más realista dentro de las aulas es utilizar diferentes estrategias según el contexto y la necesidad del docente, lo que concuerda con una teoría “posmétodo”.

Palabras claves: inglés como lengua extranjera, métodos de enseñanza, motivación en las aulas, práctica docente, atrapar a los alumnos

Introducción

Cómo abrir la aplicación de juegos en el celular de papá, cómo prender la maravillosa caja boba donde aparecen divertidas imágenes, cómo lograr en dos minutos que el personaje del videojuego salte un interminable precipicio, cómo buscar en Wikipedia la respuesta a la tarea de ciencias naturales sin tener que leer más de dos oraciones seguidas son todas actividades que los niños, desde pequeños y a medida que crecen, parecen desempeñar maravillosamente. Los padres aseguran que sus hijos son muy capaces en lo que respecta al aprendizaje de actividades extracurriculares, pero ¿qué sucede en el ámbito escolar? Muchos docentes opinan que los niños muestran poco o ningún interés en la clase, no prestan atención y no dedican el tiempo suficiente a las tareas. Ante tal afirmación, se cuestiona su veracidad. Por más que sea o no un problema generalizado, como docentes nos enfrentamos diariamente a la tarea de lograr que nuestros alumnos se sientan cómodos y se muestren interesados por el contenido de la clase. Podríamos considerar que la felicidad de los alumnos en el aula afecta el interés que demuestran en ella, aunque existen otros factores. No se realizan muchos estudios que aborden el aspecto psicológico de nuestros alumnos en el aula. Según la prueba PISA (*Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*) (2012) que lleva a cabo la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), en función del indicador “Porcentaje de estudiantes que declaran estar felices en el centro escolar”, el porcentaje para la Argentina es menor del 80%, es decir menor de la media de la OCDE. El informe de PISA (2012) establece que “los resultados de PISA indican que el afán, la motivación y confianza en sí mismo son necesarios para que los estudiantes desarrollen su potencial” (p. 21). Cabe la pregunta de si se podría considerar que la falta de felicidad contribuye a otros factores como la asistencia, la repitencia, la deserción y el rendimiento escolar. Con respecto al rendimiento de los alumnos, en las áreas de Matemática, Ciencias y Lectura, la Argentina se encuentra por debajo del promedio. Se sugiere la lectura de los informes del Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA) de la Universidad de

Belgrano dirigido por Alieto Guadagni para leer más sobre las problemáticas de la educación.⁷ En relación al Inglés, que es la materia que nos atañe, según el Índice del Dominio del Inglés de Education First (EF), la Argentina tiene el nivel más alto de Latinoamérica y mejoró con respecto al 2017.

Objetivo

Sin ánimo de imponer una solución definitiva a los problemas didácticos, el objetivo de este estudio es generar una reflexión sobre nuestras prácticas docentes. La decisión final y más importante dentro de un aula es la del docente. Este decidirá qué método es más adecuado para sus alumnos dependiendo de un sinnúmero de factores como la identidad del grupo y de los individuos, el objetivo de la clase, el contexto (institucional, social, económico etc.), el momento del año, entre muchísimos otros. Se apunta a proporcionar evidencia en la literatura que le sirva al docente para no desanimarse ante la posible apatía de la clase y para que siga probando diferentes procedimientos, con un conocimiento teórico de la variedad de métodos disponibles. Algunos de los métodos mencionados a lo largo del análisis, leyendo literatura de los propios proponentes del método y de otros autores que reseñan y resumen los postulados, son:

- Enfoque terapéutico y ejecutivo
- Audiolingualismo
- Constructivismo
- Método comunicativo
- Teoría Uno
- Humanismo
- CLIL
- Posmétodo

Metodología de trabajo

Este trabajo es un análisis crítico de la situación actual de la enseñanza, específicamente del inglés como lengua extranjera. Ante la problemática de la posible falta de interés y una vez estudiados diferentes métodos de enseñanza, se observaron diferentes libros de texto y prácticas llevadas a cabo en aulas reales. Al mismo tiempo, se leyeron libros sobre diferentes

⁷ Se incluye en la bibliografía la página donde se pueden acceder a estos estudios

estudiosos que apoyan métodos o enfoques que en sí parecen completamente opuestos. Frente a esto surge la pregunta: ¿quién tiene razón? ¿cuál es el método que debemos implementar? No se alcanza una respuesta tajante. Debemos animarnos a incursionar en diferentes enfoques. Sin dejar a un lado la realidad de la mayoría de las aulas y las situaciones de enseñanza, se tuvieron en cuenta qué enunciados teóricos pueden ser útiles para mejorar en nuestra práctica docente.

¿Elegir el contenido por sí mismos?

Enfoque terapéutico y ejecutivo

Camilloni, Basabe y Cols (2007) señalan que los casos de aprendizaje informal mencionados anteriormente no suponen una enseñanza, ya que uno de los requisitos para que esta esté presente es que sea una “acción intencional”. Esto es, justamente, lo que nos atañe a los docentes: la enseñanza educativa formal, donde los alumnos presentan más dificultades. Por lo tanto, quizás sería válido preguntarse: ¿cuál es la diferencia entre los conocimientos que los niños asimilan con placer y los que transmite el docente en el aula? Por supuesto, unos tienen que ver con actividades que ellos toman como pasatiempos, que suponen un entretenimiento o una recreación. Fenstermacher y Soltis (1998) explican cómo los adherentes a un enfoque llamado “terapéutico” critican el sistema educativo “tradicional”, también denominado “ejecutivo”:

Llenar la cabeza del alumno con un conocimiento específico seleccionado, empaquetado y transmitido por otros solo lo induce a que se abstenga de comprenderse como ser humano. Todo esto lo separa de sí al obligarlo a prestar atención, no a sus propios sentimientos, sus propios pensamientos y sus propias ideas, sino a estériles pensamientos, imágenes y actitudes de otros (p 60).

Poniendo el acento en el alumno y sus particularidades, el enfoque terapéutico concibe la enseñanza como una guía o facilitación por parte del docente para que el alumno elija los contenidos que desea aprender. Esto lo ayuda a convertirse en una persona auténtica, responsable de su propia educación, lo cual parecería ser una solución ante el posible desinterés. Sin embargo, Fenstermacher y Soltis (1998) luego se preguntan: “Pero, ¿qué ocurre con el futuro de los demás? ¿Qué ocurre con el futuro de la comunidad? ¿Del Estado? ¿De la Nación?” (p. 76).

Hablando particularmente de lo que nos atañe: la enseñanza de una lengua extranjera como el inglés, sabemos que no todos nuestros alumnos decidirían estudiarla por sí mismos. Si uno de

los objetivos de la enseñanza es transmitir el conocimiento adquirido por el hombre a lo largo de la historia para que perdure a través de las generaciones, ¿qué sucede si las nuevas generaciones deciden que un determinado tema ya no les interesa ni es de utilidad? ¿Se olvidarán todos de él por completo? Camilloni *et. al.* (2007) explican que los adultos tienen la responsabilidad colectiva de incorporar al niño a la cultura y que el Estado es el principal administrador del sistema educativo, ya que dicho sistema responde a un modelo de ciudadano que se desea formar, según la necesidad social, industrial, económica y política del momento. De esta manera, las autoras expresan el problema:

El niño no puede elegir ni la lengua, ni las costumbres, ni los conocimientos que va a adquirir, justamente porque aún no está educado. Esto genera una paradoja: no se ayuda al otro a construirse negando su deseo, pero tampoco privándolo de las herramientas necesarias para darle forma (p. 127).

La obligatoriedad del inglés

Las políticas públicas más importantes respecto del inglés en la Argentina, de forma muy resumida, fueron las siguientes:

- En 1941, mediante un decreto presidencial de reforma de los planes de estudio de las escuelas oficiales, el inglés reemplazó al francés como el idioma más enseñado. Según el decreto, esto “obedece a razones de solidaridad continental, cada día más imperiosas con motivo del acrecentamiento de nuestro intercambio intelectual y comercial con los Estados Unidos de Norteamérica”, como cita Bein (2013).⁸
- La Resolución Ministerial n° 1813/88 (publicada en 1990) estableció que se enseñara una única lengua extranjera durante los cinco años de la escuela secundaria. Se podía optar entre francés, inglés o italiano, aunque en la práctica el inglés tuvo más preponderancia.
- A partir de los años 90, debido a la globalización y la hegemonía tecnológica, económica y cultural de los Estados Unidos, el inglés tuvo una innegable supremacía. Como explica Bein (2013), el plan curricular del Consejo Federal de Cultura y Educación aprobado en 1998 fijó la obligatoriedad de tres ciclos trianuales de lengua extranjera. El inglés era obligatorio para uno de estos ciclos. Sin embargo, esto no se estableció en una ley y las provincias comenzaron a legislar en la materia.

⁸ El autor Bein en la publicación “La legislación sobre lenguas y su cumplimiento” (2013) citada más abajo da un interesante recuento de por qué en la Argentina se enseña inglés como lengua extranjera.

- La Ley de Educación Nacional, de 2006, fija “la enseñanza obligatoria de al menos un idioma extranjero”.

Entonces, si bien no todos nuestros alumnos hayan elegido estar allí, ¿existe algún método para lograr que sea personalmente atrayente, para que los alumnos apliquen la gran capacidad cognitiva que poseen en el trabajo escolar?

Algunas teorías del pasado, hoy

Audiolingualismo

Uno de los exponentes del conductismo, Skinner (1974), afirmaba al desarrollar su teoría del condicionamiento operante que el aprendizaje es voluntario, y el método que tienen los docentes para lograr la conducta deseada en los alumnos es vincular una respuesta adecuada de los jóvenes (ante un estímulo) con una retroalimentación positiva, es decir, una recompensa. Una respuesta (conducta) no deseada por el docente recibe una retroalimentación negativa. “Los docentes pueden producir en los estudiantes el aprendizaje que procuran conociendo con precisión cuándo y cómo recompensarlos por las conductas que los aproximan gradualmente a los objetivos que se les han fijado” (Fenstermacher y Soltis, 1998, p. 45).

Basado en el conductismo, surgió el método de audiolingualismo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Mediante actividades mecánicas, el docente guiaba a los alumnos para que repitieran, memorizaran y así crearan nuevos hábitos. Si bien hoy en día este método es muy cuestionado, ciertas estrategias se siguen utilizando: no hay duda de que las recompensas son muy atrayentes para los alumnos y la repetición, si es significativa y consciente, puede dar resultado.

Construir el conocimiento

Constructivismo y método comunicativo

Sin embargo, los constructivistas critican que el contenido transmitido por los conductistas sea fraccionado, mecanizado y descontextualizado. Se basan en la teoría piagetiana de la epistemología genética que estipula que el aprendizaje se da en dos etapas. Primero, sucede la “asimilación”, a través de la cual el alumno asimila el conocimiento, siempre a partir de esquemas existentes, construcciones que ya había realizado. Luego, sucede la “acomodación”, que permite la transformación de los esquemas existentes para “dejar entrar” esos nuevos conocimientos. Así, las estructuras existentes cambian.

Sin embargo, un posible obstáculo es que no todos los alumnos de una clase tienen los mismos conocimientos previos. Para el constructivismo, esto puede utilizarse como una herramienta. Vygotsky (1978) introdujo el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo:

No es otra cosa que 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 un compañero más capaz (Vygotsky, 1978, p. 133-134).

A partir de este concepto, Carretero (1997) explica como Vygotsky defiende el aprendizaje como actividad social. “Todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan” (Carretero, 1997, p. 43).

Según Carretero (1997), otro constructivista, Ausubel (1983), reafirma la necesidad de utilizar “puentes cognitivos” que unan los conocimientos ya asimilados, más simples, con los nuevos, más complejos. Según él, el aprendizaje debe ser significativo para los alumnos, se debe comprender, no solo repetir mecánicamente.

Muchas de estas ideas constructivistas se pueden aplicar en la enseñanza de una segunda lengua mediante el método comunicativo. Se fomenta que los alumnos participen en actividades significativas que supongan desafíos, que tengan como objetivo algo tangible: la comunicación real. Es decir, se busca que estén expuestos a situaciones similares a las de ámbitos fuera del aula. Se promueve la interacción social y el aprendizaje cooperativo entre alumnos con diferentes desempeños. El docente busca correr el foco de sí mismo, brindando oportunidades para que el alumno decida sobre su propia educación.

Algunos tipos de actividades comunicativas, en las que los alumnos tengan un motivo y un deseo de comunicarse son las siguientes: resolución de enigmas, dramatizaciones, entrevistas, adivinanzas, debates, resolución de problemas, creación de historias o personajes, etc.

Motivación, ¿de qué tipo?

Teoría Uno, humanismo y CLIL

David Perkins (1997), en su Teoría Uno, establece que, sin importar los métodos pedagógicos que se utilizan, se debe tener en cuenta el siguiente concepto nuclear: “La gente aprende más cuando tiene una oportunidad razonable y una motivación para hacerlo” (p.53). A partir de esto enumera las condiciones que cree que debe tener la enseñanza: “información clara”, es decir explicaciones claras del contenido, cómo abordar la tarea y de los resultados esperados;

“práctica reflexiva”, es decir, la estimulación de la reflexión y la relación de los contenidos con otros ya adquiridos, “realimentación informativa”, en la razón de consejos de parte del docente para que trabaje eficientemente y mejore su rendimiento y, finalmente, una “fuerte motivación intrínseca y extrínseca”, que resume de esta manera: “Actividades ampliamente recompensadas, sea porque son muy interesantes y atractivas en sí mismas o porque permiten obtener otros logros que importan al alumno” (p. 53).

Ahora bien, la motivación extrínseca (notas, dulces, recreos) no tiene una relación directa con el conocimiento. Es más, la motivación extrínseca disminuye la intrínseca; reduce el disfrute de realizar la actividad por la simple recompensa del saber, la diversión o la satisfacción de la curiosidad. Es esto, la motivación intrínseca, lo que se tiene que fomentar en el ámbito escolar; el disfrute del aprendizaje por el mero hecho de aprender algo nuevo, ser personas cada vez un poco más capaces, con mayor libertad de elegir, porque lo hacemos con discernimiento. Los docentes tienen el poder de comunicar estos beneficios, estableciendo el desempeño del alumno en razón de evaluaciones y notas numéricas como algo necesario en última instancia, pero no como el objetivo fundamental.

Otro autor que hace énfasis en los procesos internos del alumno es Stephen Krashen (1982), quien presenta la teoría del filtro afectivo que “bloquea” la adquisición del lenguaje por parte del alumno. Para evitar esto, se debe trabajar en tres conceptos: la motivación, la confianza en sí mismos y la ansiedad.⁹

Otros expertos que tratan cómo lograr este bienestar afectivo son los humanistas, que llevan al aula conceptos que se tratan en terapia como la autorrealización, la imagen de uno mismo y el valor de cada individuo. Podemos imaginar cómo esto contribuiría a la motivación intrínseca. Si los alumnos sienten que están alcanzando su máximo potencial, si se sienten cómodos en la clase, si reciben realimentación positiva, es probable que estén más motivados a aprender.

Si bien un cambio radical en el funcionamiento de nuestras clases parece irrealizable, hay ciertos pequeños pasos que podemos tomar para lograr un aula más humanista, y que seguramente ya realizamos en parte. Por ejemplo, dejar que los alumnos descubran y se sorprendan antes de proporcionarles las respuestas, alimentar la curiosidad natural de cada uno, ser personas genuinas ante nuestros alumnos, proporcionar desafíos alcanzables que

⁹ Un artículo que explica el filtro afectivo de manera más resumida y moderna es el de Chacón Pizarro, G. y Josephy, D. (2010), “El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua”, que se cita en las referencias.

aumenten la confianza en sí mismos, desarrollar un clima que no permita la humillación o el castigo, dejarles tomar decisiones respecto de su educación cuando sea posible.

Otra manera de lograr que el contenido sea más motivador es volverlo atractivo para alumnos con gustos e intereses variados, tratando diferentes temas a través del inglés. Esto se puede ver en aulas que utilizan el método CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera), donde los alumnos aprenden una materia no relacionada con los idiomas a través del inglés¹⁰. Incluso aunque no enseñemos otra materia completa, es una buena estrategia para motivar a aquellos alumnos que no disfrutaban las clases de idiomas específicamente, incluyendo ciencias, música, historia, entre otros temas, en nuestra clase.

Entonces, ¿qué método utilizar?

Posmétodo

Estas son algunas de las herramientas que la literatura propone para lograr ese tan anhelado interés en los alumnos que parece perdido. Sin embargo, si prestamos atención, algunas de estas teorías se contradicen entre sí. Durante décadas, con el surgimiento de nuevos métodos, adeptos de dicha “novedad” se ocupan de tildar a los anteriores de inútiles, y la lucha parece perpetua. Entonces, ¿cuál debemos elegir? Si elegimos hoy un método para implementar quizás en algunos años se considere desactualizado. Al respecto, Brown (2002) parece llegar a una respuesta a través de su análisis de la era “posmétodo”¹¹:

Antes se consideraba que los métodos se podían evaluar empíricamente mediante una cuantificación científica para determinar cuál es “el mejor”. En el presente, hemos descubierto que algo tan ingenioso e intuitivo como la pedagogía del idioma nunca podría verificarse claramente mediante la validación empírica (p. 10).

En lugar de adoptar un método único e infalible, Brown explica que la docencia es una ciencia dinámica y variable. No todos los alumnos tienen las mismas necesidades y los docentes debemos ser perspicaces, o aprender de errores, e implementar diferentes herramientas. Harmer (2007) también señala que es útil tener en cuenta las ventajas de cada

¹⁰ Un artículo interesante es el de Muszyńska, A., Urpi, C. y Gałazka, A. (2017) relacionado con la enseñanza de teatro junto con la lengua extranjera (citado en las referencias).

¹¹ Además de en el libro de Brown, en el artículo de Martínez Rodríguez citado en las referencias, “*The postmethod condition, an opportunity for going into a “New pedagogical era”*”, se puede leer más sobre el posmétodo y su objetivo de diversidad en la práctica docente.

método para luego decidir.¹² Tener a nuestra disposición diferentes teorías y soluciones puede ayudarnos a ser más creativos frente a un problema de falta de motivación en el aula.

Conclusión

Hoy en día, podemos recurrir a décadas de investigación y adoptar lo más adecuado para nosotros sin dejar a un lado, por supuesto, cualquier novedad que surja. Lo más lógico parece ser estar abiertos a los métodos que nos proponen diferentes teorías y decidir qué parece lo más adecuado para nuestra aula, aceptando que cierto método puede funcionar más o menos dependiendo de un sinfín de factores. La variedad es una gran generadora de motivación. El factor sorpresa es una herramienta casi infalible para motivar a alumnos de cualquier edad. Incluso el cambio de rumbo implica que estamos haciendo lo posible para obtener mejores resultados en el aula y, por lo tanto, valorando a cada alumno que forma parte de esta.

Referencias

- Ausubel, D.P.; Novack, J.D., y Hanesian, H (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Beghadid, H. M. (2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. En Actas del IV Taller “ELE e interculturalidad” del Instituto Cervantes de Orán, Orán, Argelia. Extraído de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Bein, R. (2011). *La situación de las lenguas extranjeras en la Argentina*. Extraído de: <http://linguasur.com.ar/panel/archivos/f9227ef50db3de732e1d3f897de85aa8Bein%20lenguas%20extranjer.pdf>
- Bein, R. (2013). La legislación sobre lenguas y su cumplimiento. *Abelache*. Año 3 (4), 19-35. Extraído de: <http://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista4/19-35.pdf>
- Brown, D. H. (1997). English Language Teaching in the “Post-Method” Era: Toward better diagnosis, treatment and assessment. En Richards, J. C. , Renandya, W. A. (Ed.), *Methodology in Language Teaching* (pp. 9-18). New York: Cambridge University Press
- Camilloni, A. R. W. de , Cols, E. , Basabe, L. , Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso.
- Chacón Pizarro, G. y Josephy, D. (2010) El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *LETRAS* de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Universidad Nacional de Costa Rica. 2 (Núm. 48), 209-225. Extraído de: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/5619>

¹² En el capítulo 4, *Popular Methodology*, Harmer (2007, si bien existe una quinta edición, según se encuentra citado en las referencias bibliográficas) resume los principales métodos hasta el momento de una manera muy objetiva. Es una lectura recomendada porque incluso de los métodos considerados menos modernos destaca puntos a favor, de una manera muy pragmática.

- Education First (2019) English Proficiency Index. Resultados de Argentina. Extraído de: <https://www.ef.com.ar/epi/regions/latin-america/argentina/>
- Fenstermacher, G. D., Soltis, S. F. (1998). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Harmer, J (2007). *The Practice of English Language Teaching*. (4ª Edición). Pearson-Longman.
- Klippel, F. (1984). *Keep Talking*. Extraído de <https://epub.ub.uni-muenchen.de/8649/1/8649.pdf>
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Ley N° 26.206. Ley de educación Nacional, Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre del 2006
- Martínez Rodríguez, D. K. (2011) The postmethod condition, an opportunity for going into a “New pedagogical era”. *Educación y ciudad* del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. 2 (Núm. 20), 117-128. Extraído de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/100/89>
- Ministerio de Educación y Justicia de la Nación (1990) *Planes y programas de estudio del ciclo basico unificado*. Buenos Aires: Ediciones GOUDELIAS.
- Ministerio de Educación. Secretaría de Evaluación Educativa (2017) Argentina en PISA 2012 Informe de resultados. Extraído de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_pisa_2012.pdf
- Muszyńska, A., Urpí, C. y Gałazka, A.(2017). Teacher Education through Drama. CLIL Practice in the Spanish Context. *Estudios sobre Educación* de la Universidad de Navarra. 2 (32), 179-195. Extraído de: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/5818/7727>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2012) Resultados de PISA 2012 en Foco. Extraído de: http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- Perkins, D. (1997). La enseñanza y el aprendizaje: la Teoría Uno y más allá de la Teoría Uno. En *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. (pp. 52-75). Barcelona: Gedisa.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. (2ª Edición). Cambridge University Press.
- Skinner, B. F. (1974). *Sobre el Conductismo*. Buenos Aires: Editorial Planeta Argentina S. A.
- Universidad de Belgrano (2019). Informes del Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA). Extraído de: <http://www.ub.edu.ar/centros-de-estudios-ub/centros-de-estudio-cea-informes>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, M. A: Harvard University Press.