

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

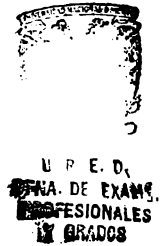
"CONTROL DE ENSEÑANZA DEL INGLES EN EL NIVEL  
DE EDUCACION SECUNDARIA"

M. 233407

T E S I S  
QUE PARA OBTENER  
EL TITULO DE :  
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURA MODERNAS.  
( LETRAS INGLESAS ).

P R E S E N T A N  
GRACIELA NARRO RAMIREZ  
JOAQUIN MEZA CORIA  
MARGARITA RIVERA BARRERA

( Actualmente realizando estudios de Post-grado  
en la Universidad de Leeds, Inglaterra ).



MEXICO, D.F.



1975

XLIN75  
NAR  
MEZ  
RIV



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

AL PROF. COLIN WHITE.

## INDICE

### 1.- INTRODUCCION GENERAL.

#### 1.1. Planteamiento del Problema.

### 2.- INTRODUCCION A LA INVESTIGACION.

#### 2.1. Medios Utilizados.

#### 2.2. Entrevistas a Jefes de Clase.

Introducción

Resultados

Conclusión

#### 2.3. Cuestionario a Jefes Locales de Inglés.

Introducción.

Resultados.

Conclusión

#### 2.4. Encuesta entre Alumnos.

##### 2.4.1. E.N.A. (Preparatoria), Universidad Mo- tolinia.

E.N.A. (Profesional).

Secundaria Técnica.# 45

E.N.P.# 7 U.N.A.M.

Introducción

Resultados

Conclusión

##### 2.4.2. Encuesta en el Instituto Anglo-Mexicano- de Cultura A.C.

Introducción.  
Resultados.  
Conclusión.

### 3.- PROGRAMAS DE INGLES.

Introducción.  
Estudio de los Programas.  
Conclusión.

### 4.- MEDIOS DE EVALUACION.

Introducción.

- 4.1. Proposición.
- 4.2. Características y Objetivos del examen Propuesto.
- 4.3. Diseño del Examen.

Conclusión.

## 1.- INTRODUCCION GENERAL.

Si hay un tema actualmente de debate continuo y discusión constante en todos los países del mundo es el de la educación, examinándose ésta en sus aspectos de enseñanza elemental, media o de nivel superior.

La educación es un proceso de formación y transmisión de conocimientos y valores. Este proceso, como podemos comprobar, nada tiene de sencillo. Como sistema, resulta una de las actividades más complejas en la historia humana; ha sido en el pasado, es ahora y seguirá siendo en el futuro lugar y motivo de estudios, análisis, teorías y discusiones de la índole más diversa.

Podemos decir que es evidente que las nuevas realidades y necesidades -- que acarrea la acelerada época de cambio en que vivimos plantean nuevos problemas y desafíos en el campo educativo, convirtiéndolo en algo infinitamente más complejo de lo que había sido hasta ahora; pese a que se han hecho y se siguen haciendo esfuerzos para adaptarlos a la velocidad y a la magnitud de los cambios, los sistemas educativos no han logrado alcanzar el ritmo de los acontecimientos sociales, tecnológicos y científicos del momento actual.

Ello ocasiona una falta de adecuación entre los sistemas educativos y los requerimientos del medio ambiente generando una verdadera crisis educativa.

La desproporción que se presenta ante nosotros entre las exigencias cada -

vez más complejas de nuestra sociedad y los sistemas educativos vigentes que no alcanzan a preparar a los estudiantes de niveles medios y superior adecuadamente, nos coloca ante una evidencia que no puede negarse: la enseñanza en sus diferentes fases requiere de un cambio determinante y sustancial.

Consideramos adecuado hacer una pequeña enumeración de los problemas que se presentan actualmente en el proceso educativo.

Quizás algunos de los problemas de más fuerza en la actualidad son :

El número creciente de estudiantes.-

La aceleración que se presenta en la tasa de crecimiento de la demanda educativa, originada principalmente por las crecientes necesidades de índole económica, social y cultural de la población.

El sistema defectuoso.-

El sistema educativo desde tiempo ha arrastrado bases formativas defectuosas en las cuales la actitud del estudiante dentro del proceso de aprendizaje ha sido eminentemente pasiva; además, la enseñanza no ha satisfecho las necesidades reales de los estudiantes.

Hábitos pasivos en el estudio.-

La educación ha sido más informativa que formativa. Está centrada en el profesor y se basa en la tradición de la autoridad del maestro. El profesor es, ante todo, conferencista. La filosofía educativa tradicional sigue lo conocido y probado en lugar de lo nuevo e innovador. En ella el alumno es meramente un elemento pasivo y receptor.

### Recursos insuficientes.-

Faltan recursos materiales y financieros. Esto trae como consecuencia la falta de materiales didácticos adecuados, maestros mal pagados y exagerado número de alumnos por aula.

Por otra parte, el maestro no se dedica o no se entrega a la docencia como sería de desearse, ya que imparte su cátedra por hora. Esta situación impone múltiples restricciones en su disponibilidad y en su dedicación a las diversas labores.

Teniendo en cuenta estos hechos y deseando simplificar, podría decirse que las preguntas básicas que nos planteamos son dos, tanto en el campo de la materia de inglés, como en lo referente a cualquier otra materia : ¿Qué debe aprenderse? y ¿cómo debe aprenderse?.

Unicamente pretendemos analizar cuáles han sido las respuestas que se les han dado a estas preguntas y cuáles han sido los esfuerzos y recursos utilizados para el desarrollo del proceso de la enseñanza del inglés.

#### 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Habiendo encontrado en nuestra experiencia personal que la enseñanza del inglés como segunda lengua en el sistema educativo oficial no ha sido eficaz, nos proponemos analizar las circunstancias que la han determinado, para que ellas den la pauta mediante la cual la enseñanza del inglés logre efectividad dentro del sistema educativo.

Hemos decidido hacer nuestro análisis en el nivel de enseñanza media -



por ser ésta la primera etapa de la enseñanza del inglés dentro del sistema educativo oficial.

Nuestro análisis pretende cubrir los aspectos más determinantes de la enseñanza, dentro de dicho nivel.

Un aspecto a analizar es el de los programas que sirven como guía para la enseñanza : quiénes los elaboran, bajo qué principios, y qué proceso siguen después de su elaboración hasta llegar a los maestros encargados de realizar la enseñanza en el salón de clases. En este aspecto pretendemos determinar el proceso seguido en la elaboración de los programas y su función, como medio de establecer objetivos generales y específicos, así como de guía para el logro de los mismos.

Otro aspecto del análisis cubre la organización del departamento de enseñanza del inglés del nivel medio de educación en México. Para ello consultaremos los organigramas editados por la S.E.P. en donde está esquematizada dicha organización. Además, exploraremos las relaciones que se establecen entre autoridades, jefes locales (antiguamente coordinadores) y, finalmente, maestros. Dicha exploración tendrá como guía un material constituido por : entrevistas personales con los jefes de enseñanza, además de cuestionarios resueltos por jefes locales.

En esta parte del análisis pretendemos delimitar la comunicación que se establece entre elaboradores de programas, exámenes y materiales pedagógicos en general, con los realizadores de la enseñanza, que son los maestros. El objetivo es ver si la comunicación que se establece es suficientemente adecuada como para permitir que todo lo elaborado por las autoridades coincide con las necesidades rea

les del salón de clase.

Precisamente la estipulación de necesidades de la enseñanza tendrá como base una serie de cuestionarios realizados con estudiantes de varias escuelas de educación media, material del cual se deducirán las necesidades planteadas por los alumnos, de tal manera que a partir de ellos se puedan elaborar las reformas o innovaciones necesarias para satisfacerlas.

A través de esta investigación pretendemos esclarecer áreas en las que existen fallas, y, a partir de ellas, establecer un marco de referencia para la apertura de nuevas posibilidades para un mejor funcionamiento del sistema de enseñanza de inglés vigente.

## 2.- INTRODUCCION DE LA INVESTIGACION.

### OBJETIVOS.-

Con el fin de delimitar el tipo de control que se ejerce sobre la enseñanza del inglés en el ciclo básico de enseñanza media en la S.E.P. en México, D.F., nos dirigimos a investigar la comunicación existente en el departamento de control de enseñanza, el cual es responsable de la enseñanza del inglés llevada a cabo en el salón de clase.

Para alcanzar dicho objetivo se trató de aclarar los puntos de vista más significativos dentro de dicho departamento.

Un primer punto de vista a investigar fué la organización esquemática y formal del sistema, para lo cual se recurrió al organigrama proporcionado por la S.E.P. y al organigrama proporcionado por la D.G.E.T.I. por considerarlos una fuente de información exacta.

Un segundo punto de vista se obtuvo a través de entrevistas a la Profa. Bertha Gómez Maqueo, coordinadora de la jefatura de enseñanza media de la S.E.P., al Prof. Víctor Calderón y a la Profa. Elsi Castaldi Solís, ambos jefes de enseñanza responsables de dos de las cuatro zonas del D.F.

Se solicitó más información con los jefes locales de la materia, de diversas escuelas del D.F. y el Estado de México, principalmente. Esto se hizo a tra-

vés de un cuestionario elaborado para este fin, el cual fué contestado por escrito - debido a la enorme dificultad para realizar la tarea a nivel personal.

Un último punto de vista a obtener fué el de los estudiantes, receptores de la enseñanza realizada en el salón de clases. Para esto, se recurrió también a la aplicación de una serie de cuestionarios, con estudiantes de diversos planteles y diferentes niveles. Dichos cuestionarios fueron contestados por escrito; se tuvo - cuidado al elaborar las preguntas y se buscó la manera más fácil para contestarlas, ya que se consideró la poca disposición que los alumnos tienen para resolver cualquier material ajeno a sus clases.

Con este cuestionario se pretendió esclarecer la relación enseñanza - - - aprendizaje en su fase práctica. Por un lado, con una parte de las preguntas se - quiso delimitar el tipo de enseñanza recibida por los estudiantes y la medida en - - que ellos consideran haberla asimilado.

Por otro lado, con otra parte de las preguntas quisimos conocer las nece - sidades e intereses que motivan a los alumnos a estudiar inglés, y de esta manera de - terminar la medida en que la enseñanza recibida satisface dichas necesidades e in - tereses.

## 2.1. MEDIOS UTILIZADOS EN LA INVESTIGACION.

Se consideró básico delimitar el tipo de comunicación dentro del departamento de inglés, que está integrado por autoridades (jefes de enseñanza), jefes locales de materia, y maestros y alumnos.

Para lograr tal objetivo se optó por elaborar un esquema de entrevistas, presentar una visión global de este sistema y describir las funciones específicas de los miembros que lo integran a través de la recopilación de puntos de vista, ya que un estudio objetivo del funcionamiento del departamento de lenguas en el sistema podría llevar a conclusiones erróneas puesto que unas pláticas preliminares establecieron que en gran parte los problemas son netamente humanos. La organización del departamento y los datos estadísticos recopilados oficialmente sugieren que estos departamentos operan de manera eficiente. Era preciso no sólo establecer las relaciones esquemáticas dentro del sistema (organigrama) sino aclarar la visión individual de funciones y responsabilidades; la misma autonomía, organización formal e individual operante controló el tipo de encuesta y entrevista formulados. Intentar mantener un grado de control muy alto podría haber guiado las respuestas de manera que dieran un panorama falso.

2.1.a) El esquema de entrevista se elaboró para delimitar funciones, responsabilidades y medios de comunicación de este departamento.

La encuesta elaborada y realizada entre los jefes locales de materia tuvo como objetivo definir sus funciones como representantes de los maestros ante los

jefes de enseñanza dentro de la organización de este departamento.

Otra de las encuestas fue efectuada entre los alumnos para comprobar la congruencia existente entre los objetivos de la enseñanza y los resultados de la misma.

Un primer punto a establecer es la organización formal del sistema. Con este fin se recurrió primeramente al organigrama proporcionado por la D.G.E.T.I., de la S.E.P.

Dentro de este organigrama se situó el departamento de control de enseñanza. Este depende de la sub-dirección técnica, y está integrado (Fig. 2) por el jefe de enseñanza y sus asesores, los jefes locales de materia y los maestros. A niveles formales se percibe que los jefes de enseñanza ocupan un lugar de fundamental importancia en este sistema. Esto se debe a que la Sub-Dirección Técnica, -- siendo una autoridad superior, dispersa sus funciones al controlar diversos departamentos.

Los jefes de enseñanza tienen entonces toda la responsabilidad del departamento a su cargo; esto origina la necesidad de tener asesoría tanto administrativa como técnica pedagógica. En el caso de la jefatura de enseñanza media del D.F. y foránea, frente a la cual está la maestra Bertha Gómez M., se nombraron más jefes de clase con el objeto de ayudar a este control y asesoría, ya que el aumento en la población estudiantil lo ha requerido así. Se nombraron : a la Profa. Martha Vargas Lavalle, (zona II), Profa. Elsi Ma. Castaldi Solís (zona III), y -- Prof. Víctor Calderón (zona IV). Ellos a su vez tienen como colaboradores directos a los jefes locales de materia en cada escuela.

En el caso de la jefa de enseñanza de las secundarias tecnológicas industriales y comerciales, tanto del D.F. como foráneas, la Dra. Ma. de los Angeles-Moreno Enríquez cuenta con un asesor técnico y administrativo y con la colaboración de los jefes locales de materia en cada escuela.

Recientemente se creó una sección de laboratorios, la cual depende directamente de la Sub-Dirección Técnica. Esta sección controla un grupo de escuelas experimentales en las que existen también jefes locales de material, quienes -- trabajan independientemente, manteniendo contacto con la sección de laboratorios para la elaboración de programas. En este sistema de escuelas experimentales se pretende alcanzar un funcionamiento autónomo de la subdirección técnica, ayudando así a la aplicación más directa de la enseñanza en la escuela.

#### 2.1.b) Entrevistas a jefes de enseñanza.

Una segunda fuente fueron los jefes de enseñanza, quienes fueron los -- que proporcionaron la información necesaria a través de entrevistas realizadas con cada uno de ellos. Estas entrevistas fueron hechas a base de un cuestionario único, formulado con el fin de obtener un mayor control.

Las entrevistas resumidas abajo sugieren la importancia de las personas -- que ocupan los puestos de jefes de enseñanza, ya que son ellas las encargadas de -- informar a los jefes locales respecto de las decisiones tomadas y seminarios organizados por la dirección general, transmitidas a ellos por medio de la Sub-Dirección Técnica.

Ellos a su vez informan a su jefe inmediato (sub-director técnico) acer-

ca de los resultados de las estadísticas de aprendizaje, así como de las actividades realizadas durante el año escolar. El jefe de enseñanza asiste, además, mensualmente y en forma rotativa, a las diferentes escuelas a su cargo, para solucionar -- problemas específicos de grupo y de maestros.

El mismo organiza juntas de academia para reunir a los jefes locales de materia, con el fin de transmitir información y solucionar problemas. Organiza -- dos juntas anuales para todos los maestros, y cuatro veces al año en numerosas zonas del país. Organiza seminarios de Pedagogía y de Dinámica de grupo para mejorar y actualizar técnicas de la enseñanza. Elabora, supervisa y ordena el material de enseñanza en sus aspectos técnicos y pedagógicos; esto es, reforma los que recibe del Consejo de Educación y luego los trasmite a los jefes locales. Elabora modelos de exámenes, sirviendo éstos como base para los que serán elaborados por los maestros, controlando así las técnicas y estructuras que deben incluir, así como el grado de habilidades a obtener por los alumnos. Así mismo, proporciona una estadística de resultados semestrales de todas las escuelas a su cargo a la subdirección técnica. Otras funciones suyas son : evaluación de los conocimientos y aptitudes de los candidatos a maestros; supervisión y evaluación del trabajo de los maestros dentro del sistema.

Se nota que en la amplia gama de responsabilidades de los jefes de enseñanza, solamente algunas de ellas se llevan a cabo con eficiencia; la transmisión de información a los jefes locales de materia es realizable, mientras que el empleo de tal información queda fuera de su control; esto es, el control sobre la enseñan-



za llevada a cabo en el salón de clases es mínimo dado que la posibilidad de visitar las escuelas a su cargo con la frecuencia necesaria es inaccesible debido al número enorme de escuelas.

En lo referente a las juntas de academia a través de las cuales se realiza un diálogo directo entre autoridades y maestros, se presenta la limitación de tiempo (tres horas de duración aproximadamente), para tratar todos y cada uno de los problemas de cada escuela.

La organización de eventos tales como seminarios, cursillos, etc., proporciona la posibilidad de actualización a los maestros en el aspecto técnico pedagógico; la carencia de personal capacitado para llevarlos a cabo ocasiona que estos eventos sean esporádicos e insuficientes para lograr los resultados deseados.

Los modelos de exámenes elaborados por los jefes de enseñanza para controlar los resultados de los mismos presentan una problemática especial, la cual será tratada en un capítulo posterior.

#### 2.1.c) Jefes Locales.-

Se solicitó mayor información con los jefes locales de materia de algunas escuelas a través de un cuestionario elaborado para este fin, el cual fué contestado por escrito debido a la dificultad para realizarlos a nivel personal.

La información obtenida dió lugar a que los jefes locales de materia -- constituyeran el enlace entre maestros y jefes de enseñanza, siendo la comunicación entre unos y otros una de sus funciones principales; además, controlan y supervisan la adecuada aplicación de programas y enseñanza en las escuelas a su car-

go, con el fin de poner en práctica las decisiones tomadas en las juntas de academias, unificando así criterios de enseñanza. Otra de sus funciones es la de mantener una relación informativa y de cooperación con la dirección de la escuela. - Se pudo notar también el punto de vista que los jefes locales de materia tienen del sistema, de la aplicación de la materia y de los posibles cambios que se pueden hacer para mejorar la situación actual.

Es evidente que la ubicación de los jefes locales de materia en el sistema les permite un acceso amplio y constante para el control de la enseñanza llevada a cabo en el salón de clase, lo cual los coloca en una posición más ventajosa - que la de las autoridades superiores para poder detectar y dar soluciones adecuadas e inmediatas a los constantes problemas del proceso de enseñanza.

#### 2.1.d ) Tipo de Enseñanza.

Se realizó una encuesta entre grupos heterogéneos de estudiantes de diferentes niveles con el fin de obtener una imagen de la enseñanza llevada a cabo en el salón de clase.

Considerando que el aprendizaje es el resultado de una serie de decisiones y elaboraciones (programas, material didáctico, exámenes, selección de libros de texto) comunicadas a través de todos los miembros del sistema, se puede determinar y esclarecer la congruencia y eficacia existentes en la comunicación del sistema; esto es, las decisiones tomadas por las autoridades sobre lo que se va a enseñar, la manera como se va a llevar a cabo y los objetivos a lograr, al ser transmitidos hasta los maestros, se prestan a posibles confusiones, ej. : malas interpreta-

ciones en su aplicación.

Por medio de la información obtenida en dichas encuestas se intenta determinar las características de la enseñanza llevada a cabo hasta el año 1973.

Se descubrió que las técnicas fundamentales utilizadas por los maestros fueron esencialmente gramaticalistas y de traducción; estableciendo diferencias o similitudes entre la gramática inglesa y la española, dedicando un mínimo de tiempo de la enseñanza al aspecto oral del lenguaje.

La organización y redacción de este cuestionario fueron hechas de manera tal que resultara comprensible y fácil de contestar, habiendo tomado en cuenta nuevamente la poca disposición por parte de los alumnos para contestar o resolver cualquier material ajeno a sus actividades escolares.

Por esta misma razón no se intentó aplicar exámenes, los que podrían haber proporcionado datos más precisos acerca de otro de los objetivos de esta encuesta, que fué el de determinar las habilidades logradas y el grado de dominio adquirido sobre ellas. Este objetivo fué alcanzado por medio de preguntas elaboradas -- con este fin.

La importancia de determinar estas habilidades y su grado de dominio radica en que, existiendo una relación directa y reversible entre éstas y el tipo de enseñanza, la naturaleza de la enseñanza se comprueba a través de las habilidades adquiridas.

#### 2.1.e) Motivación de alumnos.-

Otro objetivo de esta encuesta fue el investigar la motivación que exis-

te en los estudiantes para aprender inglés; esto es, básicamente, averiguar cuáles son las necesidades e intereses que los mueven a esta actividad. Los datos obtenidos permiten saber si la enseñanza satisface dichas necesidades, las cuales presentan dos aspectos, básicamente :

- 1) La manera como desean que se les enseñe, y
- 2) Las necesidades extra - escolares que quieren satisfacer con dicho aprendizaje .

Estos resultados proveen una visión objetiva y realista de la comunicación lograda dentro del sistema, ya que son los estudiantes los últimos receptores - de las determinaciones tomadas a nivel de autoridades y maestros respecto de la - - aplicación de programas, extensión de contenido y tipo de enseñanza y exámenes - a realizar .

## 2.2. ENTREVISTAS A JEFES DE CLASE.

### Introducción.

Las entrevistas a los jefes de enseñanza con los objetivos anteriormente mencionados se llevaron a cabo a través del siguiente cuestionario, el cual sólo - cubrió los siguientes aspectos :

- 1) Ubicación del departamento .
- 2) Se investigó quién es la autoridad que supervisa y la posición de la misma dentro de la jerarquía de autoridades, y las funciones que ésta ejerce sobre los jefes de enseñanza .

- 3) Se delimitaron las funciones de los jefes de enseñanza.
- 4) Se obtuvo la información correspondiente a las funciones de los jefes locales de materia y la relación entre éstos y los jefes de enseñanza.
- 5) Se delimitó la relación existente entre maestros, jefes locales y jefes de enseñanza.
- 6) Se obtuvo una visión concisa de la línea que sigue la comunicación dentro de todo el sistema.

#### MODELO DE CUESTIONARIO UTILIZADO :

1. ¿Cuál es el nombre del departamento a su cargo?
2. ¿Hay alguna autoridad de la cual usted dependa?
  - a) ¿Cuál es su relación con ella?
3. ¿Cuáles son sus responsabilidades como jefe de enseñanza?
4. ¿Cuál es su participación en cuanto a la elaboración de planes de estudio?
  - a) En cuanto a programas.
  - b) En cuanto a exámenes.
5. ¿Cuáles son los fines que tienen los modelos de exámenes que son proporcionados a los maestros?
  - a) ¿Revisa usted los exámenes elaborados por los maestros?
6. ¿Designa Ud. el material didáctico a utilizar? ¿El libro de texto? ¿Otros?
7. ¿Qué actividades pedagógicas les asigna a los maestros?

8. ¿Visita usted las escuelas a su cargo?
  - a) ¿Con qué frecuencia?
9. ¿Quiénes son sus colaboradores directos?
  - a) ¿Qué tipo de información recibe de los jefes locales de inglés?
10. ¿Cómo establece la comunicación con los maestros?
  - a) ¿Cuál es el objeto de esta comunicación entre usted y los maestros?
11. ¿Qué requisitos debe cubrir un aspirante a maestro dentro del sistema?

### Resultados.

Entrevista realizada a la Dra. Ma. de los Angeles Moreno Enríquez, jefe de enseñanza de inglés de la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas :

1. ¿Cuál es el nombre del departamento a su cargo?
 

R. Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas.
2. ¿Hay alguna autoridad de la cual usted dependa?
 

R. Sí, el jefe del departamento técnico.

  - a) ¿Cuál es su relación con él?
 

R. Se le informan los resultados estadísticos de las escuelas, también la organización de actividades pedagógicas.
3. ¿Cuáles son sus responsabilidades como jefe de enseñanza?
  - R.a) Organizar, supervisar y producir el material de enseñanza necesario para el nivel de 2a. enseñanza tecnológica.
  - b) Supervisar y evaluar el trabajo de los maestros (285 en escuelas oficiales S.T.) ante el grupo; revisar, corregir y aceptar los exámenes

semestrales ordinarios y extraordinarios y de regularización de los — dos semestres de cada año escolar, de cada escuela oficial del D.F., oficiales foráneas y particulares incorporadas.

- c) Determinar la capacidad de los candidatos a ingresar al sistema, mediante un examen que consta de cuatro partes :
1. Comunicación oral, comprensión.
  2. Uso de la lengua escrita.
  3. Traducción técnica al inglés.
  4. Composición de 1000 palabras sobre tema actual.
- d) Elaborar o revisar periódicamente los programas del ciclo secundaria técnica de los centros de estudios tecnológicos y C.E.T., así como de algunos CE.CI.T. e industriales que se están creando tanto en el D.F. como en la provincia.
- e) Organizar , conducir y efectuar las juntas mensuales de academia -- con los jefes locales de materia de cada una de las escuelas del D.F. y foráneas; hacer lo propio en las dos academias anuales generales -- con todos los maestros de la materia de esos mismos planteles y cuatro veces al año hacer lo propio en diferentes zonas del país.
- f) Organizar seminarios para el mejoramiento de los maestros de la materia en combinación con los institutos culturales de habla inglesa.
4. ¿Cuál es su participación en cuanto a la elaboración de planes de estudio?

R. Los planes provienen de la jefatura. El consejo de educación hace -- el programa ( lo proporciona ) para secundarias y en la jefatura lo -- arreglamos. ( se hacen modificaciones ).

a) En cuanto a programas, la respuesta se obtuvo en la pregunta 3 ( res - puesta " d " ).

b) En cuanto a exámenes, se proporciona un modelo de examen tripartita.

1. 40 puntos comprensión en la cual se pone en inglés un párrafo en relación a algunas de las materias académicas que el estudiante lleva, biología, matemáticas, etc.; en inglés, 8 ó 10 preguntas sobre el material que el alumno debe contestar en español. El -- mínimo que debe obtener es 30 puntos.

2. Aplicación de conocimiento, gramática tradicional en ejercicios de Canevá, traducción de éstos o complementación; nunca en -- pruebas de complementación y subrayado.

3. Correspondencia.

El mínimo a obtener en esta parte es 30 puntos.

a) Identificación en español e inglés de herramientas y útiles de su ta -- ller en 1er. año.

b) La acción relacionada con ellas.

En el tercer año se incluye la descripción de la actividad que se rea - lizó con determinados aparatos. ( 5 implementos ).

No hay prueba oral.



5. ¿Cuáles son los fines que tienen los modelos de exámenes que son -- proporcionados a los maestros?

R. Que el examen esté bien hecho. ( Se realiza una estadística de resultados cada semestre, de todas las escuelas ).

a) ¿Revisa usted los exámenes elaborados por los maestros?

R. Sí, pero tienen libertad, aunque debe haber uniformidad en puntos - y formas. Sin embargo, no es examen único.

6. ¿Designa usted el material didáctico a utilizar? ¿El libro de texto? ¿Otros?

R. Sí, producimos el material didáctico. La doctora afirmó que está en contra de todo libro de texto, pues considera que lo que hace falta es maestro y programa: el texto es solamente un auxiliar.

Propone un cuaderno de trabajo y, a veces, un texto como Drifts - de patrones gramaticales, de Mc Graw-Hill. "Exercises in Adjectives - Drills in Past Tense ", por ejemplo, pero dice que otra razón - para estar en contra de los textos es el problema económico que tie - nen los alumnos de este nivel.

7. ¿Qué actividades pedagógicas les proporciona a los maestros?

R. Seminarios de pedagogía, de nuevas técnicas, de dinámica de grupo.

8. ¿Visita usted las escuelas a su cargo?

R. En casos específicos, cuando hay algún maestro con problemas, y a - veces, con o sin previo aviso.

- a) ¿Con qué frecuencia?
- R. Rotativamente.
9. ¿Quiénes son sus colaboradores directos?
- R. Un adjunto: la maestra Barbara Walles Hopkins. Graduada en Va --  
ssar. Indirectos, son: Los jefes locales de materia, por cada escue-  
la.
- a) ¿Qué tipo de información recibe de los jefes locales?
- R. Cómo se desarrolla el programa. Qué dificultades se encuentran en  
grupos particulares y aportación de variantes pedagógicas, de mate-  
rial audio-visual hecho por los mismos alumnos y maestros (rotafolio).
10. ¿Cómo establece la comunicación con los maestros?
- R. A través de las academias y por medio de visitas a grupos. Mensual-  
mente con los jefes locales, o asistiendo a las juntas mensuales de ca-  
da escuela. ( no organizadas por la jefatura, sino por la escuela ).
- a) ¿Cuál es el objeto de esta comunicación entre usted y los maestros?
- R. Supervisar su funcionamiento, averiguar el porqué de algunas situa-  
ciones de grupos en particular.
11. ¿Qué requisitos debe reunir un aspirante a maestro dentro del siste-  
ma?
- R. Por desgracia, existen recomendados. Hay un  
25 % de maestros buenos  
50 % de maestros medianos

15 % de maestros malos

10 % de nulidades, que son los recomendados.

Los maestros de la Normal Superior no necesitan examen. Para -- otros, un requisito es tener secundaria hecha, y, como mínimo, 9 -- cursos del Instituto Mexicano Norteamericano de Relaciones Cultu- rales o el Teacher's Course del Instituto Anglo Mexicano de Cultura.

Entrevista realizada a los maestros: Elsi Castaldi Solís y Víctor Calde -- rón, jefes de enseñanza de inglés. Jefatura de enseñanza media. Secundarias -- diurnas del D.F.

1. ¿Cuál es el nombre del departamento a su cargo?

R. Jefatura de Enseñanza de Idiomas.

2. ¿Hay alguna autoridad de la cual usted dependa?

R. Sí, la coordinadora del departamento, profesora Bertha Gómez Ma- queo, y el jefe de secundarias diurnas, profesor Francisco Borja Del\_ gado.

a) Con el jefe del departamento no se discuten problemas ni hay días - fijos para verlo; únicamente cuando se realizan seminarios. El es - la única persona autorizada para permitir ausentarse de la escuela. También se le vé cuando existen problemas en determinada escuela.

3. ¿Cuáles son sus responsabilidades como jefe de enseñanza?

R. Esta jefatura abarca francés e inglés. Tienen un adjunto especializa\_ do para francés. Manejan problemas técnico-pedagógicos. Son el-

punto de unión entre 2 relaciones: maestro - jefatura y maestro - alumno. Informan, evalúan, supervisan las labores de los maestros, y, además, visitan escuelas. Proporcionan ayuda, orientación y capacitación pedagógica a los maestros.

4. ¿Cuál es su participación en cuanto a la elaboración de planes de estudio?

R. Ninguna. En los programas, sí. Los jefes de enseñanza fueron los que elaboraron los planes de estudio trabajando en grupo. La base para la elaboración de ellos fueron las sugerencias que recibieron - directamente de los maestros respecto a contenido, extensión y ordenamiento de los programas.

b) ¿Y en cuanto a exámenes?

R. Se determina el tipo de evaluación, ya sea semestral o final. Interviene en el diseño de estas "muestras" la jefatura de clases de -- escuelas para trabajadores, particulares y foráneas, las cuales están bajo la coordinación de Gómez Maqueo.

7. ¿Qué actividades pedagógicas les proporciona a los maestros?

R. La idea de considerar al jefe de enseñanza como visitador es muy amplia. Ayuda, orienta y dirige las actividades técnico-pedagógicas, trata de impulsar al maestro a emplear técnicas modernas, a actualizarse y a discutir y compartir sus ideas.

8. ¿Visita usted las escuelas a su cargo?

R. Las visitas no están programadas sino que, generalmente, se realizan por haber algún problema. Se hacen generalmente para resolver problemas específicos; estas visitas se distribuyen personalmente; en la División de Jefaturas no hay tiempo de visitar escuelas. En la jefatura se trabaja en equipo. Dentro de la supervisión hay además otra serie de actividades y se reúnen para la elaboración de instructivos y circulares en los que se dan sugerencias para los cuestiona rios y se exige un tipo determinado de evaluación, ya sea semestral o final y se evalúan tanto los cuestionarios como los resultados. Se hacen también exámenes de aptitud y exámenes prácticos a los candidatos a maestros, lo cual les resta tiempo para las visitas.

La razón técnica de los exámenes es facilitar la entrada a personas que carecen de documentos.

9. ¿Quiénes son sus colaboradores directos?

R. La jefatura de clases está dividida en 4: anteriormente existía una sola jefatura que era la que controlaba todas las secundarias del D.F., pero debido al crecimiento de éstas, se dividió en el año 72 - 73 en tres zonas: zona norte, zona sur-oriente y zona sur-po niente. No obstante, las tres jefaturas fueron insuficientes, y en el año 73 - 74 se creó una jefatura más.

Sus colaboradores directos son los jefes locales de las escuelas de ca

da zona, quienes surgieron por la necesidad de tener personas capacitadas que sirvieran de enlace entre los maestros y ellos, y para limitar el número de maestros con los que se discute acerca de programas, etc. A través de ellos, se pretende orientar a los maestros.

10. ¿Cómo establece la comunicación con los maestros?

R. A través de los jefes locales se les transmite información acerca de las actividades pedagógicas, formatos de pruebas, orientación pedagógica, etc.

11. ¿Qué requisitos debe cubrir un aspirante a maestro dentro del sistema?

R. Iniciativa y capacidad, demostradas a través de los exámenes antes mencionados.

Entrevista realizada a la maestra Bertha Gómez Maqueo, coordinadora de la jefatura de enseñanza media de la S.E.P.

1. ¿Cuál es el nombre del departamento a su cargo?

R. Jefatura de Clases. Departamento de Enseñanza Diurna.

2. ¿Hay alguna autoridad de la cual usted dependa?

R. Sí, el maestro Raúl Mejía Zuñiga, de la Sub-dirección Técnica de Educación Media.

3. ¿Cuáles son sus responsabilidades como jefe de enseñanza?

R. Hace 3 años, cambiaron nuestras funciones. Hoy en día nuestras funciones son técnicas: revisión de programas, elaboración de temarios-semetrales, visitas a escuelas, hacer sugerencias a los maestros pa-

ra el mejoramiento de sus técnicas de enseñanza, observar clases.

4. ¿Cuál es su participación en cuanto a la elaboración de planes de estudio?

R. Solamente se nos piden opiniones sobre ellos. Ultimamente se están reuniendo con el Consejo Técnico para elaborar un nuevo plan de estudios para 1975 - 76, pero, en realidad, el actual consejo elabora, aprueba o desaprueba los planes y programas. El presidente es actualmente el prof. Moisés Jiménez Alarcón.

a) ¿Y en cuanto a programas?

R. Tenemos una participación directa. Junto con el Consejo Técnico, actualmente estamos elaborando un nuevo programa a raíz de una junta, en Chetumal, de jefes de departamento, directores generales, representantes de los gobernadores de los estados, el Consejo Técnico y otros.

( La maestra personalmente participó en la junta regional, en Acaapulco, donde participó el D.F., el estado de Morelos, y el estado de Guerrero ).

b) ¿Y en cuanto a exámenes?

R. Los modelos de exámenes los elaboran y revisan en academias del grupo de jefes de enseñanza.

5. ¿Cuáles son los fines que tienen los modelos de exámenes que son proporcionados a los maestros?

R. El que se siga un determinado modelo y el que se incluya la mayoría de las estructuras, habiendo así más control, ya que no se tienen -- que revisar todos los exámenes. Sólo aquellos maestros que no se -- hayan ajustado al modelo lo presentan directamente ante la jefatura, después de imprimirlo. Esto tiene la ventaja de no tener que revisar un número extenso de exámenes diferentes, y además la de evitar formas obsoletas, tanto de enseñar como de evaluar.

La academia de jefes de enseñanza esta integrada por un equipo de 9 personas quienes están al frente de las secundarias del D.F., secundarias foráneas, escuelas particulares y escuelas para trabajadores. Una vez elaborado el examen, se envía a los jefes locales de enseñanza, quienes dan su visto bueno al proceso seguido en la elaboración de dichos exámenes, y posteriormente lo presentan ante la dirección para solicitar su aprobación.

6. ¿Designa usted el material didáctico a utilizar? ¿El libro de texto? ¿Otros?

R. El Consejo Técnico tiene la comisión de revisar los libros de texto -- y es el que designa los libros que se van a utilizar.

Por primera vez, se han aprobado libros extranjeros tales como el -- Active Context English.

7. ¿Qué actividades pedagógicas les asigna usted a sus maestros?

R. Desde hace dos años se organizan seminarios para mejorar técnicas--



de enseñanza. Los efectúan con la colaboración del Instituto Anglo Mexicano de Cultura, A.C. y el Consejo Británico. El objetivo es motivar a los maestros a mejorar profesionalmente. Generalmente consisten en un mínimo de tres sesiones. Sin embargo, ya han organizado dos seminarios piloto de 10 semanas con resultados positivos.

8. ¿Visita usted las escuelas a su cargo?
- R. Las visitas a las 46 escuelas de cada zona se reducen a 1 ó 2 por semestre a menos que existan problemas específicos en alguna escuela, en cuyo caso se hacen las visitas necesarias para resolverlos.
9. ¿Quiénes son sus colaboradores directos?
- R. Todo el equipo formado por los jefes de enseñanza. Se reúnen una vez por semana para normar criterios.
10. ¿Cómo establece la comunicación con los maestros?
- R. Cuando se va a una escuela se habla con todos los maestros, en junta.
11. ¿Qué requisitos debe reunir un aspirante a maestro dentro del sistema?
- R. Actualmente los maestros provenientes de la Normal Superior se integran al sistema automáticamente, con un tiempo de 17 horas. Estos, tanto como los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras, son los únicos a quienes se les dan plazas de base. A todos los de--

más se les da solamente interinatos limitados.

Otros maestros, no egresados de la Normal Superior ni de la Facultad de Filosofía y Letras, requieren estudios de preparatoria o equivalentes, así como estudios en otras instituciones, es decir : el Teacher's Course, del Instituto Anglo Mexicano de Cultura, del Instituto Mexicano Norteamericano de Relaciones Culturales, o bien del Benjamín Franklin.

### Información Extra.

Existen 170 escuelas en el D.F. y se van a hacer más. Hay 15 que solamente enseñan francés, 7, inglés y francés; el resto enseña sólo inglés.

También coordinan el francés, y para ello tienen un auxiliar. Posiblemente se disminuyan los grupos de francés, puesto que los alumnos seleccionan más el inglés, porque creen que les va a dar más facilidades para trabajar.

En la S.E.P. existe el departamento de preparatorias, del cual es el jefe el Prof. Salvador Lima, y, el jefe de enseñanza de inglés, el Prof. Rubén Arétegui. Todas estas preparatorias están en provincia; todavía no hay ninguna en el D.F..

En el nivel de secundaria, se pretende implantar en la práctica un sistema de "lectura intensiva", el cual ya se utiliza en el 6o. año a nivel de preparatoria de la U.N.A.M.

Este sistema tiene como base una serie de libros llamada "Longmans Structural Readers", que se considera muy interesante para los alumnos. La serie cons—

ta de 20 libros y existe una guía didáctica para 10 de ellos. Se pretende — implantarlo en el segundo y tercer año de secundaria, designar inicialmente 3 libros por semestre y aumentar el número gradualmente, de acuerdo con -- los intereses de los alumnos.

Número de escuelas secundarias en México durante el año escolar 1973-74 :

En el D.F., 170 escuelas diurnas, divididas en 4 zonas. Controladas por

4 jefes de enseñanza.

60 escuelas nocturnas.

215 escuelas particulares incorporadas; controladas por un - solo jefe.

En el interior de la República :

471 escuelas foráneas diurnas.

90 escuelas nocturnas ( con un jefe ).

800 escuelas particulares incorporadas ( con dos jefes. )

## CONCLUSION GENERAL DE LAS ENTREVISTAS A JEFES DE ENSEÑANZA.

Después de realizadas las entrevistas con los jefes de enseñanza anteriormente mencionados, se pudo concluir que el departamento de control de enseñanza de inglés depende directamente de la sub-dirección técnica, la cual a su vez controla 4 departamentos más, (como aparece indicado en el organigrama de la D.G.E.T.I.).

De aquí se infiere que el control que la sub-dirección técnica ejerce sobre los jefes de enseñanza es mínimo, ya que también pretende controlar los otros departamentos a su cargo.

Consecuentemente, el funcionamiento del departamento de control de enseñanza recae casi totalmente sobre los jefes de enseñanza y sus colaboradores, de manera tal que son ellos, en última instancia, quienes controlan y determinan directrices a seguir en la enseñanza a través de programas, exámenes, juntas, visitas a escuelas; por lo tanto, la sub-dirección técnica se encarga solamente de aceptar o rechazar las proposiciones hechas por ellos y de recibir las estadísticas de los resultados obtenidos durante el año escolar.

Como se pudo percibir en las entrevistas, las funciones de los jefes de enseñanza son muchas y variadas, lo cual ha ocasionado cambios tales como el aumento del número de jefes de enseñanza y la subdivisión de las escuelas en zonas a cargo de cada jefe de enseñanza para el mejor desarrollo de sus funciones, notándose, sin embargo, que algunas de éstas son difícilmente realizables, dada la imposi-

bilidad física para ello. Tal es el caso de las visitas a las escuelas, actividad - - que algunas veces resulta escasa e ineficaz.

La comunicación entre ellos y los maestros se realiza por medio de los - jefes locales de materia, quienes hacen partícipes a los maestros de las decisiones - tomadas por los jefes de enseñanza, al mismo tiempo que informan a estos últimos - del funcionamiento de la enseñanza de inglés en cada una de las escuelas.

Es notable el hecho de que el control que los jefes de enseñanza pudie- ran tener sobre la enseñanza en el salón de clase no sea directo, ya que está limi- tado únicamente al hecho de transmitir y recibir informaciones a través de interme- diarios, de tal manera que son los maestros los que, en última instancia, interpre- - tan subjetivamente la información recibida y llevan a cabo la enseñanza.

Sin embargo, es significativo el intento de unificación de criterio de en- señanza que los jefes de enseñanza hacen por medio de juntas de academia, cursos - de actualización y seminarios que realizan en colaboración con el Instituto Anglo- Mexicano de Cultura, el Consejo Británico y el Instituto Mexicano Norteamericano de Relaciones Culturales.

### 2.3. CUESTIONARIO A JEFES LOCALES.

#### Introducción.-

Con objeto de conocer el punto de vista que los jefes locales de materia tienen acerca del funcionamiento, y relaciones, en todos los niveles dentro del departamento de control de enseñanza, se aplicó el cuestionario que a continuación se presenta a un grupo de 60 jefes locales de diferentes escuelas secundarias tecnológicas e industriales, tanto del Distrito Federal como foráneas.

Los aspectos cubiertos mediante este cuestionario fueron la delimitación de funciones de los jefes locales, las relaciones de éstos con los jefes de enseñanza, con los maestros y con la dirección de la escuela en que laboran, así como sugerencias de cambio en el sistema.

El cuestionario modelo es el siguiente :

Este cuestionario está elaborado para integrar una tesis profesional sobre el desarrollo de la enseñanza en México.

Mucho agradeceremos la cooperación que usted nos preste al contestarlo.

1. ¿En qué consiste el puesto que usted desempeña?
  - a) En relación con su jefe de enseñanza.
  - b) En relación con los maestros de su propia escuela.
  - c) En relación con la dirección de la escuela donde usted labora.
2. ¿Qué medios se le proporcionan a usted para el buen desempeño de su puesto?

- a) De parte del jefe de enseñanza .
  - b) De parte de la dirección de la escuela .
3. ¿Qué sugerencias de cambio tiene usted?
- a) Para el mejor desempeño de su labor como jefe local de materia .
  - b) En relación con la dirección de su escuela .
  - c) En relación con el jefe de enseñanza .
  - d) En relación con los maestros de inglés de su escuela .
4. ¿Qué sugeriría usted para la mayor efectividad de la enseñanza del inglés?

#### OBJETIVOS DE LAS PREGUNTAS

La pregunta ( 1 ) se elaboró para delimitar las funciones de los jefes locales de materia .

Las preguntas 1-a y 2-a ilustran el tipo de relación existente entre jefes locales de materia y jefes de enseñanza .

Con la pregunta 1-b quedó establecida su idea de la relación con los -- maestros que están a su cargo .

Las preguntas 1-c y 2-b determinaron la relación existente con la dirección de la escuela .

Las preguntas 3-a, b, c y d, proporcionaron información acerca de los cambios deseables para el mejor y más efectivo funcionamiento de sus labores como jefes locales, permitiendo inferir de esta información las fallas existentes en sus relaciones dentro del sistema .

Por medio de la pregunta 4, se solicitaron sugerencias para el mejoramiento de la enseñanza del inglés, y así establecer implícitamente las fallas existentes en ella.

### 2.3.2. Resultados obtenidos a través de la encuesta realizada entre los jefes locales de materia.

Una vez terminada la encuesta se procedió al análisis de los resultados asociando opiniones en común y se descubrió que las cuatro funciones principales de los jefes locales de clase se reducen específicamente a cuatro aspectos :

- a.- Comunicación.
- b.- Control de enseñanza.
- c.- Unificación de criterio de enseñanza.
- d.- Organización escolar.

#### Resultados.-

a).- La función de comunicación que desempeñan los jefes locales se refiere a la transmisión y realización de las determinaciones tomadas por las autoridades superiores respecto a programas, técnicas de enseñanza, elaboración de exámenes, etc.

Esta comunicación es transmitida a los maestros hasta llegar al salón de clase, en donde ejercen un control directo sobre la enseñanza al estar pendientes del desarrollo de la misma, tratando de lograr una unificación de criterio en la enseñanza. Otra de sus funciones es la organización escolar; esto es, celebrar jun-



tas mensuales con los maestros de la materia para seleccionar el material de enseñanza.

Con los jefes de enseñanza establecen una relación directa en juntas -- mensuales en las que reciben información y orientación sobre reformas en la enseñanza, los programas, modelos de exámenes, vocabularios técnicos específicos y material didáctico.

Además, se les da la información respecto a eventos de orden pedagógico, tales como seminarios, conferencias, cursillos, etc.

Ahí mismo tratan los problemas que cada escuela presenta, relacionados con la aplicación de los programas, de los exámenes y del manejo de los vocabularios específicos, buscando soluciones para cada uno de ellos.

Los jefes locales reciben también la visita de los jefes de enseñanza en su escuela, y ellos a su vez transmiten a los maestros la información recibida ya antes mencionada. Con los mismos maestros, realizan intercambio de opiniones, de ideas sobre la elaboración de materiales didácticos y soluciones a problemas locales.

Además, elaboran exámenes y planes mensuales de trabajo, tratando de unificar el criterio de enseñanza.

Con la dirección de la escuela establecen una relación de cooperación al proporcionarles material didáctico, publicaciones de informaciones, permisos y autorizaciones para asistir a las actividades extra-escolares y técnico-pedagógicas antes mencionadas.

b).- Otro de los resultados logrados a través del análisis de estas encuestas fueron las sugerencias de cambio que proponen los jefes locales tanto en lo que a su mismo puesto concierne, como en los diferentes niveles y aspectos que abarca el departamento de Control Escolar, y la enseñanza en sí. Esto es, algunos sugieren cambios en sus propias funciones, dentro de la coordinación, de parte de la dirección de la escuela, en sus relaciones con el jefe de enseñanza y de los maestros a su cargo, así como para la mejor enseñanza del inglés.

En lo que respecta a sus puestos de jefes locales, consideran que, dado el número de clases que tienen que supervisar los maestros que tienen que controlar y las actividades que tienen que llevar a cabo, sería muy deseable que se les disminuyera el número de horas-clase, para así poder desempeñar mejor las actividades que les son exigidas como jefes locales. Sugieren, además, mayor cooperación y asistencia de los maestros a todas las actividades que ellos, como jefes locales, les propongan, para lograr unificar criterios entre ellos, para el mejor y más responsable desempeño de sus labores dentro de la escuela.

a. En cuanto a los cambios sugeridos para la coordinación, algunos de ellos no consideran adecuado obligar a los maestros a llevar a cabo exactamente las indicaciones que el jefe de enseñanza propone. Se muestran partidarios de hacer una constante supervisión en lo que respecta a la enseñanza, para lograr una mayor efectividad de la misma. Desean una mejor distribución de las horas de coordinación. Algunos de ellos no sugieren cambio alguno, ya que consideran -- adecuada la forma en la que hasta ahora han funcionado.

b. Asimismo, desean que la dirección de la escuela ejerza mayor autoridad sobre los maestros para lograr de éstos mayor cooperación y responsabilidad dentro de sus actividades, y su asistencia tanto a seminarios como a las juntas llevadas a cabo dentro de la escuela, con el fin de despertar su interés por la cátedra que imparten, motivándolos para una superación personal y para una mayor cooperación dentro de la escuela.

Proponen también una comunicación más abierta y accesible entre director, maestros y alumnos, eliminando así arbitrariedades por parte de la autoridad y obteniendo participación de maestros y alumnos. Un bajo porcentaje de jefes locales opinó que los cambios referentes a la coordinación y dirección de la escuela eran innecesarios por considerar el manejo de estos departamentos adecuado y funcional.

Las sugerencias obtenidas acerca de los cambios posibles para mejorar la relación de comunicación con el jefe de enseñanza fueron básicamente las de actualización de programas y técnicas de enseñanza, visitas más frecuentes a las escuelas con el fin de constatar los problemas existentes en el salón de clase y dar solución inmediata a los mismos.

En cuanto a posibles cambios con los maestros a su cargo, sugirieron mayor cooperación y participación de ellos en todas las actividades, tanto escolares como extra-escolares, para así dar solución a los problemas específicos presentados por los maestros; de esto se infiere un deseo mayor de comunicación entre todos. Sugieren también actualización de conocimientos y facilidades para llevar a cabo-

cambios favorables para la enseñanza.

Los jefes locales, sugiriendo cambios para el mejoramiento de la enseñanza del inglés, solicitaron actualización de método, programas y técnicas de enseñanza, así como un libro de texto actual y adecuado al nivel de los estudiantes, que les permita una mayor práctica del inglés, eliminando la necesidad de traducción y graduando y disminuyendo material a enseñar, dando así oportunidad a los alumnos de participar en forma activa. Con este mismo fin, sugirieron la disminución de alumnos por grupo.

Proponen, finalmente, llevar a cabo una evaluación al final de cada curso para así llevar un mejor control de enseñanza.

## CONCLUSION GENERAL SOBRE LA ENCUESTA ENTRE LOS JEFES LOCALES DE MATERIA.

Con la información obtenida se pudo concluir que el cargo que ocupan estas personas es muy importante dentro del sistema, ya que siendo profesores, ellos mismos experimentan la problemática que surge en el proceso de enseñanza, tanto en la aplicación de las directrices dadas por autoridades superiores como en las relaciones con el resto de los maestros y con la dirección de la escuela y los alumnos.

Los jefes locales de enseñanza son los representantes de las autoridades superiores ante los maestros, y viceversa; lo cual los convierte en un centro tanto de información como de control, ya que sus funciones no se limitan únicamente a lo primero, sino que incluyen también elaborar planes mensuales de trabajo, supervisar y aceptar los exámenes elaborados por los maestros de su escuela y vigilar el desarrollo de la enseñanza en el salón de clases. Es precisamente a través de estas funciones que los jefes locales de enseñanza pueden realizar un control más directo y efectivo que las autoridades superiores; sin embargo, existen circunstancias que les limitan la posibilidad de ejercer dicho control, principalmente el reducido número de horas que les autorizan para desempeñar su cargo.

## 2.4. ENCUESTA ENTRE ALUMNOS.

E.N.A.- Preparatoria.

Universidad Motolinia.

Sec. Técnica 45.

E.N.A. - Profesional.

E.N.P. # 7 - U.N.A.M.

### Introducción.-

El objetivo general de esta encuesta fue el de obtener una imagen de la situación real en que se encontraba la enseñanza del inglés en el nivel de educación media, a través de las apreciaciones de los alumnos de nivel de secundaria, preparatoria, y profesional.

El cuestionario que a continuación aparece fué aplicado a un grupo de alumnos de diferentes escuelas y a diferentes niveles; el número total de alumnos entrevistados fue de 177, de los cuales 51 pertenecían al 6o. grupo de 1er. año de la preparatoria agrícola de la Escuela Nacional de Agricultura; 44, al grupo "C" del 4o. año de preparatoria de la Universidad Motolinia; 56, al 3er. año "O" de la Escuela Secundaria Técnica Industrial 45; 26, a un grupo de nivel profesional de la especialidad de economía de la Escuela Nacional de Agricultura; y, 50, -- del grupo 414 de la Escuela Nacional Preparatoria # 7.

Para alcanzar este objetivo se hicieron las siguientes preguntas :

1.- ¿Cuántos años ha estudiado inglés?

La intención de esta pregunta fué investigar qué porcentaje de alumnos ha--

bía tenido acceso a otros cursos fuera de los normalmente impartidos en secundaria (3 cursos), dado que dentro del nivel de enseñanza oficial es precisamente en el nivel secundario en donde por primera vez es obligatoria la enseñanza del inglés como materia necesaria dentro del plan general de enseñanza.

2.- ¿En qué instituciones?

Con la segunda pregunta se pretendió determinar la clase de instituciones en donde el inglés fué estudiado.

3.- ¿Aprendió usted inglés?

Esta pregunta se hizo con el objeto de obtener un juicio subjetivo general, al criterio del alumno, sobre el aprendizaje logrado.

4.- La pregunta No. 4 fué con el fin de obtener una especificación en cuanto a habilidades adquiridas por los alumnos. Las habilidades a medir fueron: - - comprensión oral a través de la pregunta "¿Entiende usted cuando se le habla en inglés?". Producción oral por medio de la pregunta "Puede usted contestar en inglés?"; comprensión escrita con la pregunta ¿"Entiende usted cuando lee en inglés?", y producción escrita con ¿"Puede usted escribir en inglés?".

El grado de dominio de tales habilidades se determinó a través de los términos "nada", "poco", "regular", "bastante" y "mucho".

Por el término "nada" se entendió una carencia absoluta del dominio sobre todas las habilidades; por el término "poco" se entendió un muy limitado ma-

nejo de estas habilidades; por "regular" se consideró un dominio mediano, aunque efectivo, de las mismas; por "bastante" se entendió un dominio suficiente en el uso de estas habilidades; por "mucho" se entendió un dominio amplio en el uso de las mismas.

5.- ¿Hablaba el maestro en inglés?

Por medio de esta pregunta se intentó deducir el tipo de enseñanza que los alumnos habían recibido. En esta pregunta, una finalidad fue evaluar la manera como era utilizado el inglés por el maestro. Otra finalidad fue la de determinar qué clase de método se había seguido.

6.- ¿Para que cree usted que le sea útil aprender inglés?

Esta sexta pregunta tuvo como objetivo determinar los intereses de los alumnos al estudiar esta materia, por medio de la utilidad que ellos le atribuyeron al inglés.



## RESULTADOS.

### a).- Chapingo - Preparatoria.-

En la encuesta realizada entre un grupo de estudiantes del 1er. año de preparatoria agrícola de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo, se encontró que la mayoría de los estudiantes ( 40 ) habían estudiado 3 años únicamente, o sea, los correspondientes al ciclo de educación secundaria. 5 estudiantes del grupo citado habían estudiado 4 años; uno más, 5 años; otro, 6 años, y dos alumnos, 8 años. Estos últimos obviamente habían asistido a escuelas particulares e institutos especializados.

Una vez más, los resultados señalan que el aprendizaje logrado es, básicamente, resultado de la enseñanza del nivel promedio de educación secundaria oficial.

De los alumnos, 28 consideraban haber aprendido, mientras que 19 consideraron que no.

El grado de habilidades adquiridas por medio de este aprendizaje quedó determinado de la siguiente manera : la comprensión oral resultó marcadamente -- descrita en el término "poco", ( 32 alumnos); en cambio, el término "regular" fue utilizado únicamente por 2 alumnos, y "bastante" por uno solamente.

### Tipo de Enseñanza.

El aprendizaje logrado era resultado de una instrucción basada en la enseñanza de reglas gramaticales ( a 34 alumnos ); no se hablaba en inglés todo el tiempo, - ( 36 alumnos ) sino únicamente algunas frases ( 30 alumnos ), y algunas palabras ( a -

30 alumnos); se aprendían palabras de memoria (47 alumnos).

b).- Motolinia.-

En la encuesta realizada entre un grupo de alumnas de preparatoria de la Universidad Motolinia se percibió una situación en la que la escala de tiempo estudiado fué visiblemente superior a la de los otros grupos entrevistados, ya que se encontró que casi una tercera parte de las alumnas (14) habían estudiado 9 años; de las demás alumnas, algunas habían estudiado durante períodos de 3 a 12 años.

Estas alumnas habían realizado sus estudios de primaria y secundaria básicamente en instituciones privadas (43 en primarias particulares y 42 en secundarias particulares). De este grupo, 10 alumnas habían asistido a institutos especializados de inglés.

Una notable mayoría (30 alumnas) consideró haber aprendido inglés. -- En la clasificación de las habilidades adquiridas, en lo que se refiere a comprensión oral, el índice más alto se determinó por el término "regular", (30 alumnas); el inmediato inferior se dió por el de "poco", (14 alumnas); los grados "bastante" (4) y "mucho" (2), resultaron ser los más bajos.

En cuanto a producción oral, se siguió el mismo orden que en los resultados anteriores; es decir, el índice más alto quedó comprendido en el término "regular", (23); le siguió el término "poco", (19); después, "bastante" (4) en "mucho", y finalmente 3 en "nada".

Una variación del orden resultó en cuanto a la producción escrita, pues siendo el índice más alto determinado como "regular", la apreciación se dirigió --

ahora hacia el término "bastante" (12 alumnas), el cual fué seguido por "poco", - (9 alumnas), "nada" (3 alumnas) y finalmente 2 alumnas se ubicaron en el término "mucho".

A juzgar por el tipo de enseñanza que estas alumnas habían recibido, - un aspecto primordial de esta instrucción fué el de enseñar reglas gramaticales (50 alumnas). Otro aspecto importante fué la memorización de palabras (44 alumnas), y otro, el de la enseñanza de unas cuantas frases (30 alumnas) y algunas palabras (21 alumnas) en inglés, contrastando con un número mucho menor de alumnas (12) a las que les enseñaban todo el tiempo en inglés.

c).- Tecnológica 45.

En la encuesta realizada entre alumnos de un grupo de 3er. año de secundaria, en la Escuela Secundaria Técnica No. 45, se obtuvieron los siguientes resultados.

La mayoría de los alumnos (46) solamente habían estudiado dos años; es decir, solamente en los dos cursos previos de educación media. Un número bastante reducido de alumnos (9), había estudiado 3 años, lo que implica un año en primarias particulares o en institutos privados; sólo un alumno estudió cuatro años, lo que indica en primer lugar el poco acceso que tienen los alumnos de este nivel a instituciones privadas; y, en segundo lugar, que las habilidades adquiridas por la mayoría de los estudiantes es resultado de este nivel medio de educación.

El aprendizaje logrado por los alumnos se manifiesta de la siguiente manera: la habilidad para comprender oralmente resultó ser considerada por los alumnos

en un grado comprendido entre los conceptos "regular" (27 alumnos), y "poco", - (25 alumnos).

La producción oral (el alumno puede contestar en inglés) resultó ser calificada primordialmente en el término "poco", (35 alumnos), y finalmente en el de "regular", (21 alumnos). La comprensión escrita resultó estar en un grado de dominio bastante similar al anterior, pues se expresó en términos de "poco", (34 - alumnos), y "regular" (21 alumnos).

Incidentalmente, se descubrió que el grado "bastante" en comprensión - oral, escrita, y producción escrita fué utilizado únicamente por un alumno, coincidiendo este con el único alumno que estudió inglés fuera de la secundaria.

El grado de habilidades logrado por los estudiantes es resultado principalmente de una enseñanza en la que "les enseñaban reglas gramaticales", (44 - alumnos); en donde solamente les hablaban en inglés "pocas frases", (33 alumnos) y "algunas palabras". Contrasta tal enseñanza con otra cuantitativamente menor - en incidencia, en donde no les enseñaban reglas gramaticales (7 alumnos) y tampoco les enseñaban palabras de memoria (7 alumnos) y les hablaban en inglés todo - el tiempo (9 alumnos).

d).- Chapingo Profesional.-

En la encuesta realizada entre un grupo de la especialidad de Economía de la Escuela Nacional de Agricultura, se descubrió que el índice más alto de estudios del inglés resultó ser 6 años (12 alumnos), lo cual comprende los 3 años de educación secundaria y 3 años de educación preparatoria. El número siguiente re



y 4 más la consideraron "nula".

El tipo de enseñanza que tales alumnos recibieron se caracteriza principalmente por un aspecto gramatical (22 alumnos a los que se les enseñó reglas gramaticales), en donde aprendieron "palabras de memoria" (22 alumnos), y donde sólo "pocas frases" y "algunas palabras" les fueron habladas en inglés.

Esto, a diferencia de la enseñanza recibida por un número bastante limitado de alumnos (4), quienes recibieron una enseñanza totalmente en Inglés.

e).- Escuela Nacional Preparatoria No. 7. U.N.A.M.

En la encuesta realizada entre el grupo 414 de la Escuela Nacional Preparatoria, plantel No. 7, que consta de 50 alumnos, se encontró que 49 alumnos habían estudiado inglés 3 años, los equivalentes a los estudiados en secundaria; — y únicamente un alumno estudió 4 años. Todo el grupo estudió la secundaria en escuela oficial, y solamente dos alumnos tuvieron acceso a institutos particulares.

De este grupo, 32 alumnos afirman haber aprendido el idioma y 18 manifiestan que no.

Las habilidades que manifiestan haber adquirido durante el aprendizaje fueron las siguientes: en lo que respecta a "entiende cuando le hablan en inglés" :- 4 alumnos consideran no haber aprendido "nada"; 27 alumnos, "poco", 18, "regular" y únicamente uno "bastante".

En cuanto a "poder contestar en inglés", 4 alumnos estiman no poder -- contestar "nada", 25, "poco", y 20, "regular"; ningún alumno piensa haber adquirido esta habilidad en términos de "bastante", o "mucho".

Por lo que toca a la habilidad de lectura, un alumno juzga que no la --  
adquirió, 28 la definen en "poco", 18 en "regular", y 3 en "bastante". Ningún\_  
alumno considera entender "mucho" cuando lee.

Acerca de la habilidad para escribir, 4 alumnos no adquirieron dicha habi\_  
lidad; 22 pueden escribir en inglés "poco", 19 "regular", y 5 "bastante". Una -  
vez más, ningún alumno considera que puede escribir "mucho" en inglés.

De las respuestas a la pregunta No. 3 se dedujo que para 12 alumnos las  
clases consistían en "algunas palabras en inglés", para 29, en "pocas frases", y pa\_  
ra únicamente 9, las clases eran dadas en inglés todo el tiempo; a 44 alumnos les-  
enseñaron reglas gramaticales y solamente a 6 no. En lo referente a aprendizaje -  
de palabras de memoria, 48 alumnos tuvieron esta clase de práctica.

Con respecto a los intereses de los alumnos por estudiar inglés, se obtu-  
vieron los siguientes resultados: 5 alumnos pretenden usarlo cuando realicen "via-  
jes"; 14 con fines de trabajo, y 12 con fines de estudio; 9 lo consideran como un\_  
elemento "cultural".

## CONCLUSION GENERAL DE LA ENCUESTA ENTRE LOS ALUMNOS.

Una vez realizada dicha encuesta, se procedió a analizar los resultados obtenidos en las diferentes escuelas en donde se realizó. Se concluyó entonces que son los alumnos de las escuelas particulares los que han tenido acceso a un tiempo mayor de estudio del idioma, en comparación con el tiempo que los alumnos de las otras escuelas han tenido (gráfica 1). Esto se confirmó al analizar la gráfica 2, donde se percibe que la razón de este acceso radica en el hecho de que los alumnos de las escuelas particulares cursaron, en su mayoría, el ciclo de educación primaria en escuelas particulares, donde recibieron enseñanza del idioma inglés desde los primeros años.

Además, estos mismos alumnos son los que tienen mayor acceso a los institutos especializados en la enseñanza del idioma, situación que no se presenta con los alumnos que pertenecen al sistema de educación oficial, en donde el primer contacto con el idioma inglés lo tienen al ingresar al nivel de educación secundaria. Esto es perceptible en los resultados de la gráfica 2.

Para concluir acerca de la efectividad de la enseñanza recibida, se analizó la gráfica 3, la cual muestra que un porcentaje mayor de alumnos de escuelas particulares considera sí haber aprendido, mientras que el porcentaje de alumnos de las escuelas oficiales que considera haber aprendido es menor en algunas, como la de "Chapingo Profesional", donde la mayoría de estudiantes juzgó no haber



aprendido.

En las otras escuelas esta opinión tiende a dividirse más, de tal manera que no hay una diferencia significativa entre el haber y no haber aprendido inglés.

La apreciación anterior se refuerza al analizar las gráficas; 4- a, b, c, d, donde precisamente los alumnos de la escuela particular consideran haber adquirido un grado mayor de dominio en las habilidades en cuestión, ubicándolas en el término "regular", mientras que los alumnos de las escuelas oficiales ubican este dominio en el término "poco".

Para una mejor valorización de estos juicios, recurrimos a su confrontación con los libros de texto utilizados en cada uno de los grupos entrevistados. Los resultados muestran que el grupo con nivel más alto de conocimientos de inglés - (A.C.E. II) Correspondía precisamente al grupo de la escuela particular, mientras que en los demás el nivel correspondía al A.C.E.I. (Chapingo Profesional, y Preparatoria No. 7), y J.A.C.E.I. (Esc. Secundaria Técnica No. 45).

Por medio de la gráfica 5, se delimitaron las características dominantes que ha tenido la enseñanza del inglés recibida por los alumnos entrevistados. Se descubrió que ésta tiene una marcada tendencia gramaticalista y tradicional, ya que es una de las actividades más comunes a todos los alumnos, o sea aprender reglas gramaticales y palabras de memoria.

Otra de las características de esta enseñanza fué el contacto limitado con el idioma inglés durante las clases; lo cual implica que el español era un punto de referencia significativo en el desarrollo de las clases. Esto es reforzado por

el hecho de que la explicación de reglas gramaticales se llevó a cabo necesariamente en español, tomando en cuenta el nivel de dominio del idioma por parte de los alumnos.

Al analizar la última gráfica, (6), se concluyó que las principales utilidades que los alumnos esperan obtener con el aprendizaje del inglés fueron las de "estudios", "comunicación", y "trabajo"; cada una de éstas pareciendo corresponder al nivel socio-económico y cultural de los alumnos. Al mismo tiempo, es claro el hecho de que existe una total aceptación del idioma como objeto de estudio. Esto es claro dado el número tan limitado de alumnos (3) que negó su utilidad.

## 2.4.2. ENCUESTA EN EL INSTITUTO MEXICANO DE CULTURA.

### Introducción.

La encuesta llevada a cabo en el año por un grupo de maestros ( en entrenamiento ) en el Instituto Anglo Mexicano de Cultura, fué realizada con el objeto de investigar dos factores muy importantes, que fueron: motivación y técnicas de la enseñanza. Dicha encuesta fue hecha exclusivamente a nivel de secundaria y en esuelas técnicas y oficiales, así como privadas, en el ciclo escolar 1972-1973.

Esta investigación fue hecha por medio de un cuestionario en español, el cual consistió en 14 preguntas que fueron formuladas después de una previa investigación a los estudiantes de estas escuelas. Estas preguntas fueron probadas antes de su aplicación final. La aplicación fue hecha a 497 estudiantes, de los cuales 198 - ( 66 alumnos por grado ) pertenecieron a escuelas oficiales; 200 ( 70 del 1er. grado, 65 del 2o. grado y 65 del 3er. grado ) pertenecían a escuelas privadas; 99 alumnos ( 30 de 1er. grado, 33 de 2o. y 36 de 3er. grado ) pertenecieron a escuelas secundarias tecnológicas de la Secretaría de Educación Pública.

Las preguntas quedaron divididas en dos grupos: uno para investigar intereses, y el otro para investigar técnicas de enseñanza. En el referente a intereses - aparecen las preguntas: 1,2,3,4,6 y en el referente a técnicas, las 7,8,9,10,11 y 12.

La pregunta No. 1 se formuló para conocer los intereses de los estudiantes fuera del salón de clases. Las preguntas 2 y 3 pretendieron establecer las prefe-

rencias de los alumnos acerca de las materias incluidas en el plan de estudios, para mostrar el lugar que ocupa el inglés entre todas ellas.

La pregunta 4 fué hecha para indicar específicamente el grado de aceptación del inglés como materia.

La pregunta 6 fué hecha para obtener un juicio subjetivo y general de aceptación de la materia.

La pregunta 7 tuvo como fin el determinar el grado de aceptación de los libros de texto utilizados por el maestro, a ese nivel.

La pregunta 8 se hizo para investigar las técnicas de clase utilizadas por el maestro.

La pregunta 9 pretendió determinar la aceptación o el rechazo, de parte del estudiante, de las técnicas utilizadas en clase.

La pregunta 10 tuvo el fin de determinar el grado cuantitativo de las técnicas de enseñanza utilizadas en la clase.

La pregunta 11 intentó definir las preferencias específicas de los alumnos respecto a las técnicas de enseñanza.

La pregunta 12 fue elaborada para obtener un juicio subjetivo, de parte de los alumnos, acerca del método que ellos consideraban efectivo para aprender inglés.

La pregunta 13 tuvo el fin de determinar el índice de aprendizaje del inglés, realizado fuera de la escuela.

La pregunta 14 pretendió delimitar las razones para estudiar fuera de la

escuela.

### Resultados.

De los resultados obtenidos, seleccionamos los que sirven para los fines - de nuestra investigación.

Por medio de la respuestas de los alumnos a la pregunta número 2 se llegó a la conclusión de que el inglés es considerado entre las 7 materias favoritas de un total de 14, colocándose matemáticas en primer lugar, biología en 2o. e inglés en el 3o.

En la escuela privada se colocó en el 1er. lugar, español, en segundo - matemáticas y en tercero deportes; para esta escuela, inglés es considerado favorito en 4o. y 5o. lugar. En las tecnológicas nos encontramos con que el inglés ocupa el 1er. lugar en preferencia, siguiendo luego biología y talleres.

El grado de aceptación del inglés indicado por la pregunta 4 tuvo las siguientes cifras como resultado: en las escuelas oficiales, en el 1er. año, 33 alumnos, que corresponde al 50% del grupo, consideraron que les gustaba "poco" el inglés; - 31 alumnos ( 46.9% ) consideraron que les gustaba "mucho" y únicamente 2 alumnos ( 3% ) contestaron que no les gustaba "nada".

En el segundo año, la mayor cifra se dió en "mucho" con 34 alumnos -- ( 52% ); en el término "poco" se ubicaron 27 alumnos ( 41% ), y en el término "nada", solamente 5 alumnos ( 8% ).

En el 3er. año, la mayor cifra se obtuvo en el término "poco", con 33 - alumnos ( 50% ); en el término "mucho", se ubicaron 32 alumnos, ( 47% ), y en el -

término "nada", únicamente dos alumnos ( 3% ).

Los resultados obtenidos en la escuela privada se plantearon de la siguiente manera: en el grupo de 1er. año, la mayor cifra se obtuvo en el término "poco" con 34 alumnos ( 49% ); 31 alumnos se colocaron en el término "mucho", ( 44% ) y 5 alumnos en el término "nada" ( 7% ).

En el segundo año, 33 alumnos se ubicaron en el término "mucho" ( 50.7% ) y en el término "nada", solamente 4 alumnos ( 6.1% ).

En el tercer grado, 39 alumnos consideraron que les gustaba "mucho" -- ( 60% ); 23, que les gustaba "poco", ( 35% ) y 3 únicamente, que no les gustaba "nada" ( 9.6% ).

Los resultados de las escuelas tecnológicas fueron los siguientes: En el primer año, el grado "mucho" tuvo el mayor índice de alumnos, con 18 ( 60% ); le siguió el término "poco", con 12 alumnos ( 40% ), no encontrándose ningún alumno en el término "nada".

En el segundo año la cifra más alta se obtuvo en el término "poco", con 17 alumnos ( 52% ); 16 en el término "mucho" ( 48% ), y ninguno en el término "nada".

En el 3er. año, el mayor número de alumnos, 24, se ubicó en el término "mucho" ( 66.6% ); 12, en el término "poco" ( 33.3% ) y ninguno en el término "nada".

Los resultados de la pregunta no. 8 indican que en el 1er. año de la escuela oficial, 66 alumnos ( 100% ) señalaron haber llevado a cabo la actividad de

lectura, 65 alumnos ( 98% ), la repetición coral, 66 ( 100% ), la actividad de dictado, 66 ( 100% ), afirman haber efectuado ejercicios escritos, 58 alumnos ( 87% ), la actividad de copia, 59 ( 89% ), indican haber realizado conversación, 65 alumnos - ( 98% ), efectuaron traducción de párrafos mientras que solamente un alumno ( 1% ) acepta haber representado obras de teatro y, finalmente, 3 alumnos ( 4% ) realizaron composiciones.

En el segundo año, la actividad de lectura fue señalada por 28 alumnos - ( 42% ), la repetición coral por 52 ( 79% ), el dictado por 24 ( 36% ), los ejercicios escritos fueron señalados por 58 alumnos ( 88% ), 44 ( 67% ) alumnos realizaron copia, 33 ( 50% ) conversación, 62 ( 94% ), traducción de párrafos, mientras que - solamente 2 alumnos ( 3% ) realizaron obras de teatro y 3 ( 3.5% ) composiciones.

En el tercer año, 62 alumnos ( 94% ) señalaron la lectura como una de - las actividades dentro de la clase de inglés, 53 ( 80% ) practicaron repetición coral, 66 ( 100% ) realizaron dictado, 64 ( 97% ) hicieron ejercicios escritos, 35 ( 53% ) llevaron a cabo copia, 39 ( 59% ) efectuaron conversación, 66 ( 100% ) tradujeron - párrafos; en este grado, ningún alumno realizó ni obras de teatro ni composiciones.

A continuación se presenta un modelo con resultados de esta parte de la encuesta.

Marca con una X todas las actividades que tienes en tu clase de inglés.

OFICIAL 1er. Año

A	Lectura	66	100%
B	Repetición coral	65	98%
C	Dictado	66	100%
D	Ejercicios escritos	66	100%
E	Copia	58	87%
F	Conversación	59	89%
G	Traducción de párrafos	65	98%
H	Obras de Teatro	1	1%
I	Composiciones	3	4%

OFICIAL 2o. Año

A	Lectura	28	42%
B	Repetición coral	52	79%
C	Dictado	24	36%
D	Ejercicios escritos	58	88%
E	Copia	44	67%
F	Conversación	33	50%
G	Traducción de párrafos	62	94%
H	Obras de Teatro	2	3%
I	Composiciones	3	5%



## OFICIAL 3er. Año

A	Lectura	62	94%
B	Repetición coral	53	80%
C	Dictado	66	100%
D	Ejercicios escritos	64	97%
E	Copia	35	53%
F	Conversación	39	59%
G	Traducción de párrafos	66	100%
H	Obras de Teatro	-	0%
I	Composiciones	-	0%

### ESCUELA PARTICULAR

Lectura.- Los resultados obtenidos con esta pregunta en la escuela particular, muestran que en el 1er. grado 60 alumnos ( 86% ) expresaron haber llevado lectura en la clase de inglés, 56 ( 80% ) mencionaron haber realizado repetición coral, 37 ( 53% ) dictado, 54 ( 77% ), ejercicios escritos; 27 ( 39% ) manifestaron haber realizado copia, 40 ( 57% ), conversación; 23 ( 32% ) tradujeron párrafos. En este grupo se observó una notable variación en la actividad "obras de teatro", que fué realizada por 18 alumnos ( 26% ) y la composición, efectuada por 35 alumnos - que hacen el 50% del total.

En el 2o. año, 60 alumnos ( 92.3% ) mencionaron la lectura como actividad en la clase de inglés, 41 alumnos ( 63% ) llevaron a cabo la repetición coral, - 42 alumnos ( 64.2% ) expresaron haber llevado a cabo dictado, 63 alumnos ( 96.9% ) ejercicios escritos; en cuanto a copia, ninguno manifestó haberla tenido como actividad en clase. 46 alumnos ( 70.7% ) efectuaron conversación, 31 alumnos ( 47.6% ) practicaron traducción de párrafos, 22 alumnos ( 33.8% ) realizaron obras de teatro, y en cuanto a composiciones, ninguno expresó haberlas llevado a cabo.

En el tercer grado, de la misma escuela, 55 alumnos ( 84.6% ) expresaron haber llevado lectura, como actividad en clase; 45 alumnos ( 69.2% ) dicen haber tenido dictado, 60 alumnos ( 92.3% ) llevaron a cabo ejercicios escritos en clase; 21 alumnos ( 32.3% ), copia; 26 alumnos ( 40% ) dicen haber tenido conversación, 56 alumnos ( 86.1% ), traducción de párrafos; 9 alumnos ( 13.8% ) practicaron obras de teatro, y 15 alumnos ( 23% ) llevaron a cabo composiciones en clase.

## ESCUELA SECUNDARIA TECNOLÓGICA

Respecto a los resultados obtenidos en la pregunta no. 8 en el 1er. grado de la secundaria técnica, 15 alumnos ( 50% ) expresaron haber tenido lectura en -- clase, 23 alumnos ( 77% ), repetición coral; 10 alumnos ( 33% ) afirman haber te-- nido dictado; 22 alumnos ( 73% ) manifiestan haber realizado ejercicios escritos, 7 alumnos ( 23% ), copia; 14 alumnos ( 47% ) realizaron conversación; 12 alumnos -- ( 40% ) dicen haber llevado a cabo traducción de párrafos; en cuanto a obras de tea-- tro y composiciones, solamente un alumno,( 3% ), en cada aspecto manifestó haber\_ los realizado.

En el segundo año, en lo referente a la actividad de lectura, 16 alumnos ( 48% ) dicen haberla llevado a cabo, y 29 alumnos ( 88% ) la de repetición coral; 15 alumnos ( 45% ) afirmaron haber tenido dictado, y, 28 alumnos ( 85% ), ejercicios escritos; 10 alumnos ( 33% ) expresaron haber realizado copias; 24 alumnos ( 73% ) efectuaron conversación; 28 alumnos ( 85% ) llevaron a cabo traducción de párra-- fos, y solamente 2 ( 6% ) afirman haber representado obras de teatro. En lo referen\_ te a composiciones, ninguno la reconoce como actividad tenida en clase.

En el 3er. año, solamente 5 alumnos ( 13.8% ), conversación; 24 alumnos ( 66.6% ) dicen haber tenido traducción de párrafos, y, en cuanto a obras de tea-- tro y composiciones, ninguno expresó haberlas tenido como actividad dentro de cla\_ se.

En seguida se muestran resultados gráficos de esta parte de la encuesta:

## COLEGIO PARTICULAR 1er. Año

A	Lectura	60	86%
B	Repetición coral	56	80%
C	Dictado	37	53%
D	Ejercicios escritos	54	77%
E	Copia	27	39%
F	Conversación	40	57%
G	Traducción de párrafos	23	32%
H	Obras de Teatro	18	26%
I	Composiciones	35	50%

## COLEGIO PARTICULAR 2o. Año

A	Lectura	60	92.3%
B	Repetición coral	41	63 %
C	Dictado	42	64.6%
D	Ejercicios Escritos	63	96.9%
E	Copia	-	0 %
F	Conversación	46	70.7%
G	Traducción de párrafos	31	47.6%
H	Obras de teatro	22	33.8%
I	Composiciones	-	0 %

## COLEGIO PARTICULAR 3er. Año

A	Lectura	55	84.6%
B	Repetición coral	45	69.2%
C	Dictado	28	43 %
D	Ejercicios Escritos	60	92.3%
E	Copia	21	32.3%
F	Conversación	26	40 %
G	Traducción de párrafos	56	86.1%
H	Obras de teatro	9	13.8%
I	Composiciones	15	23 %

## ESCUELAS TECNOLÓGICAS 1er. Año

A	Lectura	15	50%
B	Repetición coral	23	77%
C	Dictado	10	33%
D	Ejercicios escritos	22	73%
E	Copia	7	23%
F	Conversación	14	47%
G	Traducción de párrafos	12	40%
H	Obras de teatro	1	3%
I	Composiciones	1	3%

## ESCUELAS TECNOLÓGICAS 2o. Año

A	Lectura	16	48%
B	Repetición coral	29	88%
C	Dictado	15	45%
D	Ejercicios escritos	28	85%
E	Copia	10	33%
F	Conversación	24	73%
G	Traducción de párrafos	28	85%
H	Obras de Teatro	2	6%
I	Composiciones	-	-

## ESCUELAS TECNOLOGICAS 3er. Año

A	Lectura	5	13.8%
B	Repetición coral	24	66.6%
C	Dictado	19	52.7%
D	Ejercicios escritos	30	83.3%
E	Copia	8	22.2%
F	Conversación	5	13.8%
G	Traducción de párrafos	24	66.6%
H	Obras de teatro	-	-
I	Composición	-	-

Pregunta No. 9.- Por medio de esta pregunta se descubrió que de los 66 alumnos pertenecientes al 1er. grado de la escuela oficial, 63 ( 95% ) afirmaron que les gustaron las técnicas usadas por sus maestros en la clase de inglés, el resto de — los alumnos, 3, ( 5% ) negaron gustarles dichas técnicas.

En el segundo grado se encontraron resultados idénticos. En el 3er. Año, de un total de 66 alumnos, 57 ( 85% ) reconocieron que les agradaban dichas técni\_ cas y 9 ( 15% ) dicen no haberles gustado.

En el 1er. Año, en un grupo de 70 alumnos de la escuela particular, 26 ( 37% ) alumnos afirman que les gustaban las técnicas usadas y 44 ( 63% ) niegan el gusto por las mismas. En el 2o. año, en un grupo integrado por 65 alumnos, 49 ( -- 75.3% ) contestaron haberles gustado dichas técnicas, y 16 alumnos ( 24.6% no.

En el 3er. grado, de 65 alumnos 51 ( 78.4% ) las aceptan como agrada\_ bles y 14 ( 21.5% ) como desagradables.

En las escuelas tecnológicas, se encontró un 100% de aceptación en el - grupo de primer año integrado por 30 alumnos. En el 2o. año, de 33 alumnos, sola- mente 2 ( 6% ) las rechazaron; esto es, tuvieron aceptación por un grupo de 31 ---- alumnos ( 94% ); en el 3er. año, integrado por 36 alumnos, 33 ( 91% ) las aceptan y 3 ( 9.3% ) las rechazan.

Se presenta a continuación una muestra gráfica de esta pregunta:



## PREGUNTA No. 10.- Determinación del grado cuantitativo.

## ESCUELA OFICIAL 1er. Grado

A	65	98%	Usamos libro de texto.
B	1	2%	No usamos libro de texto.
C	60	91%	Tenemos mucha práctica oral.
D	3	5%	Tenemos poca práctica oral.
E	62	94%	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	41	62%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	21	32%	Usamos poca traducción de palabras.
H	22	38%	Usamos mucha gramática.
I	44	67%	No usamos gramática.
J	7	11%	No es amena la clase.
K	50	76%	Es amena la clase.

## ESCUELA OFICIAL 2o. Grado

A	44	67%	Usamos libro de texto.
B	17	26%	No usamos libro de texto.
C	38	58%	Tenemos mucha práctica oral.
D	15	23%	Tenemos poca práctica oral.
E	50	76%	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	52	79%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	8	12%	Usamos poca traducción de palabras.
H	32	48%	Usamos mucha gramática.

I	4	6%	No usamos gramática .
J	12	18%	No es amena la clase .
K	37	56%	Es amena la clase .

ESCUELA OFICIAL 3er. Grado

A	66	100%	Usamos libro de texto .
B	1	2%	No usamos libro de texto .
C	40	60%	Tenemos mucha práctica oral .
D	26	39%	Tenemos poca práctica oral .
E	58	88%	Tenemos mucho ejercicio escrito .
F	47	71%	Usamos mucha traducción de palabras .
G	22	33%	Usamos poca traducción de palabras .
H	27	41%	Usamos mucha gramática .
I	23	35%	No usamos gramática .
J	12	18%	No es amena la clase .
K	46	70%	Es amena la clase .

## ESCUELA PARTICULAR 1er. Año

A	62	89%	Usamos libro de texto.
B	4	6%	No usamos libro de texto.
C	18	26%	Tenemos mucha práctica oral.
D	32	46%	Tenemos poca práctica oral.
E	37	53%	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	37	53%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	15	21%	Usamos poca traducción de palabras.
H	40	51%	Usamos mucha gramática.
I	5	7%	No usamos gramática.
J	41	59%	No es amena la clase.
K	15	21%	Es amena la clase.

## ESCUELA PARTICULAR 2o. Año

A	60	92.3%	Usamos libro de texto.
B	-	-	No usamos libro de texto.
C	26	40 %	Tenemos mucha práctica oral.
D	28	43 %	Tenemos poca práctica oral.
E	-	-	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	24	36.9%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	27	41.5%	Usamos poca traducción de palabras.
H	46	70.7%	Usamos mucha gramática.
I	6	9.2%	No usamos gramática.

J	24	36.9%	No es amena la clase.
K	32	49.2%	Es amena la clase.

#### ESCUELA PARTICULAR 3er. Año

A	61	93.8%	Usamos libro de texto.
B	-	-	No usamos libro de texto.
C	26	40 %	Tenemos mucha práctica oral.
D	29	44.6%	Tenemos poca práctica oral.
E	-	-	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	20	30.7%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	23	35.3%	Usamos poca traducción de palabras.
H	42	64.6%	Usamos mucha gramática.
I	1	1.5%	No usamos gramática.
J	24	36.9%	No es amena la clase.
K	30	46 %	Es amena la clase.

## ESCUELAS TECNOLOGICAS 1er. Año

A	10	33%	Usamos libro de texto.
B	8	27%	No usamos libro de texto.
C	27	90%	Tenemos mucha práctica oral.
D	1	3%	Tenemos poca práctica oral.
E	13	43%	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	1	3%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	21	70%	Usamos poca traducción de palabras.
H	3	10%	Usamos mucha gramática.
I	10	33%	No usamos gramática.
J	2	7%	No es amena la clase.
K	24	80%	Es amena la clase.

## ESCUELAS TECNOLOGICAS 2o. Año

A	17	52%	Usamos libro de texto.
B	9	27%	No usamos libro de texto.
C	27	82%	Tenemos mucha práctica oral.
D	-	-	Tenemos poca práctica oral.
E	-	-	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	26	79%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	4	12%	Usamos poca traducción de palabras.
H	22	67%	Usamos mucha gramática.
I	-	-	No usamos gramática.

J	1	3%	No es amena la clase.
K	23	70%	Es amena la clase.

#### ESCUELAS TECNOLOGICAS 3er. Año

A	-	-	Usamos libro de texto.
B	21	58.3%	No usamos libro de texto.
C	12	33.3%	Tenemos mucha práctica oral.
D	8	22.2%	Tenemos poca práctica oral.
E	26	72.2%	Tenemos mucho ejercicio escrito.
F	25	69.4%	Usamos mucha traducción de palabras.
G	6	16.6%	Usamos poca traducción de palabras.
H	17	47.2%	Usamos mucha gramática.
I	3	8.3%	No usamos gramática.
J	4	11.1%	No es amena la clase.
K	24	66.6%	Es amena la clase.

## PREGUNTA No. 11.-

En el primer año de la escuela oficial, los resultados obtenidos a la pregunta 11 fueron los siguientes: de 66 alumnos, 32 ( 48% ) de ellos mostraron preferencia por técnicas que incluyeran principalmente conversación; 15,( 23% ) por técnicas en base a traducciones; 51 alumnos ( 77% ) prefirieron técnicas con métodos audiovisuales y 4 ( 6% ) se inclinaron por discos y grabaciones.

Del 2o. año, 25 ( 38% ) mostraron preferencia por técnicas basadas en conversación, 18 ( 27% ) alumnos se inclinaron por las traducciones; 15,( 23% ) por el método audiovisual, y por discos y grabaciones mostraron preferencia 22 ( 33% )-alumnos.

En el tercer año, 42 alumnos ( 64% ) escogieron como predilectas las técnicas basadas en conversación; 23 ( 35% ) alumnos optaron por traducción, 19,( 29% ) por método audiovisual, y 9 ( 14% ) optaron por discos o grabaciones.

En la escuela particular, en el 1er. año, 29 ( 41% ) alumnos eligieron técnicas con conversación; 14 ( 20% ) optaron por la traducción; 24,( 34% ) por métodos audiovisuales, y, por discos y grabaciones, 14 ( 20% ) alumnos.

En el 2o. año, 29 ( 44.6% ) alumnos consideraron como predilecta la técnica con conversación; 6,( 9.2% ) por las de traducción; 24,( 36.9% ) por el método audiovisual, y 15 ( 23% ) por discos y grabaciones.

En el 3er. año, 37 ( 56.9% ) optaron por las técnicas de conversación, 6, ( 6.2% ) por las de traducción; 18,( 17.6% ) por el método audiovisual, y 14 ( 21.5% ) se inclinaron por discos y grabaciones.

En el 1er. año en la Escuela Tecnológica, aceptaron como predilectas — las técnicas que incluyen conversación 18 ( 60% ) alumnos; 10 ( 33% ) alumnos por las basadas en traducciones; 2 ( 7% ) alumnos prefirieron métodos audiovisuales y, 9, ( 30% ) discos o grabaciones. En el 2o. año, 16 ( 48% ) eligieron como favoritas — las técnicas de conversación; 14,( 42% ) las de traducción; 2 ( 6% ) tendieron a los métodos audiovisuales y, 4,( 12% ) hacia la de discos o grabaciones.

En el 3er. año, 17 ( 17.2% ) mostraron preferencia por las técnicas de — conversación, y 11 ( 30.5%) alumnos por las de traducciones; 2 ( 5.5% ) alumnos optaron por el método audiovisual, y, 6,( 16.6% ) por el de discos y grabaciones.

#### PREGUNTA No. 12.-

Respecto a la pregunta 12, se obtuvieron los siguientes resultados: en el 1er. año, 24 ( 36% ) alumnos consideran haber aprendido inglés a través de la gramática; 45,( 68% ) por medio de traducciones; 37, ( 56% ) por memorización de vocabularios, y, 3,( 4.5% ) por discos o grabaciones.

En el 2o. año se observó que 22 ( 33% ) alumnos reconocen haber aprendido inglés por medio de la gramática; 33 ( 50% ) alumnos por medio de traducciones, y el mismo número de alumnos, por memorización de vocabulario, y un alumno solamente ( 2% ) por medio de discos y grabaciones.

En el 3er. año los resultados obtenidos fueron los siguientes: 28 ( 42% ) — alumnos reconocen haber aprendido a través de gramática; 33,( 50% ) por traducciones; 35,( 53% ) por medio de memorización de vocabularios, y, uno,( 2% ) por discos y grabaciones.



Respecto a la escuela particular, se encontró que 22 ( 31% ) alumnos pretenden haber aprendido inglés por medio de gramática; 21,( 32.3% ) por traducciones; 24,( 36.9% ) por memorización de vocabularios, y, 3,( 4.6% ) por discos o grabaciones. En el 3er. año, en las respuestas dadas por alumnos, 42 ( 64.6% ) consideran que aprendieron inglés por medio de gramática; 10,( 15.3% ) por traducción, 13,-- ( 20% ) a través de memorización de vocabulario, e igual número de alumnos, por discos o grabaciones.

En las escuelas tecnológicas se descubrió en las respuestas dadas que 5 ( 17% ) alumnos opinaron haber aprendido inglés por medio de gramática; 6,( 20% ) a través de traducciones; 19,( 63% ) por memorización de vocabularios, y en cuanto a discos o grabaciones, solamente 3 ( 10% ) alumnos.

En el 3er. año, juzgaron haber aprendido inglés por medio de gramática, 42 alumnos ( 64.6% ); 10 alumnos,( 15.3% ) por medio de traducciones; 13 alumnos ( 20% ) por memorización de vocabularios, y 13 alumnos ( 20% ) a través de discos y grabaciones.

En las escuelas tecnológicas, 5 ( 17% ) alumnos del 1er. año afirman haber aprendido inglés a través de métodos gramaticales, 6 alumnos,( 20% ) por medio de traducciones; 19 alumnos ( 63% ) por memorización de vocabularios, y 3 ( 10% ) reconocen haberlo aprendido con discos o grabaciones.

En el 2o. año, 11 alumnos ( 33% ) reconocen haber aprendido inglés por medio de gramática; 14,( 42% ) por traducciones; 16,( 48% ) por memorización de vocabularios, y ninguno manifestó haber aprendido a través de discos o grabaciones.

En el 3er. año, 14 alumnos ( 38.8% ) reconocen que el aprendizaje de inglés fue hecho por medio de enseñanza gramatical; 23,( 63.8% ) a través de traducciones; 6,( 16.6% ) por medio de memorización de vocabularios; ninguno reconoce haber aprendido por medio de discos o grabaciones.

#### PREGUNTA No. 13.-

Respecto a la pregunta No. 13, se obtuvieron los siguientes resultados:

En la escuela oficial, en el 1er. grado de secundaria, se descubrió que de un total de 36 alumnos, 8 ( 12% ) estudiaron inglés fuera de la escuela.

En el segundo año, de un grupo de 66 alumnos, 13 ( 20% ) tuvieron enseñanza intraescolar; en 3er. año, de un grupo del mismo número de alumnos, 8 estudiaron inglés en otras instituciones.

En relación a la escuela particular, se vió que de un total de 70 alumnos, en el 1er. grado, 11 ( 16% ) tuvieron enseñanza de inglés en otras instituciones.

En el segundo año, de un total de 65 alumnos, 21 de ellos ( 32.4% ) asistieron a instituciones particulares para aprender inglés; en el 3er. año, de un grupo de 60 alumnos, 16 ( 24.6% ) llevaron a cabo dicha actividad.

En la escuela tecnológica, en el primer año, de un grupo de 36 alumnos, 10 estudiaron inglés fuera de la escuela; en el segundo año, de un grupo de 33 alumnos, 12 llevaron a cabo dicha actividad, y, del grupo de tercero, de 36 alumnos, solamente 6 llevaron a cabo dicha actividad fuera de la escuela.

#### PREGUNTA No. 14.-

En las escuelas oficiales, en el primer año de secundaria, ningún alumno

manifestó que se le obligara a estudiar inglés en casa; tres alumnos ( 4.5% ) manifestaron que lo estudiaron porque les gustaba, y en el 3er. año, 5 ( 7.5% ) porque lo creían necesario.

En el segundo año de secundaria, a un alumno ( 2% ) se le obligaba a estudiar inglés en casa; 7 ( 11% ), lo estudiaron porque les gustaba y 7 más ( 11% ) - porque lo consideraban necesario. En el 3er. año, ningún alumno era obligado a estudiarlo en casa; dos alumnos ( 3% ) lo estudiaron por gusto, y 3 alumnos ( 5% ), - porque lo creían necesario.

En los resultados obtenidos con la misma pregunta, en el 1er. año de la secundaria particular, 3 alumnos ( 4% ) lo estudiaban por obligación y el mismo número por gusto, mientras que 10 alumnos ( 14% ) lo estudiaron por considerarlo necesario.

En el segundo año, dos alumnos ( 3% ) lo estudiaban por obligación, 4 alumnos ( 6.1% ) por gusto, y 15 ( 23% ) porque lo consideraban necesario.

En el 3er. año, se encontró con que un alumno ( 1.5% ) era obligado a estudiarlo en casa; 9 alumnos, ( 13.8% ) lo estudiaban por gusto, y, 6, ( 9.2% ) por considerarlo necesario.

En el 1er. año de la Secundaria Tecnológica, se encontró que solamente un alumno ( 3% ) era obligado a estudiar el inglés; 5 alumnos ( 17% ) dijeron haberlo estudiado por gusto, y 4 alumnos ( 13% ) porque les era necesario.

En el 2o. año, un alumno ( 3% ) manifestó haber estudiado el inglés por obligación y otro más ( 3% ) por gusto, mientras que 10 alumnos, ( 33% ) porque lo -



creyeron necesario.

Los resultados del 3er. año presentaron una carencia de alumnos que estudiaran inglés tanto por obligación como por gusto, mientras que 6 alumnos manifestaron que lo estudiaron porque les era necesario.

### RESULTADOS GRAFICOS

Respuestas a la Pregunta No. 14:

- A. Porque me obligan en mi casa.
- B. Porque me gusta.
- C. Porque lo creo necesario.

#### SECUNDARIA OFICIAL

PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO			TERCER AÑO		
A	-	-	A	1	2%	A	-	-
B	3	4.5%	B	7	11%	B	2	3%
C	5	7.5%	C	7	11%	C	3	5%

#### SECUNDARIA PARTICULAR

PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO			TERCER AÑO		
A	3	4 %	A	2	3 %	A	1	1.5%
B	3	4 %	B	4	6.1%	B	9	13.8%
C	10	14%	C	15	23 %	C	6	9.2%

#### SECUNDARIO TECNOLOGICA

PRIMER AÑO			SEGUNDO AÑO			TERCER AÑO		
A	1	3 %	A	1	3 %	A	-	-
B	5	17 %	B	1	3 %	B	-	-
C	4	13 %	C	10	33 %	C	6	16.6%

## Conclusión de la Encuesta llevada a cabo en el Instituto Anglo Mexicano de Cultura, A.C.

---

De los resultados obtenidos con esta encuesta, se concluyó que el inglés tiene una amplia aceptación en escuelas particulares, oficiales y, especialmente, en tecnológicas.

En lo referente a las técnicas de enseñanza que más se emplean, se infiere que, básicamente, el tipo de enseñanza llevado a cabo en todas estas escuelas tiene un carácter determinado por actividades comunes, diferenciándose únicamente en el grado de incidencia en cada una de ellas. De tal manera que en la escuela oficial, las actividades que destacan son la traducción de párrafos y los ejercicios escritos, mientras que en la particular, están en primer lugar los ejercicios escritos y en segundo la lectura; en cuanto a las escuelas tecnológicas, la actividad que más destaca es la repetición coral y los ejercicios escritos.

De esta información, se infiere que la enseñanza estuvo básicamente canalizada hacia la habilitación para escribir el idioma teniendo como base la traducción.

En cuanto a la aceptación de dichas técnicas, se dedujo que tanto en la escuela oficial como en la tecnológica, existe una mayor aceptación a éstas que la que existe en la escuela privada debido posiblemente a que en esta última los alumnos presentan una capacidad de discernimiento mayor en cuanto a gusto por técnicas, dado que poseen una experiencia anterior con el idioma, ya que la mayoría de

ellos tuvo enseñanza de inglés durante la primaria. Esto es reforzado también por el hecho de que los estudiantes de las escuelas particulares rechazan las técnicas de enseñanza que incluyen traducción, cosa que no sucede con los alumnos de las escuelas tecnológicas y oficiales, en donde los niveles más bajos de preferencia ocurren en las técnicas audiovisuales; en el caso de las escuelas tecnológicas y técnicas, con discos o grabaciones en las oficiales.

### 3. PROGRAMAS DE INGLES.

#### INTRODUCCION.

Dado que los programas constituyen el medio único de control de enseñanza que ejercen las autoridades sobre los maestros y sobre los grupos, ya que en ellos se fijan los objetivos a alcanzar durante el curso, delimitan el material a enseñar, organizándolo y graduándolo en unidades y éstas a su vez en temas; indican el material didáctico ( libro de texto ) a utilizar; delimitan la extensión de tiempo para cada unidad y para el curso total; sugieren también algunas técnicas de enseñanza a emplear; establecen además correlaciones del inglés con otras materias.

Toda esta información y sugerencias sirven al maestro como guía para la enseñanza de su materia durante el curso escolar, y es la aplicación de esta información y sugerencias la que lleva a una unificación de criterio entre autoridades y maestros en cuanto a la enseñanza .

Es por esto que se consideró fundamental hacer un estudio acerca de los programas que han sido utilizados de 20 años a la fecha, ya que la enseñanza durante este período se ha basado y regido por muchos programas .

Se pretendió investigar hasta qué punto o qué participación han tenido estos programas en el éxito o fracaso de la enseñanza del inglés .

Para este estudio se obtuvieron muestras del programa vigente de 1956 a 1962; programa de inglés correspondiente al segundo curso del 2o. grado de educa-

ción secundaria de la S.E.P./ Dirección General de Segunda Enseñanza, Depto. - Técnico.

Dada la antigüedad de este programa, el acceso a las muestras correspondientes del primero y tercer curso fue irrealizable.

Otras muestras obtenidas fueron los boletines del primero y segundo semestres correspondientes al 1er., 2o. y 3er. año de secundaria, obtenidos en la Jefatura de enseñanza de inglés, dependiente de la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas, Industriales y Comerciales. Estos Boletines estuvieron vigentes durante diez años ( 1962 - 1972 ).

Una última fuente de información fue la guía didáctica para el manejo e interpretación de los programas de idiomas, junto con los respectivos programas - del 1o., 2o., y 3er. grado, publicada por la S.E.P. en el año de 1973.

El estudio de los programas se realizó de acuerdo a una serie de conceptos planteados por William Francis Mackey en su libro "Language Teaching Analysis", y considerados inminentes dentro del proceso de aprendizaje. Tales conceptos son:

- a) Concepción del Lenguaje.
- b) Método de Enseñanza ( técnicas ).
- c) Selección, graduación, presentación y repetición de contenido.



## ESTUDIO DE LOS PROGRAMAS

- a).- Programa de Inglés Correspondiente al Segundo Curso del Segundo Grado de Educación Secundaria.- Sr<sup>ía</sup>. de Educación Pública. Dirección General de Segunda Enseñanza - Departamento - Técnico. Año 1956.

El concepto del lenguaje implícito en este programa indica que el lenguaje está formado por una serie de sistemas independientes uno del otro; esto es perceptible en la redacción del mismo, ya que los sistemas sintáctico, morfológico, semántico, fonético y lexicológico, son tratados como temas aislados que deberán desarrollarse en los cursos de inglés donde se aplique dicho programa. El sistema sintáctico se menciona como una serie de reglas gramaticales basadas en una relación comparativa entre la gramática del inglés y la del español. El sistema morfológico tiene una nomenclatura basada en la nomenclatura gramatical del español. Por ejemplo, se habla de nombres, verbos, complementos, adjetivos, etc. El sistema fonético se describe como una serie de reglas para pronunciar, con una marcada tendencia a darle importancia a la pronunciación de palabras aisladas y muy escasamente a oraciones completas. Por ejemplo, se indica "Especificar la pronunciación de 'The' antes de vocal o consonante". El sistema lexicológico se describe en "vocabularios" relacionados con situaciones tales como "la escuela", la ciudad", etc. El sistema semántico se trata a nivel de traducción de significado literal entre el inglés y el español.

La selección del contenido de este programa está hecha en base a "Te--

mas de Lenguaje y Aspectos Gramaticales". Algunos ejemplos de tema de lenguaje son : "Repaso de los verbos 'to be', 'to have', y 'can' en tiempo Presente de Indicativo". "Las partículas interrogativas "What", "When", "Where", "Who", y ejemplo de aspectos gramaticales : "Past Progressive en las formas Afirmativa, Interrogativa y Negativa", "Pasado Interrogativo y Negativo de verbos usando "did" como auxiliar".

El contenido de este programa está dividido para su enseñanza en seis unidades, contando con 10 meses y un promedio de 90 clases para su desarrollo; el número de aspectos gramaticales aquí incluidos es un total de 22.

El objetivo principal de este programa es la traducción del inglés al español, básicamente. Las instrucciones pedagógicas pretenden dirigirse hacia el logro de dicho objetivo. Tales instrucciones son dadas en términos de explicaciones gramaticales, tales como "Usos del verbo 'to do', afirmación de la conjugación de todos los verbos aprendidos", etc.

En este programa es evidente la carencia de un método pedagógico definido a través del cual se espera lograr el objetivo antes señalado. En realidad, se dan indicaciones esporádicas y aisladas para enseñar un tema en particular.

- b).- Boletín del Primero y Segundo Semestres (1er., 2o., y 3er. Curso) - Jefatura de Enseñanza de Inglés, - S.E.P. Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas, Industriales y Comerciales. - Depto. Técnico Pedagógico y de Supervisión. 1962 - 1972.

En este programa también se percibe que el concepto que se tiene del-

lenguaje es que éste está formado por una serie de sistemas independientes uno del otro, entre los cuales el sistema sintáctico (gramatical) es destacado en importancia. Dicho sistema está tratado como una serie de reglas gramaticales que corresponden a las del idioma español.

El sistema fonético está tratado como una serie de "hábitos de audición y de pronunciación propios del idioma inglés", en los cuales hay que iniciar al - - alumno", aunque no es el principal objetivo.

El sistema lexicológico está tratado de la misma manera que en el programa anterior, organizado en vocabularios relacionados con temas como "el salón de clases", "la escuela", "la ciudad", etc. El sistema semántico es tratado como -- una serie de significados basados en la traducción literal entre el idioma inglés y el español.

El contenido seleccionado para estos programas se enuncia también en -- términos de "Temas de Lenguaje y Aspectos Gramaticales", tales como : "Uso de verbos en Modo Imperativo", "Verbo 'to have' en Presente de Indicativo", "Ortografía del derivado verbal "ing", tomando en cuenta la letra final de la forma simple del verbo que le da origen", etc.

Los aspectos gramaticales algunas veces son ejemplificados por medio de oraciones; por ejemplo : para que el "alumno pueda distinguir claramente los distintos usos del derivado verbal "ing", se dá la siguiente serie de oraciones :

I am writing a letter.

Writing letters is not easy.

I need more writing paper .

Before writing the body of the letter .

I write the heading .

En este caso, la primera oración resulta ilustrativa de una estructura básica y elemental, pero en el caso de los siguientes ejemplos se ve que no pertenecen al mismo nivel elemental del anterior, sino que corresponden a estructuras más complejas y que requieren del dominio de estructuras anteriores; así tenemos que "writing letters is not easy" y "I need more writing paper", y "Before writing the body of the letter, I write the heading" ejemplifican diferentes estructuras y usos del gerundio.

Más aún, algunas veces dichos ejemplos tienen defectos tanto en su forma como en su contenido. Por ejemplo : Para ilustrar el uso de "Do - Does", en el boletín del primer año se utiliza la siguiente serie de oraciones :

"Does Charles' father work in an office?"

Yes, he works in an office .

Yes, he does not work in an office .

Yes, he does not . He does not work in an office .

Yes, he doesn't . He does not play in the street .

En esta serie de ejemplos resulta difícil establecer cuál es el uso correcto y normal de las estructuras utilizadas para responder a la pregunta .

El contenido seleccionado para el primer curso consta de 18 aspectos --

gramaticales, los cuales se encuentran divididos en 6 unidades contando con 9 meses (86 clases aproximadamente) para la enseñanza del mismo.

La graduación seguida en esta enunciación de material va de las formas más simples a las más complejas.

El contenido del segundo curso está dividido en 8 unidades, para ser enseñadas en 10 meses y un mínimo de 90 clases. En este programa se percibe una fluidez en el enunciado del material que permite la lectura del mismo de una manera fácil, al mismo tiempo que inmediatamente se dan oraciones o palabras para la ilustración de los temas. Los aspectos gramaticales incluidos son 23 temas.

El material seleccionado para el tercer curso está dividido en 7 unidades y cuenta con un tiempo de 8 meses para su enseñanza (82 clases). Los aspectos gramaticales seleccionados son 23.

El programa es específico en cuanto a ciertos objetivos a lograr tales como "Entender el Inglés hablado", y "habilidad para expresarse oralmente en Inglés", "Adquisición de vocabulario activo y pasivo" y "Creación de hábitos de entonación, pronunciación y ritmo".

Para el logro de tales objetivos se pretende crear un marco de referencia pedagógico con indicaciones tales como "Impartir a los alumnos el conocimiento teórico y práctico del idioma inglés.... "dictado de frases y oraciones", "Dramatización de diálogos", y "ejercicios de complementación", "de respuesta breve", y de "opción sencilla y múltiple". Sin embargo, a pesar de la especificación de los objetivos, éstos nunca indican el grado de habilidad al que se debe

llegar, y, además, resulta dudosa la efectividad de la habilitación encaminada al logro de tales objetivos que se le ofrece al alumno.

Para la enseñanza del aspecto fonético se sugiere el uso de "trabalenguas", "recitaciones", "canciones", "concursos" y "competencias". También se le pide al maestro del primero y segundo años que lleve sus clases en inglés "hasta donde sea posible" y "totalmente" en el tercer curso. Obviamente, para esta indicación existe la limitación para usar el idioma inglés en clase, especialmente por que es poco factible que el "explicar", por ejemplo, "el cuadro ilustrativo de los usos de "Can" y "Could" pueda hacerse en inglés, por ser esta actividad de un carácter descriptivo y complejo.

También se señala en el programa que deben hacerse "correlaciones con otras asignaturas y actividades prescritas en el plan de estudio". Esto, sin embargo, es difícil de realizar por ser pocas las facilidades físicas, además de que resulta dudosa la utilidad real para el curso; tal es el caso de "que los alumnos aprendan a tomar postura correcta y respirar convenientemente para conseguir una elocución adecuada".

Sin embargo, por la terminología usada en todo el programa: "explicar, precisar la función de.." etc., junto con "presente de indicativo, el artículo, presente de subjuntivo, verbos defectivos, etc.", dicho programa parece ser adecuado para el logro de habilidades con una base altamente racional, acerca del lenguaje en términos de tiempos, modos, casos, etc. Resulta, pues dudosa la habilitación que se puede ofrecer para un manejo del lenguaje de manera fluída y auto-

mática en sus formas oral y escrita.

Las indicaciones para la enseñanza del aspecto fonético se caracterizan por su poca frecuencia en relación con las otras indicaciones.

El pretendido marco de referencia pedagógica, en general, se caracteriza por una falta de exactitud en el lenguaje, lo que da lugar a diversas interpretaciones. Por ejemplo : se indica "la instrucción peculiar del verbo 'gustar' en español, en contraste con 'to like' en inglés. En este caso, las posibilidades de interpretación son diversas, lo cual resulta muchas veces entorpecedor de la enseñanza en el salón de clase.

c).- Guía Didáctica para el Manejo e Interpretación de los Programas de Idiomas. 1973.

S.E.P. - Dirección General de Educación Media. Subdirección Técnica.- Jefaturas de Enseñanza de Idiomas.

En esta guía didáctica se percibe que "para los programas de 1973 se ha enfocado la enseñanza del idioma desde el punto de vista práctico", lo cual implica ya un cambio radical en la concepción gramatical que se tenía en los programas anteriormente mencionados. Además, se indica que "el aspecto formal, el gramatical y el teórico quedaron eliminados".

En la misma guía se explica que la elaboración del programa se basó en un proceso "piramidal", el cual explican como "aquel que va gradualmente de lo cercano a lo lejano, con respecto al estudiante, empezando por el salón de clases para llegar al hogar y a la comunidad".

Se indica también que el contenido del programa ha sido reducido al mí  
nimo con el objeto de facilitar el aprendizaje al estudiante. Dicho material ha -  
sido seleccionado en base a "estructuras", las cuales son ejemplificadas con oraciou  
nes cuyo valor radica en su función de guía para el tema de cada unidad.

Se menciona también que las oraciones utilizadas con este fin han sido -  
seleccionadas especialmente para que "sean sencillas" y al alcance de los alumn--  
nos". Estas estructuras son en realidad "tiempos y formas gramaticales", lo cual -  
es claro al analizar los ejemplos ilustrativos. Por ejemplo : en la selección de orau  
ciones para ilustrar la "estructura" "to have", se incluyen oraciones que son difeu--  
rentes en forma y en uso, tal es el caso con las oraciones :

"Alice has English at 8 o'clock."

"She has to go to her class early".

Los ejemplos algunas veces resultan ser confusos, ya que al ilustrar deteru  
minada estructura aparecen mezcladas otras que no han sido enseñadas anteriormenu  
te, ni son señaladas como la estructura a enseñar. Por ejemplo, junto con la es--  
tructura "have gone to Europe", aparece la estructura "she would like to go to Ausu  
tralia".

En este programa el vocabulario ha sido seleccionado de acuerdo al prou  
ceso "piramidal" de tal manera que se agrupa en situaciones que van de lo "relatiu  
vo al salón de clases", y termina en "descripción de países de habla inglesa".

Para su enseñanza, el material está dividido en semestres; estos semesu--  
tres, en unidades; y cada unidad cuenta con un promedio de 12 clases al mes para-



su desarrollo.

Las unidades están divididas en 3 aspectos que son : "vocabulario y expresiones alusivas al tema de la unidad", "estructuras básicas", y "pronunciación". Esta división da la impresión una vez más de que tanto "vocabulario", como "estructuras y pronunciación", son aspectos independientes uno del otro, lo que coincidiría con la actitud prevaleciente en los programas anteriores. Sin embargo, estableciéndose que este programa tiene una "secuencia pedagógica en la cual no hay ni dispersión de ideas ni reglas inútiles" se previene al maestro para evitar una posible malinterpretación.

El contenido seleccionado se enuncia en términos de "objetivos específicos", "temas de lenguaje y estructuras básicas", "actividades sugeridas", y "correlaciones", términos que coinciden con los usados en los programas anteriormente comentados. Cada uno de estos nombres titula una columna para clarificar la diferencia de un material con otro.

Sin embargo, existen algunas confusiones, ya que, por ejemplo, en la columna de "objetivos específicos", al mismo tiempo se señalan "habilidades" y se incluyen instrucciones desconcertantes como : "despertar en el alumno confianza y seguridad".

En la columna que se refiere a "temas del lenguaje" y "estructuras básicas", se incluye "vocabulario" y "ejemplos ilustrativos de las estructuras" además de "pronunciación".

En la columna de las "actividades sugeridas" se encuentran algunas indi

caciones pedagógicas. En ellas se habla de lograr una "automatización del lenguaje", "mecanismos de expresión" y de una "aplicación del lenguaje".

Se sugiere realizar diálogos, ejecutar órdenes y "descripciones", lo que hace que el alumno utilice las estructuras que aprende, recalcando que se debe "tener cuidado de que los alumnos hablen inglés con la entonación y ritmo propios de la lengua".

Las estructuras seleccionadas para su enseñanza en el primer año se encuentran repartidas en 4 unidades, un tiempo de 8 meses y 58 clases.

El material seleccionado para el segundo curso está también dividido en 4 unidades y se cuenta con un tiempo de 7 meses y 53 clases para su enseñanza.

El material del tercer curso también está organizado en unidades, (4); - cuenta para su enseñanza con 7 meses y 53 clases.

## CONCLUSION

La imagen que se obtiene a través del análisis de los tres programas en cuestión es reflejo de un proceso continuo durante el cual se ha intentado incrementar la efectividad de la enseñanza del inglés en México, en un período de más de 10 años.

Se nota cómo dicho proceso ha ido desechando y asimilando posiciones a lo largo de su trayectoria; esto es, se ha pugnado por resolver problemas y sugerir nuevas actitudes dentro de la práctica docente del inglés como lengua extranjera en el nivel de enseñanza media de nuestro país.

El desarrollo de los objetivos a lograr en este nivel ha pasado de una etapa en la cual los cursos de inglés se impartían para proveer al alumno de un conocimiento teórico y práctico del idioma con el objeto de capacitarlo para leer, traducir, tomar dictado, ampliar sus conocimientos culturales, industriales y comerciales. Estos ambiciosos objetivos, estaban distantes de los programas mismos dado que tanto el material seleccionado como las actividades pedagógicas eran dirigidos hacia el logro de objetivos diferentes, y a capacidades tales como el manejo de reglas gramaticales, las que, además, estaban establecidas en la comparación de la gramática inglesa con la gramática española.

La selección del material con que se contaba carecía de una medida adecuada para el tiempo y la situación con que normalmente se dispone en las escuelas secundarias; básicamente, el problema de grupos muy numerosos (alrededor

de 50 alumnos), con los cuales el proceso de enseñanza resulta lento y extremadamente difícil.

Por otro lado, las instrucciones pedagógicas creaban bastante desconcierto, ya que las actividades sugeridas resultaban confusas por no estar adecuadamente seleccionadas para el logro de los objetivos establecidos. Básicamente, estas direcciones están enfocadas hacia una actividad altamente racional respecto al uso del lenguaje; esto es, se tiene que delimitar tiempos, formas, etc. comparativamente entre el español y el inglés.

Otra etapa por la cual ha pasado el proceso de enseñanza del inglés es evidenciado en el análisis del programa editado en 1965, en el cual la variación está en el establecimiento de objetivos que se acercan un poco a los fijados en las teorías más actuales del área de enseñanza del inglés.

En dicho programa, los objetivos establecidos son: "entender el inglés hablado para tomar dictado, redactar cartas y documentos comerciales", y, como objetivo secundario, "la habilidad para expresarse oralmente en inglés". Sin embargo, pese al cambio respecto a objetivos, las características de la selección del material y de las sugerencias pedagógicas son similares a las del programa anteriormente comentado. De esta manera vuelve a existir la poca coherencia entre objetivos, material seleccionado, y la enseñanza a realizarse. La resultante de esta situación es una confusión que produce el logro de objetivos diferentes de los estipulados.

El material seleccionado, una vez más, es demasiado ambicioso para po

der ser enseñado y aprendido en las circunstancias antes mencionadas.

Las instrucciones pedagógicas, a su vez, se dirigieron hacia actividades tales como : "familiarizar al alumno con el uso de ...", "precisión del tiempo... .", que nuevamente dan la idea de que los objetivos a lograr son capacidades desarrolladas para poder discriminar entre tiempos, formas, usos, etc .

Las etapas antes mencionadas, están estrechamente relacionadas con una concepción del lenguaje básicamente gramatical.

Es importante mencionar esto, dado que las teorías modernas de aprendizaje suponen que la concepción o teoría del lenguaje afecta de una manera definitiva la enseñanza del mismo. Así, se ha deducido de los programas antes mencionados que la concepción del lenguaje, base de la elaboración de los mismos, es que el lenguaje es un conjunto de formas gramaticales, por lo cual la enseñanza queda dirigida en este mismo sentido, al logro de habilidades que tienen relación con la gramática del inglés; sin embargo, es dudosa la capacitación que se le da al estudiante para utilizar el idioma a otros niveles, tales como comunicación y comprensión oral.

Son precisamente estos otros niveles los tomados en cuenta en la metodología moderna para llevar a cabo la enseñanza del idioma .

Sin embargo, en el programa impreso en 1973 se observan cambios más radicales, reflejo de una actitud pedagógica adecuada a las necesidades actuales.

En dicho programa los objetivos han sido delimitados como :

1.- Comprender lo que se oye .

- 2.- Expresar oralmente lo que se comprende .
- 3.- Comprender lo que se lee .
- 4.- Expresar por escrito lo que se comprende .

Estos objetivos coinciden con las cuatro habilidades que la pedagogía — moderna establece como básicas en el aprendizaje para lograr la comunicación a través del lenguaje, las cuales son :

- 1.- Understanding
- 2.- Speaking
- 3.- Reading
- 4.- Writing.

En este programa, las indicaciones pedagógicas son específicas y dirigidas adecuadamente al logro de los objetivos, ya que se dice que los cursos serán llevados a cabo desde un punto de vista práctico; por lo tanto, quedan eliminados -- los aspectos formal, gramatical y teórico del idioma. También, en las instrucciones se recalca que las habilidades de que se proveerá al estudiante serán precisamente las estipuladas. Esto es debido principalmente a que la selección del material ha sido mesurada; el número de estructuras incluido es menor en comparación con el de los programas anteriores; por otro lado, se dispone además de un buen — tiempo, (aproximadamente 60 horas), para la enseñanza del mismo material.

Empero, existe incoherencia en la ejemplificación del material seleccionado, ya que algunas veces existen estructuras cuya presentación es simultánea y — sin embargo, no tienen coincidencia o similitud, ni en significado ni en uso. No

obstante, contando con un tiempo suficiente y un reducido número de estructuras, se da la posibilidad de que el maestro haga una distribución adecuada a sus necesidades subjetivas.

#### 4. MEDIOS DE EVALUACION.

##### Introducción.

De acuerdo con la información obtenida mediante las entrevistas realizadas a los jefes de enseñanza, se concluyó que una de sus funciones es la de elaborar "exámenes modelo" con el fin de evaluar el aprendizaje en los cursos de inglés.

Estos exámenes tienen como objetivo orientar a los maestros en la elaboración de sus propios exámenes finales unificando de esta manera el criterio de evaluación; además sirven para elaborar estadísticas de los resultados obtenidos de estos exámenes, mediante las cuales los jefes de enseñanza y autoridades superiores obtienen una visión gráfica de la efectividad en el logro de los objetivos establecidos en el programa.

##### 4.1. PROPOSICION.

Tomando en consideración que uno de los objetivos principales de estos exámenes es el de obtener resultados gráficos del aprendizaje logrado, consideramos factible proponer una modificación a este examen para obtener no solamente una visión objetiva de los logros en el aprendizaje, sino también de la enseñanza impartida por los maestros.



#### 4.2. CARACTERISTICAS Y OBJETIVOS DEL EXAMEN PROPUESTO.

Definición.- Los exámenes de logro (achievement) determinan la cantidad de material que se ha aprendido durante un curso; en el caso del inglés, establecen qué tanto del lenguaje han adquirido los alumnos.

El tipo de examen que proponemos es el de "logro" (achievement), por considerarlo el adecuado para los propósitos antes mencionados.

Procederemos entonces a clarificar esta proposición a través de la definición de este examen, sus funciones y el diseño del mismo.

Una característica importante es que incluyen solamente el material que ha sido enseñado.

Funciones.- Estos exámenes se usan para indicar el avance individual o de grupo hacia los objetivos de un estudio específico; otro de sus usos es en este caso el que consideramos más importante; el de medir el grado de efectividad alcanzado en la enseñanza de una materia específica de un plan de estudios.- Es precisamente esta función la que admite la posibilidad de evaluar la enseñanza del idioma impartido en las escuelas pertenecientes a un mismo sistema.

Objetivos del examen propuesto.- Este examen está destinado, en primer lugar, a sustituir al programa tradicional que se tenía como guía para el desarrollo de los cursos de inglés. La manera como lo sustituiría es : como medio de establecer objetivos para la enseñanza, además de delimitar el contenido de la misma y, finalmente, establecer un criterio de evaluación.

En segundo lugar, a través de este examen se podría evaluar tanto el --

aprendizaje realizado por los alumnos como la efectividad del profesor para lograr los objetivos estipulados.

Diseño del examen.- El diseño de este examen sería único y válido para ser aplicado en todas las escuelas de un mismo sistema; esta validez implica que todos los alumnos que han tomado un curso del idioma al mismo nivel sean capaces de resolverlo eficazmente.

Esto exige que todos ellos hayan adquirido las mismas habilidades a un mismo grado de dominio.

Este examen sería distribuido entre los profesores al principio del curso con el propósito de que se enteren de su contenido y de la clase de habilitación que deben dar a sus alumnos durante el curso.

El examen especificaría los objetivos en términos de habilidades y grados de dominio de las mismas, lo cual sería presentado a través de las estructuras, patrones y vocabulario vertidos en reactivos. El tipo de reactivos sería seleccionado en términos de la eficiencia, el control y la economía que presenten para probar un determinado objetivo.

Es importante aclarar que la copia del examen distribuida al principio del año no sería la misma que se utilizaría para la evaluación final. Sin embargo, ésta tendría las mismas características que el examen original.

Para aclarar lo anteriormente expuesto, tomaremos como marco de referencia el programa de la S.E.P. correspondiente al año de 1973, en el cual las habilidades a lograr fueron especificadas en términos de :

- a). Comprender lo que se oye.
- b). Expresar oralmente lo que se comprende.
- c). Comprender lo que se lee.
- d). Expresar por escrito lo que se comprende.

El grado de habilidad a alcanzar en cada uno de los cursos en este mismo programa fue determinado por una selección de contenido que fue "reducido al mínimo" y en términos de "oraciones sencillas" y "al alcance de los alumnos".

Por lo tanto, en el examen propuesto, dichas habilidades y grados de dominio serían evaluados por medio de reactivos que efectivamente permitieran probar su adquisición por parte de los alumnos y la eficiencia del maestro.

Una situación más de este examen sería la unificación del criterio de evaluación, ya que la muestra recibida por los maestros les daría la pauta para la elaboración de sus exámenes parciales, de tal manera que podrían estar pendientes del desarrollo de su enseñanza hacia el logro de los objetivos establecidos.

#### 4.3. DISEÑO DEL EXAMEN.

Una de las actividades más importantes en el diseño del examen radica en la selección de técnicas de evaluación, la cual dependerá, como ya se mencionó, de las habilidades (y sus componentes) y del grado de dominio sobre ellas.

David P. Harris, en su libro "Testing English as a Second Language" - - (Cap. 9 p. 94) indica cuáles son los pasos necesarios en la elaboración de un examen. Coincidiendo con él, incluimos aquí los pasos indicados para tal elabora-

ción.

1. Planeación del examen.
2. Preparación de los puntos del examen y las instrucciones.
3. Someter el material del examen a revisión y revisarlo en base a esta revisión.
4. Probar el material y analizar los resultados.
5. Acomodar la forma final del examen.
6. Reproducir el examen.

Primer Paso.- Para la preparación de un examen de logro los objetivos se basarán directamente en los objetivos del curso. Estos objetivos han sido formulados en el programa, pero también están basados directamente en el libro de texto utilizado. Este libro de texto incluye una lectura (descripción o exposición) diálogos, ejercicios de pronunciación, ejercicios de gramática, vocabularios y ejercicios; ya con anterioridad se habían especificado cuáles eran las habilidades a lograr, indicadas en los programas e implícitas en los libros de texto. Estos objetivos son :

- 1 - Aumentar la habilidad en la comprensión de lectura.
- 2 - Aumentar la habilidad en la producción oral.
- 3 - Desarrollar la habilidad en lectura (simple y descriptiva).
- 4 - Desarrollar la habilidad en la escritura.

Por lo tanto, los objetivos básicos son ver hasta qué punto los estudiantes han adquirido o mejorado el control sobre estas habilidades.

Segundo Paso.- Dividir los objetivos generales del curso en sus componentes.

Los objetivos anteriormente mencionados son muy amplios; por lo tanto, sería necesario diluirlos en sus componentes específicos, para de esta manera poder llevar a cabo la evaluación final.

Cada una de las habilidades (entender lo que se lee, expresar oralmente lo que se entiende, leer lo que se entiende y escribir lo que se comprende), incluyen 4 elementos según D. Harris (T.E. as a 2nd Language). Estos elementos son:

- a) Fonología y ortografía, ambos sistemas, de sonido y gráfico, están íntimamente relacionados para ser tratados en un examen como componentes básicos del lenguaje.
- b) Estructuras gramaticales; aunque teniendo en consideración que no todos los patrones gramaticales son usados con la misma frecuencia en la forma escrita y en la forma oral, a nivel intermedio, es posible hacer uso de puntos estructurales que sean igualmente adecuados en las 4 habilidades.
- c) Vocabulario. Este necesariamente tiene que funcionar en cada una de las cuatro habilidades. Se asume que los materiales del curso coinciden en vocabulario, tanto en las lecturas como en los diálogos y ejercicios escritos; además de que estas actividades están designadas para reforzar el aprendizaje de un vocabulario controlado.

El siguiente paso sería seleccionar el contenido de este examen, que, como ya se ha mencionado anteriormente, será igual al contenido del curso; por lo tanto, se haría una lista de los puntos fonológicos, estructuras gramaticales y vocabulario tratado en el libro de texto.

Tercer Paso.— Establecer el diseño general del examen.

Aquí, es muy importante considerar el tiempo disponible para la evaluación y la rapidez con que se debe elaborar el examen.

En el primer punto, se debe tomar en consideración que al tiempo dispuesto para la evaluación hay que restarle por lo menos 10 minutos, los cuales serán utilizados para la administración del mismo, o sea, sentar a los estudiantes, entregar el material, dar instrucciones generales, recoger los exámenes, etc.

De acuerdo con la previa determinación de los componentes de un curso, dos partes del examen se deben dedicar a estructuras y vocabulario, los cuales son dos componentes básicos de las cuatro habilidades enseñadas durante el curso.

Para cada una de estas partes se debe determinar el tipo y número de reactivos, tomando siempre en consideración el tiempo previsto para el examen.

El tipo de reactivos considerado más adecuado es el de respuesta corta, ya que los puntos requieren menos tiempo de preparación.

Otro tipo de reactivos es el de complementación (fill in); tales reactivos requieren que el examinado complete o re-escriba oraciones de una manera determinada. Aunque el tiempo requerido para completar estos reactivos variará de acuerdo con la complejidad de las tareas encomendadas, se considera que un estudiante -

puede contrastar reactivos de este tipo a una velocidad promedio de aproximadamente 1.5 por minuto, incluyendo el tiempo para leer las instrucciones y el ajuste mental que acompañará a cada nueva sección (ya que se asume que los diferentes tipos de problemas de estructura tendrán que ser agrupados en diferentes secciones). Una cobertura razonable del examen puede lograrse con 70 minutos de estructura, para los cuales se prevén 45 minutos.

Para la parte de vocabulario del examen, se puede usar el reactivo de sustitución (supply type). Este reactivo consiste en una oración con una palabra (a probar) subrayada. El examinado tiene que re-escribir la oración, sustituyendo la parte subrayada por otras palabras. Este tipo de reactivo es lento de resolverse, por lo que se calcula aproximadamente un minuto por reactivo. 40 puntos a contestar en 45 minutos cubrirán aproximadamente esta parte del examen.

La fonología, que es un componente importante del curso, es una de las más difíciles de probar; por lo tanto, es conveniente decidirse por una medición objetiva de la discriminación de sonidos y la comprensión auditiva. Las dos secciones pueden ser planeadas como sigue :

**Sección 1 : Discriminación de sonidos.**

El examinado escucha una serie de tres oraciones y se le puede indicar cuáles dos son iguales (20 puntos).

**Sección 2 : Comprensión auditiva.**

El examinado escucha una serie de preguntas y para cada pregunta indica cuál de las cuatro posibilidades impresas

será la respuesta lógica .

( 20 puntos ). Estos puntos pueden ser administrados en 20 \_  
minutos .

El esquema del examen queda terminado así :



ESQUEMA DEL EXAMEN

PARTE	TIPO DE REACTIVO	No. DE REACTIVOS	MINUTOS
1. Auditiva	Selección múltiple	40	20
2. Escritura	Respuesta corta	70	45
3. Vocabulario.	Respuesta corta	40	45
		150	110
		Administración :	10
		Total :	<u>120</u>

Se debe ahora checar el contenido del examen con el esquema del curso. --  
La siguiente figura coloca el contenido del examen, mostrando los principales componentes que el examen medirá.

COMPONENTES	HABILIDADES DEL IDIOMA			
	OIR	HABLAR	LEER	ESCRIBIR
Fonología	X			
Ortografía				
Estructura	X	X	X	X
Vocabulario	X	X	X	X

Aunque de esta manera se prueba la mayor parte de las metas de la instrucción, no se supone que un solo examen mida todos los objetivos que el maestro ha tratado de alcanzar.

El siguiente paso en la elaboración de un examen será la selección de los problemas específicos en los que se base el examen; como se ha indicado anteriormente, el contenido de un examen de logro deberá reflejar directamente el contenido del curso.

El procedimiento será, por lo tanto, preparar un inventario de los puntos fonológicos, estructuras gramaticales, y vocabulario tratado en el libro de texto, y hacer una indicación del énfasis dado a cada uno de ellos. Como resulta imposible cubrir todo este contenido, se puede dejar fuera algo del material incluido en los primeros capítulos del libro si éstos fueron una revisión de lo que el alumno ha aprendido en etapas previas de aprendizaje. Se podría entonces concentrar en los aspectos que fueran más nuevos para los estudiantes; aún así resultaría bastante extenso, por lo que se podría limitar a :

- 1.- Cuáles contrastes fonímicos presentaron mayores dificultades para los estudiantes.
- 2.- Cuáles estructuras gramaticales recibieron mayor énfasis durante el curso y necesitaron ser revisadas.
- 3.- Cuáles puntos de vocabulario parecen tener mayor utilidad o valor para los estudiantes.

En la preparación de un examen es importante incluir instrucciones breves y fáciles de comprender para los estudiante; deben también ir acompañadas por ejemplos que aseguren que todos los estudiantes entenderán el tipo de problema.

Una vez que se ha reunido todo el material a utilizar, se probará ; es decir, todo los puntos incluídos en el examen han sido primero probados por un número amplio de estudiantes del mismo nivel de aquellos para quienes se diseñó el examen. Unicamente puntos que probaron ser estadísticamente satisfactorios en el pre-test, se incluyen en la revisión final del examen. Estadísticamente satisfactorios, significa que cumplan con los dos siguientes requisitos :

- 1). Que el nivel de dificultad sea adecuado. (ni muy difícil ni muy fácil para la población estudiantil a quien está dirigido).
- 2). Que discrimine entre los estudiantes que conocen el material o tienen las habilidades probadas en el examen y aquéllos que no.

Este pre-test proporciona también la oportunidad de probar las instrucciones del examen y el tiempo requerido para resolverlo.

Otro punto importante es el de dar tiempo suficiente a los que se examinaron para tratar de resolver cada punto.

El pre-test es esencial para cualquier examen que va a ser administrado a un gran número de alumnos y que va a ser utilizado para tomar decisiones respecto a ellos, y, en este caso, también respecto a los maestros.

Una vez que este pre-test ha sido aplicado, los puntos indicados en él -- deben analizarse para determinar su efectividad en términos de los criterios antes -- mencionados.

El primer paso es determinar el nivel de dificultad de cada punto. Si el punto fué contestado por un 92% de estudiantes, fué excesivamente fácil; y si fué --

contestado por menos del 30% fué demasiado difícil. Por lo tanto, este material -- debe ser descartado, ya que no contribuye significativamente a la función evaluadora del examen.

El paso siguiente es determinar que también discrimina cada punto entre los estudiantes de nivel alto y bajo, ya que cada punto debe contribuir a separar a los estudiantes habituados de los no habituados en las habilidades especificadas.

Primero : Se preparan el 25% más alto y más bajo de los papeles (en términos del resultado total del examen).

Segundo : Para cada punto, se resta el número de "bajos" que contestaron el punto correctamente (si más "bajos" que "altos" obtuvieron correcto este punto, el resultado del cálculo será negativo).

Tercero : Se divide el resultado del paso anterior entre el número de papeles en cada grupo para obtener el índice de discriminación de puntos.

Otro punto importante en el análisis de distractores en los reactivos de -- mención múltiple es descartar aquéllos que no atrajeron a ningún estudiante ni aún a los más bajos.

Esto indica que este distractor funcionó como una mala selección y aumentó las posibilidades de contestar al azar; tales distractores deben ser descartados.

## CONCLUSION

Como se puede observar, el proceso de elaboración de un examen de este tipo y de cualquier otro es muy complejo, ya que de su adecuada elaboración dependerá el éxito o fracaso del mismo, y, en el caso de la sustitución propuesta, de él y del libro de texto dependería considerablemente la enseñanza.

Para la elaboración de un examen de tal magnitud, sería necesario que un grupo de especialistas se reuniera, no únicamente para eso, sino también para la corrección del mismo, consiguiendo de esta manera una visión gráfica de la relación enseñanza-aprendizaje llevada a cabo en el salón de clases.

## BIBLIOGRAFIA

Boletines del 1o. y 2o., semestres correspondientes al 1o., 2o. y 3o. años de secundaria.

Jefatura de Enseñanza de Inglés.  
Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas,  
Industriales y Comerciales.

Guía didáctica para la interpretación de los programas de idiomas y los respectivos - programas para el 1o., 2o. y 3o. grados.

Secretaría de Educación Pública.  
Dirección General de Educación Media.  
Subdirección Técnica.  
Jefaturas de Enseñanza de Idiomas. 1973.

HARRIS DAVID T. Testing English as a Second Language.  
McGraw-Hill New York 1969.

KEMP, JERROLD E. Planeamiento Didáctico.  
Editorial Diana México 1972.

LADO ROBERT. Language Teaching  
McGraw-Hill  
U.S.A., 1964.

LADO ROBERT. Language Testing.  
London, 1961.

LOPEZ, T. GUILLERMO Cómo Construir y Evaluar Exámenes.  
Comisión Académica.  
Colección Re-Educa # 1  
Fac. de Contaduría y Administración.  
U. N. A. M.

MACKEY W. F. Language Teaching Analysis  
 Longman Group Ltd.  
 London, 1971.

ORGANIGRAMA DE LA D.G.E.T. I.  
Boletín de Información.  
La Educación Tecnológica Industrial.  
 # 1 y 2.

Sub-Secretaría de Educación Media Técnica y Superior.  
 Dirección General de Educación Tecnológica Industrial.  
 S. E. P. 1971, 1972.

PINTNER, RUDOLF . Educational Psychology  
 Barnes & Noble Inc.  
 New York, 1970.

Programa de Inglés Correspondiente al 2o. Curso de  
Educación Secundaria.

Dirección General de Segunda Enseñanza.  
 Departamento Técnico  
 S.E.P. 1956.

SAUSSURE FERDINAND DE .  
Curso de Lingüística General.  
 Editorial Losada  
 Buenos Aires, 1967.

WILSON N. L. The Concept of Language.  
 Toronto U. P. 1959.