

15

2ej



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Letras Modernas (Inglesas)

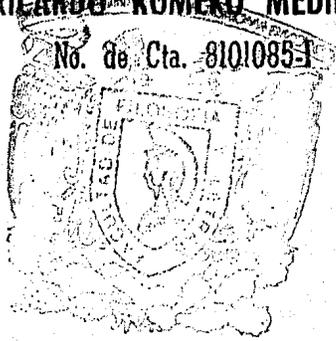
"EL INGLES EN EL NUEVO MODELO CURRICULAR DE EDUCACION TECNOLOGICA AGROPECUARIA"

T E S I N A

que para optar por el título de LICENCIADO EN LETRAS MODERNAS (INGLESAS)

presenta

RICARDO ROMERO MEDINA



★ Ciudad Universitaria, México, D. F., 1986
D.F. 4 1986 ★

SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES



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 está 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.

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION	i
1. ANTECEDENTES	1
1.1. LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA AGROPECUARIA.	1
1.2. LOS CENTROS DE BACHILLERATO TECNOLOGICO AGROPECUARIO Y FORESTAL	1
1.2.1. Antecedentes	5
1.2.2. Características.	5
2. EL NUEVO MODELO CURRICULAR	7
2.1. FUNDAMENTACION.	7
2.1.1. La Dimensión Política.	8
2.1.2. La Dimensión Socioeconómica.	9
2.1.3. La Dimensión Pedagógica Educativa.	9
2.2. EL ALUMNO INSUMO.	11
2.3. EL PERFIL DEL EGRESADO	12
2.4. EL PLAN DE ESTUDIOS	14
2.5. EL INGLES EN EL PLAN DE ESTUDIOS.	15
3. EL PROGRAMA DE INGLES Y LA REALIDAD ACTUAL	18
3.1. CONSIDERACIONES GENERALES	18
3.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA	21
3.3. LINEAMIENTOS GENERALES.	24
3.4. EVALUACION.	26
3.5. PERFIL DEL MAESTRO.	28
3.6. PERFIL DEL ALUMNO	34
3.7. CARGA HORARIA	37
3.8. RECURSOS ACADEMICOS	38
4. CONCLUSIONES	41
5. RECOMENDACIONES.	49
NOTAS.	55
BIBLIOGRAFIA	57

I N T R O D U C C I O N

En 1983, el autor del presente trabajo tuvo la oportunidad de prestar su servicio social en el Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria. El trabajo consistió en la revisión del programa de inglés vigente en este centro de educación superior dependiente de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria de la Secretaría de Educación Pública.

Fue en este Centro en donde se hicieron las primeras observaciones con respecto al problema de la eficiencia terminal de la materia de inglés. Todos los alumnos de esta escuela eran docentes de diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal, favorecidos con una beca/comisión para la realización de los estudios de Ingeniería Agronómica con especialidad en Educación Agropecuaria. El contacto con estos maestros/alumnos ofreció una fuente muy importante de información y las experiencias cuyas fueron aprovechadas mediante entrevistas semiestructuradas que sobre nuestro tópico les fueron aplicadas.

Posterior al análisis realizado al programa de inglés vigente en este Centro, se hizo un estudio similar, esta vez aplicado al programa de la misma materia, en el nivel medio superior. Al notar serias deficiencias en el mismo se cayó en la tentación de proponer reformas e incluso de plantear uno totalmente nuevo. Sin embargo, se optó por seguir el camino lógico de elaborar un estudio sobre la realidad existente en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal. Este trabajo es el resultado de haber iniciado ese "camino lógico".

Se trata de un trabajo netamente descriptivo con una estructura simple que se puede explicar así:

El primer capítulo intenta ubicar al lector en el tipo de escuela que estamos analizando. Aunque la descripción de la Dirección General de

Educación Tecnológica Agropecuaria sea muy global, nos da una idea clara de la tremenda área de influencia en las zonas rurales de toda la República Mexicana.

En el segundo capítulo se hacen observaciones sobre la propuesta del Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Agropecuaria, publicado por la SEP y el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) en 1985, haciendo hincapié en la fundamentación de dicho modelo, las características del alumno insueto y del perfil del egresado, del plan de estudios y de la ubicación del inglés en el mismo.

El tercer capítulo es la parte medular de este trabajo. En él se tratan de manera descriptiva, todas las características del programa de inglés, haciendo comentarios sobre el programa propuesto y la realidad actual en los centros para los que fue diseñado.

Estos tres capítulos nos ofrecen lo que podríamos llamar el "estado actual de la enseñanza del inglés". Las recomendaciones solamente plantean el punto de partida para definir el "ahora qué podemos hacer".

El carácter descriptivo de este trabajo hace necesario para algunos el análisis de aspectos teóricos que no se realiza aquí. Sin embargo, se puede afirmar que se ha trabajado básicamente siguiendo los pasos de un diseño curricular, comparando este camino con el que han tomado los planeadores oficiales de la educación.

Son varios los aspectos que facilitaron la elaboración de este trabajo. Entre ellos se deben mencionar:

- El espacio que brindó mi trabajo como docente, hasta la fecha, en el Centro de Desarrollo Profesional, de la Unidad de Superación Docente, por el contacto con los protagonistas del quehacer educativo: los maestros.
- La aplicación de la encuesta de homologación salarial y nivelación académica con los trabajadores del Instituto Politécnico Nacional,

aplicada a los docentes de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, a cuyos datos tuve acceso. Esta encuesta es de gran importancia ya que se requirió de la comprobación fehaciente de todos los datos que se solicitaban.

- Las facilidades ofrecidas por el Departamento de Informática de la misma Dirección, con el acceso a los datos requeridos por medio de su sistema de cómputo.

Lo más importante de este trabajo es que se tiene contacto directo con los encargados de Planes y Programas de esta dependencia, y se espera incidir, mediante las recomendaciones que aporta, en la formación, actualización y capacitación de los maestros de esta materia.

Las notas y referencias bibliográficas así como la bibliografía consultada se han colocado al final del trabajo, en espera de que ello facilite su lectura.

1. ANTECEDENTES

1.1. LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA AGROPECUARIA

La materia de inglés es impartida dentro del rubro "Lengua Adicional al Español" en todos los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTAs) y Forestales (CBTFs). Estos Centros dependen de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria de la Secretaría de Educación Pública. Esta Dirección General hace parte de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT), conformada a su vez por las Direcciones Generales de Institutos Tecnológicos, de Educación Tecnológica Industrial, de Ciencia y Tecnología del Mar y la ya mencionada de Tecnológicos Agropecuarios (DGETA). Además la integran entidades descentralizadas como son el Instituto Politécnico Nacional y el Colegio de Educación Profesional Técnica (CONALEP).

Para poder profundizar en las características particulares que tiene la enseñanza del inglés en los Centros de educación agropecuaria del nivel medio superior, es necesario tener una visión global de lo que es la DGETA.

En 1978, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria se reestructuró por Decreto Presidencial quedando integrada por los niveles medio superior, superior, y en 1979 se inició la creación de escuelas terminales. El nivel de postgrado se inició en 1982 en el Instituto Tecnológico Agropecuario de Oaxaca, y ahora se imparte en varios Institutos más.

La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), cuenta en la actualidad con 229 planteles ubicados en todo el territorio nacional en zonas rurales y su distribución por niveles es la siguiente:

- Nivel medio superior 191 Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTAs)
6 Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTFs)
- Nivel Superior 29 Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITAs)
1 Instituto Tecnológico Forestal (ITF)
1 Instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria (ISETA)
1 Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria (CDPEA)
- Nivel Postgrado Varios Institutos Tecnológicos Agropecuarios.

La población estudiantil correspondiente al ciclo 1984/85 se estimó en 64,109 alumnos en los diferentes niveles. La población más alta fue la del medio superior bivalente, que en la actualidad atiende a más de 52,000 alumnos. Es en este nivel en el que se imparte la materia objeto de nuestro estudio.

El cuadro Nº 1 ilustra la ubicación de los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal por cada entidad federativa, para dar al lector una idea global de la amplia área de influencia de estos planteles.

CUADRO Nº 1			
CBTAs y CBTFS POR ENTIDAD FEDERATIVA			
ENTIDAD	CBTAs	CBTFS	TOTAL
AGUASCALIENTES	4	-	4
BAJA CALIFORNIA	2	-	2
BAJA CALIFORNIA SUR	1	-	1
CAMPECHE	3	-	3
COAHUILA	3	-	3
CHIHUAHUA	6	-	6
CHIAPAS	9	-	9
COLIMA	1	-	1
DURANGO	11	3	14
MEXICO	5	-	5
GUANAJUATO	5	-	5
GUERRERO	10	1	11
HIDALGO	6	1	7
JALISCO	5	-	5
MICHOACAN	11	1	12
MORELOS	7	-	7
NAYARIT	6	-	6
NUEVO LEON	8	-	8
OAXACA	14	1	15
PUEBLA	5	-	5
QUERETARO	1	-	1
QUINTANA ROO	3	-	3
SAN LUIS POTOSI	11	-	11
SINALOA	4	-	4
SONORA	6	-	6
TABASCO	6	-	6
TAMAULIPAS	7	-	7
TLAXCALA	2	-	2
VERACRUZ	13	-	13
TOTALES	191	7	198

Fuente: SEP, DGETA, Directorio de Planteles, Depto. Informática, 1985).

Esta Dirección General, que tiene alrededor de 16 años de creada, cuenta con una planta de docentes cuyo nivel de estudios es muy deficiente, visto de manera global. En una investigación sobre eficiencia interna en los planteles, coordinada por la Dirección Técnica de la DGETA, se muestran los siguientes datos referentes al nivel máximo de estudios:

Estudios Parciales de Bachillerato.....	6 %
Estudios parciales de Normal básica.....	1 %
Titulados Bachillerato.....	1 %
Técnicos Profesionales.....	1 %
Estudios arciales Normal Superior.....	6 %
Estudios Parciales Licenciatura.....	6 %
Pasantes Licenciatura.....	23 %
Titulados Licenciatura	35 %
Titulados Normal Superior	16 %
Estudios Parciales Maestría.....	1 %
Estudios Parciales Doctorado.....	1 %
Doctorado Titulados.....	1 %
Sin especificar.....	17 %

Fuente: SEP/DGETA, Informe de la Investigación de Eficiencia Interna en los Planteles, Dirección Técnica, 1984, Mimeo, S/d.

Este nivel de estudios se debe, entre otras causas, al rápido crecimiento de esta Dirección, a la dificultad de reclutar maestros dada la lejanía de los planteles con respecto a los núcleos de población y a fallas en el sistema de contratación.

1.2. LOS CENTROS DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO Y FORESTAL

Son precisamente los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal la materia de nuestro estudio, ya que en estas escuelas del nivel medio superior es en donde se imparte la materia de inglés.

1.2.1. Antecedentes.

El Bachillerato tecnológico es parte del sistema de educación que coordina la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. Forma parte de la educación impartida por el Estado a través de la Secretaría de Educación Pública. Este nivel tiene como antecedente el nivel medio básico y tiene una duración de tres años. Al finalizar los estudios de este ciclo educativo, el egresado cuenta con un certificado de bachillerato con diploma de técnico.

El bachillerato tecnológico es impartido en las Direcciones Generales de Ciencia y Tecnología del Mar, de Tecnológicos Industriales y de Servicios, en el Instituto Politécnico Nacional, así como en la Dirección de Tecnológicos Agropecuarios. Existe una base mínima de materias comunes que están siendo impartidas en todos los Centros de Bachillerato Tecnológico de las Direcciones Generales antes mencionadas con el objeto de que "los alumnos adquieran a la par de su especialidad técnica, conocimientos científicos y culturales que les permitan ubicar las diferentes áreas del conocimiento y aplicar éstas en su contexto social"

(1). La materia de inglés hace parte del tronco común del Bachillerato Tecnológico. Lo importante será ver qué características toma para las escuelas agropecuarias este tronco común en general, y la materia que analizamos, en particular.

1.2.2. Características.

Las dos características del Bachillerato Tecnológico son la bivalencia y la diversificación. La bivalencia genera dos alternativas de formación en los estudiantes. La primera consiste en conformar un programa de es-

tudios orientado a captar las ciencias básicas y orientar los conocimientos, habilidades y aptitudes hacia el nivel superior. La segunda alternativa consiste en conformar un programa de estudios orientado a desarrollar los conocimientos, habilidades y destrezas hacia el mercado de trabajo. En otras palabras, lo bivalente del bachillerato ofrece al estudiante la posibilidad de tener acceso al nivel superior o al sistema productivo en el nivel de técnico.

La diversificación se refiere al hecho de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de escoger entre tres sectores característicos a saber: el sector industrial y de servicios, el agropecuario y forestal, y el de pesca y tecnología del mar.

2. EL NUEVO MODELO CURRICULAR

La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria llevó a cabo una actualización de los servicios educativos que ofrece. Parte de estos trabajos de actualización fue la revisión curricular "basada en las aportaciones de los propios maestros en el ámbito de las academias y en el espacio de participación que abriera el Proyecto Estratégico N° 11, que tenía como objetivo optimizar el sistema de educación media superior en toda la Subsecretaría, con la participación de todas las Direcciones Generales que la conforman, además del Instituto Politécnico Nacional", según lo explica el documento de la SEP-DGETA en 1984. (2)

En este capítulo se trata de ubicar al inglés dentro del nuevo modelo curricular propuesto. Por ello no se profundiza en la explicación de las materias tecnológicas agropecuarias, e incluso muchas del área prope déutica a la que pertenece el inglés no son analizadas. Se verá, entonces, la fundamentación del nuevo modelo en general, relacionando tal fundamentación con la materia que estamos tratando. Al final, se incluye el plan de estudios completo, como información adicional para el lector.

2.1. FUNDAMENTACION.

De acuerdo con el "Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Agropecuaria" (Cfr supra), las tres dimensiones fundamentales en que se basa este modelo son la política, la socioeconómica y la pedagógica educativa.

Se analizarán cada una de estas dimensiones haciendo el intento de relacionarlas con la materia de inglés.

2.1.1. La Dimensión Política.

En esta dimensión se consideraron los principios fundamentales de la educación nacional y los de la educación tecnológica. De acuerdo con el Nuevo Modelo Curricular, dichos principios están definidos principalmente en los siguientes documentos:

- Ley Federal de Educación, que norma al Artículo 3º Constitucional.
- El Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 que resume las líneas de acción general en el sexenio.
- El Plan Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte (PNECRD) en el que resaltan los dos aspectos: La vinculación más estrecha "de los planes y programas de estudio de los niveles medio superior y superior con las necesidades de desarrollo de la sociedad". El segundo aspecto se refiere a que "para aprovechar mejor los recursos y substituir los instrumentos técnicos que antes se importaban, será necesario fomentar la integración vertical de las escuelas de educación tecnológica".

Por último, en el PNECRD se menciona que se revisarán los planes de estudio para la formación de docentes, vinculándolos con las necesidades de campo y se diseñarán mecanismos de actualización y estímulo para los maestros rurales. (3)

- Líneas de acción definidas por la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas: El Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica publicó un documento titulado "Programas Maestros, Tronco Común del Bachillerato Tecnológico". (4) En éste se aclara que dichos programas están sustentados por cuatro acciones "necesarias": La estructura reticular de los programas; la política y pragmáticos nacionales para formar y capacitar docentes; la generación de materiales impresos tales como textos, antologías, revistas, etc.; la generación de investigaciones educativas sistemáticas que permitan realimentar el ejercicio de implementación académica del tronco común. Como se manifiesta en la presentación de estos "Programas Maestros, Tronco Común del Bachillerato Tecnológico",

En este contexto se es consciente de que el incremento, expansión y desarrollo del Bachillerato tecnológico dependen de las acciones y medidas programáticas que garanticen la transferencia racional de los contenidos de las ciencias, las tecnologías y las humanidades de unos ciclos a otros a partir de las características socioeconómicas del país, de los perfiles de aspiración del educando, y de la capacidad de nuestros planteles educativos para movilizar y optimizar sus propios recursos. (5)

Cuando iniciemos el análisis del programa de inglés que este documento propone se verá cuán cierto y qué distancia existe entre estos propósitos y la realidad existente.

2.1.2. La Dimensión Socioeconómica

Para la elaboración de este nuevo modelo curricular de educación media superior agropecuaria se afirma en el documento oficial que se contó con un diagnóstico del sector agropecuario y sus perspectivas al año 2000. En el "Nuevo Modelo Curricular" se explica que se indentificaron concretamente cuáles son y cuáles serán los problemas más importantes del sector en lo social, lo económico y lo tecnológico. Sobre todo se puso especial énfasis en las limitantes organizativas, administrativas y sociales del proceso de producción. Es obvio que no se hizo un estudio profundo para definir la necesidad de tener ciertas materias -entre ellas el inglés-dentro del nuevo modelo curricular, para definir hasta qué límites se requerirá el inglés para la transferencia de tecnología, etc. El lector podrá profundizar más en este análisis consultando la investigación que sobre eficiencia interna coordinara la Dirección Técnica. (Cfr. supra).

2.1.3. La Dimensión Pedagógica Educativa.

En el "Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria" se retomaron dos trabajos de investigación para proponer las bases pedagógicas educativas del nuevo modelo. Por un lado, del Proyecto Estratégico Nº 11 referente a la optimización de la enseñanza en el nivel medio superior tecnológico, mencionamos las siguientes conclusiones:

La formación tecnológica se debe iniciar desde el primer semestre para que sea más sólida, lo que significa que el núcleo básico debía eliminarse. [El inglés se encontraba en este núcleo]

Se debe revalorar y enfatizar la educación práctica, el aprender a hacer, evitando lo libresco en la educación agropecuaria. [Quizás de aquí surge la idea de utilizar "textos auténticos" en la enseñanza del inglés, como lo propone el nuevo programa]. (6)

Por otro lado se consideraron las investigaciones realizadas por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. De estas investigaciones se deben mencionar las siguientes conclusiones:

Las características estructurales de los planteles (instalaciones, espacios educativos, terrenos, animales, bibliotecas) así como los recursos humanos, eran determinantes negativos en la interpretación del diseño curricular enviado por las oficinas centrales de la DGETA.

Las expectativas de empleo que los estudiantes tienen o generan durante su paso por los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal difícilmente se alcanza porque el nivel medio de la preparación que reciben los mismos corresponde solo en una mínima proporción a las necesidades del área rural y del mercado de trabajo.

La concepción del aprendizaje de las técnicas en el modelo actual parece estar dominada por la polarización de tareas más que por su integración. (7)

Lo más preocupante de esta última dimensión es que no se basa en una investigación específica tendiente a proponer un nuevo modelo curricular. Por ejemplo, las últimas conclusiones que hemos mencionado fueron tomadas de una investigación sobre cooperativas de producción en la formación básica del técnico agropecuario del nivel medio superior.

Una vez vistas las consideraciones básicas para el nuevo modelo curricular se nota el deseo "oficial" de realizar revisiones constantes, así como consideraciones sobre los planes de estudio vigentes.

Otra de las preocupaciones oficiales es la de hacer que los planes y programas de estudio sean adecuados a la realidad, el entorno de los plan teles y la disponibilidad de recursos humanos y materiales existentes. Esta preocupación no se refleja, sin embargo, en el nuevo programa de in glés propuesto, como se verá adelante.

2.2. EL ALUMNO INSUMO

Caracterizar al alumno insumo es el ejercicio que se realiza cuando se prevé, dentro de ciertos límites, todas las posibilidades de transformación del alumno que ingresará en determinado sistema de enseñanza/aprendizaje así como las estrategias y los medios que se adaptan mejor a las características del educando. Arnaz (1984) afirma que entre las características de los educandos que más comúnmente se conocen como sig nificativas en los procesos de enseñanza/aprendizaje están la edad, la escolaridad, la situación económica, los antecedentes culturales, el es tado de salud, el coeficiente intelectual, etc... Todas estas consideraciones se hacen ANTES de que el alumno ingrese a la escuela. En las escuelas agropecuarias no se han hecho investigaciones globales que respondan a estas características significativas. Los únicos datos que se conocen se refieren a la edad promedio de los alumnos de primer ingreso en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales que es de 17 años; la escolaridad con que cuentan es la de secundaria o equivalente. Se puede afirmar además, que la gran mayoría proceden de zonas netamente rurales, de familias de escasos recursos. No se pueden hacer precisiones con respecto al coeficiente intelectual, al estado de salud o a sus antecedentes culturales, por la razón antes mencionada.

Otro aspecto que debe considerarse con respecto al tipo de estudiante que ingresa en las escuelas tecnológicas agropecuarias es el referente al perfil del aspirante. En esta tarea se caracterizan los conocimientos, habilidades y aptitudes mínimos básicos para cursar una carrera o un nivel educativo, que el aspirante debió adquirir en el nivel in mediatamente anterior. Para nuestro caso, hablamos de antecedentes de estu-

dios en el nivel secundaria o equivalente. En particular, se menciona que en este nivel se imparte la materia de inglés durante dos años, mismos que han probado ser insuficientes y precarios. (Cfr. Davies et al p. 21, 1986).

Estas consideraciones, como se ha visto, se hacen antes de que el estudiante ingrese al nivel medio superior. Veamos ahora las características del egresado del nivel que analizamos. Estas características se definen bajo el rubro de "perfil del egresado".

2.3. EL PERFIL DEL EGRESADO.

Cuando hablamos de elaborar el perfil del egresado, nos referimos a la descripción de las características del alumno del sistema para el cual estamos elaborando el currículum. El hecho de considerarlo perfil ideal ha degenerado en propuestas oficiales que en la mayoría de los casos no son alcanzables. Se aclara, sin embargo, que el perfil no se ocupa de describir todas aquellas características que tendrá el egresado, sino sólo aquellas que sean producto de una transformación intencional que se espera lograr en una institución educativa, para satisfacer determinadas necesidades. De acuerdo con lo anterior, se debe definir primero el tipo de egresado que queremos conforme a las necesidades que hay que cubrir, y luego vemos qué materia o conjunto de materias pueden hacer que el estudiante sufra las transformaciones de conducta que se requieren.

En nuestro caso, hablamos de un perfil que fue definido en el Congreso Nacional del Bachillerato, que se llevó a cabo en Cocoyoc, Morelos los días 10, 11 y 12 de marzo de 1982. Observemos detenidamente las características de este perfil, para detectar en él la distancia entre los planteamientos oficiales en el papel y la realidad de los planteles para los que va dirigido.

En la Memoria de este Congreso se presenta al bachiller concibiéndolo ca

paz de utilizar los conocimientos generales que le den un panorama para definir sus intereses vocacionales. En el área específica de comunicación y lenguaje, se precisó la necesidad de "desarrollar la habilidad de utilizar lenguajes vistos en sus dos 'aceptaciones': la expresión escrita y oral así como el lenguaje simbólico". (8)

Considerando lo anterior, el nuevo modelo curricular plantea un perfil del egresado que se divide en dos partes: El perfil de formación propedéutica en el que se encuentra el inglés y el de formación tecnológica. Se profundizará aquí en el de formación propedéutica, específicamente en el área de lenguaje y comunicación.

En este perfil se afirma que el egresado de Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestal deberá:

- Desarrollar su capacidad de informarse y utilizar material escrito de manera eficiente, para expresarse con claridad en forma oral o escrita.
- Comunicar sus conocimientos, ideas, juicios y valores personales en forma oral, escrita o gráfica, con claridad y precisión.
- Desarrollar la sensibilidad por la lectura de obras clásicas de la literatura y la ciencia.
- Analizar los textos leídos, ubicándolos en el contexto social en que surgen y relacionándolos con la sociedad.
- Promover la comprensión de textos en lengua extranjera, desarrollando los conocimientos, habilidades y estrategias de lectura lingüísticas y extralingüísticas.

El área de comunicación y lenguaje está conformada por las materias de "Lengua Adicional al Español" y por el "Taller de Lectura y Redacción en Español". Sin embargo, a pesar de que las dos materias tienen la misma intensidad horaria, el inglés sólo puede llenar una de las características del perfil del egresado, tal y como lo plantea el programa vigente. Lo que no queda claro en ninguna parte de la Memoria del Congreso es la

necesidad que viene a solucionar la inclusión de esta materia en el nuevo modelo curricular.

2.4. EL PLAN DE ESTUDIOS

El 28 de mayo de 1982, el Diario Oficial, Tomo CCCLXXII N° 71 que contiene criterios obligatorios para el plan de estudios y estructura curricular para todas las instituciones educativas dependientes de esa Secretaría y las que cuenten con reconocimiento de validez oficial otorgado por ella, recomienda a Estados, Municipios e Instituciones Autónomas la aplicación de una serie de criterios entre los que se mencionan el de la bivalencia (ya antes explicada), la estructura, duración y funcionamiento del nivel medio superior.

Con respecto a estos tres últimos criterios, se aclara que se prevé una duración de tres años de estudios, y que este nivel se compone de un tronco común, un área propedéutica que relacionará directamente el ciclo bachillerato con la educación superior y otras de asignaturas optativas que puedan responder a los intereses del educando y a los objetivos de las instituciones que impartan los estudios y asuntos de interés para la región en que éstos se concentren.

El mismo diario contiene las áreas del tronco común que son: Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Metodología, Ciencias Naturales e Histórico-sociales. Se establecen en estos criterios obligatorios el número de cursos fijos y el número de horas a la semana de las siguientes materias: Taller de Lectura y Redacción en Español, Lengua Adicional al Español, Matemáticas, Métodos de Investigación, Física, Química, Biología, Historia de México, Introducción a las Ciencias Sociales, Estructura Socioeconómica de México.

En el "Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria" se concibe al tronco común y al área propedéutica como ciclos, para dar una idea de integración y de relación entre las materias

que lo conforman. El cuadro N° 2 nos muestra esa idea.

2.5. EL INGLÉS EN EL PLAN DE ESTUDIOS.

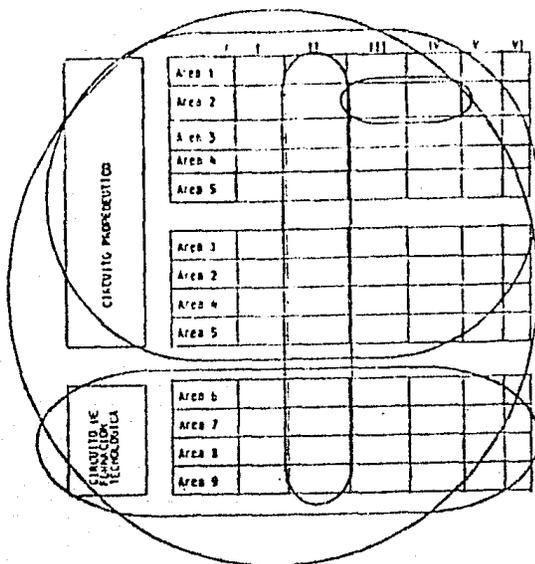
La materia de inglés se imparte en el primer año durante dos semestres, con una intensidad horaria de cuatro horas por semana. Además del inglés, los estudiantes deben cursar once materias más por semestre, lo que implica, en términos óptimos, la dedicación de aproximadamente un 9% del tiempo total de los estudios, a esta materia.

El inglés tiene una carga horaria de 120 horas (para los dos semestres) para las dependencias de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, entre ellas, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, DGETA.

Aunque la materia se llama "Lengua Adicional al Español", no es opcional para los estudiantes, pero lo es para la escuela que podría escoger cualquier idioma adicional al español, incluyendo lenguas indígenas. Sin embargo, como se verá en el siguiente capítulo, todas las escuelas del Subsistema Tecnológico Agropecuario imparten inglés, e igual sucede en casi la totalidad de las escuelas del sistema tecnológico, sean ellas industrial y de servicios o de ciencia y tecnología del mar.

Para que el lector pueda ubicar a la materia de inglés en el plan de estudios, se incluye el cuadro N° 3.

CUADRO Nº 2



CUADRO Nº 3

ASIGNATURAS DEL PRIMER SEMESTRE

A R E A S		ASIGNATURAS	HORAS
AREA 1.	LENQUAJE Y COMUNICACION	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	4
		TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	4
		DIBUJO I	4
AREA 2.	MATEMATICAS	MATEMATICAS I	5
AREA 4.	CIENCIAS NATURALES	QUIMICA I	5
AREA 5.	HISTORICO-SOCIALES	ORIENTACION EDUCATIVA	2
AREA 6.	DE APOYOS	RECURSOS NATURALES	4
		MAQUINARIA AGRICOLA	4
		CONSTRUCCIONES RURALES	3
AREA 7.	DE PROCESOS	PROCESOS DE PRODUCCION AGRICOLA I	3
AREA 9.	DE DESARROLLO PRODUCTIVO	METODOLOGIA AGROPECUARIA PARA EL DESARROLLO PROYECTOS PRODUCTIVOS ESTUDIANTILES	2

CUADRO Nº 3 (cont.)

ASIGNATURAS DEL SEGUNDO SEMESTRE

A R E A S	A S I G N A T U R A S	H O R A S
AREA 1. LENGUAJE Y COMUNICACION	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	4
	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	4
	DIBUJO II	4
AREA 2. MATEMATICAS	MATEMATICAS II	5
AREA 4. CIENCIAS NATURALES	QUIMICA II	5
	BIOLOGIA I	5
AREA 5. HISTORICO - SOCIALES	ORIENTACION EDUCATIVA II	2
AREA 7. DE PROCESOS	PROCESOS DE PRODUCCION AGRICOLA II	4
AREA 8. DE INSTRUCCION TECNICA	CULTIVOS REGIONALES I	2
AREA 9. DE DESARROLLO PRODUCTIVO	METODOLOGIA AGROPECUARIA PARA EL DESARROLLO PROYECTOS PROEUCTIVOS ESTUDIANTTILES	4

3. EL PROGRAMA DE INGLÉS Y LA REALIDAD ACTUAL

3.1. CONSIDERACIONES GENERALES

Son varias las consideraciones que deben hacerse antes de analizar la realidad del proceso enseñanza/aprendizaje del inglés en los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios y Forestales.

La primera consideración se refiere a que la materia que analizamos pertenece al tronco común, cuya característica básica es que no permite condiciones u opciones. Sin embargo, el nombre de la materia es "Lengua Adicional al Español" y los contenidos propuestos por el programa son aplicables a cualquier idioma. Esto puede considerarse contradictorio aunque la opción de impartir uno u otro idioma depende de la escuela, no del alumno.

En segundo lugar, estamos analizando un programa elaborado en 1984, publicado en 1985, vigente a partir de septiembre de este último año, pero que aun no se implementa en la totalidad de escuelas tecnológicas agropecuarias del nivel medio superior. Por ello no se evalúa su eficiencia terminal. Sin embargo, este programa -como los anteriores- fue elaborado sin tener en cuenta un diagnóstico integral del subsistema tecnológico agropecuario, de las necesidades que debe cubrir, ni de los recursos con que cuenta, ni del tipo de maestro que labora en estas escuelas.

Como lo menciona Davies (1986), "es difícil aceptar que muchos programas elaborados con el fin de mejorar el nivel de la enseñanza mediante la formulación de objetivos coherentes e indicaciones metodológicas adecuadas a un sistema educativo específico, resulten inoperantes a consecuencia de la carencia de estudios preliminares de viabilidad" (9)

Para este trabajo de diagnóstico se debe utilizar la experiencia de los

docentes en servicio, quienes pueden hacer aportaciones válidas para las decisiones de planificación. Si el trabajo se hace utilizando a estos protagonistas del proceso enseñanza/aprendizaje, es decir, si las decisiones son tomadas lo más cerca de la realidad, se pueden esperar los mejores resultados.

El tercer aspecto que se debe considerar se refiere al hecho de que, a pesar de la apertura existente para poder impartir cualquier lengua adicional al español, la totalidad de los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y Forestales imparten inglés. Hay motivos para asegurar que igual cosa sucede en las demás escuelas del sistema tecnológico (Industrial y de Servicios, de Ciencia y Tecnología del Mar, etc.)

No es gratuito ni casual que sea el inglés y no otra lengua (incluso una mexicana, como la maya) el que se imparte en estas escuelas. La enseñanza del inglés está condicionada por las relaciones que México sostiene con el resto del mundo, pero muy en particular, con los Estados Unidos. Una razón -pero no la más importante- es la existencia de una frontera compartida por los dos países, pero más que ésto, y como lo explica Cassen (1979):

El dominio cada vez mayor de las empresas multinacionales en especial las norteamericanas sobre la producción mundial y en particular sobre la producción cultural ha creado insensiblemente, podríamos decir -naturalmente- una situación en la que, de hecho, en la gran mayoría de los casos la tecnología avanzada se formula, se produce, se vende, se compra y con frecuencia se utiliza en lengua norteamericana. (sic) (10).

No se trata solamente de la tecnología creada en los Estados Unidos; se trata de un fenómeno más profundo aún. El inglés tiende a ser la lengua franca utilizada para el comercio, la ciencia, la tecnología y la cultura. Actualmente se estima que el inglés es la lengua de alrededor de 40 % de la literatura científica mundial (11). Ginette Gablot, citada por Cassen (1979), afirma que entre las principales ventajas que ofrece la utilización del inglés por parte de los científicos no anglófonos están: el ahorro a los Estados Unidos de los costos de traducción: la pu

blicación más fácil en revistas científicas norteamericanas; la supresión de las dificultades de recolección de documentos y la posibilidad de difundir las informaciones a partir de los originales. Faltó añadir a Gablot que además de lo anterior, no existe un interés marcado por parte de la comunidad científica norteamericana, de hacer traducciones de otros idiomas al inglés.

Para el caso de México, dada la transferencia de tecnología, es claro que existe la necesidad de hacer uso de textos escritos en inglés, referentes a ciencia y tecnología. Esto podría justificar la enseñanza del inglés en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales, si partimos del hecho de que quien debe hacer la lectura y su interpretación es el estudiante. Si sabemos que existe la traducción de textos de inglés al español referentes al área agropecuaria, e incluso la publicación de libros de texto basados en estas traducciones, ¿cuál es entonces la necesidad de incluir la materia en el curriculum del bachillerato?

De acuerdo con Bally (1941):

La enseñanza de lenguas en la escuela plantea cuestiones muy diversas que concierne tratar separadamente. Se puede preguntar por ejemplo ¿cuál es el fundamento más racional de esta enseñanza? ¿en qué momento conviene abordar el estudio de lenguas extranjeras? (12)

Aunque la respuesta a estos interrogantes requiere de un trabajo de investigación minucioso y prolongado que no hacemos aquí, podríamos avanzar afirmando algo sobre las ventajas y desventajas de la enseñanza del inglés. Ventaja es, por ejemplo, que el aprendizaje de una lengua puede aportar al individuo elementos positivos al acrecentar su acervo cultural al capacitarlo para consultar textos en lengua extranjera.

Otra ventajas tiene que ver con el proceso de comunicación. Se ha podido observar que los estudiantes de lenguas extranjeras (por ejemplo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM adquieren una visión, posiblemente inconsciente, de lo que es forma y función en lengua extranjera, y ésto ayuda tremendamente a entender las relaciones existentes al

interior de la propia lengua materna.

Para el caso que nos ocupa, sin embargo, el inglés es impartido como lengua extranjera en lugares donde el español es apenas una segunda lengua o sólo funciona como lengua oficial. En tales lugares, el dominio del español es incipiente y la enseñanza del inglés, más que ayudar a comprender las relaciones internas de forma y función en la lengua materna, viene a complicarlas y confundirlas. Esto lleva a que en muchas comunidades exista un rechazo a la impartición de una tercer lengua (13)

El último aspecto que se debe mencionar y tal vez el más preocupante es el que Davis (1986) analiza como "el enseñar a no hacer". Cuando se admite la propuesta de un programa de inglés alejado de la realidad, que va a ser impartido por maestros con escasa preparación, se está enseñando institucionalmente que es posible impartir una materia sin esperanza de éxito, que es posible enseñar a perder el tiempo, que es posible que un maestro con poca o ninguna preparación pueda pararse frente a un gru po durante 120 horas a mostrar que él no puede enseñar, aumentando el bloqueo y el sentimiento de frustración y de fracaso en los estudiantes.

3.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA.

Al elaborar los objetivos específicos de un curso, nos referimos justamente a la tarea de determinar con la mayor precisión posible, los apren dizajes que deberán lograr los alumnos, ésto es, lo que serán capaces de hacer, la o las conductas que deberán lograr y que podrán mostrar en re lación con cada uno de los contenidos.

Arnaz (1984) afirma que los objetivos específicos, en el nivel de las cartas descriptivas, son los logros que habrán de obtenerse a corto plazo para hacer posible la conquista de los logros a mediano y largo plazo.

En otras palabras, el objetivo de la materia debe tener su origen y razón de ser en los objetivos curriculares y en su relación con el perfil del egresado en su totalidad. Se reitera entonces la importancia de rela cionar los objetivos de la materia con la solución de problemas especifi-

cos que el estudiante deberá resolver cuando egrese.

Para poder hacer la propuesta de objetivos se debe establecer un flujo de comunicación que incluya a los alumnos y las necesidades que tiene que cubrir; a los maestros y sus limitaciones en cuanto a preparación; a los elaboradores de la propuesta y el sistema educativo de que se trate.

Como menciona Davies et al (1986), es un hecho que entre los objetivos de un programa único nacional y la realidad de un centro de bachillerato agropecuario, en este caso ubicado en zonas rurales -que además se encuentra, con frecuencia en una zona donde la lengua nacional es una segunda lengua para los alumnos- hay una gran distancia.

El objetivo estatuido para el curso de inglés actual es el de "promover la comprensión de textos en lengua extranjera, desarrollando los conocimientos, habilidades y estrategias de lectura, lingüísticas y extralingüísticas a fin de coadyuvar en la formación integral, proporcionándole al alumno una actitud crítica y participativa frente a la lectura" (14) Este objetivo tiene, sin embargo, el defecto de estar centrado en la conducta que deberá observar el maestro y no el alumno. Sea como fuere, es un objetivo centrado específicamente en la habilidad de la lectura.

Comparemos este objetivo con los de otros programas anteriores. El programa de inglés de 1981 definía un objetivo general para la materia y un objetivo específico para cada semestre. El objetivo general establecía que "el alumno será capaz de comprender y traducir textos en inglés científico y técnico" (15). Pareciera, hasta aquí, que existe similitud entre los objetivos del Programa de 1981 y el de 1985. Sin embargo, analizando los objetivos específicos para cada semestre, podemos observar una marcada tendencia del programa anterior hacia la enseñanza de estructuras y reglas gramaticales, a la usanza del método estructuralista. Estos objetivos específicos dicen así: "Lengua Adicional al Español - Inglés. Primer Semestre: El alumno será capaz de manejar los principales elementos de la gramática inglesa, en la comprensión de textos científicos y técnicos.

Segundo semestre: El alumno será capaz de comprender y traducir textos propios de su capacitación tecnológica y responder adecuadamente a estímulos escritos tales como instrucciones, procedimientos, etc. "(16)

El programa de 1981 ofrecía gran comodidad a los maestros de inglés que, con poca experiencia y mínimos conocimientos centraban su quehacer didáctico en la explicación de reglas gramaticales carentes de sentido, lo que además facilitaba, desde su punto de vista, una evaluación y una calificación más sencillas de la materia.

El programa de inglés actual exige, sin embargo, mucho más que ésto. Como se verá adelante en el punto referente al perfil del maestro, implica una serie de conocimientos y habilidades, así como una actitud pedagógica definida, evitando las clases-exposición y convirtiéndose el maestro en un facilitador del aprendizaje.

Ahora bien, el objetivo del programa vigente tiene correspondencia con el perfil del egresado, en especial en los siguientes aspectos:

- El inglés puede convertirse en una herramienta que ayude a desarrollar la capacidad del alumno de informarse y de utilizar material escrito de manera eficiente, no así para expresar en forma oral o escrita sus ideas, pues se centra en habilidades de comprensión de lectura exclusivamente.
- El inglés puede crear en los alumnos una actitud de análisis de los textos leídos, ubicándolos en el contexto social en que surgen y sirviendo como medio para compararlo con su realidad.
- Con el inglés se promueve la comprensión de textos en lengua inglesa, si se desarrollan los conocimientos, habilidades y estrategias lingüísticas y extralingüísticas de que hablan los objetivos de la materia.

Sin embargo, todos los aspectos anteriores se pueden lograr con la adecuada implementación de ejercicios que desarrollen estrategias y habilidades de lectura en la propia lengua materna.

3.3. LINEAMIENTOS GENERALES.

En este punto se señalan las características metodológicas propuestas para la enseñanza del inglés en el programa vigente, haciendo una serie de comentarios considerados pertinentes, con respecto a la realidad actual.

Cabe anotar que existe la creencia generalizada de que cuando falla la eficiencia terminal de una materia, lo que debe cambiarse es la metodología o el programa. Se recuerda que para el caso que nos ocupa, no ha sido posible hacer una evaluación de la eficiencia terminal de la materia, razón por la cual sería atrevido criticar la metodología propuesta.

Sin embargo, es conveniente hacer una serie de observaciones. Toda metodología debe adaptarse al tipo de habilidades que se quieren generar en los alumnos. El programa que analizamos se centra, como ya se dijo, en el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura. Esto implica, por otra parte, la necesidad de formar un alumno activo sobre los materiales de estudio. De esta manera, el programa vigente recomienda el contacto con textos auténticos pues ello hace que el alumno se enfrente con textos escritos en la lengua que se está estudiando y que son los que leería en un momento dado un hablante de esa lengua. De acuerdo con el Programa, la ventaja de este contacto radica en la preparación del alumno para trabajar igual tipo de textos en el futuro, en situaciones reales de comunicación.

Cuando hablamos de textos auténticos, nos referimos a aquellos textos no preparados específicamente para un salón de clase.

No entramos en la discusión en torno a la autenticidad de un texto auténtico- una vez descontextualizado, pero haremos referencia al trabajo con los mismos. En el programa de la materia que analizamos se afirma que las intenciones que se persiguen al utilizar textos auténticos son:

"avanzar gradualmente en el manejo de técnicas de lectura de comprensión y, por otro lado, avanzar en el conocimiento de la estructura de la lengua inglesa" (17). Se ignora a qué estructuras se refiere. Todo parece indicar que el "avanzar gradualmente" implica la presentación de los textos auténticos de tal manera que vayan introduciendo determinadas estructuras gramaticales -de simples a complejas- como si ello fuese posible.

Según el programa de inglés vigente,

Los problemas que se presenten en el análisis de los textos auténticos estarán relacionados, por una parte con la estructuración de los textos que se estudian, y por otra, con los problemas morfosintáticos y fonológicos que se detecten en el texto" (18)

Estos aspectos fonológicos no habían sido especificados en ninguna parte, además de que en los objetivos no se enuncia nada referente a desarrollar estrategias de habla o de pronunciación o, siquiera de lectura en voz alta. Sin embargo, en el programa se afirma que "es muy recomendable el empleo de la conceptualización (...) y el uso de ejercicios de laboratorio bien estructurados" (19).

Por otra parte, en el programa de inglés vigente se definen una serie de principios de tipo metodológico para la impartición de la materia que son los siguientes:

El proceso deberá centrarse en el estudiante y las contribuciones que hacen al desarrollo del proceso con sus habilidades de lector de lengua materna y sus conocimientos de lengua extranjera adquiridos previamente y sus conocimientos acerca de la comunicación escrita en la lengua materna, principalmente.

El maestro deberá facilitar el proceso enseñanza/aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes en la realización de todas las fases de las tareas pedagógicas; organizar los recursos y constituirse en recurso él mismo; guiar las actividades y procedimientos tanto como sea necesario y fomentar en los estudiantes, gradualmente, la participación de manera independiente." (20)

Estos principios metodológicos se consideran acertados e interesantes.

El papel activo otorgado al estudiante, y el de facilitador al maestro,

son congruentes con el tipo de actividad como lo es la comprensión de lectura, y con el objetivo mismo de la materia.

Por último, cabe cuestionarnos sobre la necesidad o no de un programa altamente flexible tanto en sus contenidos como en sus aspectos metodológicos.

Davies et al (1986, p14) recomiendan que "en realidad, el programa debe constituirse en un marco de referencia dentro del cual se lleva a cabo el proceso enseñanza/aprendizaje" (20). Sin embargo, para nuestro caso, la precaria preparación de los docentes tanto en sus conocimientos de lengua como en la metodología de la enseñanza de la misma nos obliga a pensar en la conveniencia de programas poco flexibles y muy dirigidos y controlados, para asegurar el logro de un mínimo de los objetivos propuestos.

Estos programas deberían contener -paso a paso- las instrucciones metodológicas y los contenidos básicos, así como la forma de evaluarlos sesión por sesión.

3.4. EVALUACION.

Solo puede hablarse de la eficiencia de un propósito si se verifica su consecución. La evaluación cumple la función de verificar y retroalimentar el proceso enseñanza/aprendizaje, proporcionando información sobre su realización. Permite una mejor adecuación de los propósitos y de los medios de aprendizaje.

El tipo de evaluación que se plantea no se refiere exclusivamente a la aplicación de exámenes a los estudiantes y su respectiva calificación. Implica un proceso mucho más amplio que incluye a todos los elementos que integran el proceso enseñanza/aprendizaje.

En el programa de inglés vigente, el punto de partida para la evaluación es el objetivo de la materia. Si el objetivo se centra en el desarrollo

de estrategias de lectura y de propiciar una actitud crítica ante los textos leídos, entonces al evaluar veremos que el alumno efectivamente sea un lector pensante, crítico e independiente en el futuro.

El primer indicador de la eficiencia terminal de una materia es el alumno. Entonces se debe empezar aplicando una evaluación que, para nuestro caso, sea un ejercicio de resolución de problemas de comunicación, entre los cuales se hallan el discurso y el texto. Partiendo de éste, la evaluación nos servirá para valorar:

El grado en que los alumnos han alcanzado los objetivos del aprendizaje.

La adecuación y suficiencia de la planeación y programación de los contenidos y experiencias de aprendizaje.

La eficiencia del método y recursos utilizados.

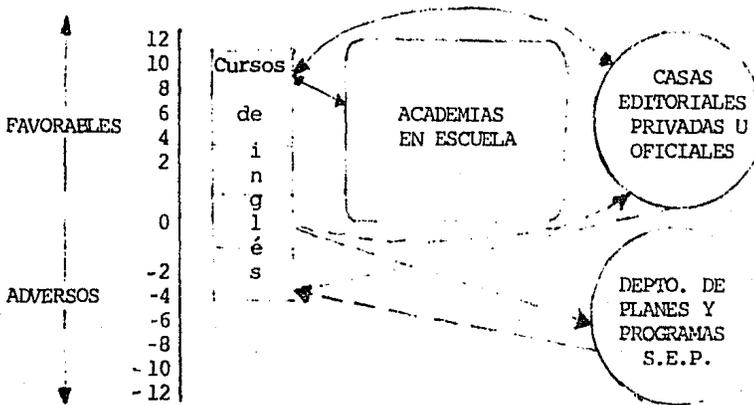
La eficiencia del trabajo del maestro como orientador o facilitador.

Los logros y las deficiencias del proceso enseñanza/aprendizaje. (22)

En los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario, los maestros que imparten la materia se han quedado en la calificación de los alumnos, más que en la evaluación completa que ya mencionamos. Cuando este trabajo de análisis ha sido hecho, los resultados nunca han llegado a los encargados del diseño, implementación, control y evaluación de los programas (en nuestro caso, el Departamento de Planes y Programas de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria).

Para ilustrar más el aspecto de la evaluación, incluimos un cuadro donde se indica el flujo ideal y el real que se da en nuestras escuelas, referente a la comunicación para modificar o ratificar un programa de estudio. Este cuadro es una adaptación del propuesto por Davies et al (1986)

FLUJO DE COMUNICACION REAL E IDEAL PARA EVALUACION
DE PLANEAS Y PROGRAMAS DE ESTUDIO



(Adaptado de Davies et al, Lengua Extranjera, Su enseñanza en contextos diversos. p. 24)

————— FLUJO EN DOS SENTIDOS
- - - - - FLUJO EN UN SENTIDO

3.5. PERFIL DEL MAESTRO.

En ninguno de los programas de inglés, excepto en el vigente, se hace referencia al tipo de maestro que se requiere para lograr los objetivos planteados para la materia de inglés.

En los "Programas Maestros del Tronco Común del Bachillerato Tecnológico" de 1984 se ha prestado gran atención a la definición de tal perfil. Se especifica en este documento que la profesión requerida para ser maestro de inglés en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales es la licenciatura en la Enseñanza del Inglés. El mismo documento aclara que dicha licenciatura no existe en ninguna Universidad Autónoma o institución de estudios superiores del sistema público en México.

Para compensar esta carencia, el documento antes mencionado propone una lista de "equivalentes aceptables" que son: Normal Superior con especialidad en Idioma Inglés, Licenciatura en letras con especialidad en didáctica, que ya impar-

te la UNAM y algunas Universidades Estatales. Maestría en lingüística aplicada en la enseñanza de idiomas, después de una licenciatura (como la de la Unidad Académica de los Ciclos Profesionales y de Postgrado del CCH de la UNAM). De acuerdo con estos programas, existen algunos cursos de formación de maestros especializados en la enseñanza del inglés, pero no tienen el nivel licenciatura o equivalente.

El mismo documento aclara que el ser bilingüe o el haber estudiado o vivido en países de habla inglesa no es suficiente preparación para que un profesor imparta la materia. En estos programas se afirma además que no existen profesiones afines a las que se pueda recurrir cuando no sea posible disponer de profesores con formación específica. (23)

En teoría, podría proponerse la contratación exclusiva de aquellos maestros que llenen el perfil anterior, con lo que aseguraríamos el logro de los objetivos de la materia. Sin embargo, la realidad es que el Subsistema de Educación Tecnológica Agropecuaria, que apenas cuenta con quince años de edad, ha crecido de una manera tan acelerada que el planteamiento anterior es poco menos que imposible.

En las últimas décadas, la presión demográfica sobre los sistemas de educación es de tal magnitud que las instituciones de capacitación no dan abasto. En el caso de las escuelas tecnológicas agropecuarias y forestales, la situación se complica más aún, ya que éstas se ubican en lugares alejados de los centros de población con lo cual el reclutamiento del personal docente con las características del perfil, es poco menos que imposible. (por ejemplo, un maestro de inglés contratado para impartir 4 horas a la semana gasta 8 horas en transporte, y este esfuerzo de desplazamiento no se compensa con el salario que percibe).

Para mostrar al lector qué tan lejana está la propuesta de perfil del maestro de la realidad, se tuvo acceso a la encuesta de Homologación Académica/Nivelación Salarial aplicada en septiembre de 1983 con el fin de igualar los sueldos de los docentes de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) con los del Instituto Politécnico Nacional (IPN). El llenado de esta encuesta requirió la comprobación fehacien

te de todos los datos solicitados.

Se extrajeron los siguientes datos de esta encuesta: Nombre del maestro, antigüedad en la SEP, antigüedad en la DGETA, estudios realizados, año en que los realizó, institución de egreso, si era o no titulado, otros cursos o estudios realizados, y materias que impartían, además del inglés.

Se presentan aquí los resultados de 148 expedientes consultados de igual número de docentes que trabajan en 124 Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales, es decir, el 67% del total de docentes de inglés en estas escuelas.

Un dato importante es que todos estos Centros se encuentran en zonas rurales, a un promedio de 28 kms. de la población más cercana.

El primer factor que se analizó fue el de las horas/clase por las que están contratados los docentes. Cabe recordar que el programa propone un total de 90 horas como mínimo y 120 horas máximo, lo que representa un número aproximado de cuatro horas por semana. Los datos obtenidos se aprecian en el cuadro siguiente:

Nº DE DOCENTES POR HORAS/SEMANA/MES

Nº de HORAS	Nº DE DOCENTES	PORCENTAJE
De 4 a 8 horas	24	16.2 %
De 9 a 16 horas	52	35.1 %
De 17 a 24 horas	37	25.1 %
De 25 a 32 horas	21	14 %
De 33 a 42 horas	14	9.4 %

Como se puede observar, más del 50% de los docentes tiene tiempo parcial y sólo el 9% tiene tiempo completo. Esto es importante si consideramos que:

- No hay posibilidades de trabajo en academias ni de preparación de clases.
- La motivación de tipo económico es incipiente y no compensa el tiempo de desplazamiento.

- No se pueden hacer consideraciones de una hora de clase impartida por una preparación de clase.

De la población total de encuestados, un 35% imparten una o más materias tecnológicas agropecuarias y forestales, taller de lectura y redacción en español, metodología de la investigación, y otras en menos número.

Aunque este aspecto podría considerarse negativo desde el punto de vista de la preparación específica para la impartición de la materia de inglés, se puede también considerar favorable si se pudiera implementar un tipo de trabajo que aprovechara los conocimientos del área agropecuaria que - estos maestros tienen, y las estrategias que ellos mismos han desarrollado para poder comprender un texto referente a temas científicos o tecnológicos escrito en inglés. Esta idea será analizada en el último capítulo.

El segundo factor que se consideró fue el referente a los estudios realizados por los docentes que imparten la materia de inglés. Para ello se incluye el siguiente cuadro:

MAESTROS DE INGLES SEGUN SU GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS
ALCANZADO

ULTIMO GRADO DE ESTUDIOS ALCANZADO	NO DOCENTES	PORCENTAJE
Primaria	1	.7 %
Secundaria	3	2.1 %
Técnicos Agrícolas/pecuarios	2	1.4 %
Secretaria Bilingüe	1	.7 %
Técnico en Idiomas (Normal Básica)	15	10.7 %
Ingenieros Agrónomos	15	10.7 %
Ingenieros Industriales	7	5 %
Ingenieros Químicos	4	2.8 %
Médicos Veterinarios Zootecnistas	7	5 %
Médicos Cirujanos	1	.7 %
Sociólogos	2	1.4 %
IDIOMAS NORMAL SUPERIOR	36	25.7 %
Letras Hispánicas	2	1.4 %
Pedagogos Especialistas en Agricultura	6	4.2 %
Biólogos	5	3.5 %
Danza	1	.7 %
Educación Preescolar (Licenciados)	2	1.4 %
Pedagogos	7	5 %
Matemáticos	2	1.4 %
Orientadores Vocacionales	2	1.4 %
Ingenieros en Desarrollo Rural	4	2.8 %
Trabajadora Social	1	.7 %
Profesor de Educación Física	1	.7 %
Economistas	2	1.4 %
Lic. en Historia	2	1.4 %
Lic. en Ciencias Sociales	2	1.4 %
Contadores Públicos	1	.7 %
Lic. en Filosofía	1	.7 %
Lic. en Turismo	3	2.1 %
Lic. en Relaciones Internacionales	1	.7 %
Cirujanos Dentistas	1	.7 %

De los 36 maestros de idiomas de Normales Superiores, el 72% es pasante, el 8.3 tiene estudios parciales de la carrera y sólo el 25% está titulado (8 docentes).

De todos los demás docentes que no son especialistas en inglés, sólo el 17% ha tomado cursos de inglés en instituciones varias así: 9 docentes han tomado cursos de inglés de 1 a 100 horas; 4 han tomado de 101 a 200 horas y 3 han tomado de 201 a 300 horas.

Se considera al nivel máximo de estudios apenas como un indicador ya que la comprobación fehaciente de estudios formales no implica otro tipo de conocimientos no acreditables por medio de documentos, como es el caso de maestros con dominio de la lengua extranjera y experiencia acumulada, maestros autodidácticas, etc.

El último dato que se analiza es el de la antigüedad en la SEP y en la DGETA. Los resultados de nuestra revisión mostraron que el 59% de los docentes ingresó por primera vez a la SEP cuando empezaron a trabajar en la DGETA. Por otra parte, el 54% del personal ingresó entre 1970 y 1980, y el 45% del personal entre 1981 y 1983. En promedio, la experiencia docente en esta Dirección General no rebasa los cinco años para el caso de esta materia. El hecho de que el 45% del personal haya ingresado en los últimos cinco años nos da una idea de la velocidad de expansión de este subsistema tecnológico agropecuario.

El perfil del maestro que se define en los "Programas Maestros", incluye una serie de consideraciones referentes a actitudes y habilidades pedagógicas para tener en cuenta en los docentes de esta materia:

Actualización en la enseñanza de la lectura; conocimientos de lingüística de textos, análisis del discurso, didáctica de segundas lenguas, sociolingüística, psicolingüística.

Tener conocimientos en cultura básica, sobre todo de las culturas que hablan el idioma que se va a impartir.

Tener una actitud positiva hacia la lectura y ser un lector activo.

Permitir el desarrollo de la autoformación de los estudiantes.

Ser respetuoso de las ideas y opiniones de los estudiantes respecto al tema dado.

Entender el proceso enseñanza/aprendizaje como un continuo.

Ser capaz de establecer sesiones de clase tipo taller.
Poder llevar a cabo una evaluación del proceso en los alumnos.

Ser capaz de elaborar reactivos coherentes y congruentes con el planteamiento general del programa. (24)

Todos estos datos que se han analizado, aunados al aislamiento en que se encuentran los docentes de inglés (pocas posibilidades de trabajo en academias, de cursos de capacitación en lengua, en didáctica, lejanía de los centros y bibliotecas especializados, etc.), nos muestran la gran distancia que existe entre el perfil ideal propuesto por los Planes Maestros y el perfil del docente con que en realidad se cuenta.

3.6. PERFIL DEL ALUMNO.

En el punto dedicado al perfil del egresado, se definió qué era perfil. También se analizó cómo este ejercicio de definición ideal ha degenerado en un alejamiento del perfil propuesto oficialmente con respecto al perfil del egresado en realidad. Se particulariza, ahora en las características del perfil del egresado producto de dos semestres de la materia de inglés.

Al elaborar el perfil de egreso del alumno, nos ocupamos de describir cómo será el estudiante producto del sistema para el cual estamos elaborando el currículum. En este caso, nos referimos al alumno producto de dos semestres de inglés en los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales.

El perfil del egresado ha ido cambiando a medida que los programas de inglés hacen lo propio. En 1981, el estudiante que cursaba los dos semestres de "Lengua Adicional al Español-Inglés", "comprendería y traduciría textos en inglés científico y técnico". (25). Posteriormente se afirmaba que el estudiante "aplicaría los conocimientos de lectura, comprendería y traduciría lecturas técnicas sobre temas agropecuarios y del tron

co común" (26). El último programa de estudios publicado por SEP/COSNET en "Programas Maestros del Tronco Común, Bachillerato Tecnológico, 1984" es el resultado del trabajo realizado por un grupo de docentes e investigadores de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas - (SEIT) en la ciudad de Tula, Hidalgo, en 1984. Este grupo definió el perfil de la manera siguiente:

El egresado comprenderá textos de lengua extranjera desarrollando los conocimientos, habilidades, estrategias de lectura lingüísticas y extralingüísticas y tendrá una actitud crítica y participativa frente a la lectura. (27).

Como se puede observar, los objetivos de los programas de inglés de los últimos seis años están centrados en habilidades de lectura y comprensión de textos científicos y técnicos. Obviamente, estos objetivos son congruentes con cada uno de los perfiles en el programa respectivo. Ya se mostró qué difícil será cumplir con estos objetivos dadas las características de la planta docente. Ahora se ofrecen unas consideraciones generales con respecto a los estudiantes.

Para ampliar más sobre este aspecto, se incluyen los resultados de entrevistas semiestructuradas (ver anexo 1) aplicadas por el autor del presente trabajo a una población de egresados del nivel medio superior de las zonas norte, centro y sur de la República. Estas entrevistas fueron realizadas en 1984 en el Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria, y la población a la que se refiere, se encontraba realizando estudios del nivel superior en la Carrera de Ingenieros Agrónomos Especialistas en Educación Agropecuaria. Allí se realizaron 44 entrevistas semiestructuradas y su análisis se limita a ofrecer porcentajes y comentarios en cada caso.

De los estudiantes entrevistados, el 11.5% había egresado del nivel medio superior antes de 1976, el 68% entre 1976 y 1980 y el 20% entre 1981 y 1984. La totalidad de la población había cursado el inglés como "lengua adicional" en su plan de estudios; el 50% afirma haber utilizado libro

de texto, aunque no recuerdan cuál.

Los egresados explican que su nivel de inglés es nulo (18.8%) o que se reduce a conocimientos incipientes y elementales (61.3%) y sólo el 18% afirma tener conocimientos intermedios, sin especificar en qué habilidades. (28)

Entre las causas que ellos identifican para tan bajo nivel en la materia se encuentran, en orden de importancia: Los maestros (se afirma que muchos de ellos no tienen conocimientos de inglés, lo que coincide con el análisis hecho en el punto anterior); el método (relacionado con la falta de preparación); y el tiempo tan corto que se dedica a la enseñanza de la materia, ya que dos semestres son insuficientes. Con respecto a este último, varios comentaron que dos años de inglés en la secundaria y uno en el nivel medio superior serían suficientes si hubiera coordinación entre estos dos niveles educativos.

En otro aspecto, el 84% de los entrevistados afirman tener una motivación alta y gusto por la materia, y la gran mayoría coincide en que, independientemente de la motivación y el gusto por la misma, el inglés es importante y están interesados en aprenderlo (93.1%). De éstos, el 72% dice necesitarlo para comprensión de lectura y el 22.7% para la traducción de textos y libros técnicos. (El resto no especifica sus necesidades). Empero, para ninguno de los interesados existe diferencia entre traducir y comprender un texto.

Por último, el 88.6% de la población entrevistada afirma que lo que saben de inglés no soluciona sus necesidades.

Las sugerencias que los entrevistados hacen y en las que más coinciden son las siguientes:

- Debería enseñarse a hablar inglés antes que enseñar las reglas.
- Hay una marcada saturación de ejercicios y tareas escritas y tediosos y aburridos.

- Muchos maestros no saben hablar inglés y sólo saben reglas gramaticales.
- Faltan laboratorios de idiomas y recursos audiovisuales.
- Se debe estimular el estudio del inglés mostrando su utilidad en los niveles superior y de postgrado.
- Se sugiere utilizar métodos más apegados a la realidad.
- Debe haber más cursos de traducción así como cursos completos con número reducido de alumnos.
- Debe haber más tiempo disponible para el estudio de la materia.

Todos los puntos anteriores tienen, como se puede observar, propósitos de mejorar la materia. Sin embargo, un 4.5% de los entrevistados afirma que se debe suprimir el inglés y se debe dar más prioridad a las materias tecnológicas básicas para la carrera de Ingeniero Agrónomo.

Es importante mencionar, al margen de lo anterior, que el 97% de los entrevistados no ha tenido ningún contacto real en el que tuviera que utilizar el inglés y todo parece indicar que su criterio de dominio tiene amplia relación con su percepción de estatus social, más que con verdaderas necesidades.

3.7. CARGA HORARIA.

De acuerdo con el programa vigente, se asignan al inglés un mínimo de 90 horas y un máximo de 120 para los dos semestres. Se calcula un número de cuatro horas a la semana, sin falta, para poder cumplir con el mínimo exigido. Esto crea la necesidad de una cuidadosa planeación de las clases por parte del maestro, si consideramos que el calendario de la Secretaría de Educación Pública establece, por ejemplo, en el calendario 1985-86 lo siguiente:

Días de labor docente	187
Organización e Inscripciones	10
Suspensión de labores	9
Sábados y Domingos	104
Vacaciones	55
Días por conmemorar *	32

(*) Son días en que se conmemoran fechas importantes con asistencia de los alumnos, pero sin labores docentes, como el día del niño, día de la madre, etc.

En los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales, el calendario anterior está afectado por un alto ausentismo por parte de los maestros, fiestas regionales, puentes no contemplados en el calendario, etc., que sumados hacen imposible el logro del mínimo propuesto de horas. Así, se estima que en condiciones óptimas se imparten de 80 a 85 horas de clase como máximo en los dos semestres. Aunque en el programa vigente no se recomienda el uso de libro de texto, es bueno saber, como indicador, que el promedio de horas que se requieren para estudiar con un libro de texto promedio para cada curso de inglés, varía de 90 a 140 horas como mínimo.

3.8 RECURSOS ACADEMICOS.

Se consideran recursos académicos a todos aquellos elementos físicos o materiales que convergen para el logro de los objetivos en esta materia. Estos recursos son: el maestro, los lugares y locales donde se lleva a cabo el proceso enseñanza/aprendizaje, los recursos materiales con que se cuenta y los que se requieren, así como la bibliografía básica para la materia.

Dada la importancia del recurso maestro, hemos dedicado el numeral 3.5. para describir el perfil ideal del maestro de inglés en estas escuelas, comparándolo con la realidad actual, en cuanto a recursos humanos disponibles.

En cuanto a los lugares y locales donde se realiza el proceso enseñanza/aprendizaje, el documento "Programas Maestros, Tronco Común del Bachillerato Tecnológico, 1984" establece lo siguiente:

El local básico para impartir esta materia es el salón de clase. Se sugiere el acceso a una biblioteca en cuyo acervo se encuentren libros, revistas y periódicos de los cuales se puedan extraer los textos correspondientes a la tipología señalada en la retícula (textos auténticos escritos en inglés sobre temas científicos y tecnológicos). Se recomienda la creación de un centro de documentación en cada plantel en el que se reúnan, codifiquen y presten todo tipo de textos auténticos requeridos por los docentes y por los alumnos.(29)

Todos los Centros Tecnológicos que analizamos cuentan con salones adecuados, pero pocos cuentan con una biblioteca cuyo acervo sea completo y adecuado a las necesidades del plantel. Las bibliotecas de estos centros no cuentan con los materiales mínimos, y ninguno posee los libros y revistas que proponen los planes maestros, específicamente para la materia de inglés.

Con respecto al Centro de Documentación, esta propuesta puede ser viable en los planteles y sólo requiere de la capacitación de un grupo de personas en un sólo plantel por región, que con adecuado manejo, puedan satisfacer las necesidades de su zona de influencia.

En el rubro de recursos materiales, se piden en el documento antes mencionado: pizarrón en el salón de clase, ejemplares de los textos auténticos señalados en la macroretícula y archivo para los maestros de la materia. Se sugiere además que los textos sean enriquecidos constantemente, que haya acceso a recursos de reproducción e impresión (mimeógrafo y fotocopidora), además de ofrecer a los maestros descarga académica para seleccionar y organizar el material de trabajo requerido.

De los anteriores aspectos, el más difícil de conseguir es el tiempo - para los maestros para su trabajo en los centros de documentación y para sus reuniones de academias, pues como se observó anteriormente, más del

50% de los docentes de esta materia tienen tiempo parcial.

El programa de inglés recomienda un total de 23 libros para la materia, de los cuales 16 están en inglés; además se recomienda la suscripción a cuatro revistas especializadas en el ramo. Para conseguir esta bibliografía, se recomienda visitar los siguientes lugares: El Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM, el Resource Center del Consejo Británico, la Biblioteca del CONACYT, la Biblioteca de la Embajada Norteamericana "Benjamín Franklin", la Biblioteca del Colegio de México, las Bibliotecas de la UNAM, así como el Instituto Francés para América Latina (IFAL). Todos estos lugares se encuentran ubicados en la ciudad de México, pero las escuelas que estudiamos se encuentran en zonas rurales de toda la República. Además de la distancia que se ubican los Centros de Bachillerato que nos ocupan, existe también dificultad en la lectura de los mismos debido al bajo nivel de conocimientos del idioma. Por otra parte, dotar a 197 centros de la bibliografía básica recomendada implicaría un enorme gasto para el estado en la actual situación económica que se vive. Por ejemplo, para 1986, se había recortado en alto grado el presupuesto para suscripción de revistas en la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas.

En cuanto a la bibliografía para el alumno, se propone no utilizar libros de texto sino textos auténticos. Estos materiales auténticos presentados en la macroretícula son los siguientes: publicidad, textos narrativos cortos, textos de enciclopedias, informes y reportajes largos, listas, instructivos, informes, reportajes cortos, diccionarios, oficios, otros documentos legales, artículos de divulgación general y especializados, artículos periodísticos de fondo, editorial y textos de opinión, textos literarios, textos científicos y tecnológicos. (30)

4. CONCLUSIONES

Considerando que el objetivo de este trabajo es el de analizar el nuevo programa de inglés del nivel medio superior tecnológico agropecuario, comparándolo con la realidad actual, y después de haber estudiado con detenimiento todas y cada una de las recomendaciones del nuevo programa de inglés, se concluye que existe una gran distancia entre lo propuesto por este programa y la disponibilidad real actual de recursos académicos, incluyendo en éstos a los maestros que imparten la materia.

Se considera, además, que el nuevo programa de inglés no surgió de una evaluación completa del programa anterior, que tuviera en cuenta los aspectos internos de eficiencia terminal en esta materia, comson: los alumnos, sus intereses y necesidades, motivaciones y antecedentes de inglés; los maestros, su nivel de estudios, disponibilidad horaria, sus conocimientos del idioma que imparten, así como de los aspectos metodológicos en la enseñanza de lenguas extranjeras; los recursos materiales tales como bibliotecas, archivos y espacios físicos; la caracterización de los aspectos externos al proceso enseñanza/aprendizaje como la ubicación de las escuelas tecnológicas agropecuarias, las características socio-económicas de las regiones en que se ubican, los intereses del medio, y las concepciones particulares sobre educación tecnológica agropecuaria para este nivel.

Por esta razón, a su vez, las propuestas que el programa actual establece con respecto a los objetivos de la materia, la metodología, lineamientos generales para la impartición de la misma, los recursos, el perfil del egresado, así como la bibliografía básica están totalmente alejados de la realidad, y esta disparidad lo llevará al fracaso.

El sujeto más importante de todo proceso enseñanza/aprendizaje, el alumno, está en una situación por demás desventajosa y hasta cierto punto desagradoable en esta materia; si después de haber realizado estudios corres-

pondientes a varios años de secundaria y bachillerato, y de haber cursado dentro de ellos la materia de inglés, se encuentra con que el objetivo propuesto no fue alcanzado, ni siquiera de una forma elemental, es apenas lógico que se despierte en él un sentimiento de frustración y todo lo que se relacione con el estudio de la lengua extranjera viene a constituirse en una lamentable pérdida de tiempo. Así, la desmotivación, la frustración y el bloqueo para aprender cualquier lengua irá en constante aumento, hasta el punto de convertirse en un verdadero trauma para los estudiantes del nivel medio superior tecnológico agropecuario.

Por último, se incluyen una serie de cuadros de clasificación tomados de Davies et al (1986) y adaptados a la información que hemos manejado de las escuelas tecnológicas agropecuarias del nivel medio superior.

La importancia de estos cuadros de clasificación radica en la posibilidad de hacer comparaciones entre sistemas de educación, en particular respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras. En estos, la parte sombreada corresponde a la calificación obtenida por los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios y Forestales. Estas consideraciones son globales y responden al promedio general.

Se deben tener en cuenta, sin embargo, tres limitantes en la utilización de estos cuadros:

Primero, la clasificación que se ofrece no es aplicable a todas las escuelas. Si se intenta adecuar a nuestro caso, se corre el riesgo de modificar la escala de valores de favorable y adverso.

La segunda limitante es la sobregeneralización: calificar 198 escuelas con un sólo cuadro es arriesgado. Probablemente este cuadro debería hacerse para cada escuela.

En tercer lugar, la escala de valores obedece a convenciones válidas para determinados grupos.

IMPORTANCIA DE LA LENGUA EXTRANJERA EN
LOS CBTAs y CBTs

Favorable	I. EN LA COMUNIDAD	II. EN LA INSTITUCION
↑ + 2	Principal medio de comunicación.	Asignatura única o principal
+ 1	Importante medio de comunicación, o goza de gran prestigio; oportunidades de <u>con</u> <u>tac</u> <u>to</u> .	Requisito importante: se usa como medio de instrucción.
0	De cierta importancia; en áreas especializadas; contacto restringido.	Asignatura académica obligatoria.
↓ - 1 - 2 Adverso	De mínima importancia; ninguna oportunidad de contacto.	Asignatura académica optativa.

(Adaptado de DAVIES et al. Lengua Extranjera, Su enseñanza en Contextos Diversos, Ed. Macmillan, México D.F., 1986)

PROFESORADO EN LOS CBTA's y CBT's

	III. DOMINIO DE LA LENGUA	IV. CAPACITACION DOCENTE	V. CONDICIONES DE TRABAJO
Favorable + 2	Nativo, o habla y redacta con fluidez, corrección y confianza.	Excelente capacitación pedagógica y especialización en didáctica de las lenguas; amplia experiencia.	Trabaja en un departamento de organización flexible donde se fomenta la colaboración.
+ 1	Habla bien; redacta bien, pero hay indicios de inseguridad.	Capacitación pedagógica y especialización en didáctica con experiencia limitada o amplia experiencia que compensa deficiencias en la capacitación.	Trabaja en un departamento organizado; normas de colaboración rígidas.
0	Habla con cierta fluidez pero incorrectamente; no redacta con corrección.	Capacitación en una escuela para maestros; nociones de didáctica; poca capacitación formal compensada por la experiencia.	Oportunidades limitadas de colaboración.
- 1			
- 2	Conocimientos rudimentarios.	Mínima capacitación; experiencia limitada.	Trabaja en Departamento donde no hay colaboración; o se encuentra aislado por ser el único profesor de lengua extranjera.
Adverso			

(Adaptado de DAVIES et al, Lengua Extranjera, su Enseñanza en Contextos Diversos, Ed. MacMillan, México, D.F., 1986)

ORGANIZACION DE LOS CBTAs Y CBTFs

	VI. PROGRAMAS Y TEXTOS	VII. FINES	VIII. NUMERO DE ALUMNOS POR GRUPO.	IX. HORAS-CLASE EFECTIVAS POR SEMANA
-Favorable + 2	Programa adaptado a las necesidades reales de los alumnos. Operación flexible. Se fomenta la colaboración efectiva. Buen sistema de evaluación.	Uso auténtico de la lengua extranjera utilizando los conocimientos adquiridos.	20 en cursos iniciales e intermedios. Menos de 10 en cursos avanzados	Más de 5 (cursos intensivos)
+ 1	Programas y/o texto(s) aceptable(s). Colaboración limitada. Pruebas departamentales y evaluación continua individual. Se permite modificar materiales	Uso auténtico de la lengua aun cuando las oportunidades de utilizar los conocimientos son limitadas en la realidad.	De 20 a 30	3 a 5
0	Se fija programa flexible alejado de la realidad. No hay libro de texto, ni apoyo para adaptar materiales.	Adquisición de nociones de la lengua. Pocas oportunidades de utilizar los conocimientos.	De 30 a 40	2 a 3
- 1	Programa rígido y texto obligatorio. No se permiten adaptaciones. Pruebas "objetivas" preparadas por las autoridades.	Los alumnos tienen que cumplir con un requisito académico formal. Aprobación de un examen. Nulas oportunidades de utilizar los conocimientos.	Grandes: Más de 40	Menos de 2
- 2 Adverso				

Los factores que se analizan en los cuadros anteriores no son independientes, sino que aparecen agrupados en lo que Davies et al llaman "configuraciones atípicas". Como se observa, la calificación obtenida por este sistema oficial de enseñanza tecnológica agropecuaria es muy baja. Como lo mencionan Davies et al:

En estos contextos hay pocas posibilidades de modificar condiciones que son consecuencia de un aumento constante de la población escolar y de severas limitaciones presupuestarias. Las condiciones en que trabajan los profesores no son más que el reflejo de problemas de alcance nacional y constituyen un reto. La propuesta al reto es adecuar tanto los objetivos como los métodos a la realidad (31)

Estas propuestas referentes al método y a los objetivos adecuados a la realidad serán tocados en el capítulo dedicado a recomendaciones.

Como se dijo anteriormente, la importancia de los cuadros anteriores radica en la posibilidad de establecer comparaciones entre sistemas educativos que imparten el inglés. De acuerdo con la misma tabla de clasificación, un Departamento de Inglés en un centro de lenguas de una Universidad Metropolitana obtendría las siguientes calificaciones:

LENGUA		PROFESORADO				INSTITUCION		
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
	■							
+ 7	■	■	■		■		■	■
- 4	■			■		■		
						■		

=+5

(Tomado de DAVIES ET AL, Lengua Extranjera, su Enseñanza en Contextos Diversos, Ed. MacMillan, México, D.F., 1986)

Ahora, comparemos el cuadro anterior con el de las calificaciones obtenidas por una secundaria rural en un país en vías de desarrollo, cuyo departamento de inglés lo conforman dos maestros: ⁴⁷

LENGUA		PROFESORADO				INSTITUCION		
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
- 2								
-10								

(Tomado de DAVIES ET AL, Lengua Extranjera, su Enseñanza en Contextos Diversos. Ed. Macmillan, México D.F., 1986)

Tal y como lo recomiendan DAVIES ET AL, ubicaremos a las distintas instituciones en una escala basada en la valoración numérica de los factores favorables y adversos y que representa un continuo. Los mismos autores antes mencionados aclaran que la apreciación visual de la figura puede resultar engañosa, ya que las diferencias entre las instituciones no son en realidad tan marcadas como aparece aquí.

CONTEXTOS ABIERTOS Y RESTRINGIDOS

↑	12	Instituto Binacional
	11	Escuela para Extranjeros
	10	
	9	
	8	
	7	
↓	6	
	5	Secundaria en un país industrializado
	4	Centro Universitario de lenguas extranjeras
	3	
	2	
	0	
↓	- 1	
	- 2	
	- 3	
	- 4	Secundaria urbana en un país en vías de desarrollo
	- 5	Escuela Normal Superior de Provincia
	- 6	
	- 7	
	- 8	Secundaria rural en un país en vías de desarrollo.
	- 9	
	-10	
	-11	
	-12	
CENTROS DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIOS Y FORESTALES		

Como se observa en la tabla de calificación, el subsistema de educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior se encuentra muy bajo respecto de otros sistemas. Esta calificación es global e incluye los aspectos que hemos analizado en el presente trabajo. La propia calificación obtenida nos hace tomar decisiones definitivas que no sean parciales, y que se proponen en el capítulo siguiente.

5. RECOMENDACIONES

No se pretende en este capítulo ofrecer una solución mágica a los problemas planteados en este trabajo. Más bien, se trata de una manera general y optimista de una serie de estrategias que nos lleven a mejorar la eficiencia terminal de esta materia, pero cada una de ellas requiere todo un estudio profundo de los investigadores en cada área.

Las primeras recomendaciones parten del supuesto de que se suprimiera la materia de inglés en los CBTA's y CBTf's: Si la razón por la cual se imparte el inglés es la necesidad que los estudiantes tienen de consumir literatura científica y tecnológica en este idioma, con la supresión de la materia se lograría:

- La intensificación horaria de los dos cursos de taller de lectura y redacción en español con lo cual los estudiantes podrían implementar sus estrategias de lectura en lengua materna, ahora tan precarias, a un nivel tal que incluso pudieran aplicar tales estrategias en la comprensión de textos en otros idiomas.
- La concertación de convenios entre la Secretaría de Educación Pública y las diferentes casas editoriales con el fin de llevar a cabo un programa controlado, planeado y debidamente evaluado de traducción de aquellos textos considerados como básicos para la formación de técnicos agropecuarios. Dicho convenio debe definir con claridad cuáles son los aspectos prioritarios, dónde deben conseguirse los documentos (no sólo existe material científico y tecnológico en lengua inglesa), cuál será el sistema de distribución de dicha información y cómo se evaluará esta tarea.
- La recomendación anterior implica un programa de revaloración de la traducción y la formación de traductores, al más alto nivel. Aunque esto parezca caro, sería más barato y efectivo que preparar maestros de

inglés, dotarlos de materiales y confiar en que ellos formen lectores de textos en idioma extranjero de manera efectiva, en cada alumno de los CBTA's o CBTF's. Con dicho programa se mejoraría la imagen, ya muy desgastada, de las traducciones nacionales.

El segundo bloque de recomendaciones se hacen considerando que la materia de inglés permaneciera como está, incluso con el programa de inglés vigente. En este entendido, se hacen dos tipos de propuestas: de tipo remedial o curativo y de tipo previsorio.

Entre las propuestas de tipo remedial o curativo, se tienen las siguientes:

1. Un programa nacional de formación de maestros de la lengua adicional al español, que para todos los CBTA's y CBTF's sería el inglés. Este programa estaría a cargo de la Unidad de Superación Docente de la propia Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, y estaría enfocado a tres aspectos básicos:
 - . Cursos intensivos de idioma.
 - . Cursos de metodología de la enseñanza de comprensión de lectura de lenguas extranjeras.
 - . Taller sobre planeación y operación de Centro de Datos y elaboración de materiales para la materia.

Para los cursos de idioma, se sugiere la planeación de los mismos de una manera regional, de tal manera que los maestros de inglés asistan a Centros de Idiomas Oficiales o Particulares, con duración mínima de 120 horas, con lo cual no se afectaría la operación de los planteles.

Para los otros dos cursos, el de metodología y el de Taller de Centros de datos, se sugiere utilizar las instalaciones del Instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria, el cual, además de su situación favorable, cuenta con hospedaje, alimentación y recursos bibliográficos

y materiales en general. Dichos cursos se impartirían en los veranos con duración aproximada de 240 horas, aunque se puede planear también en cada región con la asistencia de los maestros encargados de la materia y con duración de una semana, lo cual exige cuatro cursos anuales como mínimo.

2. Un sistema de capacitación y actualización de los maestros que ya hubiesen participado en los programas antes mencionados. Dichos cursos de capacitación y actualización tendrían una duración de 40 a 50 horas y se referirían a tópicos específicos o problemas prácticos referidos al nuevo programa de inglés.
3. Un sistema de seguimiento y evaluación: este sistema controlaría el quehacer de los docentes, sus avances programáticos y canalizaría las experiencias para realizar evaluaciones más acordes con la realidad.
4. Bibliotecas/Centros de Datos Regionales: estas bibliotecas tendrían en su acervo básico la bibliografía mínima recomendada por el programa vigente, y serían organizadas por las coordinaciones estatales de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria para ofrecer servicio a los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios y Forestales del estado que así lo requieran. Así los costos de material bibliográfico, su mantenimiento y efectiva distribución sólo requeriría un número mínimo de personas. Estas bibliotecas, a su vez, se constituirían en centros regionales de datos en los que se recabaría el mayor número y variedad de textos auténticos, se clasificarían y distribuirían, con un sistema efectivo de publicación. Otra ventaja de dichos centros regionales es la referente a la suscripción de revistas especializadas, así como la canalización de textos difíciles para su procesamiento, a los lugares adecuados.

Ahora veamos las recomendaciones que se hacen y que son de tipo previsor:

1. Todo cambio total o parcial en los programas de estudio debe tener como antecedente un estudio diagnóstico y una evaluación sobre el o los aspectos que se requieran modificar.
2. Las Direcciones Generales que conforman la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, así como el Instituto Politécnico Nacional y que imparten cursos en el nivel medio superior, deberían entrar en contacto con los responsables del nivel secundaria con el fin de definir la mejor forma de coordinar la enseñanza del inglés en estos dos niveles educativos. En igual sentido, los Directores de los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios y Forestales deberían concertar acuerdos con los directores de escuelas secundarias de la región.
3. La admisión de nuevos maestros de inglés para el nivel medio superior de Educación Tecnológica Agropecuaria deberá requerir de un concurso de oposición en el que se exijan los mínimos establecidos por el programa de inglés vigente. A su vez, debe plantearse a quien - correspondía la necesidad de contar con un número de horas pagaderas dedicadas a la preparación de clase, que sea proporcional al número de horas del docente frente a grupo.
4. Se deberán propiciar reuniones entre las academias y entre los centros con los responsables de la elaboración, control y evaluación de los planes y programas de estudio, con el objeto de fomentar evaluaciones constantes apegadas a la realidad, y así poder incidir en la eficiencia terminal de esta materia.

Merece tratamiento aparte una alternativa de solución referente al hecho de que aproximadamente el 70% de los docentes que imparten la materia no tiene estudios relacionados con la enseñanza del inglés.

Como se observó en el punto referente al perfil del maestro, existe un alto número de profesores cuya preparación está referida a aspectos agrícolas, pecuarios y forestales. Este "accidente", por llamarle de alguna manera, puede considerarse como negativo si tomamos al pie de la letra

la propuesta ideal de maestro que propone el programa vigente.

Sin embargo, se puede ver como un aspecto altamente positivo si consideramos que el conocer una disciplina del área tecnológica puede facilitar el que un maestro enseñe a leer textos referentes a estas áreas, escritos en inglés.

Se puede intentar impartir materias del área tecnológica en inglés y español; es decir, al utilizar un texto en inglés referente a los contenidos programáticos de la materia tecnológica en cuestión, además de convertir al texto en "auténtico" los estudiantes sentirán la necesidad de comprenderlo, ya no como parte de un ejercicio aislado en la clase de inglés sino como parte importante y fundamental de su formación como técnico agrícola, pecuario o forestal.

Una experiencia vivida por el autor del presente trabajo en el Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria, podría ilustrar lo anterior: paralela a la clase de "Conservación de Granos y Semillas" se utilizó un material referente a la construcción de silos en la materia de inglés. Dicho material era complementario de los conocimientos adquiridos en la otra materia.

En esta experiencia se demostró que los estudiantes elevaron su motivación en la clase; además de contar con antecedentes sobre el tema, con la ayuda de un diccionario de fácil manejo y con el maestro como facilitador, se logró la comprensión del texto en su totalidad.

A su vez, el maestro del área tecnológica compartió con los estudiantes las mismas experiencias en cuanto al desarrollo de las estrategias de lectura que él mismo había desarrollado al trabajar con textos similares durante sus estudios profesionales.

Obviamente que, como se menciona al principio de este capítulo, cada una de estas propuestas requerirá de un estudio serio y profundo de viabilidad.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. Edad ____ Sexo _____ Lugar de Nacimiento _____

2. Ultimo nivel de estudios terminados:

Primaria ____ Secundaria ____ Bachillerato ____ Universidad ____ Otros ____

Nombre de la Institución en que terminaste _____
ubicada en _____ en el año de _____

3. ¿Había clases de inglés en tu pla de estudios? SI ____ NO ____

Usaban libro de texto? SI ____ NO ____ Nombre del libro (si recuerdas)

El nivel de inglés con que saliste de tu escuela fue:

Nulo ____ Elemental ____ Intermedio ____ Avanzado ____

Este nivel de inglés se debe a: (califica de 0 a 5)

Maestro ____ Alumno ____ Libro ____ Método ____ Tiempo que lo estudiaste ____

4. ¿Te gusta el inglés? SI ____ NO ____ ¿Estás interesado en aprenderlo?

SI ____ NO ____

Has tomado cursos de inglés fuera de tu escuela? SI ____ NO ____

¿Dónde? _____ AÑO _____

¿Tienes alguna necesidad actual de aprenderlo? SI ____ NO ____

¿Cuál? _____

5. Has tenido alguna necesidad de usar inglés para:

Hablarlo ____ Escucharlo ____ Leerlo ____ Escribirlo ____ Ninguno ____

6. ¿Tomas o tomaste inglés en la escuela en la que estudias actualmente?

SI ____ NO ____

En esta escuela aprendiste a:

leer ____ Escribir ____ Entender a alguien hablando ____ hablarlo ____ Nada ____

7. ¿Crees que lo que has estudiado soluciona tus problemas con respecto al idioma y a tus necesidades? SI ____ NO ____

8. ¿Tienes alguna sugerencia o experiencia en este sentido que desearas compartir?
(cursos, dificultades, libros, métodos, tiempo, etc.)

NOTAS

- (1) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Bachillerato Tecnológico, Tronco Común, SEIT, México 1981, p. 7
- (2) SEP/SEIT/DGETA, El Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Agropecuaria, Dirección Técnica, México 1985, p. 12.
- (3) PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988, Talleres Gráficos de la Nación, México, 1984.
- (4) SEP/COSNET, Programas Maestros, Tronco Común del Bachillerato - Tecnológico, 1984 SEIT, México, 1984.
- (5) Ibid; p. 46
- (6) SEP/DGETA, Op cit; (2), p. 16
- (7) Ibid; pp. 17, 18.
- (8) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Memoria del Congreso Nacional del Bachillerato, Cocoyoc Morelos, 1982, p. 36.
- (9) DAVIES ET AL. Lengua Extranjera, Su Enseñanza en Contextos Diversos, Ed. Macmillan, México 1986.
- (10) BERNARD Cassen, "La Lengua Inglesa como Vehículo del Imperialismo Norteamericano", Investigación Antropológica, Vol. Nº 9 p.
- (11) Datos de la Unesco citados por Cassen (10)
- (12) Charles Bally, citado por Dupont en "Hacia un Programa de Educación Bilingüe para los Idígenas Colombianos", Revista Colombiana de Lingüística, Vol. 1, Nº 2, Abril 1981, Bogotá Colombia.
- (13) Ejemplo de estos casos son el CBTA 118 de Oxkutzcab, Yucatán, don de predomina el Maya, el CBTA 77 de San Miguel el Grande, Oax. con el zapoteco y el CBTA 122 de Jalpilla, Axtla de Terrazas, San Luis Potosí, donde se habla predominantemente el náhuatl.
- (14) SEP/COSNET, Op cit.
- (15) SEP/DGETA, Programa de Lengua Adicional al Español, Inglés, Mimeo S/D, 1981.
- (16) SEP/DGETA, Programa de Lengua Adicional al Español, Inglés, 1983 S/D.

- (17) SEP/COSNET Op cit
- (18) Ibid. p. 48
- (19) Ibid., p. 49
- (20) SEP/COSNET, Op cit.
- (21) DAVIES et al., Op cit. p. 17
- (22) AGUIRRE et al, Manual de Didáctica General, Curso Introductorio,
Programa Nacional de Formación de Profesores, Anuies, México,
1984, p. 88.
- (23) SEP, Op cit., en (1)
- (24) Ibid.
- (25) SEP, Op cit., en (15)
- (26) SEP/DGETA, Op cit., en (16)
- (27) SEP/COSNET, Op cit.
- (28) Se aclara que la clasificación del nivel de inglés en nulo, elemental, intermedio y avanzado es arbitrario y no obedece a un examen específico de conocimientos, sino a la apreciación que ellos mismos hace de su nivel. dado que todos ellos fueron alumnos del autor, se puede afirmar que su referencia del nivel se basa en el criterio del dominio de estructuras gramaticales.
- (29) SEP/COSNET Op cit
- (30) Ibid. p. 49
- (31) DAVIES et al, Op cit.

B I B L I O G R A F I A

- AGUIRRE Lora, María Esther et al.
Manual de Didáctica General, Curso introductorio
 ANUIES, Centro de Didáctica de la UNAM, México, 1984.
- ARNAZ, José A.
La Planeación Curricular.
 Cursos Básicos para la Formación de Profesores.
 Area: Sistematización de la Enseñanza, Nº 8
 ANUIES, Ed. Trillas, México, 1984.
- BAZAN, José, et al
Manual de Didáctica del Lenguaje
 ANUIES, Centro de Didáctica de la UNAM, México, 1972
- BOLAÑO, SARA
Introducción a la Teoría y Práctica de la Sociolingüística.
 Editorial Trillas, México, 1982.
- BOSCH García, Carlos.
La Técnica de Investigación Documental
 Editorial Trillas, 11a Edición, México, 1985
- C.I.S.E.
 Centro de Investigaciones y Servicios Educativos
Perfiles Educativos
 CISE UNAM, Julio-Agosto-Septiembre, 1984, Nº 6.
- C.I.S.E.
 Centro de Investigaciones y Servicios Educativos
Perfiles Educativos
 CISE, INAM, Número Extraordinario, Diciembre 1979
- CIRCULO LINGUISTICO DE BOGOTA
Revista Colombiana de Lingüística
 Vol. 1, Nº 1, Octubre de 1980, Bogotá, Colombia.
- CIRCULO LINGUISTICO DE BOGOTA
Revista Colombiana de Lingüística
 Vol. 1, Nº 2, Abril de 1981, Bogotá Colombia.
- DAVIES, P et al
Lengua Extranjera, su Enseñanza en Contextos Diversos
 Ed. Macmillan, México, 1986.
- ERICKSEN C., Stanford
Motivation for Learning, A Guide for Teachers of the Young
Adult
 University of Michigan Press, Michigan, 1974.

ESPEJO, Alberto

Lenguaje, Pensamiento y Realidad

Temas Básicos, Área: Taller de Lectura y Redacción, Nº 11
ANUIES, Ed. Trillas, México, 1983.

FORUM

English Teaching Forum

Vol. XX, Number 3, July 1982

GARVIN P.L. & LASTRA de Suárez, Yolanda

Antología de Estudios de Etnolingüística y Sociolingüística
Lecturas Universitarias, UNAM, México, 1984

GIGLIOLI, Pier Paolo (Editor)

Lenguaje and Social Context

Penguin Education, Penguin Books, 1983

HALLIDAY, M. A. K.

El Lenguaje como Semiótica social, La Interpretación Social
del Lenguaje del Significado

Fondo de Cultura Económica, México, 1982

MACKEY R. & Joe Darwin PALMER

Languages for Specific Purposes, Program design and Evaluation
Newbury House Publishers Inc., London, 1981

MEXTESOL

Mextesol Journal

Vol VI, Number 1, 1982

PANTOJA Morán David

Notas y Reflexiones acerca de la Historia del Bachillerato
Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 1983.

SELINKER, TARONE & HANZELI Editors

English for Academic and Technical Purposes
Newbury House Publishers Inc., London, 1981

SEP/COSNET

El Tronco Común, Bachillerato Tecnológico

SEP, México, 1984

SEP/DGETA

El Nuevo Modelo Curricular de Educación Media Superior Tecnológica
Agropecuaria

Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, 1985

SEP/DGETA

Programa de Lengua Adicional al Español, Inglés.

Memo, s/d, México, 1983.

SILVA, Fernando et al

El papel de la Lectura en la Enseñanza de Inglés

Ponencia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia ante el I Congreso de Profesores de 2a. Lengua, Trujillo, Perú, Febrero de 1977.

WIDDOWSON H. G.

Teaching Language as Communication

Oxford University Press, Oxford, 1979

WILKINS, D.A.

NOTIONAL SYLABUSES

Oxford University Press, Oxford, 1979