



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE**



LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA COMO BASE DE LA ENSEÑANZA DEL
IDIOMA INGLÉS EN ALUMNOS CON REZAGO EDUCATIVO DE LA ZONA 445,
DE EDUCACIÓN PRIMARIA, DE LA DELEGACIÓN TLALPAN DEL DF: UNA
GUÍA PARA SU INTERPRETACIÓN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

CELIA KARLA MEDINA LUNA

MÉXICO, CDMX

ENERO DEL 2017



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE**



LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA COMO BASE DE LA ENSEÑANZA DEL
IDIOMA INGLÉS EN ALUMNOS CON REZAGO EDUCATIVO DE LA ZONA 445,
DE EDUCACIÓN PRIMARIA, DE LA DELEGACIÓN TLALPAN DEL DF: UNA
GUÍA PARA SU INTERPRETACIÓN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

CELIA KARLA MEDINA LUNA

MÉXICO, CDMX

ENERO DEL 2017

DEDICATORIAS

A MIS PADRES

En memoria de mi Padre. †

Gracias Madre por ser parte de este motor llamado vida, gracias porque tú esfuerzo nunca cesó, gracias porque no bajaste las manos y siempre pusiste atento oído a mis necesidades, gracias porque de manera incansable sembraste palabras de sabiduría en cada momento de mi vida. ¡Gracias por ser como eres y por seguir a mi lado!

A MI ESPOSO

Gracias por el gran amor y paciencia con el que te has dedicado a cuidarme, gracias porque siempre puedo confiar en ti y por ese caminar juntos, acompañado de aprendizaje mutuo. ¡Gracias por compartir las derrotas, las victorias y los sueños!

A MIS AMIGOS

En el entendido de que los amigos son aquella familia extendida que uno decide tener, les agradezco por compartir momentos inolvidables.

A LA UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE

Por desarrollar en mí la reflexión constante de la práctica docente como base fundamental para mi desarrollo profesional.

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA BÁSICO PARA LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	1
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA, BASE DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA	4
1.3.1. LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA	4
1.3.2. ESTRUCTURA URBANA DE LA PROBLEMÁTICA	9
1.3.3. OROGRAFÍA	12
1.3.4. HIDROGRAFÍA	14
1.3.5. CLIMA	15
1.3.6. RECURSOS NATURALES	15
1.4. MARCO HISTÓRICO DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA	17
1.4.1. HISTORIA PREHISPÁNICA Y COLONIAL	17
1.4.2. SIGLO XIX y XX	19
1.4.3. MUSEO DE HISTORIA DE TLALPAN	21
1.4.4. ZONA ARQUEOLÓGICA	21
1.4.5. PARQUES ECOLÓGICOS	22
1.4.6. PLAZA DE LA CONSTITUCIÓN DE LA DELEGACIÓN TLALPAN	29
1.5 .ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO E LA POBLACIÓN QUE RODEA EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA	31
1.5.1. POBLACIÓN, HOGARES Y VIVIENDA	31
1.5.2. EDUCACIÓN	32
1.5.3. SALUD	37

1.5.4. CONTRIBUCIÓN ECONÓMICA	39
1.5.5. PARQUE VEHICULAR, VÍAS Y MEDIOS DE TRASPORTE	40
1.6. LA ZONA Y SU RELACIÓN CON LA PROBLEMÁTICA A ESTUDIAR	43

CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

2.1. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA EN QUE SE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA BASE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR	47
2.2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA	50
2.3. POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO	55

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

3.1. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	56
3.2. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA	60
3.3. DELIMITACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	80
3.4. HIPÓTESIS DE TRABAJO	81
3.5. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO	82
3.5.1. CONCEPCIÓN Y DEFINICIÓN DE VARIABLE	82
3.5.2. LA VARIABLE INDEPENDIENTE	82
3.5.3. LAS VARIABLES DEPENDIENTES	83
3.6. OBJETIVOS	84
3.6.1. EL OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	84
3.6.2. LOS OBJETIVOS PARTICULARES DE LA INVESTIGACIÓN	84

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. LA GLOBALIZACIÓN Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	86
4.2. POLÍTICA EDUCATIVA, REFERENTES INTERNACIONAL	95
4.2.1. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR POLÍTICA EDUCATIVA?	95
4.2.2. EL APRENDER A SER DE EDGER FAURE	97
4.2.3. EDUCACIÓN PARA TODOS (JOMTIEN)	101
4.2.4. EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI (JACQUES DELORS)	106
4.2.5. PROYECTO TUNNING EUROPEO Y AMÉRICA LATINA	108
4.2.6. LA EDUCACIÓN EN UN MUNDO PRURILINGÜE	111
4.2.7. FORO MUNDIAL DE DAKAR	115
4.2.8. INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA TODOS 2014	117
4.2.9. FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN 2015 (ICHEON)	118
4.3. CONTEXTO NACIONAL DE LA RIEB	119
4.3.1. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2013-2018	119
4.3.2. PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN	122
4.3.3. ACUERDO DE COOPERACIÓN MÉXICO- OCDE	126
4.3.4. REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	131
4.3.5. PROGRAMA NACIONAL DE INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA (PNIEB)	138
4.4. ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE LA EVALUACIÓN	139
4.4.1. ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	150
4.5. ¿QUÉ ES EL REZAGO EDUCATIVO?	160
4.5.1. EL REZAGO EDUCATIVO Y LA IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN	163
4.6. IMPACTO DEL USO DOCENTE DE LAS TEORÍAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EL REZAGO EDUCATIVO	173
4.6.1. CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	174
4.6.2. TEORÍAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	178
4.6.3. FACTORES INTERNOS QUE CONDICIONAN EL APRENDIZAJE	184

4.7. ¿CÓMO INFLUENCIAN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL REZAGO EDUCATIVO?	185
4.7.1. CONCEPTO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE	187
4.7.2. ESTILOS DE APRENDIZAJE DE RITHA Y KENNETH DUNN	190
4.7.3. LA INFLUENCIA DE CARL JUNG EN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE KATHERINE E ISABEL BRIGGS	195
4.8 UNA PROPUESTA TEORÍA PARA LA ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA (SPOLSKY)	214

CAPÍTULO 5. EL PROCESO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.

5.1 TIPO DE ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN SELECCIONADO	221
5.2 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO	222
5.3 POBLACIÓN ESCOLAR O MAGISTERIAL QUE REPRESENTAN LA PROBLEMÁTICA	225
5.4 SELECCIÓN DE LA NUESTRA	228
5.5 DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS CON BASE EN ESCALA TIPO LIKERT	229
5.5.1. ELABORACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS	229
5.5.2 REVISIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	230
5.5.3 PILOTEO DEL INSTRUMENTO	231
5.5.4. ADECUACIONES DEL INSTRUMENTO CONFORME A LOS RESULTADOS DEL PILOTEO	231
5.5.5. APLICACIÓN DEFINITIVA	233
5.5.6. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS CON BASE EN EL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS	236
5.5.7. CONCLUSIONES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA	252

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA	256
-------------------------------------------------------------	-----

CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

7.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA	266
7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA	266
7.3. MARCO JURÍDICO- LEGAL QUE AVALA LA PROPUESTA	269
7.4. GUÍA DE ORIENTACIÓN DE ACTIVIDADES DE AULA: UNA DEFINICIÓN CONCEPTUAL	272
7.5. PORTADA DE GUÍA	274
7.6. INTRODUCCIÓN	275
7.7. SERIE DE ACTIVIDADES	279
ACTIVIDAD 1. CONOCIMIENTO DE LA SEGUNDA LENGUA (NIVEL A1)	281
ACTIVIDAD 2. ATENCIÓN	293
ACTIVIDAD 3. MEMORIA DE CORTO PLAZO	298
ACTIVIDAD 4. PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN EN PROYECTOS	302
ACTIVIDAD 5. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	307
ACTIVIDAD 6. CAPACIDADES SOCIALES	311
ACTIVIDAD 7. ESTILOS DE APRENDIZAJE	318
ACTIVIDAD 8. AUTOCONCEPTO	322
ACTIVIDAD 9. HOBBIES Y GUSTOS	324
ACTIVIDAD 10. LA FAMILIA	326
ACTIVIDAD 11. ADECUACIONES CURRICULARES	330
ACTIVIDAD 12. ORGANIZA Y DIRIGE SITUACIONES DE APRENDIZAJE	333
ACTIVIDAD 13. MEDIOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA	335
ACTIVIDAD 14. INTERACCIÓN CON PADRES	337

ACTIVIDAD 15. INTERACCIÓN CON PROFESORES TITULARES Y DIRECCIÓN	339
ACTIVIDAD 16. REFLEXIÓN DOCENTE	341

CONCLUSIÓN

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS DE INTERNET

INTRODUCCIÓN

El presente investigación parte de la hipótesis que a la letra establece “El proceso pedagógico que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de educación primaria, de la Delegación Tlalpan del DF es la evaluación diagnóstica.”, por lo que establece como objetivo general “Analizar por medio de una investigación descriptiva, tipo encuesta, los fundamentos y elementos de la evaluación diagnóstica, asimismo, su potencialidad como base de la enseñanza del idioma Inglés en alumnos con rezago educativo de la Zona escolar 445, de Educación Primaria en la Delegación Tlalpan, del DF” por ello se determina como variable independiente “la evaluación diagnóstica” siendo ésta el principio fundamental para el reconocimiento y análisis que conlleva al desarrollo de juicios de valor para la toma de decisiones más pertinentes dentro de las aulas por parte de los docentes y con ello, garantizar la inclusión y equidad de los alumnos con rezago educativo ampliando las oportunidades de desarrollo social y permanencia de éstos individuos.

Cabe rescatar que la evaluación diagnóstica como medio que permite reconocer al alumno, si se realiza con conocimiento de causa, dará como resultado una mejora en la gestión educativa estratégica, esto es, en el desarrollo de la autonomía de las escuelas fundamentada por un sistema de información confiable y organizado, toma decisiones para la mejora de los aprendizajes de los alumnos, ve por la integración de los mismo y del reconocimiento de las diversas necesidades o barreras que impidan su desarrollo. Habrá que recordar que las políticas públicas actuales van encaminadas al desarrollo de una escuela que aprende, una escuela que desarrolla estrategias y que a través de la autonomía, permite al centro escolar

la identificación de sus debilidades y fortalezas, en pro de la solución o mejora de las mismas a través de la ruta de mejora.

Bajo ésta perspectiva es importante que la escuela desarrolle una evaluación estratégica encaminada a la mejora continua tanto del centro escolar como de los integrantes del mismo y por ende, ésta deberá de establecer un hábito evaluador; para ello deberá de establecer indicadores y patrones de referencia que permitan establecer estrategias para las mejoras en los aprendizajes de los alumnos y atender a las necesidades tan diversas del centro escolar.

Por su parte, si el centro escolar no desarrolla hábitos de evaluación de manera constante, generarán en la escuela incertidumbre en la toma de decisiones y en las posibles propuestas para la mejora, ya que desconocerá indicadores pertinentes y no reconocerá sí lo que se desea conocer es fundamental para la mejora, esto es, estará divagando en supuestos que no benefician a la toma de decisiones pertinentes y con ello generan una desmotivación en el docente. Por su parte el alumno no logrará los aprendizajes esperados establecidos en planes y programas, con ello, se ampliará la brecha del rezago educativo y de la posible integración del alumno en el aula.

La estructura de la tesis se conforma en siete capítulos:

Capítulo primero que lleva por nombre “Elementos geográficos e históricos de la problemática” delimita el contexto geográfico, el análisis socioeconómico e histórico y como estas variables influyen en la zona de la problemática.

El segundo capítulo lleva por nombre “Profesiograma y marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en el área de la problemática educativa” en el cual se presentan las capacitaciones que son ofrecidas a los Profesores de la Segunda Lengua tanto por las instituciones de capacitación docentes privadas y públicas, así como el nivel de estudios con los que cuenta la Zona Escolar.

Tercer capítulo titulado “Ubicación general de la problemática” es donde se establece el estado del arte, la delimitación del problema, las variables dependientes e independientes y los objetivos generales y particulares.

En el cuarto capítulo se establece el “Marco Teórico de la investigación” da cuenta de las políticas internacionales y el desarrollo de las mismas por parte de instituciones como la UNESCO, a su vez, se presenta un análisis de las actuales políticas educativas nacionales que sustentan los Planes y Programas de Estudio; por otra parte hace referencia a los concepto de evaluación, rezago educativo, dificultades de aprendizaje y los estilos de aprendizaje.

Por su parte el capítulo cinco titulado “El proceso metodológico del estudio de investigación” da cuenta del estudio de investigación seleccionado, del diseño del instrumento de recabación de datos, así como la presentación de los resultados del mismo.

En su capítulo sexto que a la letra lleva por nombre “La elaboración del diagnóstico con base en los resultados de la investigación”, se analizan los resultados de la investigación para el establecimiento de un diagnóstico.

Por último se establece en su capítulo séptimo una “Propuesta para la solución del problema” en donde se da a conocer una guía de evaluación diagnóstica para profesores de la segunda lengua en alumnos con rezago educativo.

Se dedica un apartado para conclusión, bibliografía y referencias.

CAPÍTULO 1. ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA BÁSICO PARA LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La evaluación diagnóstica es fundamental para el reconocimiento del que aprende y de cómo este aprende; Serafín Antúnez¹ destaca que la evaluación diagnóstica permite tener más elementos de juicio, para la toma de decisiones adecuadas y justas, ésta, coadyuvará al desarrollo de la Gestión de la Información, término que acuña Giomar Namó de Mello² y el cual será la base fundamental para seleccionar información, desarrollar indicadores del logro y desembocar en estadísticas para la toma de decisiones. Por lo tanto el propósito de dicha guía es el desarrollo de una evaluación diagnóstica, aplicada en los alumnos de nivel Primaria de la Zona 445, en el Distrito Federal, con la finalidad de coadyuvar a la gestión de información escolar a través de un instrumento que permita al docente, de la Segunda Lengua (Inglés) mejorar su práctica in situ, basados en el conocimiento de los alumnos y con la finalidad de identificar sus ritmos y estilos así como las posibles Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP's) que pongan en riesgo de deserción al alumno, derivado del supuesto, de que los profesores de la segunda lengua, no realizan una evaluación diagnóstica que les permita identificar dichos componentes y que por ende no reconocen del todo a sus alumnos; por tanto, la presente guía no trata de señalar sino de comprender al sujeto que aprende y como éste aprende.

¹ Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva. México, Editorial SEP, 2004

² Giomar Namó De Mello. Nuevas propuestas para la gestión educativa. México, Editorial Biblioteca para la Actualización del Maestro SEP, 1998.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA, BASE DE LA INVESTIGACIÓN

Las políticas públicas actuales van encaminadas al desarrollo de una escuela que aprende, una escuela que desarrolla estrategias, y que, a través de la autonomía, que el estado ha permitido establecer en los acuerdos actuales, permiten a la escuela la identificación de sus problemas y la resolución de los mismos a través de la ruta de mejora, por lo que la nueva gestión escolar deberá estar encaminada a la mejora continua y por ende a la evaluación constante, la cual le permitirá el desarrollo de estrategias aplicadas a las necesidades tan diversas que tiene cada centro escolar. Dicha gestión deberá de tener como cualidad fundamental la planeación estratégica, la cual con base en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) suscribe que su principal finalidad radica en identificarla como herramienta valiosa que contribuirá a *“definir y ordenar el rumbo que cada escuela debe seguir para desarrollar una gestión que asegure procesos y resultados educativos”*³ por ende dichos procesos y resultados deberán de estar acordes a la formación de los estudiantes y responder a las necesidades de la actual sociedad y de su futuros retos, para ello es necesario desarrollar proyectos innovadores.

Por su parte el profesor es visto como un guía, orientador o mediador cuya misión es unir los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos, facilitando el desarrollo intelectual del estudiante, en dónde no solo domine la materia a exponer, sino que se apropie de nuevas formas de enseñar a través de una reflexión continua en su práctica docente, en dónde se privilegien estrategias didácticas que aporten a las competencias específicas que son planteadas en los programas curriculares, en dónde se desarrollen ambientes educativos experienciales y situados en contextos específicos y en dónde se utilicen métodos que apoyen a los alumnos a la construcción y reconstrucción de su propia identidad.

³ SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. 2º Ed, México, Editorial SEP,2010. Pág. 58

Por tanto, el maestro de Inglés deberá de enfrentar nuevos retos y hacer frente a las diferencias que se le presenten en el aula, esto es, superar sus propios retos, o como los llamaría Perrenoud⁴, sus propios motores de la propia reflexión, impulsados bajo la presión de los fracasos y los obstáculos como lo redacta Vermersh, implícita en un “*contexto cítrico y sensu (inicial y constante)*”⁵, pero cabe destacar que estos motores de reflexión están llenos de hipótesis, las cuales para su eficacia se deberán develar y verificar, si es que éstas son parte de solo un mito o son pertinentes en la enseñanza del segundo idioma.

Por lo tanto, parte importante será la reflexión docente como el principal motor del profesorado para la toma de decisiones de estrategias didácticas que permitan el mejor desarrollo de los alumnos “*porque vale más haber reflexionado diferentes hipótesis que enfrentar la dificultad a resolver sin haberlas pensado*”⁶, y para ello es de destacarse la importancia de un diagnóstico que proporcione información de gran utilidad para la implementación de estrategias, un diagnóstico que tome en cuenta el principio sistemático y organizativo del cual hace alusión Edgar Morín⁷, esto es, la imposibilidad de conocer las partes sin conocer el todo y viceversa, un diagnóstico que no se limite a las partes cognitivas de forma aislada, puesto que hay que aceptar que la conducta se ve influenciada por el ámbito psicológico y contextual-cultural del alumno.

1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA

Se aplicó la investigación dentro de la Zona Escolar 445 de las escuelas primarias públicas y únicamente a los profesores de la Segunda Lengua (Inglés) que se

⁴ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Paris, GRAO, 2007.

⁵ Ídem. Pág. 116

⁶ Adip Sabag. La noción de prospectiva. México, Editorial UVM, 2000. Pág. 45

⁷ Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, UNESCO, 1999

encuentran dentro de la misma, esta zona se encuentra en México dentro del Distrito Federal y dentro de la Delegación Tlalpan.

1.3.1. LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA

Actualmente México cuenta con 31 Estados y un Distrito Federal. El Distrito Federal es el núcleo urbano más grande del país, y también el principal centro político, académico, económico, financiero, empresarial y cultural; el distrito Federal colinda al Norte, Este y Oeste con el Estado de México y al Sur con el Estado de Morelos.

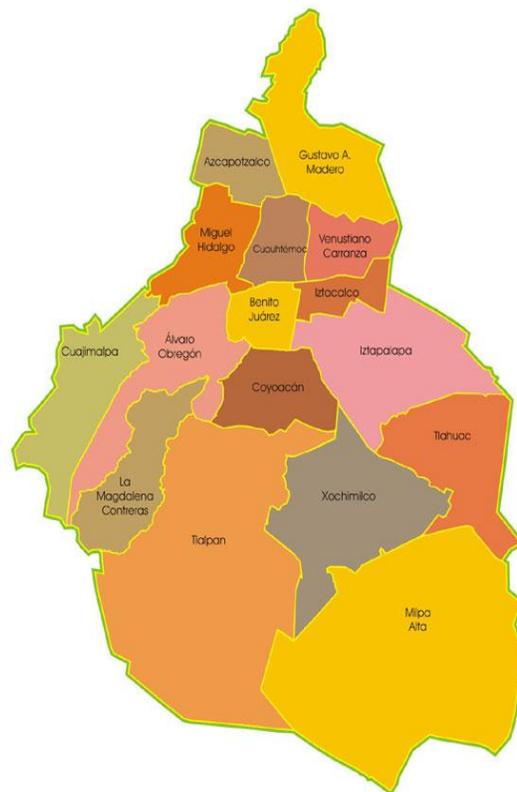
Figura 1. Ubicación del Distrito Federal en México⁸



El Distrito Federal a su vez es subdividido por 16 Delegaciones, las cuales son demarcaciones territoriales establecidas por la Asamblea Legislativa y establecidos sus límites geográficos desde 1898 en la Ley Orgánica de la Administración Pública del Distrito Federal en su Artículo 9.

⁸ <https://www.google.com.mx/search?q=M%C3%A9xico+y+distrito+federal&espv=2&biw=1600&bih=775>, (Diciembre del 2015)

Figura 2. Mapa del Distrito Federal.⁹



Las Delegaciones que integran al Distrito Federal se nombran en la siguiente tabla, en donde se puede observar que con base en el Censo de Población y Vivienda 2010 realizado por el INEGI, la Delegación Tlalpan es una de las Delegaciones con más número de habitantes en su territorio, quedando en cuarto lugar.

Tabla 1. Delegaciones y número de habitantes existentes ¹⁰					
Nº	Delegación	Habitantes	Nº	Delegación	Habitantes
1	Iztapalapa	1 815 786	9	Azcapotzalco	414 711
2	Gustavo A. Madero	1 185 772	10	Benito Juárez	385 439

⁹<http://www.aztecanoticias.com.mx/notas/mexico/154946/discuten-cambio-de-nombre-para-el-distrito-federal>, (Diciembre del 2015)

¹⁰ INEGI. *Panorama Sociodemográfico del Distrito Federal, Censo de Población y Vivienda*. México, INEGI, 2010. ISBN 978-607-494-205-7

3	Álvaro Obregón	727 034	11	Iztacalco	384 326
4	Tlalpan	650 567	12	Miguel Hidalgo	372 889
5	Coyoacán	620 416	13	Tláhuac	360 265
6	Cuauhtémoc	531 831	14	La Magdalena Contreras	239 086
7	Venustiano Carranza	430 978	15	Cuajimalpa de Morelos	186 391
8	Xochimilco	415 007	16	Milpa Alta	130 582

A la Delegación Tlalpan la colinda al Norte las Delegaciones Magdalena Contreras, Álvaro Obregón y Coyoacán, al Este con Xochimilco y Milpa Alta, al Sur con el Estado de Morelos y al Oeste con el Estado de México.

Figura 3 Ubicación de la Delegación Tlalpan en el Distrito Federal.¹¹



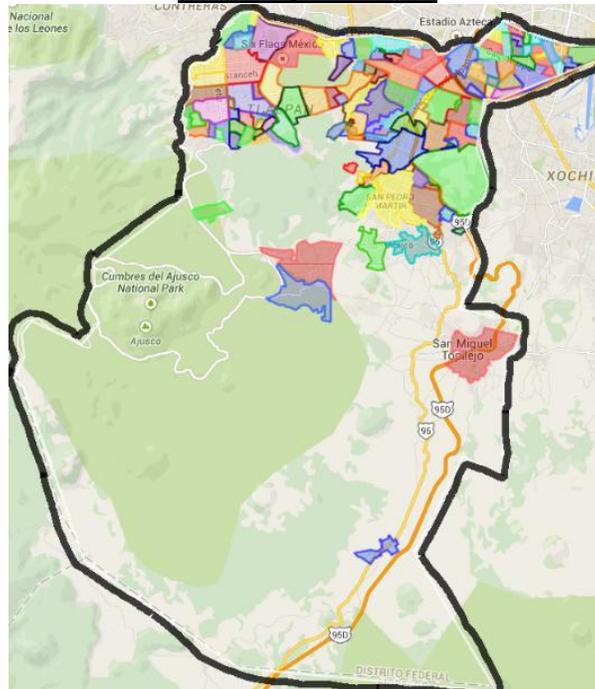
Su territorio representa el 20.7% del área del Distrito Federal, siendo la Delegación con mayor extensión territorial. Más del 80% de su territorio es suelo de conservación natural. La Delegación Tlalpan, se encuentra dividida en 125 Colonias, 11 Pueblos, 7 Barrios y un Parque Nacional¹², su territorio tiene un relieve

¹¹ <https://www.google.com.mx/search?q=Delegación+tlalpan&> (Diciembre del 2015)

¹² http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997 (Diciembre del 2015)

predominantemente montañoso y de origen volcánico. Es una zona boscosa, generadora de oxígeno y de recarga acuífera.

Figura 4. Mapa de la Delegación Tlalpan, con sus respectivas colindancias y sus Colonias, Pueblos y Barrios.¹³



El centro político y administrativo de Tlalpan, se encuentra en el corazón de lo que fuera el pueblo prehispánico de Tlalli-pan, del náhuatl, "lugar sobre tierra"¹⁴. El nombre náhuatl alude a su condición de población sobre tierra firme, ya que Tlalpan se encontraba al Sur de lo que fuera el Lago de Texcoco, y era la primer población sobre tierra firme que un viajero encontraba saliendo por el Sur de Tenochtitlan, Capital del Imperio Azteca.¹⁵

¹³<http://eldefe.com/mapa-colonias-delegacion-tlalpan/>, (Diciembre del 2015)

¹⁴ http://www.guiaturisticamexico.com/municipios.php?id_Municipio=0056&nombre=Tlalpan (Diciembre del 2015)

¹⁵ Ídem.

Figuran 5. Tenochtitlan y sus alrededores, en donde se puede observar la localización de Tlalpan. ¹⁶



Se ha caracterizado por ser una Delegación con tendencia al equilibrio en cuanto a su dinámica de crecimiento y además forma parte de las Delegaciones ubicadas al Sur del Distrito Federal que cuentan con suelo de conservación, importante por el desarrollo ecológico y la autorregulación de sus ecosistemas locales.

1.3.2. ESTRUCTURA URBANA DE LA PROBLEMÁTICA

Existen tres componentes básicos en la estructura urbana de la Delegación Tlalpan: 1. La vialidad, como elemento unificador entre Áreas, Zonas, Poblados, Barrios y Colonias 2. Los usos del suelo y la distribución de sus actividades y 3. Ubicación de servicios y equipamientos principales¹⁷, dichos componentes forman Zonas dentro de la Delegación Tlalpan, por lo que a continuación se describen dichas zonas:

¹⁶ <http://www.codigodiez.mx/textosciberinfinito/tenochtitlanen1519.html> (Diciembre del 2015)

¹⁷ http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997 (Diciembre del 2015)

- Zona de Padierna.¹⁸ Zona habitacional, cuenta con servicio de energía eléctrica prácticamente en su totalidad, en alumbrado público alcanza un 80% de cobertura, en salud cuenta con clínicas de primer contacto, en abasto cuenta con mercados públicos y en transporte cuenta varias rutas de transporte público. Padierna presenta un estado de consolidación avanzado en la parte baja y mínimo en su parte alta. Al interior de esta zona predominan alturas de 2 niveles a excepción de los lotes con frentes a la Carretera Picacho Ajusco donde se dan alturas de hasta 3 niveles. En cuanto a la densidad representa 100 habitantes por hectárea, mientras que en las zonas con baja densidad corresponde a 200 habitantes por hectárea.
- Zona Miguel Hidalgo¹⁹. Es una zona habitacional con concentraciones de comercio a lo largo de las calles que conforman la vialidad principal, cuenta con escuelas de nivel básico y medio básico y de asistencia social, cuenta con los servicios de energía eléctrica y alumbrado público prácticamente en su totalidad, así como en los servicios de agua potable y de drenaje. Esta Colonia presenta un estado de consolidación avanzado. Al interior de esta zona predominan alturas de 2 niveles a excepción de la Unidad Habitacional Fovissste Fuentes Brotantes la cual presenta 5 niveles de construcción así como algunos edificios habitacionales dentro de la Colonia. En cuanto a la densidad es media, es decir 200 habitantes por hectárea y específicamente para la Unidad Habitacional Fuentes Brotantes la densidad le corresponde la de 600 habitantes por hectárea.
- Zona los Pedregales²⁰. Esta concierne a las Colonias Cumbres de Tepetongo, La Mesa, Mesa los Hornos, Texcaltenco, Volcanes, Pedregal las Águilas entre otras. La zona denominada los Pedregales presenta una traza reticular e irregular debido a que se ubica sobre un suelo de pendientes

¹⁸ Ídem.

¹⁹ Ídem.

²⁰ Ídem.

semipronunciadas. En su mayor parte es de uso habitacional y concentra comercios a lo largo de las vialidades principales; cuenta con escuelas de nivel básico, medio básico y de asistencia social, con respecto a los servicios de energía eléctrica y alumbrado público existe una cobertura 90% y 70%; cuenta con servicios de agua potable y drenaje con una cobertura del 70% y 60% respectivamente, predominan al interior de estas Colonias las construcciones de dos niveles. Con respecto a la densidad poblacional se determinó para esta zona la densidad media que corresponde a 200 habitantes por hectárea.

- Zona Centro de Tlalpan²¹.- cuenta con zonas habitacionales, comerciales y con todos los servicios e infraestructura urbana disponibles. Puede considerarse prácticamente como una zona consolidada en términos urbanos ya que ahí se concentran equipamientos diversos en educación, de salud, recreación además de los servicios administrativos. En esta parte de la Delegación se ubican diferentes usos del suelo predominando el habitacional, se ubican también espacios destinados al equipamiento, destacando la zona de hospitales, comercio por las principales vialidades, servicios administrativos relacionados a la actividad Delegacional, oficinas públicas y privadas como los más característicos. Predominan las alturas de 2 y 3 niveles al interior de esta zona y no así en los lotes con frentes a las Avenidas Insurgentes, San Fernando y Calzada de Tlalpan donde se alcanzan niveles de hasta 5 pisos.
- Zona de Coapa²².- Esta zona cuenta con zonas habitacionales, comerciales y con todos los servicios e infraestructura. Constituye una zona consolidada en todos los aspectos donde se concentran equipamientos educativos, de salud y de recreación de cobertura regional. En esta parte de la Delegación se ubican los diferentes usos del suelo que van desde el habitacional pasando por el comercial, el de servicios, equipamientos, hasta el uso

²¹ Ídem

²² Ídem.

industrial. Donde los niveles de construcción varían de 2 a 5 niveles para las zonas habitacionales y para el caso de los usos comerciales éstos alcanzan hasta los quince metros de altura. En lo relativo a densidades, aquí se encuentran la densidad media 200 habitantes por hectárea, media alta 400 habitantes por hectárea y finalmente de alta densidad 600 habitantes por hectárea.

- Zonas Pobladas en Suelo de Conservación²³.- En estas zonas se ubican los poblados rurales de San Andrés Totoltepec, San Miguel Xicalco, Magdalena Petlacalco, San Miguel y Santo Tomás Ajusco, San Miguel Topilejo y Parres el Guarda, en donde en lo general se presenta una traza irregular, con secciones viales angostas, adaptadas a la topografía del lugar. En todos los casos las actividades económicas, de servicio, comercio y culturales se realizan en los cascos de cada poblado. La cobertura de agua potable es de un 80%, donde el servicio se da por carros tanque, en cuanto a drenaje éste se conduce mediante fosas sépticas y para los servicios de energía eléctrica y alumbrado público cubren el 80% y 40% respectivamente en estos poblados. En esta parte de la Delegación predominan los usos que corresponden a los relacionados el Suelo de Conservación en sus diferentes modalidades, es decir los que se destinan al rescate ecológico, a la producción rural agroindustrial y a los de preservación ecológica. Predomina como máximo los dos niveles de construcción y cuya densidad corresponde a la baja es decir 100 habitantes por hectárea.
- Zona Norte de la Delegación²⁴.- Esta parte de la Delegación corresponde a la franja que limita al Norte con la Delegación Magdalena Contreras y con el Anillo Periférico hasta la Avenida Insurgentes que comprende a las Colonias Fuentes del Pedregal, Vistas del Pedregal, Zona cultural del Colegio de México y con los Fraccionamientos Jardines en la Montaña y Parques del Pedregal. Constituye una zona consolidada en todos los aspectos donde se

²³ Ídem

²⁴ Ídem.

concentran equipamientos educativos, de salud y de recreación, con respecto a los niveles de construcción, predominan los de 2 a 3 niveles principalmente los destinados al uso habitacional y hasta 12 y 15 niveles los que se destinan a los servicios en general. La densidad de población que se determinó para esta zona oscila desde la más baja para las zonas residenciales, pasando por la media, media alta y alta para los diferentes conjuntos habitacionales que aquí se ubican.

1.3.3. OROGRAFÍA

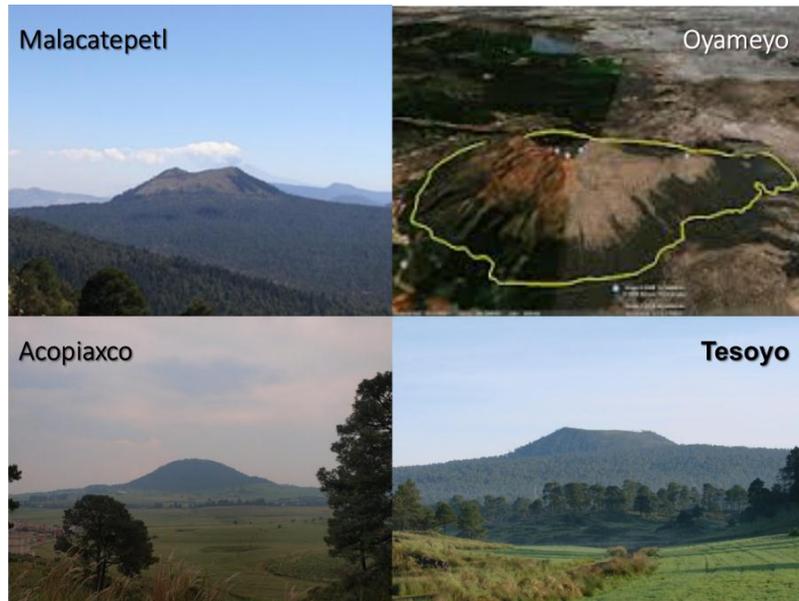
En la Delegación Tlalpan la mayoría del suelo es rocoso y destacan numerosas estructuras Volcánicas. La máxima altitud es de 3 mil 930 Metros Sobre el Nivel del Mar (MSNM)²⁵ y corresponde al Cerro de la Cruz del Marqués. La mínima es de 2 mil 260 MSNM y se fija en los alrededores del cruce de las Avenidas Anillo Periférico y Viaducto Tlalpan. Entre las elevaciones que rebasan los 3 mil metros se encuentran los Cerros Pico de Águila 3,880 MSNM, Los Picachos 3,770 MSNM, Santo Tomás 3,710 MSNM, Quepil 5,540 MSNM, Mezontepec 3,480 MSNM, El Judío 3,400 MSNM, Caldera el Guarda 3,330 MSNM²⁶.

Se acompaña de un conjunto de volcanes y montañas que reciben el nombre genérico de Sierra de Ajusco-Chichinauhtzin, entre ellos destacan el Volcán Xitle 3100 MSNM, Tláloc 3690 MSNM, Pelado 3600 MSNM, Cuautzin 3510 MSNM y Chichinauhtzin 3430 MSNM y juntos comprenden aproximadamente la mitad del área del Distrito Federal. Los volcanes más altos que se encuentran dentro de la Delegación son el Malacatepetl, Olalice, Oyameyo, Acopiaco y Tesoyo.

²⁵ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html> (Diciembre 2015)

²⁶ <http://tlalpancasaenventa.blogspot.mx/2011/09/para-los-amantes-del-montanismo-tlalpan.html> (Diciembre del 2015)

Figura 6. Vistas panorámicas de los volcanes más altos de la Delegación Tlalpan.²⁷



1.3.4. HIDROGRAFÍA

La red hidrográfica está formada por arroyos que por lo general recorren trayectos cortos para después desaparecer en zonas de alto grado de permeabilidad. Hoy sólo existen los cauces de los Ríos San Buenaventura y San Juan de Dios. La fuente nutriente del San Buenaventura, fue el Pedregal del Xictle, al Sur del mismo cerro²⁸, el cual a su vez se junta con el Lago de Xochimilco, por su parte, el Río San Juan de Dios se dirige hacia el canal que sale del Lago de Xochimilco, por Tomatlán y enfila a la Ciudad de México con el nombre de Canal de la Viga. Cerca del pueblo de Parres, pasa el Río Parrese, el cual tiene su nacimiento en la cercanía del Cerro El Guarda, al cual se le unen las corrientes de lluvia del Cerro Oyameyo, desembocando finalmente, en la Presa de San Lucas, Xochimilco. Por su parte el Río Eslava sirve como límite con la Delegación Magdalena Contreras.

²⁷ Elaboración propia con fotografías tomadas del buscador de Google (Septiembre del 2015)

²⁸ http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997 (Diciembre del 2015)

En cuanto a las zonas susceptibles a las inundaciones son las que se encuentran al Centro-Oriente de la Delegación principalmente en las Colonias de San Lorenzo Huipulco, las Hadas, Vergel del Sur, Colonia Guadalupe sobre el Periférico Sur, y las zonas de Calzada del Hueso, Canal Nacional, la Colonia Santa Úrsula Xitla, el Pueblo de Pedro Mártir y Zona de Hospitales²⁹.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda de 2010, Instituto Nacional de Estadística Geografía (INEGI), la Delegación tiene una cobertura de agua potable entubada del 99% del total de las viviendas particulares habitadas, en todo caso el 1% se abastece de agua a través de hidrantes, de una llave pública, de otra vivienda, pipa o pozo. Con relación al drenaje, el 99% de las viviendas particulares habitadas tienen drenaje conectado a la red pública, fosa séptica, barranca, grieta o lago.³⁰

1.3.5. CLIMA

Con respecto a las características del clima las temperaturas medias anuales en las partes más bajas de la demarcación Tlalpan oscilan entre 10° C y 12° C, mientras que en las regiones con mayor altitud son inferiores a los 8° C. La precipitación total anual varía de 1000 a 1500 milímetros, registrándose en la región Sur la mayor cantidad de humedad³¹. Los meses de más elevada temperatura son Abril y Mayo; los de mayor precipitación de Julio a Septiembre. En relación a los parámetros de temperatura y precipitación, el clima varía de templado subhúmedo en la porción Norte, a semifrío subhúmedo conforme aumenta la altitud, hasta tornarse semifrío húmedo en las partes más altas.

²⁹ Idem.

³⁰ INEGI. Censo de Población y Vivienda. México, INEGI, 2010 ISBN 978-607-494-205-7

³¹ http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997 (Diciembre del 2015)

1.3.6. RECURSOS NATURALES

La vegetación se constituye básicamente por el llamado “palo loco” en forma extensa y cubre todo el pedregal. Éste es una variedad de matorral heterogéneo con diferencias de su composición floral. También se produce pirul y encino de varias especies, le sigue el pino, al Sur y Sureste del Xictle y en las regiones altas del Ajusco. Por último se dan variedades de ocote, jacalote, oyamel y aile.³² En cuanto a la vegetación de la Región Montañosa, la constituye el bosque de coníferas y diversas especies de cedros. La vegetación arbórea, la constituye el madroño, cuchara y huejote y solamente en las cimas de los Cerros y junto a pinos y oyameles, crecen algunos helechos y musgos. En la superficie del suelo de las regiones donde crece el pino, se forma una cubierta herbácea nutrida que defiende al suelo contra la erosión. Crece abundantemente el zacate grueso, zacatón de cola de ratón, zacayumaque, zacate blanco, pasto de escoba y pasto amarillo³³.

Figura 7.- Árboles y especies que se encuentran presentes dentro de la Delegación Tlalpan³⁴



³² Ídem.

³³ Ídem.

³⁴ Elaboración propia con fotografías tomadas del buscador de Google (Diciembre del 2015)

La vegetación de la zona media del Ajusco, conjuntamente con el Pedregal de San Ángel, es considerada como la zona florística más rica de la cuenca de México, con cerca de 1,000 especies de plantas identificadas.

La fauna silvestre tiene su pleno desarrollo dentro del Pedregal, porque en las fisuras de las rocas existe vegetación de zacatón y palo loco, propiciando la proliferación de los roedores como tlacuache, conejo, ardilla, armadillo y tuza; aunque también en las regiones altas y apartadas existen mamíferos como zorrillos y coyotes³⁵. Los reptiles que todavía abundan son tortuga de aguas pantanosas, lagartija, culebra de tierra y de agua, coralillos y víboras de cascabel en las cañadas del Ajusco. Las aves que abundan en esta Delegación son especies comunes como el gorrión, alondra y pájaro carpintero³⁶. En las zonas ubicadas en el Ajusco Medio, es común la presencia de roedores de campo, murciélagos, conejos ardillas, tlacuaches, zorrillos y comadreas; aves como el azulejo, carpinteros, primavera, gorriones mexicanos, tordos y colibríes. En cuanto a reptiles y anfibios, aún pueden observarse lagartijas de collar, falsos camaleones, serpientes de cascabel, culebras, ranas y pequeñas salamandras de tierra.

La parte alta de la Delegación, donde predominan los bosques de pino y oyamel, sirve de refugio a una buena parte de las especies que habitan Tlalpan: El Volcán Pelado es una de las cuatro zonas núcleo donde se distribuye el zacatuche o teporingo. Con relación a aves y reptiles, esta zona también es hábitat de la víbora de cascabel y diversas especies de culebras de agua y tierra, tortugas de agua pantanosa y un lagarto que también se encuentra en peligro de extinción conocido como escorpión. Las aves más comunes de esta zona son el halcón cola roja, lechuzas, tapacaminos, pájaros carpintero, azulejos y correcaminos.

³⁵ <http://planetatlalpan.mx/conoce-tlalpan/fauna-de-tlalpan> (Diciembre del 2015)

³⁶ Ídem.

1.4. MARCO HISTÓRICO DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.4.1. HISTORIA PREHISPÁNICA Y COLONIAL

Hacia al año 700 A.C. un grupo de emigrantes, cuyo origen se presume era Otomí, llegó al Sur del Gran Lago, en las faldas de la sierra del Ajusco³⁷, en donde se iniciaría el establecimiento del primer Centro Ceremonial, estos primeros habitantes fundaron el pueblo de Cuicuilco; se estima que la ciudad llegó a tener una extensión de 400 hectáreas y una población aproximada de 20 mil habitantes. Los grupos prehispánicos lograron producir alimentos a través de la agricultura, la cual fue complementada con la caza, pesca y recolección; la obtención de madera se obtuvo de los bosques más cercanos, su dieta consistía principalmente en maíz, frijol, calabaza, tomate, pescado y animales silvestres.

En Cuicuilco se levantaron basamentos con bajos cuerpos escalonados hechos a base de barro, posteriormente se edificaron con revestimiento de piedra volcánica, tanto para los de planta circular como rectangular sobre la cual se construían los templos³⁸, dicha ciudad tomaba agua de las colinas cercanas de Zacayuca y Zacaltepetl³⁹. Por la erupción del Volcán Xitle, que cubrió una amplia extensión bajo un grueso manto de lava y cenizas, que incluyeron los campos de labranza y habitaciones de ese pueblo original, sólo sobresalieron las partes altas de los basamentos de los templos.

En el Siglo VII, cuando las siete Tribus Nahuatlacas llegaron a la orilla de los Lagos de la Cuenca y establecieron los grandes Señoríos que caracterizaron al Altiplano, el territorio de lo que ahora es Tlalpan fue ocupado por dos pueblos: un grupo de origen Xochimilca que pobló Topilejo, y otro de Tepanecas procedente de

³⁷ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html> (Diciembre del 2015)

³⁸ Ídem.

³⁹ Ídem.

Coyoacán, el cuál fundó el actual San Miguel Ajusco y antes había formado el Señorío de Azcapotzalco. La rivalidad permanente entre los pueblos Nahuatlacas por extender sus dominios, condujo a que Tlalpan fuera más tarde dependiente del Señorío de Xochimilco y posteriormente del Mexica⁴⁰.

Con la llegada de los Españoles se modificó la forma de vida local y se reorganizó la forma de gobierno existente, los conquistadores concentraron las viviendas de los indígenas en torno a iglesias a fin de facilitar la evangelización y el cobro de tributos y servicios personales. En el Siglo XVI inició el periodo Colonial de Tlalpan, fue en esta época cuando Tlalpan formó parte del Marquesado del Valle, el cual fue otorgado a Hernán Cortés en 1521 como reconocimiento nobiliario y amplia recompensa por sus conquistas. La estructura política no se modificó y la población indígena quedó gobernada por sus propios señores⁴¹.

Posteriormente el Marquesado fue dividido en alcaldías menores y corregimientos, lo que originó una forma nueva de gobierno llamada encomienda, como parte de los reglamentos y disposiciones dictados por la Colonia, desde 1532 Tlalpan pagó tributo al Rey de España, encomenderos y caciques, el primer tributo establecido fue para los indios Tecpanecas, el cual consistía en la prestación de servicio personal llamado repartimiento⁴².

Para esta tarea administrativa se realizó un mapa o códice donde se incluyeron los Barrios de la Asunción, San Pedro Mártir, San Andrés, La Magdalena, Ajusco, Ojo de Agua del Niño Jesús, San Marcos, Santa Úrsula, Resurrección del Calvario, La Trinidad, San Pedro y San Lorenzo, nombres que, dicho sea de paso, aún se conservan en la actualidad. A finales del periodo Virreinal, las haciendas de Peña

⁴⁰ Ídem.

⁴¹ <http://www.tlalpan.gob.mx/index.php/monografia-de-tlalpan> (Diciembre del 2015)

⁴² Ídem.

Pobre, Jocco, San Juan de Dios, así como los ranchos de Ojo de Agua, Santa Úrsula, Cuautla, Carrasco y el Arenal formaban parte de la jurisdicción de Tlalpan⁴³.

1.4.2. SIGLO XIX y XX

La Constitución de 1824, estableció la división territorial del país en entidades federativas, en ese mismo año se promulgó la ley por la que se creaba el Distrito Federal como sede de los Poderes de la Federación⁴⁴. Se considera al año de 1831 como el nacimiento de la industria en Tlalpan al fundarse la fábrica de hilados y tejidos llamada “La Fama Montañesa”. En 1847, durante la Intervención Norteamericana, Tlalpan fue ocupada por las fuerzas invasoras que aprovecharon los amplios espacios de las casas para establecer sus centros de mando⁴⁵.

En 1854 el Presidente Antonio López de Santa Anna amplió los límites del Distrito de México, por lo que Tlalpan se adhiere al Distrito como Cabecera de la Prefectura del Sur cuya demarcación incluía Coyoacán, San Ángel, Xochimilco y llegaba hasta el Peñón Viejo (Iztapalapa e Iztacalco). En 1855 con el triunfo de la llamada Revolución de Ayutla y el desconocimiento a Santa Anna, se restablece el régimen Federal y Tlalpan vuelve a la jurisdicción del Estado de México⁴⁶, a petición de los habitantes de esta ciudad, inconformes por tener que trasladarse hasta Toluca para arreglar sus asuntos con el gobierno, el Presidente interino, Juan Álvarez, ordenó que Tlalpan se incorporara al Distrito Federal con una orden emitida en el año de 1855.

Para 1903, Tlalpan fue una de las 13 Municipalidades en que quedó dividido el Distrito Federal luego de una ley expedida por el Presidente Porfirio Díaz, siete años

⁴³ Ídem.

⁴⁴ Ídem.

⁴⁵ Ídem.

⁴⁶ Ídem.

más adelante Tlalpan tenía una población de 13 mil habitantes⁴⁷. Durante la Revolución, Tlalpan fue zona de frecuentes combates entre las fuerzas Zapatistas y las Constitucionalistas, una vez concluido el levantamiento armado la paz y el ritmo de vida tranquilo regresaron a Tlalpan. Durante la presidencia de Álvaro Obregón, en 1928, se modificó el Artículo 73 de la Constitución para dar una nueva organización política y administrativa al Distrito Federal, de este modo, se suprime la figura del municipio en el Distrito Federal y se constituye la Ciudad de México, formada por 12 Delegaciones⁴⁸.

Con la fusión de las fábricas de papel Loreto y Peña Pobre en 1929 se iniciaron programas de modernización y ampliación, para 1952 se inauguró la primera autopista México-Cuernavaca, lo que hizo de Tlalpan una de las zonas mejor comunicadas en el Distrito Federal, en 1968, en el marco de los Juegos Olímpicos, se creó la Villa Olímpica y Villa Coapa para albergar a los deportistas, periodistas y personal invitado. Una vez concluidos los juegos, las villas fueron vendidas como viviendas, lo que aportó al crecimiento de la Delegación, para 1970 el Distrito Federal contaba con 16 Delegaciones políticas y Tlalpan terminó como la de mayor superficie.

1.4.3. MUSEO DE HISTORIA DE TLALPAN

Este inmueble data de 1874 y es considerado monumento histórico desde 1986 por el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Casona, como también se le conoce, fue el sitio donde se realizó la primera llamada telefónica de larga distancia del país en 1878. Actualmente el Museo de Historia de Tlalpan es un lugar de encuentro y disfrute de los grandes maestros de la plástica y las artes visuales, donde a lo largo de sus cuatro salas se puede apreciar las exposiciones temporales de reconocidos artistas que la han visitado, tales como Gilberto Aceves Navarro,

⁴⁷ Ídem.

⁴⁸ Ídem.

Alberto Castro Leñero, Isabel Leñero, Javier Anzures, entre otros. Los patios, por sus características y dimensiones, han sido escenario de numerosos conciertos y espectáculos culturales.⁴⁹

1.4.4. ZONA ARQUEOLÓGICA

1.- Zona Arqueológica de Cuicuilco.

La Zona Arqueológica de Cuicuilco se localiza al Sureste de la Cuenca de México, en la actual Delegación de Tlalpan. Aunque el área de visita se limita al espacio donde se encuentra la Gran Pirámide Circular, la zona incluye también el área denominada Cuicuilco B y el Palacio, ubicadas cerca y dentro de la Unidad Habitacional Villa Olímpica; el montículo circular de Peña Pobre, dentro del actual Parque Ecológico y la Pirámide de Tenantongo en la parte alta del Bosque de Tlalpan.

La zona arqueológica de Cuicuilco, al Sur de la ciudad de México, sobresale por contar con el primer basamento de piedra de grandes dimensiones conocido en Mesoamérica. Esta es una construcción redonda de aproximadamente 17 m de altura y más de 100 m de diámetro, a la que se subía por medio de una rampa, construida en su costado Oeste. El juego de pelota formó parte de los complicados rituales que tiñeron la vida religiosa de los pueblos prehispánicos de esto da cuenta las figuras ornamentales alusivas a éste juego las cuales datan de un periodo de 700 años A.C.⁵⁰

2.- Zona Arqueológica de Tequipa

Al Sureste del poblado de Santo Tomas Ajusco está la pirámide de Tequipa con la zona habitacional que la rodeaba, en el lugar conocido como Las Calaveras, al pie

⁴⁹ http://sic.gob.mx/ficha.php?table=museo&table_id=546

⁵⁰ <https://sites.google.com/site/historiadelartemexicano/cuicuilco> (Diciembre del 2015)

del Cerro Mesontepec. El sitio se encuentra seriamente deteriorado por la acción humana y por los elementos naturales; algunos estudios señalan que posiblemente pertenece al Postclásico, con lo cual se infiere que a la llegada de los españoles aún funcionaba el centro ceremonial, sin embargo, no se ha precisado si antes o después de los hispanos el sitio de Las Calaveras fue abandonado y la gente se estableció en el lugar ocupado por el actual pueblo de San Miguel Ajusco⁵¹.

1.4.5. PARQUES ECOLÓGICOS

1.- Bosque de Tlalpan

Bosque de Tlalpan es un Área Natural Protegida debido a un decreto federal firmado en enero de 1997. Antiguamente, estos terrenos pertenecieron a la empresa Fábricas de Papel Loreto y Peña Pobre S.A., mismos que fueron adquiridos por el Gobierno del Distrito Federal en 1968, para establecer un parque-zoológico que, como tal, funcionó hasta 1988, actualmente es considerado un bosque con una gran importancia biológica, ya que en su superficie se garantiza la conservación y protección de servicios ambientales como es la captura de carbono, la infiltración de agua, el control de la erosión y la conservación de las especies de flora y fauna nativas de la reserva ecológica de San Ángel.

Además, se encuentran alrededor de 206 especies de flora, entre la que destacan aquellas con estatus de protección, como son el colorín, fresno, palmita y una especie de orquidea. Se han encontrado 134 especies de fauna, entre las que se encuentran el cincuate, gavilán pechirrufo y la víbora de cascabel⁵².

En el Bosque de Tlalpan se realizan una gran cantidad de actividades, desde deporte y recreación, hasta carreras, fiestas infantiles, cursos de verano y

⁵¹ <http://www.mexicodesconocido.com.mx/las-iglesias-del-ajusco-distrito-federal.html> (Diciembre del 2015)

⁵² <http://www.bosquetlalpan.org.mx/> (Diciembre del 2015)

actividades ecológicas. El boque de Tlalpan cuenta con diversas actividades dentro de las que podemos encontrar⁵³:

- Exploración en el Bosque de Tlalpan.- Ésta actividad consiste en un recorrido dentro del Bosque de Tlalpan, donde los visitantes pueden apreciar la belleza de la naturaleza, desarrollan su condición física hasta llegar a un hermoso mirador de piedra ubicado en una de las partes más altas del bosque, en donde podrán admirar gran parte del Sur de la ciudad y donde se les da una plática relacionada con la contaminación y el calentamiento global
- El Bosque de Tlalpan Como un Área Natural Protegida.- Ésta actividad consiste en una plática en la cual los visitantes aprenden que es una Área Natural Protegida y sus funciones, a su vez se aprende acerca de la flora y fauna que habitan en el Bosque de Tlalpan, con el objetivo de reconocer la importancia que los bosques tienen en nuestro país.
- Plática Sobre el Calentamiento Global.- En ésta actividad, los visitantes aprenden la importancia que tiene el cuidado del aire, el papel que juega la contaminación en el calentamiento global y los gases que lo ocasionan, también se les explica que es el efecto invernadero, la importancia que tiene la capa de ozono, como funciona y que pueden hacer los alumnos para cuidarla así mismo para contribuir a cuidar la calidad del aire.
- Taller de Papel Reciclado o de Huellas de Animales.- Ésta actividad tiene por objetivo representar la extinción en vida silvestre del Lobo Mexicano a través de un juego, al finalizar los visitantes participan en una plática sobre la historia y la extinción del Lobo Mexicano, se les muestran algunas fotografías y se relaciona el juego con la historia, además se reflexiona acerca del impacto que tiene el hombre en la naturaleza y como afecta la extinción de los animales a los ecosistemas y al hombre.

⁵³ Ídem.

- Interacción con Animales Silvestres.- En ésta actividad los visitantes conocen algunos animales silvestres, como son Víboras, Tarántulas e Iguanas, mismos que se encuentran en peligro de extinción, se les da una plática de porque estos animales son importantes para la naturaleza y así mismo de porque no se deben de tener animales exóticos de mascota.
- México el País de las Maravillas.- En esta actividad los visitantes recibirán una plática acerca de la Importancia de la Gran Biodiversidad que habita en nuestro país y pasarán a conocer la exposición fotográfica “Naturaleza Salvaje” que es una muestra fotográfica de animales en peligro de extinción, donde un guía especializado en animales les explicara los datos más importantes de la fauna nativa de nuestro país y del mundo haciendo una reflexión acerca de la importancia que tienen para el ser humano y para la naturaleza.
- Dinámicas de Integración, Canciones y Juegos.- En estas actividades los visitantes podrán desarrollar su condición física y sus habilidades con juegos relacionados a la fauna nativa de nuestro país, juegos de desfogue y de trabajo en equipo.

Cuenta con una pista de arcilla de 886 m; el circuito de los Cedros 1423 m; el circuito de los Leones 1162 m; y un circuito de montaña 5943 m. Hay una ruta principal, también la ruta de los linderos, la ruta de las antenas y la ruta llamada la escondida. El elemento más representativo del lugar, es la Casa de Cultura de Tlalpan inaugurada en 1988, de este inmueble destaca especialmente la fachada de piedra, misma que anteriormente pertenecía a la Casa de Bombas de la Condesa, por ello la fachada presenta una rica ornamentación alusiva a elementos acuáticos que ahora se aprecian desvinculados del significado que tenían en el sitio original.⁵⁴

⁵⁴ http://www.ciudadmexico.com.mx/atractivos/bosque_tlalpan.htm (Diciembre del 2015)

2.- Rancho Mágico

Rancho Mágico es el único parque temático en el Distrito Federal con más de 6 hectáreas. Cuenta con 1,100 ejemplares en exhibición de 175 especies de animales. Su principal objetivo es acercar a los visitantes al mundo animal, fomentar el respeto a los animales así como la interactúen con ellos.⁵⁵

3.- Parque ecológico Loreto y Peña Pobre

Fábrica de Celulosa del grupo Loreto y Peña Pobre, cuenta con librería de temas ecológicos, granja integral de autoconsumo, invernadero, locales para la horticultura, dentro de éste parque ecológico se desarrollan actividades culturales y ecológicas que promueven la conservación del medio ambiente⁵⁶. En 1987 fue decretado como parque ecológico y es considerado uno de los pulmones de la Ciudad de México, dentro de los 21 mil metros cuadrados de áreas verdes también se encuentra una casa ahorradora que muestra cómo vivir ecológicamente.

Su historia proviene desde 1543 cuando el Virrey Antonio de Mendoza concedió al Capitán Don Bernal Díaz del Castillo, una Estancia de Ganado Caprino que contaba con su casa, huertas, tierras de cultivo y manantial con sus ocho ojos de agua, posteriormente esta estancia, se convirtió en la famosa Hacienda de Peña Pobre. En 1951, fallece el Sr. Lenz Adolf y deja a Hans Lenz Hauser la administración de la fábrica de Loreto y a Alberto Lenz Tirado y Walter Lenz Hauser como directores de la fábrica de Peña Pobre, los que son ampliamente reconocidos por su humanismo al proporcionar a sus obreros, hospital, casas y baños para asearse después de su jornada de trabajo, escuela al igual que sus administradores, así como, una amplia cultura forestal al plantar árboles en los alrededores de la

⁵⁵ <http://www.ranchomagico.com.mx/> (Diciembre del 2015)

⁵⁶ <http://oncetv-ipn.net/itinerario/?p=3842> (Diciembre del 2015)

hacienda, principalmente en el Cerro de Zacayuca, hoy Bosque de Tlalpan, el Zacatépetl y otros más. La fábrica cerró definitivamente en 1997⁵⁷.

4.- Granja didáctica San Martín

La granja didáctica San Martín acerca a los niños y niñas al trabajo de la granja y del campo, permiten a los visitantes aprender de qué se alimentan cada uno de los animales, y que producen éstos y muestra cómo se reproducen, cómo se llaman, cuánto dura su gestación y cómo se llaman las crías. También muestran a los visitantes en general como se puede planear una hortaliza familiar con ello enseñando las labores que deben hacerse para el cultivo, siembra, y cosecha de diferentes hortalizas, así como, el procesamiento de los productos que se obtienen de la granja como la leche de cabra, el maíz, la manteca, etc.

Cuenta con: Renta de huertos familiares, renta de espacio para campamentos y talleres para la comprensión del Comercio Justo, cómo funcionan las Granjas Familiares, y que beneficios conlleva el consumir productos criollos producidos por familias rurales⁵⁸.

5.- Parque Nacional Fuentes Brotantes

En 1999, el Gobierno del Distrito Federal y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), firmaron un acuerdo mediante el cual se transfiere la administración del Parque al Gobierno Federal, dicho parque se encuentra a una altitud de 2.250 MSNM, sobre las faldas de la montaña conocida como el Ajusco, perteneciente al sistema montañoso conocido como la Sierra de

⁵⁷<https://www.facebook.com/tlalpanhistoria/photos/a.541884825895975.1073741845.459798004104658/602503849834072/> (Diciembre del 2015)

⁵⁸ <http://www.granjasanmartin.com.mx/> (Diciembre del 2015)

Ajusco-Chichinauhtzin, que limita al Sur el Valle de México⁵⁹, cuya característica principal tiene la conservación de manantiales que brotan en las orillas de la Sierra del Ajusco, estos manantiales surgen en el fondo de la barranca alimentando un Lago que alcanza a cubrir el fondo de la barranca.

6. Hacienda de San Antonio Coapa

En lengua náhuatl, Coapa se puede traducir como "lugar de culebras" o "nido de culebras", por la abundancia de éstas que se podían encontrar en la zona. A la llegada de los Aztecas al valle de México, Coapa era un asentamiento Tepaneca perteneciente al señorío de Coyoacán, el cual estaba rodeado de una geografía variada, compuesta de manantiales, pastizales, tierras de labranza, ríos, ciénegas y terrenos cubiertos de lava del Volcán Xitle. A mediados del Siglo XV, los Tepanecas son conquistados por los aliados Mexicas, Acolhuas y el señorío de Coyoacán y sus barrios dependientes, que eran Coapa, Tepetlapa, Huipulco, Axotla, Huitzilopochco, Xoco, Copilco y Chimalistac, pasan a ser tributarios de la Triple Alianza, conformada por las ciudades de Texcoco, Tenochtitlan y Tlacopan.

La hacienda de San Antonio de Padua Coapa producía principalmente maíz y pulque y durante el periodo colonial cobró importancia por estar ubicada en el camino que iba de la Ciudad de México a Tlalpan y más tarde cobra importancia al ser una de las propiedades más ricas del valle de México. A finales del periodo colonial pertenecía a los Marqueses de Vivanco, los cuales poseían una casa en el cercano poblado de Tlalpan.

Hasta principios del Siglo XX la hacienda de San Antonio era paso obligado para quienes iban de Coyoacán o Tlalpan, ya que para llegar a este último era necesario bordear la zona del pedregal. Durante la Intervención estadounidense en México, la Hacienda de San Antonio Coapa fue fortificada, ya que era un punto estratégico

⁵⁹ http://es.wikipedia.org/wiki/Parque_nacional_Fuentes_Brotantes_de_Tlalpan (Diciembre del 2015)

para contener la invasión de la Ciudad de México. Respecto a la importancia de la hacienda en la guerra, Guillermo Prieto menciona que:

El general Santa Anna se había situado en la Hacienda de San Antonio por considerarla punto estratégico para atender a Tlalpan, ocupado por los americanos; a Padierna, en que se encontraba el general Valencia, y México con el convento de Churubusco, que se encuentra en el camino antes de la garita de San Antonio Abad.⁶⁰

Su última propietaria, María Escandón de Buch, trató de evitar la aplicación de la reforma agraria fraccionando las 1,467 hectáreas de la hacienda en pequeñas propiedades legalizadas, sin embargo, un decreto presidencial de 1924 destinó 150 hectáreas para los habitantes de Churubusco, 80 a Mexicaltzingo, 158 a San Pablo Tepetlapa, 700 a Culhuacán y 100 a la Candelaria. Por su parte, los pueblos de Xochimilco, al lograr entender las ventajas de la ley agraria, de inmediato iniciaron un litigio para recuperar las ciénegas, que le habían vendido a las haciendas a finales del Siglo XIX.

Durante el Siglo XIX la hacienda cambió varias veces de dueño, de entre los cuales sobresalen el abogado y empresario José María Fagoaga en 1807, el banquero y empresario español José Toriello Guerra en 1875 y el empresario mexicano Ignacio Torres Adalid en 1895. Para finales del Siglo XIX la hacienda entró en una serie de litigios entre los descendientes de José Toriello hasta que finalmente en los primeros años del Siglo XX fue vendida a Felicitas Juárez viuda de Sánchez, hija del expresidente Benito Juárez. El conjunto fue afectado y parcialmente demolido por las aperturas de la Calzada de Tlalpan y la Calzada del Hueso en 1939. Sin

⁶⁰ Guillermo Prieto. Memorias de mis tiempos. México, Editorial Mexicanos Unidos, 2002. Pág.345

embargo, de lo que fue el conjunto de edificios de la hacienda, se conservan con algunas modificaciones la casa grande, la capilla de Santa Rosa, la casa del administrador y las trojes, todos catalogados como monumento histórico por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)⁶¹.

1.4.6. PLAZA DE LA CONSTITUCIÓN DE LA DELEGACIÓN TLALPAN

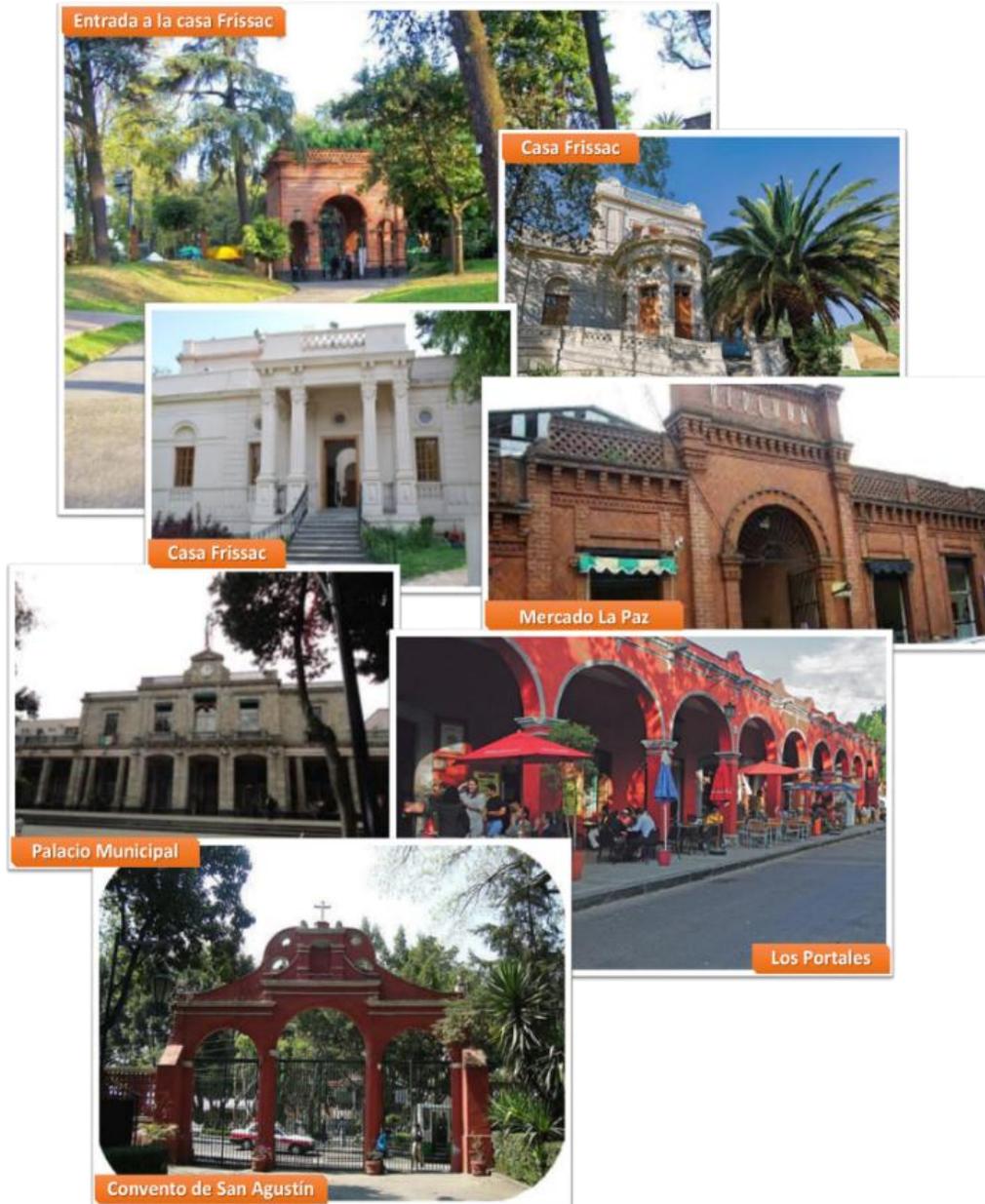
La Plaza de la Constitución es el punto central de Tlalpan, en él se encuentra un quiosco de cemento y techo cónico en cual fue trabajado en la época colonial, en la parte Norte de la Plaza Central de Tlalpan se encuentra el Palacio Municipal, los murales de dicha construcción, tienen 50 metros de largo, y relatan la historia de la Delegación. En la parte Oriente se encuentra el templo y convento de San Agustín de las Cuevas fue creado a mediados del Siglo XVI por los monjes franciscanos, aunque más tarde los dominicos se hicieron cargo del complejo, allí se encuentra el retablo de mármol elaborado en una sola pieza y los vitrales destacan en el interior del recinto.

En el extremo Poniente de la plaza, la familia Frissac edificó a finales del Siglo XIX una majestuosa casa rodeada con un parque de muy buen tamaño. El estilo de la construcción refleja la tendencia arquitectónica de la época conocida como arquitectura porfiriano, es decir, con un alto grado de influencia del estilo Art Nouveau Europeo, cuando los Frissac abandonaron la casa, ésta pasó a ser la residencia de la familia del Presidente Adolfo López Mateos y luego, alojó la Escuela Lancaster, en la actualidad funciona como galería de arte, mientras que en sus anexos se realizan talleres artísticos y espectáculos. En los portales ubicados en la parte Sur de la plaza, donde funcionaron en la época porfirista como un boliche y un casino, se han establecido en las últimas décadas varios restaurantes y cafés.

⁶¹ <http://es.wikipedia.org/wiki/Coapa> (Diciembre del 2015)

En dirección al Norte, se ubica el mercado "La Paz", uno de los más antiguos de la Ciudad, su construcción inicio en 1898 durante el gobierno del Prefecto Ismael Zuñiga y fue inaugurado en diciembre de 1900 por el mismísimo Presidente Porfirio Díaz. Debido a su deterioro en 1952 recibió mantenimiento en su estructura del techo, se cambiaron los puestos interiores que eran de madera por estructuras de cemento.

Figura 8. Centro de Tlalpan.⁶²



⁶² Elaboración propia con fotografías tomadas del buscador de Google (Diciembre del 2015)

1.5. ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO E LA POBLACIÓN QUE RODEA EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.5.1. POBLACIÓN, HOGARES Y VIVIENDA

El total de habitantes dentro de la Delegación Tlalpan es de 650,567 habitantes equivalentes al 7.3 % de la población total existente dentro del Distrito Federal de los cuales el 47% de la población es masculina y el 52.02% es femenina⁶³

TABLA 2. VOLUMEN DE POBLACIÓN Y SEXO.⁶⁴

<i>Volumen poblacional y sexo</i>	<i>Nacional</i>	<i>Distrito Federal</i>	<i>Delegación Tlalpan</i>
<i>Total de habitantes</i>	112,336,538	8,851,080	650,567
<i>Total de población masculina</i>	54,855,231	4,233,783	312,139
<i>% de la población masculina</i>	48.83	47.83	47.98
<i>Total de población femenina</i>	57,481,307	4,617,297	338,428
<i>% de población femenina</i>	51.17	52.17	52.02

El número de hogares existentes dentro de la Delegación Tlalpan equivale a 153,046 en los cuales existe una población total de 610,098, por lo que no se tuvo registro de 40,469 habitantes. Del total de hogares existentes el 69.89% son nucleares, esto es: “Hogar familiar conformado por el jefe(a) y cónyuge; jefe(a) e hijos; jefe(a), cónyuge e hijos” mientras que el 25.85% son ampliados, esto es “Hogar familiar conformado por un hogar nuclear y al menos otro pariente, o por una jefe(a) y al menos otro pariente.” y el 2.85% son compuestos esto es “Hogar familiar

⁶³ INEGI. *Censo de Población y Vivienda*. México, INEGI, 2010 ISBN 978-607-494-205-7 (Diciembre del 2015)

⁶⁴ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2010 (Diciembre del 2015)

conformado por un hogar nuclear o ampliado y al menos un integrante sin parentesco”⁶⁵

TABLA 3. TOTAL DE HOGARES FAMILIARES⁶⁶

	Total de hogares familiares	Nucleares	Ampliados	Compuestos	No especificado
<i>Hogares</i>	153,046	106,971	39,569	4,367	2,139
<i>Porcentaje</i>		69.89	25.85	2.85	1.40
<i>Población</i>	610,098	373,312	204,555	21,920	10,311
<i>Porcentaje</i>		61.19	33.53	3.59	1.69

Del total de hogares existentes dentro de la Delegación Tlalpan, 40,225 son hogares que cuentan con una jefatura femenina, esto equivale a un 26.28% del total de hogares. Las viviendas particulares que disponen de computadoras equivale a 88,557 mientras que las que disponen de televisor alcanza un total de 166,650. El número de habitantes que viven en casas independientes asciende a 522,572 mientras que el número de habitantes que habitan en departamentos en edificios equivale a 73,434.

1.5.2. EDUCACIÓN

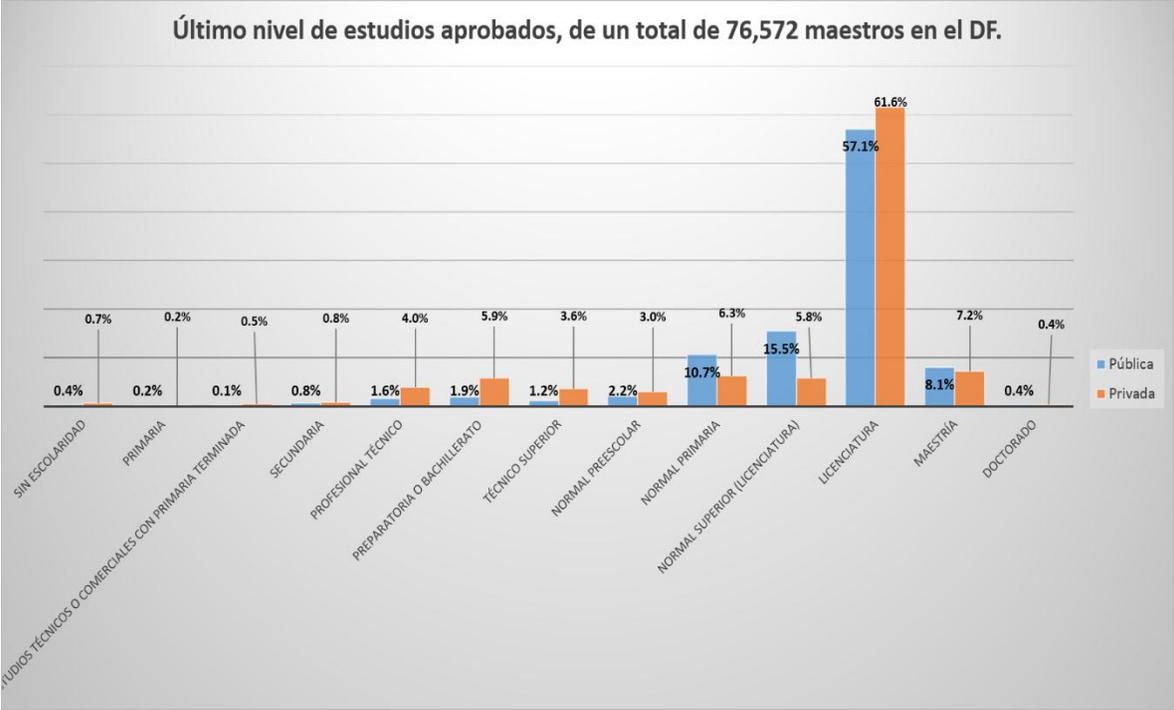
El Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial realizado en el 2013 destaca que el total de personal con Función Docente o de Apoyo a la Educación censado fue de un total de 106,564 tan solo en el Distrito Federal de un total de 1, 281,001 censados en toda la República Mexicana de los cuales 84,395 son Maestros con Grupo.

En cuanto al nivel de estudios de los maestros dentro de la escuela pública en su mayoría cuentan con licenciatura dentro del Distrito Federal, alcanzando el 57.1%, a esto hay que sumar el 15.5% de maestros que cuentan con la Normal Superior lo

⁶⁵ INEGI. *Censo de Población y Vivienda*. Op. Cit.

⁶⁶ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2010 (Enero del 2016)

que da un resultado de 72.6% de maestros que cuentan con el nivel superior y sólo el 8.5% cuentan con un posgrado, de los cuales el 8.1% cuentan con Maestría y el 0.4% cuentan con un Doctorado, tal como se muestra en la siguiente gráfica, en cuanto a las escuelas particulares la diferencia no es mucha, ya que el 67.4% de los maestros cuentan con nivel superior y el 7.6% cuentan con nivel de posgrado.



En cuanto al número de maestros que hablan una Lengua Extranjera en el Distrito Federal, el censo destaca que de un total de 50,364 maestros que se encuentran en escuelas públicas y que contestaron dicho cuestionamiento, el 17% habla una Lengua Extranjera, mientras que ésta cantidad sólo se eleva en un 2% en las escuelas privadas.

La siguiente tabla permite analizar a la población total dentro de la Delegación Tlalpan que asiste a un centro escolar, como se observa, la población que más asiste a un centro escolar en la Delegación Tlalpan cuenta entre 10 a 14 años de edad, mientras que la población de entre 3 a 9 años de edad se encuentra en segundo lugar, con un total del 15.58%. Cabe resaltar que el mayor número de

alumnos que no asiste a los centros escolares se encuentra en la población en edades de 15 a 19 años de edad, con un total del 29.91%, esta población se encuentra en el Nivel Medio Superior y Superior.

TABLA 4. POBLACIÓN QUE ASISTE Y QUE NO ASISTE A LA ESCUELA⁶⁷					
Edad (años)	Población	Asiste	Porcentaje	No asiste	Porcentaje
3 a 9	69,966	57,827	82.65 %	10,899	15.58 %
10 a 14	50,431	48,495	96.16 %	1,758	3.49 %
15 a 19	54,968	38,213	69.52 %	16,443	29.91 %
20 a 24	57,232	21,917	38.30 %	34,934	61.04 %
25 a 29	53,522	7,491	14.00 %	45,510	85.03 %
30 y más	320,796	9,108	2.84 %	307,352	95.81 %
TOTAL	606,915	183,051		416,896	

En cuanto al número de egresados dentro de la Delegación en Educación Básica y en nivel Medio Superior hasta el 2011 podemos encontrar que el mayor rango se encuentra en el Nivel de Primaria

TABLA 5. ALUMNOS EGRESADOS POR NIVEL EDUCATIVO⁶⁸	
Alumnos egresados en:	2011
Preescolar	10,101
Primaria	11,177
Secundaria	8,950
Profesional técnico	592
Bachillerato	4,588
Total de población egresados hasta nivel bachillerato	35,408

En cuanto a las características educativas de la población de la Delegación Tlalpan y en comparación de aquellos que cuentan con Primaria, con Nivel Profesional y con Posgrado se muestra la siguiente tabla, en donde se destaca que el 23.2% de

⁶⁷ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2010 (Enero del 2016)

⁶⁸ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2011 (Enero del 2016)

la población cuenta con un Nivel Profesional, mientras que el grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años es de 10.7⁶⁹, esto es el Primer Grado de Secundaria.

TABLA 6. CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS DE LA POBLACIÓN⁷⁰		
<i>Población por edades</i>	<i>Total</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Población de 6 y más años.</i>	577,362	100%
<i>Población de 5 y más años con primaria</i>	146,134	25.31%
<i>Población de 18 años y más con nivel profesional</i>	116,824	20.23%
<i>Población de 18 años y más con posgrado</i>	17,230	2.98%

El total de escuelas existentes dentro de la Delegación en lo correspondiente a la Educación Básica y Media Superior alcanza un total de 668 escuelas, dentro de las cuales el mayor porcentaje está encabezado por las escuelas de Preescolar

TABLA 7. ESCUELAS POR NIVEL EDUCATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA⁷¹		
<i>Educación Básica y Media Superior</i>	<i>Total de escuelas</i>	<i>Porcentaje</i>
	688	100%
<i>Escuelas en preescolar</i>	280	40.70%
<i>Escuelas en primaria</i>	235	34.16%
<i>Escuelas en secundaria</i>	101	14.68%
<i>Escuelas en profesional técnico</i>	6	0.87%
<i>Escuelas en bachillerato</i>	46	6.68%
<i>Escuelas en formación para el trabajo</i>	20	2.90%

⁶⁹ INEGI. *Censo de Población y Vivienda, 2010*. Op. Cit.

⁷⁰ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2010 (Enero del 2016)

⁷¹ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2011. (Enero del 2016)

Las escuelas Primarias Públicas existentes dentro de la Delegación Tlalpan son:

TABLA 8. ESCUELAS EXISTENTES DENTRO DE LA DELEGACIÓN TLALPAN DE EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA⁷²			
N°	ESCUELA	N°	ESCUELA
1	Primero De Mayo	39	Profa. Aurora López Velarde Berumen
2	Niño Artillero Narciso Mendoza	40	Cuicuilco
3	Profr. Hermilo Zavalza Del Valle	41	General Felipe Ángeles
4	Vidal Alcocer	42	Profr. Cecilio Mijares Poblano
5	Jose Azueta	43	Sebastián Lerdo De Tejada
6	Primero De Mayo	44	Manuel Gallardo Zamora
7	Escuela De Participación Social N° 5	45	Alfredo V. Bonfil
8	Ignacio Rodríguez Galvan	46	Sebastian Lerdo De Tejada
9	Profe. Saúl Venancio Anchondo Lozoya	47	Profr. José S. Benítez
10	Martin Torres Padilla	48	Gral. Lázaro Cárdenas Del Rio
11	Isaac Ochoterena	49	Profr. Sostenes Nicolás Chapa Nieto
12	Teófilo Álvarez Borboja	50	Miguel Ramírez Castañeda
13	General Donato Guerra	51	Profra. Amanda Palafox Y Baz
14	Patria Y Libertad	52	Provincia De Quebec
15	Estado De San Luis Potosí	53	Profr. Eliseo Bandala Fernández
16	Legión Americana	54	Profra. Concepción Tarazaga Colomer
17	Cajeme	55	Profr. Víctor Manuel Manzano Delgado
18	Prof. Efrén Núñez Mata	56	Profr. Pedro Loredo Ortega
19	Miguel Ramírez Castañeda	57	Dr. Roberto Solís Quiroga
20	Tiburcio Montiel	58	Indira Gandhi
21	Martina Islas	59	Jacinto Canek
22	Leyes De Reforma Del 57	60	Profra. Concepción Patiño Valdez
23	Salvador Trejo Escobedo	61	Dr. Roberto Solís Quiroga
24	Mauritania	62	Antonio Sánchez Molina
25	Profr. Maximiliano Molina Fuente	63	Dr. Roberto Solís Quiroga
26	Luis De La Brena	64	Indira Gandhi
27	Profra. Concepción Patiño Valdez	65	Fuerzas Armadas De México
28	Gral. José Mariano Monterde	66	Gustavo Baz Prada
29	Profr. Rafael Cruz Manjarrez	67	Estado De Nayarit
30	Profr. Abel Ortega Flores	68	Everardo Cruz Salmerón
31	Martina Islas	69	Miguel Bustos Cerecedo
32	Estado De Querétaro	70	Lázaro Pavia
33	Francisco I. Madero	71	Martin De La Cruz
34	Heroes De Chapultepec	72	José María Chávez Andrade
35	Margarita Maza De Juárez	73	Domingo Martínez Paredes
36	Rio Panuco	74	Ucrania
37	Niger	75	Somalia
38	Arabia Saudita	76	Dra. Ma. Del Carmen Millán

⁷² Elaboración propia, Fuente base de datos Delegación Tlalpan. (Enero 2016)

1.5.3. SALUD

Principales causas de mortalidad infantil dentro del Distrito Federal⁷³

1. Ciertas afecciones originadas en el período perinatal, cómo: Hipoxia intrauterina, asfixia y otros trastornos respiratorios originados en el período perinatal
2. Malformaciones congénitas, deformidades y anomalías cromosómicas
3. Neumonía e influenza
4. Infecciones respiratorias agudas, cómo: Bronquitis y bronquiolitis agudas
5. Accidentes

En cuanto a la población derechohabiente a servicios de salud hasta el 2010 dentro de la Delegación Tlalpan existía un total de 367,618 habitantes derechohabientes al sector salud equivalentes al 56.5% total de la población en la Delegación, distribuidos de la siguiente forma:

<i>Derechohabientes</i>	<i>Totales</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>En IMSS</i>	189,243	29.09
<i>En ISSSTE</i>	88,289	13.57
<i>En PEMEX, SEDENA o SEMAR</i>	12,045	1.85
<i>Con Seguro Popular</i>	39,387	6.05
<i>En Instituciones privadas</i>	34,614	5.32
<i>En otras instituciones</i>	14,156	2.18
<i>No derechohabientes</i>	263,754	40.54
<i>No especificado</i>	19,195	2.95

⁷³ INEGI/Secretaría de Salud, DGIS. Proyecciones de Población de México 2005-2050, elaborado a partir de base de datos de defunciones 2008 y CONAPO, 2006. México, Editorial INEGI, 2008.

⁷⁴ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2010 (Enero del 2016)

En cuanto al número de Unidades Médicas existentes dentro de la Delegación, así como el número de médicos por cada unidad se presenta la siguiente tabla:

TABLA 10. UNIDADES MÉDICAS Y MÉDICOS POR UNIDAD⁷⁵		
	<i>Delegación Tlalpan</i>	<i>Distrito Federal</i>
<i>Unidades médicas</i>	46	699
<i>Médicos por unidad médica</i>	10	38

Tlalpan es considerada como la Delegación que cuenta con mayores servicios de salud pues existen 6 institutos y 7 hospitales con cobertura de atención regional y nacional, así como 25 centros de salud y 24⁷⁶ consultorios periféricos para atención directa de los habitantes de la demarcación. Los hospitales que se encuentran dentro de la demarcación de la Delegación Tlalpan son: Hospital General, Manuel Gea Gonzáles; Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro; Instituto Nacional de Cancerología; Instituto Nacional de Cardiología; Hospital Psiquiátrico Fray Bernardino Álvarez; Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición; Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias; Instituto Nacional de Medicina Genómica; Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía; Instituto Nacional de Rehabilitación; Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz y por último el Hospital Central Sur de Alta Especialidad Pemex. Los Centros de Salud Existentes dentro de la Delegación Tlalpan son:

TABLA 11 CLÍNICAS EXISTENTES DENTRO DE LA DELEGACIÓN TLALPAN.⁷⁷	
<i>1-Centro de Salud Pedregal De San Nicolas Sur</i>	<i>12-Centro de Salud Pedregal de San Nicolas Norte</i>
<i>2-Centro de Salud José Castro Villagrán</i>	<i>13-Centro Familiar N°19 DIF</i>
<i>3- Centro de Salud T-ii Pedregal De Las Águilas</i>	<i>14-Centro de Salud, DIF Ampliación Miguel Hidalgo</i>
<i>4-Centro de Salud David Fragosolizalde</i>	<i>15- Centro de Salud N°12</i>
<i>5-Centro de Salud Ampliación Miguel Hidalgo</i>	<i>16- Centro de Salud Salvador Allende (Xitle)</i>

⁷⁵ Elaboración propia, Fuente INEGI Censo de Población y Vivienda 2011 (Enero del 2016)

⁷⁶ <http://www.tlalpan.gob.mx/index.php/mapas-y-direcciones/313-salud> (Enero del 2016)

⁷⁷ Elaboración propia, Fuente base de datos Delegación Tlalpan

6-Centro de Salud Gerardo Várela Mariscal	17- Centro de Salud Magdalena Petlacalco
7-Centro de Salud Tierra y Libertad	18- Centro Acalco de Salud San Miguel Xicalco
8- Centro de Salud Topilejo	19- Centro de Salud Parres
9- Centro de Salud Bosques del Pedregal	20- Centro de Salud Conacyt
10- Centro de Salud Hortencia	21- Centro de Salud Belvedere
11- Centro de Salud T-I	22- Centro de Salud Cuchilla de Padierna

1.5.4. CONTRIBUCIÓN ECONÓMICA

La tasas de participación económica, por rangos de edad y sexo, en la Delegación Tlalpan destaca varios puntos, en primera instancia se muestra que la población de 12 a 14 años de edad contribuyen económicamente a los hogares, por otro lado se puede percibir que la población que más aporta económicamente dentro de la Delegación es la población que se encuentra en el rango de 25 a 59 años de edad.

TABLA 12. QUINQUENALES DE LA POBLACIÓN QUE CONTRIBUYEN ECONÓMICAMENTE⁷⁸	
Grupos quinquenales de edad	%
12-14 años	1.90
15-19 años	20.89
20-24 años	51.98
25-29 años	74.16
30-34 años	78.02
35-39 años	78.68
40-44 años	78.74
45-49 años	77.11
50-54 años	71.13
55-59 años	63.02
60-64 años	47.97
65-69 años	34.83
70-74 años	23.86
75-79 años	16.94
80-84 años	10.08
85 años y más	5.63

⁷⁸ INEGI. *Quinquenales de la población que contribuyen económicamente*. México, Editorial INEGI, 2010. Tabulados del Cuestionario Básico, Características económicas. (Enero del 2016)

1.5.5. PARQUE VEHICULAR, VÍAS Y MEDIOS DE TRASPORTE

En cuanto al parque vehicular hasta el 2013, INEGI reporta las siguientes cifras, el 6.44% del total de vehículos existentes en el Ciudad de México se encuentran en la Delegación Tlalpan, mientras que el 2.89% del parque vehicular que se dedica al trasporte de pasajeros y se encuentra en ésta Delegación.

<i>Parque vehicular</i>	<i>Totales</i>	<i>Porcentaje en relación al DF</i>	<i>Totales</i>
<i>Automóviles registrados en circulación , 2013</i>	295,944	6.44%	4,593,710
<i>Camiones de pasajeros registrados en circulación, 2013</i>	2,057	2.89%	71,106

La estructura vial regional de la Delegación la constituye primordialmente el Periférico que recorre la parte Norte de la Delegación en sentido Oriente-Poniente. Tres vialidades primarias de penetración en sentido Norte-Sur la Avenida Insurgentes Sur, Calzada de Tlalpan y el Viaducto Tlalpan. Al Oriente de la Delegación cruzan los Ejes Viales 1 y 2 Oriente, Canal de Miramontes y el Eje 3 Oriente Cafetales. Al Poniente de la Delegación se encuentra la Carretera Picacho Ajusco, la cual da servicio a las colonias de la Zona de Padierna, Miguel Hidalgo y a los Poblados Rurales de Santo Tomás y San Miguel Ajusco.

Las vialidades secundarias que dan funcionamiento a las diferentes zonas de la Delegación son:

- Zona de Coapa, por Calzada Acoxta, Calzada del Hueso, Avenida División del Norte, Calzada de los Tenorios y Canal Nacional. Zona de Huipulco y Centro de Tlalpan, por Calzada Acueducto, Avenida Renato Leduc y la Avenida San Fernando.

⁷⁹ <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/biinegi/> (Enero del 2016)

- Zona de Santa Úrsula Xitla, Los Pedregales, Tlalcoligia, por las calles de Camino a Santa Úrsula, Camino a la Cantera, Yaquis, Tepehuanos y Volcán Fernandina principalmente.
- Zona de Miguel Hidalgo, por las calles de Corregidora, Ayuntamiento, Jesús Lecuona y Luis Echeverría como las principales.
- Zona de Padierna, por las Calles de Sinanche, Tizimín, Tekal, Chicoasén y la calle Maní.
- Zona de San Pedro Mártir, San Andrés Totoltepec, por la Carretera Federal a Cuernavaca.
- Zona de San Miguel Xicalco, Magdalena Petlascalco, Santo Tomás y San Miguel Xicalco, por la Avenida México.

A pesar de que la ciudad de México cuenta con uno de los sistemas de transporte colectivo metro más extensos y con mayor número de usuarios del mundo, no existen estaciones del sistema dentro de la Delegación Tlalpan. Desde marzo de 2008, el transporte público está articulado por la línea 1 del Metrobús, que es un sistema de BRT (Autobús de Tránsito Rápido por sus siglas en Inglés), ésta corre por la Avenida de los Insurgentes, de las cuales siete estaciones las recorre en Delegación Tlalpan, estas son: Ayuntamiento, Corregidora, El Caminero, Fuentes Brotantes, La Joya, Manuel González, Santa Úrsula y Villa Olímpica.

El Tren Ligero, en su totalidad está integrada por 18 estaciones y en la Delegación Tlalpan lo recorre solo tres estaciones y su color distintivo es el azul. El primer tramo inaugurado fue Tasqueña-Estadio Azteca en agosto de 1986, para 1988 se amplió el servicio hasta la Estación Xochimilco. Sus estaciones son: Taxqueña, Las Torres, Ciudad Jardín, La Virgen, Xotepingo, Nezahualpilli, Registro Federal, Textitlán, El Vergel, Estadio Azteca, Huipulco, Xomali, Periférico, Tepepan, La Noria, Huichapan, Francisco Goitia y Xochimilco. Las estaciones que se encuentran dentro de la Delegación Tlalpan son: Huipulco, Xomali, Periférico.

Debido a la falta de transporte público la Red de Transporte de Pasajeros ha concesionado a particulares una amplia red de autobuses, microbuses y combis, mientras que una extensa red de sitios de taxis cubren el territorio Delegacional, contando con 44 sitios autorizados.

En lo que respecta a la Ciclopista de la Ciudad de México pasa por la Delegación Tlalpan, la primera propuesta que se realizó en la Ciudad de México respecto al uso de la bicicleta para el traslado de la ciudadanía. La Ciclopista Rural de Tlalpan atraviesa bosques, zonas de cultivo y zonas de pastoreo. En agosto de 2004 la Ciclopista Rural de Tlalpan estaba aislada del resto de los circuitos, finalmente en el año 2006 se inauguró el tramo que unió el circuito que va de Avenida Ejército Nacional en Polanco hasta el Viaducto Miguel Alemán en Tacubaya con la ciclopista rural de Tlalpan.

La Ciclopista Rural de Tlalpan inicia en los límites de la Delegación de Tlalpan, en una Colonia llamada Chichicaspa y termina en el poblado de Fierro del Toro, población ubicada ya en el Estado de Morelos. Para el acceso a la Ciclopista Rural de Tlalpan existen tres accesos principales:

- El kilómetro 7 de la carretera Picacho Ajusco
- El poblado de San Miguel Ajusco en el kilómetro 24 de la carretera federal México Cuernavaca
- El Crucero Subestación Eléctrica Topilejo, ubicado en kilómetro 36 de la Carretera Federal México Cuernavaca

1.6. LA ZONA Y SU RELACIÓN CON LA PROBLEMÁTICA A ESTUDIAR

Con base en la información vertida con anterior se puede establecer que aunque la Delegación Tlalpan en su mayoría está compuesta por una zona rocosa y de conservación ambiental, la Zona de Coapa, la cual es la zona donde se encuentra la Zona Escolar 445, tiende a ser una zona habitacional, por lo que los servicios básicos están consolidados, tal es el caso del agua potable, el drenaje, el alumbrado público, los servicios de vías públicas y de recreación.

Por otra parte la red hidrográfica de la delegación está constituida por ríos, los cuáles en su momento tuvieron un cause importante, pero que se encuentran lejos de la Zona Escolar 445, por lo que las estrepitosas lluvias no desarrollan inundaciones graves o deslaves de cerros, ya que la Zona de Coapa se encuentra en la altura mínima de la Delegación Tlalpan con 2 mil 260 MSNM y no cuenta con cerrillos cercanos, cabe destaca que sí las obras de saneamiento no se llevan a cabo en tiempo y forma, las calles principales aledañas a las escuelas que integran la Zona 445 llegan a tener encharcamientos de hasta 20 centímetros de altura, lo que genera que en temporadas de lluvia, la población infantil no asista constantemente. En cuanto a su vegetación, al ser una zona habitacional en su mayoría, la Zona de Copa se limita al desarrollo de Pirules, Encinos y Pinos, los cuales se pueden apreciar en su mayoría en los camellones de las avenidas principales.

En cuanto sus antecedentes históricos, se destaca que la Delegación Tlalpan tiene antecedes Prehispánicos, por lo que el reconocimiento de sus raíces, puede apoyar respecto del aprendizaje de la segunda lengua y relacionarse con algunas prácticas sociales del lenguaje, por otra parte la zona arqueológica que se encuentra dentro de la Delegación puede ser explotada para el aprendizaje de la segunda lengua, dado que la visitan en su mayoría personas extranjeras; otro lugar que es frecuentado por personas de otros países, pero que en menor cantidad son las

personas que visitan la Plaza de la Constitución de la Delegación Tlalpan, por lo que dicha plaza también es una opción más para desarrollar la segunda lengua.

Por otra parte los parques ecológicos pueden servir para el establecimiento de significados en común y a partir de ello desarrollar prácticas sociales del lenguaje que ameriten mismo significados e intereses de parte del educando y del docente, debido a que éstos desarrollan experiencias en talleres de reconocimiento de la fauna y flora.

El total de habitantes dentro de la Delegación Tlalpan es de 650,567 habitantes equivalentes al 7.3 % de la población total existente dentro del Distrito Federal de los cuales el 47% de la población es masculina y el 52.02% es femenina, por lo que al determinar a alumnos con necesidades educativas especiales estará influenciado por el porcentaje total de la población tanto femenina como masculina. Otro factor a desatacar es que el 25.85% de los hogares en la delegación son ampliados, esto es, hogar familiar conformado por un hogar nuclear y al menos otro pariente, o por una jefe(a) y al menos otro pariente y el 2.85% son compuestos, esto es, hogar familiar conformado por un hogar nuclear o ampliado y al menos un integrante sin parentesco; por lo que se reafirman dos situaciones que pueden desembocar dentro del desarrollo del alumno, la primera es que el cuidado de los alumnos puede quedar establecido por el pariente consanguíneo que lo supervisa por la tarde, esto es abuelos, tíos o primos, dado que los padres salen a trabajar todo el día; por su parte se puede determinar que las personas sin parentesco a la familia nuclear traen consigo a sus hijo, y de ello dan cuenta los múltiples alumnos que expresan que sus madres ayudan en algunos hogares y que estas no son del DF, por lo que es necesario determinar los antecedente del alumno para conocer más a fondo situaciones que lo puedan estar aquejando o que el maestro ignore y que por consiguiente no permitan el desarrollo del aprendizaje del alumno.

En cuanto a la proporción existente entre televisiones y computadoras dentro de las viviendas de la Delegación Tlalpan, esta corresponde, por cada dos televisores existe una computadora en cada vivienda, lo que hace pensar que es más fácil que al alumno acceda a la programación televisiva que al uso de las Nuevas Tecnologías de la Información, aunado al buen uso de las mismas por parte de los alumnos.

Se destaca que el 23.2% de la población cuenta con un nivel profesional, mientras que el grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años es de Primer Grado de Secundaria, por lo que el desarrollo escolar por parte de la familia dependerá proporcionalmente a las expectativas y oportunidades que presten los padres de los alumnos a estos, por ello se establece la importancia de desarrollar una sensibilización inicial en cada uno de los padres para dar a conocer la importancia de la escolarización de sus pupilos, cabe destacar que dentro de la Zona Escolar 445, se considera con padres que tiene una escolaridad baja, por lo que será necesario trabajar con aquellos que reporten dicha condición.

El número total de escuelas reportadas dentro de la Delegación Tlalpan de nivel Primaria equivale a un total de 76 escuelas contra 125 escuelas Particulares del mismo nivel que reporta la Administración Federal de Servicios Educativos en el DF, por lo que no es de extrañarse que una parte considerable de niños retomen su educación en algún grado de Primaria en Escuelas Oficiales, lo cual puede modificar su forma de conducta, se recomienda preguntar a los padres de familia dicha situación.

En cuanto a la población derechohabiente a servicios de salud hasta el 2010 dentro de la Delegación Tlalpan existía un total de 367,618 lo cual equivale a al 56.5% total de la población en la Delegación, por lo que no es de extrañarse que los padres de familia recurran a recetas médicas de consultorios genéricos o de clínicas privadas

Por último se destaca que el parque vehicular existente dentro de la delegación es suficiente para el traslado de los alumnos, cabe resaltar que este no es de primera calidad, aunado a que por la Zona Escolar 445 en donde se encuentra la escuelas no pasa el Tren Ligero, el Metro o el Metrobus, por lo que la movilidad está condicionada únicamente a transporte público como microbuses, camiones RTP o taxis.

CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

2.1. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA EN QUE SE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA BASE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR

Para la contratación de Profesores con Especialidad en una Segunda Lengua (Inglés) la Coordinación de Inglés en el Distrito Federal solicita los siguientes requisitos:

- Contar con un certificado de estudios a nivel medio superior; estudios de nivel superior sin Título o Título a nivel Licenciatura de cualquier campo de acción.
- Que cuenten con una acreditación del idioma Inglés en el cual certifique como mínimo nivel B2, un nivel intermedio-alto con base en el Marco Común Europeo, con vigencia máxima de dos años.
- Contar con un Teacher's Diploma Course, el cual es un programa certificado de profesores con duración desde 90 a 180 horas aproximadamente el cual se encuentra diseñado con el fin de formar de manera profesional a profesores para poder enseñar el idioma Inglés como lengua extranjera a personas no-nativas y que no tienen el idioma Inglés como lengua materna.
- Conocer los lineamientos y programas de estudio del PNIEB.
- Asistir a capacitaciones continuas.
- Asistir a talleres de actualización.
- Realizar sus planeaciones mensuales conforme a los Planes y Programas establecidos del PNIEB.

- Entregar en tiempo y forma los formatos requeridos por la Coordinación del PNIEB: El formato de planeación mensual debe ser entregado a las instancias correspondientes (Dirección del plantel escolar y la Coordinación del PNIEB) y el formato de horarios de clase, el cual debe cumplir con los siguientes requisitos:
 1. Tener sesiones de 50 minutos ó en su defecto 45 en caso de los Preescolares
 2. No deben darse dos sesiones juntas al mismo grupo o en el mismo día.

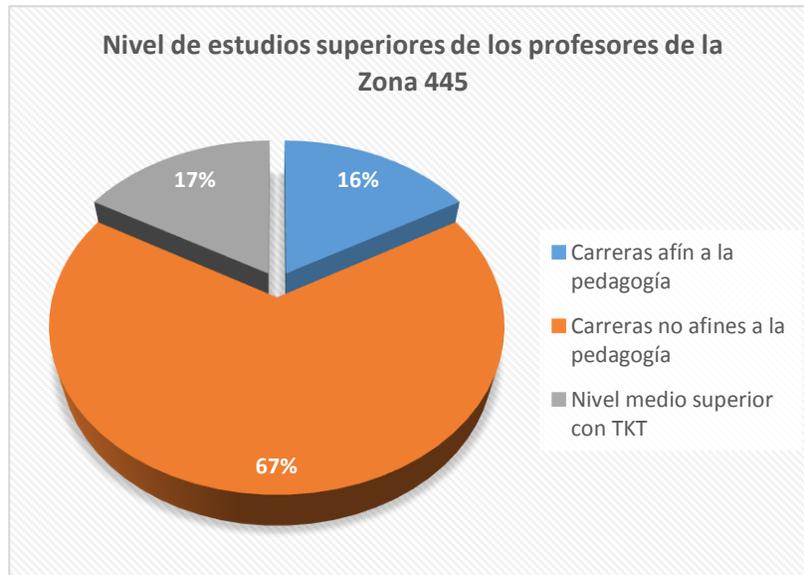
Los perfiles y parámetros e indicadores de la Segunda Lengua, establecida por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente para el Ciclo Escolar 2014-2015 establece el dominio en cinco dimensiones, tales son:

- Dimensión 1.- Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender
- Dimensión 2.- Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente
- Dimensión 3.- Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje
- Dimensión 4.- Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos
- Dimensión 5.- Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad

Por otra parte, en entrevista con los Docentes de la Segunda Lengua de las escuelas que integran la Zona 445, sólo dos de los doce maestros cuentan con carrera afín a la pedagogía; por cuestiones de confidencialidad no se externan las carreras, pero se manifiesta que, las otras carreras que cuentan los docentes de

Inglés en la Zona 445 se destacan por estar en las Ciencias de la Salud y mayoritariamente en Ciencias Sociales, mientras que dos profesoras cuentan únicamente con el Teacher's Training Course y Nivel Medio Superior, tal como se muestra en la gráfica:

Gráfica 2. Nivel de estudios superiores de los profesores de inglés de la Zona 445⁸⁰



A pesar de ello, todos los maestros de la Zona 445 cuentan con un nivel mínimo de B2 con base en el Marco Común Europeo y con un Teacher's Diploma Course, ya sea realizado en los cursos que la Administración Federal ofrece o por escuelas particulares. Al preguntar por el reconocimiento de los Planes y Programas, destaca que estos son fundamentales para la planeación de sus clases, aunque la mayoría considera que estos tienen un nivel alto de la segunda lengua, en consideración del nivel que tiene los alumnos. Por otra parte reconocen que las planeaciones se entregan cada mes a la dirección, y si es necesaria hacerla llegar a los coordinadores del PNIEB en el DF, las entregan en tiempo y forma.

⁸⁰ Elaboración propia con información recabada en la Zona 445.

2.2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA

Dados los cambios realizados en el Artículo Tercero Constitucional en el 2013 bajo la administración del entonces Secretario de Educación Emilio Chuayffet Chemur en donde establece que “*el Estado deberá de garantizar la calidad en la educación obligatoria*”⁸¹ y que por lo tanto se deriva que “*los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos*”⁸² lo que desembocó en el desarrollo una constante de evaluación para los docentes frente a grupo.

Cabe destacar que ésta estrategia fue llevada a cabo por parte de la Administración Federal en el PNIEB del DF desde el año 2010, en dónde cada año a los Profesores de la Segunda Lengua se les realizaba un examen de conocimientos de la lengua y del reconocimiento del Planes y Programas del PINIEB, aunado a esto se le solicitaba al docente la participación en contra turno de cursos de capacitación o talleres que más adelante se explicarán; por lo que los docentes de la Zona 445 a través de una entrevista realizada en el año 2015, externan que los cambios propuestos por la norma, son condiciones constantes que se plantean por parte de las autoridades encargadas del PINIEB en el DF desde sus inicios.

Los programas de capacitación que realiza la Coordinación de Inglés en el Distrito Federal van desde capacitaciones para certificaciones internacionales, hasta capacitaciones y talleres constantes de actualización. El profesor deberá de cubrir dichas capacitaciones fuera de su horario de trabajo, por lo que la mayoría de las

⁸¹http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/1_CPEUM_ART_3RO_Y_73.pdf (Enero 2016)

⁸² Ídem.

capacitaciones que ofrece este organismo se realizan por las tardes de lunes a viernes, sabatinos así como dominicales. A su vez se destaca que el profesor durante el Ciclo Escolar 2012-2013 y 2013-2014 realizó como mínimo tres talleres al año. Las capacitaciones y talleres fueron los siguientes:

1.- Capacitaciones de actualización constantes:

- Elementos del PINIEB
- Curso de conversación
- Actualización docente en la lengua.

2.- Talleres: Constan de la capacitación en un tema específico y se desarrollan en cuatro horas en una sola sesión. Los talleres que se imparten son:

- Aplicación del Plan de Estudios 2011
- Assessment
- Living whit books
- Making and using some didactic material
- NEPBE and the Rassias Method part 1
- NEPBE and the Rassias Method part 2
- Planning hints
- Say it correctly! Part 1
- Say it correctly! Part 2
- Techniques to rise students` motivation
- Second language acquisition
- Elementos del PINIEB
- Effective teamwork management
- NEPBE and music in the classroom
- Design of assessment instruments
- Design a make-up test

3.- Capacitaciones para certificaciones internacionales: dentro de estas se destacan las siguientes:

- Teaching Knowledge Test (TKT).- da una certificación aceptada internacionalmente que prueba tus habilidades en la enseñanza del Inglés, se compone de tres módulos: TKT Módulo 1: Background to language teaching (Bases para la enseñanza de un idioma), TKT Módulo 2: Planning for language teaching (Planeación de la enseñanza) y TKT Módulo 3: Classroom management (Manejo del salón de clases)
- El curso Young Learner (YL).- abarca seis temas principales: Tema 1 Conciencia lingüística; Tema 2 El estudiante, el docente y el contexto de enseñanza/aprendizaje; Tema 3 Planificación de una enseñanza eficaz para niños que estudian de Inglés; Tema 4 Gestión de la clase y destrezas pedagógicas para enseñar Inglés, a niños; Tema 5 Recursos y materiales para enseñar Inglés a niños y Tema 6 Desarrollo profesional para docentes de Inglés de niños
- TKT CLIL.- es un módulo de TKT que proporciona a los profesores una certificación relativa a sus habilidades prácticas en la docencia. Esta certificación está dirigida a profesores en activo que deseen de una confirmación formal.
- TKT Practical.- Se trata de una evaluación de la práctica docente y consiste en la evaluación de una clase observada de 40 minutos de duración. El docente puede dictar dicha clase en su contexto de trabajo donde el evaluador lo visitará para realizar la observación correspondiente. Evalúa: La planeación de la lección, El manejo de clase y Las habilidades del profesor frente a grupo.
- TKT Knowledge About Language (KAL).- En este módulo se analizan el conocimiento que cuenta el participante sobre el lenguaje de la lengua inglesa

Las certificaciones internacionales son avaladas por Cambridge University, la cual es una Universidad Pública Inglesa situada en la Ciudad de Cambridge, fundada en 1209 y lleva cien años desarrollando evaluaciones del idioma Inglés; dicha universidad trabaja en estrecha colaboración con colegios, universidades,

empresas y gobiernos para desarrollar y ofrecer soluciones educativas que satisfagan sus necesidades.

Mientras que para el Ciclo Escolar 2014-2015 se dividieron de la siguiente forma:

TABLA 14. CAPACITACIÓN DOCENTE DEL PROGRAMA DE INGLES EN EL DF CICLO ESCOLAR 2014-2015⁸³	
Fortalecimiento profesional de competencias docentes	TKT 1,2,3; TKT YL; TKT CLIL; TKT KAL Pre-school Teaching Course Primary Teaching Course Secondary Teaching Course In-service Certificate in English Language Teaching
Fortalecimiento de habilidades lingüísticas	Conversation Skills Workshop Reading Skills Workshop Phonetics and Phonology Skills Workshop b
Fortalecimiento integral del uso del idioma	Language improvement Course B1 B2 C1 y C1+
Curso obligatorio Jornadas de actualización de 4 horas diarias por 5 días	Aspectos curriculares Compromiso ético Gestión escolar y vinculación con la comunidad Intervención didáctica Mejora profesional

En entrevista con los Profesores de Inglés de la Zona 445, diversas voces manifiesta que dichos cursos y talleres son de buena calidad, por el otro existen voces que opinan que las capacitaciones que ofrecen debería de mejorar, aunque hondando en esto, no se establece un parámetro o tema de mejora, tan solo se atribuyen a argumentar que estos tiene áreas de oportunidad; a su vez existe un cúmulo de voces que expresan que las certificaciones internacionales son buenas para el crecimiento personal, mientras que los talleres dependen mucho de los

⁸³Elaboración propia, Fuente Jenny Taboada. Junta escolar de clausura ciclo escolar 2014-2015. México DF, 2015 (Video)

capacitadores a los que se les invita a dar la clase, pero se destaca que la mayoría de Docentes de la Segunda Lengua de la Zona Escolar 445 participan constantemente dentro de las diversas convocatorias que realiza la Coordinación de Inglés en el Distrito Federal, afirmando la solicitud de un mínimo de participación que solicita el PINIEB en el DF.

En cuanto a las instituciones externas en donde los maestros pueden acreditar el aprendizaje del idioma Inglés dentro de la Delegación Tlalpan, pero que no son válidas para la Administración Federal, a menos de que en estas instituciones el docente acredite alguna certificación internacional como TKT 1,2,3; TKT YL; TKT CLIL; TKT KAL, los planteles que se encuentra dentro del área geográfica en que se presenta la problemática son:

TABLA 15. ESCUELAS DE ACREDITACIÓN DEL IDIOMA DE INGLÉS EN LA DELEGACIÓN TLALPAN.⁸⁴	
NOMBRE	ESPECIALIDAD
<i>CNCI, Plantel Cuicuilco y Huipulco</i>	Interprete traductor de Inglés
<i>Interlingua, Plantel Picacho Pedregal</i>	Aprendizaje del idioma Inglés
<i>Instituto Anglo Mexicano de Cultura</i>	Aprendizaje del idioma Inglés, cursos de preparación para TOEFL
<i>Instituto Harmon Hall Villa Coapa</i>	Aprendizaje del idioma Inglés
<i>Centro de Idiomas Libertadores de América</i>	Aprendizaje del idioma Inglés
<i>Universidad Nacional Autónoma de México</i>	Carreras de Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera
<i>Asociación Mexicana de Cineastas Independientes</i>	Aprendizaje del idioma Inglés
<i>Universidad Intercontinental</i>	Aprendizaje del idioma Inglés, cursos de preparación para TOEFL, ITP, IBT y cursos de conversación

Por último existen dentro del área de investigación de la Delegación Tlalpan, sólo dos centros de maestros y esto son:

⁸⁴ Elaboración propia. Con base en información proporcionada por cada universidad presentada en sus páginas institucionales

- Rosario Gutiérrez Eskildsen, el cual se encuentra en la Colonia San Lorenzo Huipulco
- Celerino Cano Palacios, el cual se encuentra en la Colonia Ex-Hacienda Coapa

Cabe destacar que la mayoría de sus convocatorias están encaminadas al desarrollo de las Matemáticas o del Español y no al aprendizaje de una Segunda Lengua, por lo que se consideran centros que no han desarrollado estrategias de capacitación para Docentes de la Segunda Lengua.

2.3 POBLACIÓN MAGISTERIAL, INSCRITA EN EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DEL TEMA DE ESTUDIO

En cuanto a la participación de los profesores de la Zona 445 en el programa de Carrera Magisterial, se establece que sólo una cuarta parte participó en la Vigésimo Primera Etapa que correspondía al Ciclo de Evaluación 2011-2012, pero que no lograron su ingreso a la misma no debió a cuestiones del postulante, dado que la Dirección de Desarrollo de Personal y Subdirección de Carrera Magisterial determinó anular esta etapa a los Profesores de la Segunda Lengua, por circunstancias de antigüedad de estos, hecho que derogo en la nula participación de los profesores de la Zona 445 en la Vigésimo Segunda Etapa que correspondía al Ciclo Escolar 2012-2013.

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

3.1. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

El Acuerdo 592, estableció en el 2011 el Perfil de Egreso de la Educación Básica, el cual describe que el alumno deberá *“Utilizar el lenguaje materno oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee las herramientas básicas para comunicarse en Inglés”*⁸⁵ de ahí el hecho e importancia de la asignatura de Inglés, sobre esta base se debe de impulsar el aprendizaje y dominio del Inglés ya que la sociedad del conocimiento necesita el desarrollo de competencias plurilingües y pluriculturales, las cuales según el Marco Común Europeo hacen referencia *“a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina varias lenguas y posee experiencia de varias culturas”*⁸⁶

El Acuerdo 592 así como los fundamentos Curriculares del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica establecen que al finalizar la Educación Básica el alumno alcanzará el nivel B1, esto es, que el alumno es:

⁸⁵<http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> (Febrero 2016)

⁸⁶ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. España, Editorial Artes Gráficas Fernández, 2002. Pág. 177.

Capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar, si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de tiempo libre. Sabe desenvolverse en la mayoría de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.⁸⁷

Mientras que al finalizar la Educación Primaria el alumno deberá de alcanzar el nivel A2, esto es que

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas⁸⁸

En cuanto a la evaluación y dominio de la Segunda Lengua de los alumnos, la Organización Mexicanos Primero desarrolló un estudio con un total de 4,727⁸⁹

⁸⁷ SEP. Programa Nacional de inglés en Educación Básica. México, Editorial SEP, 2010. Pág. 17.

⁸⁸ Ídem.

⁸⁹ Mexicanos Primero. Sorry. El Aprendizaje del Inglés en México. México, Editorial Mexicanos Primero, Visión México 2030, 2015. Pág. 97

alumnos egresados de secundarias públicas del Ciclo 2013-2014 en 11 ciudades, esto alumnos fueron seleccionados en zonas urbanas a fin de focalizar la medición entre estudiantes con mayor probabilidad de exposición al idioma Inglés y con mayor nivel socioeconómico, la mitad de estos alumnos tenían un promedio mayor a 8 en el último año de la secundaria y como mínimo debían de haber aprobado la materia de Inglés en secundaria. En esta investigación se puede visualizar que el 13% de la población obtuvo un nivel A1, 5% de la población obtuvo A2, mientras que el 3% el nivel B1, en tanto, sólo el 3% alcanzó el nivel establecido por la Secretaría de Educación Pública y el 18% logró consolidar conocimientos básicos de la segunda lengua.

Por su parte en la junta de cierre del ciclo escolar 2014-2015 la profesora Jenny Taboada encargada el Programa de Inglés en el Distrito Federal⁹⁰ destacó que el 29% de los maestros cuentan con nivel B1, el 68.8% cuentan con el nivel B2 y el 2.2% cuenta con C1, cabe recalcar que los maestros contratados hasta la fecha cuentan con una diversidad de carreras o sólo cuentan con Nivel Medio Superior.

En un muestreo realizado a 90 escuelas por parte del Programa de Inglés en el DF durante el ciclo escolar 2014-2015, determinaron como fortalezas los siguientes puntos: el uso de la planeación didáctica como medio para guiar su práctica docente; el uso de Inglés dentro de la clase, así como, el uso del libro como un material más de apoyo. En cuanto a sus áreas de oportunidad destacan que: el 46% de los profesores realizan actividades que favorecen el desarrollo de competencias comunicativas, mientras que el 30% de los maestros desarrollan estrategias metodológicas que propician el trabajo colaborativo y tiene un fin comunicativo, por último sólo el 23% de los maestros desarrollan evaluaciones guiadas por el Principio Pedagógico^{1.7} asentado en el Acuerdo 592.

⁹⁰ Jenny Taboada. Junta escolar de clausura ciclo escolar 2014-2015. México DF, 2015 (Video)

En lo que respecta a la capacitación propuesta por el Programa de Inglés en el DF durante el ciclo escolar 2014-2015 se establece que los cursos internacionales TKT y el In-service Certificate in English Language Teaching aportarán a las competencias docentes, mientras que los cursos de fortalecimiento lingüístico aportarán al aprendizaje de la lengua, con esta base es necesario verificar el aporte de las certificaciones internacionales hacia el docente que permita el desarrollo de competencias comunicativas del lenguaje en los alumnos, así como la determinación de cuales pueden estar acorde a los planteamientos que establece el Acuerdo 592, ya que cuando se presenta el informe se puede visualizar que de un total de 1,149 maestros que imparten Inglés en nivel primaria el 23.8% se encuentran en niveles elementales y básicos de comprensión de la metodología utilizada en el PINIEB 2011, mientras que el 75.6% se encuentran en el nivel suficiente y el 0.6% lograron el nivel independiente. En todo caso es necesario establecer estrategias que estén acorde a las necesidades del contexto actual de la población infantil mexicana y a las necesidades de las escuelas públicas para mejorar la adquisición de la lengua a través del fortalecimiento de competencias docentes.

Se destaca que la escuela deberá poner atención al aprendizaje de la segunda lengua, ya que este es un medio de comunicación y aprendizaje de otras culturas, porque proporciona al alumnado acceso a información más actual y completa, porque más del 56% de los sitios de Internet están editados en Inglés, porque el Inglés es el idioma oficial de muchas Organizaciones Internacionales como la Unión Europea o las Naciones Unidas, porque lo hablan más de dos mil millones de personas en 138 países.

Es necesario que el maestro actual establezca estrategias didácticas que estén encaminadas al aprendizaje efectivo y eficiente de la segunda lengua, aunada a una constante reflexión de la práctica docente para el desarrollo de esquemas que permitan al profesor mostrar un *“papel de entrenador que observa, sugiere pistas y hace notar los funcionamientos mentales o relacionales que impiden observar,*

*escuchar, comprender o imaginar al alumno*⁹¹, en donde pueda desarrollar las correctas estrategias focalizadas a cada alumno *“articulando códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir el cual los estudiantes crean su propio aprendizaje”*⁹² y que para ello se allegue del conocimiento del que aprende a través del análisis correcto del sujeto en cuestión, sustentado en una evaluación diagnóstica que permita identificar las formas de como aprende y como éstas pueden coadyuvar a la gestión de información que será requerida en la realización una gestión didáctica pertinente.

3.2. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA

El Estado del Arte hace referencia a una Investigación Documental definida por la línea de investigación que se desee y que a su vez, somete a análisis dicha información. Por su parte Londuño y otros establecen que el Estado del Arte:

Permite determinar la forma como ha sido tratado el tema, cómo se encuentra el avance de su conocimiento en el momento de realizar una investigación y cuáles son las tendencias existentes, en ese momento cronológico, para el desarrollo de la temática o problemática que se va a llevar a cabo...le sirve al investigador como referencia para asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática o problemática concreta⁹³

⁹¹ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Op.Cit. Pág. 65

⁹² SEP. Acuerdo 592. México, SEP, 2011. Pág. 23

⁹³ Olga Lucía Londoño Palacio, et. al. . Guía para Construir Estados del Arte. Colombia, Editorial International Corporation of Network of Knowledge, 2014. Pág. 6

Para Elaborar el Estado del Arte de esta investigación se recurrió a la Biblioteca Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y a la Biblioteca Central de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad de Málaga, Departamento de Comunicación; todas en formato electrónico.

Universidad de Málaga, Departamento de Comunicación

Tesis que lleva por nombre: “Evaluación de los estilos de aprendizaje en educación primaria”

Autora: Francisca Valdivia Ruiz (2001)

Metodología: De carácter Documental

Para obtener el Título de: Doctorado en Educación y Comunicación

Objetivo:

Como primer objetivo la autora se propuso realizar una aclaración terminológica del concepto de estilos de aprendizaje y de las distintas dimensiones del mismo, para lo cual hace una revisión bibliográfica y como segundo busca revisar los instrumentos concretos de evaluación de dicho constructo para el nivel educativo y estudiar la necesidad de elaborar instrumentos nuevos o adaptar los existentes, con un proceso implícito de validación.

Su conclusión es:

La necesidad de adaptar el estilo de enseñanza del profesorado a la forma de aprender del alumnado es una de las variables relevantes del proceso de enseñanza- aprendizaje, la cual va a repercutir directamente en la mejora de dicho proceso.

Futuras líneas de investigación:

- Elaboración de “paquetes instructivos”, diseño de “ambientes de aprendizaje, adaptados a los estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Elaboración de nuevos instrumentos de valoración para la etapa de Educación Primaria.

- ¿El estilo de aprendizaje de los individuos cambia con la forma en que se le enseña o permanece siempre invariable?
- ¿Aprende más un estudiante cuando se le enseña en su modalidad preferida?

Se consideró esta tesis debido a que busca organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, propone las siguientes preguntas ¿Cómo aprende el alumno/a? ¿Qué le motiva? y ¿Cómo se le enseña? Redacta las dificultades que emanan de una falta de adaptación de los estilos de enseñar empleados por los profesores sin tener en cuenta los estilos de aprender de los alumnos destinatarios de la labor docente, ya que ello da lugar a un elevado fracaso escolar, por parte de los alumnos y profesores. Se resalta el interés sobre el análisis de cómo aprenden los alumnos, así como enseña el profesor y, sobre todo, cómo se deben interrelacionar ambos procesos, siguiendo las pautas de un modelo de tipo ecológico, para conseguir el mayor aprovechamiento de este tipo de relación, por tanto, determina que las teorías acerca de los Estilos de Aprendizaje tienen como punto de partida la consideración de las diferencias individuales entre los alumnos.

Las tesis revisadas en la UNAM son las siguientes:

Tesis: “Intervención neuropsicológica de los problemas de lectoescritura en un caso de trastorno por déficit de atención”

Autora: Rebeca Gómez Meave

Metodología: Método Clínico bajo un Enfoque Cognitivo Conductual

Que para obtener el Título de: Maestra en Psicología

Objetivo:

Intervenir por medio de un programa estructurado de rehabilitación en los procesos cognitivos afectados de lectoescritura en una paciente con el TDAH considerando a la atención, procesos fonológicos y visoespaciales como los factores primarios, buscando mejorar los procesos de aprendizaje y una adaptación funcional en el ámbito escolar y social.

Concluyendo con:

- Los datos obtenidos en la investigación se ajustan a la teoría respecto a la relación entre las dificultades de la lectoescritura con otras entidades como los problemas de lenguaje, el retraso psicomotor y el déficit atencional e hiperactividad, lo cual dan valor a la comorbilidad⁹⁴ de dichos trastornos y que permiten conceptualizar el desarrollo de estrategias y procedimientos de diagnóstico específico, así como de procedimientos más eficaces.
- La intervención neuropsicológica en pacientes con TDAH en comorbilidad con problemas de lectoescritura, debe diseñarse de manera cuidadosa y sistemática, atendiendo las necesidades del niño.
- El objetivo del programa de habilitación o rehabilitación debe conseguir el bienestar o el adecuado desarrollo del niño y favorecer una mejor calidad de vida, incluyendo evidentemente las cuestiones académicas, mediante la promoción del desarrollo o de nuevas estrategias y optimizar la funcionalidad cognitivo y conductual en general.
- Todo programa de intervención debe ser adaptado al paciente, tomando en cuenta las capacidades reales del paciente, las exigencias de su ambiente, sus gustos y especial interés en la dinámica familiar en caso de los niños, lo cual marcará la dirección que debe seguir el programa, ya sea rehabilitar o estimular las habilidades cognoscitiva.
- El plan de tratamiento debe ser progresivo para alcanzar la meta de funcionalidad, desarrollo e independencia en la medida de lo posible.

La consideración de la tesis se basa principalmente en que determina que la rehabilitación neuropsicológica debe considerar la heterogeneidad del trastorno, la intervención múltimodal con padres y maestros, ésta a su vez, debe de estar basada en lo efectivo, dicha intervención se puede enfocar en tres ambientes: 1.- Aspectos enfocados al propio niño tales como control de impulsos, entrenamiento en

⁹⁴ Diagnóstico dual como la coexistencia en el mismo individuo de un trastorno inducido por el consumo de una sustancia psicoactiva y de un trastorno psiquiátrico

habilidades sociales, etc.; 2.- En la escuela, la cual se basa en la cooperación del profesor para estructurar las clases, establecimiento de reglas claras, reforzamiento continuo de buenas conductas, capacitar del maestro para abordar el trastorno, monitorización, implementos de incentivos y recompensas, etc.; 3.- La familia, el cual se basa en educación del TDAH, entrenamiento conductual, habilidades en el manejo de la dinámica familia-niño o disfunción familiar, etc.

Tesis que lleva por nombre: “Más allá de la oposición, desobediencia y agresión: construyendo psicoterapia con el niño”.

Autora: Fabiola Romina Herrero Guzmán

Metodología: Método Clínico de Terapia de Juego Integrativa Humanista

Que para obtener el Título de: Maestra en Psicología

Objetivos:

- 1) Describir el trabajo terapéutico con un niño con duelo anticipado de uno de sus padres, utilizando el enfoque de Terapia de Juego Integrativa Humanista.
- 2) Explorar si existen mejoras en el niño mediante dicho enfoque.

Conclusión:

La importancia de integrar el desarrollo personal junto con las clases y la formación en la práctica, contribuirían a completar los tres grandes saberes que necesita adquirir el terapeuta durante su formación profesional: 1) el “saber teórico”, 2) el “saber hacer” y 3) el “saber ser”

La consideración de la siguiente tesis se basa en que este trabajo da una apreciación del caso de un niño de 7 años, cuyas conductas de desobediencia, oposicionismo, agresión, poco control de impulsos y dificultad para regular su enojo, lo hacían candidato para ingresar en un inicio a un grupo psicoterapéutico de niños con problemas de conducta, a través de la intervención de la terapia la autora estableció una relación de confianza con él y entendió a profundidad el origen de sus conductas, la cual se basaba en la enfermedad terminal del padre, esta se había

mantenida en silencio por la familia como una forma de proteger al niño. Por lo que se puede visualizar que el contexto externo, esto es la familia, puede influir rotundamente en las conductas del alumno y con eso disminuir su rendimiento dentro de clases.

Tesis que lleva por nombre: El diagnóstico pedagógico de los problemas de aprendizaje

Autora: Diana Karina Zerdeño Romero (2008)

Que para obtener el Título de: Licenciado en Pedagogía

Metodología: Método Clínico

Objetivos que persigue la tesis son:

- Identificar algunos factores que subyacen el aprendizaje humano.
- Revisar los principales problemas de aprendizaje y sus características básicas.
- Analizar el concepto de diagnóstico pedagógico.
- Analizar algunos instrumentos de recogida de datos necesarios para realizar un diagnóstico pedagógico.
- Destacar la importancia de la observación y la entrevista como instrumentos de recogida de datos.

Conclusiones:

- El concepto de aprendizaje, resulta sumamente complejo en cuanto a su descripción.
- El pedagogo se enfrenta a la complejidad que implica comprender qué es un problema de aprendizaje y su correspondiente clasificación. El pedagogo ha de enfrentarse a diversas definiciones de lo que debe entender como tal, esto irá directamente relacionado con su formación teórica, que será la que marque la orientación práctica de su trabajo.

- La palabra proceso es clave para la identificación de los problemas de aprendizaje, pues si se comprende como los procesos de adquisición del lenguaje oral, de la lecto-escritura y de las matemáticas atraviesa por diversas fases o etapas para llegar a un resultado final, el pedagogo, tendrá claro el nivel en donde se encuentra el alumno.
- Sin la actividad estructurante del sujeto, el objeto por sí sólo no garantiza que pueda ser conocido. Ignorar la participación activa del sujeto en la construcción del conocimiento y, por lo tanto, en el aprendizaje escolar, colocaría en una posición totalmente conductista, donde no se hablaría de problemas de aprendizaje y tendría que referirse, en todo caso, a problemas de enseñanza (sin dejar de reconocer que también existen).
- Un diagnóstico, no sólo en pedagogía, implica un trabajo serio y sistematizado por parte del profesional, que le permitirá obtener la información que necesita, analizarla, integrarla para llegar a un resultado final pero, además, también le ayudará tener claros los alcances y limitaciones de su intervención.
- Ante la necesidad de obtener la mayor cantidad de información posible relacionada con el sujeto a diagnosticar, aún faltan otros instrumentos para lograr este objetivo.

La consideración de esta tesis se basa en que la autora utilizó diversos instrumentos para poder realizar el diagnóstico, tales como: La observación clínica, la entrevista en clínica, pruebas de inteligencia, pruebas de madurez y pruebas de rendimiento escolar. Las cuales pueden ayudar al constructo de la presente guía; a su vez describe dos casos de alumnos con problemas de aprendizaje, en donde ambos sujetos se dan en condiciones diferentes por parte de los progenitores y que los alcances en la mejora de los hábitos de estudio así como las estrategias puestas en marcha para la mejora de la escritura basada en el diagnóstico oportuno da como resultados satisfactorios para los alumnos, aun así destaca que en ciertas ocasiones los alcances no son los óptimos por falta de apoyo de los padres.

La tesis que lleva por nombre: “Análisis etnográfico del tratamiento psicopedagógico de adolescentes con trastornos relacionados con el aprendizaje. El caso del Hospital Psiquiátrico Dr. Juan N. Navarro”

Autora: Roxana Gabriela Funes González (2014)

Para obtener el Título de: Licenciada en Pedagogía

Metodología: Etnográfica Cualitativa

Objetivos planteados:

- Documentar la realización de la sesión o terapia psicopedagógica en adolescentes con trastornos de aprendizaje en el Hospital Psiquiátrico “Dr. Juan N Navarro”
- Objetivos específicos Identificar los trastornos de aprendizaje que atiende el departamento de psicopedagogía.
- Caracterizar la intervención de acuerdo a los trastornos de cada paciente.
- Indagar como se realiza la planeación y organización de las terapias psicopedagógicas para cada alumno.
- Indagar los resultados que se reflejan en la educación escolar de los alumnos.

Conclusiones:

- La forma como se aplican las sesiones o terapias psicopedagógicas en el Hospital Psiquiátrico “Dr. Juan N. Navarro” a los adolescentes con trastornos de aprendizaje, es de la siguiente forma: Se les realiza un diagnóstico psicopedagógico el cual incluye un resumen previo del expediente clínico, entrevistas para conocimiento del contexto , confrontación de entrevistas de la madre y el alumno, habilidades académicas, evaluación de lecto-escritura, evaluación de razonamiento matemático y finalmente se hace un reporte general de los resultados; esto es conforme a la guía diseñada del área de Psicopedagogía, no siempre es un procedimiento rígido, la encargada de hacer el diagnóstico considera otras pruebas en caso de ser necesario, es decir de acuerdo los conocimientos y experiencias que ella posee.

- El proceso de intervención enfatiza la atención a procesos cognitivos, conducta, emociones y sobre todo al Trastorno de Déficit de Atención, además de dar instrucciones para resolver problemas escolares típicos y personales de autoconcepto, problemas de autorregulación, así como también problemas sociales como dificultad en la comprensión de las interacciones sociales y también en la parte afectiva de la motivación con problemas en las atribuciones o ansiedad.
- La forma en que se organizaron las sesiones o terapias psicopedagógicas, muestran que no existe una planificación por escrita, pues se basa en la observación y los resultados que presentan los alumnos al final de cada sesión o terapia, se basan en la realización de ejercicios principalmente de la categoría de comprensión de lectoescritura, independientemente del trastorno o característica que tengan.
- En cuanto a la labor de un pedagogo en el departamento de psicopedagogía en la sección de adolescentes del Hospital Psiquiátrico “Dr. Juan N Navarro” la investigadora llega a las siguientes conclusiones:
 - Diseñar el perfil de aprendizaje que debe tener el alumno en los grados de sexto de primaria, y los tres grados de secundaria para el diagnóstico psicopedagógico, con el objetivo de canalización a regularización del hospital o recomendar a los padres una regularización particular en las determinadas materias que señalen deficiencias.
 - En el caso de alumnos con capacidades diferentes diseñar los perfiles de aprendizaje acorde con los estudios por parte del responsable de diagnosticar psicopedagógicamente, indicando la edad mental con la que cuenta el alumno, para canalización a educación especial.
 - Taller para padres sobre orientación vocacional de acuerdo a los trastornos o características de los alumnos.
 - Análisis de variables institucionales como son: la flexibilidad del sistema educativo y la existencia de servicios especiales del

departamento de orientación vocacional además del apoyo de profesores con materias específico, donde ocurran incidentes hacia los alumnos para lograr una comunicación abierta con las escuelas.

- Trabajo en conjunto con los responsables del hospital del área de Psicopedagogía, para orientar sobre la planificación que pueden llevar sus sesiones o terapias con respecto a los alumnos.
- Diseño de material didáctico personalizado para trabajar con comprensión de lectoescritura y razonamiento matemático aunado con espacio visual y abstracción, según el o los trastornos, características, edad, grado escolar y contexto, de cada alumno.
- El pedagogo no debe de cubrir las funciones del psicólogo, más bien trabajar en conjunto, buscando que haya más comunicación entre hospitales psiquiátricos y escuelas con sistemas rígidos, también implementando materiales personalizados que se relacionen con los contenidos de español y matemáticas de su grado escolar.

Esta tesis se consideró debido a que muestra cómo se da la dinámica dentro del Hospital Juan N. Navarro para analizar y dar terapias a adolescentes con trastornos relacionados con el aprendizaje, por lo que da cuenta de la importancia de la participación y comunicación que hace falta entre las instituciones hospitalarias y educativas; a su vez se rescata la importancia de la entrevista con los padres y del desarrollo de material didáctico especial para el aprendizaje de estos alumnos.

Tesis que lleva por nombre: “Diagnóstico y propuesta de intervención sobre las estrategias de aprendizaje y enseñanza implementadas por los docentes durante el proceso de formación de los estudiantes en la Escuela Primaria “Paulo Freire” (2010 – 2011)”

Que para obtener el Título de: Maestra en Pedagogía

Autora: Sonia Isabel Franco Cuervo

Metodología: Etnográfica

Objetivo:

Construir una investigación diagnóstica que dé cuenta de las debilidades, necesidades y fortalezas que los docentes manifiestan en la cotidianidad de su práctica pedagógica, con la intención de elaborar una propuesta de intervención que impacte en el uso y manejo de las estrategias de aprendizaje y enseñanza movilizadas en el proceso de formación de los estudiantes.

Conclusiones:

- Las condiciones políticas, éticas, administrativas, sociales, institucionales y pedagógicas dificultan la ruptura de las prácticas tradicionales, manifestadas en las estrategias de aprendizaje y enseñanza que los docentes utilizan en su cotidianidad, ya que son producto de los saberes construidos a lo largo de su vida, esto limita la reflexión sobre sus acciones y obstaculiza el diseño de una metodología didáctica para el aprendizaje y la enseñanza en pro de la formación de los alumnos.
- El cambio en el uso de estrategias didácticas no depende directamente de la preparación profesional, sino del compromiso, actitud y ética del docente, puesto que, los docentes con menor nivel de educación formal y menos años de servicio intentan modificar sus prácticas empleando estrategias de aprendizaje y enseñanza que faciliten el conocimiento a los alumnos con más frecuencia que los docentes con mayor preparación.
- La Reforma Educativa no implica realizar un cambio como quien quita algo para colocar otra cosa nueva, sino que es un proceso que implica transformar, adaptar o acomodar los saberes a la nueva situación, esto requiere de los profesores un esfuerzo extra. Sin embargo, algunos no lo conciben como un proceso, sino como eliminar lo instituido, por lo que huyen con la creencia de que las demandas sobrepasan su capacidad, aunado al agotamiento o la desmotivación.

- Los intentos de cambio llevan a los docentes a recurrir a las estrategias habituales, no piensan en competencias, por lo tanto tampoco se trabaja así. La información proporcionada en los diplomados no ha tenido impacto en las creencias de los docentes, por lo que sus prácticas siguen siendo las mismas.
- La Reforma Educativa tendrá sentido y se aprovechará en tanto los profesores sean aprendices de su profesión y consideren el aprendizaje de sus alumnos en primer lugar. La educación pública no tiene por qué ser de mala calidad por el hecho de ser pública. El docente como motor de la transformación educativa requiere considerarse como un estratega creativo, que diseñe caminos, tome decisiones, resuelva problemáticas para mejorar el aprendizaje de los alumnos.
- La falta de reconocimiento de parte del director y su escasa intervención pedagógica desmotivan la transformación.
- Aunque la falta de materiales educativos de parte de los alumnos es una constante, se concluye que no es un factor que determina la ruptura en la práctica de los docentes, ya que éstos buscan la manera de proporcionar o diseñar estrategias que se apeguen al contexto económico de las familias y la institución.
- La falta de validación del aula como un espacio para la experimentación, donde los docentes tienen oportunidad de reconstruir su metodología para el aprendizaje y la enseñanza limita la modificación de la práctica. Se resuelve que es menester que los docentes construyan un diagnóstico inicial para los alumnos que, más allá de un trámite administrativo o un examen de conocimientos, sea una herramienta para su comprensión y para el diseño de estrategias de aprendizaje y enseñanza contextualizadas.

Con base en este último argumento se tomó en cuenta esta tesis, dado que analiza las fortalezas, debilidades y necesidades dentro de la escuela “Paulo Freire”, así como las implicaciones de la RIEB, que hasta ese momento, tenía como base fundamental el trabajo por competencias, esta investigación hace un análisis tanto de docentes y alumnos, pero se resalta su análisis en los docentes, pues son estos

los que desarrollan las estrategias de enseñanza y son a ellos a los que se les exige sin darles buenas capacitaciones, por lo que la falta de reflexión en la práctica, será una constante, en tanto no se designe un continuidad en el desarrollo de las políticas públicas, no se capacite con excelencia a los docentes y no se recobre la vocación por enseñar.

Tesis que lleva por nombre: “La intervención pedagógica en aprendices con necesidades educativas especiales para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje”

Autora: Selenia Victoria Hernández Landero

Que para obtener el Título: Licenciada en Pedagogía

Metodología: Enfoque Mixto Documental y de Campo

Objetivo:

Descubrir la importancia de la intervención pedagógica de parte del docente para los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones:

- La labor del maestro dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños con NEE, es la de ser un guía que facilite dicho proceso, por el cual, el alumno especial obtendrá aprendizajes significativos, en la medida que el profesor le vaya mostrando esos nuevos conocimientos, despertando en el aprendiz con NEE, el amor por aprender y sentirse seguro a pesar de la dificultad que pueda presentar.
- Con base a la investigación de campo realizada para conocer la importancia de la intervención pedagógica en los aprendices con NEE, se encuentra que los niños que presentan este tipo de problemas de aprendizaje tienen una mejor percepción de lo que les enseña el profesor, cuando éste dedica un

momento de su tiempo para atenderlo personalmente durante las horas de clases.

Se toma en cuenta esta tesis porque define el concepto de NEE de la siguiente manera: Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes determinados en el currículo que le corresponde por su edad.; por lo que al considerar dicho concepto, abre el dialogo a diversas preguntas como: Partiendo de la idea de que las NEE son todas aquellas que se presentan cuando se tiene una dificultad en el aprendizaje ¿Los alumnos con rezago educativo tenderán al desarrollo de NEE? ¿Las NEE son condiciones que imposibilitan el aprendizaje y que corresponden en la medida del esfuerzo y estrategias que desarrolle el maestro en la mejora del alumno? ¿Qué pasará si el maestro tiende a tener más del 20% del salón con NEE, podrá desarrollar una atención personalizada así como elaborará material didáctico para todos y cada uno aunado a las tareas del quehacer docente?

Tesis: “El aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua: perspectiva cultural”

Autora: Alma Pacheco Del Muro

Para obtener el Título de: Licenciado en Psicología

Metodología: Investigación Documental

Objetivos:

Analizar los factores que influyen en el proceso de aprendizaje, para la adquisición del idioma inglés como segunda lengua. Para cumplir este objetivo se desarrolló un análisis del papel del lenguaje con respecto a la cultura, al aprendizaje, de la lengua objetivo y al papel del aprendiz frente a estos factores

Conclusiones:

- De no ser posible la instrucción del idioma inglés como segunda lengua en un contexto anglohablante, destaca la autora, es funcional el proveer al aprendiz

de un espacio planeado en el cual se le pueda ir dotando de las herramientas necesarias, tales como estudiar la cultura americana, y manejar situaciones hipotéticas en las cuales el aprendiz pueda desenvolverse de una manera similar a la situación real a la que piensa integrarse, de esta manera podrá cometer los errores necesarios en un ambiente válido para ello, y el cual le dotará de estrategias para superarlos y así afianzar el aprendizaje.

- Valorar el estudio del lenguaje como un aspecto cultural, dota de herramientas a las metodologías que tienen como objetivo implementar un proceso de aprendizaje de una segunda lengua, puesto que analizarlo desde esta perspectiva, se involucrará al aprendiz en un contexto en el cual se hará acreedor de un nuevo tipo de vida, en el que los valores, principios y creencias se encontraran afianzados a diversas formas de expresión las cuales envolverán en el modo de vida y los tipos de reacción que tenga el individuo en los diferentes contextos en los cuales se desenvuelva en la nueva lengua.

Se tomó en cuenta esta tesis debido al énfasis del desarrollo de la lengua en un contexto, sustentando la importancia del desarrollo de las prácticas sociales del lengua, pero habrá que tomar en cuenta las hipótesis de Stephen D. Krashen, en donde no sólo se dé prioridad a la adquisición del lenguaje, al orden natural y a la importancia del monitor, sino también a la hipótesis del ingreso de datos comprensibles y al filtro afectivo que implica el aprendizaje de la segunda lengua.

Por parte de la Universidad Pedagógica Nacional

Tesis que lleva por nombre: “La experiencia de las maestras de apoyo de la escuela primaria “General Francisco Menéndez” en atención a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)”

Autoras: Hernández Vega Yazmin Alexandrini y Vieyra Flores Olga Itzel (2013)

Para obtener el Título: Licenciada en Pedagogía

Objetivo: Identificar las características del trabajo que realiza la maestra de apoyo de la Escuela Primaria “General Francisco Menéndez” en atención a las BAP
Metodología Inductiva

Concluyendo con los siguientes puntos:

- Los planteamientos de las políticas internacionales y nacionales, la Educación Inclusiva no se fortalece solamente con la elaboración del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), sino que se necesitan cambios en la práctica docente, en el sistema educativo y en las actitudes de los docentes del aula regular hacia la población vulnerable.
- En la USAER (actualmente departamento de UDEEI) identifican como BAP en la Escuela Primaria, la actitud y poca disponibilidad de los docentes del aula regular en atender la población vulnerable. Además de que no existe continuidad en los acuerdos establecidos entre USAER y la Primaria, pues en las Juntas de Consejo Técnico se abordan las problemáticas que enfrentan los alumnos y su posible solución, más no se llevan a la práctica.
- Podemos ubicar a los docentes del aula regular de la Escuela, en el primer nivel, donde se describe que los profesores son seguidores de libros de texto o guías, sin cuestionarse su utilización, ni las características o necesidades de su alumnado. Esto encaja en la práctica tradicionalista de los docentes del aula regular, al no permitir el trabajo colaborativo con USAER para la mejora del aprendizaje.
- Las BAP en la Escuela Primaria se deben a las prácticas tradicionalistas de los docentes del aula regular, el poco compromiso y desinterés hacia el aprendizaje de la población vulnerable, es decir, la misma primaria es quien contribuye a crear las BAP; pues no desarrolla estrategias a través del currículo para mejorar la autoestima del alumnado, no introduce actividades de desarrollo profesional del personal de la escuela para que las clases respondan más a las necesidades básicas de aprendizaje, no mejora los

aspectos de acceso a la escuela para alumnos con discapacidad, no promueve actitudes positivas hacia la diversidad en la escuela que ayuden a contrarrestar el racismo entre algunos estudiantes, y no mejora la comunicación entre la familia y la escuela.

- En el caso de la Escuela Primaria “General Francisco Menéndez”, se pueden implementar acciones que conlleven a la Educación Inclusiva, tales como: Reconocer las deficiencias en las prácticas docentes; diseñar planes donde se hace partícipes a todos los actores del centro educativo; contar con un sistema de evaluación que permita el seguimiento y la mejora; formación conjunta entre docentes del aula regular y maestros de apoyo; crear oportunidades donde los docentes del aula regular participen en el diseño de contenidos, estrategias y actividades a partir de las necesidades del alumnado; realizar la planeación en conjunto entre los docentes del aula regular y las maestras de apoyo; promover materiales de apoyo adecuados y estimular a los docentes para el desarrollo de nuevos materiales.

La consideración de esta tesis es que analiza y define el término de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) el cual comprende a aquellas personas con dificultades de aprendizaje, de comportamiento y emocionales, destacando que, es necesario permitirles un desarrollo académico equitativo evitando la desatención, deserción, rezago y discriminación. Las autoras destacan que un elemento fundamental para la implementación de estrategias es el conocer y comprender los contextos: escolar y áulico, para emprender acciones orientadas a la mejora del aprendizaje, así como la reestructuración de políticas, culturas y prácticas aptas para todos, por lo que se debe concebir a la asesoría como una estrategia fundamental para disponer del conocimiento educativo y mejorar e innovar las prácticas por medio de la colaboración entre docentes para solucionar las problemáticas. Destaca que el papel del profesor debería consistir en evaluar, diagnosticar, interpretar, adaptar, crear y buscar nuevos caminos, lo que encaja en la Educación Inclusiva. En consecuencia, hay tres papeles que puede desempeñar el profesor, ya sea ejecutor, adaptador o creador-generador (Con base en Gimeno Sacristán que cita a Tanner y

Tanner 1980) y consideran que el profesor que incluya a los alumnos con Barreras de Aprendizaje deberá: Trabajar en colaboración para tomar conciencia de lo que se hace; encontrar soluciones; diagnosticar los problemas; formular el trabajo a desarrollar posteriormente; elegir los materiales; relacionar conocimientos y basarse en las experiencias de la práctica docente; sin embargo habrá que preguntarse ¿Los docentes son los únicos responsables de las BAP's? ¿Considerar al docente como el principal actor y generador de las BAP's ¿Llevará a generar una dinámica de frustración en los profesores?

Tesis que lleva por nombre: "Proyecto de Evaluación Diagnóstica del Servicio de Orientación en Educación Secundaria Técnica"

Autoras: Maritza Anayansi Cázares Reyes, Chintya Vanessa Flores Aranda y Nadia Ibeth Zúñiga Hernández (2005)

Que para obtener el Título de: Licenciado en Psicología Educativa

Metodología: Investigación Descriptiva

Objetivos:

Identificar y caracterizar las funciones y actividades que realiza el orientador escolar en la ESTIC No. 39.

Conclusiones:

- El trabajo orientador debe estar formado por un equipo multidisciplinario en donde docentes, orientadores y directivos se reúnan para planear y organizar actividades y estrategias que impulsen al alumno en sus necesidades educativas, evitando lo que comúnmente realizan en la actualidad: tratar asuntos relacionados a una expulsión o suspensión por conducta o aprovechamiento escolar de los alumnos.
- En la Escuela Secundaria No. 39 existe una marcada desvinculación entre teoría y práctica lo cual impide a los orientadores interpretar e intervenir sobre la realidad educativa para transformarla y mejorarla.

- Por otro lado, hablando de las áreas restantes concebidas en el Manual para el Orientador, tienen deficiencias severas debido a la falta de planeación y seguimiento de dichas áreas, llenando esos huecos con actividades que tienen poca relación con la Orientación Educativa o tomando mayor importancia a las actividades administrativas.
- El orientador cumple con sus funciones de manera aislada, los alumnos no tienen conocimiento alguno de las actividades y servicios que brinda el Servicio de Orientación y mucho menos de las problemáticas que existen en él, por esta razón, los estudiantes manifiestan un interés constante para que los orientadores se involucren más con ellos, no sólo en cuestiones de disciplina escolar, sino para que los ayuden y orienten sobre el rendimiento escolar y sus características como adolescentes.
- Por otro lado, la profesionalización del orientador no permite que su trabajo sea realizado con ética, ya que 3 de los 8 orientadores no cuentan con el perfil académico que se necesita para la labor orientadora. Además, todos los orientadores cuentan con una antigüedad entre 11 y 30 años por lo que la experiencia que han adquirido todos los orientadores de esta escuela puede hacer que su trabajo sea producto de su rutina y deje de lado los objetivos de la Orientación Educativa.
- Los directivos tampoco tienen una idea clara de los problemas del Servicio de Orientación y aunque saben que hay muchas deficiencias, las soluciones que proponen son escasas o muy generales.
- La información adquirida de la evaluación diagnóstica y de la evaluación de proceso permite afirmar que las actividades del orientador se disocian con las funciones propuestas en la orientación escolar y del Manual para el Orientador, es lamentable constatar que la práctica del orientador es tradicional, burocrática, reiterativa y espontánea.
- No se puede aspirar a una orientación educativa de calidad si no se cuenta con orientadores que no reflexionen sobre su propia práctica y no tengan una conciencia de mejora para el Departamento de Orientación.

Dado lo anterior las autoras proponen los siguientes lineamientos de planeación para las funciones del orientador.

- Elaborar un diagnóstico del presente o detectar necesidades a través del análisis, evaluación, cuantificación e identificación de las condiciones positivas y negativas de las variables e indicadores que caracterizan a la población que se debe atender a fin de jerarquizar las necesidades, prioridades de atención y ordenación de un conjunto de acciones y medios que se proponen y obtener los fines que se precisan en un plan de trabajo del Orientador.
- Elaborar y seleccionar los materiales de apoyo que se requieren para los programas.
- La importancia de integrar un plan de trabajo radica en proveer la atención de las necesidades de la población estudiantil.
- Elaborar un plan de trabajo que distribuya los recursos disponibles para la satisfacción de las principales necesidades académicas de los estudiantes.
- Evaluar los programas, estableciendo mecanismos que faciliten la participación de cada uno de los orientadores.
- Analizar los resultados que permitan conocer en qué medida se logró lo planeado en los programas.
- Elaborar oportunamente un informe individual de la aplicación de los programas para revisión y visto bueno de los directivos.
- La formulación por escrito de nuevos programas de orientación o de programas vigentes que se actualicen.

Se toma en cuenta esta tesis, porque enmarcar las características significativas del orientador escolar, dentro de las cuales se encuentran: el reconocimiento del trabajo multidisciplinario como estrategia central para la atención de necesidades, el desarrollo de la planeación y seguimiento a las tareas, la ayuda y orientación en

los jóvenes para mejorar el rendimiento escolar, tener un perfil adecuado, el saber hacer un diagnóstico y disminuir las prácticas tradicionales, burocráticas y espontáneas que tiene el orientador, mientras que, con base al Manual para el Servicio de Orientación Educativa en Escuelas Secundarias Técnicas del Gobierno del Estado de México establece que dentro de las funciones genéricas el orientador deberá de: aplicar, calificar e interpretar instrumentos de diagnósticos para detectar las necesidades de las diferentes áreas del servicio, condición que según la tesis no se está dando, por lo que para la mejora de los aprendizajes en cualquier escuela, es necesario el desarrollo de todo el colegiado, así como sus aportaciones que están encaminadas a las funciones por las cuales se es contratado.

3.3. DELIMITACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de la investigación el planteamiento del problema debe de ser claro, sin ambigüedades, debe permitir verificaciones empíricas y debe de satisfacer una serie de condiciones, para Rafael Bisquerra “*El problema surge, principalmente, por: a) Una laguna en el conocimiento; b) Aparente contradicción en investigaciones anteriores; c) La observación de un fenómeno nuevo...un planteamiento preciso puede darse en forma de interrogante donde se relacionan dos o más variables implicadas*”⁹⁵ En función de lo anterior el problema para esta investigación se estableció en los siguientes términos:

¿Cuál es el proceso pedagógico que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del D.F.?

⁹⁵ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Barcelona, Editorial CEAC, 1996. Pág. 20.

3.4. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Para Sampieri las hipótesis “*indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones*”⁹⁶ Para Bisquerra las hipótesis:

Son conjeturas sobre la posible relación entre variables...una afirmación comprobable de una relación potencial entre dos o más variables...es una explicación posible o provisional que tiene en cuenta los factores sucesos o condiciones que el investigador procura comprender. En definitiva, las hipótesis son proposiciones generalizadas o afirmaciones comprobables que podían ser posibles soluciones al problema planteado, expresadas en forma de proposición⁹⁷

Por tanto la hipótesis de trabajo quedó establecida de la siguiente manera:

El proceso pedagógico que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de educación primaria, de la Delegación Tlalpan del DF es la evaluación diagnóstica.

⁹⁶ Roberto Hernández Sampieri, *et al.*. Metodología de la Investigación. México, Editorial_Mcgraw - Hill Interamericana, 1991. Pág. 79

⁹⁷ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Op. Cit. . Pág. 30

3.5. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES DE LA HIPÓTESIS DE TRABAJO

3.5.1. CONCEPCIÓN Y DEFINICIÓN DE VARIABLE

Para Rafael Bisquerra la variable *“se pueden definir en forma constitutiva y de forma operativa. En el primer caso se identifican con el constructo y se refiere a la esencia del fenómeno. Por otra parte, una definición operativa consiste en describir las operaciones a realizar para medir o manipular una variable. Se refiere, por lo tanto, al campo de lo observable”*⁹⁸, pero también destaca que:

Una variable es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse. Ejemplos de variables son el sexo, la motivación intrínseca hacia el trabajo, el atractivo físico, el aprendizaje de conceptos, el conocimiento de historia de la Revolución Mexicana, la religión, la agresividad verbal, la personalidad autoritaria y la exposición a una campaña de propaganda política. Es decir, la variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto a la variable⁹⁹

3.5.2. LA VARIABLE INDEPENDIENTE

Para Roberto Hernández Sampieri la variable independiente *“se considera como supuesta causa en una relación entre variables, es la condición antecedente; y al efecto provocado por dicha causa se le denomina variable dependiente”*¹⁰⁰, mientras que para Rafael Bisquerra la variable independiente es:

⁹⁸ Ibíd. Pág. 29

⁹⁹ Ibíd. Pág. 79

¹⁰⁰ Roberto Hernández Sampieri *et. al.* .Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 102

Factor que el investigador se propone observar y manipular de manera deliberada para descubrir sus relaciones con la variable dependiente. Son la supuesta causa de una modificación en una relación de causa-efecto. Puede ser una variable experimental, manipulada y controlada por el investigador. Suele coincidir con una variable estímulo, que pretende explicar los cambios producidos en la variable dependiente.¹⁰¹

Por tanto la variable independiente para este trabajo es:

La Evaluación Diagnóstica

3.5.3. LAS VARIABLES DEPENDIENTES

Por su parte para Rafael Bisquerra, la variable dependiente es aquel fenómeno que “*aparece, desaparece o cambia cuando el investigador aplica, suprime o modifica la variable independiente*”¹⁰² y añade que este es un hecho que “*actúa como consecuencia de la variable independiente. Suele coincidir con una variable respuesta. Es decir, el comportamiento en alguno de sus aspectos o características*”¹⁰³, por otra parte Roberto Hernández Sampieri destaca que “*la variable dependiente no se manipula, sino que se mide para ver el efecto de la manipulación de la variable independiente sobre ella*”¹⁰⁴. Es por ello que la variable dependiente para este trabajo es:

¹⁰¹ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Op. Cit. Pág. 75

¹⁰² *Ibíd.* Pág. 79

¹⁰³ *Ídem.*

¹⁰⁴ Roberto Hernández Sampieri *et. al.*. Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 103

Que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del DF.

3.6. OBJETIVOS

3.6.1. EL OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Sampieri destaca que los “*Objetivos de investigación tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio.*”¹⁰⁵ Por tanto el objetivo general que guía la investigación es el siguiente:

Analizar por medio de una investigación descriptiva, tipo encuesta, los fundamentos y elementos de la evaluación diagnóstica, asimismo, su potencialidad como base de la enseñanza del idioma Inglés en alumnos con rezago educativo de la Zona escolar 445, de Educación Primaria en la Delegación Tlalpan, del DF

3.6.2. LOS OBJETIVOS PARTICULARES DE LA INVESTIGACIÓN

Para Sampieri los objetivos de la investigación “*señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio.*”¹⁰⁶ Mientras que para Daniel S. Behar Rivero los objetivos:

Representan las acciones concretas que el investigador llevará a cabo para intentar responder a las preguntas de investigación y así resolver

¹⁰⁵ Ídem.

¹⁰⁶ Roberto Hernández Sampieri *et. al.* .Metodología de la Investigación. *Op. Cit.* Pág. 47

el problema de investigación..., los objetivos deben ser concretos, claros, realistas y modestos, en la medida en que realmente reflejan la contundencia del investigador en su intención de aportar en el conocimiento del objeto de estudio¹⁰⁷

Los objetivos específicos que derivado del objetivo general son los siguientes:

- Estructurar el Proyecto de Investigación a desarrollar
- Describir el ámbito de la problemática a analizar
- Establecer el Marco de Actualización y Capacitación Magisterial en el contexto de la problemática
- Examinar el Estado del Arte de la Investigación
- Instituir el Marco Teórico de la Investigación Descriptiva
- Determinar los aspectos teórico-metodológicos de la Investigación Descriptiva
- Elaborar el Diagnóstico de la Investigación
- Esbozar, proyectar y divulgar una Propuesta de Solución al problema planteado

¹⁰⁷ Daniel S. Behar Rivero. Metodología de la investigación. USA, Editorial Shalom, 2008. Pág. 29.

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA GLOBALIZACIÓN Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La globalización como concepto se da a partir de la segunda mitad del Siglo XXI al término de la Guerra Fría, en donde, la Unión Soviética declarada Comunista y Estados Unidos de América declarada una nación Capitalista, se enfrentaron tanto política, económica, tecnológicamente e informativamente.

El comunismo tenía como ideología la liberación del proletariado determinando que *“las ramas de la producción pasarán a manos de toda la sociedad, es decir, serán administradas en beneficio de toda la sociedad, con arreglo a un plan general y con la participación de todos los miembros de la sociedad”*¹⁰⁸. Establecido bajo un régimen democrático en donde las mayorías podían hacer presentes sus voces, y para ello se proponían las siguientes medidas: El Estado debía suprimir la propiedad privada a través del aumento de los impuestos; la expropiación de industrias agrarias, fabriles y de comunicación; organizando el trabajo de la sociedad para la eliminación de las competencias entre obreros así como una igualdad en la obligatoriedad del trabajo; la centralización de la Banca y de la educación así como la construcción de fincas iguales a cada proletariado; destacando que:

¹⁰⁸ <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/oe1/mrxoe103.htm> (Febrero 2016)

Una vez emprendido el primer ataque radical contra la propiedad privada, el proletariado se verá obligado a seguir siempre adelante y a concentrar más y más en las manos del Estado todo el capital, toda la agricultura, toda la industria, todo el transporte y todo el cambio... Finalmente, cuando todo el capital, toda la producción y todo el cambio estén concentrados en las manos de la nación, la propiedad privada dejará de existir de por sí, el dinero se hará superfluo, la producción aumentará y los hombres cambiarán tanto que se podrán suprimir también las últimas formas de relaciones de la vieja sociedad¹⁰⁹.

Por su parte, Estados Unidos de Norteamérica con su visión capitalista se fundamentaban en el liberalismo económico de Adam Smith, filósofo y economista escocés, el cual dentro de su obra “La riqueza de las naciones” analizó teorías económicas sobre la división del trabajo, el mercado, la moneda, la naturaleza de la riqueza, el precio de las mercancías en trabajo, los salarios, los beneficios y la acumulación del capital; determinando que para el crecimiento del capital, el Estado es innecesario; sustenta que la especialización del trabajo refuerzan la economía y que por tanto la universalización de la educación es necesaria y es aquí donde, según su perspectiva, el Estado debe intervenir.

El liberalismo permite que las personas de un determinado lugar puedan elegir la distribución de la economía que se maneja en esa sociedad, conduciendo así a una sociedad más igualitaria, se fundamenta en la propiedad privada como medio de acumulación de la riqueza y su crecimiento permanente estaba garantizado por las motivaciones de la conducta humana y la división del trabajo, su preocupación se centra en la trilogía: ganancia, ahorro y capital; para Adam Smith, el interés individual y el social coinciden siempre, mientras que, la no intervención del Estado asegura la igualdad de condiciones de todos los individuos, lo que permite que se establezca un marco de competencia perfecta, sin restricciones ni manipulaciones

¹⁰⁹ Ídem.

de diversos tipos¹¹⁰, por tanto la ley de la oferta y la demanda es la que regulan las transacciones. Con base en Adam Smith el liberalismo busca la defensa del consumidor, ya que al existir la libre oferta, el consumidor es capaz de elegir el mejor precio.

Estas contradicciones económicas-políticas entre ambas naciones (La Unión Soviética y Los Estados Unidos de América), dan fin con la caída del Muro de Berlín y con la disgregación de la Unión Soviética dando paso a la apertura de mercados, sociedades y culturas con la finalidad de que estas intercambiaran relaciones en diversos países, dando lugar a la Globalización, la cual es definida por López Rupérez cómo el

Conjunto de procesos, principalmente de carácter económico, que, a través de las interacciones, interconexiones e interdependencias existentes entre los diversos países y de la intensificación, desarrollo y extensión de esas redes globales, produce que ciertos hechos, acciones y decisiones ocurridos en un lugar concreto del globo y que antes sólo repercutían localmente, ahora lo hagan de forma global.¹¹¹

Tanto el comunismo como el liberalismo daban peso a la capacitación del proletariado, considerándola como fuerza principal que sustentaría a la economía, pero cabe resaltar que el liberalismo ve a la capacitación del proletariado fundamentada en la oferta y la demanda de la constante especialización de la fuerza de trabajo, fuerza de trabajo que para las actuales épocas se ha especializado en cada uno de los rubros que la empresa a determinado desarrollar, y que sirve sólo

¹¹⁰ http://historiaybiografias.com/liberalismo_economico/ (Febrero 2016)

¹¹¹ Primitivo Sánchez Delgado. *Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo*. España, *Revista Iberoamericana de Educación*. 2011. ISSN: 1681-5653. Pág. 2

al aumento de las riquezas y del poder adquisitivo de clases burguesas, lo que ha producido el aumento de la mano de obra sobre calificada en comparación de los puestos de trabajo que se ofertan en el mercado aumentando las clases pobres.

A este factor hay que sumarle la desregulación en los años 80's y 90's por parte del Estado, fenómeno que se da en el procesos de liberación de los mercados, lo que dio lugar a la constante aparición de monopolios, los cuales absorbieron a las medianas empresas que pudiesen ser sus posibles competidores en un futuro cercano, más tarde se regularizó el mercado permitiendo la libre competencia, competencia que en su mayoría era desventajosa para aquellos empresario que decidieron competir con los grandes monopolios ya establecidos y enriquecidos con anterioridad.

Consecuentemente, la apertura de mercados permitió al Estado la venta de las empresas paraestatales a los consorcios privados, ya que el neoliberalismo fundamentaba que las inversiones y administración de los capitales privados traerían ventaja a la sociedad al disminuir los gastos del Estado, permitiendo así llenar las arcas de los empresarios y estos sobre explotarían tanto de capital que más tarde beneficiaría a las clases proletarizadas en forma de cascada¹¹² y que posteriormente el dinero ahorrado en las arcas del Estado se pondría en acción destinándolas a actividades de carácter social. Para Juan Carlos Tedesco la globalización

Al estar basada fundamentalmente en la lógica económica y en la expansión del mercado, la globalización rompe los compromisos locales y las formas habituales de solidaridad y de cohesión con nuestros semejantes. Las élites que actúan a nivel global tienden a comportarse sin compromisos con los destinos de las personas

¹¹² <https://www.youtube.com/watch?v=LIBnR3hFR4E>. (Febrero 2016)

afectadas por las consecuencias de la globalización. La respuesta a este comportamiento por parte de los que quedan excluidos de la globalización es el refugio en la identidad local donde la cohesión del grupo se apoya en el rechazo a los externos¹¹³

La globalización avanza de manera imparable, favorecida principalmente por el impulso, respaldo e influencia de una serie de motores: la revolución de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, los transportes, la reducción de las barreras arancelarias, el desarrollo y consolidación del mercado como institución económica primordial, la implementación de políticas neoliberales y un capitalismo global que aumenta su velocidad, su fuerza y su inestabilidad¹¹⁴

Dan como resultado crisis más grandes en proporción numérica, así como la afluencia de una constante comparación con los países desarrollados, dándose a la búsqueda de fundamentos rectores que tienden a la igualdad de condiciones a nivel internacional y que no se dan por las grandes diferencias ya establecidas por cada País.

Benjamín Barber desataca que *“la libertad del mercado no produce de forma automática democracia y critica así los discursos políticos que equiparan los intereses económicos con los ideales democráticos y los valores cívicos con el afán de lucro”*¹¹⁵ en tanto la sociedad como ente y reproductor de las políticas públicas que demarca el Estado y como presa del consumismo constante impregnado por los medios de comunicación, no se ha dado a la tarea de analizar las condiciones

¹¹³ Julián Ramiro Mateus y David William Brasset. La globalización: sus efectos y bondades. Colombia, Revista Economía y Desarrollo, Marzo, Vol. 1, N° 1, 2002. Pág. 66.

¹¹⁴ Primitivo Sánchez Delgado. Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. Op.Cit. Pág. 2

¹¹⁵ Klaus Bodemer. La globalización, Un concepto y sus problemas. Alemania, Editorial Nueva Sociedad, 1998. Pág. 54-71

que le rodean, por lo que seguirá viviendo en una democracia fingida, subyugado por una plutocracia en donde se desdibujan los límites preestablecidos por los empresarios y los políticos, los cuales faltan a los principios éticos y morales preestablecidos por la humanidad, con la única finalidad de seguir lucrando. Este mismo politólogo define:

En este mundo nuevo ya no cuentan las virtudes cívicas ni las demandas políticas y resulta cada vez más difícil deslindar la responsabilidad colectiva de los gobiernos. En una sociedad de estas características los consumidores pueden elegir entre 16 tipos de pasta dentífrica, 11 camionetas y 7 marcas de zapatos deportivos, pero no puede decidir el carácter y la dirección de la evolución social, configurándose así una infraestructura por la cual ninguna comunidad se pronunciaría libremente.¹¹⁶

En Noviembre de 1989, el Instituto Internacional de Economía llevó a cabo una conferencia bajo el título “Latin American Adjustment: How much has happened?” en ella, John Williamson presentó un resumen sobre las medidas que él consideraba como las principales reformas que en Washington eran necesarias para restablecer el crecimiento económico de América Latina¹¹⁷, este fue el origen de lo que Williamson denominó “Consenso de Washington”, cabe destacar que su fundamento se basaba en la teoría económica neoclásica y el modelo ideológico y político del neoliberalismo, este Consenso proponía las siguientes medidas:

- ✓ Disciplina fiscal
- ✓ Reordenación de las prioridades del gasto público

¹¹⁶ Ídem

¹¹⁷ Rubí Martínez Rangel y Ernesto Soto Reyes Garmendia. El Consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina. México, Revista Política y Cultura N° 37, 2012. Pág. 35-64

- ✓ Reforma fiscal
- ✓ Liberalización financiera
- ✓ Tipo de cambio competitivo
- ✓ Liberalización del comercio
- ✓ Liberalización de la inversión extranjera directa
- ✓ Privatizaciones
- ✓ Desregulación
- ✓ Derechos de propiedad

Todas las medidas antes mencionadas se basaban en la desregulación de aranceles y liberación financiera para la inversión extranjera, la cual pudiese gozar del derecho a la propiedad privada, un tipo de cambio competitivo y la posible adquisición de empresas paraestatales para su explotación. Lo que dio lugar a la creación de empresas transnacionales reduciendo la brecha de desarrollo económico, ya que al ser empresas que venían de países desarrollados traían consigo su tecnología y sus conocimientos; así como la mejora de la sociedad en donde se establecían, pues estas creaban nuevos puestos de trabajo, pero cabe considerar que las divisas solo benefician a los países de origen.

La agenda del Consenso de Washington fue diseñada para aliviar los problemas económicos en los que la región se encontraba sumida; sin embargo, de acuerdo a los resoluciones del Consenso de Washington sólo se trataban de recomendaciones por parte de los organismos internacionales y de los denominados think tanks (grupo de expertos). Sus promotores aseguraban que nunca se obligó a un país a implementar este tipo de políticas en sus economías, sin embargo, es importante tomar en cuenta que muchas de aquellas políticas económicas conforman hoy –igual que entonces– el listado de condiciones que los organismos internacionales exigen para acceder a los préstamos y rescates financieros, por tanto, dichas

condiciones responden a los intereses comerciales y financieros de países altamente industrializados.¹¹⁸

Para el 2003, se realiza un análisis del Consenso de Washington y se determina agregar diez nuevas políticas encaminadas para que el crecimiento que se pronosticaba en los años 90's, las condiciones que se anexaron son las siguientes: Reforma política legal; Instituciones reguladoras; Anticorrupción; Flexibilidad del mercado laboral; Acuerdo con la Organización Mundial del Comercio; Códigos y estándares financieros; Apertura prudente de la cuenta capital; Regímenes de tipo de cambio no intermediados; Redes de seguridad social y Reducción de la pobreza; la importancia del seguimiento de las políticas establecidas en el Consenso de Washington se basan en la necesidad de préstamos que actualmente América tiene en las instituciones del Banco Mundial y Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos, los cuales se guían por dichas políticas.

Con base en los argumentos anteriores se puede visualizar que la apertura de mercados dio lugar a las propuesta neoliberales, controlando con ello los préstamos a los países en vías de desarrollo, llevando a las naciones al control de las políticas pública; que si bien en el rubro económico dan cuenta cada vez más de la separación de la brecha entre ricos y pobres, en la educación los esfuerzos han aumentado para la mejora de la sociedad civil, tal es el caso de la creación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que para 1990 convoca a sus países miembros comprometiéndolos a desarrollar una Educación Básica de Calidad en la mayoría de la población a través del proyecto Educación para Todos (del cual se hablará más afondo en lo sucesivo),

¹¹⁸ Ídem.

a su vez, trajo consigo la creación de la ciudadanía terrenal, propuesta por Edgar Morín desde 1999, la cual es definida como:

Este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino consciente de la unidad/diversidad de la humana condición; un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo. Educar para este pensamiento es la finalidad de la educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la conciencia terrenal¹¹⁹.

Por lo que la educación dentro de la globalización busca el reconocimiento de la diversidad, pero a través del entendimiento de que los seres humanos son seres terrenales, pertenecientes y consientes de la tierra, que es lugar en el cual se desarrolla y por la cual se sustenta, buscando con ello, el mejor cuidado de la misma, eligiéndola como *“primera y última Patria”*¹²⁰

Así *“la educación, que es a la vez transmisión de lo viejo y apertura de la mente para acoger lo nuevo”*¹²¹ tendrá como misión el desarrollo de cuatro conciencias, con base en Edgar Morín son: 1) Una conciencia antropológica, la cual reconoce la diversidad de la raza humana; 2) Una conciencia ecológica, la cual reconoce el lazo que sustenta la biosfera; 3) La conciencia cívica terrenal, la cual busca la responsabilidad y solidaridad para con los hijos de la tierra y 4) La conciencia espiritual, la cual *“viene del ejercicio complejo del pensamiento y que nos permite a*

¹¹⁹ Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, Editorial UNESCO, 1999
Pág. 30

¹²⁰ *Ibíd.* Pág. 36

¹²¹ *Ibíd.* Pág. 34

*la vez criticarnos mutuamente, autocriticarnos y comprendemos entre sí.*¹²² Con la finalidad de que la *“religazón debe sustituir la disyunción y llamar a la simbiosofía (la sabiduría de vivir unidos)”*¹²³.

Por ello, la globalización de las naciones a través del desarrollo de acuerdos internacionales derivan en el establecimiento de lineamientos educativos generales, los cuales permiten visualizar que tienden a la mejora de la raza humana, pero que las políticas públicas nacionales, estatales o municipales que regulan el mercado no alcanzan a dimensionar su fuerza o que desconocen la simbiosofía, prefiriendo tomar una actitud despreocupada por la mejora de todos y sólo observando al cúmulo de personas como mercado potencial para su explotación.

Por ello la escuela deberá buscar la igualdad entre los seres humanos aportando a la libertad de interés, al desarrollo de la creatividad, a través de la enseñanza basada en la experimentación, descubrimiento, análisis y perseverancia en el desarrollo de lo que se desea aprender, permitiendo todo tipo de expresión y desarrollando en el alumno autonomía para seguir aprendiendo, pero que a su vez trabaje colectivamente en pro del desarrollo de proyectos de transformación social para la mejora de todos. Derivado de lo anterior se hará un recuento de las políticas internacionales.

4.2. POLÍTICA EDUCATIVA, REFERENTES INTERNACIONALES

4.2.1. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR POLÍTICA EDUCATIVA?

Para Isaiah Berlin la ciencia Política es *“un análisis y observaciones empíricas de la realidad política concreta. También ha sido relacionada con el funcionamiento de la administración política. El hombre vive en una realidad política y tiene relación*

¹²² *Ibíd.* Pág. 37

¹²³ *Ídem.*

*irremediable con un poder político*¹²⁴, por lo tanto la sociedad inmersa en un Estado debe de estar regulada por la administración pública, la cual se ve guiada por leyes y normas que deben de ser ejercidas en pro del bien común, para Isaiah Berlin la *“ciencia política aspira a ser ciencia, a dar respuestas cerradas y definitivas, a basarse de forma fundamental en la observación de elementos empíricos y tiene como eje central al hombre”*¹²⁵.

Por su parte, el Banco Mundial formuló su definición de gestión pública como *“la forma en que se ejerce el poder en cada país para la gestión de los recursos sociales para el desarrollo”*¹²⁶ señalando dos aspectos que diferenciaban a la gestión pública, siendo estos: *“la forma del régimen político; el proceso de ejercicio de la autoridad para la gestión de los recursos económicos y sociales para el desarrollo de cada país; la capacidad de los gobiernos para elaborar, formular y aplicar políticas y desempeñar funciones”*¹²⁷ establecido con ello desde 1999, las bases para el desarrollo de la gestión pública, la cual norma la política que lleva un Estado.

Por lo tanto *“Se conoce como régimen político, al conjunto de instituciones y leyes que permiten la organización del Estado y el ejercicio del poder. A través del régimen político se determina la vía de acceso al gobierno y la forma en la cual las autoridades pueden hacer uso de sus facultades”*¹²⁸ siendo éste régimen el medio de conducción para que el Estado, a través de sus diversas instituciones, haga llegar las ideologías que guiarán a la sociedad.

Las políticas educativas, se definen como *“el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones, que conforman la doctrina pedagógica*

¹²⁴ <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/berlin.pdf> (Febrero 2016)

¹²⁵ Ídem.

¹²⁶ Ídem.

¹²⁷ Ídem.

¹²⁸ <http://definicion.de/regimen-politico/#ixzz3KICg2kcl> (Abril 2016)

de un país y fijan así mismo los objetivos de esta y los procedimientos necesarios para alcanzarlas”¹²⁹ Por su parte Norma Montoya citando a Vitar menciona lo siguiente “En el caso de la educación, la política educativa, fija el sentido que debe tener la educación en un momento y espacio determinado, ya que se inscribe “en una configuración discursiva una totalidad significativa que regula y organiza las percepciones y las experiencias, creando o confirmando una determinada visión de la realidad educativa”¹³⁰ por lo tanto, podemos vislumbrar que el Estado como encargado de llevar la política ha decidido dividirla en diversos ámbitos, esto para su fácil identificación, control y producción, pero ésta debe de estar inmersa de una visión, visión que actualmente se centran en una Educación de Calidad bajo el desarrollo de un currículum que se define por el desarrollo de competencias en los alumnos, siendo ésta la directriz que tiene como referente en Sistema Educativo Mexicano, pero este sistema tiene sus antecedentes, tales antecedentes se tratarán de retomar a continuación.

4.2.2. EL APRENDER A SER DE EDGAR FAURE

En 1972, y bajo la dirección de Edgar Faure, presidente de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, la UNESCO publicó "Aprender a Ser", un informe que recopilaba los datos más relevantes en cuanto a los índices de escolarización, deserción y distribución de los recursos destinados a la enseñanza a nivel mundial y también en cuanto a las prioridades que debían atenderse en este campo. El documento sentaba las bases para lo que debería ser la práctica educativa en lo sucesivo, tanto en función del desarrollo económico y social, como en función del crecimiento personal del individuo.

¹²⁹ Gloria Del Castillo Alemán. Las políticas educativas en México desde la perspectiva de políticas públicas. México, Revista SEDE, Vol. 4, N°9, 2011. Pág. 638

¹³⁰ Norma Montoya Pérez Desafíos de la política educativa. México, Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2009. Pág. 1

El informe promulga que el cambio educativo del futuro por venir se fundamentará en la transformación de las bases socioeconómicas y por la revolución científica y tecnológica tanto a nivel social y pedagógico, las cuales darán luz a los sistemas escolares, estableciendo que:

Existe, en efecto, tanto en el exterior como en el interior del universo pedagógico, todo un potencial de innovaciones científicas, técnicas, sociales, culturales y organizatorias capaces de modificar profundamente los datos de base y la organización de los sistemas educativos. La luz aportada por las investigaciones sobre el cerebro, los avances de la teoría de la información, los trabajos sistemáticos de los institutos de lingüística y de psicotecnia, los resultados obtenidos por la psicología de grupo y por los equipos de antropólogos culturales, los modelos construidos por los analistas de sistemas y los cibernéticos constituyen otras tantas adquisiciones nuevas a las cuales muchas veces sólo les faltan mecanismos y medios de transferencia para venir a vivificar los sistemas escolares tradicionales y desenvolver su eficacia.¹³¹

Determina que el cambio educativo esta precedido de orientaciones comunes que permitirán grandes finalidades del mundo moderno, tales como: 1) El humanismo científico, el cual busca el desarrollo de la humanidad precedido de la investigación científica; 2) Para la creatividad, en donde la seguridad y la aventura confluyen en una reflexión en la acción; 3) Un compromiso social; y 4) La dimensión del hombre completo en donde se fundamenta la aceptación, respeta la pluralidad de la naturaleza humana, así como el desarrollo equilibrado de los componentes de la personalidad.

¹³¹ Edgar Faure, et al. La educación del futuro. Paris, Editorial Alianza, 1973. Pág. 165

Establece un total de 21 estrategias las cuales tiene como características las siguientes: 1) Expansión cuantitativa, 2) Especificidad, 3) Conexidad, 4) Objetivos educacionales integrados, y 5) Globalidad. Las estrategias son las siguientes: 1) Idea rectora de las políticas educativas, 2) Redistribución de las enseñanzas, 3) Desformalización de las instituciones 4) Movilidad y diversificación de las elecciones, 5) Educación en la edad preescolar, 6) Enseñanza elemental, 7) Ampliación de la educación general, 8) Optimización de la movilidad profesional, 9) Papel educativo de las empresa, 10) Diversificación de la enseñanza superior, 11) Criterios de acceso, 12) La educación de los adultos, 13) La alfabetización no es más que un momento y un elemento de la educación de los adultos. 14) Autodidaxia, 15) Tecnología educativa, 16) Aplicación de nuevas técnicas, 17) Identidad de la función docente, 18) Formación de los enseñantes, 19) Educadores convencionales y no convencionales, 20) Lugar del alumno en la vida escolar y 21) Responsabilidad de los alumnos.

Destaca que la educación prosigue por un camino equivocado, argumento muy actual a pesar de haberse escrito en 1973, y el cual a la letra dice:

Pero la educación, comenzando por la escala, sigue un camino equivocado en la medida en que no respeta la pluralidad de la naturaleza humana, condición necesaria para que el individuo tenga la oportunidad de desarrollarse de manera satisfactoria, para él y para los demás. El desarrollo equilibrado de todos los componentes de la personalidad exige efectivamente el pleno despliegue de las actitudes complejas del individuo, que la educación tiene como finalidad suscitar y formar.¹³²

¹³² Ibíd. Pág. 225

A pesar de que el hombre ha alcanzado el conocimiento de su propia conciencia, de los mecanismos de su cerebro, de los retos consientes e inconscientes de su compartimiento, sustentado por un análisis racional de las conductas de los otros y de sí mismo, la educación no ha permitido que el ser humano comprenda, aprenda y conozca el mundo que lo rodea, no ha sido capaz de desarrollar las dimensiones humanas con la única finalidad de enriquecer al mundo, por ello menciona que:

La educación tal como ella funciona, la enseñanza tal como se imparte a los adolescentes, la formación que los jóvenes reciben, la información a la cual el hombre no puede sustraerse, todo contribuye, quiérase o no, a esta obra de disociación de los elementos de la personalidad. Para las necesidades de la instrucción se ha destacado arbitrariamente una dimensión del hombre, la dimensión intelectual bajo el aspecto cognoscitivo, y se han olvidado o descuidado las otras dimensiones¹³³

Parte también de la idea de que la educación deberá de eliminar los bloqueos mentales nacidos de la ignorancia realizados por los traumatismos de la formación primaria insuficiente o mal dirigidas y retoma la importancia de la dimensión artística, para que esta no se disocie de la práctica educativa, comenta *“Tales son los términos globales de esta finalidad fundamental: la integridad física, intelectual, afectiva y ética del ser, del hombre completo”*¹³⁴, rescatando que la revolución cultural de esos tiempos no podrá construir un mañana:

¹³³ *Ibíd.* Pág. 224

¹³⁴ *Ibíd.* Pág. 226

La educación no podrá, en esta perspectiva, constituir mañana sino un conjunto coordinado, en el que todos los sectores estarán estructuralmente integrados; será universalizada y continua; será desde el punto de vista de las personas, total y creadora: en consecuencia, individualizada y autodirigida. Será el soporte y el animador de la cultura, así como el motor de la promoción profesional. Este movimiento es irresistible e irreversible¹³⁵.

Por ende, la escuela era vista como un medio para el logro del ser humano, como ente productivo de una sociedad capitalista, pero que a su vez establecía dentro de sus pilares la metacognición del alumno, el uso de las tecnologías, el desarrollo de la cultura, la importancia de reconocer al alumno como ente que podía experimentar con el conocimiento y la responsabilidad que ello implicaba, así como la visualización de la movilidad académica, la cual en los últimos tiempo ha tenido un realce.

4.2.3. EDUCACIÓN PARA TODOS (JOMTIEN)

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, aprobados por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, la cual se llevó acabo en Jomtien, Tailandia en Marzo de 1990, demostró ser una reunión en donde los países miembros tomaran una guía útil para las políticas gubernamentales en materia de educación así como un punto de partida en cuanto a las práctica, políticas y estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de la Educación Básica para las organizaciones internacionales, los educadores y los profesionales de la educación.

Convocada conjuntamente por los Jefes Ejecutivos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) , el Programa de las Naciones Unidas para el

¹³⁵ Ídem.

Desarrollo (PNUD) , la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial. La Conferencia fue copatrocinada además por 18 gobiernos y organizaciones y se celebró en territorio Tailandés por invitación del Gobierno Real de Tailandia. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje son el resultado de un proceso de consulta iniciado en octubre de 1989 y que se prosiguió hasta fines de enero de 1990 bajo los auspicios de la Comisión Interinstitucional establecida para organizar la Conferencia Mundial.

La Conferencia reunió en Jomtien a 1.500 participantes, los delegados de 155 Estados, sobre todo autoridades nacionales y especialistas de la educación y de otros sectores importantes, además de los funcionarios y especialistas que participaron en calidad de representantes de unos 20 organismos intergubernamentales y de 150 organizaciones no gubernamentales, examinaron en 48 mesas redondas y en sesión plenaria los principales aspectos de la Educación para Todos

La Conferencia de Jomtien representó un importante diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano; el consenso en ella impulsó a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos, además, suscitó esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la Educación Básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos.

Esta declaración se sustenta a través de 10 artículos, dentro del primer artículo se establecen los cuatro objetivos primordiales que deberá de perseguir el desarrollo de las políticas públicas; dichos artículos y objetivos se suscriben a continuación:

Artículo 1.- Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje

1. Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral , el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.
2. La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.
3. Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan en la sociedad su identidad y su dignidad.
4. La Educación Básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Artículo 2.- Perfilando La Visión.

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual, lo que se requiere es una visión ampliada que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.

Artículo 3.- Universalizar el Acceso a la Educación y Fomentar la Equidad.

La Educación Básica debe proporcionar a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades; la prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa

Artículo 4.- Concentrar La Atención en el Aprendizaje.

Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, este es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores, en consecuencia, la Educación Básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final.

Artículo 5.- Ampliar los Medios y el Alcance de la Educación Básica

Busca la inclusión de los siguientes elementos:

- El aprendizaje comienza con el nacimiento.

- El principal sistema para impartir la Educación Básica fuera de la familia es la escuela primaria.
- Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados.
- Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales.

Artículo 6.- Mejorar las Condiciones de Aprendizaje

El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento, de ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.

Artículo 7.- Fortalecer la Concertación de Acciones

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar Educación Básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.

Artículo 8.- Desarrollar Políticas de Apoyo

Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la Educación Básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.

Artículo 9.- Movilizar los Recursos

Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios.

Artículo 10.- Fortalecer la Solidaridad Internacional

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana, para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas.

Si bien en el seno de la Conferencia de Jomtien se estableció un diálogo del cual partiría el desarrollo de las políticas públicas, estableciendo la necesidad de desarrollar la responsabilidad de respetar y enriquecer la herencia cultural, lingüística y espiritual común, así como dichas políticas públicas, velarían por el respeto de los valores humanistas, por el respeto de los derechos humanos, trabajarían por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente, tal parece que las políticas públicas no se encaminaron en este sentido, por el contrario buscaban satisfacer la necesidad de aprendizaje con el fin de desarrollar en el sujeto en sus capacidades, para vivir y trabajar con dignidad para la toma de decisiones, dando con ello peso al aprendizaje de la lengua y de las matemáticas y no a la parte emocional del alumno; por otra parte se establece el análisis de las políticas públicas a través de un examen estandarizado de conocimiento, lo que llevó a los Estados a dar prioridades a los puntos antes señalados, en lugar de analizar si el alumno verdaderamente adquiría conocimientos útiles y si existían resultados efectivos de aprendizaje.

4.2.4. EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI (JACQUES DELORS) Y EL PROYECTO DeSeCo

En 1996 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), da a conocer el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors en donde destaca que:

ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio¹³⁶

Comenta que la enseñanza escolar se *“orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer”*¹³⁷ destacando pues que este sistema actual no es pertinente para las generaciones futuras, por tanto la educación deberá de estructurarse en cuatro ejes principales, los cuales son: 1.- Aprender a aprender (la parte estratégica), enfatizando la importancia de formar a los estudiantes en estrategias de aprendizaje, más que en conocimientos. 2.- Aprender a hacer (la parte práctica), entendida como vínculo y transformación de la realidad, es decir, el desarrollo de habilidades. 3.- Aprender a ser (la parte filosófica), cómo conciencia de sí mismo y el desarrollo de valores. 4.- Aprender a vivir y a convivir con los demás (la parte social), se refiere al desarrollo de la conciencia social y de la solidaridad; dichos ejes ayudarán más tarde al desarrollo del concepto competencia en el nivel educativo.

¹³⁶ Jack Delors *“Los cuatro pilares de la educación”* París, Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, 1996. Pág. 91

¹³⁷ Ídem.

Si bien la Educación Básica trató de rencaminar sus esfuerzos a los establecido en Jomtien a través de este manuscrito, se destaca que las políticas públicas en México como medio rector del proceso educativo, no capacitó a los maestros con la finalidad de lograr dicho propósito, por el contrario, parecería que aún se tenía como prioridad la exclusiva atención al hecho de matricular a los alumnos desde la Educación Preescolar y alfabetización de las personas adultas, antes de analizar las prácticas docentes.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1997 decide echar a andar el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Claves) en donde buscaba identificar un conjunto de competencias claves para el aprendizaje del Siglo XXI, logrando su cometido dos años después de emprenderse dicho proyecto. Dentro de las competencia de comunicación destaca que el alumno deberá tener a facilidad de comunicación con todas las personas, muchas de diferentes orígenes, valorando la interacción en grupos heterogéneos a su vez estima que el Inglés es la lengua más usada en las transacciones económicas y es un factor de competitividad que puede ser determinante para iniciar negocios entre las naciones.

4.2.5. PROYECTO TUNNING EUROPEO Y AMÉRICA LATINA

El Proyecto Tuning surge en un contexto de reflexión sobre la Educación Superior, por lo que en 1998 se inicia un proceso por cuatro Ministros de Educación Superior representantes del Reino Unido, Francia, Italia y Alemania, quienes reunidos en la Universidad de la Sorbona, en París Francia, analizan que ante los cambios en el ámbito educativo y laboral que conlleva a la diversificación de carreras profesionales, las universidades tienen la obligación de proporcionar a estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia, por

lo que establece que la mejor forma de lograr esta enseñanza es a través de la enseñanza por competencias, las cuales se unificaron entre los países miembros con la finalidad de coadyuvar a la movilidad y acreditación de los egresados de las diversas escuelas.

En 1999, se lleva a cabo la Declaración de Bolonia, Italia, suscrita por ministros de Educación Superior, ahora participando 30 Estados Europeos, en ella se proclama la necesidad de construir un Espacio Europeo de Educación Superior al año 2010, cuya organización atienda bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad dicha concepción educativa, con la finalidad de incrementar el empleo en la Unión Europea y convertir el sistema Europeo de formación, en un polo de atracción para estudiantes y profesores no sólo de Europa sino también de otras partes del mundo, dicho proyecto se orienta hacia competencias genéricas y específicas a cada área temática de los graduados.

En el año 2000, un grupo de Universidades Europeas (Technische Universität Braunschweig(Alemania), Universidad de Deusto (España), Universidad Paris IX – Dauphine (Francia), Universidad de Pisa (Italia), Universidad de Groningen (Países Bajos), Universidad de Coimbra (Portugal) y Universidad de Bristol (Reino Unido)) aceptó trabajar de manera colectiva, en la elaboración del proyecto piloto TUNING, en el cual se plantean dos fases temporales para entender los planes de estudio y hacerlos comparables; la primera comprende del año 2000 al 2002 y la segunda fase del año 2003 al 2004, periodo en el cual se proponen desarrollar cuatro líneas de acción: a) las competencias genéricas, b) las competencias específicas de las áreas temáticas, c) el papel del European Credit Transfer System (ECTS), como sistema de transferencia y acumulación de créditos y d) enfoque de aprendizaje, enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad.

TUNING en América Latina, surge en Europa, pero planteada por latinoamericanos, durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior

de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España), en Octubre de 2002, se presentó el Programa ALFA de la Comisión Europea, a finales de Octubre de 2003 y las 8 universidades latinoamericanas que presentaron la propuesta fueron: Universidad Nacional de La Plata (Argentina), Universidad Estadual de Campinas (Brasil), Universidad de Chile (Chile), Pontificia Universidad Javeriana (Colombia), Universidad de Costa Rica (Costa Rica), Universidad Rafael Landívar (Guatemala), Universidad de Guanajuato (México) y Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela).

Este proyecto desarrolla 27 competencias genéricas de las cuales 22 son comparables con el Proyecto Europeo y por otro lado 5 competencias fueron reagrupadas en dos para el caso de Latinoamérica y por último se agregan tres competencias que no contemplaba el Proyecto Europeo, dichas competencias son:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica

13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad¹³⁸

4.2.6. LA EDUCACIÓN EN UN MUNDO PLURILINGÜE

Para 1999 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) adopta el concepto de educación multilingüe para referirse al uso de la lengua materna, de una lengua nacional y de una lengua internacional partiendo de la idea de que *“los requerimientos de participación nacional y global y la atención de las necesidades particulares de comunidades cultural y lingüísticamente distintas, únicamente pueden ser atendidos a través de la*

¹³⁸ Tuning Project. *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. España, Editorial Universidad de Deusto, 2007. Pág. 44.

*educación multilingüe*¹³⁹. Por su parte, la Unión Europea desarrolló las competencias que debían de dominar el ciudadano europeo del Siglo XXI en el transcurso del Consejo Europeo en el año 2000, dentro de las competencias se encuentra la “comunicación en lenguas extranjeras”.

En el 2003, se realiza una investigación, con la finalidad de realizar un documento orientador respecto a la postura de la UNESCO de las directrices sobre los idiomas y la educación, este documento orientador fue dirigido por Linda King y se divide en tres principales partes, la primera parte redacta y da cuenta del contexto plurilingüe, así como de los desafíos que existen en el sistema educativo y comenta que más del 70% de todas las lenguas del mundo se encuentran en apenas 20 Estados, y entre éstos se encuentran los países más pobres del mundo.

Destaca que existen lenguas minoritarias en donde el mínimo grueso de la población conoce, pero que la educación deberá de allegarse de estrategias para que en ella sea respetada la lengua materna de esos infantes. Clarifica que aunque la educación haga esfuerzos por educar en lengua maternas minoritarias, comenta que *“la mayoría de los países del mundo son Estados nacionales monolingües, en el sentido en que reconocen, de jure o de facto, una sola lengua oficial como instrumento estatal-administrativo y jurídico.”*¹⁴⁰ y establece que:

La lengua no es sólo un instrumento de comunicación, sino además un atributo fundamental de la identidad cultural y la realización del potencial individual y colectivo. Así pues, el respeto a las lenguas de las personas pertenecientes a comunidades lingüísticas diferentes es esencial para una convivencia pacífica. Esto se aplica a los grupos mayoritarios, a las minorías (ya se trate de las que residen

¹³⁹ UNESCO. Multilingüismo y alfabetización. Alemania, Editorial Confitea Hamburgo ,1999. Pág. 60

¹⁴⁰ UNESCO. La educación en un mundo plurilingüe. Paris, Editorial UNESCO, 2003. Pág. 13

tradicionalmente en un país o de inmigrados más recientes) y a los pueblos indígenas.¹⁴¹

En el documento se establece como desafío será la recomendación política respecto a las lenguas que enseñará el sistema educativo y menciona *“debería ser algo evidente, que la enseñanza en una lengua que no es la propia, plantea dos tipos de dificultades: no sólo la de aprender una nueva lengua, sino, además, la de aprender nuevos conocimientos a través de ella.”*¹⁴² Tales contenidos los centra en cuatro beneficios básicos para aquellos que comprendan una lengua diferente y estos son: Acceso a otros sistemas de valores, otras formas de interpretar el mundo, a fomentar el entendimiento intercultural y apoyo en contra de la lucha xenofóbica, por lo que el desarrollo de una segunda lengua más una natal que reivindique a la partes más necesitadas, que en el caso de México son los pueblos indígenas, ayudará al desarrollo y mejora de la educación.

En cuanto al concepto de educación plurilingüe comenta que en la Resolución 30C/12 aprobada por la Conferencia General de 1999 la refiere como *“al uso de por lo menos tres lenguas en la educación: la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional”*¹⁴³ siendo esta una educación que respondería tanto en los planos nacionales como en los internacionales beneficiando a las naciones que implementasen dicho procesos.

Una segunda parte da cuenta del marco normativo que implica el recurrir a aquellas lenguas que son minoritarias y a la no discriminación por la lengua que maneje el hablante, dentro de los documentos que se rescatan se puede ver: La Declaración de Derechos Humanos en su Artículo segundo; El Pacto Internacional de Derechos

¹⁴¹ Ídem.

¹⁴² *Ibíd.* Pág. 14

¹⁴³ *Ibíd.* Pág. 17

Civiles y Políticos de 1966; Declaración sobre los Derechos de las Personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas de 1992; Convenio sobre los pueblos indígenas y tribuales en países independientes de la OTI 1989; Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares de 1990; Convención sobre los Derechos del Niño de 1989; Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos de 1997; Declaración de Delhi y Marco de Acción aprobada en 1993; pero es hasta la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI de 1998 en donde se suscribe la importancia del plurilingüismo en la educación superior y se da a conocer que tanto los intercambios de profesores y de alumnos deberá de ser fundamental para la educación del siguiente siglo.

En el 2001 la Conferencia Internacional de Educación (CIE) propagaron la importancia de la enseñanza plurilingüe *“con miras a la conservación de las identidades culturales y la promoción de la movilidad y el diálogo, así como, el aprendizaje de lenguas extranjeras como parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y entre naciones”*¹⁴⁴, aportando al mejor entendimiento nacional e internacional.

La UNESCO determina las directrices sobre el idioma y la educación que manejarán los Estados miembros, estas se basan en tres principios fundamentales, pero para fines de esta tesis toma relevancia la segunda y tercer directriz, para lo cual se suscriben a continuación:

2. La UNESCO apoya la educación bilingüe y/o plurilingüe en todos los niveles de enseñanza como medio de promover a un tiempo la

¹⁴⁴ Ibíd. Pág. 25

igualdad social y la paridad entre los sexos y como elemento clave en sociedades caracterizadas por la diversidad lingüística.

3. La UNESCO apoya los idiomas como componente esencial de la educación intercultural a fin de fomentar el entendimiento entre distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos fundamentales.¹⁴⁵

Se concluye que el aprendizaje de una segunda lengua, la cual es estipulada por el Estado Mexicano, en este caso el Inglés, es una prioridad primordial para el desarrollo y cooperación entre naciones, así como el entendimiento e intercambio de las diversas culturas que rodean al alumno, con la finalidad del desarrollar la otredad y como medio de igualdad social de oportunidades, en el entendido de que la globalización acerca cada vez más a las naciones, el aprendizaje de una segunda lengua como el inglés, permitirá que el alumno alcance un desarrollo digno en la sociedad y colabore en instituciones internacionales.

4.2.7. FORO MUNDIAL DE DAKAR

Para el 2000 se lleva a cabo el Foro Mundial sobre Educación en Dakar (Senegal) con la finalidad de dar seguimiento a la reunión Educación para Todos en donde los países miembros se comprometieron a: *“Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.”*¹⁴⁶, a su vez se postulan en favor de los compromisos establecidos en:

La Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990), la Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994), la Conferencia

¹⁴⁵ *Ibíd.* Pág. 28

¹⁴⁶ UNESCO. Marco de Acción de Dakar. París, Editorial UNESCO, 2000. Pág. 8

Mundial de Derechos Humanos (1993), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995), la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), la Reunión de mitad del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (1996), la Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (1997) y la Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil (1997).¹⁴⁷

Y determinaron los siguientes objetivos:

- i) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos
- ii) velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
- iii) velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa
- iv) aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la Educación Básica y la educación permanente
- v) suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una Educación Básica de buena calidad, así como un buen rendimiento

¹⁴⁷ Ídem.

vi) mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.¹⁴⁸

Si bien estos objetivos despiertan en las políticas públicas en México el desarrollo de estrategias para el alcance de los mismos, parecería que lo establecido con anterioridad no se toma en cuenta y se sigue priorizando el aprendizaje memorístico dentro de las aulas y con miras a la mejora en las evaluaciones ahora nacionales e internacionales que se establecían dentro del Centro Escolar.

4.2.8. INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA TODOS 2014

En el 2014 y con base en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, expedido por la UNESCO señala cuáles son las 10 reformas de la enseñanza más importantes que los responsables de la formulación de políticas deberían introducir para lograr un aprendizaje para todos y de forma equitativa:

Atender a la falta de docentes; atraer a la enseñanza a los mejores candidatos; formar a docentes para atender las necesidades de todos los niños; preparar a educadores y tutores de docentes para prestar ayuda a éstos; destinar a los docentes a donde más se los necesita; ofrecer una carrera y una remuneración competitivas para retener a los mejores docentes; mejorar la gestión de los docentes para obtener la mayor repercusión; proporcionar a los docentes planes de estudios innovadores para mejorar el aprendizaje; y fomentar las evaluaciones

¹⁴⁸ Ídem.

en las aulas para ayudar a los docentes a reconocer cuáles son los alumnos que corren el riesgo de no aprender y prestarles apoyo¹⁴⁹

Dicho informe concluye de la siguiente manera

Si se quiere acabar con la crisis del aprendizaje, todos los países, ricos y pobres, han de velar por que todos los niños puedan tener acceso a un docente bien capacitado y motivado. Las 10 estrategias que hemos expuesto están basadas en datos correspondientes a políticas, programas y estrategias que han tenido éxito en una amplia variedad de países y entornos educativos. Al poner en práctica esas reformas, los países velarán por que todos los niños y jóvenes, en particular los desfavorecidos, reciban la educación de buena calidad que necesitan para realizar su potencial y llevar una vida que les haga sentirse realizados.¹⁵⁰

Por lo que dicho informe se centra en la capacitación constante del docente para que éste pueda responder ante las necesidades constatadas que coexisten dentro de los centros escolares, pero habrá de preguntarse, si la didáctica reconoce las técnicas y métodos de enseñanza, el reconocimiento de los otros a través del ser humano y del reconocimiento de necesidades educativas especiales ¿En que se deberá de preparar la siguiente generación de profesores? ¿Será necesario el conocimiento de política, administración, neurociencias, psicología, sociología, filosofía, artes? ¿Se buscará el desarrollo de un docente multidisciplinario? ¿La capacitación docente dentro de las escuelas Mexicanas es la más pertinente? ¿La capacitación docente será una constante dentro del proceso educativo? ¿Dichas

¹⁴⁹ UNESCO. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Lograr la calidad para todos. Francia, Editorial UNESCO, 2014. Pág. 61

¹⁵⁰ *Ibíd.* Pág. 64

capacitaciones se licitarán o se darán a reconocidos actores educativos que aporten a las necesidades del conjunto docente?, si bien las preguntas son infinitas, habrá que analizar si los maestros están bien preparados y con base en dicho diagnóstico determinar el tipo de capacitaciones que se darán a los docentes, las cuales deberán de ser pertinentes a las necesidades con las que se enfrenta el docente día a día.

4.2.9. FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN 2015 (ICHEON)

En el 2015 se lleva acabo el Foro Mundial sobre la Educación 2015, participando 160 países, entre los cuales se contaban 120 ministros, jefes y miembros de Delegaciones, Jefes De Organismos y Funcionarios de Organizaciones Multilaterales y Bilaterales, así como Representantes de la Sociedad Civil, la Profesión Docente, los Jóvenes y el Sector Privado, aprobando así la Declaración de Incheon para la Educación en 2030, estableciendo a la educación como medio de transformación de las vidas y como motor principal del desarrollo para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y estableciendo como objetivo global: *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*¹⁵¹ y destaca:

La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza.

¹⁵¹ UNESCO. Declaración de Incheon: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Corea, Editorial UNESCO, 2015. Pág. 2.

Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Nos comprometemos con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de sistemas que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz. La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la Educación para el Desarrollo Sostenible (ESD) y la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM).¹⁵²

Como se puede ver se inicia con un desafío, el cual es, garantizar la calidad de la educación, puesto que desde la ciencia administrativa dicha situación debe de estar garantizada por pruebas fehacientes y claras por lo que habrá de preguntarse ¿Cuál será el concepto de calidad que manejen las políticas públicas de nuestro Estado? ¿Qué parámetros establecerá para garantizar la calidad? ¿Esto implicará el desarrollo de más trabajo de escritorio para el profesor? ¿La consideración de este trabajo de escritorio se verá remunerad? ¿Qué será mejor analizar la práctica docente en acción o en papel? A pesar de dichas preguntas la calidad deberá de estar fundamentada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, en pro de la paz entre los otros y la erradicación de la pobreza, por lo que el profesorado deberá de fomentar la creatividad y el conocimiento garantizando la adquisición de las competencias, los valores y las actitudes tal como lo establece la Declaración de

¹⁵² Ídem.

Incheon para la Educación en 2030 pero también se deberá considerar si las actitudes y valores que aporten la escuela ¿Generarán un cambio constante en las conductas del alumno? ¿Qué apoyos necesitará el docente para el desarrollo social del alumno? Desde el punto de la que suscribe, será necesario el acompañamiento de especialistas en materia de psicología para la mejora en la parte social del alumno.

4.3. CONTEXTO NACIONAL DE LA RIEB

4.3.1. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2013-2018

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, fue elaborado a través de un programa de consulta popular del cual se derivan las Cinco Metas Nacionales, así como Tres Estrategias Transversales, cuyo objetivo general se expresa como “*llevar a México a su máximo potencial*”¹⁵³. Las Cinco Metas Nacionales son: 1. México en Paz, 2. México Incluyente, 3. México con Educación de Calidad, 4. México Prospero, 5. México con Responsabilidad Global y Tres Estrategias Transversales: 1. Democratizar la Productividad, 2. Un Gobierno Cercano y Moderno y 3. Perspectiva de Género en todas las acciones de la presente Administración.

En lo que respecta a la meta Un México con Educación de Calidad destaca garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos, por lo cual el Plan menciona que es de suma importancia “*contar con un capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes a su mayor potencial humano*”¹⁵⁴. Por lo que la política pública establece cerrar la brecha entre lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para un aprendizaje a lo largo de la vida.

¹⁵³ http://www.sev.gob.mx/educacion-tecnologica/files/2013/05/PND_2013_2018.pdf (Abril 2016)

¹⁵⁴ Ídem.

En la misma meta establece incentivar una mayor y más efectiva inversión en ciencia y tecnología que alimente el desarrollo del capital humano nacional, así como la capacidad para generar productos y servicios con un alto valor agregado y destaca que *“Es fundamental que México sea un país que provea una educación de calidad para que potencie el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros”*¹⁵⁵.

Por ende retoma el desarrollo integral del alumno, en tanto entiende que las capacidades del alumno no solo se encuentran en la base intelectual, sino también en la parte afectiva, artística y deportiva.

4.3.2. PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN

Dentro del Capítulo I del Programa Sectorial de Educación (PSE) se establece la introducción y la visión general y destaca:

No basta con dar un espacio a los alumnos en las escuelas de todos los niveles; es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos...Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios.¹⁵⁶

¹⁵⁵Ídem.

¹⁵⁶ <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/programa-sectoria-de-educacion-2013-2018.pdf> (Abril 2016)

Esto a través del establecimiento de seis objetivos, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción, a continuación se menciona dichos objetivos:

Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la Educación Básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.

Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

Objetivo 4: Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.

Objetivo 5: Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.

Objetivo 6: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.¹⁵⁷

Determina que la tarea educativa es *“responsabilidad de autoridades, maestros, alumnos, padres de familia y de la sociedad en su conjunto. El PSE plantea la conjunción de esfuerzos, pues sólo con la suma de voluntades bien organizadas será posible cumplir con los fines de la educación.”*¹⁵⁸ Por lo que podemos observar

¹⁵⁷ Ídem.

¹⁵⁸ Ídem.

que hay una corresponsabilidad para que dicho plan se lleve a cabo y esta participación debe de estar regida por un trabajo cooperativo para cumplir con los fines de la educación.

En lo que respecta a la Educación Básica el PSE establece que se creará las condiciones para que las escuelas estén en el centro del quehacer del sistema educativo esto significa *“darle los apoyos que requiere para modificar el conjunto de prácticas y relaciones de los actores escolares, y fortalecer sus capacidades de gestión, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes”*¹⁵⁹ .

El PSE ve a la escuela *“como promotora de cambio y de transformación social”*¹⁶⁰ al currículum se le deberá *“revisar el modelo educativo, la pertinencia de los planes y programas de estudio, así como de los materiales y métodos educativos.”*¹⁶¹ y los maestros *“tienen el lugar más importante en la educación y son los profesionistas clave para la transformación de México. La ley les brinda ahora reglas claras y transparentes para que cuenten con nuevas oportunidades y experiencias de crecimiento profesional, además de que protege y respeta sus derechos laborales.”*¹⁶² En cuanto a las capacitaciones que el mismo Estado ha impartido destaca que:

No ha demostrado ser pertinente a las necesidades de los profesores y directivos. No existe evidencia de su impacto en la transformación de las prácticas de enseñanza. La formación continua debe considerar a la escuela como el espacio donde también aprenden los maestros, a través del diálogo entre colegas y el trabajo colaborativo,

¹⁵⁹ Ídem.

¹⁶⁰ Ídem.

¹⁶¹ Ídem.

¹⁶² Ídem.

estableciendo acompañamiento académico que permita fortalecer las competencias profesionales de los docentes.¹⁶³

En lo que respecta a esta guía, la cual tiene la finalidad del reconocimiento de como el que aprende aprende a través de una evaluación diagnóstica pertinente para la identificación de las barreras para el aprendizaje de los alumnos, el PSE establece

Para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se deben ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población. Esto requiere crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles, así como incrementar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad. Asimismo, la población de menores ingresos en ocasiones tiene menos posibilidades de acceder a una educación de calidad y concluir sus estudios, limitando también su capacidad de insertarse exitosamente en actividades altamente productivas. Es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual.¹⁶⁴

Por lo tanto, podemos considerar que si el docente no realiza una evolución diagnóstica eficiente y los alumnos no son atendidos, se caerá en problemas de abandono, el cual *“no sólo tiene altos costos económicos y sociales, sino que perpetúa las condiciones de exclusión y de pobreza. Las causas del problema*

¹⁶³ Ídem.

¹⁶⁴ Ídem.

*incluyen factores económicos, educativos y familiares*¹⁶⁵, dado entonces, se presta atención a alumnos vulnerables tal como lo establece el PSE, los cuales los describe de la siguiente manera:

Además de la atención que se requiere para grupos vulnerables específicos, hay acciones que deben dirigirse a los grupos vulnerables en general, para la eliminación de barreras que limitan su acceso y permanencia en la educación. Ello exige de mecanismos para identificar oportunamente a las poblaciones excluidas del sistema educativo o en mayor riesgo de abandono y la dotación de becas y otros apoyos para la educación. Siempre que sea posible, el trabajo debe involucrar a las familias.¹⁶⁶

Por ello la importancia de determinar que entiende el Estado por alumnos vulnerables y poblaciones excluidas, los cuales en primera instancia tienen un riesgo de abandono en la Educación Básica y con ello disminuyen sus oportunidades de desarrollarse en un trabajo digno, así como, mermar la oportunidad de que este sujeto tome decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales, por lo que habrá que preguntarse ¿Los alumnos con rezago educativo mermarán sus condiciones de igualdad ante la sociedad, por no haber alcanzado los estándares establecidos en la Educación Básica?

¹⁶⁵ Ídem.

¹⁶⁶ Ídem.

4.3.3. ACUERDO DE COOPERACIÓN MÉXICO- OCDE

Para el 2010 la OCDE y México desarrollan el Acuerdo de cooperación México-OCDE para Mejorar la Calidad de la Educación de las Escuelas Mexicanas el cual tiene por objetivo principal ayudar a las autoridades educativas en México a fortalecer sus sistemas educativos, éste informe se enfoca en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños en Educación Básica; y establece en el mismo que:

México necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo que garantice un nivel general de habilidades y conocimientos más altos...una de las primeras condiciones necesarias es establecer un reducido número de objetivos claros, medibles y de alta prioridad, enfocados en mejorar el desempeño de los estudiantes ...El primer punto clave de la reforma es la necesidad de poner a la escuelas mexicanas y a los estudiantes en el centro del diseño de las políticas educativas ...Para garantizar el progreso en el diseño y la implementación de la política pública, puede ser de gran ayuda: proporcionar espacios para el dialogo y la comunicación entre los actores relevantes, asegurara que los actores y las políticas públicas estén alineados; revisar la estructura que pondrá la reforma hacer que haya una concordancia entre tres elementos:” al sistema educativo perse, a la mejora de la gestión de las escuelas, como seguir produciendo fuentes fiables de información para la evaluación y la mejora¹⁶⁷

Este acuerdo a su vez establece 15 recomendaciones, divididas en dos estrategias:

1. La trayectoria profesional docente, consolidar una profesión de calidad.- la cual

¹⁶⁷ OCDE. Acuerdo de cooperación México- OCDE. México, Editorial OCDE, 2010. Pág. 4

establece la construcción de un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para las escuelas mexicanas; 2.- Mejorar la eficacia escolar: liderazgo, gestión y participación social. Destaca que el liderazgo institucional no es característica del sistema educativo y establece que *“los directores no tiene la formación el desarrollo y los incentivos apropiados para enfocarse en mejorar la calidad de la instrucción y los resultados de las escuelas, ni para consolidar los vínculos de la escuela con la comunidad”*¹⁶⁸.

Las quince estrategias se citan a continuación: “Definir la enseñanza eficaz; Atraer mejores candidatos docentes; Fortalecer la formación inicial docente; Mejorar la evaluación inicial docente; Abrir todas las plazas docentes a concurso; Crear periodos de inducción y prueba; Mejorar el desarrollo profesional; Evaluar para ayudar a mejorar; Definir un liderazgo escolar eficaz; Profesionalizar la formación y el nombramiento de directores; Construir capacidad de liderazgo instruccional en las escuelas y entre ellas; Incrementar la autonomía escolar; Garantizar el financiamiento para todas las escuelas; Fortalecer la participación social y Crear un Comité de Trabajo para la Implementación

Ese mismo año (2010) la Secretaría de Educación Pública desarrolla el Programa Escuelas de Calidad editando cinco módulos escritos para el análisis y comprensión de las metas que este proponía para la mejora y calidad de las escuelas mexicanas, el primero está destinado al Modelo de Gestión para el desarrollo de una Educación Estratégica, el segundo módulo está referido hacia el Plan Estratégico de Transformación Escolar, el tercero busca el establecimiento de Estándares de Gestión para la Educación Básica, el cuarto se basa en la Orientación Activa, la Participación Social en las escuelas de Educación Básica, en tanto que el módulo cinco destaca el Modelo de la Gestión para la Supervisión Escolar y por último se

¹⁶⁸ *Ibíd.* Pág.6

desarrolló la Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC. Dentro del módulo uno se destaca a la gestión educativa como:

Medio y fin, que responde a propósitos asumidos como fundamentales, que se convierten en una acción estratégica, que tiene como objeto promover el desarrollo de la educación, que se compromete con el logro de resultados de calidad y que incluye una cultura evaluativa como instrumento clave para el fortalecimiento institucional, vale potencialmente, en su contenido y en su máxima expresión, tanto para la escuela como para el Sistema Educativo Nacional¹⁶⁹

Las recomendaciones que extiende la OCDE a México en Enero del 2012, llamadas: Reformas para el Cambio¹⁷⁰ son:

- Mejorar los programas de formación y capacitación del profesorado, así como el proceso de asignación de personal docente a las escuelas. Estos cambios deben acompañarse de un sistema de evaluación bien concebido y rigurosamente aplicado.
- Perfeccionar el sistema de evaluación, centrarlo en los resultados del aprendizaje y aprovechar las estadísticas de rendimiento académico para configurar evaluaciones conjuntas en las escuelas, a fin de mejorar dicho rendimiento.

¹⁶⁹ SEP. Programa Escuelas de Calidad, Modelo de Gestión. Op.Cit, 2010. Pág. 59

¹⁷⁰ Jenkedco Shutterstock. Perspectivas OCDE: México Reformas para el Cambio. México, Editorial OCDE, 2012. Pág. 44.

- Deberían formularse criterios en materia de planes de estudio y resultados académicos, tanto para los alumnos como para los docentes, con miras a fomentar la transparencia profesional entre maestros y directores, y velar por el compromiso y la motivación de los agentes pedagógicos, a fin de mejorar los rendimientos educativos.
- Crear un sistema coherente de formación técnica y profesional que haga hincapié en la calidad docente, mejore la certificación de los conocimientos y elabore un mecanismo unificado de consultas con el empresariado para facilitar las prácticas profesionales.
- Revisar el financiamiento de la educación superior, evaluando el equilibrio entre costos públicos y beneficios sociales, mejorando la transparencia de la asignación de fondos a las instituciones y ampliando y haciendo más equitativos los mecanismos de apoyo a los estudiantes de escasos recursos.

Las recomendaciones que la OCDE extiende a México para la mejora de las Políticas Públicas en pro de un desarrollo incluyente¹⁷¹ (Septiembre 2012) son:

- Seguir ampliando la cobertura educativa y el cuidado de la primera infancia, y al mismo tiempo elevar su calidad mediante la formación de capacidad del personal y el mejoramiento pedagógico.
- Fortalecer la inversión en la eficacia de los docentes, especialmente por medio de la capacitación inicial y la formación continua, de revisar los procesos para asignar los docentes a las escuelas y crear conciencia de que su actividad es una profesión. Esto debe acompañarse de un sistema bien diseñado e implementado de evaluación de los docentes.
- Aprovechar mejor la información sobre el desempeño de los estudiantes, y también la información disponible sobre los estándares curriculares, de

¹⁷¹ OCDE. México Mejores Políticas para un Desarrollo Incluyente. París, Serie “Mejores Políticas”, Editorial OCDE, 2012. Pág. 32

desempeño docente y de gestión escolar, no sólo para evaluar las escuelas, sino para garantizar que se mejoren las áreas que lo necesitan.

- Fortalecer el sistema de educación y formación profesional (EFP), estableciendo una colaboración más estrecha entre empleadores y sindicatos, capacitación integral en el empleo, mejor calidad de la enseñanza y mayor información. También se debe explorar la posibilidad de crear un marco nacional de certificación de habilidades.
- Reformar el financiamiento de la educación superior, buscando un equilibrio entre el costo público y el beneficio social, fomentando la transparencia de la asignación de recursos a las instituciones e impulsando mecanismos que apoyen a los estudiantes más pobres y promuevan la igualdad.

Una vez más se observa que para éste organismo internacional (OCDE) es fundamental la restructuración de la formación docente, el análisis constante de la información que arroja el Sistema Educativo, analizar el costo beneficio en nivel Medio Superior así como seguir ampliando la cobertura. Considerando desde la perspectiva de la que suscribe, que la calidad queda subordinada a la calidad de la capacitación docente y no al análisis de las variables político-económicas y sociales que coexisten dentro de los centros escolares, considerando que, si bien la capacitación es fundamental, no se debería de considerar la panacea que salvara al Sistema Educativo Mexicano.

4.3.4. REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

La firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), el 18 de mayo de 1992, es el acontecimiento detonador de un amplio proceso de Reforma de la Educación Básica, la decisión política de reformar la educación se estructuró en tres líneas: la reorganización del sistema educativo mediante la descentralización y la inclusión de la participación social; la reformulación de contenidos y materiales educativos, que se ha traducido en la

reforma curricular y pedagógica de la Educación Básica y la formación de maestros con más relevancia, por último la revaloración de la función magisterial en la cual destacaba el Programa de Carrera Magisterial como un mecanismo de promoción horizontal de los maestros.

Para el 2001 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en México con miras al análisis de la calidad educativa decide realizar estudios con el soporte teórico de Rolad Edmonds (1979) y Michael Rutter (1979) en donde relata que aquellas escuelas que logran éxitos deben sus logros a *“factores de la organización escolar como un liderazgo eficaz, la calidad en los objetivos de enseñanza, el uso efectivo del tiempo en las aulas y un adecuado clima organizacional entre otros aspectos”*¹⁷² por lo que, con una muestra de 3,220 primarias, de las cuales 442 fueron identificadas como eficaces en español y 424 escuelas eficaces en matemáticas arroja los siguientes resultados entre las escuelas eficaces:

Mayor proporción a maestros estables en la escuela y un cuerpo de maestros donde el menos uno de cada tres tiene 15 años o más de experiencia

La gestión directiva de las escuelas eficaces no muestra un perfil nítido solo destaca el hecho de que la gestión se encuentra menos presionada por las características de mantenimiento

Las escuelas eficaces presentan altos niveles de integración sociocultural en atención y cuidado a los alumnos, y nivel de expectativa académicas

¹⁷² INEE. La calidad de la Educación Básica en México. México, Editorial SEP, 2003. Pág. 164

El factor grupal de cooperación profesional entre los maestros aparece como rasgo predominante entre las escuelas eficaces del contexto muy desfavorable

También se observan casos de escuelas que, habiendo sido clasificadas como eficaces en un ciclo, dejan de serlo en el siguiente¹⁷³

La gestión escolar, por su parte, en el 2003 en conjunto al estudio realizado por el INEE, definen a una escuela de calidad como aquella que:

- a) En términos de resultados, una buena escuela es aquella cuyos alumnos obtiene resultados de aprendizaje elevados
- b) En términos de insumos y procesos, una buena escuela se caracteriza por:
 - Cuenta con recursos humanos y materiales suficientes
 - Funciona con normalidad mínima, la asistencia de alumnos y maestros es regular y se cumplen los planes y programas
 - Las prácticas de enseñanza favorecen el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias de alto nivel
 - Se atienden los aspectos actitudinales y valorales; el ambiente es sano y favorece el desarrollo integral de los alumnos
 - Cada actor cumple responsablemente con su papel: como alumno, docente, director, supervisor, autoridad o padre de familia
 - Los actores, además, forman una comunidad en que los esfuerzos de todos se articulan en función del propósito común de tener una buena escuela.¹⁷⁴

¹⁷³ *Ibíd.* Pág. 165

¹⁷⁴ *Ibíd.* Pág. 168

Como se puede visualizar tanto a nivel internacional como a nivel nacional las instituciones dedicaban su tiempo a la investigación de un sistema eficaz, por un lado coexistía la necesidad de llegar a la escolarización del 100 % de la matrícula, por otro, se difuminaba el sentido de calidad educativa, a nivel nacional la valoración del trabajo colaborativo, las altas expectativas de los docentes hacia sus alumnos, la gestión del director, ambientes de aprendizajes y la apreciación de aprendizajes significativos eran la panacea del Sistema Educativo, mientras que a nivel internacional se da por entendido la existencia de atención a los alumnos vulnerables y desfavorecidos, situando a estos como los alumnos con necesidades educativas especiales, al desarrollo de aprendizajes que ayudan al alumno en la vida cotidiana; pero a pesar de ello se da prioridad al aprendizaje de la lectura, escritura y aritmética dejando en segundo término el aprendizaje el reconocimiento del ser del humano basado en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural base para garantizar la realización para la paz, la tolerancia y el desarrollo sostenible del cual ya se había hablado a nivel internacional.

El 15 de mayo del 2008 el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron la Alianza por la Calidad de la Educación, acuerdo que busca la transformación del Modelo Educativo por medio de políticas públicas que impulsen una mayor calidad y equidad de la educación en el país. Este acuerdo se guiaba por cinco ejes los cuales contenían a su vez diversos procesos que conlleven al logro de la calidad en la educación, tales ejes se describen con sus respectivos procesos:

TABLA 16. EJES Y PROCESOS DE LA ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN¹⁷⁵	
<i>EJES</i>	<i>PROCESOS</i>

¹⁷⁵ Elaboración propia, Fuente: www.oei.es/pdfs/alianza_educacion_mexico.pdf

1. Modernización de los centros escolares	1. Infraestructura y equipamiento 2. Tecnologías de la información y la comunicación 3. Gestión y participación social
2. Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas	4. Ingreso y promoción 5. Profesionalización 6. Incentivos y estímulos
3. Bienestar y desarrollo integral de los alumnos	7. Salud, alimentación y nutrición 8. Condiciones sociales para mejorar el acceso, permanencia y egreso oportuno
4. Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo	9. Reforma curricular
5. Evaluar para mejorar	10. Evaluación

La Educación Básica en México, integrada por los niveles de educación Preescolar, Primaria y Secundaria experimentó entre 2004 y 2011 una reforma curricular que culminó con el Decreto de Articulación de la Educación Básica sustentada por el Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial en el mes de agosto de 2011. El proceso llevó varios años debido a que se realizó en diferentes momentos en cada nivel educativo: en 2004 se inició en Preescolar, en 2006 en Secundaria y entre 2009 y 2011 en Primaria, en este último nivel educativo la reforma curricular se fue implementando de forma gradual, combinando fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas primarias del país. Dicho reforma curricular se sustentaba en el aprendizaje de competencias.

Por su parte, dentro del Plan Nacional de Desarrollo del 2007 establece que la Reforma Educativa

es un paso decidido para desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad a través de tres ejes de acción fundamentales. En primer lugar, se busca que los alumnos sean educados por los mejores maestros, con el Nuevo Servicio Profesional Docente, ahora el mérito es la única forma de ingresar y ascender en el servicio educativo del país. En segundo lugar, se establece que la evaluación sea un instrumento para elevar la calidad de la enseñanza, para ello se otorgó plena autonomía al INEE y se creó un sistema de evaluación. Finalmente, fomenta que la educación se convierta en una responsabilidad compartida, por tanto directivos, maestros, alumnos y padres de familia podrán tomar decisiones conjuntas para mejorar el proceso educativo en cada plantel. Esto se traduce en otorgar mayor autonomía de gestión a las escuelas.¹⁷⁶

Especifica cuatro campos de formación para la Educación Básica que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal para la convivencia.

En lo que respecta al aprendizaje de la Segunda Lengua esta queda estipulada por el campo de formación “Lenguaje y Comunicación” delineando que:

La finalidad del campo de formación Lenguaje y Comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar

¹⁷⁶ <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transformacion-educativa> (Abril 2016)

e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos.¹⁷⁷

Y define a *“La habilidad comunicativa en el mundo contemporáneo es incompleta sin dos componentes extraordinarios: el Inglés, como segunda lengua, sujeto a la misma metodología de la lengua materna, y el código de las habilidades digitales”*¹⁷⁸.

Establece un Perfil de Egreso que articula la educación de los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria a través de la definición de los rasgos que los estudiantes deberán tener al término de los 12 años de su Educación Básica obligatoria, y que destacan la necesidad de desarrollar competencias para la vida. Siendo su primer rasgo el siguiente: *“Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez; asimismo, posee herramientas básicas para comunicarse en el idioma Inglés.”*¹⁷⁹.

Para el 2013 se modificó el Artículo 3° Constitucional¹⁸⁰ aportando a la Reforma Educativa un marco legal, siendo las modificaciones más importantes las siguientes:

- La introducción de una garantía de la calidad educativa de carácter obligatorio, por lo que en lo subsecuente la población puede exigir dicha calidad.

¹⁷⁷ <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> (Abril 2016)

¹⁷⁸ Ídem.

¹⁷⁹ Ídem.

¹⁸⁰ Juan R. Cossío. El nuevo artículo 3° Constitucional. México, El Universal, 2013

- Amplía las facultades de la autoridad para introducir un mecanismo de evaluación para el ingreso, promoción y permanencia de los docentes.
- La modificación y autonomía del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (INNE) con el fin de garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, diseñando políticas, lineamientos y la difusión de los mismos.

Para el 2012 el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) establece siete criterios para dar viabilidad al financiamiento educativo, los cuales serán los retos del financiamiento para el sistema educativo del periodo 2012-2018 para México y son:

- Las escuelas de tiempo completo no deben ser la prioridad
- Hay que asegurara el avance educativo en todos el país y para todos los grupos poblacionales
- Es necesario mejorar la eficacia y transparencia del gasto educativo
- Se debe mejorar la distribución del gasto por capítulos
- Hay que mejorar la cooperación entre estados y federación en la gestión de los recursos humanos
- Es necesario mejorar la eficacia del gasto
- Hay que realizar una jerarquización y planeación cuidadosa de las prioridades¹⁸¹

Como se puede observar la mayoría de las recomendaciones del BID van encaminadas al proceso de transparencia del gasto público invertido en las escuelas mexicanas, es de suponerse que el presidente que toma posesión de la Nación en el 2012 toma este reto, como la base fundamental para reformar en su periodo sexenal.

¹⁸¹ <http://federalismoeducativo.cide.edu/documents/97536/36092cfa-7133-449f-be68-72dd4dd1d9d1>
(Abril 2016)

4.3.5. PROGRAMA NACIONAL DE INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA (PNIEB)

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica se postula desde el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 siendo Presidente el Lic. Felipe Calderón Hinojosa y siendo Secretaria de Educación Pública la Lic. Josefina Vázquez Mota, el cual suscribe en el Objetivo 12 la promoción de la educación integral de las personas en todo el sistema educativo, estableciendo que “*La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte*”¹⁸² Desde las perspectivas anteriores, se decidió realizar ajustes en el nivel de Secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de la lengua extranjera en los tres niveles de Educación Básica y con apoyo del Acuerdo Secretarial 384; la Secretaría de Educación Pública puso en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica a modo de pilotaje desde al 2007, publicando así en el 2010 los Planes y Programas de Estudios de la Segunda Lengua (Inglés) basados en el desarrollo de competencias.

4.4. ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE LA EVALUACIÓN

Ralph Tyler, es considerado como el padre de la evaluación educativa, antes de él la evaluación se consideraba asistemática y posteriormente a sus estudios se catalogó como sistemática y profesional. Esto surge después de la publicación de su estudio llamado “*Eight-Year Study*”¹⁸³ de 1942, el cual tenía como principal pregunta “*¿Cuán bueno o mejor eran estos nuevos currículos en comparación con los ya existentes?*”¹⁸⁴, para 1950 Tyler señala que con el fin de medir los aprendizajes de los alumnos hay que determinar con anterioridad los objetivos de

¹⁸² <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transformacion-educativa> (Abril 2016)

¹⁸³ <file:///C:/Users/Pc/Downloads/EVALUACION%20DE%20TYLER.pdf> (Abril 2016)

¹⁸⁴ Ídem.

forma cuantificable, esto es, comparar los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, para poder saber su grado de consecución, por lo que Tyler señala:

El proceso de la evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos han sido actualmente alcanzados mediante programas de currículos y enseñanza. De cualquier manera, desde el momento en que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces, la evaluación es el proceso que determina el nivel alcanzado realmente por esos cambios de comportamiento¹⁸⁵.

Definiendo así a la evaluación educativa como *“el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”*¹⁸⁶, por ello se promueven los test y las pruebas estandarizadas con la finalidad de recolectar información que afirme el alcance de los objetivos ya antes establecidos, pero cabe destacar que Tyler *“proponía estrategias y técnicas prácticas para la recolección y análisis de la información, ya fueran cuantitativas o cualitativas, requeridas para el proceso de evaluación, sin embargo, se terminó validando los datos cuantitativos, reduciendo con esto la riqueza de la evaluación”*¹⁸⁷. El procedimiento para la evaluación Tyleriana es¹⁸⁸:

- Establecer los objetivos.
- Ordenar los objetivos en clasificaciones amplias.

¹⁸⁵ Ídem.

¹⁸⁶ María Antonia Casanova. *Manual de evaluación educativa*. Madrid, Editorial: La muralla, 1995. Pág.20.

¹⁸⁷ file:///C:/Users/Pc/Downloads/EVALUACI%C3%93N%20DE%20TYLER.pdf (Abril 2016)

¹⁸⁸ María Antonia Casanova. *Manual de evaluación educativa*. Op. Cit. Pág.20

- Definir los objetivos en términos de comportamiento.
- Establecer situaciones y condiciones adecuadas para que se demuestre la consecución de los objetivos.
- Explicar los propósitos de la estrategia al personal responsable, en las situaciones más apropiadas.
- Elegir o desarrollar las medidas técnicas de evaluación apropiadas.
- Recoger y analizar la información necesaria.
- Contrastar los datos con los objetivos de comportamiento esperados.

En la década de los 60 en Estados Unidos de Norteamérica determina realizar nuevos Planes y Programas en las materias de ciencias y matemáticas por lo que el interés hacia la evaluación en la educación se incrementa, es pues en esta etapa en donde la evaluación se da permanente, pero no global, manteniendo su interés por el fracaso escolar. Casanova deja ver a la evaluación desde otra perspectiva, pues este define a la evaluación como *“una fase del proceso sistemático de recogida y valoración de la información útil para la eventual toma de decisiones”*¹⁸⁹ por lo que permite, no sólo medir los objetivos, sino valorar la recogida de datos y el análisis de los mismos para la toma de decisiones y de retroalimentación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A su vez se destaca la participación de Michael Scriven pues este señala la importancia de valorar el objeto evaluado *“es decir, de integrar la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido para decidir si conviene o no continuar con el programa emprendido”*¹⁹⁰, este autor determina que antes de establecer el grado alcanzado de los objetivos, hay que verificar la adecuación de

¹⁸⁹ Luis Luengo Maimone. *Evaluación del currículo de educación física*. Universidad de Murcia, Tesis Doctoral. 2008. Pág. 13.

¹⁹⁰ María Antonia Casanova. *Manual de evaluación educativa*. Op. Cit. Pág. 21

los objetivos, dando pauta al análisis de los indicadores a evaluar con la única finalidad de proseguir con los objetivos establecidos dentro de los programas establecidos por el sistema.

Como resultado de todos los problemas en la evaluaciones se creó el National Study Committee on Evaluation en 1971, recomendando el desarrollo de nuevos programas para preparar a los evaluadores existentes dentro de los Estados Unidos de Norteamérica, surgiendo con ello las opciones cualitativas que priorizan el proceso y el uso de procedimientos antropológicos, se establecen las ideas de evaluación iluminativa, democrática y etnográfica. El concepto de evaluación formativa se amplía gracias a Lee Cronbach en 1980¹⁹¹, pues establece que aunque se pretenda medir los resultados, la evaluación siempre tendría que seguir la idea de la formación del alumno. Para 1991 Casanova destaca que la evaluación consiste en:

un proceso sistemático y riguroso de recopilación de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor respecto a ella, y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa, mejorándola progresivamente¹⁹²

Como se puede observar la determinación de las variables en la evaluación será fundamento necesario para desarrollar la formulación de juicios de valor significativos, que estén afectando o beneficiando en la labor docente y que a su

¹⁹¹ *Ibíd.* Pág. 20

¹⁹² Julio H. Pimienta. *Evaluación de los aprendizajes*. México, Editorial Pearson Educación, 2008. Pág. 3.

vez busquen una mejora continua. Para el 2008 Julio H. Pimienta habla de la evaluación educativa como

un proceso sistemático de recopilación de información (cualitativa y/o cuantitativa) para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación), previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que responden a instancias de referencias específicas¹⁹³

Para Pimienta la evaluación desde la perspectiva cuantitativa o cualitativa es base fundamental para enjuiciar la labor educativa, la cual se divide en: aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación y no sólo en la dependencia alumno maestro que se da dentro de las aulas.

Actualmente se ha considerado y procurado más la autoevaluación, pues es en ésta, que se ayudan los países para mejorar cada día el proceso de aprendizaje enseñanza desde la perspectiva de cada actor involucrado, *“parte de la premisa de todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación deben buscar el crecimiento cognitivo y el desarrollo personal de todos los participantes en el procesos de enseñanza y aprendizaje”*¹⁹⁴ concibiendo así a la evaluación como orientadora, formativa y constructora del propio proceso; Guba y Lincoln destacan que *“En las generaciones anteriores, los parámetros han sido contruidos a*

¹⁹³ Ídem.

¹⁹⁴ Ana Isabel Mora Vargas. *La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos*. Universidad de Costa Rica, *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 4, N° 002. Pág. 7

priori...en las actuales generaciones los límites y parámetros los construyen las personas que participan en la evaluación, como elemento importante dentro del mismo proceso de evaluación”¹⁹⁵.

Para Tejeda 1997¹⁹⁶ y al concepto de evaluación se divide en cuatro grandes rubros:

- Definiciones que ponen la atención en el logro de objetivos.- Estas definiciones solo evalúa a los alumnos, a un nivel explícito o implícito, resalta el alcance de los objetivos como objeto básico de la evaluación al final del proceso formativo.
- Definiciones que sitúan la evaluación en la concreción del mérito o valor.- es entendida como la medición y comparación de estándares unidos a la medida y su proceso, se considera la emisión de un juicio en función de la medida y aparecen más elementos evaluables en el proceso formativo.
- Definiciones que ven la evaluación como un proceso que facilita información para la toma de decisiones. Estas definiciones toman en cuenta diferentes objetos de evaluación, se interesa en la mejora de la práctica evaluativa, sin tener en cuenta quien la determina. Se remarca el importante papel de los agentes evaluadores y su correlación.
- Definiciones que tratan de condensar y juntar las orientaciones anteriores.

A continuación se escribirán varios conceptos de la evaluación, con la finalidad de analizar las partes fundamentales dentro del proceso de evaluación:

- Tyler.- “Proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado unos objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de

¹⁹⁵ *Ibíd.* Pág. 8

¹⁹⁶ Juan José Morales Artero. La evaluación en el área de educación visual y plástica. Cataluña, Tesis Doctoral en UAB, 2001. Pág. 169-171

valor sobre la programación recogida, que se emite al contrastar esa información con los objetivos previamente establecidos”¹⁹⁷

- Lafourcade.- “Etapa del proceso educacional que tiene por fin controlar de modo sistemático en qué medida se han conseguido los objetivos que se hubieran especificado con antelación”¹⁹⁸
- Worthen y Sanders.- “Determinación del valor de una cosa. Incluye la obtención de información para juzgar el valor de un programa, un procedimiento, un producto, un objetivo o la utilidad potencial de aproximaciones alternativas para alcanzar determinados objetivos”¹⁹⁹
- Join Committe.- “La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objetivo”²⁰⁰
- Scriven.- “Necesidad de valorar el objeto evaluado. Integra la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido, para decidir si conviene o no continuar con el programa emprendido”²⁰¹
- Stufflebeam.- “Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados.”²⁰²
- Alkin.- “Proceso de reconocer las áreas de decisión importantes, seleccionar la información apropiada y reconocer y analizar la información para transmitir datos que ayudan a tomar decisiones para tomar alternativas”²⁰³
- Pérez.- “Proceso de recopilación y provisión de evidencias sobre el funcionamiento y la evolución de la vida en el aula, y con base en ellas se

¹⁹⁷ Julio H. Pimienta. *Evaluación de los aprendizajes*. Op. Cit. Pág. 3.

¹⁹⁸ Juan José Morales Artero. *La evaluación en el área de educación visual y plástica*. Op. Cit. Pág. 169

¹⁹⁹ *Ibíd.* Pág. 170

²⁰⁰ *Ídem.*

²⁰¹ Julio H. Pimienta. *Evaluación de los aprendizajes*. Op. Cit. Pág. 3.

²⁰² Juan José Morales Artero. *La evaluación en el área de educación visual y plástica*. Op. Cit. Pág. 170

²⁰³ *Ídem.*

toman decisiones sobre la posibilidad, la efectividad y el valor educativo del currículum. Más que medir, la evaluación implica entender y valorar”²⁰⁴

- De la Orden.- “Proceso de recogida y análisis de información relevante para descubrir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio, previamente establecido, como base para la toma de decisiones”²⁰⁵
- Cabrera.- “Proceso sistemático de obtener información para describir, sea algún elemento, sea el proceso, sean los resultados educativos, con el objeto de emitir un juicio sobre los mismos, según su adecuación a unos criterios previamente establecidos, y en todos ellos en orden a servir de base para una eventual decisión educativa”²⁰⁶
- Tenbrink “Es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que, a la vez, se utilizarán para tomar decisiones”²⁰⁷
- Verdugo.- “Recopilación sistemática de información y articulación de un modelo de funcionamiento personal teórico, en función de los datos recabados. Incluye tanto procedimientos experimentales como no experimentales, así como procedimientos cuantitativos y no cuantitativos”²⁰⁸
- Escamilla y Llanos.- “Proceso caracterizado por los principios de continuidad, sistematicidad, flexibilidad y participación de todos los sectores implicados en él. Se orienta a valorar la evolución de los procesos de desarrollo de los alumnos y a tomar, en consecuencia, las decisiones necesarias para perfeccionar el diseño y el desarrollo de la programación, con el propósito de mejorar la calidad educativa”²⁰⁹
- Julio H. Pimienta.- “Proceso sistemático de recopilación de información (cualitativa y/o cuantitativa) para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito

²⁰⁴ Julio H. Pimienta. *Evaluación de los aprendizajes*. Op. Cit. Pág. 3.

²⁰⁵ Juan José Morales Artero. *La evaluación en el área de educación visual y plástica*. Op. Cit. Pág. 171

²⁰⁶ Ídem.

²⁰⁷ Julio H. Pimienta. *Evaluación de los aprendizajes*. Op. Cit. Pág. 3.

²⁰⁸ Ídem.

²⁰⁹ Ídem.

de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación), previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que responden a instancias de referencias específicas”²¹⁰

Como se visualizar la evaluación tiene los siguientes componentes básicos:

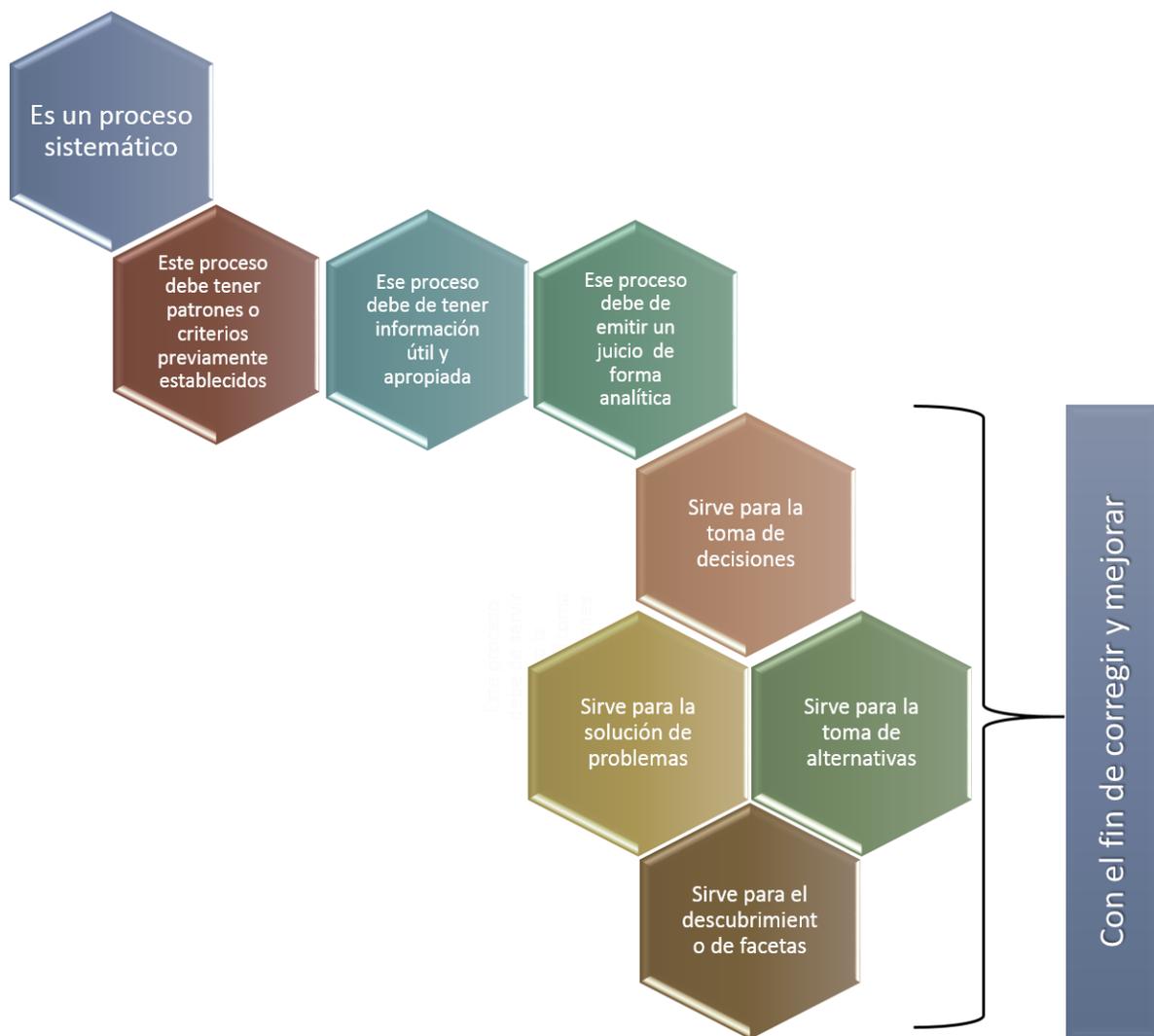


Figura 9. Componentes básicos de la evaluación. Elaboración propia

²¹⁰ Ídem.

Para interpretar la figura anterior, se concluye que la evaluación es concebida como un Proceso, el cual se define como “*procedimiento o conjunto de operaciones a que se somete una cosa para elaborarla o transformarla*”²¹¹ o “*Acción de seguir una serie de cosas que no tiene fin*”²¹², por lo tanto el conjunto de operaciones o de acciones que el profesor realice dentro del aula y que estén programadas dentro de su planeación llevarán al estudiante al desarrollo de competencias y logrando los diversos aprendizajes esperados; es en este conjunto de actividades es en dónde el profesor deberá de traslapar otro proceso llamado evaluación, por lo que el proceso de la evaluación quedará circunscrito a las actividades programáticas del procesos de enseñanza a aprendizaje y este ciclo es un proceso porque constantemente se dará, esto es, se evaluarán los logros alcanzados tanto en las estrategias establecidas para el enseñanza, así como los resultados de ellas en los alumnos y su único fin será el ciclo escolar en tanto la norma lo defina.

Es muy cierto que el profesor será juez y parte dentro de este proceso, por lo que es importante el segundo factor a tomar y este es el desarrollo de patrones o criterios previamente establecidos, por ello es necesario que el docente determine sus estrategias didácticas pertinentes a los logros u objetivos que establezcan los Planes y Programas de Estudios, fungiendo éstos como los criterios previamente establecidos. Por lo tanto, es de suma importancia que las políticas públicas a través de sus organismos educativos lleven a cabo un referente explícito de los estándares que se desea llegar, puesto que los significados pueden variar con base en diversas variables, tal como lo expresa Postic, M. y De Ketele, J.M “*Siempre nos apropiamos de lo real aplicándole nuestro propio filtro interpretativo, y actuamos sobre ello utilizando modelos que anticipan el comportamiento de los que nos acompañan en esta misma situación*”²¹³

²¹¹ <http://www.oxforddictionaries.com/es/definicion/espanol/proceso> (Abril 2016)

²¹² <http://dle.rae.es/?id=UFbxsxz> (Abril 2016)

²¹³ María Antonia Casanova. Manual de evaluación educativa. Op. Cit. Pág. 22

Dentro de las actividades que maneje el profesor deberá de recabar información útil y apropiada que le lleven a reconocer patrones de comportamiento, competencias o aprendizajes esperados, estilos de aprendizaje y contexto que rodea al alumno; estos a su vez deberán de ser periódicos, con la finalidad de valorar los alcances y el escalamiento de los procesos por parte del alumno.

Todo lo anterior permite la emisión de juicios la cual deberá de ser analítica para determinar, dentro de los patrones establecidos, el lugar en donde se encuentra el alumno y tomar decisiones o alternativas para la mejora del aprendizaje, así como, la solución de problemas pedagógicos o conductuales con los que se enfrente el profesor dentro del aula, o con el descubrimiento de facetas por las cuales el alumno, el maestro o la escuela esté pasando y las cuales tratará de afrontar con la única finalidad de buscar la mejora o corrección en el proceso.

Por lo tanto, se define que las fases de la evaluación se dan en tres dimensiones o tiempos y sólo establece una finalidad.

TABLA 17. FASES DE LA EVALUACIÓN²¹⁴		
FASE PREOPERATORIA	FASE OPERATORIA	FASE ANALÍTICA
Entender que es un <i>proceso</i> Deben de estar claros los <i>parámetros o criterios</i> antes de ser aplicada	Recopilación de <i>información útil y apropiada</i> a los patrones a evaluar	La emisión de <i>juicios</i> para la <i>toma de decisiones, las solución de problemas, la toma de alternativas y el descubrimiento de facetas</i>
Finalidad: CORREGIR Y MEJORAR		

²¹⁴ Elaboración propia. Análisis intencionado de las bases de la evaluación

4.4.1. ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

El termino diagnóstico proviene de “prefijo griego *día*, que significa “a través de, a lo largo de” y del verbo “gignosko” que es equivalente a la expresión latina *gnoscere o noscere*, que significa: “aprender a conocer”. Por lo que diagnosticar, como su nombre lo indica (diagnosis), es llegar al conocimiento de algo a través de unos medios o técnicas²¹⁵

En 1921 Rorschach introduce el término de psicodiagnóstico para referirse al campo específico de las enfermedades mentales, dicha actividad deberá de encontrar una enfermedad psicológica a través de un conjunto de signos y poder emitir un juicio de valor, determinado la posible terapia para dicha enfermedad, por lo que presupone a que el diagnóstico en el campo educativo se “*enfoca a detectar anomalías en el proceso escolar*”²¹⁶, Padilla establece que dicha concepción del diagnóstico es considerada como tradicionalista, mientras que los conceptos actuales no sólo hacen alusión a las características de los educandos, sino también a los agentes y contextos educativos que intervienen en el desarrollando del proceso de enseñanza-aprendizaje así como la visualización de una dimensión más preventiva y de desarrollo del sujeto o sujetos analizados.

Por otra parte existe un división de conceptos dentro de la pedagogía en cuanto a evaluación diagnóstica y diagnóstico pedagógico la cual sustenta que el diagnóstico está vinculado a las variables psicológicas, tales como “*las aptitudes , los intereses*

²¹⁵ Raúl Calixto Flores. El diagnóstico educativo. México, Editorial Castellanos, 2009. Pág. 29.

²¹⁶ Ma Teresa Padilla. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. 2° Ed., Madrid, Editorial CCS, 2011. Pág. 19

o la personalidad (observando la influencia de la corriente médico-psicológica)”²¹⁷, mientras que la evaluación visualiza y analiza los “aprendizajes, con especial incidencia en ámbitos académicos y preferentemente en el dominio cognoscitivo (conocimiento)”²¹⁸ pero para cuestiones de esta tesis se considera fundamental a la evaluación diagnóstica como medio que da a conocer las perspectivas psicológicas y cognitivas que están presentes en el procesos de enseñanza-aprendizaje, en tanto no se visualicen todos los medios, esto es, el biológico, psicológico y social que rodean al alumno, el diagnóstico que pretende ayudar al alumno al logro del desarrollo personal, a través de las competencias necesarias para ser un ciudadano del siglo XXI, quedará incompleto. El diagnóstico pedagógico, tiene una repercusión social, ya que considera que en todos los alumnos hay potencialidades aportando a la comprensión entre las personas garantizando la solidaridad moral y es pedagógicamente consistente pues aporta a la mejora de los aprendizajes debido a que garantiza la solidaridad intelectual de la raza humana. A continuación se dan a conocer un conjunto de definiciones del concepto de diagnóstico en la rama educativa:

Brueckner y Bonder.- 1.- Comparación o apreciación del progreso del alumno hacia las metas educativas establecidas.2.- Identificación de los factores en la situación de enseñanza-aprendizaje que pueda interferir en el óptimo desarrollo individual de los escolares. 3.- Adaptación de los aspectos dela situación de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características del discente en orden a asegurar su desarrollo continuo.²¹⁹

Buisan y Marín.- Conjunto de técnicas y actividades de medición e interpretación cuya finalidad es conocer el estado de desarrollo del

²¹⁷ *Ibíd.* Pág. 21

²¹⁸ *Ídem.*

²¹⁹ *Ibíd.* Pág. 25

alumno. Nos facilita la identificación de los retrasos en el progreso de los alumnos y de sus factores causales, tanto individuales como grupales. Es saber cómo se desarrolla, evoluciona el proceso de aprendizaje de los niños y maduración personal en el medio escolar y familiar.²²⁰

Fundora Simón.- El diagnóstico pedagógico es un proceso lógico basado en el análisis de toda la información disponible sobre el caso, a la luz de los conocimientos que la experiencia y el estudio proporcionan. Es, por tanto, de carácter mediato, donde funcionan aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos que tienen como base el tratamiento racional que revele la naturaleza de la dificultad, las causas que la motivaron y las vías de solución²²¹

Ángel J. Lázaro.- Analizar el sentido del diagnóstico irrumpe en los análisis diacrónicos de la actividad, desde sus orígenes, para interpretar el sentido del diagnóstico es conocer a través de, o por medio de (recursos o procedimientos), y durante el transcurso temporal, de una serie de etapas o fases que acumulan, revisan y amplían el conocimiento de algo.²²²

Ma José Iglesias y Ma del Carmen Sánchez.- Diagnóstico en Educación es un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que parte de un marco teórico para explicar o conocer en profundidad la situación de un alumno o grupo, a través de multitécnicas que permiten detectar el nivel de desarrollo personal, académico y social, con el fin de orientar el tipo de intervención más idónea y que optimice el desarrollo holístico de la persona.²²³

²²⁰ Ídem.

²²¹ Fundora Simón. El diagnóstico pedagógico: método científico del trabajo docente educativo. Cuba, Revista Con Luz Propia, N°6, 1999. Pág. 45

²²² Ángel J. Lázaro. Procedimientos y técnicas del diagnóstico de educación. España. Revista Tendencias pedagógicas, 2002. Pág. 99

²²³ Ma José Iglesias y Ma del Carmen Sánchez. Diagnóstico e intervención didáctica del lenguaje escolar. España, Editorial Netbiblo, 2007. Pág. 4.

Marí Mollá.- El diagnóstico pedagógico, como el resto de Ciencias de la Educación, es una actividad científica con entidad propia, con una vertiente científica genérica y otra aplicada a los diferentes ámbitos de la ciencia pedagógica, y u cuya justificación tiene origen en el hecho de que todo proceso educativo es una respuesta intencional a las necesidades formativas que se planean en una situación determinada; “esta respuesta habrá de partir del análisis de estas necesidades a través de un procesos diagnóstico para poder intervenir eficazmente sobre ellas”. Este proceso de indagación, que incluye el análisis de necesidades, el conocimiento de las circunstancias ambientales y contextuales que rodean al sujeto o situación determinada, la aportación de elementos de juicio para la toma de decisiones, su contribución a una intervención educativa e, incluso, la evaluación de la afectividad de esta última, es lo que constituye el núcleo de esta disciplina y los que la diferencia de otras disciplinas incluidas en las Ciencias de la Educación. ²²⁴

Doval.- La actividad científico-profesional de apoyo al Sistema Educativo Convencional que se ocupa de re-conocer en una situación (individual y, sobre todo, colectiva) a examen, y por comparación con el modelo teórico de referencia, su naturaleza y su potencial de cambio pedagógicamente asistido, al objeto de tomar decisiones (remediales o preventivas) más congruentes con los juicios predictivos de ello derivados.²²⁵

La influencia de la Psicología, la cual ha desarrollado el termino de diagnóstico o psicodiagnóstico para la evaluación psicológica, en los últimos tiempos ha influenciado la determinación entre evaluación diagnóstica y diagnóstico pedagógico dentro de la pedagogía, aunque “*no sabemos si por intereses conceptuales o metodológicos o de otro tipo*”²²⁶, sí se puede considerar que la pertinencia del desarrollo de éste proceso inicial dentro de la práctica pedagógica debe de estar presente como lo es un barco para un marinero, y sin él el profesor

²²⁴ Ricard Marí Mollá. Diagnóstico pedagógico. Editorial Ariel Educación, España, 2001. Pág. 12

²²⁵ *Ibíd.* Pág. 29

²²⁶ Ma Teresa Padilla. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. Op. Cit. Pág. 21

sólo seguirá desarrollando practicas pedagógicas empíricas y no fundamentadas en paradigmas, teorías, enfoques, modelos, corrientes o tendencias según sea al caso aportando a las mejora de la educación. Pero ¿Para qué sirve un diagnóstico? Esta misma cuestión la postuló el Ing. Javier Rodríguez en donde establece que:

Nos permite conocer mejor la realidad, la existencia de debilidades y fortalezas, entender las relaciones entre los distintos actores sociales que se desenvuelven en un determinado medio y prever posibles reacciones dentro del sistema frente a acciones de intervención o bien cambios suscitados en algún aspecto de la estructura de la población bajo estudio.

Nos permite definir problemas y potencialidades. Profundizar en los mismos y establecer ordenes de importancia o prioridades, como así también que problemas son causa de otros y cuales consecuencia.

Nos permite diseñar estrategias, identificar alternativas y decidir acerca de acciones a realizar.²²⁷

Para Marí Mollá el Diagnóstico pedagógico además de la aportación que resulten de la recogida de datos y análisis, deberá de implicársele un seguimiento y someterla a un proceso de intervención; destaca que el diagnóstico tiene conexión con la didáctica determinando que *“Esta disciplina asume como uno de sus más claros desafíos la habilitación de metodologías de enseñanza/aprendizaje diferenciales en función de las características propias del individuo y grupos sobre los que actúa, de modo que se produzca una adaptación metodológica y curricular de forma permanente”*²²⁸ es por ello que a través de la integración,

²²⁷ <http://www.cauqueva.org.ar/archivos/gu%C3%ADa-de-diagn%C3%B3stico.pdf> (Marzo 2016)

²²⁸ Ricard Marí Mollá. *Diagnóstico pedagógico*. Op. Cit. Pág. 17

multidisciplinariedad y atención a las necesidades educativas especiales que se presentan dentro de las aulas, el diagnóstico pedagógico es el principio para la identificación de características individuales de los alumnos así como paso fundamental para la organización del centro escolar, informando tanto a padres como a docentes para enfrentar posibles problemas, establecer estrategias adecuadas y por tanto una valoración adecuada del progreso del alumno.

En cuanto al diagnóstico pedagógico destaca que es un proceso que implica una serie de etapas sucesivas e interdependientes “*según la secuencia diagnóstico-intervención, un aspecto procesual-metodológico, en el marco de un paradigma que sirve de criterio y base teórica*”²²⁹ y por su parte constituye un proceso general de investigación pero de carácter aplicado, la variable de intervención es fundamental en dicho proceso pues está fundamentada con los propósitos instituciones de la escuela.

Las aportaciones y exigencias que maneja Marí Mollá respecto al Diagnóstico pedagógico es la consideración de la persona como totalidad, pues no se puede focalizar un sólo problema respecto a la complejidad del ser humano, la segunda es que las interacciones múltiples que se dan dentro del contexto del alumno influyen su manera de ser y por último la importancia de la realización del proceso pedagógico dentro de las escuelas a través de un proceso continuo, la cual a su vez se orienta por lo objetivos pedagógicos y que confluyen en el proceso de contextualización de la enseñanza aprendizaje, por lo que desataca “*un gran error sería el no reconocer la multidisciplinaria, multivariada y multinivel naturaleza de los problemas educativos*”²³⁰.

²²⁹ Ídem.

²³⁰ Ibíd. Pág. 204

Padilla propone una clasificación del ámbito y variables del diagnóstico en educación, desatacando que éste “*debe ocuparse de todas la variables relevantes en una situación educativa... debe ocuparse de todo el “entramado” educativo, bien se refiere a productos, proceso, alumnos o instituciones*”²³¹, mencionando que si bien su clasificación no es muy exhaustiva esta se puede aplicar en los contextos educativos:

-*Personal*, en el que se incluyen variables relativas a los sujetos de cualquier edad considerandos tanto de forma individual como grupal. Dentro de ella, cabría diferenciar los ámbitos propuesto por Martínez González (1993): biológicos, psicomotor, cognitivo-intelectual, cognitivo, motivacional, afectivo y social

-*Contexto social y relacional*, en la que distinguiremos dos ámbitos: el contexto social mediato (características socio-culturales y relacionales de la familia, amistades, grupos de iguales o grupo clase) y el contexto de la comunidad (características socio-culturales y relacionales del barrio, zona o comunidad del sujeto – o grupo de sujetos, programa o institución educativa-)

-*Contexto educativo*, referido al marco educativo en el que tienen lugar los procesos de diagnóstico. Dentro de esta dimensión cabria diferenciar entre las instituciones educativas, los programas o planes de intervención, los agentes educativos, los recursos y materiales pedagógicos y didácticos, etc.²³²

²³¹ Ma Teresa Padilla. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. Op. Cit. Pág. 27

²³² *Ibíd.* Pág. 28.

Marí Mollá determina que las clasificaciones o dimensiones que tienen que ser tomadas en cuenta dentro del diagnóstico pedagógico y que determinan las dificultades de aprendizaje se deben dividirse en cinco con sus respectivas subdivisiones. Cabe resaltar que las subdivisiones llegan a un tercer nivel, por lo que se sugiere revisar la bibliografía para su mayor información, mientras que en otras sólo constan del primer nivel.

TABLA 18. VARIABLES DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO²³³	
1. VARIABLES RELATIVAS AL SUJETO	
Personales	Físicas y sensoriales: El alumno presenta alteraciones en su maduración, alteraciones psiconeurológicas, alteraciones en el desarrollo psicomotor y alteraciones del tipo disléxico
	Cognoscitivas e intelectuales: Inteligencia- rendimiento, perfil de aprendizaje y recursos cognitivos.
	Personalidad, intereses y actitudes: Comportamientos socioafectivos, preferencia en distintos campos al del aprendizaje, relaciones y comportamientos singulares
Relacionales	Dificultades en la adaptación personal
	Dificultades en la adaptación social: dificultades en la adaptación familiar, dificultades en su adaptación a la escuela
	Hábitos de estudio y actitud ante el trabajo
	Saber comportarse en comunidad
2. VARIABLES INSTITUCIONALES, METODOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS	
Factores institucionales	Adecuación de la gestión y organización y variación del ambiente social.
Ciclos educativos	Recursos metodológicos y didácticos
Modelos educativos y disciplinario	Nivel de educación del modelo educativo
Factores interpersonales	Organización social de la clase, clima del aula, interacción entre iguales, interacción profesor-alumno e interacción profesor padres

²³³ Ricard Marí Mollá. Diagnóstico pedagógico. Op. Cit. Pág. 66-71

3. VARIABLES SOCIOECONÓMICAS	
Inadaptación o relaciones sociales inadecuadas	
4. VARIABLES ECOLÓGICO-AMBIENTALES	
Factores familiares	Influencia negativa de los factores familiares: Padres, hermanos, factores físicos e intelectuales, factores socioeconómicos, intereses académicos, profesionales, hábitat, actividades y habito educativos
Factores sociolingüísticos	Valoración del uso y corrección del lenguaje familiar
Factores socioeconómico y culturales	Inadecuación de las interacciones personales y valores, dificultades por el nivel sociocultural y dificultades por el nivel socioeconómicos.
5. VARIABLES DERIVADAS DE LAS PRIORAS TAREAS ESCOLARES	
Habilidades psicológicas e instrumentales generales	Grado de adquisición de las habilidades psicolingüísticas, cognoscitivas, perceptivas y sensorio-motoras
Conocimientos básicos relacionados con las tareas	Dominio de técnicas y recursos propios, procesos cognitivos básicos y su automatización y hábitos de trabajo y estudio
Dominios curriculares básicos para la realización de nuevos aprendizajes	
Problemas generados en el aprendizaje de las tareas	

Por su parte este mismo autor determina que las finalidades del diagnóstico deberán de ser las siguientes:

- Identificar y conocer en una situación su naturales y potencial de cambio, y
- Valorar o evaluar, comparándola con una norma o teoría aceptada
- Para la toma de decisiones consistente en
- Propiciar acciones preventivas o potenciadoras o mejoras en la educación de todos,

- Modificando las condiciones generadoras de aquellas situaciones, no corrigiendo o resolviendo los problemas, sino mediante la normalización y prevención del crecimiento educativo global ²³⁴

Esta tesis pone de manifiesto la consideración del sujeto desde su globalidad o complejidad, por lo que apoya la visión de Marí Mollá en cuanto a la evaluación diagnóstica se refiere:

diagnóstico no puede limitarse a considerar las variables intelectuales o cognitivas y de aprendizaje o cualquier otra, considerada de forma aislada en la que en algún momento se haya detectado alguna limitación o deficiencia puesto que se acepta que la conducta no está reducida la ámbito psicológico (organísmico o personalidad), sino que abarca el contexto, relaciones interpersonales, motivación, autoconcepto, valores, esto es, todos los indicadores y las variables relevantes para una educación integral en el ámbito de la diversidad²³⁵

Por lo que, la multidisciplinariedad que se ha dado para analizar al ser humano debe de estar presente en el desarrollo del diagnóstico pedagógico, con la única finalidad de apreciar las diferencias que se dan en los alumnos, previniendo las posibles barreras, las cuales el alumno deberá de enfrentar, analizando los factores y condiciones de dicha barrera, para posteriormente llegar a la corrección, desarrollo

²³⁴ *Ibíd.* Pág. 73

²³⁵ Ricard Marí Mollá. Diagnóstico pedagógico. Op. Cit. Pág. 55

de alternativas o tratamiento de la misma; por tanto el docente podrá reestructurara o reorganizar su práctica docente para el desarrollo más adecuado del alumnado; cabe desatacar qué este proceso no estará completo, sino antes el docente, una vez terminado el proceso de la evaluación diagnóstica analiza los resultados y reflexiona tanto en su actuar como en el proceso, con la finalidad de sopesar lo realizado en el aula; proceso que beneficiará en el desarrollo profesional e intelectual del docente.

4.5. ¿QUÉ ES EL REZAGO EDUCATIVO?

La conceptualización del rezago escolar es aquella que se ve definida por el número de alumnos que no han concluido con la educación obligatoria, generando desigualdad e injusticia en términos de oportunidades educativas. Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública, esto es, en el año 1920, en donde el 90% de la población era analfabeta, el esfuerzo educativo se centraba en matricular al grueso de la población que tuviere dicho problema. Por lo que se deberá cuestionar ¿Aquel alumno que concluya su nivel educativo obligatorio, pero que no cuente con las suficientes competencias para poder desarrollarse en situaciones reales a través de la resolución de problemas que se le presentan, tendrá un rezago?

El Programa Sectorial de Educación establece que *“Además de la atención que se requiere para grupos vulnerables específicos”*²³⁶ haciendo referencia a los alumnos con necesidades educativas especiales *“hay condiciones que deben dirigirse a los grupos vulnerables en general, para la eliminación de barreras que limitan su acceso y permanencia en la educación. Ello exige de mecanismos para identificar oportunamente a las poblaciones excluidas del sistema educativo o en mayor riesgo*

²³⁶ <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/programa-sectoria-de-educac3b3n-2013-2018.pdf>
(Abril 2014)

*de abandono*²³⁷. Es por ello que se señala dentro del mismo documento que para “*garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se debe ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avances en los estudios a todas las regiones y sectores de la población.*”²³⁸ destacando que “*Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios*”²³⁹. En tanto la escuela deberán:

atender las particularidades de los grupos de la población que más lo requieren. En especial, deben desplegarse estrategias que contemplen la diversidad cultural y lingüística, los requerimientos de la población con discapacidad y, en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación de las mujeres y grupos vulnerables²⁴⁰

Y comenta que “*Reforzar la educación inicial, especialmente entre los grupos menos favorecidos, es esencial para contar con cimientos sólidos para la equidad, la igualdad de género y la inclusión*”²⁴¹. Por su parte Carlos Muñoz Izquierdo²⁴² establece que existen tres perspectivas en cuanto a la medición del rezago educativo y son:

1. La primera alude al conjunto de factores externos a los sistemas escolares “*por lo que se deriva de las inequidades que existen en la sociedad en la cual*

²³⁷ Ídem.

²³⁸ Ídem.

²³⁹ Ídem.

²⁴⁰ Ídem.

²⁴¹ Ídem.

²⁴² Carlos Muñoz Izquierdo. Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México. México, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Volumen 7, Número 4, 2009. Pág. 30

*dichos sistemas están inmersos.*²⁴³.El rezago educativo se ve influenciado por los actores externos que rodean a la escuela, siendo esta una influencia en la determinación del rendimiento de sus alumnos. Se fundamentan en análisis metodológicos cuantitativos

2. La utilización del método cuantitativo dentro del análisis de variables para la determinación del rezago educativo sustentados por el uso de modelos jerárquicos o de multinivel, lo que implica

...en primer lugar, los efectos que pueden ser atribuidos a las variables exógenas a los sistemas escolares (tales como las que representan las características sociales, económicas y culturales de los estudiantes, así como la educabilidad de sus familias). En seguida, estiman los efectos generados por las características y el funcionamiento de las escuelas.²⁴⁴

3. Por último los que utilizan un estudio cuantitativo con modelo de multinivel pero que analizan los procesos que se desarrollan al interior de las aulas.

La Real Academia Española señala que el significado de la palabra rezago es: “*Atraso o residuo que queda de algo*”²⁴⁵, por lo tanto aunado a lo anterior, podemos determinar que para esta tesis un alumnos con rezago educativo es aquel que está en un atraso con respecto a lo planteado en el Perfil de Egreso establecido por la SEP (el cual a su vez es un indicador del ciudadano que se espera y que delimita la eficacia del proceso educativ) en tanto no se analice o no se tome en cuenta a los

²⁴³ Ídem.

²⁴⁴ *Ibíd.* Pág. 31

²⁴⁵ <http://dle.rae.es/?id=WRAm1zM> (Mayo 2016)

alumnos con rezago educativo, la desigualdad de acceso a las oportunidades de desarrollo social seguirán permeando a dicha población, la cual quedará excluida, destinándolos a la marginación; mientras que la escuela contribuirá a la reproducción de la injusticia social y la prolongará por generaciones.

4.5.1. EL REZAGO EDUCATIVO Y LA IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se considera importante analizar el rezago educativo como una confluencia de condiciones externas, del funcionamiento de la escuela así como los procesos que se desarrollan al interior de las aulas tal como lo establece Muñoz, desde la perspectiva del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), en donde determina que *“La gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías, de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica”*²⁴⁶ siendo el primero el correspondiente a las políticas educativas, el segundo al conjunto de procesos y de fenómenos que suceden al interior de la escuela, es decir:

El ámbito de la cultura organizacional, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la ‘forma’ peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica.²⁴⁷

²⁴⁶ SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Op. Cit. Pág. 56

²⁴⁷ Ibíd. Pág. 60

Y la última, la cual la describe como:

nivel donde se concreta la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros.²⁴⁸

En lo que respecta a esta tesis se ha determinado sólo el análisis de la evaluación diagnóstica que aporte una mejora en Gestión Educativa Estratégica en su nivel Pedagógico, aunado a esto ayudará a llevar la Gestión de la información tal como lo redacta Giomar Namó de Mello, en donde define que el nuevo cambio de modelo del Estado llevará a la escuela a: 1.- Una autonomía, identidad y proyecto, 2.- A la participación de los padres, 3.- Una unidad escolar, para así llegar a una 4.- Gestión de la información, el cual deberá de arrojar estadísticas nacionales con: 1.- Indicadores del sistema 2.- Eficiencias del sistema basados en costo-resultados 3.- Indicadores de calidad de procesos de enseñanza – aprendizaje 4.- Indicadores sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos, lo que dará como resultado: *“una condición indispensable para que el Estado pueda ejercer, de modo eficiente, un nuevo modelo de gestión para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: se trata de la existencia de un sistema de información confiables,*

²⁴⁸ *Ibíd.* Pág. 62

*organizadas de modo que sea instrumentos efectivos en la toma de decisiones*²⁴⁹ por lo tanto el docente deberá de analizarse para recrearse en su proceder docente.

Reforzar a la autonomía escolar es permitir que ésta se evalúe y por ello *“El proceso de evaluación propia de la escuela...Es necesario capacitar los establecimientos de enseñanza para que realicen periódicamente un balance de cuanto y como se cumplen los objetivos que el propio equipo estableció como prioritarios”*²⁵⁰ por lo tanto la evaluación propia de la escuela ayudará a la gestión de la información, al proceso de la ruta de mejora, la cual se basará en la confiabilidad para la toma de decisiones de la misma *“en la medida en que se acumule experiencias en esta área, podría sustituirse los procedimientos de evaluación de tipo simple, por otro más apropiado para detectar las habilidades cognoscitivas y sociales más complejas que la adquisición de conocimientos”*²⁵¹ y determina que *“El mayor desafío, en este caso, es el de construir indicadores basados en datos cuya recolección y procesamiento sean viables en las condiciones en que funcionan los sistemas de enseñanza”*²⁵². Por su parte Serafín Antúnez destaca que:

es necesario que los docentes y directivos conozcan muy bien el medio en donde trabajan, porque les ayudará a realizar diagnósticos pertinentes y a tener más elementos de juicio para tomar decisiones adecuadas y justas; analizar la escuela con finalidad diagnóstica es una tarea siempre inacabada para cualquier profesional de la educación escolar²⁵³

²⁴⁹ Giomar Namó de Mello. Nuevas propuestas para la gestión educativa, Op. Cit. Pág. 57

²⁵⁰ *Ibíd.* Pág. 50

²⁵¹ *Ibíd.* Pág. 59

²⁵² *Ídem.*

²⁵³ Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva, Op. Cit. Pág. 13

Por lo que es necesario que la escuela constantemente se evalúe para conocerse, pero a su vez, es primordial el desarrollo de la evaluación diagnóstica con la finalidad de establecer parámetros en cada ciclo escolar *“La falta de un hábito evaluador y las dificultades para establecer indicadores y patrones de referencia generan incertidumbre en las escuelas o, a veces, desencanto y escasa motivación”*²⁵⁴ por lo tanto la escasa motivación y la falta de una cultura organizacional colaborativa dará como resultado una práctica educativa individualista *“(denominadas por el léxico escolar tradicional como “trabajo en solitario”, o por neologismo como “celularismo”, “insularidad docente” o “balcanización”, o mediante metáforas como “cartón de huevos”) son un obstáculo para la innovación”*²⁵⁵.

El diagnóstico emprendido por la escuela deberá de ser multidisciplinario, destacando que:

Cualquier profesional de la enseñanza que trabaje en una escuela en donde existan planteamientos educativos claros y se desarrolle un trabajo orientado hacia la mejora y la innovación, superando la rutina, con seguridad estará de acuerdo con este epígrafe. Las evidencias tienen tanto peso que sería ocioso justificarlas con otros argumentos²⁵⁶

²⁵⁴ *Ibíd.* Pág. 16

²⁵⁵ *Ídem.*

²⁵⁶ *Ibíd.* Pág. 19

Por ende la evaluación diagnóstica, permitirá formar parte de las evidencias que se pretenden entregar en pro de la gestión de la información y que a su vez, el centro escolar deberá de fundamentar y comparar para su crecimiento. Cabe destacar que dicho trabajo considerará más tiempo para su realización, pero deberá de llevarse de una forma colaborativo, éste no se llevará acabo si:

la legislación escolar determina que la jornada laboral del maestro se dedique, en su totalidad, a impartir clases, sin prever ni remunerara tiempos para la coordinación docente y las demás tareas...Por tanto, las oportunidades de participar en todos los ámbitos de gestión de la escuela o para desarrollar un trabajo colaborativo se reduce y solo serán posibles si en la escuela coincide un grupo de maestros interesados con alto grado de entusiasmo y fuerte militancia y altruismo; exigir a todos los docentes dichas características resulta abusivo²⁵⁷

Por lo que exigir al profesorado constantemente más tiempo por el que no se le paga, es abuso por parte de las instituciones escolares, asunto que constantemente se repite dentro de los centros escolares. Antúnez establece que *“Es imposible diseñar y desarrollar prácticas educativas satisfactorias en una escuela sin considerar simultáneamente los factores organizativos y didácticos”*²⁵⁸ por tanto las actividades administrativas que aquejan a la escuela y que en su mayoría son irrelevantes para el proceso enseñanza aprendizaje, pero no por ello menos importantes, deben de separarse del proceso didáctico que se implementa en los

²⁵⁷ Ídem.

²⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 23

salones, es por ello que esta tesis busca sólo atender al proceso didáctico que se dan en el salón y que es suscitado por el profesor y por el estudiante, pero que no deja de ser parte de la gestión escolar que llevará a la mejora de la misma institución *“Una gestión adecuada de las escuela requiere procesos de revisión y evaluación de los objetivos institucionales con el fin de conseguir un ajuste continuo entre las prácticas educativas (que deben ser coherentes con determinados valores) y las demandas sociales”*²⁵⁹, por lo que el diagnóstico y los análisis previos a cualquier propuesta de acción y su planificación no son síntoma de una gestión escolar tecnocrática o formalista sino una respuesta adecuada y pertinente a una tarea compleja, al plantearse expectativas altas mediante unos recursos limitados y en un marco de autonomía a menudo incierto.

Por tanto no se piensa que la evaluación diagnóstica es un proceso innecesario y que sólo sirve para que todos los alumnos lleven en tiempo y forma sus útiles escolares y sus uniformes pues *“el diagnóstico debe preceder a la acción si se quiere que esta sea pertinente, eficaz y satisfactoria”*²⁶⁰ Serafín Antúnez destaca que la información o la sistematización del diagnóstico debe de estar dividida en las áreas o ámbitos: académicos; gobierno institucional; administrativos; recursos humanos y sistema relacional y servicios. A su vez establece algunas secuencias importantes de carácter general:

Consideremos a los seis componentes de la escuela como seis vías o puertas de acceso que nos pueden ayudar a hacer un diagnóstico sistematizado que identifique las causas de los efectos indeseables, a guiarnos en la búsqueda de los efectos indeseables, a guiarnos en

²⁵⁹ Ibíd. Pág. 24

²⁶⁰ Ibíd. Pág. 29

la búsqueda de alternativas para la solución de un problema o auxiliarnos para iniciar un proyecto de innovación.

Si se analizar con cuidado los resultados del diagnóstico y las circunstancias de cada caso, se tendrán elementos objetivos para decidir en cual o cuales componentes conviene incidir primero, dado su peso o influencias en la tarea que iniciaremos, con el fin de corregir, reorientar o mantener nuestras prácticas.

El diagnóstico en común debe ser el primer paso para garantizar la colaboración compartida en los procesos posteriores en función de las necesidades planteadas²⁶¹

Cabe destacar que la presente tesis sólo proporcionará ayuda con respecto al diagnóstico académico, pero es de suma relevancia para la que suscribe, que las dimensiones mencionadas por Antúnez deben de ser tomadas en un diagnóstico general de la escuela, pues entre más se conozca ésta, más será capaz de inventarse y reinventarse, con base en las circunstancias que la rodean.

“Por lo tanto la acción pedagógica tiene que encontrar a las modalidades adecuadas. La inmersión en una clase no basta, porque supone afrontar una gran diversidad de configuraciones sin que la repetición sea suficiente para intensificar y acelerar así los aprendizajes.”²⁶² Si dicha diversidad confluyen dentro de un salón de clase y es prioridad del docente conocerla, no como medio de clasificación, sino como medio de reconocimiento, de análisis y de partida para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje adecuados a las necesidades de cada alumno, se puntualiza que el reconocimiento de la diversidad apoyará al reconocimiento del alumno, pero a su vez, se busca que el docente sea capaz de reflexionar en sus

²⁶¹ Ibíd. Pág. 43

²⁶² Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Op. Cit. Pág. 35

propios actos, llevando el proceso de enseñanza y aprendizaje más apropiado que atienda a la diversidad, puesto que un:

enseñante reflexivo, no cesa de reflexionar a partir del momento que consigue arreglárselas, sentirse menos angustiado y sobrevivir en su clase. Surge progresando en su oficio, incluso en ausencia de dificultades o crisis, por placer o porque no puede impedirlo, porque la reflexión se ha convertido en una forma de identidad y de satisfacción profesionales. Y se entrega con herramientas conceptuales y métodos, a la luz de los diferentes conocimientos y, en la medida de los posibles, en el marco de una interacción con otros practicantes. Esta reflexión construye nuevos conocimientos que tarde o temprano se utilizarán en la acción²⁶³

Cuando Perrenoud hace la pregunta ¿Por qué formar a los enseñantes para reflexionar sobre su práctica docente? Da diez razones por las cuales el docente debe de ser reflexivo, pero el punto a destacar que fundamentan el presente trabajo está basado en la octava idea, en donde destaca que esta reflexión “*ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz*”²⁶⁴ y destaca que:

En su oficio el enseñante se enfrenta cada día a la alteridad de sus alumnos y de los padres. Algunos se le parecen, proceden del mismo entorno social, comparten algunos gustos y valores, mientras que otros hablan un idioma que no comprende, proceden de un país en el que jamás ha puesto pie o son portadores de una cultura de la que no

²⁶³ Ibíd. Pág. 42

²⁶⁴ Ibíd. Pág. 46

cómprate los valores ni domina los códigos ... A estas diferencias culturales se añade la alteridad que existe incluso con personas que pertenecen a la misma generación, al mismo sexo, a la misma familia a causa de la diversidad de las personalidades y las historias de vida²⁶⁵

Por lo tanto, si dichas diferencias se dan incluso en las mismas generaciones, es indispensable analizar a los alumnos, conocerlos, cuestionarlos y descubrirlos. Para Perrenoud el *“El practicante reflexivo ... reflexiona a partir de los problemas procedimentales con que se topa, en su nivel, sin renunciar, poco a poco, a descubrir fallos que un asalariado más –razonable- no percibiría o no perseguiría”*²⁶⁶ pero dicho conocimiento del alumno sólo se podrá llevar a cabo si se busca la interdisciplinariedad que coexiste en la escuela y por tanto el trabajo de análisis del alumno no sólo corresponderá a un solo docente, por el contrario deberá de formar parte los especialistas que se encuentran dentro de la escuela, recordando que *“El instrumento principal de la práctica pedagógica no son los manuales, el programa o las tecnologías sino el propio enseñante, su capacidad de comunicar de dar sentido, de hacer trabajar, de crear sinergias entre los alumnos, de relacionar los conocimientos o de regular los aprendizajes individualizados”*²⁶⁷.

Por todo lo anterior se ha determinado que la presente tesis beneficie a la escuela en la Gestión de Información Pedagógica y ésta sirva como medio de mejora y corrección de las prácticas docentes en beneficio de la equidad y de la atención a la diversidad. Es por ello que los centros escolares deberá de tomar en cuenta todos y cada uno de los ámbitos del ser humano, esto es la multidimensionalidad del mismo desde una perspectiva sistémica, que beneficie y profundice en el desarrollo

²⁶⁵ *Ibíd.* Pág. 57

²⁶⁶ *Ibíd.* Pág. 62

²⁶⁷ *Ibíd.* Pág. 109

de la sociedad, esto es de una mejor nación, aunado a la colaboración de todos y cada uno de los actores que intervienen dentro del Sistema Educativo Mexicano, pues sólo a través de un trabajo colaborativo el rezago educativo, entendido como todo aquel retraso que implique el desarrollo del ciudadano que espera la nación, disminuirá.

Es prioridad que la escuela se allegue de herramientas que la ayuden en su dinámica, por lo que se desarrollará por un lado las dificultades de aprendizaje presentes y estudiadas por la rama psicológica y médica, así como los estilos de aprendizaje que el alumno presenta dentro del aula, estudiado por psicólogos y pedagogos, en ambas se puede encontrar herramientas que ayuden a entender las consideraciones finales para la realización de un diagnóstico que desembocarán en el conocimiento del alumno y de las necesidades que se tiene que enfrentar para que se dé el proceso de enseñanza aprendizaje más favorable para cada particularidad.

4.6. IMPACTO DEL USO DOCENTE DE LAS TEORÍAS DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EL REZAGO EDUCATIVO

Las condiciones biológicas que se dan dentro del proceso de crecimiento de todo ser humano influyen de manera directa el proceso de enseñanza aprendizaje que se da dentro de las escuelas, es por ello que el docente deberá, si bien no de analizarlas y determinar las baterías pertinentes para su detección, si deberá de tener el mínimo conocimiento de las existencias de las mismas, puesto que estas influencias biológicas del ser humano se manifiestan en la escuela y por lo tanto en el logro de los aprendizajes esperados establecidos en los Planes y Programas.

Cabe resaltar que se expondrá más adelante las teorías de dificultades de aprendizaje, pero éstas se manifiestan tanto en lo biológico y físico como en lo social del alumno, esto es en su contexto. Por lo que el reconocimiento de las teorías de dificultades de aprendizaje permitirán la identificación de las posibles barreras de aprendizaje, las cuales está enfrentado el alumno; sí se desea llevar al alumno a buen puerto y desarrollar capacidades como: capacidades necesarias para socializar dentro del salón, respetar a sus similares, así como el autocontrol o manejo de sus emociones definidas por la edad del alumno, la metagnición funcional que le permitan ser crítico de las circunstancias, que le permitan diferenciar entre las fuentes de la información más validas que aporten a su aprendizaje etc. se deberá de reconocer las dificultades que tiene le alumno dentro del proceso de aprendizaje.

Pero se destaca una vez más que no será eficiente ni relevante la identificación de las dificultades en el proceso de aprendizaje sino se arraiga la filosofía del trabajo colaborativo entre padres de familia, el departamento de UDEEI, las autoridades educativas y los docentes, los cuales llegan a conformar el contexto en el que el alumno se desenvuelve, en donde debería de ser valorado y por consiguiente disminuir la brecha del rezago que éste pueda manifestar. Por otra parte algunas de las teorías de dificultades de aprendizaje manifiesta que las posibles barreras que enfrenta el alumno y que dificultan su aprendizaje se basan en la manera de presentar la tarea al alumno, por lo que, dichas teorías aportarán al desarrollo de la guía que en lo sucesivo se presentará.

4.6.1. CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

La Consejería de Educación y Ciencia de Málaga la han definido como: *“Este alumnado se caracteriza por la presencia de algunos de los rasgos siguientes: desórdenes en los procesos cognitivos (percepción, atención, memoria...),*

*impedimentos neurológicos (disfunción cerebral mínima,...), déficit de atención e hiperactividad o inteligencia límite*²⁶⁸. Mientras que para Romero y Lavigne las Dificultades en el Aprendizaje la dividen en cinco grupos diferentes:

Dificultades en el Aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Que se manifiestan como dificultades –en algunos casos muy significativas– en los aprendizajes y adaptación escolares. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presentan antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Algunos de estos trastornos (como TDAH, DIL y DEA) son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como PE y BRE) pueden ser extrínsecos al alumno, es decir, debidos a factores socio-educativos y/o instruccionales (como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, déficit motivacional, etc.), que interfirieren la adecuación necesaria del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (por ejemplo de privación social y cultural), aunque no son resultado de estas condiciones o influencias²⁶⁹.

²⁶⁸Juan Francisco Romero Pérez et. al. . Dificultad en el aprendizaje, unificación de criterios diagnósticos. Vol. 1, España, Editorial Technographic, 2004. Pág. 11.

²⁶⁹ *Ibíd.* Pág. 13

Un cumulo de padres se organizaron y desarrollaron la Asociación de Niños con Dificultades de Aprendizaje (Association of Children with Learning Disabilities, ACLD), con sus respectivas ramas en todo EE.UU. y Canadá, desarrollando con ello la siguiente definición de Dificultades de Aprendizaje en 1986:

Las dificultades específicas de aprendizaje son una condición crónica de supuesto origen neurológico que interfiere selectivamente con el desarrollo, integración, y/o demostración de habilidades verbales y/o no verbales. Las dificultades de aprendizaje específicas existen como una condición incapacitante y varían en sus manifestaciones y en el grado de severidad. A lo largo de la vida, la condición puede afectar a la autoestima, la educación, la vocación, la socialización, y/o las actividades de la vida diaria.²⁷⁰

El Interagency Committee on Learning Disabilities en 1987 con representantes de 12 agencias dentro del Departamento of Health and Human Services and the Department of Education propuso una definición que envió al Congreso, siendo básicamente similar a la del National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD.- confederación funcional que se constituyó en 1975 con la finalidad de coordinar la actuación de las diversas organizaciones, pronunciando conceptos en el campo de las dificultades de aprendizaje y con la finalidad de proporcionar un foro interdisciplinario, clarificar problema y consensuar definiciones) con la adición de la dificultad de aprendizaje por déficit en las habilidades sociales, establecen:

²⁷⁰ Tomás Pedro Pablo Caycho Rodríguez. Clasificación de las dificultades de aprendizaje y criterios categóricos empleados. Perú. Revista psicológica Arequipa, ISSN 2221-786X 2011, 2010. Pág. 128.

Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la recepción, habla, lectura, escritura, razonamiento, o habilidades matemáticas, o de habilidades sociales. Estos trastornos son intrínsecos al individuo y se presume que son debidos a la disfunción del sistema nervioso central. Incluso aunque un problema de aprendizaje puede ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (p. ej., déficit sensorial, retraso mental, trastorno emocional o social), con influencias socio-ambientales (p.e., diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicodélicos), y especialmente trastornos por déficit de atención, todos los cuales pueden causar dificultades de aprendizaje, una dificultad de aprendizaje no es el resultado directo de estas influencias o condiciones

Para 1997 la UNESCO da a conocer una nueva versión de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) la cual sirve como instrumento idóneo para el acopio, compilación y presentación de estadísticas de educación en los distintos países y también en un plano internacional, su principal función es servir de instrumento adecuado para acopiar, compilar y presentar indicadores comparables y estadísticas de educación tanto dentro de un país como a nivel internacional, por tanto presenta conceptos, definiciones y clasificaciones normalizadas respetando las diversidades de cada país, la cual define a la Educación para Necesidades Especiales como:

Intervención y apoyo pedagógicos destinados a atender necesidades educativas especiales. La expresión “educación para necesidades especiales” se utiliza actualmente en vez de la de “educación

especial”. Esta última expresión se utilizaba esencialmente para referirse a la educación de niños minusválidos dispensada en escuelas especiales o instituciones distintas y separadas de las del sistema de educación escolar y universitaria ordinaria. Hoy en día, en numerosos países, una proporción importante de niños minusválidos es de hecho educada en instituciones del sistema ordinario. Además, el concepto de “niños con necesidades educativas especiales” es más amplio que el de los niños que pueden incluirse en las distintas categorías de minusválidos y abarca a los que están en situación de fracaso escolar por una serie de otros motivos que pueden entorpecer el desarrollo óptimo de un niño. El que se necesite o no un apoyo suplementario para este grupo de niños, cuya definición es más amplia, depende de la medida en que las escuelas necesiten adaptar sus programas de estudio, su educación y su organización, o proporcionar recursos humanos o materiales suplementarios para suscitar un aprendizaje eficiente y eficaz para esos alumnos.²⁷¹

Para el 2007 la OCDE desarrolla las estadísticas e indicadores de los países miembros de la OEA sobre Estudiantes con discapacidades, dificultades de aprendizaje y desventajas, en donde resalta, como su nombre lo indica tres niveles para clasificar a los alumnos con necesidades educativas especiales, la subdivisión se realizó con la finalidad de describir a los alumnos que presentan alguna dificultad, de una manera más amplia y determinar cuáles de éstos pueden acceder al currículo de una forma más efectiva. Por lo que cita a continuación la subdivisión del concepto:

Las tres categorías transnacionales acordadas se refieren:
A/Discapacidades, B/ Dificultades y C/ Desventajas respectivamente.

²⁷¹ UNESCO. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Francia, Editorial UNESCO, 1997. Pág. 47

Categoría transnacional A/ Dicapacidades: estudiantes con discapacidades o dificultades vistas en términos médicos como desordenes orgánicos atribuibles a patologías orgánicas (por ejemplo, en relación a los defectos sensorios, motrices o neurológicos). Se considera que la necesidad educativa es generada primordialmente por los problemas atribuibles a dichas discapacidades.

Categoría transnacional B/Dificultades de Aprendizaje: estudiantes con desordenes de comportamiento o emocionales, o dificultades de aprendizaje específicas. Se considera que la necesidad educacional es generada primordialmente por problemas en la interacción entre el estudiante y el contexto educacional.

Categoría transnacional C/ Desventajas: Estudiantes con desventajas causadas principalmente por factores socio-económicos, culturales y/o lingüísticos. La necesidad educacional radical en compensar por las desventajas atribuibles a dichos factores.

4.6.2. TEORÍAS SOBRE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Teoría centrada en el sujeto.

Considera que el origen de las dificultades de aprendizaje son una serie de características del sujeto, está a su vez se subdivide en cinco partes:

- La teoría neuropsicológica.- se apoya en la investigación entre las deficiencias estructurales o funciones del sistema nervioso central, disfunciones el proceso perceptivo, disfunciones en la mala organización del sistema nervioso de las personas con lesiones cerebrales o por proceso de disfunción cerebral.
- La teoría genética.- sostiene que las dificultades de aprendizaje son fundamentalmente de naturaleza hereditaria.

- Las teorías de carencias en el desarrollo.- se sustenta en la Teoría de Desarrollo de Piaget y menciona que al alumno presenta dificultades de aprendizaje debido al retraso en determinadas habilidades y destrezas de tipo cognitivo que el alumno debió de desarrollar en una determinada etapa y no se llevó a cabo.
- Teoría de déficits perceptivos.- trata de explicar las dificultades de aprendizaje en las diferencias perceptivo-motoras del sujeto y supone que éste es precedido por el conceptual y cognitivo, siendo el perceptivo-motor requisito indispensable para la normalidad del sujeto si éste no se llevó a buen término el aprendizaje conceptual y cognitivo tendrá sus dificultades
- Teoría del procesamiento de la información.- hace referencia a la insuficiencia de inputs sensoriales los cuales se caracterizan por ser transformados, reducidos, elaborados, almacenados, recuperados o utilizados, siendo estos causas de las dificultades de aprendizaje

Teoría interaccionistas

Se caracteriza por considerar que las dificultades de aprendizaje son resultado de la interacción de variables ambientales y variables centradas en el sujeto. El modelo cognitivo evolutivo de Hagen en 1984 *“establece que el niño en desarrollo percibe y constituye la realidad basándose en la información ambiental circundante”*²⁷². Por tanto el sujeto desarrollará un conjunto de reglas que le facilitaran la resolución de problemas en medida de las experiencias realizadas, lo que llevará al desarrollo de

²⁷² Piedad Granados García Tenorios. Diagnóstico Pedagógico. España, Editorial Dykinson, 2003. Pág. 73

estructuras concretas de información que se encuentran en la memoria a largo plazo.

El modelo plantea la posibilidad de predecir las diferencias entre los comportamientos de niños normales, retrasados mentales y niños con dificultades de aprendizaje ante distintos tipos de tareas. Estas se clasifican en cuatro niveles:

TAREAS	NIVEL ESTABLECIDO
Las que requieren conductas estratégicas y conocimientos de experto	Alumnos que son capaces de realizar tareas de primer nivel. Son los expertos en algún tipo de problemas
Las que solamente requieren una intervención estratégica (ejemplo recordar números telefónicos o fechas históricas , que se facilitan conociendo reglas nemotécnicas apropiadas)	Capaces de generar de forma espontánea estrategias adecuadas, aunque no conocimiento sobre la estructura del problema ni sobre la eficacia de las estrategias que adopta. En este niveles se encontrarán, por ejemplo, los niños con retraso madurativo en su desarrollo, incapaces de generalizar lo que se les enseña a otras situaciones. Se considera que los sujetos clasificados en este nivel pueden lograr un buen rendimiento en los problemas que no requieran para su solución ni estrategias ni conocimiento, o solamente estrategias.
Las que requieren solo el conocimiento del sujeto (las tareas sobre memoria de reconocimiento)	Corresponde a sujetos que aunque no utilizan las estrategias adecuadas para la tarea, poseen el conocimiento necesario para abordar ciertos tipos de problemas. A este grupo pertenecen muchos niños con dificultades de aprendizaje. Obviamente, también desempeñan bien tareas para las que no hace falta ni conocimiento, ni estrategias
Las que no requieren ni estrategias ni reconocimiento para su resolución (por ejemplo, el reconocimiento de datos no relacionados)	Corresponde a los sujetos que presentan deficiencias, tanto en estrategias como en conocimientos

Teoría centrada en la tarea

Esta teoría considera los problemas de aprendizaje no son consecuencia del déficit de aptitudes del sujeto, sino, la falta de experiencias y entrenamiento adecuado en las tareas académicas que debe de realizar el sujeto son la base fundamental para los problemas de aprendizaje, parte de la suposición de que el sujeto puede aprender cada actividad si se utiliza el modelo apropiado, por lo que la práctica escolar asume toda la responsabilidad por el éxito o fracaso Las ventajas de este método son:

1. El sujeto tiene delimitados los objetivos de conducta
2. Las tareas se subdividen o se descomponen en tareas más simples para su fácil comprensión, las cuales son aprendidas de mayor a menor
3. Existe una continua comparación del progreso del sujeto, lo que permite la continua revisión de los avances del mismo

Teorías ambientales

Se basa en que las dificultades de aprendizaje son una manifestación de los diversos contextos ambientales en los que se ve implícito el sujeto, tales como, el mal funcionamiento del sistema escolar (programas, profesores, condiciones físicoambientales) o los factores socioculturales y económicos.

Teorías cognitivas

La diferencia fundamental entre los sujetos con dificultades de aprendizaje y los que no, son las diferencias en algunas capacidades cognitivas estructurales, mientras que para otros el fracaso se basa en las falta de estrategias de procesamiento adecuadas en el sujeto. Es por ello que ésta teoría refiere a ciertos modos de

caracterización de percibir, recordar y pensar, o a maneras distintas de descubrir, almacenar, transformar y utilizar la información que se le presenta al sujeto.

La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), sustentada por Reuven Feuerstein, postula que cualquier individuo es susceptible de mejorar su capacidad intelectual, aprender y aprender a aprender si se involucra en Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM) y sugiere una enorme responsabilidad para el educador, sobre quien se centra toda expectativa en torno a hacer lo adecuado para descubrir, activar y desarrollar la inteligencia de cada uno de sus alumnos en particular. El autor explica que un bajo rendimiento se determina también por una baja modificabilidad, un estudiante que no aprende cuando se le exponen directamente a los estímulos, manifiesta una baja modificabilidad que demuestra mediante varios modos, lo que podría sugerir una incapacidad de procesar eficazmente los estímulos que le llegan. Feuerstein demuestra que los límites pueden cambiar, que la inteligencia es capaz de flexibilizarse y esto constituye la esencia del ser humano, adaptándose permanentemente a su entorno con una enorme plasticidad.

4.6.3. FACTORES INTERNOS SOBRE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE QUE CONDICIONAN EL APRENDIZAJE

El aprendizaje del sujeto está condicionado por factores internos cognitivos, afectivos, psicomotrices, trastornos del lenguaje, escritura, cálculos etc. Condiciones que son internas en el sujeto y que deberán de ser analizadas por un especialista, pero que a su vez, deberán de ser conocidas por el docente ya que éste es el que tiene un contacto continuo con el alumno; las dificultades de aprendizaje más comunes que se encuentra:

- Trastornos de percepción.- tales como trastorno audio-perceptivo, problemas visio-perceptivo, trastornos de inteligencia el cual se divide en estados límite (sujetos con CI inferior a 70) y superdotados.
- Trastornos de atención tales como: distraibilidad o poca concentración, déficit de atención, hiperconcentración, inestabilidad o falta de atención vinculada a la hiperactividad y a la hiperagitación motora, perplejidad o incapacidad para comprender los significados en relación a los estímulos que le proporciona el medio, hiperactivismo-impulsivo, trastorno disocial, trastorno negativista desafiante.
- Trastorno de memoria.- Amnesia, hipoamnesia, hipermnesia, paramnesia.
- Trastorno de pensamiento.- Bloqueo, inhibición, retardo en la respuesta, aceleración, perseveración, incoherencia.
- Trastorno de la conciencia.- Apatía, onubilación, astenia, hipervigilancia, estados crepusculares
- Desorientación espacio- temporal
- Trastorno psicomotrices.- Trastorno visomotores, trastorno táctiles y kinestésicos, torpeza motriz, estupor, agitación, temblores, esterotípias, dispraxia, trastornos de lateralización
- Trastornos afectivos.- la euforia desmedida, depresión, angustia, indiferencia, alexitimia, labilidad,
- Trastorno en la comunicación, el lenguaje y el cálculo.- Esterotipias verbales, verborrea, reticencia, lenguaje incoherente, pararrespuestas, ceceos, disfonía, dislalia, tartamudez, taquifemia, bradifemia, ecolalia, logodemia, fragmentación, ezquizofasia, glosolalia, audiomudez, afasia, grafía, dislexia, disortografía, disgrafia, discalculia
- Disfunciones biológicas- instintivas.- anorexia, bulimia, obesidad, mericismo, insomnio, hipersomnia, eneuresis, encopresis, heteroagresividad excesiva, violencia materia, masoquismo,
- Trastorno de la personalidad.- desordenes de la conducta, reacciones de adaptación, mecanismos de defensa, desorden esquizoideo, psicosis.

- Patologías psiquiátricas diversas.- síndrome del niño enfermo, síndrome del minusválido, síndrome cerebrales orgánicos, trastorno de maduración, síndrome de privación materna entre otros.
- Trastornos generalizados del desarrollo.- Autismo, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger
- Trastornos de tics.- trastorno de Tourette, trastorno de tics motores o vocales crónicos
- Otros: trastorno de ansiedad por separación, mutismo selectivo, trastorno de movimiento estereotipados

4.7. ¿CÓMO INFLUENCIAN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL REZAGO EDUCATIVO?

Bajo el fundamento de que los estilos de aprendizaje son aquellos parámetros en como el individuo prefiere inconsciente o conscientemente el desarrollo de las tareas dentro del salón de clase y los cuales determinan como el aprendiz enfrenta la situación de aprendizaje, esto es, como el alumno aprende dentro del salón, aunado a la premisa que la evaluación diagnóstica tiene como base el reconocimiento del alumno; se destaca que, los estilos de aprendizaje acercan a dicho procesos y permiten desarrollar estrategias adaptadas a las preferencias de alumno, movilizándolo con ello su motivación intrínseca y por ende el logro de los aprendizajes esperados establecidos dentro de los Planes y Programas.

Cabe resaltar que los estilos de aprendizaje seleccionados en esta tesis se centran en una forma holística en cuanto a los factores que sus autores establecen así como la determinación de la personalidad que sustenta el desarrollo del ser a través del análisis de los gustos de los alumnos, en consecuencia, si se reconocen las personalidades del alumno por parte del docente, se podrá determinar las posibles actividades que puede enfrentar con más facilidad el alumno.

Si bien la metacognición es parte fundamental para el desarrollo de aprendizajes y la cual es una estrategia de auto análisis y del reconocimiento de las formas en como aprende el alumno, se considera importante que no sólo se reconozcan las formas en cómo se aprende una materia, sino también el autoreconocimiento de nuestra personalidad y el reconocimiento de nosotros mismos a través del análisis de los estilos de aprendizaje, que como ya se mencionó, dan un criterio de la personalidad, la cual está definida por nuestros gustos y apreciaciones, sometida por el contexto que nos rodea así como por nuestros propios pensamientos.

Es por ello que el reconocimiento de los estilos de aprendizaje aportará al desarrollo de una evaluación diagnóstica multidimensional pues no sólo busca el reconocimiento del alumno por parte del docente, el cual es el principal motivo, sino también el autoreconocimiento del sí mismo, esto es del alumno y de las estrategias que puede implementar o desarrollar en conjunto con el docente, con la finalidad de tomar en cuenta gustos y preferencias de aprendizaje.

Por todo lo anterior podemos definir que en la medida que se reconozca el alumno así mismo y el profesor reconozca al alumno desde su ser, esto es, desde sus deseos y pensamientos, el rezago educativo, definido como aquel proceso de aprendizaje de aquellos alumnos que están en un atraso con respecto a lo planteado en el Perfil de Egreso establecido por la SEP y que por lo tanto están en riesgo de abandono escolar en alguna de sus etapas que complementan la Educación Básica, dará como resultado una mejora en los aprendizajes, pues el reconocimiento del alumno de sus estilos así como de sus dificultades de aprendizaje coadyuvarán al docente en el desarrollo de estrategias didácticas basadas en información confiable, medible y realista, permitiendo por sobretodo la planificación estratégica manteniendo una visión de logro de cada uno de sus alumnos.

4.7.1. CONCEPTO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Las primeras referencias a los estilos de aprendizaje las formulan Thelen y Gross en 1954, los inicios de este concepto se fundamentan en el campo de la psicología, pero se propagaron en la pedagogía, lo que derivó en una amplia diversidad de definiciones, clasificaciones e instrumentos de diagnóstico; fueron Ritha y Kenneth Dunn en conjunto con David Kolb quienes desarrollaron por completo el concepto a lo largo de los años 70 y 80. La Red Internacional de Estilos de Aprendizaje propone la definición de Ritha y Kenneth Dunn para definir lo que es un estilo de aprendizaje. Para las autoras, el estilo de aprendizaje es: *“la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información”*²⁷³.

Keefe en 1979 define a los estilos de aprendizaje como *“comportamientos característicos, cognitivos y psicológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los aprendices perciben, se relacionan y responden ante un determinado entorno de aprendizaje”*²⁷⁴. Para Schmeck, R. (1982), por otra parte, un estilo de aprendizaje, es simplemente

el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales del estudiante para aprender, de ahí que pueda ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, por no ser tan específico como estas últimas, ni tan general como la primera²⁷⁵.

²⁷³ Rita y Kenneth Dunn. Learning Style Inventory for Students in Grade 3- 12. Kansas. United States, Editorial Price System, 1979. Pág. 41.

²⁷⁴ http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce24/cauce24_34.pdf (Mayo 2016)

²⁷⁵ Ronald R. Schmeck. Inventory of Learning Processes en “Students Learning Styles and Brain Behavior. Michigan, Editorial ERIC, 1982. Pág. 80.

La Junta de Andalucía en 1993 dentro de su proyecto de Formación de Centros establece ciertos factores de los estilos de aprendizaje, dichos factores tiene un papel relevante favoreciendo o interfiriendo en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, analizando las características individuales con las que los alumnos enfrentan las tareas escolares. Dichos factores son:

TABLA 19. FACTORES DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE²⁷⁶

A	Agrupamiento	Gran grupo (ciclo, nivel, clase)
		Grupo mediano
		Grupo pequeño
		Parejas
		Actividad individual
B	Materiales disponibles	
C	Estrategias metodológicas	
D	Atención – Concentración	
E	Interés – Motivación	
F	Refuerzos – Tipos	
G	Autoconcepto	

En 1999 Méndez, Moreno y Ripa determinan como factores que deberán de ser tomados en cuenta para analizar los estilos, la motivación y estrategias de aprendizaje dentro de los centros escolares, los siguientes:

- Cómo aprenden y cuáles son sus preferencias
- Condiciones ambientales
- Agrupamiento (Solo, grupo pequeños, grupo grande).

²⁷⁶ Francisca Valdivia Ruiz .Estilos de aprendizaje en educación primaria. España, Editorial Dykinson SL, 2002. Pág. 44

- Atención (tareas en que se centra más, se dispersa, material que presta más atención)
- Refuerzo (Tipos de recompensas, búsqueda de refuerzo, ...)
- Estrategias de aprendizaje (acepta la ayuda, que tipo de ayuda le sirve,...) ²⁷⁷

En el 2014 la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior dirigida por el Lic. Leonardo Gómez Navas Chapa realizó un Manual de Estilos de Aprendizaje en dónde definen el concepto de estilos de aprendizaje de la siguiente manera:

El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, es decir, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación, etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos, como puede ser el de sueño-vigilia, del estudiante.²⁷⁸

²⁷⁷ *Ibíd.* Pág. 47

²⁷⁸ http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf (Mayo 2016)

4.7.2. ESTILOS DE APRENDIZAJE DE RITHA Y KENNETH DUNN

En 1968, Ritha Dunn y Kenneth Dunn desarrollaron un cuestionario sobre preferencias para aprender dirigido a estudiantes, al cual denominaron Inventario de Estilos de Aprendizaje. El inventario cubría cuatro categorías, llamada estímulos y cada estímulo contenía atributos llamados elementos, que en total sumarian dieciocho. Para 1978 y después de múltiples pruebas de dicho cuestionario en New York el modelo terminó identificando veinticuatro elementos así como la adición de un estímulo más. Los autores definen Estilos de Aprendizaje como *“Un conjunto de características personales, biológicas o del desarrollo, que hacen que un método o estrategia de enseñar sea efectivo en unos estudiantes e inefectivo en otros”*²⁷⁹ y a su vez *“como la forma en que le estudiante se concentra, procesa, internaliza y recuerda información académica nueva”*²⁸⁰.

En 1995, Ritha Dunn analizó 42 estudios experimentales sobre una base de más de 4,000 individuos para confirmar si la adaptación de la experiencia de aprendizaje al estilo de aprendizaje del docente tenía efectos significativos o no. Tras analizar toda esta información, los autores descubrieron que el 75% de los docentes alcanzaban mejores resultados académicos si las experiencias de aprendizaje estaban adaptadas a su estilo particular. Los principios teóricos que fundamentan el modelo de Dunn y Dunn²⁸¹ son los siguientes:

- El estilo de aprendizaje es un conjunto biológico y del desarrollo de características personales, hacen que ambientes, métodos y recursos

²⁷⁹ Universidad Nacional de Educación a Distancia. Revista Estilos de Aprendizaje. España, N°2 Vol. 2, 2008.

Pág. 86

²⁸⁰ Ídem.

²⁸¹ Armando Lozano Rodríguez. Estilos de Aprendizaje y enseñanza. Segunda Edición, México, Editorial Trillas, 2008. Pág. 65

institucionales idénticos sean eficaces para algunos alumnos e ineficaces para otros.

- La mayoría de la gente tiene ciertas preferencias de estilos de aprendizaje, pero estas preferencias difieren de manera significativa.
- Cuanto más fuerte es la preferencia, más importante es favorecer estrategias instruccionales compatibles.
- El acomodo de las preferencias de los estilos de aprendizaje mediante la educación complementaria e intervención por parte de los asesores redundan en un incremento en el aprovechamiento académico y en las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje.
- Los profesores pueden aprender a usar estilos de aprendizaje como una base sólida en la preparación de sus programas académicos.
- Cuando menor sea el éxito académico en una persona, mayor es la importancia de acomodar sus preferencias de estilos de aprendizaje a experiencias de aprendizaje a sus necesidades.

Los cinco estilos y veinticuatro elementos que proponen los autores se presentan a continuación:

ESTÍMULOS	ELEMENTOS					
Medio ambiente	Sonidos	Luz	Temperatura		Diseño	
Emocional	Motivación	Persistencia	Personalidad		Estructura	
Sociológico	Uno mismo	Par	Amigos	Equipo	Adulto	Variedad
Fisiológico	Percepción	Alimento		Tiempo	Movimiento	
Psicológico	Global, Analítico		Hemisferios		Impulsivo, Reflexivo	

Los estímulos medio ambientales como su nombre lo indica, dan referencia a las preferencias que permiten al alumno más comodidad para que éste no se sienta

absorto por estímulos externos que fisiológicamente estresen o incomoden al alumno, tales como la intensidad de la luz, del sonido, las altas temperaturas, mientras que el diseño da referencia a espacios cómodos o mesas y sillas de madera, así como la distribución del lugar.

En cuanto a los estímulos emocionales dan cuenta de la presencia de motivaciones que el alumno tiene dentro del aula como son: reconocimientos en público o el desarrollo de buenas calificaciones; mientras que para otros alumnos éstas motivaciones no son lo suficiente, puesto que, sus motivaciones están establecidas por circunstancias ajenas; por su parte la persistencia está definida por el nivel de compromiso que una persona le imprime a una actividad; según Dunn y Dunn si un estudiante tiene asignada una actividad acorde con su potencial individual, en un nivel que entienda con claridad y con los recursos necesarios para completar la tarea con éxito, este alumno persistirá en el desarrollo de la tarea, por lo que es muy probable que la confianza en sí mismo se incremente debido al ajuste adecuado a sus posibilidades y, en consecuencia, el alumno tienda a comportarse de manera más responsable; por último en cuanto al elemento estructura se establece que algunos de los alumnos son dados a seguir ciertas estructuras específicas para la realización de las tareas o actividades, por lo que deberán de existir instrucciones precisas y claras, mientras que otros desean trabajar a su manera.

Los estímulos sociológicos dan referencia de la necesidad o deseo de trabajo dentro de las aulas, esto es, el trabajo individual, en pares, con los amigos que coinciden con la forma de pensar de los alumnos o a los alumnos que tiene una dependencia del profesor para ayudar en la tarea asignada dentro del aula.

En cuanto al estímulo fisiológicos, y en específico al elemento perceptual, los autores rescatan el modelo VARK (por sus siglas en inglés), el cual sustenta que los seres humanos tenemos preferencia en cuanto a la percepción de la información y esta se dividen en auditivo, visual, quinestésico y táctil, por lo que la dinámica escolar deberá de tomar en cuenta estos factores para poder dar estímulos a todos los integrantes del aula. Algunas sugerencias que mencionan Dunn y Dunn sobre la preferencia sensorial es el reforzamiento de la adquisición de conocimiento mediante modalidades secundarias o terciarias, esto es:

... después de una conferencia (modalidad primaria: auditiva), puede presentarse en forma creativa la misma información por medio de juegos con tarjetas (modalidad secundaria: para los alumnos táctiles), videos, películas o transparencias para los alumnos visuales y sociodramas o representaciones teatrales (modalidad terciaria: para los quinestésicos).²⁸²

En cuanto al tiempo los estudios de cronobiología pueden dar una perceptiva de las funciones del tiempo respecto a la energía que se requiere para la realización de una tarea. En cuanto al movimiento se deberá de considerar a los alumnos que necesitan más movilidad dentro del salón, en todo caso la maduración biológica de los niños está implícita dentro de este apartado, así como la respuesta que éste tiene para quedarse más de una hora sentado dentro del salón.

²⁸² *Ibíd.* Pág. 69

Por último en cuanto a los estímulos psicológicos establecen tres elementos fundamentales:

1. Globales versus analíticos.- Alumnos que aprenden por el todo y no por las partes, mientras que los segundos son más secuenciales y aprenden mejor por las partes que por el todo
2. Sociales- humanistas versus lógicos y matemáticos.- estos alumnos como su nombre lo indica tiene una preferencia por las humanidades que por la lógica, por lo que analizar sus preferencia nos da como resultado el establecimiento de contenidos de su preferencia.
3. Impulsivos versus reflexivos.- y cuestiona “¿Quiénes son alumnos impulsivos y quiénes son reflexivos? Las estrategias instruccionales van más orientadas a propiciar que los alumnos impulsivos se inclinen a la reflexión y no a la inversa”²⁸³ pues si bien no se trata de volver a los reflexivos más impulsivo y viceversa, se puede determinar que en tanto en las escuela coexista la diversidad de miradas y de pensar, el enriquecimiento humano estará presente, así como, el desarrollo de la sociedad lo que permitirá el desenvolvimiento de cualidades tales como la empatía y la otredad.

4.7.3. LA INFLUENCIA DE CARL JUNG EN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE KATHERINE E ISABEL BRIGGS

Carl Gustav Jung, psiquiatra y psicoanalista suizo, fundador de la escuela analítica de la psicología, nacido en 1875, en Kesswil, Suiza, hijo de un pastor protestante. Jung realizó una variación sobre la obra de Sigmund Freud y el psicoanálisis, interpretando los problemas mentales como un modo patológico de procurar la autorrealización personal y espiritual.

²⁸³ Ídem.

Para esta tesis se retoma la teoría sobre los tipos psicológicos, la cual intentan explicar por qué los seres humanos piensan de la manera en que lo hacen, por qué no todos piensan de la misma forma y por qué algunos son mejores que otros en ciertos tipos de pensamiento. Jung afirma que el tipo de actitud no puede ser asunto del juicio consciente o de la intención consciente, por lo que deriva de una causa inconsciente.

Considerada biológicamente que, la relación entre el sujeto y el objeto es siempre una relación de adaptación, por cuanto toda relación entre el sujeto y el objeto presupone acciones modificadoras del uno sobre el otro, por tanto las actitudes típicas frente al objeto son, pues, procesos de adaptación y comenta:

La relación entre sujeto y objeto es, biológicamente considerada, una relación de adaptación siempre en cuanto toda relación entre sujeto y objeto presupone efectos modificadores del uno sobre el otro. Estas modificaciones constituyen la adaptación. Las disposiciones típicas respecto del objeto son, pues, procesos de adaptación.²⁸⁴

La naturaleza conoce en los organismos vivos dos vías fundamentalmente distintas de adaptación y dos vías distintas de supervivencia posibilitada por la adaptación, Jung afirma:

Esta oposición biológica no es sólo lo análogo de nuestros dos modos psicológicos de adaptación, sino que constituye también su

²⁸⁴ Carl Jung. Tipos psicológicos. Editorial Sudamericana, Decimo primera edición, Buenos Aires, Tomo II, 1985. Pág. 87

fundamento general. Aquí quisiera limitarme a hacer una referencia general, de un lado, a la peculiaridad del extrovertido de prodigarse constantemente y de expandirse en todo y, del otro lado, a la tendencia del introvertido a defenderse de las exigencias externas, a abstenerse lo más posible de todo gasto de energía que se refiera directamente al objeto y a crearse, en cambio, una posición lo más segura y poderosa posible.²⁸⁵

Jung realiza una primera clasificación entre dos tipos generales, denominados tipos generales de actitud y calificados como tipo introvertido y tipo extrvertido, los primeros son tímidos, se retraen de la compañía, Jung pensaba que dirigían su atención y su líbido (energía) al interior, hacia sus propios pensamientos y estados internos y los extrovertidos son sociales, dirigen su energía hacia la gente y las experiencias del mundo. Posteriormente, caracteriza tipos más especiales, cuya peculiaridad se debe a que el individuo se adapta u orienta principalmente mediante la función que en él se halla más diferenciada. Jung menciona cuatro funciones, agrupadas en dos pares de opuestos y todo individuo tiene una orientación consciente innata hacia alguna de estas cuatro funciones las cuatro funciones psicológicas básicas de Jung es pensar, sentir, intuir y percibir y en cada persona una o varias de estas funciones tienen particular énfasis.

Este estudio lo retoman Isabel Briggs Myers y su madre Katherine Cook Briggs las cuales desarrollaron el Indicador de Tipo de Myers-Briggs (MBTI por sus siglas en inglés) con la certeza de que la teoría de Jung proporcionaba la estructura teórica para unir personalidad y sus dimensiones bipolares, las cuales cubrían la personalidad, pero comentan *“la definición Jungiana original se enfocó en la fuente de la cual una persona tiende a obtener su energía. En ese sentido, la Introversión no implica timidez, y la Extraversión no necesariamente significa que alguien tenga*

²⁸⁵ *Ibíd.* Pág. 100

*buenas habilidades sociales.*²⁸⁶ Lo que les llamó la atención de Carl Jung fueron las llamadas funciones Juzgadora, la cual se subdivide en Pensamiento y Sentimiento y las funciones Perspectivas la cual se subdivide en Sensación e Intuición, siendo estas funciones un conjunto que confluían con la introversión y la extroversión, por lo que una persona que cuya función sea Introversión-Sensación actuara de forma diferente a aquel que su función es Extroversión-Sensación

Destacan que *“es importante tener en mente que sin importar en qué modelo confiemos, nuestra personalidad es sólo un aspecto entre muchos, ya que nuestras acciones también son influenciadas por nuestro ambiente, experiencias, y metas individuales.”*²⁸⁷ Por lo que dicho análisis de la personalidad no se deberá de tomar como una doctrina, por el contrario deberá de beneficiar a la sociedad a través del entendimiento del otro así como el desarrollo del crecimiento personal. En un principio realizaron cuatro preferencias de la personalidad con sus diversos acrónimos, por lo que asignaron a cada una de las preferencias una letra que lo identificara.

- La energización, la cual concierne a la extroversión (E) versus introversión (I)
- La atención, la cual considera la sensorial (S) versus intuición (N)
- La toma de decisiones, la cual concierne a la racional (T) versus la emocional (F)
- Y como viven la cual define al juicio (J) versus percepción (P)²⁸⁸

Estos cuatro campos básicos de preferencias o dimensiones psicológicas contestan las siguientes preguntas

²⁸⁶ <https://www.16personalities.com/es/nuestra-teoria>

²⁸⁷ Ídem.

²⁸⁸ Armando Lozano Rodríguez. Estilos de Aprendizaje y enseñanza. Op. Cit. Pág. 78

- La energización: cómo y dónde logra la energía.
- La atención: a qué presta atención cuando reúne información.
- La decisión: qué sistema emplea para decidir.
- La vida: qué tipo de vida adopta.

Más tarde Isabel Briggs se allegó de diversas teorías tales como Socionics, el Clasificador de Temperamentos de Keirsey, los Estilos de Interacción de Linda Berens, y muchos otros, lo que dio como resultado una redefinición de los rasgos Jungianos así como la presentación de uno adicional, por lo que los cinco aspectos de personalidad quedaron de la siguiente manera, comentando que cada uno de estos aspectos debería ser visto como un continuo de dos lados, con la opción “neutral” ubicada en el medio:

TABLA 20. TIPO DE PERSONALIDAD DE ISABEL BRIGGS²⁸⁹	
<p>MENTE</p> <p>Este aspecto muestra cómo interactuamos con otras personas:</p>	<p>Los individuos Introversos (I) prefieren actividades solitarias, piensan antes de hablar, se sienten exhaustos con la interacción social.</p> <p>Los individuos Extroversos (E) prefieren actividades en grupo, piensan mientras hablan, se sienten energizados por la interacción social.</p>
<p>ENERGÍA</p> <p>El segundo aspecto determina la forma en que vemos el mundo y procesamos información:</p>	<p>Los individuos Intuitivos (N) son imaginativos, confían en su intuición, se sienten cautivados por las ideas, se enfocan en lo que podría pasar.</p> <p>Los individuos Observadores (S) son personas que tienen los pies en la tierra, confían en sus sentidos, se sienten cautivados por los asuntos prácticos, se enfocan en lo que ha pasado.</p>

²⁸⁹ <https://www.16personalities.com/es/nuestra-teoria>

<p>NATURALEZA</p> <p>Este aspecto determina la forma en que tomamos decisiones y lidiamos con las emociones:</p>	<p>Los individuos Pensadores (T) son fuertes, siguen lo que su mente les dice, se enfocan en la objetividad y en la racionalidad.</p> <p>Los individuos Sentimentales (F) son sensibles, siguen a su corazón, se enfocan en la armonía y la cooperación.</p>
<p>TÁCTICAS</p> <p>Este aspecto refleja nuestro enfoque en relación al trabajo, la planeación y la toma de decisiones:</p>	<p>Los individuos Juzgadores (J) son decididos, prefieren reglas y lineamientos claros, ven una fecha límite como algo sagrado, buscan finalizar las cosas.</p> <p>Los individuos Prospectivos (P) son muy buenos para improvisar, prefieren mantener sus opciones abiertas, se sienten relajados en relación a su trabajo, buscan libertad.</p>
<p>IDENTIDAD</p> <p>Finalmente, el aspecto Personalidad apuntala a los demás, mostrando qué tan confiados nos sentimos sobre nuestras capacidades y decisiones:</p>	<p>Los individuos Asertivos (-A) son emocionalmente estables, calmados, relajados, se rehúsan a preocuparse demasiado.</p> <p>Los individuos Cautelosos (-T) son conscientes de sí mismos, les importa su imagen, se sienten motivados por el éxito, son perfeccionistas.</p>

Una vez entendido los análisis de la personalidad destaca la autora que se el individuo tiene dos capas una interna y una externa por lo que:

- La Interna define nuestros Roles, esto es, nuestras metas, intereses y actividades preferidas
- La Externa define nuestras Estrategias, esto es, la forma en cómo se prefiere hacer las cosas y lograr las metas

A continuación se hace una tabla comparativa entre Estrategias y Roles

TABLA 21. ROLES Y ESTRATEGIAS DE LA PERSONALIDAD²⁹⁰

ROLES.	ESTRATEGIAS.
<p>Analistas (Tipos Intuitivo y Pensador [_NT_], Incluye las Variantes Asertiva Y Cautelosa)</p> <p>Estos tipos de personalidad valoran la racionalidad e imparcialidad, sobresaliendo en debates intelectuales así como en campos relacionados a la ciencia y tecnología. Son altamente independientes, de mente abierta, de voluntad fuerte e imaginativos, abordan muchos temas desde una perspectiva utilitaria y se interesan más por lo que funciona en lugar de lo que satisface a todo el mundo. Estos rasgos hacen que los Analistas sean excelentes pensadores estratégicos, pero también causan dificultades cuando se trata de asuntos sociales o románticos.</p>	<p>Individualismo Confiado (Tipos Introverso y Asertivo [I___-A])</p> <p>Los individualistas con Autoconfianza prefieren hacer las cosas solos, eligen confiar en sus propias habilidades e instintos en lugar de buscar el contacto con otras personas. Ellos saben en qué son buenos y tienen una alta confianza en sí mismos. Estos tipos de personalidad creen firmemente que la responsabilidad personal y la confianza en uno mismo son valores importantes. Los Individualistas con Autoconfianza no prestan mucha atención a las opiniones de otras personas y prefieren confiar en ellos mismos.</p>
<p>Diplomáticos (Tipos Intuitivo y Sentimental [_NF_], Incluye las Variantes Asertiva y Cautelosa)</p> <p>Los Diplomáticos se enfocan en la empatía y la cooperación, destacando en la diplomacia y consejería. Las personas que pertenecen a este grupo de tipo son cooperativas e imaginativas, desempeñando con frecuencia el rol de “guardianes de la armonía” en su trabajo y en sus círculos sociales. Estos rasgos hacen que los Diplomáticos sean individuos influyentes, cálidos y llenos de empatía, pero también causa problemas cuando existe la necesidad de confiar exclusivamente en una</p>	<p>Maestría en las Personas (Tipos Extraverso Y Asertivo [E___-A])</p> <p>Los Individuos con Maestría en las Personas buscan el contacto social y generalmente tienen excelentes habilidades de comunicación, sintiéndose cómodos en eventos sociales o en situaciones en las que necesitan confiar en los demás o dirigir a otras personas. Estos tipos confían en sus capacidades y no dudan a la hora de expresar sus opiniones. Desempeñan un papel activo en la sociedad y entender qué es lo que motiva a los demás significa mucho para los individuos que tiene Maestría</p>

²⁹⁰ <https://www.16personalities.com/es/nuestra-teoria>

<p>racionalidad fría o tomar decisiones difíciles.</p>	<p>en las Personas. Sin embargo, no les preocupa mucho lo que los demás piensen de ellos.</p>
<p>Centinelas (Tipos Observadores y Juzgadores [_S_J], Incluye las Variantes Asertiva y Cautelosa)</p> <p>Los Centinelas son cooperativos y altamente prácticos, valoran y buscan crear orden, seguridad y estabilidad adonde vayan. Las personas que pertenecen a uno de estos tipos generalmente son trabajadores, meticulosos, tradicionales y sobresalen en áreas logísticas o administrativas, especialmente las que se apoyan en jerarquías y reglas claras. Estos tipos de personalidad se apegan a los planes y no evaden las tareas difíciles. Sin embargo, también pueden ser muy inflexibles y renuentes a aceptar puntos de vista distintos.</p>	<p>Mejora Constante (Tipos Introverso y Cauteloso [I__-T])</p> <p>Los individuos que emplean la estrategia de Mejora Constante son personas calladas e individualistas. Tienden a ser perfeccionistas y enfocados al éxito, dedicando mucho tiempo y esfuerzo para asegurarse que los resultados de su trabajo sean lo mejor que pueden ser. Como su nombre lo indica, los individuos con el tipo de Mejora Constante son individuos exitosos dedicados a su oficio. Sin embargo, también tienen la tendencia a preocuparse sobre su desempeño.</p>
<p>Exploradores (Tipos Observador y Prospectivo [_S_P], Incluye las Variantes Asertiva y Cautelosa)</p> <p>Estos tipos son los más espontáneos de todos y también comparten la capacidad de establecer una conexión con lo que los rodea en una forma que está fuera del alcance de los demás tipos. Los Exploradores se enfocan en la utilidad de las cosas y son prácticos, sobresaliendo en situaciones que requieren una reacción rápida y la capacidad de pensar sobre la marcha. Son maestros en el uso de herramientas y técnicas, empleándolas de muchas maneras distintas que van desde el dominio de herramientas</p>	<p>Interacción Social (Tipos Extraverso y Cauteloso [E__-T])</p> <p>La última estrategia es adoptada por tipos de personalidad sociables, enérgicos y orientados al éxito. Las personas que Interactúan Socialmente por lo general son individuos incansables y perfeccionistas con una tendencia a experimentar tanto emociones muy positivas como muy negativas. Su curiosidad y disposición a trabajar duro significa que usualmente son altamente exitosos, aun si son personas bastante sensibles. Los tipos de personalidad que favorecen esta estrategia también tienden a asignarle mucha importancia a las opiniones de</p>

físicas hasta convencer a los demás. No es ninguna sorpresa que estos tipos de personalidad sean irremplazables en momentos de crisis, en las artes y en las ventas. Sin embargo, sus rasgos también pueden llevarlos a participar en actividades riesgosas o a enfocarse solamente en placeres sensuales.	los demás; valoran su estatus social y desean ser exitosos en todo lo que hacen.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------

La preferencia psicológica no es del tipo todo o nada, sino que todos usamos las ocho preferencias aunque algunas están más desarrolladas por ello confiamos más en ellas y las utilizamos de manera casi automática. La vida familiar y el ambiente de trabajo afectan el modo de utilizar las preferencias. Cuando las situaciones lo exigen, se pueden utilizar preferencias que no son naturales al tipo y estas se pueden combinar, estas combinaciones suman 16 los cuales arrojan perfiles bastantes diferentes de las personas, a continuación se mostrarán estas combinaciones:

TABLA 22. TIPOS DE PERSONALIDAD²⁹¹	
ANALISTAS	
INTJ= Arquitecto Son imaginativas pero decididas, ambiciosas pero reservadas, increíblemente curiosas, pero no malgastan su energía. Con una sed natural de conocimiento que se manifiesta a temprana edad, los INTJ a menudo reciben el título de “ratón de biblioteca”, desde niños.	INTP= Lógico Los INTP se enorgullecen de su inventiva y su creatividad, su perspectiva única y su potente intelecto. Conocidos generalmente como el filósofo, el arquitecto o el profesor soñado, los INTP han sido responsables de muchos descubrimientos científicos a través de la historia.

²⁹¹ <https://www.16personalities.com/es/descripcion-de-los-tipos>

A los INTJ también les gusta compartir lo que saben, confiados en su dominio de los temas elegidos, pero debido a sus rasgos Intuitivo (N) y Juzgador (J), prefieren diseñar y ejecutar un plan brillante dentro de su campo en lugar de compartir opiniones sobre distracciones “poco interesantes” como los chismes.

Los INTJ irradian confianza en sí mismos y un aura de misterio, y sus interesantes observaciones, sus ideas originales y la lógica formidable pueden impulsar el cambio a través de la fuerza de voluntad y la fuerza de la personalidad.

Esto no debe ser confundido con impulsividad – los INTJ se esforzarán por seguir siendo racionales, no importa lo atractivo que pueda ser el objetivo final.

Irónicamente, a menudo es mejor para ellos permanecer donde están cómodos, fuera del foco de atención.

Los INTJ se definen por su tendencia a pasar por la vida como si fuera un tablero de ajedrez gigante, con piezas que cambian constantemente con la consideración y la inteligencia, siempre evaluando nuevas tácticas, estrategias y planes de contingencia, constantemente maniobrando a sus pares para mantener el control de una situación, mientras maximizan su libertad para moverse.

Ellos aman los patrones, y marcar las discrepancias entre las declaraciones casi podría considerarse un hobby, por lo tanto es una mala idea mentirle a un INTP.

Nadie es más entusiasta y capaz de detectar un problema, perforar los factores interminables y los detalles que abarcan el tema y desarrollar una solución única y viable que los INTP

Las personas que comparten el tipo de personalidad INTP no están interesadas en las actividades prácticas del día a día y de mantenimiento, pero cuando encuentran un ambiente donde su genio creativo y su potencial se pueden expresar, no hay límite para el tiempo y la energía que los INTP están dispuestos a gastar en el desarrollo de una solución perspicaz e imparcial.

Puede parecer que están sin rumbo, en un sueño sin fin, pero el proceso de pensamiento de los INTP es incesante, y sus mentes zumban con ideas desde que se despiertan.

Los INTP son bastante relajados y agradables cuando están con la gente que conocen, o que comparten sus intereses.

Además, con el Pensamiento (T) como uno de sus rasgos gobernantes, es poco probable que los INTP entiendan las quejas emocionales en absoluto, y sus amigos no van a encontrar en ellos una piedra de apoyo emocional.

Las personas con el tipo de personalidad INTP prefieren producir

	<p>algunas sugerencias lógicas sobre la forma de resolver la cuestión de fondo, una perspectiva que no siempre es bien recibida por sus compañeros Sentimentales (F).</p> <p>Los INTP están mucho más preocupados por la originalidad y los resultados eficientes.</p>
<p>ENTJ= Comandante</p> <p>Los ENTJ son líderes natos. Las personas con este tipo de personalidad poseen los dones del carisma y la confianza, y proyectan su autoridad de una manera que aglutina a las multitudes detrás de un objetivo común. Pero a diferencia de su contraparte, los Sentimentales (F), los ENTJ se caracterizan por un nivel despiadado, a veces, de racionalidad, usando su unidad, determinación y mentes agudas para lograr lo que sea que se han propuesto</p> <p>Si hay algo que los ENTJ aman es un buen desafío, grande o pequeño, y creen firmemente que si tienen suficiente tiempo y recursos, pueden lograr cualquier objetivo. Esta cualidad hace de la gente con el tipo de personalidad ENTJ brillantes empresarios, y su capacidad de pensar estratégicamente y mantener un enfoque a largo plazo durante la ejecución de cada paso de sus planes con determinación y precisión, los hace poderosos líderes empresariales. Esta determinación es a veces una profecía auto-cumplida, ya que los ENTJ</p>	<p>ENTP- Innovador</p> <p>El tipo de personalidad ENTP es el defensor extremo del diablo, destacándose en el proceso de deshilar los argumentos y creencias y dejar los jirones a la deriva en el viento para que todos vean.</p> <p>Nadie ama el proceso de combate mental más que los ENTP, ya que les da la oportunidad de ejercer su rápido ingenio sin esfuerzo, su amplia base de conocimientos acumulados y su capacidad para conectar las ideas dispares para probar sus puntos.</p> <p>Hacer de abogado del diablo ayuda a las personas con el tipo de personalidad ENTP, no sólo para desarrollar una mejor idea del razonamiento de los demás, sino una mejor comprensión de las ideas opuestas, ya que los ENTP son los que las discuten.</p> <p>Tomando un cierto placer en hacerse la víctima, el ENTP disfruta del ejercicio mental de cuestionar el modo predominante del pensamiento, haciéndolos insustituibles para rehacer los sistemas existentes o sacudiendo</p>

<p>atravesan sus objetivos a con su fuerza de voluntad férrea, donde otros podrían darse por vencidos y abandonar, y su naturaleza Extrovertida (E) significa que es probable que empujen a todo el mundo junto con ellos, logrando resultados espectaculares en el proceso.</p> <p>Si hay alguien a quien los ENTJ respetan, es alguien que puede enfrentarse a ellos intelectualmente, que es capaz de actuar con una precisión y una calidad igual a la suya. Las personalidades ENTJ tienen una habilidad especial para reconocer el talento de los demás, y esto ayuda tanto en sus actividades de formación de equipo (ya que nadie, por brillante que sea, puede hacer todo solo)</p>	<p>las cosas y empujándolas hacia nuevas direcciones.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------

DIPLOMÁTICOS

<p>INFJ= Abogado</p> <p>Como Diplomáticos (NF), tienen un sentido innato del idealismo y de la moral, pero lo que los diferencia es el rasgo Juzgador (J) – los INFJ son soñadores no ociosos, sino personas capaces de tomar medidas concretas para hacer realidad sus objetivos y dejar un impacto positivo duradero.</p> <p>Los INFJ tienden a considerar que ayudar a los demás es su propósito en la vida, pero mientras que las personas con este tipo de personalidad se pueden encontrar participando en esfuerzos de rescate y haciendo obras de caridad, su verdadera pasión es llegar al corazón de la cuestión, para</p>	<p>INFP= Mediador</p> <p>Las personalidades INFP son verdaderos idealistas, siempre buscando algo bueno, incluso en las peores personas y en los peores acontecimientos, y buscando maneras de hacer las cosas mejor. Si bien pueden ser percibidos como tranquilos, reservados, o incluso tímidos, los INFP tienen una llama interior y una pasión que realmente pueden brillar.</p> <p>Al decidir cómo seguir adelante, mirarán al honor, la belleza, la moralidad y la virtud – los INFP son guiados por la pureza de sus intenciones, no por premios y castigos.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>que las personas no deban ser rescatadas.</p> <p>Los INFJ realmente comparten una combinación única de rasgos: aunque hablan con suavidad, tienen opiniones muy fuertes y lucharán sin descanso por una idea en la que creen. Son decididos y de carácter fuerte, pero rara vez usan esa energía para beneficio propio – el INFJ actuará con creatividad, imaginación, convicción y sensibilidad no para sacar ventaja, sino para crear equilibrio. El igualitarismo y el karma son ideas muy atractivas para los INFJ, y tienden a creer que nada ayudaría al mundo tanto como usar el amor y la compasión para ablandar los corazones de los tiranos.</p>	<p>La fuerza de este estilo de comunicación intuitiva se presta bien a las obras creativas, y no es ninguna sorpresa que muchos INFP famosos sean poetas, escritores y actores. La comprensión de sí mismos y de su lugar en el mundo es importante para los INFP, y explorar estas ideas mediante la proyección de sí mismos en su trabajo.</p> <p>Si no tienen cuidado, los INFP pueden perderse en su búsqueda de lo bueno y descuidar el mantenimiento diario de las demandas de la vida. Los INFP a menudo derivan en una profunda reflexión, disfrutando de la contemplación de lo hipotético y lo filosófico más que cualquier otro tipo de personalidad.</p>
<p>ENFJ= Protagonista</p> <p>Los ENFJ son líderes natos, llenos de pasión y carisma. Representados por alrededor del dos por ciento de la población, son muchas veces nuestros políticos, nuestros entrenadores y nuestros maestros, quienes se superan e inspiran a otros a superarse y hacer el bien en el mundo. Con una confianza natural que conlleva una influencia, los ENFJ sienten gran orgullo y alegría al guiar a otros para trabajar juntos para mejorar ellos mismos y su comunidad.</p> <p>Los ENFJ ven fácilmente las motivaciones de las personas y los acontecimientos aparentemente inconexos y son capaces de fusionar estas ideas y comunicarlas como un</p>	<p>ENFP= Activista</p> <p>La personalidad ENFP es un espíritu verdaderamente libre. A menudo son el alma de la fiesta, pero a diferencia de los Exploradores, están menos interesados en la emoción pura y el placer del momento de lo que está en disfrutar de las relaciones sociales y emocionales que hacen con los demás.</p> <p>Muchos otros tipos probablemente encontrarán estas cualidades irresistibles, y si ellos han encontrado una causa que despierta su imaginación, los ENFP pondrán una energía que muchas veces los lleva al centro de la atención, considerados por sus compañeros como un líder y un gurú – pero no siempre es aquí donde</p>

<p>objetivo común con una elocuencia que es nada menos que fascinante.</p> <p>Por suerte, esta confianza tiende a ser una profecía auto cumplida, ya que el altruismo y la autenticidad de los ENFJ inspiran a aquellos por quienes se preocupan a llegar a ser mejores personas. Pero si no tienen cuidado, pueden sobre extender su optimismo, a veces empujando a otros más allá de donde están preparados o dispuestos a ir.</p> <p>Los ENFJ son personas genuinas, cuidadosas, directas, y nada los hace más felices que liderar el ataque, uniendo y motivando a su equipo con un entusiasmo contagioso.</p>	<p>los ENFP, amantes de la independencia, quieren estar.</p> <p>Ellos creen que todo el mundo debe tomarse el tiempo para reconocer y expresar sus sentimientos, y su empatía y sociabilidad hacen de este un tema de conversación natural.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CENTINELAS

<p>ISTJ= Logista</p> <p>Las personas con el tipo de personalidad ISTJ disfrutan de tener la responsabilidad de sus acciones, y se enorgullecen del trabajo que hacen – cuando se trabaja hacia una meta, los ISTJ no escatiman tiempo y energía para completar cada tarea relevante con precisión y paciencia.</p> <p>Los ISTJ no son de hacer suposiciones; prefieren, en cambio, analizar sus alrededores, comprobar sus hechos y llegar a los cursos prácticos de acción. Las personalidades ISTJ no hacen cosas sin sentido, y cuando han tomado una decisión, transmitirán los hechos necesarios para lograr su objetivo, esperando que los demás comprendan</p>	<p>ISFJ= Defensor</p> <p>Los ISFJ son verdaderos altruistas, devolviendo la amabilidad con más amabilidad y comprometiéndose en trabajo y con las personas en las que creen con entusiasmo y generosidad.</p> <p>Las personalidades ISFJ (especialmente los Cautelosos) suelen ser meticulosos hasta el punto del perfeccionismo, y a pesar de que posponen las cosas, siempre se puede confiar en ellos para hacer el trabajo a tiempo. Los ISFJ toman sus responsabilidades personalmente, y van siempre por encima y más allá, haciendo todo lo posible para superar las expectativas y deleitar a los demás, en el trabajo y en casa.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>la situación de inmediato y tomen medidas. Los ISTJ tienen poca tolerancia a la indecisión, pero pierden la paciencia incluso más rápidamente si el camino elegido les presenta el desafío de teorías impracticables, sobre todo si ignoran los detalles clave – si los desafíos se convierten en debates que requieren mucho tiempo, pueden llegar a enojarse notablemente a medida que se acercan los plazos.</p> <p>Se sienten desconcertados con las personas que no mantienen su propia palabra con el mismo respeto</p> <p>Para los ISTJ, la honestidad es mucho más importante que las consideraciones emocionales, y su enfoque contundente deja a otros con la falsa impresión de que los ISTJ son fríos, o incluso robóticos. Las personas con este tipo pueden tener dificultades para expresar sus emociones o afecto hacia el exterior, pero la sugerencia de que no sienten, o peor aún, de que no tienen personalidad en absoluto, es profundamente hiriente.</p> <p>La dedicación del ISTJ es una excelente calidad, lo que les permite lograr mucho, pero también es una debilidad fundamental que las personas con menos escrúpulos aprovechan.</p>	<p>El desafío para los ISFJ es asegurarse de que lo que hacen se nota. Tienen una tendencia a subestimar sus logros, y mientras su amabilidad a menudo es respetada, la gente más cínica y egoísta es propensa a sacar ventaja de la dedicación y la humildad de los ISFJ</p> <p>Cuando se trata de regalar, los ISFJ no tienen igual, utilizando su imaginación y sensibilidad natural para expresar su generosidad en formas que tocan los corazones de sus destinatarios.</p> <p>Ellos nunca pueden estar realmente cómodos en el centro de atención, y pueden sentirse culpables de tomar el crédito obtenido con los esfuerzos del equipo, pero si pueden asegurar que sus esfuerzos son reconocidos, los ISFJ son propensos a sentir un nivel de satisfacción en lo que hacen que muchos otros tipos de personalidad sólo pueden soñar.</p>
<p>ESTJ= Ejecutivo</p> <p>Los ESTJ son representantes de la tradición y el orden y utilizan su comprensión de lo que es correcto, incorrecto y socialmente aceptable para unir a las familias y las comunidades.</p>	<p>ESFJ= Cónsul</p> <p>Las personas que comparten el tipo de personalidad ESFJ son, por falta de una palabra mejor, populares</p>

Abrazando los valores de la honestidad, la dedicación y la dignidad, las personas con el tipo de personalidad ESTJ son valoradas por su asesoramiento y orientación clara, ya que con gusto lideran el paso en los caminos difíciles. Haciendo gala de su capacidad de unir a las personas, muchas veces los ESTJ adoptan el papel de organizadores de la comunidad, y trabajan duro para juntar a todos en la celebración de un evento local, o en defensa de los valores tradicionales que mantienen juntas a las familias y las comunidades.

Los ESTJ son conscientes de su entorno y viven en un mundo de hechos claros y verificables – la seguridad de sus conocimientos significa que incluso en contra de una fuerte resistencia, se aferran a sus principios y sostienen una clara visión de lo que es y no es aceptable.

Sus opiniones no son sólo palabras vacías, ya que los ESTJ están más que dispuestos a sumergirse en los proyectos más desafiantes, mejorar los planes de acción y clasificar los detalles en el camino, por lo que incluso las tareas más complicadas parecen fáciles y accesibles.

Sin embargo, los ESTJ no trabajan solos, y esperan que su confiabilidad y ética de trabajo sean recíprocas – las personas con este tipo de personalidad cumplen con sus promesas, y si los compañeros o subordinados los ponen en peligro por su incompetencia o pereza, o peor aún, por falta de

En la escuela secundaria, los ESFJ son las porristas y los armadores del equipo, los que establecen el tono, los que son el centro de atención y dirigen a sus equipos hacia la victoria y la fama. Más tarde en la vida, los ESFJ siguen disfrutando de apoyar a sus amigos y seres queridos, organizar reuniones sociales y hacer todo lo posible para asegurar de que todo el mundo es feliz.

Los ESFJ están más preocupados por la moda y su apariencia, su estatus social y las posiciones de los demás. Las cuestiones prácticas y los chismes son su plato preferido, pero ESFJ hacen todo lo posible para utilizar sus poderes para el bien.

Los ESFJ basarán su brújula moral sobre las tradiciones establecidas y las leyes, respetar la autoridad y las reglas, en lugar de apoyar su moralidad en la filosofía o la mística. Es importante para un ESFJ recordar, sin embargo, que las personas provienen de diversos orígenes y perspectivas, y lo que puede parecer correcto para ellos no siempre es una verdad absoluta

Las personalidades ESFJ respetan la jerarquía, y hacen todo lo posible para posicionarse con cierta autoridad, en casa y en el trabajo, lo que les permite mantener las cosas claras, estables y organizadas para todos.

Las personas con este tipo de personalidad ponen mucho esfuerzo en las actividades que han planificado, y es fácil herir los sentimientos del ESFJ si sus ideas son rechazadas, o si la

<p>honradez, no dudarán en mostrar su enojo. Esto puede hacerles ganar una reputación de inflexibilidad, un rasgo compartido por todos los Centinelas (SJ), pero no será porque los ESTJ son arbitrariamente tercos, sino porque realmente creen que estos valores son los que hacen que la sociedad funcione.</p>	<p>gente simplemente no está interesada. De nuevo, es importante para el ESFJ recordar que todo el mundo viene de un lugar diferente, y que el desinterés no es un comentario sobre ellos o la actividad que han organizado – es sólo que no es su tema.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

EXPLORADORES

<p>ISTP= -Virtuoso</p> <p>A los ISTP les encanta explorar con sus manos y sus ojos, tocar y examinar el mundo que los rodea con el racionalismo frío y la curiosidad de espíritu. Las personas con este tipo de personalidad son hacedores naturales, que pasan de un proyecto a otro, construyendo lo útil y lo superfluo sólo por el gusto de hacerlo, y aprenden de su entorno a medida que avanzan. A menudo mecánicos e ingenieros, los ISTP no encuentran mayor gozo que ensuciarse las manos desarmando cosas y volviéndolas a poner juntas, sólo un poco mejor de lo que estaba antes.</p> <p>Los ISTP exploran las ideas a través de la creación, la solución de problemas, el ensayo y error y la experiencia de primera mano. Disfrutan que otras personas se interesen en sus proyectos y, a veces ni siquiera les importa que éstas ingresen en su espacio.</p> <p>Si bien sus tendencias mecánicas pueden hacer que parezcan sencillos a simple vista, los ISTP son en realidad muy enigmáticos. Amables pero muy</p>	<p>ISFP= Aventurero</p> <p>Utilizan la estética, el diseño e incluso sus elecciones y acciones para correr los límites de las convenciones sociales. Los ISFP disfrutan de alterar las expectativas tradicionales con experimentos en belleza y comportamiento</p> <p>Los ISFP viven en un mundo colorido, sensual, inspirados en las relaciones con las personas y las ideas. Las personalidades ISFP encuentran alegría en la reinterpretación de estas conexiones, reinventando y experimentando con ellos mismos y algunas nuevas perspectivas.</p> <p>Los ISFP viven para encontrar maneras de impulsar sus pasiones. Los comportamientos de riesgo como las apuestas y los deportes extremos son más comunes con este tipo de personalidad que con otros.</p> <p>Los ISFP son sensibles a los sentimientos de los demás y valoran la armonía. Cuando se enfrentan a una crítica, puede ser un desafío para las</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>reservados, tranquilos pero de repente espontáneos, muy curiosos, pero sin haberse podido concentrar en los estudios formales, predecir las personalidades ISTP puede ser un desafío, incluso por parte de sus amigos y seres queridos. Los ISTP pueden parecer muy leales y constantes durante un tiempo, pero tienden a acumular una reserva de energía impulsiva que explota sin previo aviso, lanzando sus intereses hacia direcciones totalmente nuevas.</p>	<p>personas con este tipo alejarse de la situación durante un tiempo suficiente</p> <p>A diferencia de los Centinelas, los ISFP no planifican su futuro en términos de activos y jubilación. Más bien, planifican acciones y conductas como contribuciones a un sentido de identidad, construyendo un portafolio de experiencias, no de activos.</p>
<p>ESTP= Emprendedor</p> <p>Los tipos de personalidad ESTP siempre logran un impacto en su entorno inmediato – la mejor manera de detectarlos en una fiesta es buscar el remolino de gente que revolotea alrededor de ellos cuando pasan de un grupo a otro. Riendo y entreteniendo con un humor fuerte y práctico, a las personalidades ESTP les encanta ser el centro de atención. Si se le pide a un miembro de la audiencia que suba al escenario, los ESTP lo harán – o harán que suba un amigo tímido.</p> <p>Los ESTP sostienen una conversación enérgica, con una buena dosis de inteligencia, pero a ellos les gusta hablar de lo real – o mejor aún, simplemente salir y hacerlo</p> <p>Esto hace que la escuela y otros entornos altamente organizados sean un desafío para los ESTP. Ciertamente no es porque no son inteligentes, ni</p>	<p>ESFP= Animador</p> <p>Si alguien espontáneamente comienza a cantar y bailar, ese es el tipo de personalidad ESFP. Los ESFP quedan atrapados en la emoción del momento, y quieren que todos los demás también se sientan de esa manera. Ningún otro tipo de personalidad es tan generoso con su tiempo y energía como los ESFP cuando se trata de alentar a los demás, y ningún otro tipo de personalidad lo hace con ese estilo tan irresistible.</p> <p>Artistas natos, a los ESFP les encanta sobresalir, pero todo el mundo es un escenario. Muchas personas famosas con el tipo de personalidad ESFP son de hecho actores, pero les encanta también montar un espectáculo para sus amigos, charlando con un ingenio único y práctico, absorbiendo la atención y haciendo que cada salida se sienta casi como una fiesta. Absolutamente sociales, los ESFP</p>

<p>porque no puedan hacerlo bien, sino que el abordaje reglamentado, tipo conferencia de la educación formal está tan lejos de las prácticas de aprendizaje que el ESTP disfruta.</p> <p>Los ESTP tienen una habilidad única en notar los pequeños cambios. Ya sea un cambio en la expresión facial, un nuevo estilo de ropa, o un hábito roto, las personas con este tipo de personalidad pueden notar los pensamientos y motivos ocultos donde la mayoría de los tipos no tendrán la suerte de notar nada concreto en absoluto. Los ESTP utilizan estas observaciones de inmediato, preguntando por el cambio y haciendo preguntas, muchas veces con poca consideración por la sensibilidad.</p>	<p>disfrutan de las cosas más simples, y no hay mayor alegría para ellos que simplemente divertirse con un buen grupo de amigos.</p> <p>El mayor desafío que los ESFP enfrentan es que a menudo están tan concentrados en los placeres inmediatos que descuidan los deberes y responsabilidades que hacen posibles esos lujos. Análisis complejos, tareas repetitivas, y hacer coincidir las estadísticas con las consecuencias reales no son actividades fáciles para un ESFP.</p> <p>No hay nada que haga que un ESFP se sienta tan infeliz como darse cuenta que están encajonados por las circunstancias, y que no puede unirse a sus amigos.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Por último se presenta el siguiente cuadro en donde se engloba a cada una de las personalidades que proponen la autora:

Analistas	Individualismo confiado	INTJ-A
		INTP-A
	Maestría en las Personas	ENTJ-A
		ENTP-A
	Mejora Constante	INTJ-T
		INTP-T
	Interacción Social	ENTJ-T
		ENTP-T
Diplomáticos	Individualismo Confiado	INFJ-A
		INFP-A
	Maestría en las Personas	ENFJ-A
		ENFP-A

	Mejora Constante	INFJ-T
		INFP-T
	Interacción Social	ENFJ-T
		ENFP-T
Centinelas	Individualismo Confiado	ISTJ-A
		ISFJ-A
	Maestría en las Personas	ESTJ-A
		ESFJ-A
	Mejora Constante	ISTJ-T
		ISFJ-T
	Interacción Social	ESTJ-T
		ESFJ-T
Exploradores	Individualismo Confiado	ISTP-A
		ISFP-A
	Maestría en las Personas	ESTP-A
		ESFP-A
	Mejora Constante	ISTP-T
		ISFP-T
	Interacción Social	ESTP-T
		ESFP-T

4.8. UNA PROPUESTA TEÓRICA DE LA ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA (SPOLSKY)

El modelo integrador de Stern propuesto en 1983, es un marco general teórico en dónde la adquisición y la enseñanza de una segunda lengua es un fenómeno complejo y multidimensional que depende de una serie de variables entre las que destacan:

- Al contexto social (variables sociolingüísticas),
- A las características del aprendiz (variables cognitivas y afectivas),
- A las condiciones del aprendizaje (variables relacionadas con el sistema educativo y/o con la exposición a L2),

- Al proceso de aprendizaje (que incluye las diferentes operaciones mentales y estrategias),
- Al resultado del aprendizaje (competencia o maestría alcanzada).

Con base en Stern²⁹² son necesarias 5,000 horas de clase para un buen dominio de la segunda lengua, y 1,200 para un conocimiento elemental. Aunque ello no sorprende si se considera que, hasta los cuatro o cinco años de edad, los niños están en contacto con la lengua materna por un periodo de unas 10,000 horas.

Sin embargo, algunos investigadores han cuestionado que la relación sea absolutamente lineal, basándose fundamentalmente en las experiencias de enseñanza intensiva que han demostrado ser más eficaces que la enseñanza que se toma su tiempo, la cual se encuentra más en el contexto escolar. Por lo que considera que de una manera generalizada los factores afectivos y motivacionales contribuyen al aprendizaje de una L2 tanto o más que los factores cognitivos.

Del análisis de los diferentes métodos se puede sacar como conclusión que, dada la complejidad de la actividad lingüística en general y de la adquisición de una L2 en particular, la orientación de la enseñanza tiene que ser multidimensional y de carácter integrador. Por ejemplo, ha de dirigirse a la integración de los nuevos sistemas lingüístico, cognitivo y social con los sistemas ya adquiridos; ha de tomar en cuenta todos los componentes y variables del modelo de adquisición de L2 que proponemos y las múltiples interacciones entre ellos; y ha de basarse en los principios y factores de adquisición, tanto genéricos de cualquier lengua, como específicos de una L2,

²⁹² Universidad de Alicante. Estudios de Lingüística. 5º Ed., España, Editorial Espagrac, 2001. Pág. 16

desarrollando las estrategias de aprendizaje que se han mostrado más efectivas y a las que hemos aludido anteriormente.²⁹³

Por su parte Spolsky expresa que la teoría completa del aprendizaje debe de dar cuenta del aprendizaje de una lengua y que una teoría del lenguaje debe de enfrentar el problema de la forma cómo se aprende una lengua. Además agrega que una descripción del lenguaje debe basarse primero en *“una teoría del lenguaje y que cualquier método de enseñanza debe ser consiente con una teoría de aprendizaje.”*²⁹⁴ Spolsky expresa que el *“reconocimiento de las fuerzas sociolingüísticas complejas dentro de una comunidad es esencial para el desarrollo de una política de educación del lenguaje que sea válida y manejable”*²⁹⁵.

Cualquier teoría, nos dice Spolsky, será inútil de formarse a menos de que en ella se reconozcan tales problemas físicos elementales como: accesibilidad, escasez de vivienda, temperatura de los salones de clases, origen socio-económico de los estudiantes, etc; así como también las actitudes de los padres, profesores y administrativos hacia el aprendizaje de una segunda lengua; la baja intensidad horaria, la capacitación inadecuada del profesor; el gran número de estudiantes de cada clase, etc. Todas constituyen realidades que le profesor de idiomas ignora, puesto que ellos influyen en la planeación, formulación e implementación de cualquier política educativa del lenguaje ²⁹⁶

²⁹³ Juan Mayor. *Adquisición de una segunda lengua*. España, Editorial ASELE, 1994. Pág. 52

²⁹⁴ Jesús Alirio Bastidas. *Disciplinas que contribuyen a la enseñanza de las segundas lenguas*. Colombia, *Revista Forma y Función* N°3, Universidad de Nariño, 1988. Pág. 73

²⁹⁵ *Ibíd.* Pág. 75

²⁹⁶ *Ibíd.* Pág. 79

Determina que su teoría general no sólo debe de dar a conocer estos términos o condiciones innatas de la lengua, sino también debe mostrar varias combinaciones de condiciones las cuales pueden permitir el desarrollo de las capacidades, lo que permitirá mostrar la complejidad que significa el conocer y el usar la lengua. Haciendo esto se dará por entendido el macronivel que implica el desarrollo de la segunda lengua, así como el micronivel de específicos términos y estructura que lo encierran. A su vez destaca que este modelo es integral e interactivo ya que los componentes de la teoría podrían no ser tan relevante pero todos juntos dan un potencial y trabajan todos juntos.

Para Spolsky existen dos cualidades o importancias del análisis del aprendizaje de manera individual, las cuales son:

1.- Traer a la mente el peligro del desarrollo en colectivo que se da a través de la calificación y la enseñanza, puesto que la individualización nos acerca una mejor evaluación y enseñanza de la lengua con más precisión.

2.- La presentación de un modelo que presente una teoría general, ya que sí se plantea el análisis de forma individual del alumno, el modelo más apropiado parece ser aquel que trabaja en un en un nivel individual. Incluso sí se desea mirara a un grupo, destaca *“comenzando con el nivel individual permitirá poner atención en las diferencias individuales”*²⁹⁷.

²⁹⁷ Bernard Spolsky. Conditions for second language learning. UK, Editorial Oxford University, 1989. Pág.221

En cuanto a su teoría destaca que actualmente se analiza el aprendizaje de la segunda lengua en los siguientes términos:

- El aprendizaje lingüístico como: en términos de la gramática, del léxico para un momento en específico
- El aprendizaje en cuestiones de las habilidades generales del lenguaje: leer, escribir, oír y hablar.
- En términos de funciones comunicativas como: persuadir, disculparse, preguntar etc.
- En términos de un tema en específico como: Una persona es capaz de leer la sección de deportes en otro idioma, él es capaz de interpretar la física nuclear en japonés.
- En términos de una situación: como aprender la lengua con la finalidad de cocinar.
- En términos de interlocutor o intérprete
- En términos de tener la habilidad desarrollar en una tarea descriptiva que usualmente se examina como: TOEFL

Spolsky destaca *“El aprendizaje de la lengua es individual, pero ocurre en sociedad, y mientras los factores sociales no son necesariamente directos con respecto a sus influencias, estos tiene una fuerte trazabilidad con efectos indirectos en el modelo en varios instantes críticos”*²⁹⁸ es por ello que el ambiente social desde la perspectiva del escritor forma parte fundamental del aprendizaje de la segunda lengua y destaca que algunas son condiciones necesarias las cuales sin ellas el aprendizaje no se puede dar, otras son condiciones que tiene una gradualidad, las cuales condicionan el aprendizaje en un cierto porcentaje, mientras que otras condiciones son típicas las cuales se presentan comúnmente pero que no necesariamente condicionan el aprendizaje.

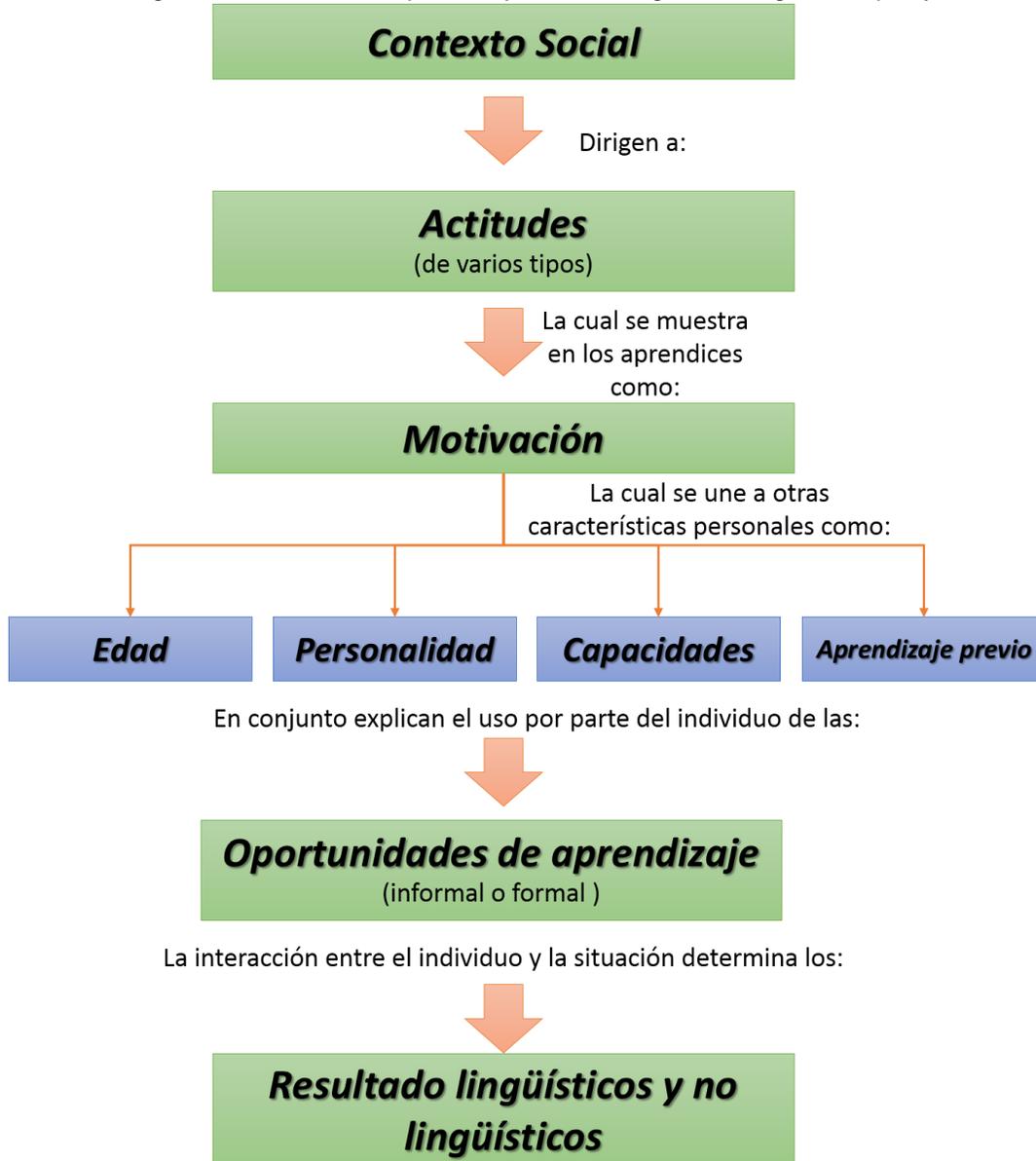
²⁹⁸ *Ibíd.* Pág. 14

Spolky propone la siguiente formula $K_f = K_p + A + M + O$ en donde:

- **K_f** representa la posición del aprendizaje y habilidad en la segunda lengua del aprendiz.
- **K_p** representa el aprendizaje y habilidades que el aprendiz tiene al momento de incluir aprendizaje por primera vez.
- **A** representa varios componentes de habilidad incluyendo psicológicas, biológicas, intelectuales y habilidades cognitivas.
- **M** al igual que A representa varios factores, pero en este caso son afectivos, como personalidad, actitudes, motivación y ansiedad
- Por último **O** representa la oportunidad para aprender la lengua, el cual se basa en el tiempo de exposición a la segunda lengua multiplicado por la amabilidad que se da dentro de este tiempo, por lo que este último abarca el rango de situaciones formales o informales del cual el aprendiz es expuesto al lenguaje.

Desde una perspectiva esquemática el modelo que representa el Aprendizaje de una Segunda Lengua según Spolky se establece de la siguiente manera:

Figura 10.- Modelo de Aprendizaje de una Segunda Lengua de Spolky



Por lo que en dicho modelo confluyen 74 condiciones las cuales son relevantes para el aprendizaje de la segunda lengua, que se encuentra referidas dentro de seis ámbitos:

- El primero, se centra en los resultados lingüísticos. Para que una persona domine una lengua extranjera debe conocer y saber utilizar los sonidos, el léxico y los sistemas estructurales tanto de forma académica como comunicativa.

- El segundo, se refiere a la psicolingüística. Hace referencia a que es muy importante la edad a la que una persona comience a aprender un idioma, ya que cuanto antes empiece más parecida será la pronunciación al idioma que estamos aprendiendo.
- El tercero, hace referencia a las diferencias individuales en personalidad y habilidades: hay una relación entre el coeficiente intelectual y el aprendizaje formal de una segunda lengua, pero no con un aprendizaje informal. También, mientras que las expectativas de los aprendices y el estilo de enseñanza ayudan al aprendizaje, la ansiedad interfiere en el aprendizaje de un segundo idioma.
- El cuarto, habla de cuestiones lingüísticas: cuanto mayor se parezca la lengua materna al idioma que queremos aprender, más rápido será este proceso de aprendizaje.
- El quinto, se refiere al contexto social: la motivación para aprender un idioma dependerá del número de hablantes de esa lengua, la estandarización, la oficialidad, el valor comunicativo y su integración cultural.
- El sexto, hace referencia a las actitudes y motivaciones del aprendiz: cuanto mayor sea la motivación del aprendiz y mejor sea la actitud, mayor será la velocidad y la calidad del aprendizaje del idioma que queremos aprender.

CAPÍTULO 5. EL PROCESO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.

5.1. TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO

Un método es el camino para llegar a un fin por lo que la metodología de investigación será concebida como el camino que manifestará esta investigación y en la cual se sustenta. Para Bisquerra, los métodos de investigación constituyen:

El camino para llegar al conocimiento científico; son un procedimiento o conjunto de procedimientos que sirven de instrumentos para alcanzar los fines de la investigación. Los distintos métodos de investigación son aproximaciones para la recogida y el análisis de datos que conducirán a unas conclusiones, de las cuales podrá derivarse unas decisiones o implicaciones para la práctica²⁹⁹

Dado lo anterior se considera al método cuantitativo como partida del presente trabajo, pues se pretende “*establecer relaciones causales que supongan una explicación del fenómeno*”³⁰⁰.

²⁹⁹ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Op. Cit. . Pág. 55

³⁰⁰ Ídem.

A su vez, busca el análisis de un hecho real con la finalidad de que esta indagación sea lo más objetiva, por lo que se determinó el uso de la Investigación Descriptiva determinada por una encuesta con instrumento cuestionario con base en la escala gradual tipo Likert.

5.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO

Con base en Behard la investigación cuantitativa “*recoge información empírica (de cosas o aspectos que se pueden contar, pesar o medir) y que por su naturaleza, siempre arroja números como resultado*”³⁰¹ mientras que para Sampieri describe a este enfoque de la siguiente manera:

El enfoque cuantitativo (que representa, como dijimos, un conjunto de procesos) es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis³⁰²

³⁰¹ Daniel S. Behard Rivero. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 38

³⁰² Roberto Hernández Sampieri *et. al.* .Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 4

Esta tesis pretende recoger información delimitada por lo objetivos de investigación, por la hipótesis y por las variables, y en este Capítulo se analizarán las mediciones obtenidas del cuestionario que se aplicará a la muestra seleccionada.

El método descriptivo tiene por objeto la descripción de los fenómenos a estudiar; el fenómeno que se presenta dentro de esta tesis es la evaluación diagnóstica que se realiza al principio del cada ciclo escolar por parte de los maestros de la Materia de Inglés en nivel Primaria, los datos descriptivos se presentarán de forma cuantitativa, con base Behard el estudio descriptivo sirven para “*analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Permiten detallar el fenómeno estudiado básicamente a través de la medición de uno o más de sus atributos*”³⁰³, por su parte Sampieri los describe de la siguiente manera:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.³⁰⁴

Como se puede observar dentro del Capítulo tres se definió como variables independiente a *La evaluación diagnóstica*, mientras que la variable dependiente *Que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos*

³⁰³ Daniel S. Behard Rivero. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 17

³⁰⁴ Roberto Hernández Sampieri *et. al.* .Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 80

con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del DF, por lo que sólo se busca someter a análisis dicho fenómeno, esto es La evaluación diagnóstica, para allegarnos de información y no establecer una relación directa con la variable dependiente.

El cuestionario es una técnica de recogida de datos, este debe de ser claro y son ambigüedades y debe de permitir un trabajo uniforme, realizado por distintos encuestadores. Este cuenta con dos tipos principales de preguntas “a) *preguntas de identificación del sujeto (sexo edad, zona geográfica, hábitat, clase social, tipo de centro, nivel educativo, etc.); y b) preguntas de contenido*³⁰⁵” Para Bisquerra la encuesta consiste en:

Es una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos. La encuesta se dirige predominantemente al grupo. Suele utilizarse en cuestionario como protocolo. En los estudios de encuesta interesa conocer, por ejemplo cuanta gente está de acuerdo con cierta afirmación, que partido piensan votar o que determinadas características poseen. Las encuestas se pueden utilizar simplemente para recoger información que puede ser expresada, por ejemplo, en porcentajes; pero también puede servir para buscar relaciones entre variables.³⁰⁶

La escala tipo Likert fue propuesta por Rensis Likert en 1932 es un tipo de instrumento de medición o de recolección de datos que se dispone en la investigación para medir actitudes y consiste en un conjunto de ítems bajo la forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se solicita la reacción de los individuos;

³⁰⁵ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Op. Cit. . Pág. 98

³⁰⁶ Ibid. Pag. 128

para Bisquerra está conformada por “*un conjunto de preguntas referentes a actitudes, cada una de ellas de igual valor. Los sujetos responde indicando el grado de acuerdo o desacuerdo*”³⁰⁷

El objetivo es agrupar numéricamente los datos que se expresen en forma verbal, para poder luego operar con ellos (en datos cuantitativos) para poder analizarlos correctamente. La escala de Likert es una escala ordinal y como tal no mide en cuánto es más favorable o desfavorable una actitud, es decir que si una persona obtiene una puntuación de 60 puntos en una escala, no significa esto que su actitud hacia el fenómeno medido sea doble que la de otro individuo que obtenga 30 puntos, pero sí nos informa que el que obtiene 60 puntos tiene una actitud más favorable que el que tiene 30.

5.3. POBLACIÓN ESCOLAR O MAGISTERIAL QUE REPRESENTA LA PROBLEMÁTICA

El cuestionario se aplicó en de la Zona Escolar 45-2394-445-00-x-023 de las Escuelas Primarias Públicas y únicamente a los profesores de la segunda lengua que se encuentran dentro de la misma, esta zona se encuentra en la Delegación Tlalpan y en la Colonia Villa Coapa, la Supervisora es la Maestra Silvia Salgado Campo. La zona cuenta con las siguientes escuelas: Escuela “Arabia Saudita”, Escuela “Martin de la Cruz”, Escuela “Níger”, Escuela “Somalia”, Escuela “Ucrania” y la Escuela “Dra. Ma Del Carmen Millán” y sólo se aplicará el cuestionario a los Profesores de la Segunda Lengua (Inglés)

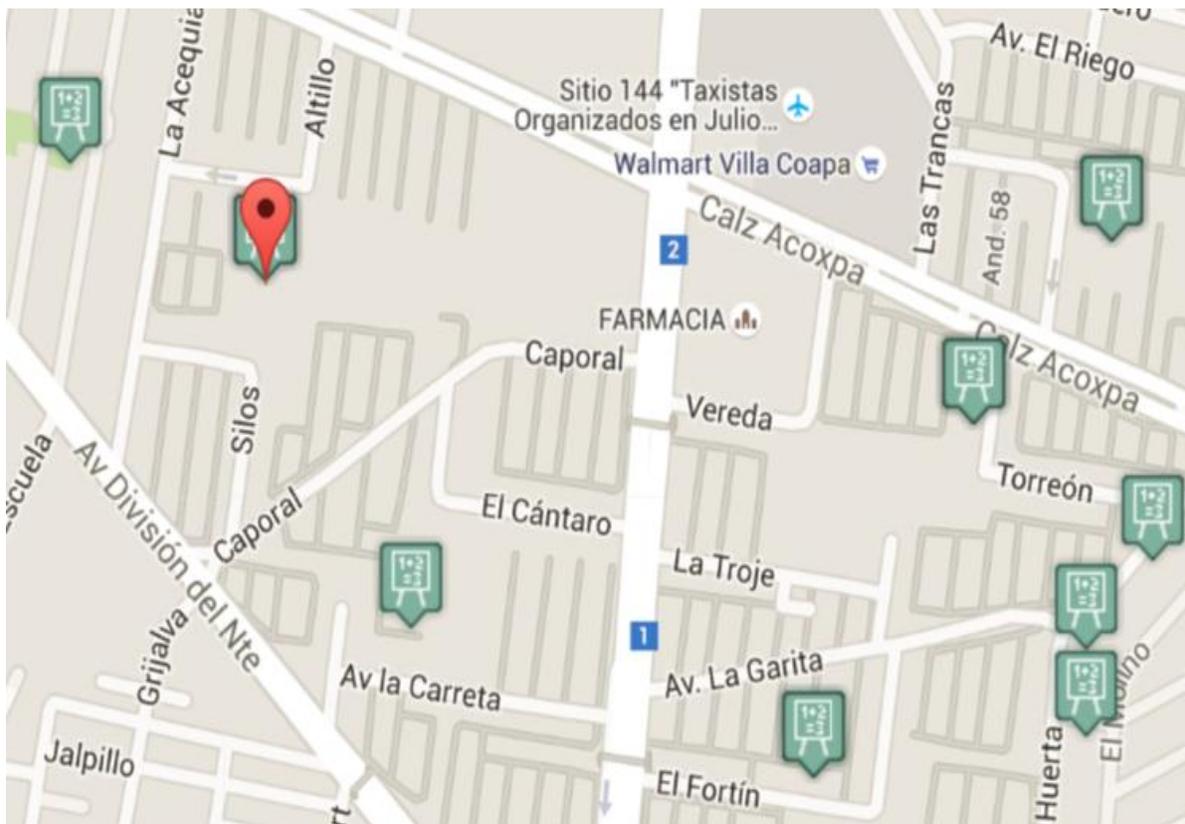
³⁰⁷ Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Op. Cit. . Pág. 110

- Escuela “Martin de la Cruz”: Alumnos por Grupos 33, Total de Profesores 18, Frente a Grupo 13, Profesores de Educación Física 2, Profesores de la Segunda Lengua 2, Personal de Apoyo 7. Total de alumnos 429³¹⁰.
- Escuela “Arabia Saudita”: Alumnos por Grupos 35, Total de Profesores 18, Frente a Grupo 14, Profesores de Educación Física 2, Profesores de la Segunda Lengua 2, Personal de Apoyo 7³¹⁰. Total de alumnos promedio 455
- Escuela “Níger”: Alumnos por grupos 37, total de profesores 18, Frente a grupo 14, Profesores de educación física 2, profesores de la segunda lengua 2, personal de apoyo 8³¹⁰. Total de alumnos promedio 518
- Escuela “Somalia”: Alumnos por Grupos 35, Total de Profesores 21, Frente a Grupo 15, Profesores de Educación Física 3, Profesores de la Segunda Lengua 2, Personal de Apoyo 10, Profesor de Actividades Tecnologías 1.³⁰⁸ Total de alumnos promedio 525
- Escuela “Ucrania”: Alumnos por Grupos 37, Total de Profesores 18, Frente a Grupo 12, Profesores de Educación Física 3, Profesores de Educación Artística 1, Profesores de la Segunda Lengua 2, Personal de Apoyo 10.³¹⁰ Total de alumnos promedio 444
- Escuela “Dra. Ma Del Carmen Millán”: Alumnos por Grupos 37, Total de Profesores 17, Frente a Grupo 11, Profesores de Educación Física 3, Profesores de Educación Artística 1, Profesores de la Segunda Lengua 2, Personal de Apoyo 10.³¹⁰ Total de alumnos promedio 407

³⁰⁸ Ídem.

En lo que respecta a los Profesores de Inglés cada escuela cuenta con dos Profesores de la Segunda Lengua, por lo que la investigación se aplicará a un total de 12 Profesores de la Segunda Lengua. El total aproximado de alumnos por escuela asciende a 463 alumnos, esto quiere decir que en promedio un profesor de inglés en nivel Primaria dentro de la Zona 445 atiende a un total de 232 alumnos.

La Zona 445 se encuentra en Avenida Silos N° 34 Súper Manzana 1, Colonia Villa Coapa, Delegación Tlalpan, por lo que se presenta el siguiente mapa de su ubicación, delimitándola por el icono en rojo:



5.4. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Con base en Sampieri, la selección de la muestra tiene un interés específico, el cual es la determinación de “*qué o quiénes*”³⁰⁹ participarán dentro de la investigación, cabe resaltar que este autor determina que dichos “*quiénes o qué*”,³¹⁰ se clasifican en “*participantes, objetos, sucesos o comunidades de estudio (las unidades de análisis)*”³¹¹ y menciona que éstas, estarán definidas con base en el planteamiento de la investigación y de los alcances del estudio. Para Bisquerra, el investigador delimitará el ámbito de estudio, definiendo así, a la población en donde se llevará a cabo dicha investigación y determina que:

La población es el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno... la muestra es un subconjunto de la población, seleccionado por algún método de muestreo, sobre el cual se realiza la observación y se recogen los datos. El método de muestreo debe ser tal que asegure la representatividad de la muestra. Además, el tamaño de la muestra debe ser suficiente.

Por su parte otros autores determinan que “*Debido a razones prácticas (tiempo, coste y complejidad), salvo en el caso de poblaciones pequeñas, en los procesos de investigación cuantitativa debemos proceder a seleccionar una muestra representativa de la población a la cual generalizará los resultados de nuestro estudio*”³¹², dado por ello, se recuerda que nuestra población equivale a un total de 12 profesores en toda la Zona Escolar, siendo esta selección completamente

³⁰⁹ Roberto Hernández Sampieri, *et. al.* .Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág.172

³¹⁰ Ídem.

³¹¹ Ídem.

³¹² David Rodríguez Gómez y Jordi Valldeoriola Roquet. Metodología de la Investigación. Barcelona, Editorial Eureka Media, 2009. Pág. 28.

intencionada puesto que no se consideró a toda la población existente dentro de la Zona 445, esto es, no se tomó en cuenta tanto a Maestros Titulares ni a Maestros de Educación Física y por el contrario se eligió a toda la población de Maestros de Inglés de la Zona.

5.5. DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS CON BASE EN ESCALA LIKERT

5.5.1. ELABORACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS

El instrumento de recabación de datos se realizó bajo la escala tipo Likert, la cual permite medir actitudes y consiste en un conjunto de ítems, dichos ítems son afirmaciones que prosiguen los siguientes requisitos:

1. Fueron precisadas respecto los siguientes intereses de investigación: a) La existencia de la evaluación diagnóstica y si ésta se fundamenta en modelos teóricos, b) Con base en el marco teórico, además de analizar los contextos internacionales y nacionales de la educación, se identificó la importancia de analizar cuatro variables dentro del diagnóstico (ambientales, biológicas, cognitivas y derivadas de las tareas escolares), por lo que se desea conocer cuál de éstas es más importante para el docente de Inglés, c) La identificación de las dificultades de aprendizaje, d) La identificación de los estilos de aprendizaje, e) La importancia de allegarse de información que le lleve al desarrollo de una diversidad de estrategias en alumnos con rezago educativo, f) Investigar la aseveración de la teoría de Spolsky respecto del aprendizaje de la segunda lengua y por último se busca g) Determinar si la escuela cuenta con el equipo y material didáctico para el aprendizaje de la Segunda Lengua.

2. Dichas aseveraciones no pretenden ser percibidas por el encuestado como amenazas, por lo que no buscan enjuiciar al mismo, se formularon de manera sutil con la finalidad de identificar los rasgos antes mencionados.
3. Cada afirmación se planteó con base al marco teórico sustentado en el Capítulo anterior, por lo que no se apoyan de una intuición por parte de la que suscribe.
4. Por último ninguna afirmación niega el asunto que se interroga, por lo que todas son positivas, formuladas con un vocablo simple, directo y familiar para el encuestado.

La escala de valoración que se utilizó en el cuestionario es:

- Totalmente desacuerdo, En desacuerdo, Indiferente, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.

El total de afirmaciones que se realizaron dentro del cuestionario se delimitó a catorce.

5.5.2. REVISIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Todo instrumento de recolección de datos debe de contener validez, entendida esta cómo, el grado en que mide lo que pretende medir el cuestionario, esto es, la validación del contenido respecto a los ítems que se establecieron y que miden las variables de la investigación.

La validación del instrumento diseñado para recabar los datos de la tesis que lleva por nombre: La Evaluación Diagnóstica como base de la Enseñanza del Idioma Inglés en alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del DF: Una Guía para su interpretación, fue validada en forma interna por la Mtra. Guadalupe G. Quintanilla Calderón, Directora de Tesis.

5.5.3. PILOTEO DEL INSTRUMENTO

El piloteo se realizó tres sujetos que llamaremos como sujeto A, B y C dichos sujetos son Profesores de la Segunda Lengua del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, cabe resaltar que dichos profesores son de diversas delegaciones, pero que se encuentran en activo dentro de primaria públicas. Dos sujetos cuentan con Nivel Superior y el sujeto C cuenta con Grado de Maestría, a los tres sujetos se le pidió que revisaran el instrumento de aplicación, por lo que si contaban con alguna duda, de inmediato se externarán y si encontraban errores estos se externaran.

5.5.4. ADECUACIONES DEL INSTRUMENTO CONFORME A LOS RESULTADOS DEL PILOTEO

Las cuestiones que se manifestaron en el cuestionario respecto del piloteo que se realizó, fueron los siguientes:

- En lo que respecta a la afirmación cinco, que se cita a continuación: Las variables ambientales, tales como, familiares, sociolingüísticas, socio-económicas o culturales; afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo. Una profesora comentó que las variables familiares y socio-económica se consideraban como parte del expediente del alumno, por lo que consideraba que éstas, deberían de estar presentes en otra pregunta, cabe resaltar, que se entiende que estas condiciones se

encuentran dentro del expediente del alumno, pero se deberá de preguntar a cada profesor si las Profesoras Titulares tiene dicha información y si la comparten con los Profesores de la Segunda Lengua, dado que, tal comentario se hizo a de forma dudosa, ahondando sobre el tema, la maestra supone que éstas se encuentran dentro del expediente, pero no lo asegura pues nunca ha hojeado alguno, sabe de su existencia, pero no conoce que cuestiones conforma el expediente. En lo que respecta a dicha pregunta se sustenta en las variables del diagnóstico pedagógico propuesto por Ricard Marí Mollá, por lo que esta interrogación se ahondará en la propuesta.

- En lo que respecta a la pregunta nueve, la cual se cita: Las variables derivadas de las tareas escolares, tales como: el currículum, la planeación, la interacción con los alumnos o la evaluación afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos rezago educativo. Una Profesora de la Segunda Lengua comenta que si se está hablando de alumnos con rezago educativo implícitamente tiene necesidades especiales, por lo que la labor del docente deberá de estar reflejada en adecuaciones necesarias en las tareas escolares, por lo que comenta que esta pregunta es innecesaria.

Cabe resaltar que ambas preguntas o cuestionamiento son respecto a las variables que se hacen presentes dentro de la investigación, como ya se definió, lo que se pretende es establecer cuál de las variables para el Profesor de la Segunda Lengua es más importante, dichas variables son: ambientales, bilógicas, cognitivas y derivadas de las tareas. Por tanto las adecuaciones que se realizaron al cuestionario se basaron en función de redacción y determinación de la forma en como solicitar los datos generales dentro del cuestionario.

5.5.5. APLICACIÓN DEFINITIVA

La aplicación se llevó a cabo en la Zona 445 y con el apoyo de la Maestra Silvia Salgado Campo, la cual hizo llegar dichos cuestionarios a los Profesores de la Segunda Lengua. El cuestionario definitivo quedó de la siguiente manera:



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad UPN 099, DF Poniente



El presente cuestionario tiene la finalidad de recabar información con relación al tema: La Evaluación Diagnóstica que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del DF, cuya información será utilizada con fines de investigación educativa y obtener el Grado de Maestro del Plan de Estudio de la Maestría en Educación Básica cursado en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN 099, DF Poniente. Es importante aclarar que los resultados serán usando con absoluta confidencialidad.

Datos generales

Sexo: Femenino Masculino

Edad: _____

Años de experiencia: _____

Último grado de estudios (Especifique carrera): _____

Instrucciones: Lea cuidadosamente y con atención las siguientes afirmaciones y marque con una paloma (✓) su respuesta según su criterio y de acuerdo a la siguiente escala de opinión:

Totalmente desacuerdo. En desacuerdo. Indiferente. De acuerdo.
Totalmente de acuerdo.

	<i>Totalmente desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1.- La evaluación diagnóstica permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.					
2.- Realiza un diagnóstico a sus alumnos al inicio del curso para conocer sus habilidades, su dominio de contenidos de la Segunda Lengua, sus maneras de relacionarse, su contexto familiar y socio-económico.					
3.- Los criterios de la evaluación diagnóstica que realizo se fundamentan en modelos teóricos-pedagógicos.					
4- La influencia del contexto social manifiestan en el alumno actitudes que motivan o desmotivan el aprendizaje de una Segunda Lengua.					
5.- Las variables ambientales, tales como, familiares, socio-lingüísticas, socio-económicas o culturales; afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.					

6.- La identificación de las dificultades de aprendizaje en los alumnos, permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.					
7.- Las variables biológicas, psicomotoras, neuro-psicológicas o del desarrollo afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.					
8.- Las variables cognitivas afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.					
9.- Las variables derivadas de las tareas escolares, tales como: el currículum, la planeación, la interacción con los alumnos o la evaluación, afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.					
10.- La falta del reconocimiento de los estilos de aprendizaje que tienen los alumnos con rezago educativo, llevan al fracaso escolar.					
11.- Considera que las dificultades de aprendizaje, llevan al fracaso escolar de los alumnos.					
12.- Allegarse de información útil y apropiada de los alumnos con rezago educativo, permite al docente la emisión de juicios de forma más analítica para la toma de decisiones adecuadas en su forma de enseñar.					
13.- Considera que la escuela cuenta con el equipo, material didáctico e instalaciones más adecuadas para el aprendizaje de la segunda lengua.					
14.- El éxito escolar en alumnos con rezago educativo, se basa en la implementación de diferentes estrategias o métodos de enseñanza-aprendizaje.					

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

5.5.6. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS
RECABADOS CON BASE EN EL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS

Genero

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	11	91.7	91.7	91.7
Válidos Masculino	1	8.3	8.3	100.0
Total	12	100.0	100.0	

El 91.7% de los encuestados son Mujeres mientras que el 8.3% son Hombres

Edad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30	1	8.3	8.3	8.3
33	1	8.3	8.3	16.7
34	1	8.3	8.3	25.0
35	2	16.7	16.7	41.7
36	1	8.3	8.3	50.0
37	1	8.3	8.3	58.3
Válidos 38	1	8.3	8.3	66.7
42	1	8.3	8.3	75.0
44	1	8.3	8.3	83.3
50	1	8.3	8.3	91.7
57	1	8.3	8.3	100.0
Total	12	100.0	100.0	

Las edades de los encuestados oscilan entre 30 años y 57, en dónde el porcentaje acumulado se conglomerara en el rango de las edades de 30 a 38 con un 66.7%,

mientras que el 16.6% en el rango de las edades de 42 a 44, repitiendo dicho porcentaje para las edades de entre 50 a 57 años de edad.

Años de experiencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4	1	8.3	8.3	8.3
6	6	50.0	50.0	58.3
9	2	16.7	16.7	75.0
10	2	16.7	16.7	91.7
18	1	8.3	8.3	100.0
Total	12	100.0	100.0	

La mayoría de los profesores cuentan con seis años de experiencia como Profesores de la Segunda Lengua, esto equivale al 50% de los profesores, mientras que el 33.4% de los profesores cuentan entre 9 y 10 años de experiencia, por último el 8.3% de los profesores cuentan con 4 y 18 años correspondientemente.

Nivel de estudios

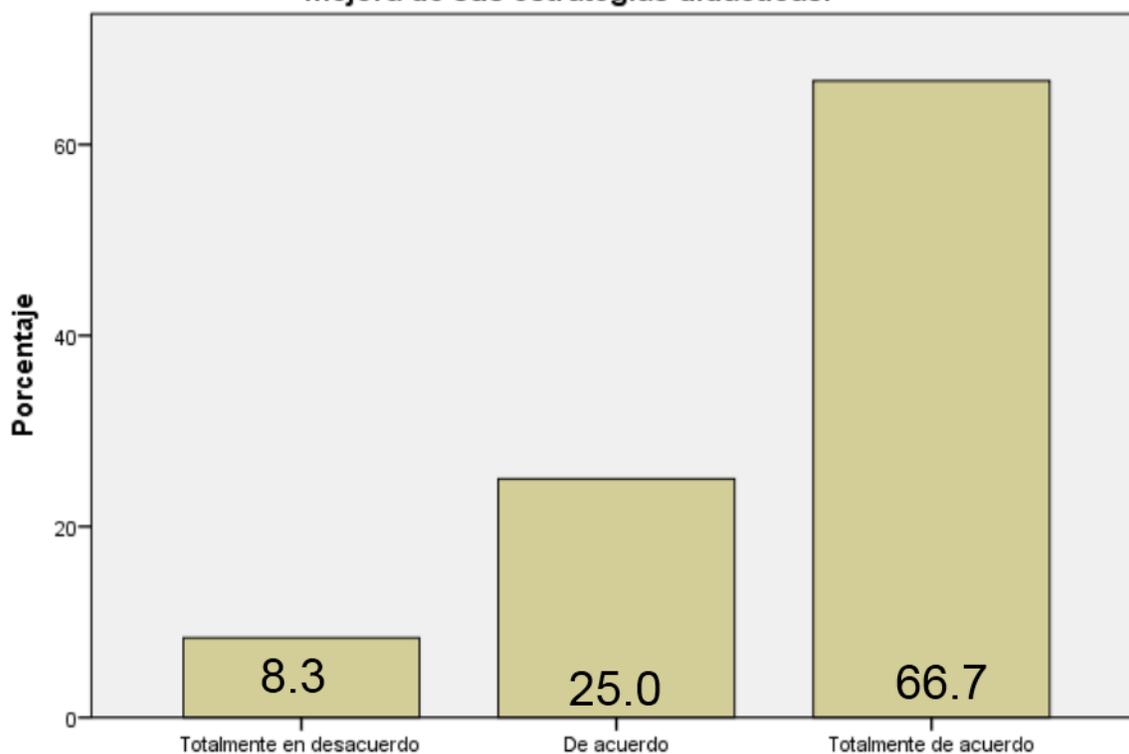
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Especialidad	1	8.3	8.3	8.3
Superior	9	75.0	75.0	83.3
Medio Superior	2	16.7	16.7	100.0
Total	12	100.0	100.0	

La mayoría de los Profesores de la Segunda Lengua de la Zona 445 cuentan con Nivel Superior y Especialidad con un porcentaje acumulado del 83%, de los cuales el 16% cuenta con una carrera afín a la Pedagogía o con una carrera afín a la Segunda Lengua. Por otra parte el 16.7% cuenta con nivel Medio Superior

1.- La evaluación diagnóstica permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	8.3	8.3	8.3
De acuerdo	3	25.0	25.0	33.3
Totalmente de acuerdo	8	66.7	66.7	100.0
Válidos				
Total	12	100.0	100.0	

1.- La evaluación diagnóstica permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.

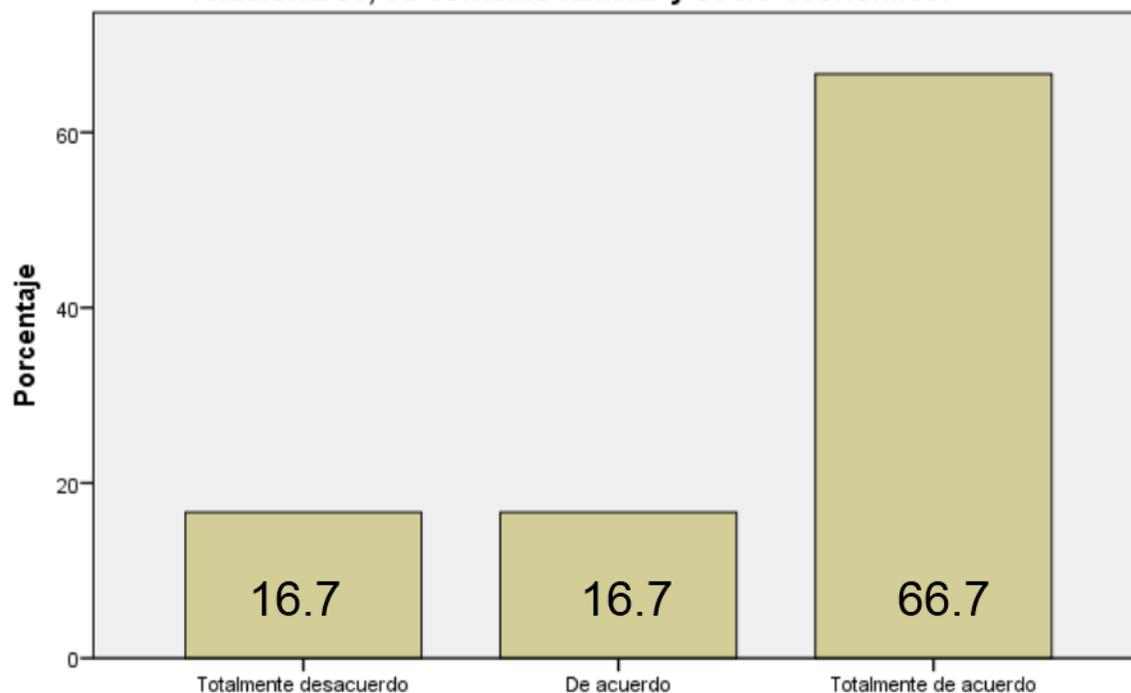


La mayoría de los Profesores de la Segunda Lengua opinan estar Totalmente de acuerdo respecto a sí la evaluación diagnóstica permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas, con un total del 66.7% de los encuestados, mientras que el 25% está De acuerdo y el 8.3% opina estar Totalmente en desacuerdo.

2.- Realiza un diagnóstico a sus alumnos al inicio del curso para conocer sus habilidades, su dominio de contenidos de la Segunda Lengua, sus maneras de relacionarse, su contexto familiar y socio-económico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente desacuerdo	2	16.7	16.7	16.7
De acuerdo	2	16.7	16.7	33.3
Válidos Totalmente de acuerdo	8	66.7	66.7	100.0
Total	12	100.0	100.0	

2.- Realiza un diagnóstico a sus alumnos al inicio del curso para conocer sus habilidades, su dominio de contenidos de la Segunda Lengua, sus maneras de relacionarse, su contexto familiar y socio-económico.

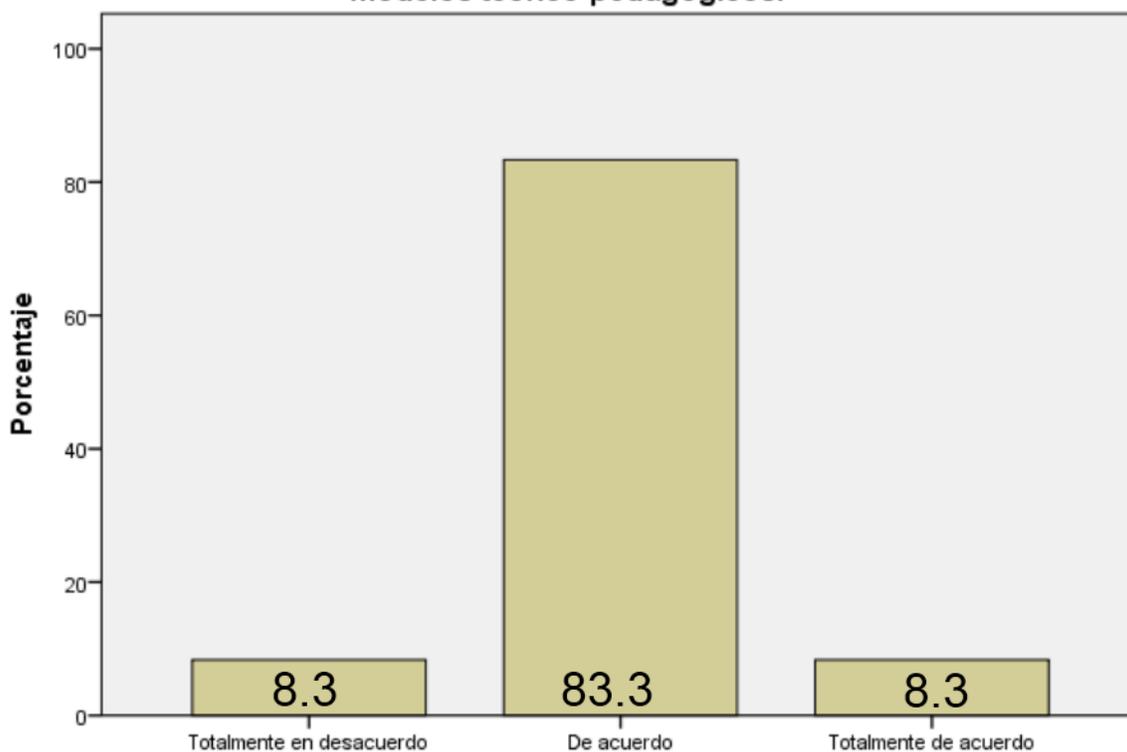


En cuanto a la realización de la evaluación Diagnóstica por parte de los Docente de la Segunda Lengua, opinan que están Totalmente de acuerdo y De acuerdo, con un porcentaje acumulado de 83.4% mientras que el 16.7% de los encuestados están Totalmente desacuerdo.

3.- Los criterios de la evaluación diagnóstica que realizó se fundamentan en modelos teórico-pedagógicos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	8.3	8.3	8.3
De acuerdo	10	83.3	83.3	91.7
Totalmente de acuerdo	1	8.3	8.3	100.0
Válidos				
Total	12	100.0	100.0	

3.- Los criterios de la evaluación diagnóstica que realizó se fundamentan en modelos teórico-pedagógicos.

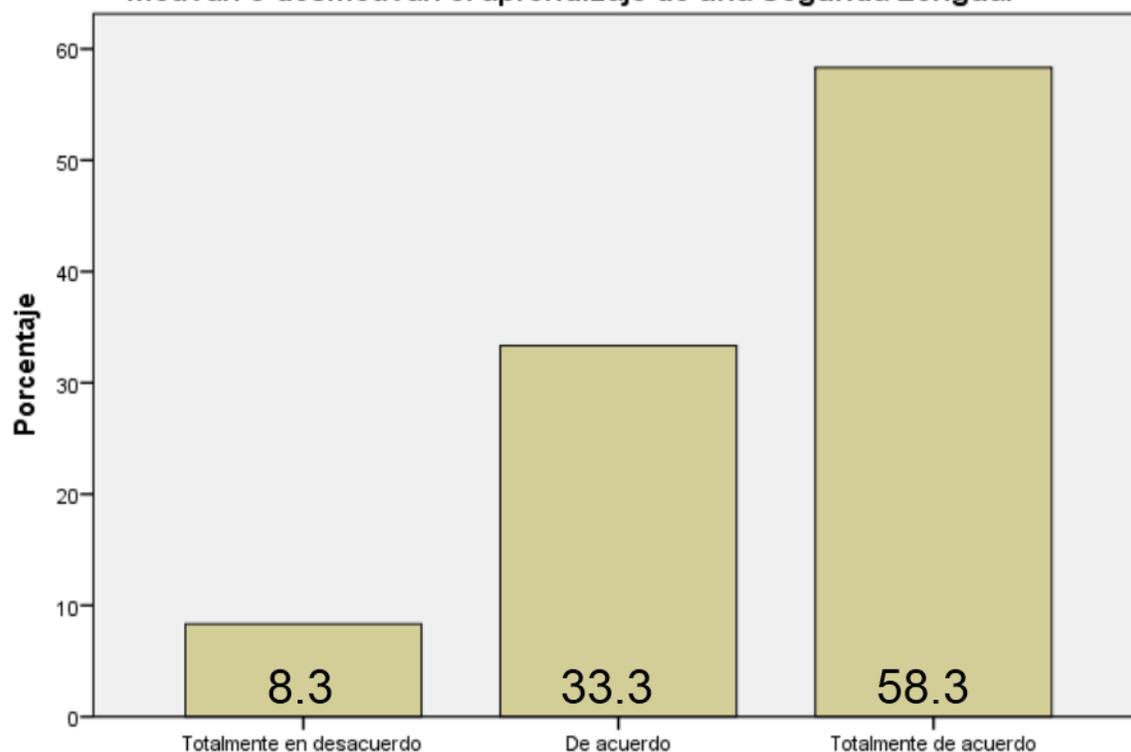


En cuanto a saber si los criterios de la Evaluación Diagnóstica que realiza el Docente de la Segunda Lengua se debería de fundamentar en Modelos Teóricos Pedagógicos, el 8.3% de los encuestados está Totalmente en Desacuerdo, el 83% está De acuerdo y el 8.3 % está Totalmente de acuerdo.

4- La influencia del contexto social manifiestan en el alumno actitudes que motivan o desmotivan el aprendizaje de una Segunda Lengua.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	8.3	8.3	8.3
De acuerdo	4	33.3	33.3	41.7
Totalmente de acuerdo	7	58.3	58.3	100.0
Válidos Total	12	100.0	100.0	

4- La influencia del contexto social manifiestan en el alumno actitudes que motivan o desmotivan el aprendizaje de una Segunda Lengua.

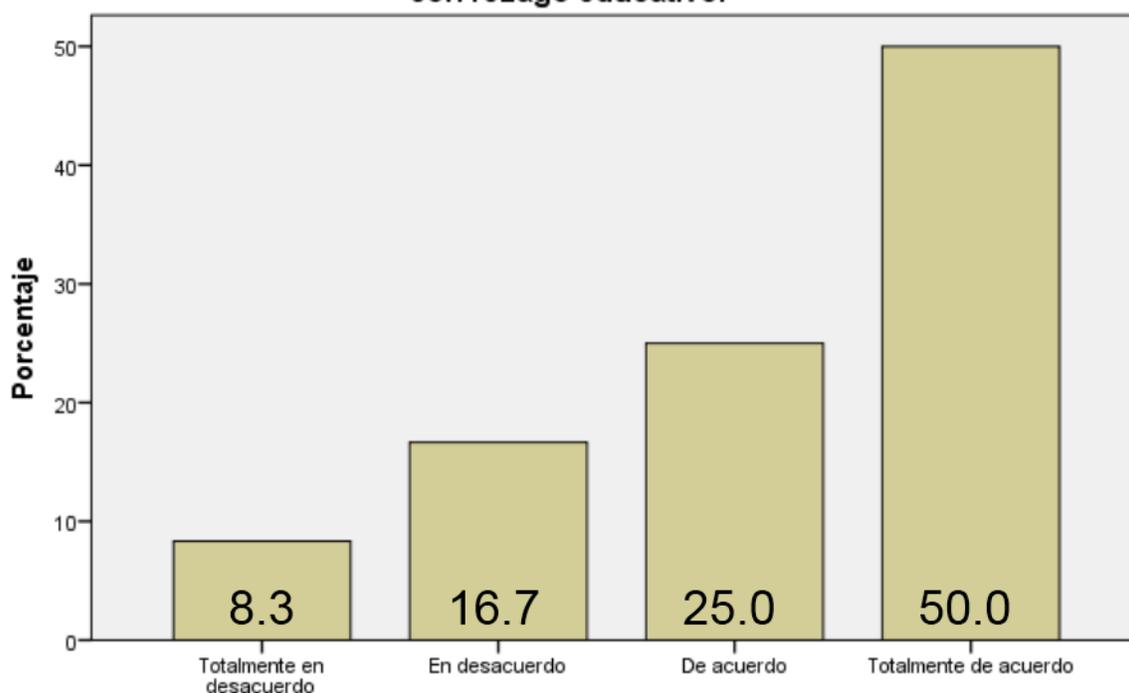


En lo que respecta a la influencia que tiene el Contexto Social en las actitudes que motivan o desmotivan al alumno para el aprendizaje de una segunda lengua, el 58.3% está Totalmente de acuerdo, el 33.3% está De acuerdo y una minoría con el 8.3% está Totalmente en desacuerdo.

5.- Las variables ambientales, tales como, familiares, socio-lingüísticas, socio-económicas o culturales; afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	8.3	8.3	8.3
En desacuerdo	2	16.7	16.7	25.0
Válidos De acuerdo	3	25.0	25.0	50.0
Totalmente de acuerdo	6	50.0	50.0	100.0
Total	12	100.0	100.0	

5.- Las variables ambientales, tales como, familiares, socio-lingüísticas, socio-económicas o culturales; afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

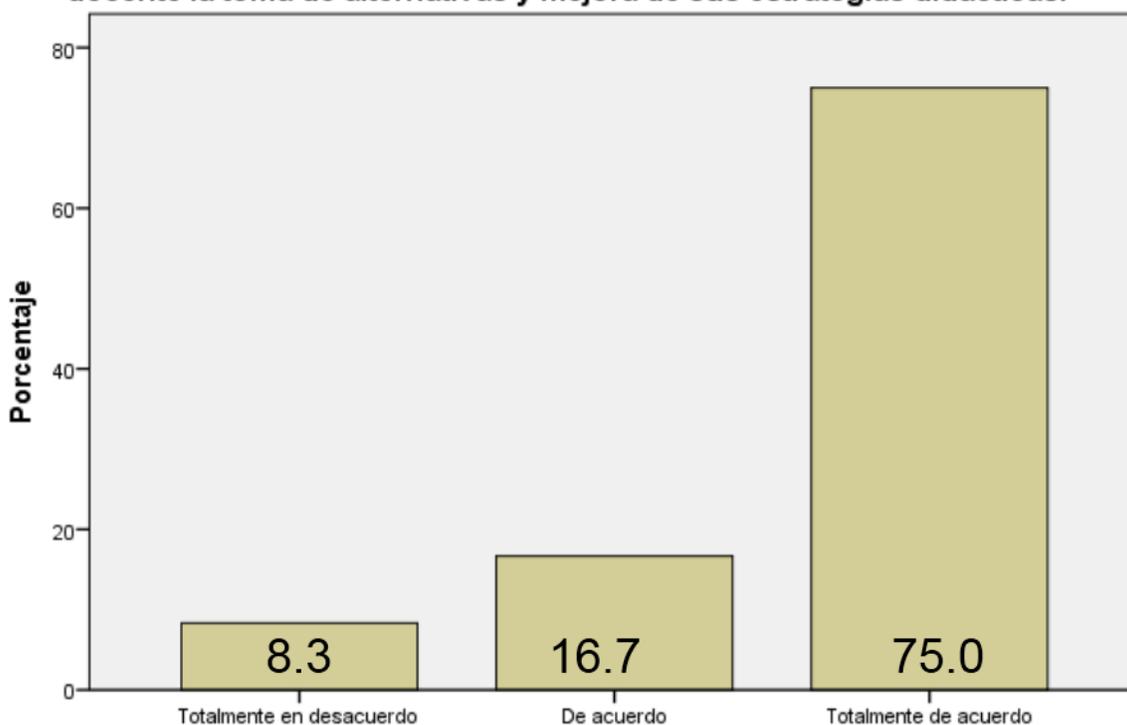


En cuanto a determinar si las Variables Ambientales afectan al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, los Profesores de la Segunda Lengua opinan que están Totalmente en desacuerdo con un 8.3%, mientras que el 16.7% está En desacuerdo, el 25% está De acuerdo y el 50% está Totalmente de acuerdo.

6.- La identificación de las dificultades de aprendizaje en los alumnos, permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	8.3	8.3	8.3
De acuerdo	2	16.7	16.7	25.0
Totalmente de acuerdo	9	75.0	75.0	100.0
Total	12	100.0	100.0	

6.- La identificación de las dificultades de aprendizaje en los alumnos, permiten al docente la toma de alternativas y mejora de sus estrategias didácticas.

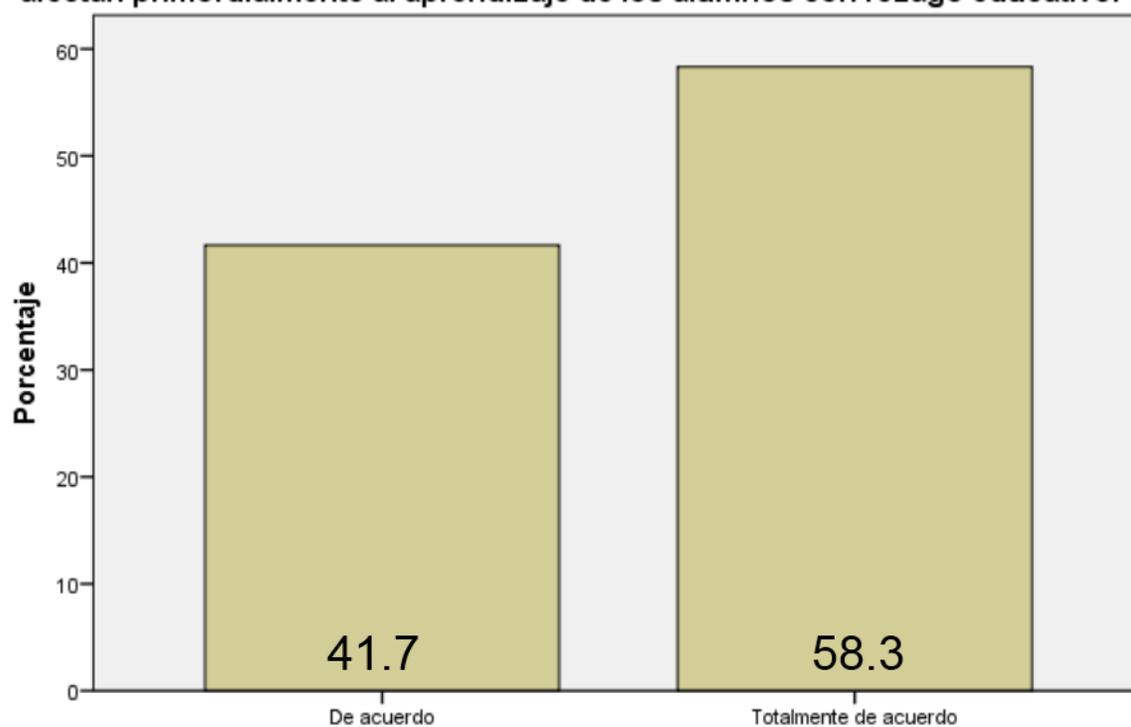


Identificar las dificultades de aprendizaje en los alumnos traerá como beneficio, para el docente, la mejora de alternativas y de estrategias didácticas, Profesores de la Segunda Lengua establecieron que están Totalmente de acuerdo con un 75%, por su parte el 16.7% está De acuerdo, mientras que una minoría de 8.3% opinan que están Totalmente en desacuerdo.

7.- Las variables biológicas, psicomotoras, neuro-psicológicas o del desarrollo afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	41.7	41.7	41.7
Válidos Totalmente de acuerdo	7	58.3	58.3	100.0
Total	12	100.0	100.0	

7.- Las variables biológicas, psicomotoras, neuro-psicológicas o del desarrollo afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

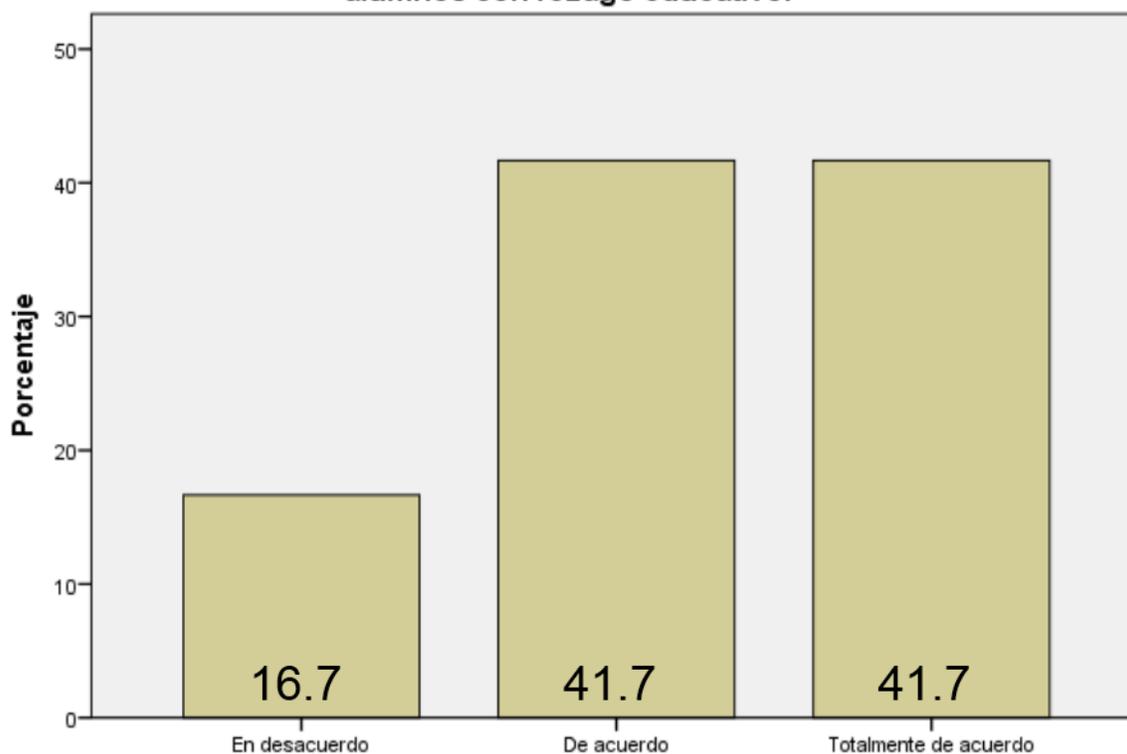


Para determinar si las variables biológicas de los alumnos con rezago educativo influyen en el aprendizaje del mismo, se estableció la pregunta siete. Los Profesores de Inglés determinaron estar Totalmente de acuerdo con un 58.3%, por su parte el 41.7 % está De acuerdo.

8.- Las variables cognitivas afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	2	16.7	16.7	16.7
De acuerdo	5	41.7	41.7	58.3
Totalmente de acuerdo	5	41.7	41.7	100.0
Válidos				
Total	12	100.0	100.0	

8.- Las variables cognitivas afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

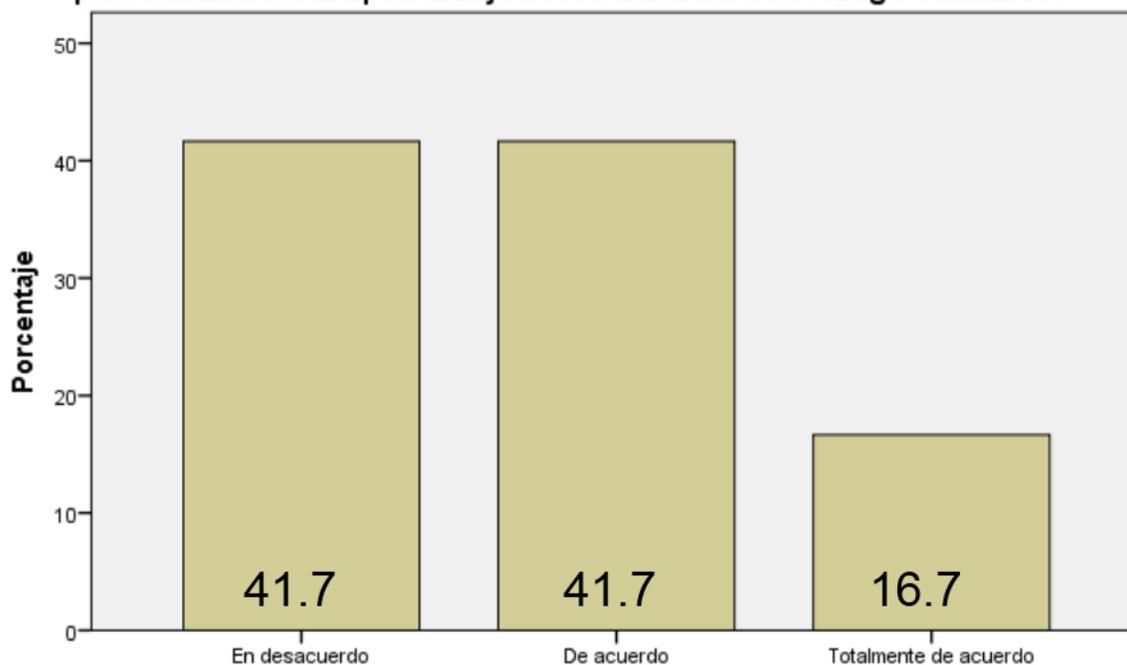


Para conocer la opinión de los Profesores de la Segunda Lengua sí consideraban que las variables cognitivas influyen en el aprendizaje en alumnos con rezago educativo, estos se consideran estar De acuerdo y Totalmente de acuerdo con un porcentaje acumulado del 83.4%, mientras que sólo el 16.7% de los profesores están En desacuerdo

9.- Las variables derivadas de las tareas escolares, tales como: el currículum, la planeación, la interacción con los alumnos o la evaluación, afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	5	41.7	41.7	41.7
De acuerdo	5	41.7	41.7	83.3
Totalmente de acuerdo	2	16.7	16.7	100.0
Total	12	100.0	100.0	

9.- Las variables derivadas de las tareas escolares, tales como: el currículum, la planeación, la interacción con los alumnos o la evaluación, afectan primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo.

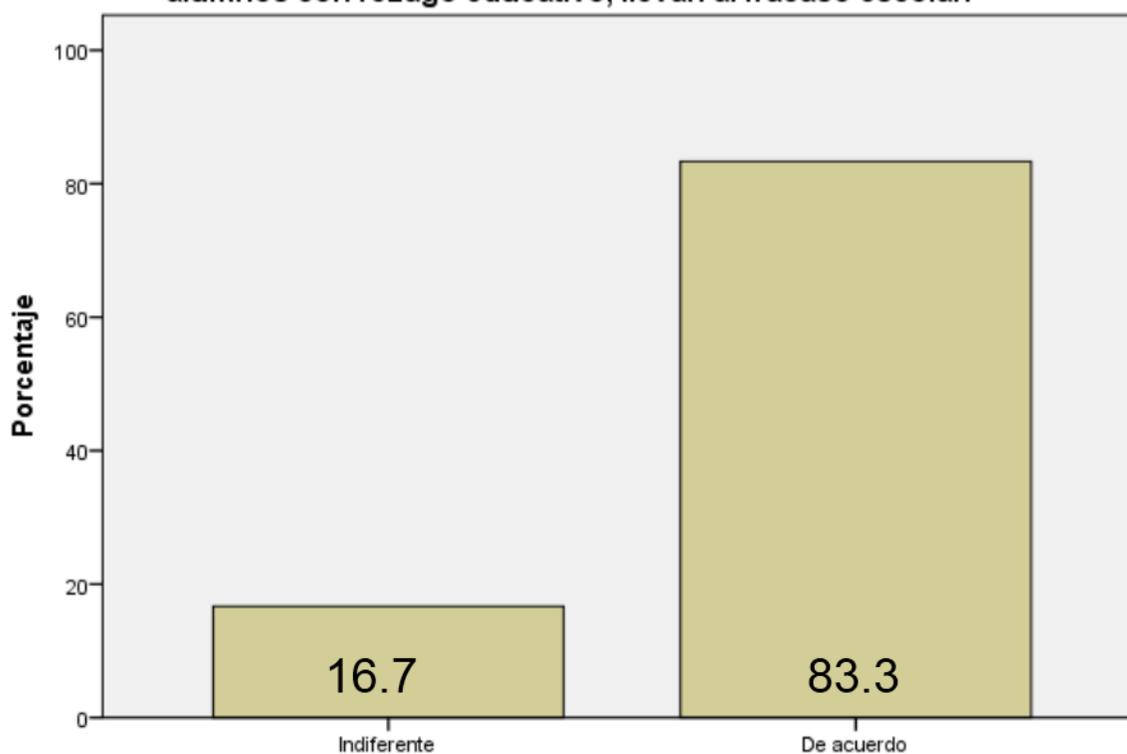


En lo que respecta a conocer sí las variables derivadas de las tareas escolares inflúan en los aprendizajes de los alumnos con rezago educativo, se establece con un porcentaje acumulado de los Docentes de la Segunda Lengua que están De acuerdo y Totalmente de acuerdo con un 58.4%; mientras que el 41.7% está En desacuerdo.

10.- La falta del reconocimiento de los estilos de aprendizaje que tienen los alumnos con rezago educativo, llevan al fracaso escolar.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Indiferente	2	16.7	16.7	16.7
Válidos De acuerdo	10	83.3	83.3	100.0
Total	12	100.0	100.0	

10.- La falta del reconocimiento de los estilos de aprendizaje que tienen los alumnos con rezago educativo, llevan al fracaso escolar.

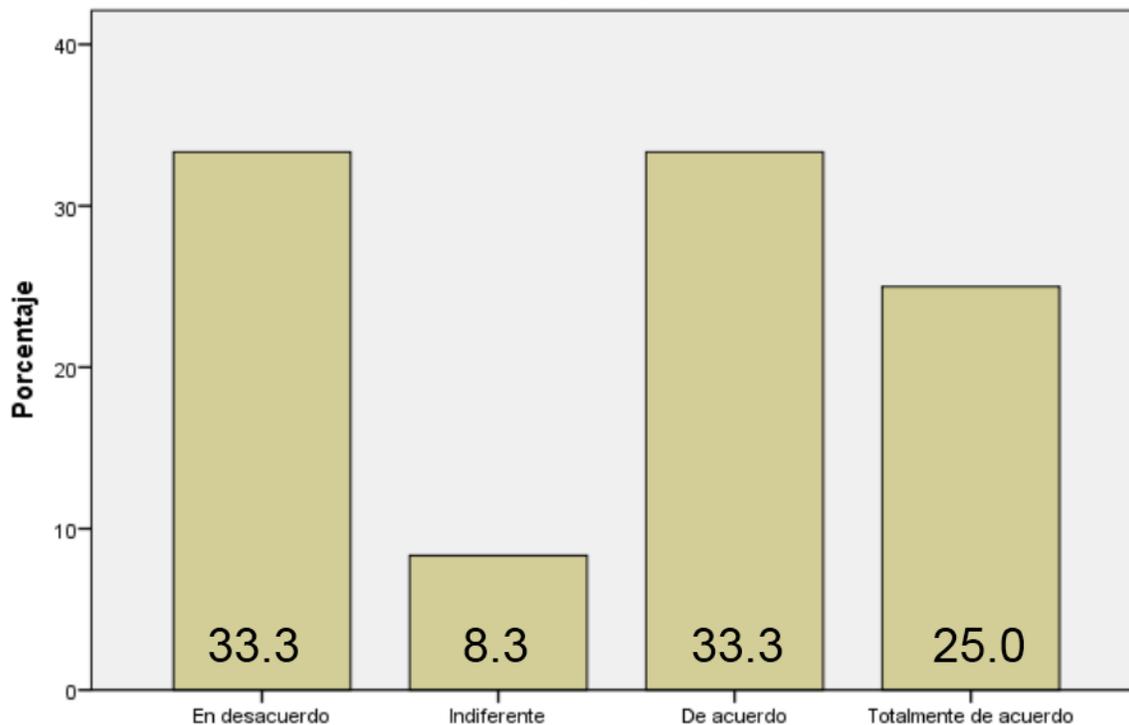


En lo concerniente a la importancia que tiene el reconocer los estilos de aprendizaje en los alumnos, de lo contrario estos llegarán al fracaso escolar en alumnos con rezago educativo, los profesores opinan que están De acuerdo con un 83.3%, mientras que el 16.7% lo considera Indiferente.

11.- Considera que las dificultades de aprendizaje, llevan al fracaso escolar de los alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	4	33.3	33.3	33.3
Indiferente	1	8.3	8.3	41.7
Válidos De acuerdo	4	33.3	33.3	75.0
Totalmente de acuerdo	3	25.0	25.0	100.0
Total	12	100.0	100.0	

11.- Considera que las dificultades de aprendizaje llevan, al fracaso escolar de los alumnos.

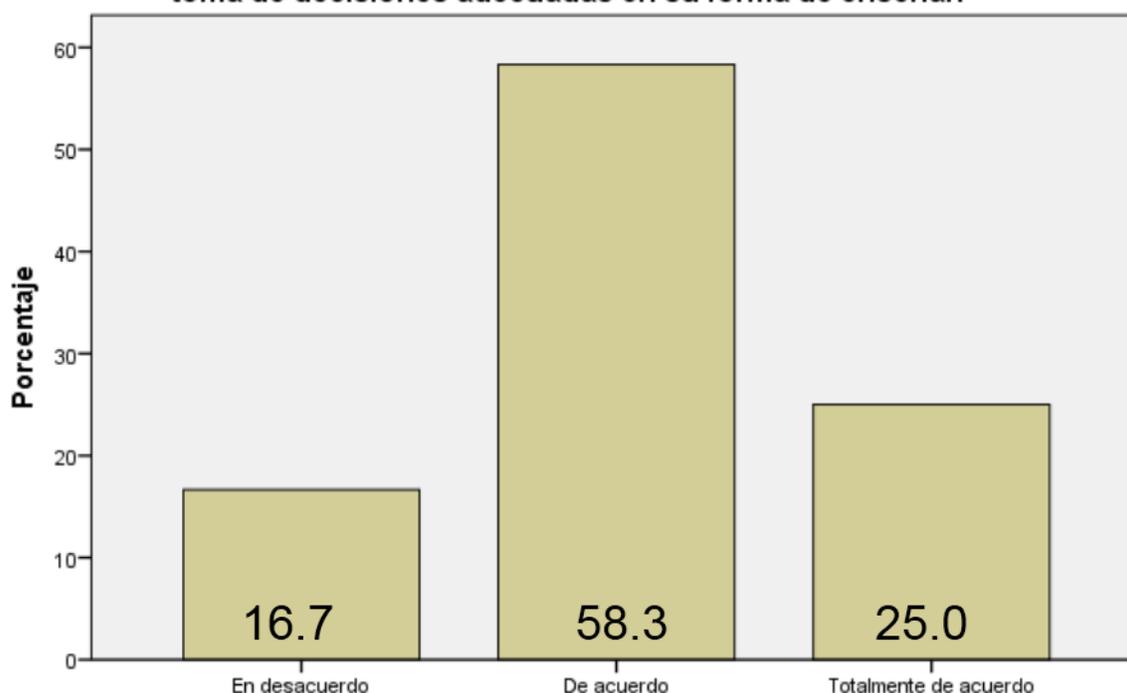


Para conocer la opinión de los Profesores de Inglés y si consideran que las dificultades de aprendizaje llevan al fracaso escolar, los Profesores de la Segunda Lengua determinan que están En desacuerdo y De acuerdo con un 33.3 % respectivamente, por su parte el 25% está Totalmente de acuerdo y el 8.3% ésta Indiferente a dicha situación, por lo que el porcentaje a acumulado positivo suma 58.3%.

12.- Allegarse de información útil y apropiada de los alumnos con rezago educativo, permite al docente la emisión de juicios de forma más analítica para la toma de decisiones adecuadas en su forma de enseñar.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	2	16.7	16.7	16.7
De acuerdo	7	58.3	58.3	75.0
Totalmente de acuerdo	3	25.0	25.0	100.0
Total	12	100.0	100.0	

12.- Allegarse de información útil y apropiada de los alumnos con rezago educativo, permite al docente la emisión de juicios de forma más analítica para la toma de decisiones adecuadas en su forma de enseñar.

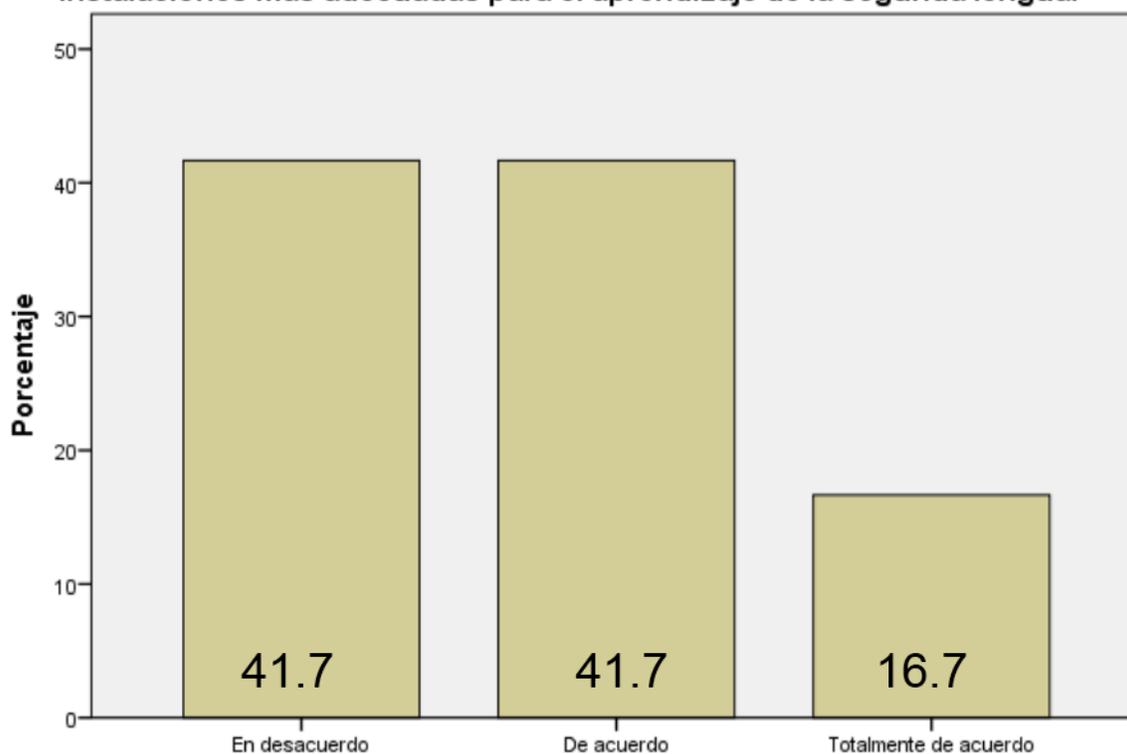


Respecto a saber sí la información que se allega del Docente de la Segunda Lengua permitirá a este la toma de decisiones de manera más analítica, los encuestados opinan que están De acuerdo y Totalmente de acuerdo con un porcentaje acumulado del 83.3%, mientras que el 16.7% está En desacuerdo.

13.- Considera que la escuela cuenta con el equipo, material didáctico e instalaciones más adecuadas para el aprendizaje de la segunda lengua.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	5	41.7	41.7	41.7
De acuerdo	5	41.7	41.7	83.3
Totalmente de acuerdo	2	16.7	16.7	100.0
Total	12	100.0	100.0	

13.- Considera que la escuela cuenta con el equipo, material didáctico e instalaciones más adecuadas para el aprendizaje de la segunda lengua.

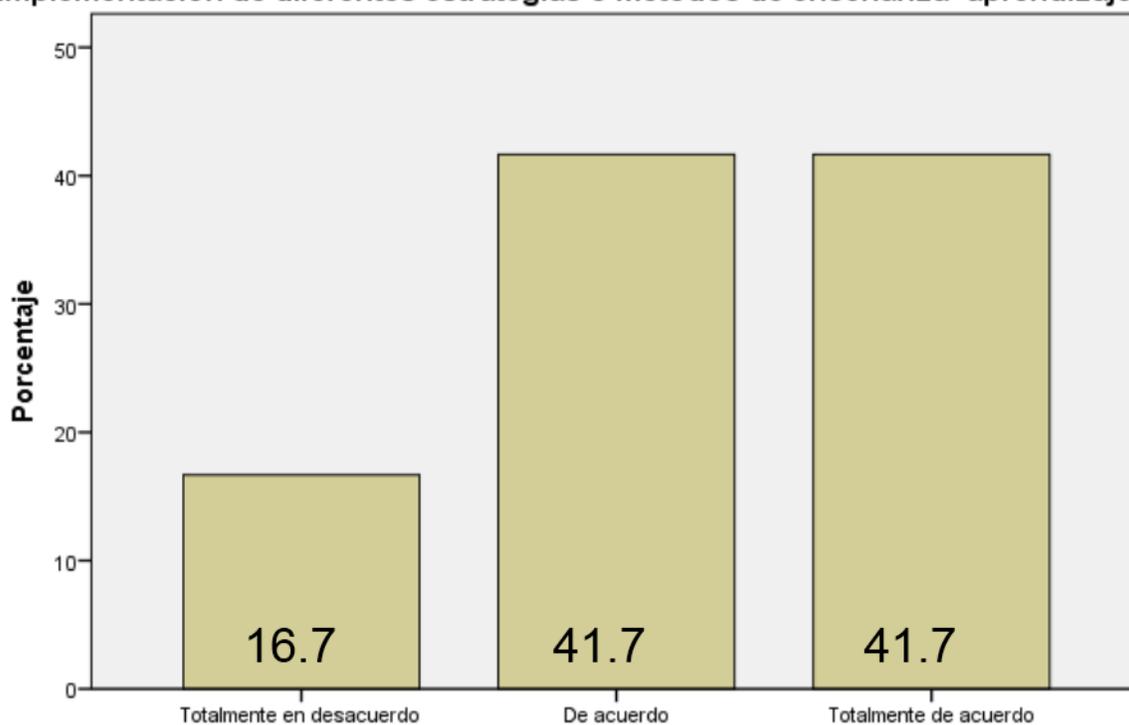


Para conocer si los Docentes de Inglés consideraban que los materiales e instalaciones eran las más adecuadas para el aprendizaje de la segunda lengua, se realizó la pregunta trece, en donde los docentes están De acuerdo y Totalmente de acuerdo con un porcentaje acumulado del 58.4% de los encuestados, por su parte sólo el 41.7% de los docentes se encuentra En desacuerdo.

14.- El éxito escolar en alumnos con rezago educativo, se basa en la implementación de diferentes estrategias o métodos de enseñanza- aprendizaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	16.7	16.7	16.7
De acuerdo	5	41.7	41.7	58.3
Totalmente de acuerdo	5	41.7	41.7	100.0
Total	12	100.0	100.0	

14.- El éxito escolar en alumnos con rezago educativo, se basa en la implementación de diferentes estrategias o métodos de enseñanza- aprendizaje.



Se desea conocer sí el éxito escolar de los alumno con rezago educativo dependía de las implementación de la diferenciación de estrategias y métodos de enseñanza- aprendizaje; el porcentaje acumulado que opina que está Totalmente de acuerdo y De acuerdo es de 83.4%, por su parte sólo el 16.7% opina estar Totalmente en desacuerdo

5.5.7. CONCLUSIONES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

Las conclusiones derivadas del análisis de los datos permiten afirmar que la mayoría de los Docentes de la Segunda Lengua que se encuentran en la Zona 445 son jóvenes adultos con un porcentaje acumulado del 66.7% de profesores de entre 30 y 40 años de edad; edades delimitadas por la Generación Millenials y la Generación X, por lo que se deberá de considerar dichos datos para Gestión Escolar y el trabajo colaborativo que se establezca dentro de la Zona Escolar 445.

Por otra parte, el 16.6% de los Profesores de la Segunda Lengua de la Zona 445 cuentan con una carrera afín a la pedagogía, por lo que es importante capacitar al personal docente que no esté familiarizado con paradigmas educativos y asesorar su práctica docente, en pro de la mejora de éstos.

En lo que respecta a los años de experiencia con los que cuentan los Docentes de la Segunda Lengua de la Zona 445 se establece que el 41.7% de los Profesores cuentan de 9 a 18 años de experiencia, por lo que es recomendable establecer un trabajo colaborativo entre las nuevas generaciones y las que ya tiene una antigüedad considerable, con la finalidad de compartir experiencias que permitan la mejora y desarrollo profesional de los Docente de la Segunda Lengua.

El instrumento para recabar los datos constaba de catorce preguntas que contenían los siguientes intereses de investigación:

- a) Analizar si los Profesores de la Segunda Lengua desarrollaban una evaluación diagnóstica y si ésta se fundamenta en modelo-teóricos, con base en los comentarios vertidos en el cuestionario se determina que los

Docentes de Inglés realizan una evaluación diagnóstico a sus alumnos para conocer sus habilidades, su dominio de contenidos, sus maneras de relacionarse, su contexto familiar y socioeconómico del alumno, sumando un valor acumulado a favor del 83.3%, mientras que el 91.7% fundamentaron su evaluación diagnóstica en modelos teórico-pedagógicos.

b) Se deseaba conocer cuál de las cuatro variables fundamentales que coexisten dentro de la evaluación diagnóstica, estas son: ambientales, biológicas, cognitivas y derivadas de las tareas escolares, es más importante para el Docente de la Segunda Lengua. Los resultados a los que se llegaron fueron que:

- Las variables ambientales que afectan al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, con un porcentaje acumulado favorable, esto es, sujetos que estuvieran De acuerdo y Totalmente de acuerdo, suman un total de 75%.
- Las variable bilógicas que afectan al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, por su parte cuentan con porcentaje acumulado favorable, esto es, sujetos que estuvieran De acuerdo y Totalmente de acuerdo, suman un total de 100%.
- Las variables cognitivas que afectan al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, cuentan con porcentaje acumulado favorable, esto es, sujetos que estuvieran De acuerdo y Totalmente de acuerdo, suman un total de 83.4%.
- Por último las variables derivadas de las tareas escolares que afectan al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, alcanzó un porcentaje acumulado del 58.4%.

c) Determinar si la falta de identificación de los estilos de aprendizaje por parte del docente, así como la influencia de las dificultades de aprendizaje en alumnos con rezago educativo es factor que llevan a los alumnos al fracaso escolar; los Docentes de la Segunda Lengua opinan estar De Acuerdo con que la falta del reconocimiento de los estilos de aprendizaje llevan al fracaso escolar con un 83% favorable, mientras que sólo el 58.3% opina estar De Acuerdo en considerar que las dificultades de aprendizaje llevan al fracaso escolar.

d) Determinar si allegársete de información a través de la evaluación diagnóstica permitiría la docente la toma de diversas alternativas y el desarrollo de estrategias en beneficio de los alumnos con rezago educativo. Al respecto los Profesores de Inglés expresan estar de acuerdo en que allegarse de información útil y apropiada de los alumnos, les permitirá la emisión de juicios en pro de la mejora de enseñanza del docente con un porcentaje acumulado favorable, esto es, sujetos que estuvieran De acuerdo y Totalmente de acuerdo del 83.3%, a su vez, determinan que el éxito escolar de los alumnos con rezago educativo se basa en la implementación de diferentes estrategias o métodos de enseñanza-aprendizaje con un total de 83.4% acumulado favorable, esto es, sujetos que estuvieran De acuerdo y Totalmente de acuerdo

e) Investigar la aseveración de la teoría de Spolsky respecto del aprendizaje de la segunda lengua, la cual establece *“El aprendizaje de la lengua es indivisual, pero ocurre en sociedad, y mientras los factores sociales no son necesariamente directos con respecto a sus influencias, estos tiene una fuerte trazabilidad con efectos indirectos en el modelo en*

*varios instantes críticos*³¹³ por lo que el contexto social beneficiará o perjudicará al aprendizaje de la segunda lengua. Por su parte los Docentes de la Segunda Lengua consideran estar Totalmente de acuerdo con dicha aseveración con un 83.3%.

f) Determinar si la escuela cuenta con el equipo y material didáctico para el aprendizaje de la Segunda Lengua, al respecto los Docentes de la Segunda Lengua están De acuerdo y Totalmente de acuerdo con un porcentaje acumulado del 58.4% de los encuestados, por su parte sólo el 41.7% de los docentes se encuentra En desacuerdo.

³¹³ Bernard Spolsky. Conditions for second language learning. Op. Cit. Pág. 14

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA

El diagnóstico sobre la problemática que aquí se presenta, es un estudio previo a toda la planificación o proyecto, consiste en la recopilación de información su interpretación y la determinación de conclusiones e hipótesis, las cuales se llevan al análisis con la finalidad de comprender dichos contextos, situaciones, posturas y proponer cambios que beneficien al colectivo, esto es, a los docentes y a los alumnos, los cuales son los actores principales de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

El siguiente capítulo, busca mostrar el diagnóstico sobre la problemática, la cual será abordada a partir de toda la información que se presenta dentro de este trabajo de investigación, por lo que la información de anteriores capítulos permitirán conocer mejor la realidad, la existencia de debilidades y fortalezas, con la única finalidad de tratar de develar la relación que existe entre el rezago educativo y el proceso de diagnóstico que realizan los Docentes de la Segunda Lengua en la Zona 445, considerando así que no necesariamente se generaliza la información, ni busca señalar o juzgar; por el contrario busca establecer un diálogo de las percepciones que se pudieron develar en los procesos anteriores.

El informe diagnóstico del proyecto de investigación “La Evaluación Diagnóstica como base de la Enseñanza del Idioma Inglés en alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de Educación Primaria, de la Delegación Tlalpan del DF: Una Guía para su Interpretación” tiene como finalidad mostrar al lector la información que se ha recabado hasta este punto. En primera instancia la escuela se encuentra en la cuarta Delegación más poblada de todo el Distrito Federal, esto es, la Delegación Tlalpan con un total de 650,567 habitantes, la cual está dividida en 125 colonias, 11 pueblos, 7 barrios y un Parque Nacional, su territorio tiene un relieve predominantemente montañoso y de origen volcánico, tiene tendencia al equilibrio en cuanto a su dinámica de crecimiento, cuentan con suelo de conservación importante por el desarrollo ecológico y la autorregulación de sus ecosistemas locales.

Por otra parte, la Colonia en dónde se encuentran las escuelas de Zona 445 es la Zona de Coapa y dicha zona se caracteriza por el desarrollo de zonas en su mayoría habitacionales de alturas entre 2 a 5 niveles, la población que se encuentra en dicha zona se considera de densidades altas y medias, las cuales equivalen a 400 a 600 habitantes por hectárea, aunque existen Parques Ecológicos dentro de la Delegación Tlalpan, éstos se encuentran a una distancia aproximada de las escuelas de la Zona 445 a más de media hora. A pesar que el suelo de la Delegación se destaca por ser rocoso la Zona de Coapa tiende a tener una altura de 2 mil 260 Metros Sobre el Nivel del Mar, esto es, la zona más baja de la Delegación.

En cuanto a los servicios de pavimentación, agua potable, drenaje, luz, educación y salud, estos se encuentran consolidados, cabe resaltar que las clínicas que se encuentran dentro de la Delegación son insuficientes, dado que estas deben atender a usuarios de otras delegaciones, por tal motivo en la Delegación ha crecido la creación de servicios de salud privados, mientras que en educación, la Administración Federal de Servicios Educativos en el DF reporta un total de 125

escuelas particulares en de la Delegación Tlalpan, contra 82 escuelas oficiales de Nivel Primaria.

El nivel socioeconómico de la población oscila entre la media- alta y media, INEGI reporta de la existencia de una población equivalente al 2.85% del total de la Delegación que cuentan con un hogar conformado, esto es, que dentro de la familia existe una persona que vive con ellos pero que no tiene algún parentesco con la familia, por lo que se puede inferir que en ciertas casas de nivel socioeconómico medio-alto cuentan con personal de apoyo para las labores domésticas, cuestión que se ve relegada en la población escolar.

En cuanto a los espacios culturales y de recreación, la Delegación cuenta con Zonas Arqueológicas dotadas por sus antecedentes prehispánicos, a su vez existen diversos Parques Ecológicos que promueven el cuidado del medio ambiente y la preservación de las Zonas Ecológicas, mientras que en la de Zona de Coapa se ubican medios de entretenimiento como plazas comerciales y cines; desde la perspectiva de la que suscribe la zona geográfica en dónde se encuentra la problemática no está siendo explotada al máximo, dado que la Zona Arqueológica llamada Cuicuilco, es visitada por personas de otros países, lo que podría permitir al alumno la práctica de la Segunda Lengua, en lo que respecta a sus medios de transporte son los suficientes para que la población escolar pueda trasladarse a estos lugares.

Ésta Delegación cuenta con una población femenina en su mayoría con un 52.02% por lo que es indispensable establecer dentro de la guía de evaluación diagnóstica el sexo, entendiendo que sí la mayoría de los alumnos con rezago educativo son femeninas, esta cifra estará determinada por la población total de la Delegación.

Por otra parte el 26% de la conformación familiar es dirigida por jefas de familia femenina, por lo que éstas se dedican al trabajo, dejando el cuidado de los hijos, ya sea a un pariente cercano o a un vecino o conocido. En lo que respecta a la población que asiste a los Centros Escolares dentro de la Delegación se destaca que los alumnos que se encuentran en el nivel de Primaria son los que más asisten a éstos, con un total de 3.49% de ausentismo, mientras que ésta población sólo contribuye económicamente a sus familias con un 1.9%, por lo que se infiere que los alumnos que se encuentran dentro de los Centros Escolares de la Zona 445 no desarrollan algún trabajo.

Del total de población de Profesores de la Segunda Lengua que se encuentra dentro de la zona de la problemática, sólo dos de los doce maestros cuentan con una carrera afín a la pedagogía, por lo que se destaca que, es fundamental apoyar al Docente de Inglés dentro de la zona, ya que éste no cuenta con principios pedagógicos que le permitan analizar su práctica docente, si bien las capacitaciones que extiende la Administración Federal hacia los Maestros de Inglés son pertinentes, dado que en su mayoría buscan la mejora del aprendizaje de la lengua, desde la perspectiva de la que suscribe no es suficiente respecto de los paradigmas educativos que beneficien el desarrollo de la práctica docente, mientras que las capacitaciones que se encuentran en los dos centros de maestros ubicados en la Delegación, no están dirigidas a los Maestros de Inglés o a principios pedagógicos que ayuden al docente.

Probablemente lo descrito anteriormente sea parte de las causales de la falta de estrategias didácticas que permitan al Profesor de la Segunda Lengua desarrollar una evaluación diagnóstica, que le lleve a inferir las causales del rezago educativo en el alumno y con ello determinar si éste necesita una evaluación más pertinente, ya sea por un especialista o en primer instancia por el departamento de UDEEI, lo que permitirá recrear las estrategias docentes en beneficio del alumno.

El tema de diagnóstico ha sido retomado por investigadores y estudiantes de licenciatura y doctorado en diversas ramas de la ciencia, de ello da cuenta la información recabada en el Estado del Arte, datos que muestran diversos enfoques, perspectivas y formas de abordajes, pero todos con la finalidad de desarrollar soluciones que beneficien tanto al alumno; a sus posibles necesidades especiales; a la mejora de sus aprendizaje; al contenido del diagnóstico psicopedagógico y análisis de las causales del rezago educativo; a la determinación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación; a determinar las condiciones políticas, éticas, administrativas, sociales, institucionales y pedagógicas; a adaptar los estilos de enseñanza del profesor a la forma en cómo aprende el alumnado; a establecer un trabajo por un equipo multidisciplinario en donde docentes, orientadores y directivos se reúnan para planear y organizar actividades y estrategias que impulsen al alumno; a identificar las limitaciones de la intervención docente y considerar los alcances y a establecer la participación activa del sujeto en la construcción del conocimiento como fundamental para la mejora del aprendizaje.

Este proyecto queda delineado con las bases del planteamiento del problema, de las variables dependientes e independientes, de los objetivos y de la siguiente hipótesis “El proceso pedagógico que como base de la enseñanza del idioma Inglés, es posible utilizar en los alumnos con rezago educativo de la Zona 445, de educación primaria, de la Delegación Tlalpan del DF es la evaluación diagnóstica”, enfocado a determinar las apreciaciones personales del Profesor de Inglés en la Zona 445 de la Delegación Tlalpan de Escuelas Primarias, sobre la aplicación, implementación y desarrollo de la evaluación diagnóstica, sustentado en la construcción del Marco Teórico.

Marco Teórico que abarca aspectos medulares de la Política Pública en el Mundo y en México los cuales establecen como la globalización avanza de manera constante, respaldado por la influencias de motores como el desarrollo y consolidación del mercado como institución económica primordial, la implementación de políticas neoliberales y un capitalismo global que aumenta su velocidad, su fuerza y su inestabilidad por el desarrollo de las nuevas tecnologías etc, las cuales establecen parámetros internacionales respecto de la educación y que benefician, pero no solucionan al desarrollo de los países por igual.

Por su parte, éstas políticas internacionales adoptan el concepto de educación multilingüe partiendo de la idea de que *“los requerimientos de participación nacional, global y la atención de las necesidades particulares de comunidades cultural y lingüísticamente distintas, únicamente pueden ser atendidos a través de la educación multilingüe”*³¹⁴, mientras que definen al plurilingüismo como *“al uso de por lo menos tres lenguas en la educación: la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional”*³¹⁵ cabe destacar que ésta consideración se tomó en cuenta hasta la publicación del decreto de Articulación de la Educación Básica sustentada por el Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial de la Federación en 2011, el cual establece en su Perfil de Egreso de la Educación Básica que el alumno deberá *“Utilizar el lenguaje materno oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee las herramientas básicas para comunicarse en Inglés”*³¹⁶

El Marco Teórico, permitió identificar los puntos de vista de diferentes autores en relación a la implementación de la evaluación diagnóstica y como ésta deberá de tener criterios previamente establecidos con la finalidad de recoger información útil

³¹⁴ UNESCO. Multilingüismo y alfabetización. Op. Cit. Pág. 60

³¹⁵ *Ibíd.* Pág. 17

³¹⁶ <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> (Junio 2016)

y apropiada, que más tarde será analizada, para con ello poder emitir un juicio de valor, el cual servirá para la toma de decisiones, para desarrollar medidas pertinentes, para descubrir facetas y para la toma de alternativas con base a las necesidades del alumno, mejorando el aprendizaje en la materia. Éste mismo Marco Teórico permitió establecer, para esta tesis, que el alumnos con rezago educativo es aquel que tiene un atraso con respecto a lo planteado en el Perfil de Egreso establecido por la SEP, por tanto establecer una evaluación diagnóstica que aporte información al docente, y que lleve a la realización del Perfil de Egreso del alumno con plena satisfacción, llevará a la mejora de la educación.

Cabe resaltar que las causas del rezago educativo son multifactoriales, y no es posible generalizar a todos los alumnos con rezago, por tal motivo se tomaron en cuenta las teorías de los estilos de aprendizaje y de las necesidades educativas especiales, dado que ambas presentan una perspectiva de los múltiples factores que se deberán de analizar para determinar un diagnóstico pedagógico.

Para conocer las apreciaciones personales por parte de los Profesores de la Segunda Lengua de la Zona 445 respecto del tema que se expuso anteriormente, se consideró al método cuantitativo como partida del presente trabajo, se seleccionó la Investigación Descriptiva delimitada por una encuesta con instrumento cuestionario con base en la escala tipo Likert y con escala de valoración: Totalmente desacuerdo, en desacuerdo, indiferente, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Dicha encuesta se aplicó a 12 Profesores de la Segunda Lengua que se encuentran en la Zona 445.

La encuesta tenía la finalidad de reconocer la importancia de la existencia de la evaluación diagnóstica y si ésta se debería fundamentarse en modelos teórico-pedagógicos; se deseaba identificar cuál de las cuatro variables dentro del diagnóstico (ambientales, biológicas, cognitivas y derivadas de las tareas escolares) era más importante para el Docente de Inglés; determinar sí las dificultades de

aprendizaje o estilos de aprendizaje son un factor importante que imposibilitan el desarrollo del alumno en la materia y por último determinar sí el docente considera que la evaluación diagnóstica permite el desarrollo de estrategias pertinentes para la mejora.

En cuanto a la opinión de los Profesores de la Segunda Lengua de la Zona 445, se pudo visualizar que consideran a la evaluación diagnóstica como herramienta que permite la toma de alternativas y mejora de estrategias didácticas, pero cuando se les pregunta en entrevista la forma en como llevan a cabo su evaluación diagnóstica, la mayoría expresa que ésta es un examen de conocimiento de la lengua, o actividades comunicativas básicas del lenguaje para determinar si reconocen ciertos patrones de conversación, factor que se contradice cuando se les pregunta si realizan un diagnóstico a sus alumnos al inicio del curso para conocer sus habilidades, su dominio de contenidos de la Segunda Lengua, sus maneras de relacionarse, su contexto familiar y socio-económico, ya que en su mayoría expresa realizarlo y sólo, un minoría considera estar totalmente en desacuerdo para desarrollar una evaluación diagnóstica de tal magnitud. Por otra parte cuando se les pregunta a los Profesores de la Segunda Lengua si consideran que es fundamental desarrollar la evaluación diagnóstica bajo modelos teórico-pedagógicos, estos tienden a estar de acuerdo con ello.

En cuanto a determinar cuál de las variables (ambientales, biológicas, cognitivas y derivadas de las tareas escolares) afectaban primordialmente al aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, la mayoría de los docentes se inclinaron y por escala de valoración, por las variables biológicas, cognitivas, ambientales y por último las derivadas de las tareas escolares, con un porcentaje de 100%, 83.4%, 75% y 58.4% correspondientemente. Por tanto, el docente no considera que las variables derivadas de las tareas escolares pueden resultar en barreras para el aprendizaje, esto puede deberse por múltiples factores, ya que, en entrevista los docentes expresan que en su mayoría dedican horas extras para preparar material, planear

las clases, desarrollar estrategias acordes a las necesidades del alumno, de ahí por ello que el Profesor de la Segunda Lengua no se sienta como un obstáculo para el desarrollo del aprendizaje en alumnos con rezago educativo, pero cabe resaltar que sí puede ser un factor que abone al problema de rezago; la única forma en cómo el docente no sea considerado como una barrera de aprendizaje, será si éste reconoce al alumno desde sus múltiples factores, desarrolla estrategias desde estas múltiples variables que afectan al alumno y si la reflexión se considera como una constante dentro de práctica docente, por lo que se considera retomar dicho tema dentro de la propuesta que se mostrará en el siguiente capítulo.

Por su parte cuándo se pregunta a los Profesores de la Segunda Lengua si consideran que la falta del reconocimiento de los estilos de aprendizaje y la desconsideración de las dificultades de aprendizaje llevan al fracaso de los alumno con rezago educativo, los docentes consideran que son más importantes los estilos de aprendizaje que las dificultades de aprendizaje, por lo que se puede suponer que los Docentes de Inglés desconocen la amplitud del término dificultades de aprendizaje, ya que los factores internos sobre las dificultades de aprendizaje que condicionan el aprendizaje están determinadas por las variables biológicas, siendo éstas, las más consideradas por parte del Maestro de Inglés cómo las que primordialmente afectan el aprendizaje del alumno.

En tanto se insiste en la capacitación de los Docentes de la Segunda Lengua, es necesario desarrollar una evaluación diagnóstica que beneficie al desarrollo de estrategias docentes pertinentes para la mejora del aprendizaje del alumno, la cual nace del aporte de información útil y apropiada, para que el docente pueda emitir juicios de valor y desarrolle diversos métodos de enseñanza-aprendizaje, adecuados al alumno con rezago; consideración con la cual la mayoría de los docentes están de acuerdo, pues sin estrategias didácticas pertinentes fundamentadas por una evaluación diagnóstica adecuada, el rezago educativo no se podrá analizar y disminuir.

Con base en lo anterior se concluye que es necesario una capacitación más centrada en los paradigmas educativos, dentro de los cuales se encuentran establecidas las teorías, enfoques, modelos, corrientes y tendencias educativas, una vez reconocidas éstas se considera pertinente llevar a la reflexión al Profesor de la Segunda Lengua en su práctica para la mejora de ésta, es decir considerar a los motores de la reflexión como un constante que desarrollará la mejora en ambos actores más fundamentales del proceso educativo, esto es el docente y el alumno; no con ello se establece que los Profesores de la Segunda Lengua de la Zona 445 no desarrollan una reflexión constante, por el contrario el papel que plantean dentro de la entrevista es que siempre buscan estrategias que les pueda ayudar a la mejora de la planeación didáctica en clase, pero, se considera pertinente reconsiderar las bases teóricas que permitan un reconocimiento de razón y causa de su quehacer docente.

Por otra parte, sí bien desarrollar una capacitación es fundamental, se considera pertinente apoyar al Profesor de la Segunda Lengua con un modelo del cual pueda desarrollar una posible evaluación diagnóstica, por lo que se sigue realizando una guía de evaluación diagnóstica para los Docentes de Inglés de Primaria de las Escuelas Públicas de la Zona 445, con la finalidad de dar a conocer que cada variable influye en el aprendizaje de los alumnos y que las derivadas de las tareas escolares son tan importantes como las determinadas por el sujeto, así como, las determinadas por el contexto que lo rodea, esto es, aportar al docente un proceso inicial que le ayude a desarrollo de una evaluación diagnóstica pertinente, con la finalidad de que el Docente de Inglés considere a la evaluación diagnóstica como un medio de información que le permita dar pasos agigantados respecto a las estrategias que deberá utilizar con los alumnos de rezago educativo y que por lo tanto lo llevarán al desarrollo de una mejora y reflexión constante en su práctica docente.

CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

7.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA

Conforme a la información recabada en los Capítulos anteriores sobre la evaluación diagnóstica, se determina que esta propuesta es fundamental puesto que se considera a la evaluación diagnóstica como el principio de todo procesos educativo, es decir, que sin ésta, el procesos estará basados en suposiciones y no en la emisión de juicios fundamentados en un análisis minucioso que permitan la toma de decisiones más favorables en cuanto a los alumnos con rezago educativo, cabe destacar que para Serafín Antúnez³¹⁷ esta actividad es inacabada, dado que, la evaluación diagnóstica como paso fundamental para el desarrollo de las actividades académicas, es sólo el principio, pues la emisión de juicios se darán en un constante de ir y venir sustentado por la reflexión de la actividades o estrategias que el docente llegue a tomar en cuenta para los alumnos con rezago educativo y que por ende son continuas hasta llegar al logro educativo en el alumno. Por ello la propuesta llevará por título:

“Guía para la interpretación de la Evaluación Diagnóstica para Profesores de la Segunda Lengua”

7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA

El desarrollo de la evaluación diagnóstica tiene como principal motivo la toma de decisiones más acertada para la mejora de los aprendizajes en alumnos con rezago educativo.

³¹⁷ Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva. Óp. Cit. Pág. 13.

En tanto la escuela desee emprender proyectos innovadores, o determinar efectos indeseables dentro de su proceder como institución, el docente como actor principal dentro de los centros escolares, deberá de allegarse de información útil, para la emisión de juicios que tengan como cualidades el ser eficientes, eficaces, pertinentes, relevantes y equitativos.

Si bien la escuela deberá de gestionar la información necesaria para el desarrollo de estrategias adecuadas a las necesidades de los centros escolares, ésta, deberá de estar dividida según su ámbito, en este caso la información que proporcionará esta guía será con fines pedagógicos, más que con fines administrativos o institucionales, esto es, busca la mejora en la toma de decisiones en cuanto a sus estrategias didácticas por parte de los Docentes de la Segunda Lengua.

Por ende, sí desde el ámbito pedagógico o académico se toman en cuenta cada caso en sus diversidades y en sus multidimensiones del alumnos con rezago educativo, el Profesor de la Segunda Lengua tendrá elementos objetivos determinando a su consideración cual componente deberá de tomar en cuenta primordialmente, dadas las influencias que éstas tiene en el alumno y cuales estrategias deberán de ser las más adecuadas para la mejora del aprendizaje, con la única finalidad de corregir, orientar o mantener su práctica docente establecida en alumnos rezagados.

Cabe resaltar que la presente guía busca orientar el trabajo colaborativo de todos y cada uno de los actores que interviene dentro del proceso educativo del centro escolares, esto es autoridades (directores, subdirectores pedagógicos), Departamento de UDEEI, compañeros titulares de cada salón y padres de familia; siendo el trabajo colaborativo el medio más eficiente para la mejora de los

aprendizajes en el alumno, ya que sin este apoyo los resultados no serán los más pertinentes, no por ello el docente dejará de buscar estrategias que beneficien en el aprendizaje de la segunda lengua a cada uno de los alumnos que tiene a su cargo, pero sí se considera que el apoyo de todos los actores beneficiará a todas las partes implicadas en la educación del alumno.

Por su parte el desarrollo de la evaluación diagnóstica, permitirá al docente la búsqueda de herramientas conceptuales y de métodos de enseñanza - aprendizaje que beneficien al alumno, por ello hará que el docente se enfrente a motores de reflexión que le generen una constante de análisis, progresando en su práctica docente, puesto que la reflexión se impregnará dentro de su identidad y generará en él, un bagaje de conocimientos que tarde que temprano los utilizará para dar soluciones a las necesidades de los alumnos con rezago educativo.

Si bien la situación económico-política de cada país es cada vez más cambiante y generan incertidumbre a cada uno de sus miembros (el presente diagnóstico no analiza estas variables en sí, puesto que sólo considera como éstas afectan al aprendizaje en el alumno), el presente diagnóstico pretende ayudar al docente para el análisis de la "*irreductible alteridad del aprendiz*"³¹⁸ que cada vez se manifiesta dentro de las aulas. Por ello la reducción del análisis de sólo lo cognitivo llevará al análisis de las individuales y no del conjunto desde una perspectiva sistémica, esto es, el todo en las partes y las partes en el todo y por ende no apoyará al desarrollo de una educación que atiende a la diversidad escolar.

³¹⁸ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Op. Cit. Pág. 42

Por último, es importante que el docente considere las variables ambientales, biológicas, cognitivas y derivadas de las tareas, como aquel análisis sistémico que influye en el aprendizaje del alumno con rezago educativo, y entender que el reconocimiento de todas ellas, generan en él un ser capaz de desarrollar estrategias de enseñanza diferenciadas y que le llevarán a identificar las posibles razones por las cuales al alumno no le es permitido avanzar al ritmo de sus demás compañeros, por lo que, delimitar dichas variables darán al profesor una posible dirección para el logro de los aprendizajes en aquellos alumnos con rezago educativo.

7.3. MARCO JURÍDICO- LEGAL QUE AVALA LA PROPUESTA

Esta tesis se fundamenta en el Objetivo 1 en su Estrategia 1.3 y su línea de acción 1.3.4 y 1.3.6 así como el Objetivo 3 en su Estrategia 3.6 y sus líneas de acción 3.6.1, 3.6.4 y 3.6.6 del Plan Sectorial de Educación, las cuales se citan:

Objetivo 1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la Educación Básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

Estrategia.- 1.3. Garantizar la pertinencia de los Planes y Programas de Estudio, así como de los materiales educativos.

Línea de acción.- 1.3.4. Alentar prácticas educativas basadas en métodos, estrategias, materiales y acciones diferenciadas que garanticen el logro equitativo del aprendizaje.

Línea de acción.- 1.3.6. Establecer procesos para que los contenidos y los materiales educativos puedan ser contextualizados y enriquecidos localmente para atender la diversidad.

Objetivo 3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

Estrategia.- 3.6. Promover la eliminación de barreras que limitan el acceso y la permanencia en la educación de grupos vulnerables.

Línea de acción.- 3.6.1. Mejorar los mecanismos para identificar y atender oportunamente a las poblaciones excluidas del Sistema Educativo Nacional o en mayor riesgo de abandono.

Línea de acción.- 3.6.4. Fortalecer la efectividad de la educación para grupos vulnerables mediante el trabajo estrecho con las familias de la población atendida.

Línea de acción.- 3.6.6. Garantizar que los niños y niñas de familias de jornaleros agrícolas migrantes reciban servicios educativos suficientes y pertinentes.³¹⁹

Acuerdo 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica que comprende los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria y determina un trayecto formativo organizado en un Plan y los Programas de Estudio correspondientes, establece dentro de su artículo segundo que dicha articulación es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso y propone que:

La evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y, en consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo.³²⁰

A su vez establece que “El Plan de estudios requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio, y que se expresan en los principios pedagógicos” y determina que estos

³¹⁹ <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/programa-sectoria-de-educacion-2013-2018.pdf> (Junio 2016)

³²⁰ <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> (Junio 2016)

son condiciones esenciales para la implementación del currículum, para la transformación de la práctica docentes, para el logro de los aprendizajes y para la mejora de la calidad educativa. El primer principio es nombrado: “Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje” y busca que el docente reconozca como aprende el que aprende, por lo tanto el profesor deberá de conocer:

- La diversidad social
- La diversidad cultural
- La diversidad lingüística
- La diversidad de capacidades
- La diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje

Con el fin de generar ambientes de aprendizaje significativo que lleven al alumno a un verdadero aprendizaje de la materia, y que por ende genere interés en el alumno. Por su parte dentro del principio número dos, que lleva por nombre “Planificación para potenciar el aprendizaje” establece que el profesor deberá de estar involucrado en el proceso de aprendizaje del alumno, así como movilizar los saberes significativos con base en el contexto del alumno, buscará una evolución congruente con los aprendizajes esperados y deberá de partir de los saberes previos, por lo que se cuestiona ¿Cómo reconocerá los saberes previos del alumno? ¿El reconocimiento de los saberes previos puede influir en el desarrollo de estrategias educativas significativas para el alumno con rezago educativo? ¿Un maestro que se involucra en el proceso de aprendizaje del alumno, reconoce a aquel alumno que está teniendo dificultades y que corre el riesgo de rezago educativo?. Por lo que el desarrollo de la guía de evaluación diagnóstica deberá de tener dichos contenidos.

En lo que respecta al tercer principio el cual lleva por nombre “Generar ambientes para potenciar el aprendizaje”, define al ambiente de aprendizaje como *“el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el*

*aprendizaje*³²¹ y considera que dichos ambientes los propician dos actores, esto son: el docente y el hogar, en lo que respecta al docente establece que el docente deberá de reconocer el contexto del alumno, para poder generar un ambiente de aprendizaje favorable, por lo que la guía permitirá el reconocimiento de éste. Por último en su séptimo principio el cual lleva por nombre “Evaluar para prender”, establece a la evaluación diagnóstica como “*una evaluación para conocer los saberes previos de los estudiantes*”³²² por lo que es parte fundamental del proceso educativo.

En cuanto al Perfil de Egreso establece que éste “*define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles*”³²³ y se expresa en términos de rasgos individuales siendo el primer rasgo el siguiente: “*Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez; asimismo, posee herramientas básicas para comunicarse en el idioma Inglés.*”³²⁴. Por lo que la presente guía busca la equidad en la generación del lenguaje en una segunda lengua, esto es, que independientemente de las necesidades educativas y de los estilos de aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, el Docente de Inglés sea capaz de tomar decisiones pertinentes a través de la generación de información y de la reflexión de la misma.

7.4. GUÍA DE ORIENTACIÓN DE ACTIVIDADES DE AULA: UNA DEFINICIÓN CONCEPTUAL

El concepto de Guía con base en el diccionario de la Real Academia Española la establece como: “*Aquello que dirige o encamina*”³²⁵, también la concibe como:

³²¹ Ídem.

³²² Ídem.

³²³ Ídem.

³²⁴ Ídem.

³²⁵ <http://dle.rae.es/?id=JooDg2q> (Junio 2016)

“Tratado en que se dan preceptos para encaminar o dirigir en cosas, ya espirituales o abstractas, ya puramente mecánicas. Guía de pecadores. Guía del agricultor. Lista impresa de datos o noticias referentes a determinada materia. Guía del viajero. Guía de ferrocarriles.” ³²⁶ por tanto la guía de orientación de actividades, busca el desarrollo de una lista impresa de datos en dónde se suscriben preceptos para encaminar al lector en el desarrollo de una evaluación diagnóstica pertinente a través del desarrollo de diversas actividades que serán analizadas para la toma de decisiones.

El principal objetivo de la guía es proporcionar una información sucinta pero a la vez comprensiva y suficiente para que se entiendan los objetivos de la misma, por otra parte tiene un objetivo orientador para quien al utiliza, esto es, el profesor puede decidir si quiere ampliarla para su propio uso, con el fin de detallar más las actividades o hacer adecuaciones a su contexto.

Por su parte la guía de orientación de actividades en el aula, deberá de suscribir una serie de actividades que permitan al docente explorar lo que sabe y puede hacer en relación a los aprendizajes esperados del curso pasado, deberá determinar a su vez un conjunto de situaciones didácticas con grados de complejidad para los alumnos rezagados y sus posibles niveles, así como, las formas de trabajo que se manejarán para la mejora de cada uno de los rangos señalados dentro de la guía, esto es las posibles estrategias didácticas a utilizar para la mejora del aprendizaje, pero se destaca que ésta última parte se podrá realizar en trabajos posteriores.

³²⁶ Ídem.

7.5. PORTADA DE GUÍA

Por una mejor humanidad.

GUÍA PARA LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

PROFESORES DE LA SEGUNDA LENGUA



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL



INTRODUCCIÓN

¿Por qué la importancia de la evaluación diagnóstica? La evaluación diagnóstica permite al docente de la Segunda Lengua el desarrollo de actividades pertinentes a las necesidades de los alumnos que atiende, por lo que la emisión de juicios de valor que se establece en pro del alumno quedará sustentado por la información que se obtenga de la evaluación diagnóstica.

De allí que el docente verá al alumno como un ente multifacético y multidimensional, es decir, la evaluación diagnóstica permitirá al docente visualizar al alumno en sus múltiples contextos que le rodean y que a su vez desarrollan el

ser del alumno, por lo que la presente guía de evaluación permite analizar al mismo desde una perspectiva sistémica, lo cual llevará a la escuela al desarrollo o acercamiento a una educación integral en el ámbito de la diversidad.

La presente guía busca que la escuela desarrolle una gestión de la información eficiente y organizada, que permita satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos a los cuales atiende, con la finalidad de que la escuela recree estrategias basadas en sus necesidades.

Por tanto, será base de esta guía, la reflexión docente en la práctica y sobre la prácti-



ca, con la finalidad de analizar cada alternativa que ayude a aquellos alumnos con rezago educativo y que ésta a su vez, sea parte de un continuo de los docentes, lo que dará como resultado una mejora en las competencias docentes.

Cabe resaltar que al ser una guía se recomienda dar seguimiento y resultado al departamento de UDEEI, a los maestros titulares, a los profesores de Educación Artística y Educación Física, ya que se considera esencial para el análisis y mejora de los alumnos en rezago educativo, la colaboración del personal implicado, así como el uso de multitécnicas que permitan determinar las variables que estén afectando al alumnado.

Es necesario centrar a la evaluación diagnóstica como aquel medio por el cual el

docente de inglés establece patrones y criterios previamente establecidos para allegarse de información útil y apropiada, en pro de la emisión de juicios de valor que lleven al docente a un proceso continuo de análisis, toma de decisiones, alternativas y solución de problemas en los alumnos rezagados, con la única finalidad de mejorar del aprendizaje de la segunda lengua.

Cabe resaltar que esta guía determina que el rezago educativo hace alusión a aquellos alumnos que están en un atraso con respecto a lo planteado en el Perfil de Egreso establecido por la SEP, el cual a su vez es un indicador del ciudadano que se espera y que delimita la eficacia del proceso educativo; en tanto no se analice o no se tome en cuenta a los alumnos con rezago educativo, la desigualdad



de acceso a las oportunidades de desarrollo social quedarán excluidas para éstos alumnos, destinándolos a la marginación, mientras que la escuela contribuirá a la reproducción de la injusticia social, constituyéndose como una barrera de acceso al desarrollo intelectual del alumno.

Por su parte el Acuerdo 592 establece como primer rasgo del Perfil de Egreso el siguiente: Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, determina que el primer Ciclo está direcciona-

do a alumnos sin conocimientos previos de inglés, que cursan los grados iniciales de Educación Básica, esto es 3° de Preescolar, y 1° y 2° de Primaria, mientras que para los Ciclos 2,3 y 4 que corresponden a 3°, 4°,5°, 6° de Primaria y 1°,2°,3° de Secundaria determina como estándares de logro los establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER), elaborado por el Consejo de Europa, es decir, que el desarrollo de la lengua a nivel internacional se fundamenta desde el 3° de Primaria (tabla 1) por lo que se ha definido que la presente guía servirá a los decentes que cuenten con grupos de

3° de Primaria en adelante. Cabe resaltar que no por ello se limita al docente al uso de las actividades aquí propuestas, que conlleven al docente al análisis constante de la práctica docente y de la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Tabla 1, Nivel del MCER en sus respectivos Ciclos

Ciclo	MCER	Grados
1		3
		1
		2
2	A1	3
		4
3	A2	5
		6
4	B1-	1
		2
		3

Elaborado por: CKML

7.7. SERIE DE ACTIVIDADES

SERIE DE ACTIVIDADES

En el entendido que la evaluación diagnóstica que realizan los profesores durante las primeras dos semanas, deberá de proporcionar información útil y pertinente con la finalidad de desarrollar las estrategias más apropiadas para el aprendizaje de los alumnos con rezago educativo, se establecen las siguientes actividades que ayudarán al docente de la Segunda Lengua, dichas actividades están divididas en tres variables que permitirán al docente determinar y analizar los múltiples contextos que rodean al alumno:

VARIABLES RELATIVAS AL SUJETO

- Conocimiento de la segunda lengua (Nivel A1)
- Atención
- Memoria de corto plazo
- Proceso de planeación y organización en la estrategias de aprendizaje basado en proyectos
- Estrategias de aprendizaje
- Capacidades sociales
- Estilos de aprendizaje
- Hobbies y preferencias del alumno
- Autoconcepto



VARIABLES AMBIENTALES	
	<ul style="list-style-type: none">• Integración familiar, comportamiento del niño dentro de la familia, intereses académicos por parte de la familia en el alumno, oportunidades de aprendizaje y práctica de la segunda lengua, trato de los padres hacia el alumno.
VARIABLES DERIVADAS DE LAS TAREAS ESCOLARES	
	<ul style="list-style-type: none">• Adecuaciones curriculares.• Organiza y dirige situaciones de aprendizaje• Medios para el aprendizaje de la segunda lengua• Interacción con padres• Interacción con profesores titulares y dirección• Reflexión docente

Elaborado
por: CKML

*CONOCIMIENTO DE LA SEGUNDA
LENGUA A1*

VARIABLES DEL SUJETO

Objetivo: Conocer el nivel de aprendizaje que tiene el alumno de la segunda lengua, con la finalidad de identificar el mínimo vocabulario con el que cuenta el alumno.

¿Qué?: Se realizará la aplicación de una prueba de comprensión de la segunda lengua, analizando las cuatro habilidades del lenguaje, esto es: escuchar, hablar, leer y escribir con la finalidad de identificar vocabulario, estructuras gramaticales y fonemas específicos del nivel. Por lo que se recomienda el uso del Young Learners English Tests Sample Paper que proporciona la Universidad de Cambridge. Cabe resaltar que ésta será la única actividad que se aplicará al conjunto de alumnos que integran el salón, dado que de ésta dependerá determinar si el alumno ha alcanzado el nivel suficiente para proseguir con el nivel A1 que sigue el PINIEB, para

con ello determinar a los alumnos que se encuentran rezagados.

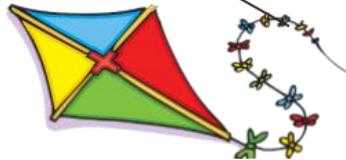
¿Para quién?: Actividad y prueba dirigida a todos los alumnos del grupo.

¿Cómo?: La prueba se dividirá en cuatro tiempos, a cada una de ellas se dedicará un máximo de 30 minutos, por lo que el alumno será capaz de analizar sus respuestas.

La primera sección comprende de tres partes, la primera parte corresponde a la escucha de la lengua, en la cual se le pondrá una grabación al alumno y éste, deberá de identificar en dónde se encuentran los objetos que son descritos por el narrador. En esta misma sección, se procederá a la escucha de una segunda conversación, en donde el alumno deberá de identificar nombres o cantidades. En una tercera conversación el narrador describirá una situación en dónde el alumno deberá contestar a través de las imágenes propuesta la más indicada con base en la información proporcionada.

Part 1

Listen and draw lines. There is one example.



Part 2

Read the question. Listen and write a name or a number.



Examples:

Which school does the boy go to? Hall..... Street School

How many football shirts does the boy want? 12.....

Questions

- 1 **How many small shirts does the boy want?**

- 2 **What's the teacher's name?** **Mr**

- 3 **Which class is the boy in?**

- 4 **What's the boy's name?**

- 5 **Where does the boy live?** **Street**

Part 3

– 5 questions –

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

How is Bill going to his grandpa's house?



A

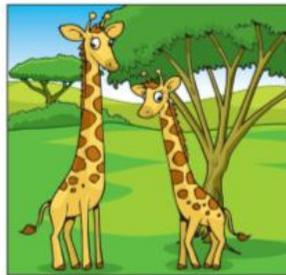


B

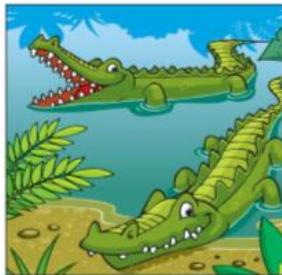


C

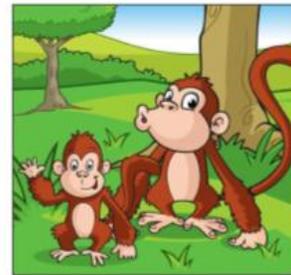
1 What are the new animals at the zoo?



A



B



C

2 Where's Lucy's book?



A



B



C

3 What does Tom want for his birthday?



A

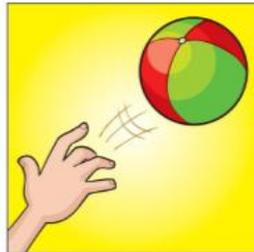


B

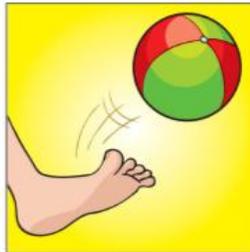


C

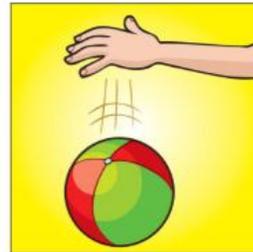
4 What can Tony do with the ball in the house?



A

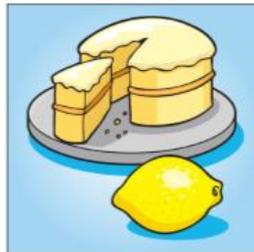


B



C

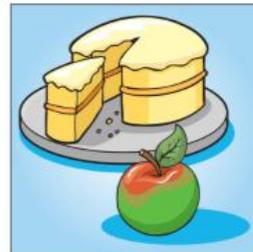
5 What cake can they make today?



A



B



C

La segunda sección comprende de tres partes; en la primera el alumno será expuesto a la lectura de enunciados en dónde determinará si éstos son verdaderos o falsos, mientras que en la segunda y tercera parte completará las palabras faltantes con base en las imágenes que se le proporcionan.

Part 1

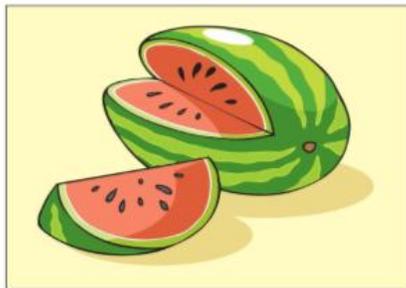
– 5 questions –

Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box.
There are two examples.

Examples



This is a jacket.



This is a lemon.



Questions

1



This is a face.

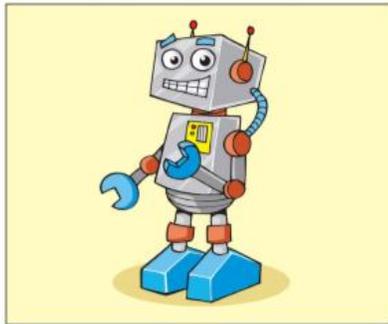


2



This is a lorry.

3



This is a robot.

4



This is a burger.

5



This is a shop.

Part 2

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example



s o f a



Questions

1





2





3





4





5





Part 3

Read this. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1–5. There is one example.

A cat



I live with Sam. My *body* and tail are black. I see with

my two green (1)

(2) and I live in Sam's (3)

I like eating meat and fish and I drink (4)

I sleep a lot in the day and I catch (5) at night.

What am I?

I am a cat.

example



body



pen



radio



legs



garden



mice



eyes



milk

En cuanto a la producción del lenguaje, se proporcionará una escena al alumno y se realizarán preguntas relacionadas con el contexto que se encuentra en la imagen.

Starters Speaking

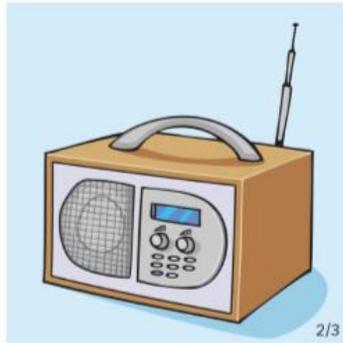
Summary of Procedures

The usher introduces the child to the examiner.

- 1 The examiner familiarises the child with the picture first and then asks the child to point out certain items on the scene picture, e.g. 'Where's the apple?'
- 2 The examiner asks the child to put object cards in various locations on the scene picture, e.g. 'Put the flower next to the house.'
- 3 The examiner asks questions about two of the people or things in the scene picture, e.g. 'What's this?' (Answer: duck) 'What colour is it?' (Answer: brown)
- 4 The examiner asks questions about the object cards, e.g. 'What are these?' (Answer: chips/fries) and 'What do you eat for lunch?'
- 5 The examiner asks questions about the child, e.g. 'Who do you play with at school?'



Elaborado
por: CKML



ACTIVIDAD 2. ATENCIÓN

CAPACIDAD DE ATENCIÓN

VARIABLES DEL SUJETO

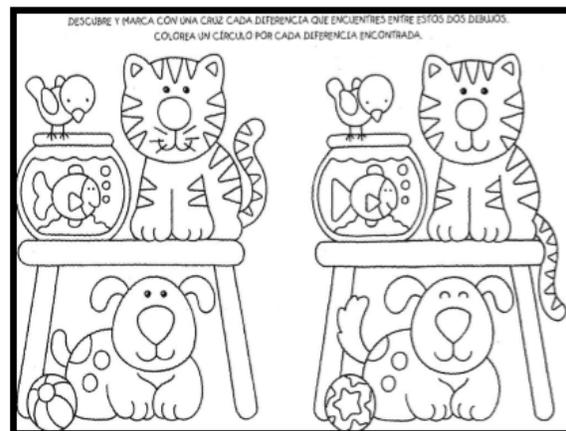
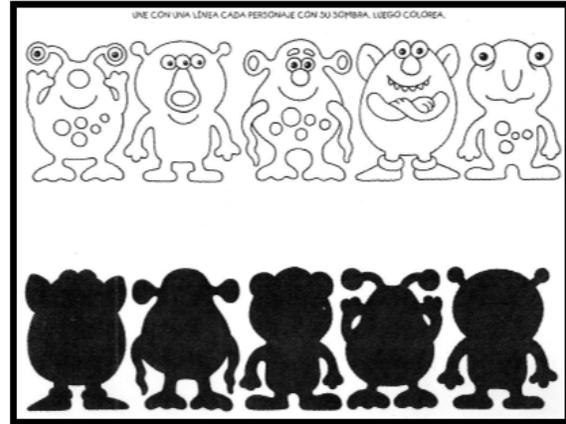
Objetivo: Determinar el nivel de atención del alumno en comparación con sus compañeros de grupo

cias de las figuras. Para cada plantilla, el docente realizará una pausa.

¿Qué?: Para este análisis el docente realizará cinco tareas, las cuales permitirán conocer el nivel de atención del alumno

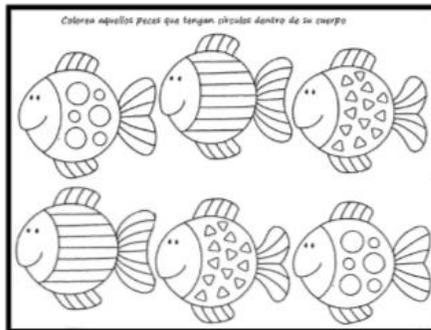
¿Para quién?: Actividad dirigida a todos los alumnos, evaluación determinada a los alumnos con rezago educativo y a una población pequeña del salón

¿Cómo?: La primer prueba se realizará con la finalidad de analizar la capacidad del alumno de prestar atención a las diferencias en la silueta de los siguientes dibujos, para ello el docente deberá de colocar un reloj en la parte superior-central del salón, para que el alumno escriba en la parte superior de la hoja el tiempo que le tomó identificar las diferen-





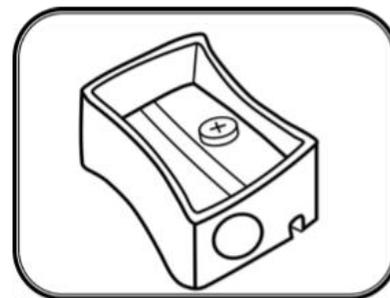
Para la siguiente actividad, el docente no explicará las instrucciones, ya que éstas, están escritas dentro de la hoja, pero determinará si el alumno es capaz de leer y de realizar las instrucciones que se piden.

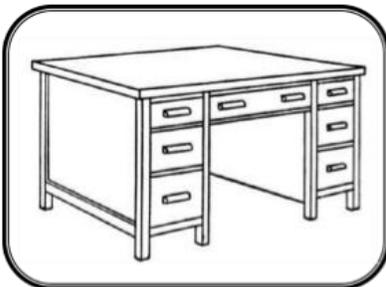
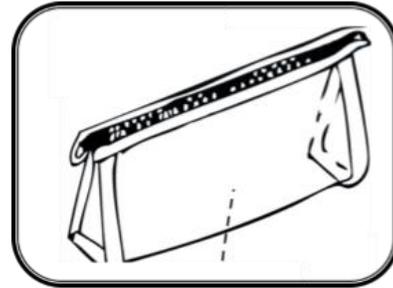
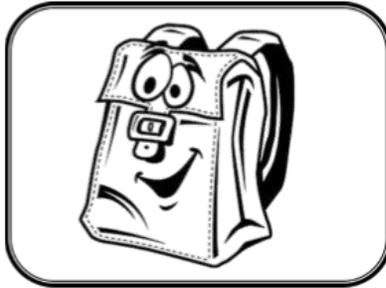
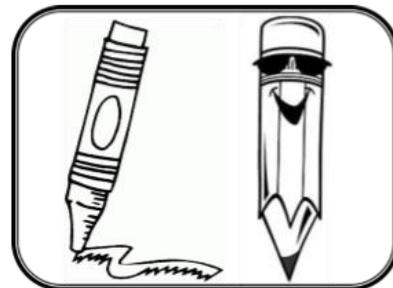
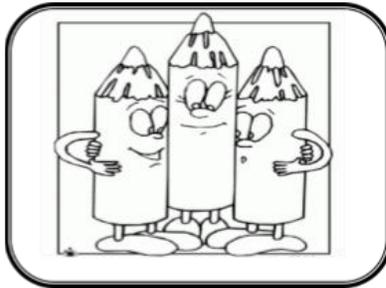
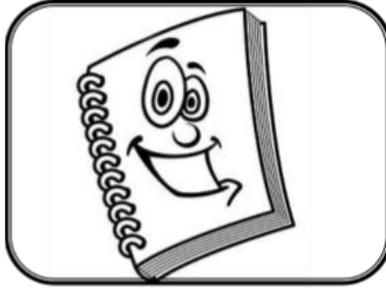
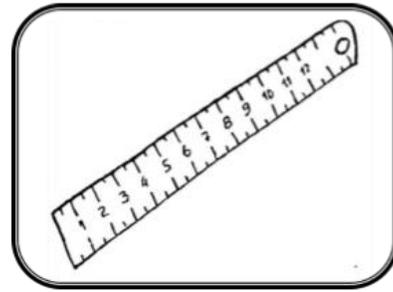
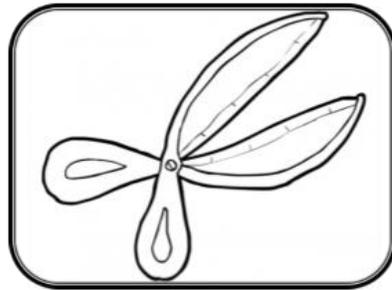


En la siguiente lámina se determinará si el alumno es capaz de identificar las figuras faltantes dentro de cada cuadro, en este caso, se deberá tomar el tiempo que tarda el alumno.



En el siguiente ejercicio se le presentarán a los alumnos 10 flashcards, en las cuales se presenten objetos escolares, dicha actividad se llevará en conjunto con una lectura de un cuento, historieta o historia que contenga estos objetos, más tarde el docente preguntará por los objetos mencionados con anterioridad. Con la finalidad de determinar el número de objetos que recuerda el alumno.





Nota: La atención selectiva depende en buena medida de algunos procesos cognitivos de orden superior, como la motivación y las expectativas del sujeto.

Para la evaluación de los ejercicios anteriores, se proponen dos formatos, el primero es la escala de valoración del logro que alcanzó el alumno, mientras que el segundo formato, es la graficación de los datos que obtuvo el alumno. Ejemplo:

ESCALA DE VALORACIÓN					
Alumno: Juan Pérez		Edad: 8		Grado: Tercero	
<i>Siluetas de las figuras</i>	Es capaz de identificar todas las siluetas de las figuras	Es capaz de identificar cuatro de las cinco siluetas de las figuras	Es capaz de identificar tres de las cinco siluetas de las figuras	Es capaz de identificar dos de las cinco siluetas de las figuras	Es capaz de identificar sólo una de las cinco siluetas de las figuras
<i>Tiempo de realización</i>			1 Min		
<i>Identificación de diferencias</i>	Es capaz de identificar todas las diferencias en el dibujo	Es capaz de identificar cuatro de las cinco diferencias en el dibujo	Es capaz de identificar tres de las cinco diferencias en el dibujo	Es capaz de identificar dos de las cinco diferencias en el dibujo	Es capaz de identificar sólo una de las cinco diferencias en el dibujo
<i>Tiempo de realización</i>				1 Min	
<i>Identificación de objetos</i>	Es capaz de identificar todos los objetos dentro del dibujo	Es capaz de identificar trece de los dieciséis los objetos dentro del dibujo	Es capaz de identificar diez de los dieciséis los objetos dentro del dibujo	Es capaz de identificar nueve de los dieciséis los objetos dentro del dibujo	Es capaz de identificar tres de los dieciséis los objetos dentro del dibujo
<i>Tiempo de realización</i>			5 Min		
<i>Identificación de figuras faltantes</i>	Es capaz de identificar todas las figuras faltantes	Es capaz de identificar cinco de las seis figuras faltantes	Es capaz de identificar cuatro de las seis figuras faltantes	Es capaz de identificar tres de las seis figuras faltantes	Es capaz de identificar dos de las seis figuras faltantes
<i>Tiempo de realización</i>				3 Min	
<i>Historia</i>	Recuerda todas las figuras que se mencionaron dentro de la historia	Recuerda ocho de las diez figuras que se mencionaron dentro de la historia	Recuerda seis de las diez figuras que se mencionaron dentro de la historia	Recuerda cuatro de las diez figuras que se mencionaron dentro de la historia	Recuerda dos de las diez figuras que se mencionaron dentro de la historia

Elaborado por: CKML

GRÁFICA

Alumno:		Grado:		Edad:	
Nivel 5					
Nivel 4					
Nivel 3					
Nivel 2					
Nivel 1					
	<i>Siluetas de las figuras</i>	<i>Identificación de diferencias</i>	<i>Identificación de objetos</i>	<i>Identificación de figuras</i>	<i>Historia</i>
De 5 a 30 S					
De 31 a 60 S					
De 1 a 2 Min					
De 2.1 a 3 Min					
De 3.1 a 4 Min					
De 4.1 a 5 Min					
De 5.1 a 6 Min					
De 6.1 a 7 Min					
De 7.1 a 8 Min					
De 8.1 a 9 Min					
De 9.1 a 10 Min					

Elaborado
por: CKML

MEMORIA A CORTO PLAZO

Variables del sujeto

La memoria es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información; gracias a ella podemos percibir, pensar y aprender; lo que permite que expresemos lo que pensamos. Por otro lado la memoria a corto plazo permite guardar la información que se necesita en el momento.

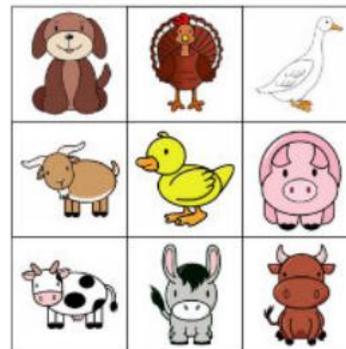
Objetivo: Reconocer la capacidad que tiene el alumno de memorizar a corto plazo, lo cual permitirá reconocer si éste identifica o memoriza información en el momento que se le presenta, cabe resaltar que el rango estará establecido por los compañeros de grupo.

¿Qué? Se realizará un conjunto de pruebas en donde el alumno deberá de identificar números, rostros y palabras faltantes, los cuales deberá de nombrar e identificar durante el desarrollo de las pruebas.

¿Para quién?: Actividad dirigida a todos los alumnos, evaluación determinada a los alumnos con rezago educativo y a una población pequeña del salón

¿Cómo?: A cada alumno se le presentarán las pruebas, las cuales deberán de tener un tiempo límite para su memorización.

En la primera prueba se sugiere presentar la siguiente planilla:



En ella se encuentra una serie de animales, los cuales debe-

rán ser memorizados por el alumno en un tiempo no mayor de 40 segundos, inmediatamente, se les pedirá a los alumnos que escriban los nombres de los animales que recuerdan sin importar el orden de los mismos.

Para la segunda lámina se repetirá el ejercicio antes mencionado, realizando la misma dinámica.



En la siguiente prueba, el docente pondrá en el pizarrón una serie de números, dicha serie se colocará por tiempos no mayor a 15 segundos, la dinámica consiste en que se colocará el primer nú-

mero el cual contendrá dos dígitos, pasados diez segundos se borrará del pizarrón, acto seguido los alumnos escribirán el número en su cuaderno y así sucesivamente hasta terminar la enumeración. La serie que se propone es la siguiente:

45

123

2267

89018

321103

7842487

34191043

La siguiente prueba consiste en la memorización de un conjunto de números, dichos números estarán colocados en el pizarrón por no más de dos minutos, una vez transcurrido el tiempo, el profesor retirará los números de la pizarra y el alumno deberá de escribir los nú-

meros en el orden correcto, de los contrario no serán acertadas sus respuestas, la plantilla que se propone es la siguiente:

1.-	5	6.-	3
2.-	0	7.-	5
3.-	7	8.-	2
4.-	4	9.-	8
5.-	6	10.-	3

Cabe resaltar que el docente podrá proponer diversas plantillas de números, según corresponda el grado de dificultad que desee poner a los alumnos.

Por último se le dará una plantilla al alumno con un número específico de personajes, cada personaje tiene un nombre, el alumno tratará de memorizar los nombres de cuantos personajes pueda; pasado el tiempo se le dará otra panilla sin nombres y con los personajes colocados en distinta posición, el alumno deberá colocar el

nombre correcto del personaje. Se sugiere la siguiente plantilla:

			
Iván	Manolo	Noelia	Elisa
			
Paula	Lucía	Elena	Rosa

Nota: Las pruebas que aquí se sugieren por ningún motivo miden la inteligencia del alumno, pues sólo reconocen la capacidad de retención instantánea que tiene el mismo.

Para la evaluación de los ejercicios anteriores se sugiere el uso del siguiente formato, el cual permite ha-

cer una representación gráfica de los ítems que logró memorizar el alumno:

GRÁFICA					
Alumno:	Grado:			Edad:	
<i>Memorizó:</i>					
16 ítem					
15 ítem					
14 ítem					
13 ítem					
12 ítem					
11 ítem					
10 ítem					
9 ítem					
8 ítem					
7 ítem					
6 ítem					
5 ítem					
4 ítem					
3 ítem					
2 ítem					
1 ítem					
	<i>Animales 1</i>	<i>Animales 2</i>	<i>Números 1</i>	<i>Números 2</i>	<i>Caras</i>

PLANEACION Y ORGANIZACIÓN EN PROYECTOS

Variables del sujeto

El aprendizaje basado en proyectos, es una estrategia de trabajo esencial para el desarrollo de la segunda lengua, por ello, es necesario reconocer las capacidades que tiene el alumno para determinar escenarios futuros respecto a los proyectos que enfrentará dentro de la materia de inglés, así como de la visualización de resultados y estrategias que implementará para una mayor probabilidad de éxito.

Objetivo: identificar la capacidad de análisis de información, de desarrollo de estrategias, de implementación de tareas y actividades así como la capacidad de comunicación con sus similares.

¿Qué?: Se propone el desarrollo de una práctica social del lenguaje a través del desarrollo de un

proyecto, este deberá de llevarse a cabo en la lengua materna para su comprensión y determinar las capacidades de planeación del alumno.

¿Para quién?: Actividad dirigida a todos los alumnos, evaluación determinada sólo a los alumnos con rezago educativo.

¿Cómo?: La práctica social que aquí se propone es: Interpretar mensajes en anuncios publicitarios, así como, Dar y recibir instrucciones para elaborar objetos y registrar información.

El cuanto a la primer práctica social del lenguaje se propone que le docente dé una pequeña introducción sobre el tema en cuestión, esto es, de los anuncios que existen en los medios de comunicación, tales como: televisión, radio, espectaculares etc. y poste-

rrior a ello el docente, dará la tarea ha realizar, esto es, el producto. En esta primer etapa el docente deberá de analizar, a través de una escala de valoración las capacidades que tiene el alumno, por lo que se propone el siguiente formato:

ESCALA DE VALORACIÓN					
Alumno:		Edad:		Grado:	
<i>Análisis de la información</i>	Es capaz de reconocer los componentes del anuncio que le proporcionó la docente respecto al tema	Es capaz de identificar los componentes del anuncio que le proporcionó la docente con la ayuda de las notas que tomó en clase	Es capaz de identificar algunos componentes del anuncio que le proporcionó la docente	Es capaz de identificar los anuncios publicitarios pero no sus componentes básicos	No identifica los componentes de los anuncios publicitarios
<i>Determina los componentes que tendrá su proyecto</i>	Es capaz de seleccionar los componentes que deberá de contener su anuncio publicitario, al público que está dirigido el anuncio y determinar los materiales que necesita para su realización	Es capaz de seleccionar los algunos componentes que deberá de contener su anuncio publicitario, y determinar los materiales que necesita para su realización	Es capaz de seleccionar los algunos componentes que deberá de contener su anuncio publicitario, pero no identifica público objetivo y la lista de materiales no se visualiza completa para el logro de las metas	Es capaz de seleccionar el contenido del anuncio pero los componentes básicos no se encuentran en él mientras que la lista de materiales es muy básica	Es capaz de seleccionar un producto, pero no sabe que colocar, no determina el público objetivo y la lista de materiales es muy básica
<i>Reconoce las meta específica</i>	Al preguntarle sobre su anuncio es capaz de verbalizar: lo que desea hacer, los componentes y es capaz de visualizar el producto final	Al preguntarle sobre su anuncio es capaz de verbalizar: lo que desea hacer y es capaz de visualizar el producto final aunque desconfía de su visión	Al preguntarle sobre su anuncio es capaz de verbalizar: el producto de desea vender pero no tiene una clara idea de cómo realizará su anuncio por lo que no visualiza su producto final	Al preguntarle sobre su anuncio se muestra indeciso sobre el producto, por lo que no tiene una clara idea de cómo realizará y no visualiza su producto final	Al preguntarle sobre su anuncio no sabe que vender por lo que aún no considera opciones.

Elaborado por: CKML

ESCALA DE VALORACIÓN

Alumno:		Edad:		Grado:	
<i>Comunicación</i>	Es capaz de verbalizar sus ideas con claridad y comunicarlas hasta llegar a acuerdos con su equipo, así como acepta sugerencias de sus compañeros	Es capaz de verbalizar sus ideas y comunicarlas hasta llegar a acuerdos con su equipo, así como escucha sugerencias de sus compañeros pero no las incorpora al proyecto	Es capaz de verbalizar sus ideas pero no las expresa con facilidad por lo que llegar a acuerdo es complicado y sólo escucha sugerencias de sus compañeros pero no las incorpora al proyecto	Es capaz de verbalizar sus ideas pero no las expresa con facilidad, ignora los acuerdos y no suele escuchar sugerencias de sus compañeros	No es capaz de verbalizar sus ideas con claridad, los acuerdos en el equipo son ignorados y no suele escuchar sus compañeros

En cuanto a la práctica social, dar y recibir instrucciones para elaborar objetos y registrar información, se sugiere que el profesor proporcione intervenciones escalonadas con guías para su realización, se sugiere la siguiente manera de intervención:

A. Primer momento: contextualice a los alumnos en la compra de un nuevo juguete, puede ser en temporada navideña, en su cumpleaños etc. y establezca un diálogo con respecto a ese momento específico,

pregunte cómo se sintieron, cómo lo abrieron, pregunte si leyeron el instructivo para saber las reglas del juego, etc.

B. Segundo momento: acerque a los alumnos algunos instructivos, permítales reconocerlos, en conjunto y a manera de lluvia de ideas identifiquen los componentes que tiene los instructivos.

C. Tercer momento: Proporcione un instructivo de cómo dibujar animales, o de cómo hacer una papiroflexia a los

alumnos, recuerde la importancia de seguir las instrucciones a los alumnos, para que el producto salga como se especifica en el manual.

- D. Cuarto momento: en grupos de las siguientes preguntas a sus alumnos: ¿Qué producto me gustaría vender o comparar? ¿Qué título le podremos a nuestro instructivo? ¿Cuántas instrucciones deberá de contener? ¿Seleccionaremos imágenes para que el consumidor identifique las piezas? ¿Qué tamaño tendrá el instructivo?
- E. Quinto momento: Permita el diálogo entre pares y con escala de valoración en mano identifique a los alumnos.
- F. Sexto momento: acerque el formato de materiales a los alumnos del equipo
- G. Séptimo momento:

Materiales			
Equipo:	Grado:	Grupo:	
De la siguiente lista de materiales determine cuál de estos necesita y escriba por qué			
Lápices de colores	Si	No	¿Por qué?
Hojas de colores			
Cartulinas			
Papel bond			
Papel crepe			
Resistol			
Tijeras			
Revistas			
Escriba algún material que haga falta			

acerque el formato de acuerdos a los equipos, intervenga si es necesario y con escala de valoración en mano identifique a los alumnos.

Acuerdos			
Equipo:			
Escriba en la parte de abajo las propuestas de todos los integrantes del equipo y delimiten ventajas y desventajas.			
	Yo propongo:	Ventaja	Desventaja
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			
Alumno 4			
Escriban el acuerdo al que llegaron			

H. Octavo momento: pregunte a los alumnos sobre la división de tareas y comente que éstas deberán de estar escritas en los acuerdos; las posibles tareas a realizar dentro del proyecto que puede proponer son: 1.- Realización del marco del instructivo 2. – Búsqueda y recorte de las imágenes 3.- Escritura de la segunda instrucción así como su memorización 4.- Escritura del título

etc. y con escala de valoración en mano identifique a los alumnos.

I. Por último permita a los alumnos la realización del producto; con escala de valoración en mano identifique a los alumnos.

A manera de reflexión identifique si la escala de valoración para los alumnos con rezago educativo mejoró o no tuvo algún avance significativo.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Variables del sujeto

Oxford en 1990, clasificó las estrategias de aprendizaje de la segunda lengua en dos grupos; Estrategias Directas, las cuales influyen de forma directa en la lengua, requieren de un procesamiento mental y se emplean para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua y las Estrategias Indirectas que no involucran directamente la lengua, pero son útiles para apoyar, organizar, controlar y evaluar el aprendizaje; dichas estrategias a su vez tiene subgrupos.

Objetivo: Autoanálisis para determinar las estrategias que puede aplicar el alumno para aprender con más facilidad la segunda lengua.

¿Qué? se realizará un cuestionario con diversas aseveraciones las cuales deberá

de determinar si estas son afirmativas o positivas, al final se sumarán puntos y el docente realizará una intervención para recordar que existen muchas estrategias para el aprendizaje de la segunda lengua, por lo que es indispensable llevar al alumno a la reflexión y definir estrategias que puede desarrollar para mejorar su aprendizaje.

¿Para quién? Se sigue la participación de todos los alumnos

¿Cómo? Para dicha actividad, se propone un cuestionario que contenga estrategias de memoria, estrategias cognitivas, estrategias de comprensión, estrategias metacognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales. Para ello se propone el siguiente cuestionario:

Cuestionario

Nombre:

Grado:

Grupo:

Coloca una paloma en SI o en NO dependiendo tu respuesta

	Si	No	Puntos
¿Cuándo aprendes una nueva palabra en inglés, tratas de utilizarla en todo momento para que no se te olvide?	1		
¿Cuándo aprendiste la palabra "book", lo podías relacionar con tus libros de la escuela?			
¿Cada vez que aprendes una palabra nueva en inglés, te encanta imaginar su imagen?	1		
¿Consideras que la forma más fácil de aprender el vocabulario, es visualizar las cosas que aprendes?			
¿Cuándo aprendiste la palabra "attention", las asociaste a la palabra "atención"?	1		
¿Consideras que es más fácil de aprender una palabra en inglés si la asocias con el español?			
¿Te encanta repasar continuamente el vocabulario o lo aprendido en la clase de inglés, en tu casa?			
¿Cuándo cantas una canción en la clase de inglés, aprendes más si hay movimientos en ella?	1		
Cuando se canta la canción "head, shoulders, knees and toes ¿te gusta moverte en el salón, ya que así aprendes más?			4
¿Te encanta repetir las palabras en inglés, porque así consideras que aprendes más?	1		
¿Cuándo quieres expresar algo, tratas de hacerlo lo más que se pueda en inglés, sin importar el orden de las palabras?			
¿A veces te da por hablar en inglés en tú mente e imaginar que vas de compras o que estas conduciendo a la playa?			
¿Tratas de captar la atención de tus compañeros aunque estés hablando en inglés?	1		
¿En caso de no recordar la palabra en inglés, te das a entender con señas o mímica?			
¿Consideras que la mejor forma de entender el inglés es, analizar palabra por palabra?	1		
¿Consideras que la mejor manera de entender el inglés, cuando estás leyendo es, no detenerte en alguna palabra y seguir hasta captar la idea principal?			
¿Sueles traducir lo que se te dice en inglés?	1		
¿Te encanta tomar notas, y sí puedes, escribes las nuevas palabras en inglés en tus apuntes de otras materias?			
¿Te encanta resumir en inglés el último libro que leíste?	1		
¿Te gusta subrayar palabras que te interesan aprender en inglés?			5

Elaborado por: CKML

Cuestionario

Nombre: _____ **Grado:** _____ **Grupo:** _____

Coloca una paloma en SI o en NO dependiendo tu respuesta

		Si	No	Puntos
	¿Cuándo la profesora te da pistas sobre el significado de la palabra, las recuerdas con más facilidad?	1		
	¿Consideras que los textos que lees en inglés, te dan pistas del significado de algunas palabras, sólo hay que buscarlas?			
	¿Si tienes que cambiar del inglés al español, no tienes alguna limitación?			
	¿Si no encuentras la palabra que quieres usar en inglés, tratas de usar sinónimos?			
	¿En caso de no recordar una palabra en inglés, te das a entender con señas o mímica?	1		
	¿Aunque no hablas del todo el inglés, no te limitas a hablar en ésta lengua?			2
	¿Repasas lo que viste en clase de inglés y lo usas en cuanto lo necesitas?			
	¿Prestas atención a la clase de inglés?	1		
	¿Organizas tu material, vocabulario y lecturas de inglés para aprender más?	1		
	¿Te encanta planificar los proyectos finales de la materia de inglés?			
	¿Buscas actividades para practicar el inglés?			
	¿Creas metas para aprender nuevas palabras en inglés y las superas constantemente?	1		
	¿Autoevalúas las palabras que ya aprendiste en inglés?			3
	¿Cuándo sientes que no puedes expresarte en inglés, eres capaz de respirar hondo y relajarte?			
	¿Te gusta poner música, cuándo aprendes la segunda lengua?	1		
	Consideras que aprender una nueva lengua es difícil ¿Pero te animas constantemente?			
	¿Tienes un diario en dónde escribes lo que ya aprendiste del inglés?			1
	¿Solicitas a la maestra que te corrija, sí cometes equivocaciones?			
	¿Te gusta hablar con personas que hablan inglés?	1		
	¿Te gusta hablar con tus compañeros en inglés?			
	¿Te gusta conocer cómo viven las personas en países que hablan inglés?	1		2

Por cada pregunta asertiva se gana un punto, por otra parte el total de puntaje se sacará por cada color de preguntas.

Elaborado por: CKML

Cuestionario

Nombre: _____ **Grado:** _____ **Grupo:** _____

Cada grupo de preguntas siguen estrategias que se implementan para la mejora del aprendizaje de la segunda lengua, coloque el total de puntos y lea las sugerencias

		Puntos
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE MEMORIA</p> <p>Estas estrategias se destacan por la creación de enlaces mentales a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La asociación del vocabulario que se conoce con conceptos ya aprendidos, a través de imágenes o mapas semánticos. • Colocar las palabras nuevas en un contexto a fin de recordarlas. • Repasar cíclicamente y estructuradamente lo aprendido en la clase. • Si cree que es necesario aprender canciones o vocabulario utilizando lenguaje corporal, o movimientos corporales, realícelo. 	
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS COGNITIVAS</p> <p>Estas estrategias permiten entender, manipular y crear nueva información de diferentes formas y siempre de manera significativa, por lo que se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Practicar los sonidos de las palabras. • Reconocer y utilizar lo más que se pueda los patrones de conversación que se te den en clase. • Si desea cambiar palabras o verbos en los patrones aprendidos, lo puedes hacer, nunca pierda la oportunidad de crear. • Si desea practicar el lenguaje en situaciones reales, nunca pierda la oportunidad. • Analice los patrones de lenguaje y determine coincidencias. • Si desea traducir lo puedes realizar, con la única finalidad de resolver sus dudas, ya que no es necesario que se abuse de esta estrategia. • Si desea leer textos en inglés, realizar resúmenes o resaltar palabras que no entienda es una muy buena estrategia, ya que esta ayudará a incrementar sus habilidades. 	
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE COMPRENSION.</p> <p>Estas estrategias permiten usar la lengua para comprender o para producir un mensaje a pesar de las dificultades, limitaciones o vacíos que se tenga del conocimiento de la lengua, por lo que se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar pistas dentro de los textos para adivinar el significado de alguna palabra desconocida o pida se le den pistas del significado de las palabras. • Si considera que tiene un desconocimiento en el vocabulario y no puede expresarse, recuerde que puede cambiar a la lengua materna, usar otros términos o sinónimos, usar mímica o gestos y nunca perder la oportunidad de comunicarse en inglés ya que esto hará que aprenda más. 	
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIA METACOGNITIVAS</p> <p>Estas estrategias permiten controlar y regular su propio proceso de aprendizaje, por lo que se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Céntrese en el aprendizaje de la segunda lengua, esto es, ponga atención en las clases y revise constantemente lo que ya se vio en clase. • Propóngase metas de aprendizaje de nuevo vocabulario, planifique y busque actividades para practicar. • Por último siempre autoevalúese, es decir monitorea si ha aumentado su capacidad para entender y producir la lengua. 	
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS AFECTIVAS</p> <p>Estas estrategias buscan ayudarle a regular sus emociones, actitudes, motivación y valores, por lo que se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si se pone nervioso cada vez que se expresa en la segunda lengua, respire profundamente y logre expresarse con confianza. Recuerde que todos sus compañeros están aprendiendo una segunda lengua. • Si está considerando dejar de aprender una segunda lengua, recuerde que no es fácil, pero tampoco imposible; por eso, anime, usted puede, sólo es cuestión de repasar cada día. • Lleve un control diario de lo que ha aprendido y supere sus propios retos. 	
	<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS SOCIALES</p> <p>A través de la interacción con los otros también se aprende, por lo que se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuerde que hacer preguntas es normal y es mejor no quedarse con la duda. • Coopere con los demás, el lenguaje se aprende a través de la interacción con otras personas y necesita escuchar a los otros. • Póngase en los zapatos del otro, si ve que su compañero tiene problemas con el lenguaje ayúdalo (a), todos pasamos por un proceso de silencio antes de podernos expresar con claridad en una nueva lengua, el lenguaje mejora con el tiempo. 	

Elaborado por: CKML

CAPACIDADES SOCIALES

Variables del sujeto

La capacidad social está relacionada directamente con el autoconcepto que tiene el alumno de sí mismo, de cómo éste se relaciona con los demás, la habilidad de identificar las consecuencias de sus actos y la capacidad que tiene de seguir las reglas establecidas por el entorno.

Objetivo: reconocer las capacidades sociales que tiene el alumno.

¿Qué?: Se realizarán trabajos en clase que permitan al alumno la expresión libre de sus principios, intereses y formas de actuar, para posteriormente analizarlas

¿Para quién?: Actividad sugerida para todos los alumnos, la evaluación será exclusiva para los alumnos con rezago

¿Cómo?: El primer ejercicio consistirá en el desarrollo del autoconcepto, por lo que se recomienda al profesor llevar fotos de sí mismo cuando éste era un pequeño de entre 2 años, 6 años, 10 años, 12 años, 16 años, 20 años y 30 años, una vez colocadas dichas fotografías a manera de línea del tiempo se solicita al docente platique con los alumnos cómo éste se visualizaba en cada una de las etapas o fotografías seleccionadas y escriba cualidades que contaba cuando era un niño (a), comente sus intereses, sus limitaciones y que le encantaba de cada etapa.

Una vez que construyó la línea el tiempo con los alumnos, bórrela del pizarrón y haga llegar a cada uno de los alumnos el siguiente formato:



¿Cómo me veo?	
Nombre: _____	Grupo: _____
Dibuja tu retrato en el rectángulo y completa la oración que se te presenta.	
	Cuando era pequeño Me gustaba: _____ Mis padres: _____ Me disgustaba: _____
	Ahora que soy mayor Me gusta: _____ Mis padres: _____ Me disgustaba: _____

Realice las siguientes preguntas para abrir un nuevo dialogo con los alumnos:

- ¿Cómo podemos hacer amigos?
- ¿Cómo podemos mantenerlos?
- ¿Porqué es un error mentir?
- ¿Qué pasa si tratas sólo con malas palabras o apodos desagradables a tus amigos?
- ¿Por qué es importante respetar las cosas de los demás?
- ¿De cuantos modos podemos ayudar a alguien?

A continuación haga llegar el siguiente formato a los alumnos

Porque deseo tener más amigos, yo....	
Nombre: _____	Grupo: _____
Dibújate con tus amigos y completa la oración que se te presenta.	
	Para conservar a mis amigos debo: _____
	Me gustaría que mis amigos me: _____
	Las palabras de cortesía que debo utilizar con mis amigos son: _____

Para analizar la capacidad de respuesta y toma de decisiones que tiene el alumno, se recomienda al profesor presentar diversas situaciones de conflicto social, cuentos o historias, las cuales deberán de contener un conflicto moral, acompañadas por una historia que sustenta dicha situación y un conjunto de fotografías del suceso, por lo que se da un ejemplo de ello a continuación:

Comience con el relato:

La casa de los señores Gri Tonzio, era una casa de locos. La mamá, la señora Bocca Gri Tonzio, era incapaz de pedir algo sin alzar la voz. Pero sus gritos parecían susurros al lado de los de su hija, la pequeña Chilla Gri Tonzio: la gente decía que había hecho huir a todas las cucarachas y bichos del pueblo con un único chillido. No creo que estuvieran exagerando, porque la verdad es que nadie podía descansar hasta que la niña se dormía: todo lo pedía a gritos.

Intervención del profesor:
Pregunte a los alumnos

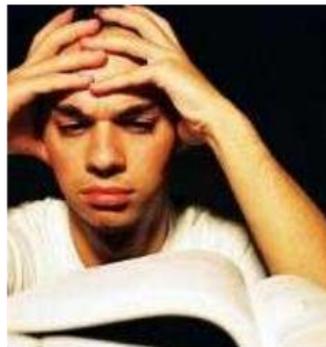


¿Qué pasaría si fueras la vecina(o) de la familia Gri Tonzio? ¿Cuándo alguien grita a un lado mío que debo hacer? ¿Cómo

te gustaría que te hablasen dentro de la escuela, tu casa, el recreo?

Continúe con el relato:

Y luego estaba el papá, don Cayo Gri Tonzio, un magnífico inventor chiflado que no había inventado nada en años. Normal; con tanto ruido, no podía concentrarse.



Intervención del profesor:
Cuando decides estudiar o estas haciendo un trabajo que necesita toda tu atención ¿El ruido te molesta? ¿Qué tienes que hacer si vez a alguien muy concentrado?

Continuar con el relato:

Por eso tuvo que inventar los mosquizampa: unos increíbles mosquitos modificados genéticamente

para comerse los gritos.

Funcionaban tan bien, que nadie se enteró el día que los inventó: se tragaron todos sus gritos de alegría, y fue como si no hubiera pasado nada.



Eso sí, los gritos están hechos de aire y alimentan poco, así que los mosquizampa no tardaron en escaparse en busca de comida. Pero no tuvieron que viajar mucho, porque en la planta de abajo encontraron a Bocca y Chilla, y sólo con los gritos de la madre y la niña tenían para ponerse gordos como moscas. Se pegaban por comerse sus gritos casi antes de que salieran de sus bocas, así que durante días nadie les oyó decir una sola palabra. La gente sólo las veía rodeadas por una nube de mosqui-



tos, y haciendo como que gritaban furiosas.

- Pobrecitas - pensaban - al final se han quedado sin voz.

- Pues es un descanso para todos. No hay quien aguante su forma de decir las cosas.

Pero sus gargantas estaban perfectas. La propia Chilla lo descubrió cuando comenzó a quedarse sin fuerzas después de varios días sin comer. Nadie sabía que tenía hambre, porque pedía la comida con gritos tan brutales que los mosquizampa que los probaban se morían del empacho.

- Tengo hambre - dijo muy bajito, ya casi sin fuerzas.

- Vaya, ¡qué voz tan bonita tienes! - dijo la vecina,

mientras le hacía un bocadillo - nunca te había oído hablar.



Aliviada, Chilla descubrió que, cuando hablaba más bajo, las palabras salían perfectas de su boca, la gente admiraba su bella voz y todos la trataban de una forma mucho más amable. Y es que, hasta ese día, la gente sólo le hacía caso de mala gana para que se callara. Cuando se lo contó a su mamá, esta también dejó de gritar, y ambas com-



probaron felices que la vida podía ser más alegre y tranquila. Incluso el señor Cayo Gri Tonzio, gracias a aquella nueva calma, pudo comenzar una increíble colección de inventos que llegó a ser famosa en todo el mundo.



¿Y los mosquizampa? Bueno, cuando Chilla y Bocca dejaron sus gritos, adelgazaron hasta hacerse casi invisibles. A punto estuvieron de morir de hambre, pero pronto descubrieron que el mundo está lleno de gente gritona y nunca les faltará comida. Eso sí, espero que ustedes seáis listos y no sean sus gritos los que los alimenten...

La segunda estrategia que se propone al profesor es el uso del siguiente formato:

<i>¿Qué pasaría si ...?</i>	
Nombre:	Grupo:
Escribe dentro de la línea las consecuencias que se suscitan a cada hecho realizado por Juan Pérez	
¿Qué pasaría si Juan Pérez pusiera la mano en la estufa caliente?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez se levantase tarde?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez hiciera enojar a sus padres?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez comiera muchos caramelos?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez fuese cortés con sus padres?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez dice siempre la verdad?: _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez lee todos los días un página? _____	
¿Qué pasaría si Juan Pérez no empujara a sus compañeros? _____	

Por último juegue con los alumnos, pero antes de jugar explique claramente las reglas; ya que se explicaron deje que los alumnos las escriban en su cuaderno; por equipos diga que hagan una canción, un poema, una porra etc. con las reglas del juego.

Inmediatamente, no mencione la importancia de

las reglas, ni condiciones su buen comportamiento porque ya saben las reglas, ya que en esta ocasión el profesor visualizará quién sigue las reglas y quién no. Es necesario que no corrija durante el juego por única ocasión; una vez terminado el juego si se recomienda recordar que las reglas en los países, en las colonias, en los centros comerciales, en los cines etc. son necesarias y se tiene que seguir dado que esto genera una mejor convivencia social. Se recomienda hacer en conjunto con los alumnos el reglamento que guiará la forma de trabajo en el salón de clase.

Una vez aplicadas las pruebas, se recomienda la siguiente escala de valoración, la cual definirá las capacidades sociales de los alumnos, ésta escala de valoración deberá de estar a la mano del docente, ya que la observación será la mejor manera de determinar el nivel del alumno.

ESCALA DE VALORACIÓN

Alumno:	Grado:		
<i>Auto concepto</i>	Es capaz de reconocer sus gustos y disgustos en cuanto a su actividades de trabajo, convivencia o de juego, así como la relación con sus padres	Es capaz de reconocer sus gustos y disgustos pero ellos se refieren a cosas materiales, de comida o de programas de televisión, mientras que la relación con sus padres no la es capaz de describirla	Le cuesta demasiado describir sus gustos y disgustos.
<i>Relacionarse con los demás</i>	Es capaz de identificar estrategias para hacer amigos, tales como respeto, escucha atenta, empatía, valoración de los demás e identifica palabras de cortesía para poderle hablar.	Es capaz de identificar algunas estrategias para hacer amigos e identifica algunas palabras de cortesía para poderle hablar a un nuevo amigo.	Le cuesta trabajo describir estrategias para hacer amigos y no identifica palabras de cortesía.
<i>Identificación de las consecuencias a cada acto</i>	Es capaz construir mentalmente la situación presentada, de analiza las causas que derivaron en dicha consecuencia, de inferir las consecuencias y producir una solución a cada hecho que beneficie a los implicados dentro de los sucesos.	Es capaz construir mentalmente la situación presentada, de analiza las causas que derivaron en dicha consecuencia, por su parte propone consecuencias irreales o que no corresponden a los hechos presentados.	Es capaz construir mentalmente la situación presentada pero no analiza las causas que derivaron en consecuencias favorables o desfavorables en los hechos presentados.
<i>Capacidad de seguir las reglas</i>	Es capaz de memorizar las reglas básicas, las pone en práctica durante el desarrollo de las actividades, recuerda las reglas a los otros con respeto y considera que para llegar a un buen resultado todos deben de seguir las reglas	Es capaz de recordar algunas reglas, las pone en práctica sí los demás lo observan y las reglas no son la base fundamental para llegar a un buen resultado	Es capaz de recordar algunas reglas pero no las pone en práctica, por su parte considera que el único fin del juego es ganar.

Elaborado por: CKML

ESTILO DE APRENDIZAJE

Variables del sujeto

Los estilos de aprendizaje son aquellos parámetros en como el individuo prefiere inconsciente o conscientemente el desarrollo de las tareas dentro del salón de clase, por ello su importancia de análisis e identificación, cabe resaltar que existen múltiples estilos por lo que se seleccionó el más pertinente.

Objetivo: reconocer el estilo de aprendizaje basados en Ritha y Kenneth Dunn así como la incorporación de la autora Francisca Valdivia Ruiz, esto implica reconocer las preferencias ambientales, emocionales o afectivas, sociológicas, fisiológicas y cognitivas que tiene el alumno.

¿Qué? Se desarrollará un cuestionario con parámetros de valoración de fal-

so y verdadero. El número de ítems estará relacionado con el número de parámetros a identificar, que en este caso ya se nombró en los objetivos.

¿Para quién? Para los alumnos con rezago educativo

¿Cómo? Se presentará un número determinado de ítems a los alumnos, se recomienda que a los alumnos más pequeños se les lea en voz alta, se realice una actividad para la identificación de verdadero y falso y por último se realice esta prueba.

ESTILO DE APRENDIZAJE

Nombre: _____ Grado: _____

Instrucciones

- Lee cuidadosamente las oraciones
- Sí estás de acuerdo con la oración que se te presenta coloca una palomita en la sección de "Verdadero", la cual está definida por la letra "V"
- Sí consideras que la oración no te describe o no consideras estar de acuerdo con ella, coloca una palomita en la sección de "Falso", la cual está definida por la letra "F"

1	Puedo asilarme del ruido cuando trabajo	V	F
2	Me gusta estudiar con mucha luz	V	F
3	Me concentro mejor cuando hay luz débil	V	F
4	Me concentro mejor cuando hace frio	V	F
5	Cuando estudio me gusta sentarme en una silla cómoda o en un sofá	V	F
6	Me adormezco si no puedo sentarme en una silla dura cuando estoy estudiando	V	F
7	Me siento bien cuando me van bien las cosas en la escuela	V	F
8	Cuando me va bien en la escuela los mayores de mi casa se sienten orgullosos de mí	V	F
9	Es muy raro que termine todo mi trabajo	V	F
10	Cuando tengo muchas cosas para estudiar, me gusta estar solo	V	F
11	Cuando tengo mucho que estudiar, me gusta trabajar con un grupo de amigos	V	F
12	Me gusta estudiar con uno o dos amigos	V	F
13	Algunas veces me gusta estudiar en solitario y otras veces con amigos	V	F
14	De lo que más me acuerdo es de aquello sobre lo que leo	V	F
15	Estudio mejor cuando estoy comiendo algo mientras estudio	V	F
16	Me gusta comer, beber o masticar, pero sólo después de terminar de estudiar	V	F
17	Trabajo mejor si sé que alguien va a examinar los resultados	V	F
18	Normalmente empiezo a hacer la tarea después de comer	V	F
19	Cuando estoy estudiando me levanto a menudo a hacer cosas (Como sacar punta, mirara por la ventana, ver que está haciendo mi mamá) y luego vuelvo al trabajo	V	F
20	Me gusta que me digan lo que tengo que hacer	V	F
21	Muchas veces hago las cosas sin pensarlas	V	F
22	Me gusta estudiar siempre en el mismo sitio	V	F

Elaborado
por: CKML

23	Me gusta hacer las cosas a mi manera	V	F
24	Siempre digo y hago lo que quiero	V	F
25	Cuando estudio, no dejo el trabajo hasta que lo termino	V	F
26	El ruido me impide concentrarme	V	F
27	Normalmente me siento más cómodo en la época calurosa que en la épocas más frescas	V	F
28	Me gusta que mi profesor se sienta orgullosos de mí	V	F
29	A mí mismo me gusta conseguir buenas notas	V	F
30	Me encanta aprender nuevas cosas	V	F
31	A menudo se me olvida hacer los deberes	V	F
32	Me tiene que recordad muchas veces os que tengo que hacer	V	F
33	No me olvido hacer lo que mandan	V	F
34	Cuando tengo mucho que hacer, me gusta estar con dos amigos	V	F
35	Me gusta que haya adultos cerca cuando estoy trabajando en solitario o con algún amigo	V	F
36	Me gusta elegir la forma de hacer las cosas	V	F
37	Prefiero escuchar a los demás que hablar	V	F
38	Me gusta que me presenten las tareas concretas y claras	V	F
39	Cuando no aprendo algo pienso que soy muy torpe	V	F
40	En clase trabajo mejor sentado en primera fila	V	F
41	En la clase prefiero elegir los lugares que se encuentran en la parte posterior del salón	V	F
42	Recuerdo mejor las cosas que oigo	V	F
43	Me gusta que la gente me hable	V	F
44	Me gusta moldear las cosas con mis manos	V	F
45	Me gusta hacer experimentos	V	F
46	Me gusta terminar lo que empiezo	V	F
47	No como, ni bebo, ni mastico mientras estudio	V	F
48	Cuando tengo que aprender algo nuevo quiero que me lo expliquen	V	F
49	Siempre intento hacer las cosas despacio y bien	V	F
50	Aprendo mejor las cosas cuando veo en que se parecen	V	F
51	Cuando no aprendo es porque lo han explicado mal	V	F

Elaborado
por: CKML

52	Estudio mejor dando pasos	V	F
53	Aprendo solo	V	F
54	Antes de hacer algo pienso si está bien o mal	V	F
55	Cuando no soy capaz de aprender me desanimo	V	F
56	Aprendo mejor estudiando con otros	V	F
57	En clase hago las cosas de prisa y corriendo	V	F
58	Me resulta difícil estar sentado en el mismo lugar durante mucho tiempo	V	F
59	Hay muchas cosas que me gusta más que ir a la escuela	V	F
60	A menudo me canso de hacer cosas y me apetece hacer cosas nuevas	V	F
61	Me gusta que me dejen elegir la forma que puedo hacer las cosas	V	F
62	Las cosas que más me gusta en la escuela las hago con un amigo	V	F
63	Cuando tengo que aprender algo nuevo, me gusta que me lo expliquen	V	F
64	Si tengo que aprender algo nuevo, me gusta verlos en una película o en proyector	V	F
65	Las cosas sobre las que mejor aprendo, son aquellas sobre las que escribo	V	F

Ambientales			
Sonido	1, 26	Temperatura	4,27
Luz	2,3	Forma del medio	5,6
Emotivos			
Motivación	7,8,17,28,29,59	Estructura	61,63
Persistencia	25,30,46,60	Locus de control	39,51,55
Responsabilidad	9,31,32,33		
Sociológicos			
Compañeros	34	Pareja	62
Independencia	10	Grupo	11
Adulto	35	Varios	13,12
Físicos			
Percepción	14,42,43,44,45,64,65		
Alimentación	15,16,18,47		
Movilidad	19,22,40,41,52,58		
Cognitivo			
Dependencia –independencia	20,23,36,48,53,56		
Reflexividad- impulsividad	21,24,37,49,54,57		
Conceptualización-categorización	38,50		

Elaborado por: CKML

AUTOCONCEPTO

Variables del sujeto

El autoconcepto hace referencia a aquella conciencia de uno mismo y parte de procurar una atención progresiva a los propios estados internos. Este conocimiento autorreflexivo posibilita que la mente observe, investigue y reconozca su propia experiencia, incluida la emocional, por otra parte la empatía se construye sobre el autoconocimiento; cuanto más abierto se está a reconocer las propias emociones, se es más hábil para interpretar las de los demás.

Objetivo: Conocer la capacidad que tiene el alumno respecto de sí mismo. Para sí determinar parte de la inteligencia emocional que tiene.

¿Qué? Se realizará una plática de reflexión acompañada de un cuento, que permita reconocer la importancia de las emociones en los alumnos, acto seguido a través de

un cuestionario se investigara si el alumno es capaz de solucionar los problemas, de identificar sus capacidades y debilidades sin culpar a los demás, así como, si es capaz de identificar sus emociones.

¿Para quién? Actividad definida para todos los alumnos, evaluación determinada para los alumnos con rezago educativo

¿Cómo? Como primera intervención se recomienda al docente presentar a los alumnos los cuentos: El moustro de colores de editorial Flamboyán, ¿Ahora qué va a pasar? De Nuria y Rael Díaz, El pájaro del alma de Mijal Snunit o El punto de Peter Reynolds los cual se encuentra en Youtube, una vez que el docente reflexione en conjunto con los alumnos sobre los personajes de cada cuento se recomienda dar a los alumnos el cuestionario que se presenta a continuación:



Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas			
		Sí	No
1	¿Sé cuándo estoy haciendo las cosas bien?		
2	¿Sé qué tipo de personas o situaciones me hacen sentir mal o incómodo?		
3	¿Culpo a los demás por mis errores?		
4	¿Cuándo discuto con alguien vuelvo a hablar con esa persona sin rencores?		
5	¿Cuándo pierdo en algún juego y la decisión es justa, me pongo a pelear y a hablar fuerte a mis compañeros resaltando los errores del equipo contrario?		
6	¿Considero que las críticas constructivas me ayudan a superar mis errores?		
7	¿Me considero una persona capaz y hábil?		
8	¿A veces me pongo triste o me enojo sin saber por qué?		
9	¿Me siento muy mal cuando otros me critican?		
10	¿Siempre busco ganar y ser el mejor aunque tenga que lastimar a otros?		
11	¿Cuándo me enfrento ante un problema me gusta pensar en las posibles soluciones?		
12	¿Hay sensaciones corporales (como excesiva sudoración, el cuerpo tiembla o falta de concentración) que siempre me dan cuando tengo determinadas preocupaciones?		
13	¿Creo que tengo capacidad y potencial para hacer todas las actividades que se me presenten?		
14	¿Siempre reacciono de la misma forma ante los problemas?		
<p>Coloca un punto si contestaste:</p> <p style="text-align: center;">NO en las preguntas 3, 5, 8, 9, 10 y 14</p> <p style="text-align: center;">Si en las preguntas 1,2,4,6,7,11,12,13</p>			
Preguntas		Total de Puntos	
4,5,10,11,14.- Es capaz de dar solución a los problemas que se le presentan			
1,3,6,7,9,13.- Es capaz de identificar sus capacidades y debilidades sin culpar a los demás.			
2,8,12.- Es capaz de diferenciar las distintas emociones que puede llegar a sentir en determinadas situaciones			

Elaborado por: CKML

HOBBIES Y GUSTO

Variables del sujeto

Reconocer los gustos y hobbies que tiene el alumno fuera de la clase, permitirá al docente identificar y encaminar el contenido de la práctica social al reconocimiento de los mismos significados que cuenta el alumno, los cuales están preconcebidos por el contexto que lo rodea.

Objetivo: reconocer los gustos y hobbies que tiene el alumno

¿Qué?: A través de una clase, el profesor modelará, comunicará e identificará sus gustos y preferencias respecto a diversos temas, para que con ello los alumnos puedan describir sus preferencias, las coloquen en un collage y puedan expresarlas y compartirlas con sus compañeros.

¿Para quién?: Para todos

los alumnos

¿Cómo?: Se les presentará a los alumnos los hobbies y preferencias que tenga el docente, éste llevará a la clase alguna de las cosas que le ayude a los alumnos a identificar el hobby del profesor o algunas fotografías y explicará:

- ¿Cuántas veces a la semana lo practica?
- ¿Si le encanta hacerlo en grupo o solo?
- ¿Cuánto tiempo le invierte a este hobby?
- ¿Cuáles han sido sus triunfos?
- ¿Qué ha aprendido de este hobby?

A su vez hablará de las preferencias que tiene éste, con respecto a:

- Programas de televisión
- Programas de radio

- De comida
- De bebida
- De música
- De lectura
- De juegos de mesa
- De juegos en grupo
- De sus actores favoritos
- De sus personajes favoritos

A cada alumno se le hará llegar una hoja en blanco y con recortes de periódicos o revistas el alumno realizará un collage en donde nos pueda enseñar cuales son sus preferencias.

Se recomienda al profesor dejar la lista anterior en el pizarrón, para que el alumno

tenga un patrón a seguir, dado que toda la información que proporcionen será de interés para el profesor.

Un vez terminado el collage, se pedirá a cada alumno que pase a describir sus gustos y su hobbies favorito, al final se realizará un periódico mural con la ayuda de todos los del salón colocando sus collages en él.

Conforme los alumnos expongan sus preferencias se recomienda al profesor la realización de una gráfica, en donde se reconozca las preferencias de los alumno siguiendo un formato como el que a continuación se presenta:

PREFERENCIAS DE PROGRAMAS DE TELEVISIÓN																			
Grupo:	Grado:																		
Garfield																			
Tío Grandpa																			
Stevens Universe																			
Clarence																			
Hora de aventura																			

LA FAMILIA

Variables ambientales

Reconocer que el alumno proviene de un contexto familiar que genera significado y que crea en él, la visión del mundo, permitirá la docente entender las condiciones con las que se enfrenta el alumno todos los días .

Objetivo: Conocer las situación familiar y cómo es visto el alumno dentro de la familia.

¿Qué?: El uso de cuestionario, para identificar las condiciones sociales que rodea al alumno.

¿Para quién?: Para el padre de familia

¿Cómo?: En la primer junta de presentación del profesor con los padres de familia, se hará la entrega del siguiente cuestionario.

Nombre del alumno:	
Fecha de nacimiento:	Lugar de nacimiento:
Dirección:	Tiempo de residencia en el domicilio actual:
Nombre del padre:	
Edad:	Nivel académico
Nombre de la madre:	
Edad:	Nivel académico
¿Trabaja el padre?	¿Dónde?
¿En qué tipo de trabajo?	¿Desde cuándo?
¿Trabaja la madre?	¿Dónde?
¿En qué tipo de trabajo?	¿Desde cuándo?
¿Es el padre o la madre adoptivo (a)?	

Escriba la situación actual de los padres (Separados, divorciado, en proceso de divorcio)

¿El padre o la madre, son solteros?

Enumera todos los hijos de la familia (Vivos o muertos)

<i>Edad</i>	<i>Nombre</i>	<i>Profesión o grado escolar</i>

Otros integrantes de la familia que vive con usted:

¿Tienen los hermanos del niño, o han tenido anteriormente, algún problema conductual, emocional, de aprendizaje o de lenguaje? Por favor especifique:

¿Está su hijo ahora o estuvo anteriormente sometido a medicamentos durante un periodo prolongado de tiempo? Por favor especifique:

Lea cuidadosamente los enunciados y con base en la escala de valoración conteste con claridad:

1.- Nada en absoluto
2.- A veces
3.-Moderadamente
4.- Mucho
5.- Muchísimo

	1	2	3	4	5
Puede permanecer completamente quieto cuando se le pide					
Respeto a los adultos que lo rodean					
No aguanta la televisión durante mucho tiempo					
Pierde los estribos fácilmente					
Por ningún motivo insulta a sus amigos					
Provoca a los demás					
Siempre obedece las normas que los padres establecen en la casa					
Sus sentimientos resultan heridos con facilidad					
Por ningún motivo pelea					
Moja la cama					
Tiene miedo a la obscuridad					
Tiene miedo a quedarse solo					

Elaborado por: CKML

	1	2	3	4	5
Pide ayuda para cosas que puede hacer solo					
Habla excesivamente					
No tiene buenos amigos					
Es afectuoso					
Nunca miente					
Termina las cosas que se propone hacer					
No toma cosas que no son de él					
Vuelve a su casa a la hora señalada por los padres					
Llora con facilidad					
Hace que lo echen de los juegos					
Es impulsivo					
Cambia constantemente de actividad					
Destruye las cosas o juguetes que le rodean					
Es exigente con las cosas que desea					
Le gusta preguntar a sus padres					
Durante las comidas:					
Sube y baja de la mesa					
Interrumpe inconsideradamente					
Recoge su plato y lo coloca en el fregadero					
Juguetea con la comida o los platos					
Hace movimientos nerviosos					
Habla excesivamente					
Es calmado durante su alimentación					
Durante el juego:					
Capaz de jugar tranquilamente					
Busca la atención de los padres					
Habla incesantemente					
Interrumpe el juego de los demás					
Cambia constantemente de actividad					
Conducta fuera de casa (no en la escuela)					
Se mantiene calmado mientras viaja					
Inquietud al ir de compras (toca las cosas que se encuentran su alrededor)					
Se le pide que guarde la calma en la iglesia o en el cine y lo realiza					
Muestra inquietud al visitar a parientes, amigos, etc.					

Elaborado
por: CKML

Conteste "sí" o "no" a las siguientes preguntas		
¿Tuvo el padre o la madre alguna dificultad de aprendizaje o de lectura durante su niñez?	Sí	No
¿Tuvieron los padres algún problema serio de conducta durante la niñez?	Sí	No
¿Alguna enfermedad física o mental digna de mención en la familia del niño o en parientes próximos? (Por ejemplo epilepsia, retraso mental, deformidad física o alcoholismo)	Sí	No
¿Algún historial de separación o divorcio de los padres?	Sí	No
¿Alguna discusión conyugal importante sobre la disciplina de los niños?	Sí	No
¿Algún suceso reciente perturbador para el niño?	Sí	No
¿Algún problema financiero grave de los padres?	Sí	No
La familia considera que la educación del alumno favorecerá aspectos como:		
Autonomía personal	Sí	No
Habilidades sociales	Sí	No
Aprobar el curso	Sí	No
Terminar la etapa educativa en que se encuentra	Sí	No
Cursar estudios profesionales posteriores	Sí	No
Llegar al Bachiller y/o a la Universidad	Sí	No
Mejora en los ingresos económicos futuros	Sí	No
Reconocimiento social	Sí	No
Ve a la escuela como un medio que preparará las capacidades del niño (a)	Sí	No
A el alumno se le estimula para ver películas en la segunda lengua	Sí	No
A el alumno se le estimula para hablar en inglés	Sí	No
El alumno tiene libros de inglés que puede leer	Sí	No
El alumno tiene diccionarios con imágenes que permitan conocer la segunda lengua	Sí	No
El alumno tiene canciones en inglés que constantemente oye	Sí	No
Alguno de los padres o tutores conocen la segunda lengua	Sí	No
El alumno tiene la oportunidad de interactuar con personas que consideran su lengua materna el inglés	Sí	No
El alumno tiene juegos de mesa en inglés	Sí	No
Al alumno se le lee en inglés	Sí	No
Reconocen los logros del alumno como: altas calificaciones, o buen comportamiento, con gratificaciones económicas o en especie		
Platica con el alumno sobre cuestiones sociales y sus influencias en la vida diaria	Sí	No
Platica con el alumno sobre los valores y principios que rigen a la familia	Sí	No
Con frecuencia tiene que levantar la voz para atraer la atención de su hijo (a)	Sí	No
Cuando van a comprar la despensa, ¿Permite que su hijo (a) escoja su serial favorito, su yogurt etc?	Sí	No
Platica más de media hora al día con su hijo (a)	Sí	No
Deja ver a su hijo (a) más de 3 horas la televisión y videojuegos diarios	Sí	No
Considera que su hijo (a) es un ejemplo para sus compañeros	Sí	No
Constantemente tiene que vigilar el comportamiento de su hijo (a)	Sí	No
Considera que su hijo (a) es un líder para sus compañeros	Sí	No
Considera que su hijo (a) es tranquilo	Sí	No
En caso de encontrarse dentro de una zona rural		
Enseña a sí hijo (a) los usos y costumbres de su comunidad	Sí	No
Enliste los usos y costumbres más importantes para su familia		

Elaborado
por: CKML

ADECUACIONES CURRICULARES

Derivadas de las tareas escolares

Con base en el Curso de Integración Educativa proporcionado por el Programa Nacional de Actualización Permanente en su Unidad 5 se establecen los elementos básicos de las adecuaciones curriculares.

Objetivo: Realizar una auto-evaluación con la finalidad de reconocer si el docente integra los elementos básicos de las adecuaciones curriculares.

¿Qué?: Analizar el proceso que realiza el docente con respecto a las adecuaciones curriculares a través de un cuestionario, con la finalidad de desarrollar la reflexión sobre y en la práctica profesional.

¿Para quién?: Para docentes.

¿Cómo?: Partiendo de la base que los elementos de

las adecuaciones curriculares se dividen en tres elementos básicos tales como:

- La formulación de las prioridades y las estrategias básicas que deben utilizarse en el proceso educativo del alumno
- La propuesta curricular, es decir, la guía concreta de trabajo escolar que se realizará con el alumno
- Los criterios y procedimientos de las adecuaciones curriculares individualizadas y la toma de decisiones sobre la intensificación o disminución de los apoyos y sobre la promoción.

Se pretende que el docente conteste un número definido de preguntas y que por ende éste conteste con toda honestidad y realice su

autoevaluación. El formato que se propone es el siguiente:

Lea cuidadosamente los enunciados en relación a las Adecuaciones Curriculares (AC) en alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y con base en la escala de valoración conteste:

1.- Totalmente en desacuerdo, 2.- En desacuerdo, 3.-Indiferente, 4.- De acuerdo, 5.- Totalmente de acuerdo

	1	2	3	4	5
La evaluación de las NEE es el primer elemento para realizar las adecuaciones curriculares.					
Las NEE se entienden cómo un continuo que va de las más inespecíficas, presentes en la mayoría de los alumnos, a las más específicas.					
Para poder determinar las NEE, el profesor deberá de realizar una evaluación que va de lo general a los particular.					
Para la mejora el aprendizaje es necesario realizar estrategias de organización e intervención docente con cada uno de los alumnos con NEE.					
No se puede realizar una propuesta curricular para el alumno con NEE, si antes, no se tiene conocimiento profundo de las características y necesidades del mismo.					
La planeación de estrategias adecuadas para alumno con NEE requiere de un trabajo colaborativo con los profesores especialistas y psicólogos presentes en la escuela.					
Las adecuaciones de acceso al currículo son aquellas modificaciones en los espacios, de materiales y de comunicación que se deberán de provisionar al alumno.					
Las adecuaciones en los elementos del currículo son aquellas que se realizan a las actividades, la metodología, los criterios y los propósitos.					
Las adecuaciones en los elementos del currículo pueden ser compartidas tanto por los niños con necesidades educativas especiales y con el resto de los alumnos.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que modifican los materiales.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que sitúan a los alumnos con NEE en grupos en dónde mejor pueda trabajar.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que introducen métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje específicas.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que incorporan actividades que ayuden al alumno, con base en su estilo de aprendizaje y sus motivaciones.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que introducen actividades individuales, alternativas o complementarias.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que elimina actividades en las que el alumno no se beneficie o no pueda tener participación activa y real.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas actividades que supongan un pequeño reto para el alumno.					

Elaborado por: CKML

	1	2	3	4	5
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que permitan trabajar al alumno de manera autónoma para afianzar y aplicar los aprendizajes.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que utilizan técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos a los del grupo.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que adecuan los criterios de evaluación y dan prioridad a los propósitos y contenidos antes establecidos.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que cambian la temporalización de los propósitos para facilitar el alcance de estos en los alumnos con NEE.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que trabajan con contenidos y propósitos que no están complementados en currículo, ya sea por falta de existencia de los mismo o porque pertenecen a otro ciclo.					
Las adecuaciones metodológicas son aquellas que dan prioridad a ciertos contenidos y pueden llegar a eliminar alguno de ellos para el mejor aprendizaje del alumno.					
La propuesta curricular deberán incluir las adecuaciones de acceso como las adecuaciones en los elementos del currículo.					
Una vez elaborada la propuesta curricular para los alumnos con NEE, el profesor deberá de dar seguimiento al alumno.					

Cada respuesta tiene un puntaje, es decir: Totalmente en desacuerdo cuenta por 1 punto, En desacuerdo cuenta por 2 puntos, Indiferente cuenta por tres puntos, De acuerdo suma 4 puntos y Totalmente de acuerdo suma 5 puntos. Saca el total de puntos obtenidos	
De 120 puntos a 100 puntos	Felicidades, considera a las adecuaciones curriculares como la base fundamental para la mejora en los aprendizajes de los alumnos con NEE, considera una evaluación para identificarlos y determina importante desarrollar adecuaciones de acceso al currículo así como adecuaciones metodológicas.
De 99 puntos a 75 puntos	Considera a las adecuaciones curriculares como un proceso de mejora dentro de la institución, pero no las considera necesarias para la mejora del aprendizaje del alumno, por lo que te invitamos a informarte respecto al tema.
De 74 puntos a 21 puntos	Es importante retomar las adecuaciones curriculares como la base fundamental para el aprendizaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, dado que es nuestra labor como maestros, por lo que se sugiere informarte al respecto.

Elaborado
por: CKML

ORGANIZA Y DIRIGE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Derivadas de las tareas escolares

El docente actualmente debe de organizar y dirigir situaciones que lleven al alumno a un aprendizaje significativo, por lo que deberá diseñar situaciones de aprendizaje acordes a las necesidades de los alumnos, aplicando las estrategias más pertinentes.

Objetivo: Reconocer la capacidad del docente para organizar y dirigir situaciones de aprendizaje.

¿Qué?: a través de una autoevaluación se busca que el docente reconozca la capacidad que tiene para crear situaciones de aprendizaje, las cuales se verán reflejada en el aprendizaje de sus alumnos.

¿Para quién?: Actividad dirigida a los profesores.

¿Cómo?: A través del desarrollo de un cuestionario que lleve a la reflexión del docente:

Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas			
		Sí	No
1	¿Mantengo el interés de mis alumnos mediante actividades lúdicas?		
2	¿Cuándo el alumno desarrolla constantemente errores en la lengua, le permite tomar conciencia de ellos a través de diversos medios?		
3	¿Pregunto constantemente los intereses y gustos a los alumnos?		
4	¿Considero que las habilidades de alto nivel, se construyen en situaciones múltiples y complejas?		
5	¿Considero al aprendizaje cómo la reestructuración de un sistema de comprensión del mundo?		
6	¿Desarrollo constantemente técnicas y métodos de enseñanza que representen en el alumno retos intelectuales?		
7	¿Controlo ciertos parámetros para el aprendizaje de la segunda lengua?		

Elaborado por: CKML

		Sí	No
8	¿Considero que cuando algún alumno no entiende, es porque, le es complicado o arbitrario?		
9	¿Las situaciones de aprendizaje contienen objetivos, los cuales a su vez permiten desarrollar contenidos dentro de la planeación?		
10	¿Desarrollo estrategias de ayuda para que el alumno supere sus errores en el aprendizaje de la segunda lengua?		
11	¿Permito que los alumnos se expresen constantemente dentro de la clase?		
12	¿Busco que el alumno desarrolle y resuelva situaciones problematizadoras, obligando al alumno a superar sus propios obstáculos?		
13	¿Considero que lo más pertinente es realizar la planeación didáctica con base en las representaciones conceptuales de los alumnos?		
14	¿La secuencia didáctica que propongo, busca movilizar a los alumnos para entender y tener éxito en el aprendizaje de la segunda lengua?		
15	¿Considero que mi nivel de aprendizaje de la segunda es el más pertinente?		
16	¿Considero que el desarrollo de errores en el aprendizaje de la segunda lengua es una etapa que manifiestan los esfuerzos por comprender el idioma?		
17	¿Considero que la educación persigue objetivos, pero estos no de una forma mecánica y obsesiva?		
18	¿Propongo actividades que permitan enriquecer las operaciones mentales de los alumnos?		
Coloree las celdas en caso de tener alguna respuesta positiva.			
1,3,6,8,11,13,15	4,9,17	2,5,10,12,16	7,14,18
Trabaja a partir de las representaciones de los alumnos.	Conoce los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje.	Trabaja a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje.	Construye y planifica dispositivos y secuencias didácticas.

Elaborado por: CKML

MEDIOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA

Derivadas de las tareas escolares

En esta guía ya se ha preguntado al alumno respecto sobre los gustos de movilidad, alimentación, etc que vayan con su estilo de aprendizaje, en esta parte se reconocerán los materiales didácticos, las instalaciones y el uso de las nuevas tecnologías con los que cuenta la escuela y las que proporciona el docente, con la finalidad de que estas necesidades en caso de no estar satisfechas, se propongan en los Consejos Técnicos Escolares, para que en consenso se busque la solución, administración o mejora de los recursos existentes.

Objetivo: reconocer la infraestructura, el material didáctico y el uso de las nuevas tecnologías que existen dentro de los centros escolares

¿Qué?: Pretende que los medios como la infraestructura

o el material didáctico coadyuve al aprendizaje de la segunda lengua, por lo que analizar dichas variables permitirá mejorar los centros escolares, y con ello ser más pertinentes al aprendizaje de la segunda lengua con base en los estilos de aprendizaje de los alumnos. Por otra parte la incorporación de las nuevas tecnologías es base fundamental para la mejora de las competencias que se esperan del alumno del siglo XXI, por lo que esta variable la deberá de considerar el docente de inglés así como la escuela. Por ello se ha preparado un cuestionario en donde el docente pueda prever materiales faltantes.

¿Para quién?: Para los docentes de la segunda lengua

¿Cómo?: Análisis de las variables antes mencionadas a través de un cuestionario que a continuación se propone:



Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas			
		Sí	No
1	¿Desarrolla material didáctico considerando a los alumnos con debilidades visuales?		
2	¿Considera que las instalaciones son las más pertinentes para la inmersión en la segunda lengua?		
3	¿Le permiten el uso del aula de medios?		
4	¿La escuela le proporciona material didáctico suficiente para el aprendizaje de la segunda lengua de los alumnos?		
5	¿Considera que la luz que existe dentro del salón es la suficiente?		
6	¿Considera a las flash-cards como el mejor medio para dar a conocer la segunda lengua?		
7	¿Puede hacer uso de la enciclopedia de los salones?		
8	¿Proporciona a los alumnos tablas de verbos, para que las utilicen constantemente?		
9	¿El número de bancas son suficientes?		
10	¿Tiene acceso a un procesador y un cañón?		
11	¿Proporciona a los alumnos crucigramas o laberintos extras que permiten el aprendizaje de la segunda lengua?		
12	¿El espacio dentro del salón permite la movilidad de los alumnos?		
13	¿Cuenta con picture dictionaries en el salón?		
14	¿Considera a las nuevas tecnologías como un buen medio para el aprendizaje de la segunda lengua?		
15	¿Los alumnos tienen acceso a lecturas en inglés?		
16	¿Las condiciones del salón para ventilarlo son las más eficientes?		
17	¿Lee a los alumnos cuentos en la segunda lengua?		
18	¿Permite o deja a los alumnos tareas que impliquen visitar páginas que contengan juegos, videos o información en la segunda lengua?		
20	¿Proporciona a los alumnos memoramas para el aprendizaje de la segunda lengua?		
Coloca un punto por cada respuesta afirmativa que hayas determinado y suma el total de puntaje			
Total de puntos		Total de puntos	
2,5,9,12,16		1,4,6,8,11,13,15,17,20	
Infraestructura escolar		Material didáctico	
		Uso de las nuevas tecnologías	

Elaborado por: CKML

INTERACCIÓN CON PADRES

Derivadas de las tareas escolares

La interacción del profesor con los padres de familia es fundamental en todas y cada una de las etapas por las que pasa el alumno, ya que éste además de responsabilizarse por satisfacer las necesidades básicas de alimentación, vestido, salud y vivienda, deberá de ver por la parte espiritual, la cual fomenta la comprensión, el amor y el desarrollo de la otredad.

Por ende es fundamental que el docente mantenga una buena comunicación con los padres de familia, en todo caso sí ésta es eficiente, el alumno se beneficiará, puesto que el padre de familia conoce y reconoce las debilidades y fortalezas de su pupilo, en relación a esto, la buena comunicación generará el sentido de pertenencia de la comunidad y por ende a la escuela.

Objetivo: Reconocer la comunicación existente entre docente y padre de familia.

¿Qué?: Se busca considerar a la comunicación como el medio más eficiente para desarrollar estrategias de mejora en aprendizaje de la segunda lengua, las cuales serán llevadas a cabo por parte de los padres de familia y guiadas por el docente, para ello se preparó un cuestionario que lleve al docente a la reflexión del objetivo de esta actividad

¿Para quienes?: Para los docentes de la segunda lengua

¿Cómo?: A través de un cuestionario, el cual se muestra a continuación:



Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas			
		Sí	No
1	Considero las sugerencias de los padres de mis alumnos para mejorar mi práctica pedagógica.		
2	Invito a los padres de mis alumnos a participar en distintas actividades de la escuela como clase abierta, exposiciones, escuela para padres, control de vialidad, quermes, entre otras.		
3	Comunico a los padres de mis alumnos sobre mi práctica pedagógica, el avance académico y las actividades de apoyo programadas en el plantel.		
4	Pregunto a los padres de familia si están satisfechos con mi práctica pedagógica y resultados académicos que obtienen.		
5	El director toma en cuenta las necesidades y expectativas de los padres para proponer actividades de mejora del centro escolar.		
6	La dirección informa a los padres de familia, al personal y a los grupos interesados sobre las principales actividades académicas y administrativas programadas durante el ciclo escolar.		
7	Se planean acciones con los padres de familia a corto, mediano y largo plazos.		
8	Los canales de comunicación establecidos con la comunidad escolar son fluidos y oportunos.		
9	Informo a los padres de familia de los resultados y criterios que utilizo para evaluar el aprendizaje.		
10	Los mecanismos de comunicación de la escuela lograron que la comunidad escolar participara en las actividades programadas.		
Coloca un punto por cada respuesta afirmativa que hayas determinado y suma el total de puntaje			
Total de puntaje:			

Elaborado por: CKML

INTERACCIÓN CON PROFESORES TITULARES Y DIRECCIÓN

Derivadas de las tareas escolares

Hablar de los centros escolares es considerar: al equipo que lo integra, las capacidades que se tienen, los objetivos que se pretenden alcanzar, etc. Por ello el centro escolar deberá de tener la capacidad de comunicarse y coordinarse fluidamente, con la finalidad de mejorar los aprendizajes de sus alumnos, por ende considerar al centro escolar como aquella entidad que lleva a su fin un proyecto en común, de carácter interdisciplinarios, es fundamental para consolidar la comunicación entre todos los actores que intervienen en el aprendizaje y nunca perder de vista que a éste centro escolar lo integran aspectos tanto conceptuales y actitudinales.

Objetivo: Conocer la ca-

pacidad de comunicación que existe en el centro escolar, que tiene el profesor con sus colegas y la comunicación del director en el centro escolar.

¿Qué?: Se busca que el docente considere a la comunicación como base fundamental para el desarrollo de acuerdos, desde esta perspectiva conocer el nivel de comunicación dentro del centro escolar, puede ayudar a la mejora del centro escolar, por lo que se diseñó un cuestionario.

¿Para quién?: Para el docente de la segunda lengua

¿Cómo?: A través de un cuestionario que se presenta a continuación:

Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas

		Sí	No
1	La dirección toma en cuenta las opiniones y sugerencias de la comunidad escolar para llevar a cabo acciones que mejoran el funcionamiento del plantel.		
2	Se reúne periódicamente con los docentes titulares de grado para comparar las prácticas pedagógicas y proponer mejoras.		
3	El director mantiene y fomenta el trabajo en equipo y las buenas relaciones interpersonales en la comunidad escolar.		
4	El colegiado promueve los principios éticos y valores que contribuyen a la mejora continua.		
5	Los conflictos que se presentan en la escuela son resueltos de manera eficaz y oportuna entre el director y el personal involucrado.		
6	Me reúno periódicamente con los psicólogos del centro escolar para compartir estrategias y mejorar la práctica pedagógica.		
7	En el plantel se manifiestan actitudes de respeto y cordialidad entre los docentes.		
8	La dirección reconoce la labor y participación de todo el personal en las actividades de la escuela.		
9	La planeación del centro escolar se lleva a cabo en forma colegiada.		
10	Se reúne periódicamente con los docentes de la misma asignatura para comparar las prácticas pedagógicas y proponer mejoras.		
11	El director motiva a la comunidad escolar a realizar actividades y acciones novedosas.		
12	Los canales de comunicación establecidos con la comunidad escolar son fluidos y oportunos.		
13	Comunico a la dirección las inquietudes, dudas u objetivos que se han tenido al largo del ciclo escolar.		
14	La definición de objetivos y metas que orientan la organización y funcionamiento del plantel considera las necesidades de la comunidad escolar.		
15	El director informa constantemente a la comunidad escolar el cumplimiento de los objetivos establecidos por el centro escolar.		
16	En el Consejo Técnico Escolar propone estrategias innovadoras para la práctica pedagógica.		
17	El director supervisa periódicamente su práctica pedagógica para proponer estrategias de mejora.		
Coloca un punto por cada respuesta afirmativa que hayas determinado y suma el total de puntaje			
Total de puntos		Total de puntos	
2,6,10,13,16		1,3,5,8,11,15,17	
La comunicación que llevo dentro del centro escolar es eficiente, pues expreso las ideas que pueden beneficiar al colectivo		La comunicación que tiene el director dentro del centro escolar es eficiente pues comunica los objetivos y promueve la mejora	
		La comunicación que en conjunto se ha establecida, es sustentada por principios y valores fomentando una buena relación en todos los integrantes del centro escolar	

Elaborado por: CKML

REFLEXIÓN DOCENTE

Derivadas de las tareas escolares

El docente reflexivo emprende un diálogo ya sea sobre el currículum y la enseñanza que se pretende desarrollar, sobre el análisis de sus logros y dificultades al trabajar con los alumnos, sobre la elaboración de materiales para el desarrollo de actividades en aula, sobre la búsqueda de vías de mejora de la enseñanza, así como evaluación de sus alumnos, establecimiento de criterios para la mejora, de ahí por ello que la reflexión como dominio de la complejidad permitirá al docente reflexionar metódicamente y colectivamente mientras los objetivos no son alcanzados.

Por ende, un practicante reflexivo acepta formar parte del problema, por ello la capacitación es el medio más pertinente en dónde el docente se encuentre con sus similares, analiza, debate, desarrolla hipótesis que

más tarde genere la capacidad de observación metódica.

Objetivo: conocer los medios de capacitación a los que accede el docente, si estos los aprovecha para la reflexión y si son promovidos desde los centros escolares.

¿Qué?: Considerar a la reflexión como la base del desarrollo profesional del docente y como medio de mejora de la práctica pedagógica, la cual deberá de ser compartida dentro de las capacitaciones en las cuales acceda el docente, para ello se realizó un cuestionario.

¿Para quién?: Para los profesores de la segunda lengua

¿Cómo?: A través de una encuesta que a continuación se presenta:

Conteste SÍ o NO a las siguientes preguntas

		Sí	No
1	Considera que cuenta con la capacidad de llevar al logro cada uno de los objetivos y expectativas que se proponga.		
2	La dirección promueve la capacitación del personal.		
3	Toma en consideración todos los medios necesarios para disminuir las posibles preocupaciones y poder sacar adelante las diversas situaciones que se presentan dentro del salón de clase.		
4	En la escuela se planifican programas de capacitación y actualización para el desarrollo del personal a corto, mediano y largo plazos.		
5	No importan las dificultades que se den dentro del salón de clase, considera que sigue progresando en su función como docente de la segunda lengua.		
6	Considera que el tiempo que comparte con sus similares en las capacitaciones es fundamental para debatir sobre cuestiones pedagógicas.		
7	Reflexiona en cada situación pedagógica que se presenta dentro del salón de clase por satisfacción personal.		
8	Los cursos y talleres que promueve la escuela satisfacen mis necesidades de capacitación y actualización.		
9	Considera importante la identificación de métodos y herramientas conceptuales en los procesos pedagógicos a los cuales se enfrenta.		
10	Asiste a actividades de capacitación y actualización independientes a las que se promueven la Coordinación del Programa de Inglés en el DF.		
11	No tienes problemas en debatir con un economista, administrador, sociólogo, mercadólogo, médico, psicólogo, arquitecto, politólogo, filósofo etc sobre cuestiones concernientes a su trabajo.		
12	Las capacitaciones aportan a los docentes el reconocimiento de las debilidades y fortalezas para la mejora de la práctica profesional.		
13	Considera relevante compartir con los compañeros dudas y cuestionamientos.		
14	Asiste a actividades de capacitación y actualización independientes a las que se promueven en el centro escolar.		
15	Considera que los debates que tiene, ya sea en juntas colegiadas o con sus pares, tarde que temprano ayudarán a su práctica.		
16	Su participación en los programas de capacitación y actualización han mejorado su práctica pedagógica.		
17	Revisa constantemente sus objetivos, propuestas, evidencias y conocimientos.		
18	En el centro escolar se identifican las necesidades de capacitación y actualización del personal.		
19	Considera que está inmerso en un espiral de perfeccionamiento y conocimiento constante.		
20	Considera que las capacitaciones que promueven la Coordinación del Programa de Inglés en el DF identifican las necesidades de capacitación para los maestros de inglés.		

Elaborado por: CKML

		Sí	No
21	Cuando se enfrenta a un fracaso en cuestiones pedagógicas, trata de comprenderlo.		
22	Las actividades para la mejora de la escuela estimulan mi capacitación y actualización.		
23	Considera importante tener una visión del futuro y de sus posibles alcances.		
24	Participa en las actividades de capacitación y actualización que se promueven en la escuela.		
25	Cuenta con visión y misión personal.		
26	La actualización permite al docente conocer más métodos y estrategias didácticas que se han utilizado en otros lados del planeta para mejorar la práctica docente.		
27	Considera relevante contar con visión y misión institucional.		
28	En el centro escolar se promueve la participación del personal en programas de capacitación y actualización que permiten su desarrollo laboral y el intercambio de experiencias.		
29	Prevé futuras formas de actuar, con base en lo aprendido en experiencias anteriores.		
30	Cuenta con objetivos claros y es capaz de explicar sus expectativas.		
Coloree las celdas en caso de tener alguna respuesta positiva.			
6,10,12,14,16,24,26	2,4,8,18,20,22,28	1,3,5,7,9,11,13,15,17,19,21,23,25,27,20,30	
Participa activamente en las capacitaciones y las considera como un medio de debate y mejora continua	El centro escolar así como la Coordinación promueven y fomentan la capacitación docente	Ser un docente reflexivo permite mirar, esto es investigar en los motores que develan la reflexión y “Lo propio de la investigación consiste en invertir la percepción, desvelar lo oculto, sospechar lo inconcesable, establecer la conexión que no salta a la vista y reconstruir las herencias sistemáticas en el desorden aparente ¹ ” por tanto la reflexión hará “que sea capaz de plantear preguntas, de aprender a partir de las experiencia, de innovar, de observar y de adaptar de formas progresivas su acción a las relaciones previsibles de los demás ² ”	
<small>¹ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Paris, GRAO, 2007. Pág. 99 ² Ídem</small>			

Elaborado por:
Celia Karla
Medina Luna

CONCLUSIONES

Edgar Morín dentro de su obra “Los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro” describe que “*Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas... El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí informaciones*”³²⁷, por lo tanto, las necesidades de aprendizaje para las nuevas generaciones del siglo XXI deberán destacarse por esa multidimensionalidad que coexiste dentro del ser, pues las disyuntivas no permitirán el desarrollo de las interrelaciones entre profesor, alumno, dirección, padres de familia, instituciones de investigación etc y de todos y cada una de las personas que integran el sistema educativo.

Por otra parte, el docente deberá de concebir un pensamiento sistémico ya que “*sólo se comprende el sistema de la tormenta al contemplar el todo, no cada elemento individual*”³²⁸, por ello, en tanto se entienda el todo en las partes y las partes en el todo desdibujando las “*tramas invisibles de actos interrelacionados, que a menudo tardan años en exhibir plenamente sus efectos mutuos*”³²⁹, el docente podrá emitir juicios para la toma de decisiones, las solución de problemas, la toma de alternativas y el descubrimiento de facetas y factores sociales, psicológicos, políticos y económicos que son parte de esa unidad compleja llamada ser humano, ya que sin el análisis y entendimiento de estas vertientes la escuela divagará en

³²⁷ Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Op. Cit. Pág. 16

³²⁸ Peter Senge. La quinta disciplina. USA, Editorial Currency, 1994. Pág. 2

³²⁹ *Ibíd.* Pág. 3

*“fotos instantáneas, en partes aisladas del sistema”*³³⁰ preguntándose por qué sus problemas más profundos nunca se resuelven.

Por su parte el diagnóstico pedagógico establece como un proceso de indagación que conjunta una serie de técnicas y actividades de medición e interpretación cuya finalidad es la *“comparación o apreciación del alumno hacia las metas educativas establecidas”*³³¹ y *“la identificación de los factores en la situación de enseñanza-aprendizaje que pueda interferir en el óptimo desarrollo individual de los escolares”*³³² y así aportar juicios de valor para la toma de decisiones que contribuyan a la intervención educativa. Desde esta perspectiva se entiende que la evaluación diagnóstica, aportará un análisis detallado de las situaciones que fungen como barreras para el aprendizaje de la Segunda Lengua en alumnos con rezago educativo, entendiendo que el sujeto como ser multidimensional, es influenciado por cada una de las situaciones que le rodean, tales como sociales, políticas, económicas y afectivas, por lo que para ello se propuso la *“Guía de Evaluación Diagnóstica para Profesores de la Segunda Lengua”* la cual busca ser un elemento que aporte información útil para el reconocimiento de las partes del alumno y con ello entender el todo de las situaciones que generan el rezago educativo.

Edgar Morín expresa *“hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos en una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está logado...La humanidad no acaba de explicarse la Humanidad... La Humanidad es llevada a una aventura desconocida”*³³³ es pues la humanidad como ente que no acaba de comprenderse y que lleva su proceder dentro de una incertidumbre constante, los profesores como actores de esta humanidad que pretender dar sentido y dirección a la educación de sus pupilos, deberán de desarrollar competencias docentes que le lleven a generar contenidos, estrategias y métodos

³³⁰ Ídem.

³³¹ Ma Teresa Padilla. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. Op. Cit. Pág. 25

³³² Ídem.

³³³ Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Op. Cit. Pág. 46

para generaciones que cambian continuamente, deberán de transformarse a sí mismos en relación a los cambios que la humanidad ha desarrollado, evitando ilusiones y errores constantes desarrolladas por el idealismo, el cual destaca Morín, es generado por el conformismo guiado por el imprinting cultural que determina la escuela y que no permite la reflexión en un “*contexto cítrico y sensu (inicial y constante)*”³³⁴ para lograr no solo la reflexión en la acción sino también sobre la acción, a falta de lo anterior tanto el docente como el alumnos perderán oportunidades de aprendizaje mutuo.

Es importante tener en cuenta que si bien es cierto que existen un número indefinido de alumnos con rezago educativo por cada ciclo escolar, las barreras a las cuales se deberá de enfrentar son variadas y es un hecho que cada alumnos es único, por lo que es necesario considerar el entorno que rodea al sujeto y los factores que influyen para el éxito o fracaso de los aprendizaje esperados, por ello la evaluación diagnóstica “*deberá entonces evidenciar el contexto, el conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido*”³³⁵ instando que también el centro escolar deberá de analizar los componentes que le rodean y que terminan entrelazando procesos que derivan en la enseñanza y aprendizaje; por su parte el docente dará cuenta del contexto que rodea al alumno y dará sentido a los comportamientos, deficiencias o barreras que deberá de superar el alumno para mejorar en el aprendizaje de la segunda lengua.

Los datos obtenidos de esta investigación dan cuenta de la importancia del desarrollo de una evaluación diagnóstica que aportarte a la gestión de información dentro de los centros escolares, dado que, la mayoría de los docentes entrevistados consideran relevante el desarrollo de la evaluación diagnóstica, entendiendo que

³³⁴ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Op. Cit. Pág. 116

³³⁵ Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Op. Cit. Pág. 15

éste es un proceso primordial para el reconocimiento del alumno. De la misma manera, los resultados obtenidos en este trabajo evidencian que los docentes consideran a las variables biológicas, cognitivas, ambientales como las que más influencia en el rezago educativo, por el contrario las variables derivadas de las tareas escolares no son tan importantes como para establecer que el rezago educativo depende de éstas.

Cabe resaltar que en la medida que se demerite una de las partes en la evaluación diagnóstica, el todo no se podrá integrar y los juicios de valor que se emitan estará impreso por ilusiones y errores constantes, es por ello importante resaltar la reflexión de la práctica docente para el desarrollo de esquemas que permitan al profesor mostrar un *“papel de entrenador que observa, sugiere pistas y hace notar los funcionamientos mentales o relacionales que impiden observar, escuchar, comprender o imaginar al alumno”*³³⁶ y que desemboquen en el establecimiento de estrategias que beneficien el aprendizaje.

Por tal motivo, se determinó fortalecer en la propuesta la reflexión del docente, como medio que lleve al mismo a una autoevaluación para la mejora de sus competencias, permitiéndole analizar su práctica docente y develar que no sólo las variables biológicas, cognitivas o ambientales son de las que depende el rezago educativo del alumno, *“la práctica reflexiva no es suficiente, pero es una condición necesaria para hacer frente a la complejidad ...su reflexión le aportará más poder si está anclada en una amplia cultura en ciencias humanas”*³³⁷ por lo que es pertinente destacar que en la medida que se autoevalúe el docente como actor fundamental dentro del procesos de enseñanza-aprendizaje, desarrollará una reflexión constante en su práctica docente; esto implicará que el docente se aproveche de la reflexión para que éste desarrolle *“Un ajuste a los esquemas de acción, que permitan una*

³³⁶ Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Op.Cit. Pág. 65

³³⁷ Ídem. Pág. 55

intervención más rápida, más concreta o más segura, un esfuerzo de la imagen de uno mismo como profesional reflexivo en un proceso de evolución y un saber integrado, que permita comprender y dominar otros problemas”³³⁸ por lo que, se entiende que este procesos reflexivo en la práctica docente es evolutivo y permitirá una intervención más eficaz y eficiente ante las necesidades de cada uno de los alumnos y por consiguiente a la mejora de los centros escolares.

³³⁸ Ídem. Pág. 49

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS.

- Serafín Antúnez. Organización escolar y acción directiva. México, Editorial SEP, 2004
- Giomar Namó De Mello. Nuevas propuestas para la gestión educativa. México, Editorial Biblioteca para la Actualización del Maestro SEP, 1998.
- SEP. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. 2º Ed, México, Editorial SEP, 2010.
- Philippe Perrenoud. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, profesionalización y razón pedagógica. Paris, GRAO, 2007.
- Adip Sabag. La noción de prospectiva. México, Editorial UVM, 2000.
- Edgar Morín. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, UNESCO, 1999
- Guillermo Prieto. Memorias de mis tiempos. México, Editorial Mexicanos Unidos, 2002
- Rafael Bisquerra. Métodos de investigación educativa, guía práctica. Barcelona, Editorial CEAC, 1996.
- Roberto Hernández Sampieri, *et al.*. Metodología de la Investigación. México, Editorial McGraw - Hill Interamericana, 1991.
- Edgar Faure, *et al.* La educación del futuro. Paris, Editorial Alianza, 1973.
- Jack Delors “Los cuatro pilares de la educación” París, Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, 1996.
- María Antonia Casanova. Manual de evaluación educativa. Madrid, Editorial: La muralla, 1995.
- Julio H. Pimienta. Evaluación de los aprendizajes. México, Editorial Pearson Educación, 2008.
- Raúl Calixto Flores. El diagnóstico educativo. México, Editorial Castellanos, 2009.
- Ma Teresa Padilla. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa. 2º Ed., Madrid, Editorial CCS, 2011.
- Ma José Iglesias y Ma del Carmen Sánchez. Diagnóstico e intervención didáctica del lenguaje escolar. España, Editorial Netbiblo, 2007.
- Ricard Marí Mollá. Diagnóstico pedagógico. Editorial Ariel Educación, España, 2001.
- Juan Francisco Romero Pérez *et. al.* . Dificultad en el aprendizaje, unificación de criterios diagnósticos. Vol. 1, España, Editorial Technographic, 2004.
- Piedad Granados García Tenorios. Diagnóstico Pedagógico. España, Editorial Dykinson, 2003
- Reuven Feuerstein, *et. al.* . Mediated Learning Experience: Theoretical Pschosocial and Learning implications. Inglaterra, Freund Publishing, 1991.
- Rita y Kenneth Dunn. Learning Style Inventory for Students in Grade 3- 12. Kansas. United States, Editorial Price System, 1979.

- Ronald R. Schmeck. Inventory of Learning Processes en "Students Learning Styles and Brain Behavior. Michigan, Editorial ERIC, 1982.
- Francisca Valdivia Ruiz .Estilos de aprendizaje en educación primaria. España, Editorial Dykinson SL, 2002.
- Armando Lozano Rodríguez. Estilos de Aprendizaje y enseñanza. Segunda Edición, México, Editorial Trillas, 2008.
- Carl Jung. Tipos psicológicos. Editorial Sudamericana, Decimo primera edición, Buenos Aires, Tomo II, 1985.
- Juan Mayor. Adquisición de una segunda lengua. España, Editorial ASELE, 1994.
- Bernard Spolsky. Conditions for second language learning. UK, Editorial Oxford University, 1989.
- David Rodríguez Gómez y Jordi Valldeoriola Roquet. Metodología de la Investigación. Barcelona, Editorial Eureka Media, 2009
- Peter Senge. La quinta disciplina. USA, Editorial Currency, 1994.

REPORTAJES, REVISTAS, COMPENDIOS

- INEGI. Panorama Sociodemográfico del Distrito Federal, Censo de Población y Vivienda. México, INEGI, 2010. ISBN 978-607-494-205-7
- INEGI. Censo de Población y Vivienda. México, INEGI, 2010 ISBN 978-607-494-205-7
- INEGI/Secretaría de Salud, DGIS. Proyecciones de Población de México 2005-2050, elaborado a partir de base de datos de defunciones 2008 y CONAPO, 2006. México, Editorial INEGI,2008
- INEGI. Quinquenales de la población que contribuyen económicamente. México, Editorial INEGI, 2010
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. España, Editorial Artes Gráficas Fernández, 2002.
- SEP. Programa Nacional de inglés en Educación Básica. México, Editorial SEP, 2010.
- Mexicanos Primero. Sorry. El Aprendizaje del Inglés en México. México, Editorial Mexicanos Primero, Visión México 2030, 2015
- SEP. Acuerdo 592.México, SEP,2011
- Olga Lucía Londoño Palacio, et. al. . Guía para Construir Estados del Arte. Colombia, Editorial International Corporation of Network of Knowledge, 2014.
- Daniel S. Behar Rivero. Metodología de la investigación. USA, Editorial Shalom, 2008.
- Primitivo Sánchez Delgado. Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. España, Revista Iberoamericana de Educación. 2011. ISSN: 1681-5653.
- Klaus Bodemer. La globalización, Un concepto y sus problemas. Alemania, Editorial Nueva Sociedad, 1998

- Julián Ramiro Mateus y David William Brasnet. La globalización: sus efectos y bondades. Colombia, Revista Economía y Desarrollo, Marzo, Vol. 1, N° 1, 2002
- Rubí Martínez Rangel y Ernesto Soto Reyes Garmendia. El Consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina. México, Revista Política y Cultura N° 37, 2012.
- Gloria Del Castillo Alemán. Las políticas educativas en México desde la perspectiva de políticas públicas. México, Revista SEDE, Vol. 4, N°9, 2011.
- Norma Montoya Pérez .Desafíos de la política educativa. México, Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2009.
- Tuning Project. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. España, Editorial Universidad de Deusto, 2007.
- UNESCO. Multilinguismo y alfabetización. Alemania, Editorial Confintea Hamburgo ,1999.
- UNESCO. Marco de Acción de Dakar. París, Editorial UNESCO, 2000.
- UNESCO. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Lograr la calidad para todos. Francia, Editorial UNESCO, 2014.
- UNESCO. Declaración de Incheon: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Corea, Editorial UNESCO, 2015.
- OCDE. Acuerdo de cooperación México- OCDE. México, Editorial OCDE, 2010.
- Jenkedco Shutterstock. Perspectivas OCDE: México Reformas para el Cambio. México, Editorial OCDE, 2012.
- OCDE. México Mejores Políticas para un Desarrollo Incluyente. París, Serie “Mejores Políticas”, Editorial OCDE, 2012.
- INEE. La calidad de la Educación Básica en México. México, Editorial SEP, 2003.
- Juan R. Cossío. El nuevo artículo 3° Constitucional. México, El Universal, 2013
- Luis Luengo Maimone. *Evaluación del currículo de educación física*. Universidad de Murcia, Tesis Doctoral. 2008.
- Ana Isabel Mora Vargas. La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Universidad de Costa Rica, Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Vol. 4, N° 002.
- Juan José Morales Artero. La evaluación en el área de educación visual y plástica. Cataluña, Tesis Doctoral en UAB, 2001.
- Fundora Simón. El diagnóstico pedagógico: método científico del trabajo docente educativo. Cuba, Revista Con Luz Propia,N°6, 1999.
- Ángel J. Lázaro. Procedimientos y técnicas del diagnóstico de educación. España. Revista Tendencias pedagógicas, 2002.
- Carlos Muñoz Izquierdo. Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México. México, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Volumen 7, Número 4, 2009.

- Tomás Pedro Pablo Caycho Rodríguez. Clasificación de las dificultades de aprendizaje y criterios categóricos empleados. Perú. Revista psicológica Arequipa, ISSN 2221-786X 2011, 2010.
- UNESCO. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Francia, Editorial UNESCO, 1997.
- Universidad Nacional de Educación a Distancia. Revista Estilos de Aprendizaje. España, N°2 Vol. 2
- Jesús Alirio Bastidas. Disciplinas que contribuyen a la enseñanza de las segundas lenguas. Colombia, Revista Forma y Función N°3, Universidad de Nariño, 1988

REFERENCIAS DE INTERNET

- <https://www.google.com.mx/search?q=M%C3%A9xico+y+distrito+federal&spv=2&biw=1600&bih=775>
- <https://sites.google.com/site/historiadelartemexicano/cuicuilco>
- <http://www.aztecanoticias.com.mx/notas/mexico/154946/discuten-cambio-de-nombre-para-el-distrito-federal>
- <http://www.mexicodesconocido.com.mx/las-iglesias-del-ajusco-distrito-federal.html>
- <https://www.google.com.mx/search?q=Delegación+tlalpan&>
- http://sic.gob.mx/ficha.php?table=museo&table_id=546
- <http://www.tlalpan.gob.mx/index.php/monografia-de-tlalpan>
- <http://www.bosquetlalpan.org.mx/>
- http://www.ciudadmexico.com.mx/atractivos/bosque_tlalpan.htm
- http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997
- http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4883015&fecha=09/06/1997
- <http://eldefe.com/mapa-colonias-delegacion-tlalpan/>
- http://www.guiaturisticamexico.com/municipios.php?id_Municipio=0056&nombre=Tlalpan
- <http://www.codigodiez.mx/textosciberinfinito/tenochtitlanen1519.html>
- <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>
- <http://tlalpancasaenventa.blogspot.mx/2011/09/para-los-amantes-del-montanismo-tlalpan.html>
- <http://planetatlalpan.mx/conoce-tlalpan/fauna-de-tlalpan>
- <http://www.ranchomagico.com.mx/>
- <http://oncetv-ipn.net/itinerario/?p=3842>
- <http://www.granjasanmartin.com.mx/>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Parque_nacional_Fuentes_Brotantes_de_Tlalpan
- <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/biinegi/>
- http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/1_CPEUM_ART_3RO_Y_73.pdf
- <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

- <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/oe1/mrxoe103.htm>
- http://historiaybiografias.com/liberalismo_economico/
- <http://definicion.de/regimen-politico/#ixzz3KICg2kcl>
- <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/berlin.pdf>
- http://www.sev.gob.mx/educacion-tecnologica/files/2013/05/PND_2013_2018.pdf
- <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/programa-sectoria-de-educacion-2013-2018.pdf>
- <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transformacion-educativa>
- <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>
- <http://federalismoeducativo.cide.edu/documents/97536/36092cfa-7133-449f-be68-72dd4dd1d9d1>
- <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transformacion-educativa>
- <file:///C:/Users/Pc/Downloads/EVALUACION%20DE%20TYLER.pdf>
- <http://www.oxforddictionaries.com/es/definicion/espanol/proceso>
- <http://dle.rae.es/?id=UFbxsxz>
- <http://definicion.mx/proceso>
- http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce24/cauce24_34.pdf
- http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf
- <https://www.16personalities.com/es/nuestra-teoria>