



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**Delimitación de directrices para el fortalecimiento de la
práctica docente, a partir de un marco general de
observación de clase derivado del Programa Nacional de
Inglés en Educación Básica (PNIEB) de la Secretaría de
Educación Pública**

**TESINA PRESENTADA PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
PROFESIONAL EN LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

Israel Saldaña Pacheco

**Asesora de Tesina:
Mtra. Dora Luz García Torres**

Panel de Sinodales

Mtra. Emma Navarrete Hernández

Mtra. Dora Luz García Torres

Lic. Paula Isadora Aguilar Angulo

Lic. José Luis Reyes Iturbe

Mtra. Lilia Estela Briones Jurado

Presidente

Vocal

Secretario

Suplente 1

Suplente 2

Naucalpan Estado de México, mayo 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Índice General

	Pág.
1 Introducción	1
2 Contexto y referentes normativos	2
3 Justificación	15
4 Objetivos	16
5 Hipótesis	17
6 Metodología	18
7 Desarrollo de la investigación	32
8 Propuestas de mejora a partir de los resultados obtenidos	60
9 Conclusiones generales	66
10 Fuentes consultadas	69

1. Introducción (presentación de la temática y relevancia)

El presente trabajo describe el proceso de identificación de áreas de oportunidad a partir del método de observación directa de aspectos académicos específicos en el ejercicio de docentes en servicio de la asignatura Segunda Lengua: Inglés en concordancia con lo estipulado en el Plan de Estudios 2011. Educación Básica y el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) utilizando como instrumento de recopilación de información una lista de cotejo dicotómica.

Este proyecto se llevó a cabo en aulas de educación básica de los niveles de preescolar, primaria y secundaria y fue conducido por Asesores Académicos de la Coordinación de inglés en la Ciudad de México (CICM) durante los meses de febrero y marzo del año 2015 y del cual se obtuvo información para sustentar las propuestas de talleres para la mejora de la práctica docente, el planteamiento de estrategias de seguimiento a docentes, así como la toma de acuerdos entre autoridades dentro de los planteles (directores, inspectores de zona, subdirectores académicos, entre otros) con los asesores académicos y los docentes, a fin de llevar a cabo el trabajo colaborativo necesario en este proceso.

2. Contexto y referentes normativos

En el año 2009 la Secretaría de Educación Pública (SEP) instruyó a la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) a convocar instancias nacionales e internacionales para poder brindar un seguimiento adecuado a la implementación del nuevo Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) en el país. De la misma manera que instó monitorear los avances e identificar áreas de mejora, propios de dicha implementación, por lo que en cada entidad federativa se crearon Coordinaciones Estatales de Inglés (CEI) para dichos fines.

Algunas de las funciones de las CEI ha sido la de proveer al docente de inglés con las orientaciones pedagógicas adecuadas y supervisar los procesos de mejora; aunque para alcanzar las metas educativas es primordial incluir a los diferentes actores del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, e involucrarlos con las ventajas que ofrece del nuevo modelo educativo descrito en el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*, los programas de estudio y los procesos de evaluación, así como con las responsabilidades que ello conlleva de transparencia y rendición de cuentas.

Con base en lo anterior, la presente tesina retoma directrices importantes de documentos rectores que sustentan el Plan de estudios vigente desde una perspectiva de acción por parte del ejecutivo federal mediante el *Plan Nacional de Desarrollo (PND)* y su campo de acción educativa, el *Programa Sectorial de Educación (PROSEDU)* hasta la parte práctica del PNIEB dentro del aula, donde los planteamientos teórico-pedagógicos han de verse traducidos en acciones concretas por parte del docente, lo cual traza las líneas de acción para que las instancias pertinentes vigilen que exista concordancia entre la teoría y la práctica y que lo establecido en ellos se vea reflejado en un nuevo y productivo sistema educativo.

Uno de los elementos involucrados en el proceso de implementación y seguimiento es, indiscutiblemente, el Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Éste es el documento rector donde se plasman los momentos históricos educativos recientes, la filosofía institucional, las justificaciones pedagógicas del mismo, así como los planes y programas de estudio de todas las asignaturas que forman parte del mapa curricular de la educación básica en sus tres niveles. Entre ellos se inserta el PNIEB.

En el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* se incluyen claramente estipuladas las funciones de sus elementos constitutivos, tales como el rol del docente, el perfil de egreso del alumno, la nueva función del proceso de evaluación, así como de sus instrumentos oficiales y demás.

Este documento es de nuestro interés ya que resalta doce principios pedagógicos como pilares del Plan de Estudios 2011. Educación Básica (SEP, 2011, p. 26-37), y cuyos estatutos deben ser seguidos y promovidos en cada momento del proceso educativo, desde la concepción teórica plasmada en la planeación hasta la ejecución en clase dentro del aula. Estos doce principios son:

1. Que toda acción educativa se centre en el estudiante y sus procesos de aprendizaje;
2. Que la planeación sea un elemento sustantivo del quehacer docente para potenciar el desarrollo de competencias que implique organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, tales como el desarrollo de secuencias didácticas contextualizadas a partir de situaciones comunicativas con el fin de elaborar un producto (memoria de palabras, mural informativo, exposición de un tema concreto, etcétera);

3. Que los maestros construyan ambientes de aprendizaje en los que la comunicación e interacción posibiliten la comprensión de los alumnos;
4. Que las escuelas promuevan el trabajo colaborativo para construir aprendizajes en colectivo;
5. Que se favorezca el uso de una diversidad de materiales educativos en los centros escolares; que apoyen el ejercicio docente y se creen redes de aprendizaje y la integración de comunidades de aprendizaje;
6. Que los docentes incorporen la evaluación como una herramienta para que los estudiantes aprendan y le permita al docente obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación.
7. Que la escuela favorezca la inclusión para que se erija en un espacio donde la diversidad se aprecie y se practique como una forma de enriquecimiento para todos;
8. Que en cada nivel, grado y asignatura se incorporen temas de relevancia social que favorezcan la formación de valores y el desarrollo de actitudes;
9. Que la educación ponga énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y el alcance de los aprendizajes esperados;
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia;
11. Reorientar el liderazgo, de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas;
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela se dirige a quienes presentan rezago educativo o, poseen aptitudes sobresalientes.

Otro referente importante para esta investigación ha sido el *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018* (SEGOB, 2013, p.123) de la presente administración, debido a que su objetivo 3.1, destaca la importancia del “...desarrollo del potencial humano y describe la estrategia a seguir con el establecimiento de un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente” y para darle cumplimiento, la estrategia 3.1.1 indica las líneas de acción a seguir. Una de ellas describe la necesidad de constituir el “Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela” para acompañar y asesorar a cada plantel educativo de acuerdo con sus necesidades específicas. Particularmente, para atender a la asignatura de Inglés en la Ciudad de México, a esta figura se le ha denominado “Asesores Académicos de Inglés”.

Por último, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 emitido por la SEP (2013, p. 43) es un documento relevante para este trabajo ya que su capítulo III, objetivo 1 establece la importancia de asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica, así como del apoyo al quehacer de los maestros como punto esencial para el logro de los fines de la educación.

Como hemos mencionado, este trabajo se desarrolla dentro del contexto del PNIEB, por ello, en las siguientes secciones se presenta una breve descripción del Programa, el rol de los docentes de la asignatura Segunda lengua: Inglés, la Coordinación de Inglés en la Ciudad de México (CICM) y del Asesor Académico de Inglés.

2.1 Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB)

La inserción de la asignatura de inglés vino como resultado de la Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB, 2009) que trajo consigo una reestructuración en toda la educación básica. El aprendizaje del idioma inglés, como lengua universal se concibió como una herramienta de acceso al conocimiento y símbolo de prosperidad, e instrumento para el manejo de

herramientas tecnológicas. También se convirtió en el pilar de la transformación del modelo educativo, buscando con ello mejorar la equidad y calidad educativa, así como favorecer la articulación entre los niveles de la educación básica, como lo establece el Plan de Estudios 2011. Educación Básica (SEP, 2011, p.17):

- Una lógica de desarrollo de competencias para la vida
- El logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión
- Una educación enfocada en el alumno
- Una importancia creciente a las situaciones de formación

Como se ha mencionado, la inserción de la enseñanza del inglés en la educación básica se daría por medio del PNIEB, el cual para cumplir con las exigencias de un mundo globalizado tuvo que ser sustentado con objetivos claramente definidos y estándares de desempeño tanto nacionales, como aquellos establecidos a través de la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI) desarrollados por la SEP, así como por estándares internacionales establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER) a fin de elevar la calidad de la educación.

Por tanto, para la SEP fue necesario "...actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias..." señalado en el Objetivo 9, Estrategia 9.3 del Acuerdo 592 (2011). Esto implicó enfocarse, en el Programa Sectorial de Educación (SEP, 2007, p.11), en una estrategia "...centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI."

Otra de las características propias del PNIEB radica en que, para favorecer la articulación entre los niveles de la educación básica, la asignatura estaría organizada por ciclos y no por grados escolares considerando el desarrollo físico y cognitivo de los alumnos tal y como se lista:

- Ciclo 1 (3ro preescolar, 1ro y 2do años de primaria)
- Ciclo 2, (3ro y 4to de primaria)
- Ciclo 3 (5to y 6to de primaria)
- Ciclo 4, (1º, 2º y 3ro de secundaria)

2.2 Docente de la asignatura Segunda lengua: Inglés

El docente de la asignatura Segunda lengua: Inglés es el agente operativo más importante de todo el proceso ya que en él recae la responsabilidad de que se lleven a cabo los planes y programas de estudio del PNIEB. Para ello, el docente debe sustentar su práctica en los doce principios pedagógicos y así garantizar que el aprendizaje sea un proceso activo y se logren los aprendizajes esperados que son, según lo establecen los Fundamentos Curriculares del PNIEB (SEP, 2011) "...los indicadores de logro que expresan el nivel de desarrollo de las competencias y señalan, de manera sintética, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a alcanzar" (p.10, 11).

Dentro del marco del PNIEB, el docente debe mostrar dominio de los aspectos didácticos y metodológicos propuestos en el programa, así como de su enfoque basado en el desarrollo de competencias específicas y para la vida mediante la contextualización de contenidos por medio de prácticas sociales dentro de ambientes de aprendizaje.

El docente del PNIEB debe sustentar su trabajo en una planeación del desarrollo de las secuencias didácticas necesarias establecidas en Fundamentos Curriculares del PNIEB (SEP, 2011, p.29) garantizando que

los alumnos “aprendan haciendo”, “...que aprendan a escuchar escuchando, hablar hablando, leer leyendo y escribir escribiendo en situaciones reales de comunicación y con distintos propósitos”. Para que todo esto sea alcanzable y medible, este proceso debe verse plasmado en productos integradores de saberes.

Adicionalmente, el docente debe dirigir su práctica profesional para que ésta cubra las cinco dimensiones del perfil docente establecido en el Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica (SEP 2014, p. 12):

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

Más específicamente, el docente del PNIEB debe demostrar su manejo de las herramientas establecidas en los Fundamentos Curriculares del Programa (SEP 2011, p. 52):

- Modelar, para los alumnos, las estrategias que utiliza un hablante del inglés en diversas prácticas sociales de comunicación oral y escrita, con el fin de evidenciar las opciones y decisiones que deberán tomar para participar con éxito en dichas prácticas.
- Facilitar y promover actitudes de reflexión y análisis en los alumnos, a través de la formulación de preguntas o problemas que provoquen

su atención e interés por los usos, las funciones y los aspectos lingüísticos del inglés, y por las semejanzas y diferencias entre éste y su lengua materna.

- Planear actividades que preserven las funciones sociales del inglés y posibiliten la distribución, secuenciación y articulación de los contenidos programáticos, así como múltiples oportunidades para participar en éstas.
- Decidir el producto que se obtendrá a partir del tratamiento didáctico de los contenidos de cada práctica específica del lenguaje, con la finalidad de garantizar el trabajo con los usos y las funciones sociales de la comunicación, así como con los aspectos que permiten presentarlo y socializarlo formalmente.
- Elegir, o en su caso elaborar, recursos impresos y multimedia que garanticen el contacto permanente con diversos modelos y estilos de uso del inglés.
- Organizar y crear ambientes sociales de aprendizaje que fomenten y garanticen la interacción permanente con textos orales y escritos, mediante la elaboración de materiales en inglés, y la distribución y el uso del espacio físico del aula.
- Generar y promover interacciones orales y escritas que posibiliten al alumno tomar conciencia de las consecuencias y del impacto que tiene la manera en que se utiliza la Lengua.
- Construir una atmósfera de respeto en la que los alumnos sientan suficiente confianza y seguridad para practicar y usar el inglés sin temor a ser criticados por sus compañeros o el docente.

Por lo que, para garantizar el cumplimiento de lo antes expuesto, la CICM delimitó como requisitos mínimos a cubrir por los docentes aspirantes y en función contar con una formación profesional sustentada cubriendo dos áreas básicas:

- Nivel de dominio del inglés, sustentado con cualquier certificación o constancia nacional, de cualquier institución pública o privada reconocidas por la SEP, o internacional de nivel B2 como mínimo e idealmente C1-C2 de acuerdo al MCER, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1. Certificados aceptados para la acreditación del nivel de idioma

APTIS (British Council / UAH)	Cambridge English Language Assessment ESOL Examinations					Educational Testing Service (ETS)		Trinity College, London (ISE)	PTE (Pearson Test of English)	
	General ¹	BEC	ICFE / ILEC	IELTS	BULATS (Four skills)	TOEFL (IBT)	TOEIC (Four skills)		General	Academic
	Proficiency (CPE)			8,5 - 9	90 - 100			ISE IV	Nivel 5	≥ 85
C1	Advance (CAE)	Higher (BEC 3)	PASS with merit C1	7 - 8	75 - 89	110-120	≥1345	ISE III	Nivel 4	≥ 76
			PASS C1							
B2	First (FCE)	Vantage (BEC 2)	PASS B2	5,5 - 6,5	60 - 74	87-109	≥ 1095	ISE II	Nivel 3	≥ 59

- Sustentación de conocimientos pedagógicos mediante alguna licenciatura relacionada con la enseñanza, idealmente la Licenciatura en Enseñanza de Inglés, respaldada por universidades públicas o privadas u obtenidas por medio de CENEVAL; asimismo se considera suficiente la acreditación de los Cursos de Preparación de Profesores de instituciones públicas y privadas con un mínimo de 180 horas.

En conclusión, el docente en el marco del PNIEB debe estar sumergido en un proceso activo, constructivo y de descubrimiento que posibilita que los alumnos vayan interiorizando gradualmente los nuevos saberes; que desarrollen la experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento para que en algún momento del proceso, el alumno esté en condiciones de asumir las tareas de autorregulación y tome conciencia y responsabilidad gradual de su propio aprendizaje.

2.3 Coordinación de Inglés en la Ciudad de México (CICM)

En el modelo organizativo y las bases de operación del PNIEB se establece que la SEP y las autoridades educativas de los estados han de instaurar y fortalecer las Coordinaciones Estatales de Inglés (CEI) para la instrumentación y aplicación del programa. Bajo los mismos principios, se asigna a las CEI el velar por la adecuada implementación del PNIEB y los principios del nuevo *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*.

En este contexto, en la Ciudad de México se creó la Coordinación de Inglés en la Ciudad de México (CICM) adscrita a la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico (DGIFA) dentro de la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. (AFSEDF) y cuya misión de acuerdo al Manual de Procedimientos de la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico emitido por (SEP 2010, p.10) es “...establecer políticas, estrategias, programas y acciones innovadoras para fortalecer el aprovechamiento académico de los alumnos de educación inicial y básica en todas sus modalidades...”.

A su vez la CICM, dentro de su estructura y en concordancia con los lineamientos expuestos en el Acuerdo Número 706, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación (SEGOB 2013, p. 2), ha establecido un equipo de asesores académicos de inglés, y les describe “...como el personal docente con la responsabilidad de brindar apoyos complementarios a la labor docente y constituirse en agentes de mejora de la calidad de la educación para las escuelas a partir de funciones de naturaleza técnico pedagógica que la autoridad local le asigne”. Sus funciones radican en diseñar estrategias de seguimiento y apoyo docente a partir de lo estipulado en los documentos rectores.

2.4 Asesor Académico de Inglés

En la CICM, el Asesor Académico de Inglés es el agente observador, el que vigila que el ejercicio docente se encuentre dentro de lo estipulado en los documentos rectores y que la calidad del servicio conduzca a la mejora de la educación en cumplimiento con el Acuerdo 706 (SEP, 2013), por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en la Educación. También es quien identifica áreas de mejora y desarrolla estrategias de fortalecimiento.

Para la sistematización de este proceso, la CICM establece canales de comunicación con los docentes en servicio de la asignatura de inglés en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, por lo que se realiza una base de datos con información sobre el docente y del plantel donde labora, se delimitan parámetros para elaborar un correo laboral y poder mantener comunicación constante aprovechando las herramientas tecnológicas básicas. Finalmente, a cada asesor se le asignan equitativamente un número de escuelas y sus respectivos docentes para su seguimiento.

El Asesor Académico de Inglés participa activamente en la definición de aspectos relevantes para incluir en el diseño de instrumentos de observación; en el diseño de estrategias para la mejora de la práctica docente, como lo son los talleres de nivelación del idioma inglés para aquellos docentes cuyo nivel no haya sido el óptimo (B1); talleres sobre la didáctica de una lengua adicional; además de otros factores adicionales que pudiesen estar generando un entorno negativo en el ejercicio docente.

Otra de las acciones del asesor consiste en categorizar los motivos de las visitas presenciales a las escuelas y programarlas mensualmente, como se describirá en el siguiente apartado.

2.4.1 Visitas de seguimiento

La mejor estrategia para obtener información fidedigna de lo que sucede dentro de las aulas es, sin duda, de manera presencial. Los principales detonantes para programar las visitas de seguimiento docente se derivan de las siguientes fuentes:

a. Reportes de los directores de plantel

A partir de lo establecido en la Guía Operativa para Escuelas Públicas en el numeral 179 (SEP, 2015) se dicta que el director de cada plantel “Orientará, acompañará y apoyará los procesos de planeación, desarrollo y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de enriquecer la formación integral de los alumnos, mejorar el desempeño pedagógico de cada docente y contar con elementos que coadyuven en la mejora continua del plantel...” (p. 65)

Para apoyar y reforzar esta iniciativa, los directores de los planteles de educación básica convocan a un asesor de inglés de la CICM para intervenir en casos donde el director considera que el docente necesita apoyo por situaciones que pueden estar relacionadas con control de grupo no idóneo, competencias docentes no acordes a la filosofía de desarrollo de competencias, aspectos de comunicación con docentes titulares, entre otros.

b. Docentes de nuevo ingreso

Todo docente de inglés de nuevo ingreso está obligado a presentar un examen diagnóstico y tomar un curso de inducción como parte de su proceso de contratación en lugares establecidos por la CICM en donde se le exponen de manera teórica los aspectos más representativos de normatividad, así como los metodológicos y administrativos del PNIEB.

Por ello, una de las estrategias de apoyo a los docentes recién incorporados al servicio educativo público consiste en brindarles seguimiento presencial para reforzarles seguridad en su labor y que puedan dar lo mejor de sí, esperando que ello se traduzca en un ambiente de trabajo óptimo para ellos y los alumnos.

c. Docentes con resultado suficiente o no idóneo en las pruebas periódicas

Como seguimiento a la evaluación diagnóstica de nuevo ingreso, todo docente debe presentar anualmente evaluaciones sobre su nivel de inglés, así como del manejo de las metodologías propias del PNIEB. Con ello se busca verificar que los docentes mantengan el nivel acreditado (B2) o bien, que lo hayan elevado (C1/C2) con respecto a la última evaluación realizada.

Cuando el resultado no es el óptimo (B1), el docente es incluido en una lista de docentes a visitar para verificar si su área de mejora corresponde al nivel de dominio del inglés mínimo requerido y si ello se manifiesta de manera negativa en el aula. Como seguimiento, se les convoca a jornadas de fortalecimiento impartidas por personal de la CICM, o proveedores externos según las áreas identificadas a partir del análisis de necesidades.

d. Apoyo solicitado por los mismos docentes de inglés

También existen casos en los que los docentes solicitan visitas de apoyo a sus planteles por diversos motivos, por ejemplo: si no están familiarizados con la forma de trabajo que les es requerida; si sienten que no están recibiendo el apoyo necesario por parte de autoridades del plantel; o porque las autoridades del plantel no entienden o no concuerdan con los lineamientos del nuevo plan de estudios, entre otros.

3. Justificación

Como ya hemos mencionado, una de las necesidades más importantes que trae consigo la puesta en marcha de un nuevo modelo educativo de alcance nacional, como el PNIEB, radica en crear una estructura que permita darle el seguimiento necesario a los elementos que lo conforman y que son los encargados de hacer que dicha transformación arroje los resultados planteados.

Por lo tanto, es de vital importancia desarrollar estrategias de seguimiento de los diferentes momentos del proceso educativo en el aula de una manera sistemática derivado de evidencias auténticas, que permitan la identificación clara de elementos que pudieran estar afectando la adecuada implementación del PNIEB y de los objetivos ahí planteados.

Es por ello que esta investigación tiene el firme propósito de obtener información de primera mano, mediante un instrumento de observación diseñado bajo los principios del *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* y del PNIEB. Contar con datos fehacientes nos permitirá contribuir con el desarrollo profesional docente, mediante el diseño de estrategias de mejora en las áreas que así lo requieran a partir del análisis y la discusión de la información obtenida.

4. Objetivo General

Identificar áreas de mejora y proponer talleres de formación docente para la práctica profesional de los docentes en servicio de la asignatura Segunda Lengua: Inglés en escuelas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) en la Ciudad de México.

4.1 Objetivos Específicos

1. Explorar de forma directa el ejercicio de los docentes en servicio de la asignatura Segunda Lengua: Inglés en las aulas de educación básica en la Ciudad de México, a través de la recolección de información por medio de un instrumento de observación de clase diseñado por el equipo de asesores de la CICM.
2. Identificar, analizar y categorizar las áreas de mejora profesional a partir de la información obtenida según los rubros incluidos en el instrumento de observación de clase y de acuerdo con lo estipulado en el PNIEB y el Plan de Estudios 2011. Educación Básica.
3. Diseñar estrategias de seguimiento y acompañamiento que atiendan las necesidades mostradas.
4. Trabajar colaborativamente con el docente y directores de plantel en la implementación de estrategias de seguimiento presencial y a distancia.
5. Proponer talleres de fortalecimiento en áreas específicas.

5 Hipótesis

La CICM ha contemplado que los cambios estructurales que conllevan la implementación del *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* y la incorporación de la asignatura Segunda lengua: Inglés, con sus respectivos planes y programas de estudio del PNIEB, tengan que pasar por etapas de resistencia, desconcierto, y de familiarización paulatina por parte de los agentes que conforman el entorno educativo antes de que cumplan las premisas de modernizar y mejorar el sistema educativo en las escuelas de educación básica.

Por lo que se identifica que el actor principal en la parte práctica, es el docente, que es quien tiene que enfrentar los retos de un modelo educativo que cubra las necesidades educativas del siglo XXI. Para alcanzar los objetivos de mejora y modernización de la educación, se debe tomar la labor docente como objeto de estudio y que su labor se conduzca mediante estrategias didácticas y metodológicas acordes al *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*, e identificar si las áreas de mejora del docente están relacionadas con los aspectos del enfoque del PNIEB y poder diseñar desde la CICM las estrategias de desarrollo profesional adecuadas.

6 Metodología

6.1 Fundamentos epistemológicos de la investigación

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque de investigación mixto. Los diseños mixtos, según Hernández, Fernández y Baptista (2003), “...representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques” (p. 21).

Desde la perspectiva de la investigación educativa, se tiene el objetivo de construir, explicar o comprender el fenómeno educativo y realizar una descripción neutra, objetiva y completa del ejercicio docente dentro del aula a partir de la técnica de observación directa, no participativa y estructurada. Gall y Borg (2003) señalan que “observar implica mirar la realidad en la que nos encontramos, no para juzgarla, sino para intentar comprenderla tan profundamente como sea posible y sacar conclusiones positivas” (p.238).

Para ello nos apoyamos en un instrumento que se compone de una lista de cotejo con rubros de interpretación cuantitativa y una sección de toma de notas con enfoque cualitativo.

Por su orientación holística, la observación del contexto se llevó a cabo desde un enfoque exploratorio para familiarizarse con la forma de trabajo de los docentes y del entorno donde se desarrolla la clase. Nos apoyamos en lo señalado por Gall y Borg (2003) quienes destacan que “...la realidad social es construida constantemente en situaciones particulares (p.20)” al tiempo que se toman notas y se marcan los hechos concretos delimitados en los rubros del instrumento y sus posibles relaciones para llegar a una

fase explicativa que permita ver claramente las áreas de mejora en el ejercicio docente y poder tener referentes de sus posibles causas.

Con esta última fase explicativa se busca ir más allá de la simple identificación de áreas de mejora en el ejercicio docente, se espera responder el porqué de los hechos, sucesos y fenómenos físicos o sociales que los influyen de donde se obtienen datos numéricos que permitan al docente considerar una acción informada y reflexiva sobre la propia práctica.

6.2 Instrumento de observación “Cédula de Visita y Acompañamiento”

El instrumento de observación de clase denominado *Cédula de Visita y Acompañamiento* se basa en la observación estructurada o sistemática, en tanto se planificaron con anterioridad los aspectos que esperan observarse.

- Solo se indica si la conducta está o no está presente, sin admitir valores intermedios.
- No implica juicios de valor. Solo reúne el estado de la observación de las conductas preestablecidas para una posterior valoración.

Este tipo de instrumento se eligió ya que:

- Es de fácil manejo para el observador porque implica solo marcar lo observado.
- Se evalúan fácilmente pautas evolutivas comparando en una trayectoria con claridad lo que se ha adquirido y lo que no y está conformado por dos secciones:
 1. Lista de cotejo relacionada con los aspectos a observar listados sistemáticamente.
 2. Sección de toma de notas divididas en “Fortalezas”, “Áreas de Oportunidad” y “Acuerdos”.

6.2.1 Lista de cotejo relacionada con los aspectos de observación listados sistemáticamente

La lista de cotejo está diseñada con base en los contenidos curriculares del PNIEB, así como en el Plan de estudios 2011. Esta incluye ocho grandes rubros: la planeación de clase, los propósitos del programa, el enfoque, uso del idioma, ambientes de aprendizaje, estrategias metodológicas, recursos didácticos y evaluación. Cada rubro contiene de uno a tres indicadores que sirven como orientadores en la observación, siendo en total 24 indicadores los que integran la Cédula de Visita y Acompañamiento (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Cédula de Visita y Acompañamiento

AREA A OBSERVAR	INDICADOR	RESPUESTA			
		SATISFACTORIO	SI %	NO SATISFACTORIO	NO %
PLANEACION DE CLASE	El docente tiene su plan de clase físicamente en el aula y lo utiliza como guía para el desarrollo de la clase.				
	Las actividades descritas en la planeación se ven reflejadas en el desarrollo de la clase y están relacionadas con la práctica social del lenguaje.				
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	Las actividades realizadas favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.				
	El docente considera y desarrolla la competencia específica en sus alumnos para el logro de los aprendizajes esperados.				
ENFOQUE	Las actividades permiten el desarrollo de la competencia específica dentro de una práctica social y éstas se vinculan con los contenidos, etapa(s) del producto y aprendizajes esperados.				
	Se observa el inicio, desarrollo o cierre del producto como mecanismo para el logro de los aprendizajes esperados.				
	Las actividades realizadas son de relevancia social y de interés para el alumno.				
USO DEL IDIOMA	El docente utiliza el idioma inglés al comunicarse con los alumnos durante la clase.				
	El nivel de lenguaje utilizado por el docente es pertinente para el alumno (en cuanto a claridad y complejidad).				
	El docente promueve el uso del idioma inglés en los alumnos durante la clase.				
	Se observa producción lingüística por parte de los alumnos, generada por la enseñanza del docente.				

DESARROLLO CURRICULAR	Se observan actividades rutinarias las cuales promueven la generación de hábitos dentro del salón de clases.				
	Las actividades de inicio y cierre de la sesión están ligadas al desarrollo del producto y ayudan al logro de los aprendizajes esperados.				
	El docente desarrolla la clase a través de secuencias didácticas.				
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	El docente genera un ambiente propicio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibiliten el aprendizaje.				
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	Las estrategias metodológicas empleadas propician el aprendizaje, trabajo colaborativo y tienen un fin comunicativo. (Trabajo entre pares, exposiciones, debates, diálogos, etc.)				
	Las actividades realizadas benefician los diversos estilos de aprendizaje.				
	Las actividades realizadas brindan oportunidades de aprendizaje para todos atendiendo a la diversidad en el aula.				
	Las actividades realizadas promueven el interés en el alumno por el aprendizaje del idioma.				
RECURSOS DIDACTICOS	El libro de texto se emplea como material educativo de apoyo.				
	El docente utiliza diversos recursos didácticos y tecnológicos para favorecer el aprendizaje.				
EVALUACION	Se observa monitoreo y apoyo continuo por parte del docente durante las actividades realizadas por los alumnos.				
	El docente realiza la evaluación formativa del aprendizaje utilizando alguno de los instrumentos oficiales y éste cumple con las características y propósitos del Principio Pedagógico 1.7 Evaluar para aprender.				
	La información obtenida permite al docente generar mecanismos con el propósito de implementar acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.				

La Cédula también incluye dos columnas de respuesta (**SI** y **NO**) asignadas por el observador, de las cuales la respuesta **SI** será interpretada como **SATISFACTORIA** y la respuesta **NO** como **NO SATISFACTORIA**.

Los resultados obtenidos en cada rubro de las nueve **ÁREAS A OBSERVAR** se promediaron considerando el número total de docentes de los tres niveles observados que obtuvieron un **SI**, o en su defecto un **NO**. Estos resultados mostraron el desempeño docente de manera cuantitativa

(Tabla 2) y servirán de referente para identificar las áreas de mejora y proponer los talleres correspondientes.

Tabla 3. Ejemplo de área a observar y sus descriptores

AREA A OBSERVAR	INDICADOR	RESPUESTA			
		SI	SI %	NO	NO %
PLANEACION DE CLASE	El docente tiene su plan de clase físicamente en el aula y la utiliza como guía para el desarrollo de la clase.	54	89%	7	11%
	Las actividades descritas en la planeación se ven reflejadas en el desarrollo de la clase y están relacionadas con la práctica social del lenguaje.	38	62%	23	38%

El primer rubro de la cédula aborda el tema de **la planeación de clase** y está integrado por dos indicadores para cumplir con lo estipulado en los *Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios* (SEP, 2011), el primer aspecto a observar es que el docente cuente con su planeación de manera impresa o digital y que lo allí planteado se vea reflejado en la clase para “Que la planeación sea un elemento sustantivo del quehacer docente” donde se consideren situaciones extraordinarias, adecuaciones para alumnos con barreras de aprendizaje, esto es, “Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje” y se especifiquen los fines y métodos para la evaluación del aprendizaje (p.26, 27).

Es importante observar que en la elaboración y desarrollo de la planeación de clase se considere el contexto real donde se lleva a cabo el proceso de aprendizaje, las características de los estudiantes, los contenidos, los conocimientos previos, los recursos didácticos, los aprendizajes esperados, la metodología de trabajo, los tiempos disponibles para desarrollar las actividades, y los instrumentos de evaluación que permitan replantear los métodos del ejercicio docente.

Adicionalmente, la planeación deberá reflejar una organización de la clase con actividades de inicio, desarrollo y cierre, como forma de estructura de una secuencia didáctica, dirigidas al desarrollo de la práctica social en turno

y que las temáticas abordadas sean de relevancia social y de interés para el alumno.

El objetivo es atender los diferentes estilos de aprendizaje y la diversidad vistos como un proceso activo de aprendizaje en concordancia con lo citado por Ángel Díaz-Barriga en su Guía para la Elaboración de una Secuencia Didáctica (UNAM, 2013) donde la conformación de esta propuesta conlleva simultáneamente una perspectiva de evaluación formativa, (Scallon, 1988) lo que permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los alumnos en su trabajo cotidiano.

Tabla 4. Aspectos a observar del rubro Planeación de clase

Planeación de clase	1. El docente tiene su plan de clase físicamente en el aula para el desarrollo de la clase.
	2. Las actividades descritas están relacionadas con la práctica social del lenguaje y se ven reflejadas en el desarrollo de la clase.
	3. Se observan actividades diferenciadas para la atención de la diversidad en el aula.

En cuanto los **Propósitos del Programa**, es importante observar que las actividades incluidas en la planeación favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas, tal como lo estipula el Acuerdo 592 "...para comprender el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y los valores culturales y asumir una actitud responsable y crítica frente a los problemas del mundo" (p.494) y que además cumpla con funciones sociales claramente descritas en los Fundamentos Curriculares (SEP, 2011, p-27):

- Comunicar y pensar las ideas y los sentimientos.
- Establecer y mantener relaciones con las personas.
- Acceder a la información.
- Construir conocimientos.
- Organizar el pensamiento.

También se deben incluir las competencias específicas programadas necesarias para el logro de los aprendizajes esperados y los elementos a

desarrollar por un docente tal como se ejemplifica en la siguiente Tabla 5, de los Fundamentos Curriculares (SEP, 2011, p.39) a partir de la practica social del lenguaje en un contexto *académico y de formación* (ambiente) cuya Competencia específica es *Seguir instrucciones para realizar un experimento sencillo vinculado con ciencias* y cuyos Aprendizajes esperados incluyen:

- Diferencia instrucciones de una lista de materiales.
- Ordena palabras para formar preguntas.
- Interpreta y sigue instrucciones.
- Identifica el orden de instrucciones en una secuencia.

Tabla 5. Ejemplo de componentes de un bloque a integrar y desarrollar por el docente.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: SEGUIR LOS PASOS DE UN INSTRUCTIVO PARA OBTENER UN PRODUCTO		
AMBIENTE: ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN		
COMPETENCIA ESPECÍFICA: Seguir instrucciones para realizar un experimento sencillo vinculado con ciencias		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS	PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia instrucciones de una lista de materiales. • Ordena palabras para formar preguntas. • Interpreta y sigue instrucciones. • Identifica el orden de instrucciones en una secuencia. 	<p>HACER CON EL LENGUAJE</p> <p><i>Explorar experimentos sencillos ilustrados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar partes del texto y su distribución. • Diferenciar instrucciones de lista de materiales. • Reconocer componentes textuales y gráficos. <p><i>Participar en la lectura en voz alta de experimentos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir contenido a partir de conocimientos previos, título e ilustraciones. • Distinguir preguntas sobre un experimento. • Identificar palabras que componen preguntas. • Ordenar palabras para formar preguntas. • Seleccionar opciones para responder preguntas. • Practicar la pronunciación con preguntas y respuestas sobre el experimento. • Identificar y seguir instrucciones para realizar un experimento. <p><i>Participar en la escritura de experimentos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar nombres de materiales. • Reescribir nombres de materiales. • Completar instrucciones con una o más palabras. • Comparar semejanzas y diferencias en instrucciones. • Identificar orden de instrucciones en una secuencia. <p>SABER SOBRE EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propósito y tema. • Componentes textuales y gráficos. • Composición de palabras y enunciados. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. • Mayúsculas y minúsculas. • Puntuación. <p>SER CON EL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar la lengua para compartir información. • Mostrar confianza al usar el inglés. • Demostrar interés por el destinatario. 	<p>SECUENCIA ILUSTRADA DE UN EXPERIMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elegir un experimento sencillo (por ejemplo, sembrar una semilla). – Hacer o recortar tarjetas a manera de fichas. – Escribir en las fichas la lista de materiales necesarios para realizar el experimento. – Reunir o conseguir los materiales e iniciar el experimento con supervisión del docente. – Observar los distintos momentos del experimento. – Completar enunciados (previamente escritos por el docente) que describan los distintos momentos del experimento. – Revisar que la escritura de enunciados y materiales esté completa y sea legible. – Exhibir la secuencia ilustrada del experimento dentro o fuera del aula.

Tabla 6. Aspectos a observar del rubro Propósitos del Programa

Propósitos del Programa	4. Las actividades realizadas favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.
	5. El docente considera y desarrolla la competencia específica en sus alumnos para el logro de los aprendizajes esperados.

Las prácticas sociales del lenguaje constituyen la referencia central en la definición de los contenidos del PNIEB, decisión que se basa en el enfoque adoptado por la SEP para la enseñanza de la lengua donde las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular.

También es importante que la secuencia didáctica permita el desarrollo de la competencia específica dentro de una práctica social y que vincule los contenidos con las etapas de desarrollo de un producto y los aprendizajes esperados para el bloque correspondiente. Este desarrollo y vinculación de elementos centrales definen el **enfoque del programa**. En este rubro se observa el cumplimiento de tres indicadores.

Tabla 7. Aspectos a observar del rubro Enfoque

Enfoque	6. Las actividades permiten el desarrollo de la competencia específica dentro de una práctica social y éstas se vinculan con los contenidos, etapa(s) del producto y aprendizajes esperados.
	7. Se observa el inicio, desarrollo o cierre del producto como mecanismo para el logro de los aprendizajes esperados.
	8. Las temáticas abordadas son de relevancia social y de interés para el alumno.

Sobre el **Uso del idioma**, lo que interesa observar en la labor cotidiana del docente dentro del aula es, primero, que se utilice el inglés durante la clase; y especialmente que su uso cumpla con funciones comunicativas; que el nivel del mismo sea el adecuado en cuanto a claridad y complejidad; que

sirva para promover su uso y gusto, además de que con ello se generen ambientes de autoestima y confianza en el alumno. Este rubro contiene tres aspectos por observar.

Tabla 8. Aspectos a observar del rubro Uso del idioma

Uso del idioma	9. El docente utiliza el idioma inglés al comunicarse con los alumnos durante la clase.
	10. El nivel de lenguaje utilizado por el docente es pertinente para el alumno (en cuanto a claridad y complejidad).
	11. El docente promueve el uso del idioma inglés en los alumnos durante la clase.

Todo lo anterior deberá ser contextualizado en **Ambientes Sociales de aprendizaje**. Sobre su relevancia, el PNIEB (SEP, 2011) apunta a que Contribuyan a generar las condiciones para el aprendizaje del inglés, porque implican el desarrollo de actividades colectivas que favorecen el intercambio entre iguales a partir de la participación de lo que cada uno sabe hacer y necesita aprender para superar con éxito el desafío de comunicarse en inglés con un propósito social específico (p.34).

Se busca observar que estos ambientes sean los propicios, que la comunicación y las interacciones estén a favor del aprendizaje con el uso adecuado de los espacios escolares de por medio. Por ello, se integran dos indicadores.

Tabla 9. Aspectos a observar del rubro Propósitos del Programa

Ambientes de aprendizaje	12. El docente genera un ambiente propicio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje.
	13. El docente hace uso adecuado de los espacios escolares para crear condiciones favorables con el fin de generar aprendizajes.

En cuanto a las Estrategias metodológicas, es también importante verificar que el docente desarrolle las estrategias que le ayuden a conducir actividades rutinarias que promuevan la generación de hábitos dentro del salón de clases, a partir del diseño de actividades que respondan a

cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
- ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

Además, estos planteamientos deberán estar en concordancia con los 12 principios pedagógicos en los que se sustenta el Plan de Estudios y hacer viable el aprendizaje y el trabajo colaborativo con un fin comunicativo, que las actividades desarrolladas sean variadas y que consideren los diferentes estilos de aprendizaje, así como las posibles barreras de aprendizaje para que, en su conjunto, cumplan con el objetivo de promover el interés del alumno por el inglés. Este rubro contiene el mayor número de indicadores de manera que se observan cinco aspectos.

Tabla 10. Aspectos a observar del rubro Estrategias metodológicas

Estrategias metodológicas	14. Se observan actividades rutinarias las cuales promueven la generación de hábitos dentro del salón de clases.
	15. El docente desarrolla la clase a través de secuencias didácticas.
	16. Las estrategias metodológicas empleadas propician el aprendizaje, trabajo colaborativo y tienen un fin comunicativo. (Trabajo entre pares, exposiciones, debates, diálogos, etc.)
	17. Las actividades realizadas benefician los diversos estilos de aprendizaje.
	18. El docente emplea las actividades diferenciadas para beneficio de todos alumnos.
	19. Las actividades realizadas promueven el interés en el alumno por el aprendizaje del idioma.

El séptimo rubro en el instrumento de observación se enfoca en los **Recursos Didácticos** educativos disponibles, en busca de que sus usos

sean diversos ya que hoy día los planteles de educación básica han enriquecido su acervo tanto en sus formatos y medios de acceso por lo que es primordial verificar que el manejo que se hace de los libros de texto del PNIEB y de recursos didácticos adicionales en la práctica docente favorezca el aprendizaje.

Tabla 11. Aspectos a observar del rubro Recursos didácticos

Recursos didácticos	20. El libro de texto se emplea como material educativo de apoyo.
	21. El docente utiliza diversos recursos didácticos y tecnológicos para favorecer el aprendizaje.

El último elemento a observar es la **Evaluación** en el que se consideran tres indicadores. Es decir, se presta atención al tipo de seguimiento que el docente hace del trabajo de los alumnos, si utiliza los instrumentos oficiales de seguimiento establecidos por la SEP (2013), dirigidos a “...obtener evidencias para conocer los logros de aprendizaje de los alumnos o las necesidades de apoyo...” (p.13) tales como:

- Rúbrica o matriz de verificación.
- Listas de cotejo o control.
- Registro anecdótico o anecdotario.
- Observación directa.
- Producciones escritas y gráficas.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales.
- Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos.
- Pruebas escritas u orales.

Es importante saber cuáles son los instrumentos utilizados para monitorear el trabajo cotidiano en clase y si lo observado es tomado en cuenta para retroalimentar su trabajo en concordancia con lo estipulado en los Fundamentos Curriculares del PNIEB (2011):

La evaluación del aprendizaje debe entenderse como un conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el rendimiento de los alumnos, con el fin de intervenir en distintos momentos (antes, durante y después) de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y valorar si las situaciones didácticas, la organización del trabajo en el aula, el uso de los materiales y el tipo de ayuda o guía proporcionada se dirigen al logro de los propósitos (p.40).

El objetivo es que el docente implemente un seguimiento basado en una evaluación con enfoque formativo que permita el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas mediante estrategias, técnicas e instrumentos oficiales de evaluación.

Tabla 12. Aspectos a observar del rubro Evaluación

Evaluación	22. Se observa monitoreo y apoyo continuo por parte del docente durante las actividades realizadas por los alumnos.
	23. El docente realiza la evaluación formativa para valorar el nivel de logro de los aprendizajes esperados utilizando las técnicas y los instrumentos de evaluación oficiales.
	24. La evaluación realizada permite al docente generar mecanismos con el propósito de implementar acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.2.2 Sección de toma de notas divididas en Fortalezas, Áreas de Oportunidad y Acuerdos

Esta sección incluye tres columnas en las cuales el asesor hace anotaciones según lo que observa en los diferentes momentos de la clase. Los aspectos positivos los puede anotar en el área de **Fortalezas**, mientras que aquellos aspectos que pudieran o debiesen ser modificados para mejorar la clase los puede anotar en la sección **Áreas de Oportunidad**.

Los **Acuerdos** se delimitan cuando la clase ha concluido y después de analizar con el docente los aspectos anotados en la **Lista de cotejo**, así como las notas que el observador considera como **Fortalezas** y **Áreas de Oportunidad**. En este espacio de interacción se busca proveer al docente con la retroalimentación inmediata correspondiente y que además aporte enriquezca la información sobre problemáticas recurrentes y que a partir de ello la CICM pueda diseñar cursos, talleres o estrategias que ayuden a fortalecer tendencias negativas comunes en el ejercicio docente. Algunos ejemplos de los acuerdos podrían ser:

- enviar al Asesor Académico la próxima planeación didáctica vía correo electrónico para su análisis.
- modificar aspectos específicos de gestión del aprendizaje como el llegar temprano, ordenar el aula, etc.
- considerar recomendaciones pedagógicas puntuales como el tiempo asignado a actividades, la distribución del aula o el manejo de actividades comunicativas.
- mantenerse al pendiente de su correo laboral para la notificación de programación de cursos y talleres enfocados a la mejora profesional en los que pudiera inscribirse.

Tabla 13. Sección de toma de notas divididas en Fortalezas, Áreas de Oportunidad y Acuerdos

FORTALEZAS		AREAS DE MEJORA	
ACUERDOS: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
Asesor CICM	Docente Observado	Subdirector Plantel	Director del Plantel
Firma	Firma	Firma	Firma y sello

6.3 Descripción de participantes

La parte operativa de la recolección de información mediante la Cédula de Visita y Acompañamiento se realizó en 61 planteles de educación básica, 21 preescolares, 30 primarias y 10 secundarias con igual número de docentes durante el desarrollo de un bloque temático en tres visitas: *inicial*, *de seguimiento* y *cierre* en un periodo de un mes.

Es importante mencionar que para este ejercicio, se dejaron de lado factores como el género y edad de los participantes así como cualquier historial previo sobre el desempeño docente, con el precepto de que el docente promedio en servicio de la asignatura Segunda lengua: Inglés cuenta con un nivel de inglés sólo suficiente, esto es nivel B2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) enfocándonos únicamente en descubrir fortalezas y áreas de mejora en su actividad.

7. Desarrollo de la investigación

El desarrollo de esta investigación se llevó a cabo a través de tres fases: pre-operativa, operativa y post-operativa. En la fase pre-operativa el equipo de asesores académicos planeó y definió las estrategias de colaboración con el fin de obtener información relevante mediante la observación directa. Como resultado se obtuvo el instrumento de observación, el cual incluyó aspectos específicos estructurales plasmados en un conjunto de nueve rubros (áreas a observar) y 24 indicadores. Se complementó la sección de los rubros mediante la toma de notas en las aulas sobre aspectos relevantes, las cuales se dividieron en “Fortalezas” y “Áreas de mejora”. Por último, se incluyó una sección donde el docente y el observador plasman los acuerdos de mejora analizados en un proceso de retroalimentación.

La última parte de la fase **pre-operativa** del proceso de observación en aula fue la asignación de visitas a los asesores y su respectiva programación de acuerdo con los horarios de los docentes a observar.

Previo a la fase de observación, cada observador realizó una visita inicial de acercamiento al plantel del docente con la finalidad de informar al/la directora(a) y al/la docente el motivo de la visita, el procedimiento y términos generales del proceso, y a su vez, se llevó a cabo la primera observación de clase de manera directa como primer ejercicio de recopilación de información para direccionar las próximas observaciones.

La fase operativa contempló el mismo procedimiento para las visitas a los planteles de los diferentes niveles (preescolar, primaria y secundaria) así como en los tres momentos de la investigación (inicial, seguimiento, cierre) y consistió en presentarse al plantel, registrarse en el cuaderno de registro de visitas al plantel y dirigirse a la dirección del plantel para notificar al director (a) y esperar la autorización para dirigirse al aula correspondiente. Una vez allí se le pide al docente responsable autorización y se le notifica el

objetivo de la visita. Ya como observadores nos posicionamos en la parte trasera del aula para no interferir con el desarrollo de la clase y poder tener una visión clara de lo que sucede en todos los puntos de la misma.

Una vez concluida la clase se procedió a la fase de retroalimentación con el docente de inglés en los espacios y tiempos oportunos para el diálogo e intercambio de estrategias técnico-pedagógicas, se brindaron orientaciones verbales y escritas cualitativamente orientados por los objetivos educativos establecidos en los documentos rectores.

El objetivo de cada visita, como se mencionó anteriormente, es que el docente reflexione sobre su práctica, use las metodologías propias del enfoque socio-constructivista para el desarrollo de competencias, la generación de ambientes sociales de aprendizaje y el desarrollo de prácticas sociales con la lengua, además del adecuado manejo de los recursos humanos, materiales, temporales y espaciales para finalmente compartir con el director (a) del plantel dichas observaciones.

Acto seguido a la retroalimentación al docente y que ha sido compartida con el director del plantel, se resalta la sección de firmas de acuerdos que es donde se consensan las estrategias a seguir para la mejora del ejercicio docente de manera inmediata y se delimitan los roles de participación que deberán seguir los involucrados: director, subdirector, supervisor, asesor académico y el docente, para beneficio de la clase y del aprovechamiento del alumnado.

Ya finalizado el ejercicio de la observación presencial, se procedió a la fase **post-operativa** que consistió en recopilar la información obtenida, analizar cualitativa y cuantitativamente los resultados de cada rubro del instrumento por nivel escolar para, posteriormente, hacer las propuestas de estrategias de mejoras y enviarlas a los directores de los planteles participantes en formato digital para su interpretación e implementación.

Para realizar este proceso, 12 asesores de la CICM realizaron la función de observadores y sus reportes sirvieron de sustento para la presente investigación. Cada observador fue responsable de 5 planteles y por ende de 5 docentes, excepto en un preescolar donde se observaron a dos docentes.

7.1 Aplicación de instrumentos y recolección de datos

El instrumento de observación se aplicó a lo largo de tres momentos: *inicial*, de *seguimiento* y de *cierre* en los diferentes planteles de educación básica seleccionados.

La primera observación (*inicial*) se realizó con base en la Cédula de Visita y Acompañamiento, registrando la información requerida y brindando retroalimentación al docente al término de la misma, informándole sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad y brindándole algunas sugerencias y/o recomendaciones en pro de la mejora de su práctica, misma que se compartió al/la directora(a) al término de la observación y/o al responsable del plantel solicitando el nombre y firma de los involucrados para conocimiento de lo descrito en la cédula.

Posteriormente, el observador realizó la segunda observación (*de seguimiento*) registrando nuevamente la información y verificando si el/la docente había atendido a las observaciones realizadas en la visita anterior y proporcionando nuevamente retroalimentación sobre lo observado.

Finalmente, se realizó la tercer y última observación (*de cierre*) llevando a cabo el mismo procedimiento que las observaciones anteriores y recopilando algunas evidencias de la práctica docente como información adicional al proceso realizado.

7.2 Análisis y discusión de resultados

El análisis de resultados de la información obtenida a través del instrumento “Cédula de Visita y Acompañamiento” se acotó a partir de descriptores que han de traducirse en acciones concretas de mejora en la forma de talleres de fortalecimiento académico que atiendan las necesidades puntuales del ejercicio docente durante las jornadas programadas por la CICM para ello y así atender las necesidades expuestas como resultado de la presente investigación, que sirvan de base para futuros ejercicios de seguimiento de lo cual se determinó a partir del siguiente análisis:

Promediar las respuestas de los rubros individuales de **SATISFACTORIO** y **NO SATISFACTORIO** de cada categoría tanto del número de respuestas para cada rubro, así como su porcentaje correspondiente y plasmarlo en una tabla para análisis del contraste y tendencias en cada **ÁREA OBSERVADA** tal como se muestra tomando como ejemplo la tabla correspondiente al balance general de la fase inicial.

Tabla 14. Balance general de los niveles de preescolar, primaria y secundaria fase inicial.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	46	75%	15	25%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	26	41%	35	59%
ENFOQUE	33	51%	28	49%
USO DEL IDIOMA	41	77%	20	23%
DESARROLLO CURRICULAR	36	69%	25	31%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	32	52%	29	48%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	28	30%	34	70%
RECURSOS DIDACTICOS	42	70%	19	30%
EVALUACION	28	66%	33	34%

El enfoque de la investigación se centró en aquellas **ÁREAS DE OBSERVACIÓN** cuyo balance general mostró un resultado **NO SATISFACTORIO** o donde los promedios entre **SI y NO** mostraron un resultado igual o casi igual, ya que estas áreas serán el tema central de las propuestas de talleres de fortalecimiento docente emanadas de esta investigación, con el fin de orientar el trabajo docente a los enfoques del PNIEB.

Además, se recomendó la implementación de estrategias de acompañamiento presencial y comunicación vía correo electrónico para atender las necesidades más urgentes y reforzarlo con trabajo colaborativo docente-asesor con participación activa del director/subdirector académico en las estrategias de mejora.

Adicionalmente el docente deberá enviar su plan de clase al asesor y al director vía electrónica para que el docente reciba sugerencias específicas en los rubros como el desarrollo de actividades, el manejo de materiales, seguimiento al alumno, entre otras.

7.2.1 Planteles de Preescolar

Las docentes de Preescolar mostraron en general estar familiarizadas con los lineamientos del nuevo Plan de Estudios y los aspectos específicos del PNIEB, lo cual se ve reflejado en su desempeño estando en su gran mayoría en el rango de Satisfactorio en prácticamente todos los rubros. En particular, destaca que como punto de análisis específico se le dio seguimiento al rubro “Las estrategias metodológicas empleadas propician el aprendizaje, trabajo colaborativo y tienen un fin comunicativo...” ya que la principal problemática se encontró en que algunos docentes aun trabajan bajo un esquema expositivo y la interacción entre los alumnos es mínimo o nula además de que predomina el trabajo individual.

El área más inestable fue la relacionada con la evaluación, ya que, aunque se mostró mejora en el monitoreo, apoyo continuo y el manejo de instrumentos de evaluación se vio reforzado, se observó que el uso de la información de los mismos para retroalimentar el ejercicio docente fue inestable.

A continuación, se presenta el análisis de las observaciones obtenidas en las tres fases del proceso (inicial, seguimiento, cierre) en el nivel Preescolar.

7.2.1.1 Primera observación. Fase inicial. Preescolar

La siguiente Tabla muestra el concentrado de información obtenida de las 21 docentes observadas donde se destaca que, aunque la mayoría de las docentes tenían su plan de clase, las actividades incluidas no cumplían con el desarrollo comunicativo o el trabajo colaborativo y en algunos casos durante las fases de desarrollo de la secuencia didáctica se dio de forma expositiva, sin embargo, el balance fue **SATISFACTORIO** en el 90% de las docentes para este punto.

Tabla 15. Resultados Primera observación. Fase inicial. Preescolar

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	19	90%	3	10%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	16	76%	5	24%
ENFOQUE	15	71%	6	29%
USO DEL IDIOMA	18	86%	3	14%
DESARROLLO CURRICULAR	17	81%	4	19%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	14	67%	7	33%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	15	71%	6	29%
RECURSOS DIDACTICOS	18	86%	3	14%
EVALUACION	15	71%	6	29%

Las siguientes áreas con resultado **SATISFACTORIO** más alto fueron las relacionadas al **uso del idioma** y **recursos didácticos** con 86% cada una.

En cuanto al **uso del idioma**, el inglés se utilizó como una constante durante las clases lo cual fue el primer factor de motivación para el alumno y se vio reflejado en su entusiasmo por participar en las actividades planteadas, además de que mostraron curiosidad por utilizar la lengua meta. En los pocos casos donde las clases fueron expositivas la participación, actitud y entusiasmo de los alumnos por la clase se vieron claramente afectados.

Lo anterior desde luego mostró relación directa con el cumplimiento de los **propósitos del programa** donde se identificó que las docentes conocían las necesidades de sus alumnos ya que utilizaban temas relevantes para la edad de los mismos. En su gran mayoría las docentes utilizaron el inglés durante la clase de manera apropiada y sólo dos docentes recurrían esporádicamente a la traducción.

Se observó un adecuado manejo de los aspectos metodológicos donde se integraron contenidos en el desarrollo de la práctica social correspondiente todo lo anterior dirigido a la consecución de los aprendizajes esperados dirigiendo con ello su labor bajo el **enfoque** del PNIEB.

El manejo de **recursos didácticos**, tan característico de este nivel, se mostró variado y bien utilizado por las docentes quienes generaron con ellos curiosidad e interés en los alumnos por participar y mantener un ambiente de trabajo agradable.

El balance general de esta primera fase fue positivo, siendo el área con mayor oportunidad de mejora el de generación de **ambientes de aprendizaje** con 33% de resultado **NO SATISFACTORIO**, seguida de las áreas de **enfoque, estrategias metodológicas y evaluación** con 29% de

resultado **NO SATISFACTORIO**, que estadísticamente mostraron ser las áreas más bajas, sin embargo ninguna se consideró como grave y no se requirió tomar acciones extraordinarias inmediatas, aunque sí se clasificaron como focos de atención para la siguiente fase.

7.2.1.2 Segunda observación. Fase de seguimiento

Esta fase se llevó a cabo con el objetivo de dar seguimiento a los resultados obtenidos en la primera observación, de lo que en general se destacó la tendencia del buen trabajo habiéndose reflejado ligeras mejoras en prácticamente todas las áreas.

Tabla 16. Resultados Segunda observación. Fase de seguimiento. Preescolar

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	19	90%	3	10%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	15	71%	6	29%
ENFOQUE	16	76%	5	24%
USO DEL IDIOMA	19	90%	2	10%
DESARROLLO CURRICULAR	16	76%	5	24%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	15	71%	6	29%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	16	76%	5	24%
RECURSOS DIDACTICOS	19	90%	2	10%
EVALUACION	13	62%	8	38%

Una vez más, las partes más sólidas fueron las relacionadas con la **planeación de clase** que se mantuvo constante en 90% en nivel **SATISFACTORIO**, el **uso del idioma** y el adecuado manejo de **recursos didácticos**, las cuales mostraron mejora al pasar ambas de 86% a 90% en

nivel **SATISFACTORIO** lo cual siguió siendo factor detonante en la participación e interés de los alumnos para con el desarrollo de la clase.

Aunque la mayoría de las docentes estructura bien su secuencia didáctica, algunas docentes restaron importancia a la parte final de la clase ya que no se terminaron las actividades planeadas o no se dio un cierre apropiado, ya que es aquí donde se da la reflexión sobre lo aprendido, tan importante para el nivel de desarrollo de los alumnos.

Asimismo, las áreas de mayor atención siguieron siendo las mismas con ligeros avances positivos, por ejemplo, **ambientes de aprendizaje** que paso de un 33% a un 29% de resultado **NO SATISFACTORIO**, seguida de las áreas de **enfoque** y **estrategias metodológicas** que de 29% **NO SATISFACTORIO** pasaron a 24%.

Caso aparte merece el área de **evaluación** que de un 29% de resultado **NO SATISFACTORIO**, tuvo un retroceso hasta llegar a un 38% debido a que las docentes al haber sido instruidas sobre el manejo de instrumentos de evaluación variados, se aventuraron a utilizar instrumentos con los que no estaban familiarizados como la rúbrica sin que ello se diera positivamente argumentando que aunque ya empezaron a familiarizarse con los instrumentos oficiales, estos les resultan imprácticos debido a su complejidad y al tiempo que se les tiene que invertir para su desarrollo.

7.2.1.3 Tercera observación. Fase de cierre

Para el momento de cierre se vio, como resultado del seguimiento y acompañamiento docente, una mejora en todos los puntos de observación logrando que todos los rubros estuvieran por encima del 80% de nivel **SATISFACTORIO** con excepción del punto de **evaluación**, que aunque no alcanzó el 80% de resultado **SATISFACTORIO**, si fue el área con mayor avance al pasar del 71% inicial al 76% al final.

El avance que se dio en el área de **evaluación** se debió a que los docentes no sólo se familiarizaron con los instrumentos de evaluación oficiales, sino que además los adoptaron como herramientas cotidianas con la finalidad de observar el desempeño de los alumnos e identificar áreas de mejora en el propio ejercicio docente.

Tabla 17. Resultados Tercera observación. Fase de cierre. Preescolar

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	19	90%	2	10%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	18	86%	4	14%
ENFOQUE	18	86%	3	14%
USO DEL IDIOMA	19	90%	2	10%
DESARROLLO CURRICULAR	19	90%	2	10%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	18	86%	3	14%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	17	81%	5	19%
RECURSOS DIDACTICOS	18	86%	3	14%
EVALUACION	16	76%	5	24%

En cuestiones generales dentro del aula se identificó que la parte más difícil consistió en llevar a los alumnos a la fase comunicativa además de la dificultad de poder organizar el trabajo colaborativo en equipos, esto debido a la edad y etapa de desarrollo en que se encuentran los alumnos, quienes muestran mayor seguridad y confort al ser conducidos por la docente durante las actividades.

A pesar de ello, los alumnos muestran haber desarrollado o estar desarrollando alguno o algunos de los propósitos para el Ciclo 1 establecidos en los Fundamentos curriculares del PNIEB (SEP 2011, p. 23), ya que:

- reconocen la existencia de otras culturas y lenguas.
- han adquirido motivación y una actitud positiva hacia la lengua inglesa.
- han iniciado el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.
- se les ha introducido a la exploración de la literatura infantil.

7.2.2.1 Planteles de Primaria

A continuación, se describe la información obtenida en el ejercicio de investigación aplicado en el nivel de primaria, destacando la gran diferencia en cuanto a homogeneidad en las tendencias de los rubros en comparación con el nivel de preescolar.

7.2.2.2 Primera observación. Fase inicial.

Al igual que en Preescolar, pero con números más bajos, los puntos de observación con mejor desempeño docente fueron inicialmente **planeación de clase**, 77%, **uso del idioma**, 60%, y el adecuado manejo de **recursos didácticos**, 67%; y los de menor rendimiento fueron **propósitos del programa** y **estrategias metodológicas**, 67%, **evaluación**, 60%; **enfoque**, 53% y **ambientes de aprendizaje**, 50%.

Tabla 18. Resultados Primera observación. Fase inicial. Primaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	23	77%	7	23%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	10	33%	20	67%
ENFOQUE	14	47%	16	53%

USO DEL IDIOMA	18	60%	12	40%
DESARROLLO CURRICULAR	16	53%	14	47%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	15	50%	15	50%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	10	33%	20	67%
RECURSOS DIDACTICOS	20	67%	10	33%
EVALUACION	11	37%	19	63%

Como bien podemos observar, los números indican que, aunque se coincide en tendencias sobre las áreas mejor evaluadas y las de más bajo resultado tanto en preescolar como en primaria, existe una gran diferencia en cuanto a porcentajes se refiere.

La tendencia fue igualmente positiva comparada con preescolar en cuanto al **plan de clase**, ya que la gran mayoría de los docentes observados lo traían consigo en formato impreso o digital, además de que las actividades plasmadas en la planeación se pusieron en práctica y estaban directamente relacionadas con la práctica social correspondiente.

Hubo casos donde, aunque las actividades descritas se llevaron a la práctica, estaban muy poco o nada relacionadas con la práctica social en turno y sólo algunos casos, especialmente los de los docentes que no tenían su plan de clase a la mano, mostraron que las actividades no se pudieron llevar a cabo de la manera correcta por no haber sido sistematizadas o porque se notó que fueron improvisadas.

Pudimos comprobar que el no planear una clase repercute directamente en varios de los otros rubros, sobre todo en la generación de **ambientes de aprendizaje** adecuados que permitan que se den las interacciones comunicativas planteadas y que puedan realmente llevar al alumno a desarrollar las competencias comunicativas esperadas y la consecución de los aprendizajes esperados.

Algunos problemas identificados estaban relacionados con un mal entendimiento del **enfoque del programa**, ya que, aunque había planeación, las actividades estaban planeadas a partir de una clase de tipo expositiva con tendencia a desarrollar la comunicación a partir de estructuras gramaticales, consecuentemente, sólo un tercio de los docentes abordó estos aspectos de acuerdo al enfoque del PNIEB.

La sección sobre el **uso del idioma** arrojó que en su mayoría los docentes hablan inglés durante la clase siendo lo suficientemente claros, aunque en algunos casos el nivel no fue el apropiado, con fallas notables en la pronunciación, producto del nivel de inglés del profesorado. Este aspecto es muy importante para promover el gusto por el idioma, lo cual sin duda afecta directamente la producción lingüística oral del alumnado con patrones de estructura y pronunciación erróneos.

En la sección de **desarrollo curricular**, también se observó que los docentes conducen su trabajo adecuadamente a partir de una dosificación estructurada de actividades, contenidos y tiempos en una secuencia didáctica que lleva a la consecución de las metas cotidianas.

En aquellos docentes cuya secuencia didáctica se consideró idónea, se observó tal como lo describe Díaz-Barriga (1984, 1996) "...una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo", además de que, los diferentes momentos en la estructura de la clase fueron claramente identificables: un inicio, con actividades de integración y activadoras de conocimientos previos; un desarrollo mayormente basado en práctica comunicativa sistematizada, pasando de la práctica controlada hasta llegar a la práctica libre y un cierre que invite a los alumnos a reflexionar sobre lo aprendido y a trasladar el conocimiento nuevo hacia campos distintos.

Aun así, cerca de un tercio de los docentes tuvieron dificultades a la hora de organizar la secuencia didáctica, favoreciendo la parte de la práctica, pero descuidando la fase inicial y la de cierre; pasando de la explicación a la práctica libre dificultando tanto su labor como el tan anhelado aprendizaje significativo y consecución de metas establecidas con los alumnos.

Lo anterior tuvo una repercusión directa en el manejo de **estrategias metodológicas** erróneas al no tomar como base el aspecto comunicativo y los diferentes roles de interacción que siguen siendo mayormente docente-alumno, guiadas completamente por el docente, lo que dio como resultado que aunque el alumno mostraba disposición de aprender y colaborar al inicio de la clase, paulatinamente iba perdiendo el interés.

El docente en general está incorporando cada vez más **recursos didácticos** para reforzar su ejercicio. Además del texto y libros de lectura se incluyeron tarjetas con visuales, posters, audios, entre otros, lo que resultó de interés para los alumnos, pero al ser utilizados fuera de un enfoque generador de ideas y de comunicación, estos perdieron la relevancia que pudiera haber tenido y simplemente fue material atractivo sin mucha repercusión didáctica.

Los docentes mostraron, en lo general, estar saliendo de la zona frontal del salón, considerada su zona de seguridad, y estar monitoreando más el trabajo del alumno desde diferentes ángulos y puntos del aula, aunque aún se observó a docentes que permanecían en un solo punto. Otro problema que se identificó es que el docente aun focaliza su atención en puntos específicos, generalmente la parte frontal del aula; asimismo, la forma de retroalimentar todavía tiene un tono punitivo en lugar de ser motivador y orientador.

En esta fase se observó que el docente de primaria aún no conoce plenamente los instrumentos oficiales de **evaluación** ya que la mayoría de

docentes aun basan su evaluación en la entrega de trabajos y en los resultados de exámenes escritos, lo cual deja de lado la retroalimentación continua no sólo para el trabajo del alumno sino para orientar el mismo trabajo docente de acuerdo con los objetivos delimitados en el PNIEB (SEP 2011, p. 40):

Lo anterior resulta relevante considerando que la evaluación tiene como funciones principales ayudar al alumno a identificar lo que ha aprendido en un periodo determinado y lo que aún necesita trabajar, y auxiliar al docente a revisar y analizar su práctica, de manera que esté en condiciones de reconsiderar, tomar decisiones, hacer innovaciones y, en general, mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje del lenguaje.

7.2.2.3 Segunda observación. Fase seguimiento

Para esta segunda fase se empezaron a ver pequeñas mejoras en algunos rubros, como el relacionado con la **planeación de clase**, que pasó del 77% al 80% dentro del nivel **SATISFACTORIO** principalmente debido a la mejora en la vinculación de las actividades incluidas con la Práctica Social correspondiente al bloque.

A pesar de esta mejora, aún faltó que las actividades estuvieran orientadas al trabajo colaborativo con metas comunicativas lo cual afectó directamente el desarrollo de la competencia específica correspondiente y el logro de los aprendizajes esperados relacionados con los **propósitos del programa**, tal como se muestra en la siguiente tabla, aunque a su vez se vio una mejora importante en este rubro al pasar de un 67% de evaluación **NO SATISFACTORIA** a 60%, aún muy alejado de lo esperado.

Tabla 19. Resultados Segunda observación. Fase de seguimiento. Primaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	24	80%	6	20%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	12	40%	18	60%
ENFOQUE	17	57%	13	43%
USO DEL IDIOMA	18	60%	12	40%
DESARROLLO CURRICULAR	17	57%	13	43%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	15	50%	15	50%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	12	40%	18	60%
RECURSOS DIDACTICOS	18	60%	12	40%
EVALUACION	13	43%	17	57%

Asimismo, se observó que los docentes comenzaron a considerar el producto final como referente para el desarrollo de la práctica social y la vinculación de los contenidos con los aprendizajes esperados, además de una mejora en la estructura de los momentos de la secuencia didáctica mediante temas de relevancia e interés para el alumno.

Sin embargo, los aspectos medulares y característicos del PNIEB siguieran sin ser abordados de manera adecuada por la formación propia de los docentes, lo que se refleja en resultados muy negativos al tener porcentajes muy elevados en **NO SATISFACTORIO** en los rubros relacionados como los **propósitos del programa** y **estrategias metodológicas** con **60%**, **evaluación**, **57%**, y **ambientes de aprendizaje**, **50%**.

De los rubros más positivos tenemos la parte del **uso del idioma** con 60% de nivel **SATISFACTORIO**, como resultado de que la mayoría de los docentes utilizó la lengua meta durante la clase para comunicarse con sus alumnos y dar instrucciones, al igual que se estableció como regla estricta para con los alumnos el pedir permisos y aclaraciones en inglés; esto se

vino dando cotidianamente, lo cual se estableció como una rutina en la comunicación entre el docente y sus alumnos, lo que está generando un ambiente de trabajo y aprendizaje adecuado.

De igual manera, se obtuvo un resultado positivo en el uso de **recursos didácticos** con 60% **SATISFACTORIO**, aunque con altibajos respecto a la fase anterior (67%) por lo que, desde el punto de vista institucional, se ha identificado como fundamental para consolidar un ambiente de aprendizaje propicio, establecer estrategias de interacción y actividades variadas complementadas con recursos enriquecedores que atiendan los diferentes estilos de aprendizaje.

En lo que respecta a la **evaluación (57% NO SATISFACTORIO)**, la mejora más considerable se dio en el monitoreo, que cambió de estático a activo; en lo general, los docentes comenzaron a monitorear entre las filas o alrededor de los equipos de trabajo, ya se han involucrado en el proceso de desarrollo de las actividades. Sin embargo, el área que sigue mostrando mayor oportunidad de mejora es el manejo de los instrumentos de evaluación, los cuales requieren de sistematización para su adecuada interpretación e implementación en el seguimiento cotidiano para beneficio del alumno y del propio ejercicio docente.

7.2.2.4 Tercera observación. Fase cierre

Esta tercera etapa fue la consolidación al seguimiento dado a los docentes de primaria y ello se vio reflejado en la mejora significativa en varios rubros, tal como se ilustra a continuación.

Tabla 20. Resultados Tercera observación. Fase cierre. Primaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	29	97%	1	3%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	19	63%	11	37%
ENFOQUE	25	83%	5	17%
USO DEL IDIOMA	21	70%	9	30%
DESARROLLO CURRICULAR	21	70%	9	30%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	22	73%	8	27%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	18	60%	12	40%
RECURSOS DIDACTICOS	22	73%	8	27%
EVALUACION	18	60%	12	40%

En el rubro correspondiente a la **planeación de clase**, sólo un maestro omitió tener consigo su planeación; además, las actividades descritas se desarrollaron en su mayoría tal cual habían sido planteadas o con las modificaciones necesarias. Es importante resaltar que en esta área de observación, el mayor avance se dio en la forma de sistematizar el desarrollo de las actividades y dirigir las al desarrollo de la competencia específica, lo que dio como resultado que el 97% de docentes fueras evaluados **SATISFACTORIAMENTE** en este rubro.

Al no existir un precedente del programa de inglés en primaria y al considerar que no todos los alumnos de este nivel tuvieron inglés en el ciclo escolar anterior, lo que más se vio afectado en general, es la parte del desarrollo comunicativo. El alumno muestra curiosidad e interés, pero es sin duda la habilidad oral la que más inseguridad genera, dejando en el manejo de **estrategias metodológicas, planeación**, experiencia y habilidad del docente, el conducir gradualmente al alumno a una clase con mayor interacción comunicativa.

Una de las secciones de mayor desarrollo por parte del docente en general fue el entendimiento y manejo del nuevo **ENFOQUE** que pasó de ser uno de los rubros con mayor resultado negativo a estar entre los más altos con un 83% de **SATISFACTORIO**, donde claramente las actividades estuvieron más enfocadas al desarrollo de la competencia específica correspondiente al bloque, lo cual se vio reflejado en ambientes de aprendizaje adecuados. Así mismo, las prácticas sociales con la lengua meta se llevaron a cabo dándose roles de interacción variados basadas en temáticas de actualidad y de interés para el alumno.

El **uso**, claridad y complejidad del **idioma** utilizado por parte del docente se vieron manejados más eficientemente generando mayor interés y motivación reforzado con la adecuada estructuración y planteamiento de **ambientes de aprendizaje** lo cual tuvo un avance significativo al pasar de 50% inicial a 73% en esta última fase, convirtiéndose en uno de los rubros con mayor desarrollo.

La parte formativa se vio mejorada en el sentido que los docentes de inglés están generando hábitos positivos en el alumnado, ya que estos saludan al comienzo de la clase, piden permiso para salir del aula, levantan la mano para pedir el uso de la palabra y cada vez lo están haciendo mediante el uso práctico del inglés.

A pesar de que las secuencias didácticas son mucho más dinámicas e interactivas, se busca que sean más variadas y que atiendan a los diferentes estilos de aprendizaje ya que se inclinaron más en atender a los alumnos visuales y verbales que a los más reflexivos e incluso kinestésicos.

El uso y manejo de **recursos didácticos** también se desarrolló de manera significativa al aumentar 17 puntos porcentuales con respecto a los resultados de inicio, lo cual se dio en beneficio del alumno y del trabajo del docente ya que se observó mayor variedad de recursos utilizados

simultáneamente como visuales con audio, y el libro de clase se utilizó como una herramienta guía sin que fuera el único recurso para la clase.

La parte de **evaluación** y seguimiento se vio enriquecida ya que cada vez más docentes mostraron estar más familiarizados con el adecuado uso de los instrumentos de evaluación y seguimiento del planteamiento metodológico del PNIEB, por lo que se vio un crecimiento reflejado en números: de un 37% **SATISFACTORIO** en la primera observación a un 60% al cierre del proyecto; sin embargo, el enfoque sigue estando dirigido a visualizar el rendimiento del alumno faltando que sea un instrumento de retroalimentación que le ayude al docente a mejorar su labor en beneficio propio.

7.2.3 Planteles de Secundaria

Los docentes del nivel de secundaria, se considera, son los que enfrentan el mayor reto para su propio desarrollo profesional ya que se encuentran en una etapa de transición evolutiva difícil debido a las etapas de implementación del PNIEB, a estas alturas aun no les ha tocado recibir en su nivel a la primer generación de alumnos que hayan cursado inglés desde el nivel preescolar y que tengan las bases de dominio de la lengua para cubrir con los aprendizajes esperados establecidos para este nivel, que además significa cumplir con un perfil de egreso de la educación básica.

Lo anterior se ha visto reflejado, primero, en el nivel de inglés de los docentes, cuyo perfil promedio está en el nivel B1, por debajo del mínimo requerido, y segundo, en la conducción de sus clases bajo un sistema expositivo y de análisis de estructuras gramaticales. Es por ello que para esta investigación sólo se tomó una muestra de 10 docentes para consolidar la visión que se tiene del nivel en general y de sus áreas de mejora.

7.2.3.1 Primera observación. Fase inicial.

El ejercicio arrojó, en primera instancia, que solo la mitad de los docentes observados contaban con su **planeación de clase** al inicio de la clase; además las actividades descritas no estaban relacionadas con la práctica social correspondiente en el programa no estaban dirigidas bajo el enfoque comunicativo, sino más bien de análisis de estructuras gramaticales, lo que afectó el cumplimiento con los **propósitos del programa** con sólo un 10% de grado **SATISFACTORIO**. En consecuencia, se dejaron de lado los ambientes de aprendizaje, las competencias específicas y no se abordó un acercamiento real a los aprendizajes esperados, tal como lo muestran los datos numéricos incluidos en la Tabla 21.

Tabla 21. Resultados Primera observación. Fase inicial. Secundaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	5	50%	5	50%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	1	10%	9	90%
ENFOQUE	3	30%	7	70%
USO DEL IDIOMA	4	40%	6	60%
DESARROLLO CURRICULAR	3	30%	7	70%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	3	30%	7	70%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	3	30%	7	70%
RECURSOS DIDACTICOS	4	40%	6	60%
EVALUACION	3	30%	7	70%

Menos de la mitad de docentes mostraron tener el nivel mínimo requerido de inglés lo que los limitó a dar la clase en español y a desarrollar sus clases de manera expositiva basada en el análisis gramatical y de vocabulario alejándose de los **propósitos del programa**, **obteniendo** 10% **SATISFACTORIO**, del **enfoque** comunicativo del PNIEB, 30%, de los

ambientes de aprendizaje y estrategias metodológicas, 30% no relacionadas con el PNIEB y sin **recursos didácticos** (40%) adicionales al libro de trabajo y al pizarrón lo que afecta directamente el interés del alumno para con la asignatura y su producción oral y escrita en inglés.

La parte didáctica contemplada en la sección **desarrollo curricular** mostró que sólo una tercera parte de los docentes trabajan en la generación de hábitos y carecen de estructura en el desarrollo de las secuencias didácticas sin que se identifique claramente, el inicio, desarrollo y cierre de las mismas, con lo que se desatienden los diversos estilos de aprendizaje del alumno además de que se dejan de lado posibles adecuaciones en casos particulares. El ambiente dentro del aula en general fue de desinterés del alumnado por la asignatura.

Los procesos de evaluación y seguimiento se limitan al pase de lista y revisión de las actividades en el cuaderno sin que se haya desarrollado de manera sistemática el reporte de los resultados educativos ni el reflejo de las áreas de mejora del ejercicio docente, por lo que no se cumple con la finalidad de la evaluación formativa y de autocrítica lo que dio como resultado que los docentes tuvieron un balance **NO SATISFACTORIO** del 70%

7.2.3.2 Segunda observación. Fase seguimiento

Para la segunda visita hubo una ligera mejora en la estructura y desarrollo de las clases, además de que más docentes desarrollaron y trajeron consigo su **plan de clase** (de 50 a 60 % en esta segunda fase), aunque el desarrollo de las clases está aún muy lejos del **enfoque** comunicativo y de trabajo colaborativo planteados en el PNIEB con solo un 30% **SATISFACTORIO**, ello aunado a las limitantes del bajo nivel de inglés mostrado por los docentes.

Tabla 22. Resultados Segunda observación. Fase seguimiento. Secundaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	6	60%	4	40%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	2	20%	8	80%
ENFOQUE	3	30%	7	70%
USO DEL IDIOMA	3	30%	7	70%
DESARROLLO CURRICULAR	3	30%	7	70%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	4	40%	6	60%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	3	30%	7	70%
RECURSOS DIDACTICOS	3	30%	7	70%
EVALUACION	3	30%	7	70%

La producción oral y escrita sigue siendo casi nula por parte del alumnado y se sigue dejando de lado el planteamiento de trabajo colaborativo; en la parte metodológica se continuó con un **enfoque** basado en la enseñanza de reglas gramaticales y conjugación de verbos sin alguna contextualización de los contenidos mediante la incorporación de temas de interés para el alumno.

Los **recursos didácticos** utilizados se centraron en el manejo del libro de texto y el uso del pizarrón; ocasionalmente algunos docentes incorporaron visuales tales como tarjetas y posters para enriquecer su labor lo que se tradujo en un bajo resultado de tan solo 30% **SATISFACTORIO** por parte de los docentes participantes.

La **evaluación** formativa (30% **SATISFACTORIO**) estuvo ausente y el centro de atención sigue enfocado en la preparación de los alumnos para presentar exámenes escritos basados en ejercicios gramaticales, de traducción y de significado del vocabulario y dichos resultados obtenidos por los alumnos siguen siendo el sustento de la evaluación.

7.2.3.3 Tercera observación. Fase cierre

Previo a esta fase de cierre y a partir de lo hasta aquí observado, se decidió reforzar las estrategias de seguimiento, apoyando a los docentes mediante el diseño ilustrativo de un formato de planeación didáctica y la asesoría individual respecto a las secciones de estructuración de una secuencia didáctica bajo los principios del PNIEB, resaltando el enfoque comunicativo y el desarrollo de las prácticas sociales con miras a desarrollar la competencia específica de cada bloque y que el proceso se vea materializado en el desarrollo de un producto.

A partir de este seguimiento y asesoría se vieron mejoras considerables en prácticamente todos los rubros. En cuanto a la **planeación** se observó que ya la mayoría de docentes cuentan con ella en clase, las actividades ya están más dirigidas al desarrollo de la práctica social y la competencia específica; ya se están contextualizando las situaciones de interacción dentro de ambientes de aprendizaje simulados de la realidad, entre otros viéndose claramente reflejado al pasar de 50% **SATISFACTORIO** a 70%

Tabla 23. Resultados Tercera observación. Fase cierre. Secundaria.

PUNTOS DE OBSERVACION	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO	NO SATISFACTORIO (%)
PLANEACION DE CLASE	7	70%	3	30%
PROPOSITOS DEL PROGRAMA	5	50%	5	50%
ENFOQUE	6	60%	4	40%
USO DEL IDIOMA	4	40%	6	60%
DESARROLLO CURRICULAR	4	40%	6	60%
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	3	30%	7	70%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	5	50%	5	50%
RECURSOS DIDACTICOS	6	60%	4	40%
EVALUACION	2	20%	8	80%

Las planeaciones mostraron una estructura más clara en cuanto al inicio, desarrollo y cierre como momentos principales. Se empezaron a manejar aspectos comunicativos básicos tales como los saludos de “buenos días, buenas tardes, hasta luego, hasta mañana”, entre otros, con el objetivo de establecer rutinas comunicativas; la parte del manejo de las situaciones comunicativas mediante el uso del inglés sigue siendo muy limitada no alcanzando los **propósitos del programa**, aunque se dio un gran avance al pasar de 10% a 50% de **SATISFACTORIO**.

En cuanto al manejo de **recursos didácticos** y a partir de las retroalimentaciones previas se pasó de 40% de efectividad inicial a 60% al final de la investigación. Los docentes incorporaron visuales y audios grabados disponibles además de que el libro de texto se empezó a utilizar como referente y no como el eje rector de la clase, se cambió la perspectiva de los alumnos en general y algunos se mostraron más interesados.

La parte del monitoreo activo se vio reforzada, no así el uso y manejo de los instrumentos de **evaluación** por lo que al no ver mejora en este rubro y al ser una constante en todos los niveles, se tomó en cuenta como el punto más importante a atender por parte de la CICM y sus asesores, ya que la visión general es de desconocimiento de cuáles son y cómo se manejan los instrumentos de evaluación y seguimiento oficiales, por lo que la función activa de la evaluación no está siendo aprovechada.

7.3 Resultados en las tres fases de observación. Preescolar, primaria y secundaria

De manera general podemos concluir a partir de las observaciones de **CIERRE** que en los niveles de preescolar y primaria se ha llegado al nivel **SATISFACTORIO** en cada una de las áreas observadas, no así en secundaria donde a excepción del área de **planeación**, todas las demás áreas siguen estando en el rango **NO SATISFACTORIO**.

A continuación, se muestra el progreso que se fue dando durante el seguimiento presencial al trabajo docente habiendo hecho la conjunción de la información de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria en sus fases inicial, seguimiento y cierre, así como el contraste de las tres etapas.

Tabla 24. Resultados tres fases. Preescolar.

	PUNTOS DE OBSERVACION	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE
		SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)
PREESCOLAR	PLANEACION DE CLASE	88%	90%	90%	12%	10%	10%
	PROPOSITOS DEL PROGRAMA	74%	71%	86%	26%	29%	14%
	ENFOQUE	73%	76%	86%	27%	24%	14%
	USO DEL IDIOMA	87%	90%	90%	13%	10%	10%
	DESARROLLO CURRICULAR	79%	76%	90%	21%	24%	10%
	AMBIENTES DE APRENDIZAJE	67%	71%	86%	33%	29%	14%
	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	69%	76%	81%	31%	24%	19%
	RECURSOS DIDACTICOS	86%	90%	86%	14%	10%	14%
	EVALUACION	70%	62%	76%	30%	38%	24%

Tabla 25. Resultados tres fases. Primaria.

	PUNTOS DE OBSERVACION	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE
		SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)
PRIMARIA	PLANEACION DE CLASE	75%	80%	95%	25%	20%	5%
	PROPOSITOS DEL PROGRAMA	33%	38%	63%	67%	62%	37%
	ENFOQUE	47%	57%	82%	53%	43%	18%
	USO DEL IDIOMA	61%	58%	71%	39%	42%	29%
	DESARROLLO CURRICULAR	54%	56%	69%	46%	44%	31%
	AMBIENTES DE APRENDIZAJE	50%	50%	73%	50%	50%	27%
	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	35%	41%	60%	65%	59%	40%
	RECURSOS DIDACTICOS	67%	62%	73%	33%	38%	27%
	EVALUACION	37%	44%	60%	63%	56%	40%

Tabla 26. Resultados tres fases. Secundaria.

	PUNTOS DE OBSERVACION	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE	INICIAL	DESARROLLO	CIERRE
		SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)	NO SATISFACTORIO (%)
SECUNDARIA	PLANEACION DE CLASE	50%	60%	70%	50%	40%	30%
	PROPOSITOS DEL PROGRAMA	5%	15%	50%	95%	85%	50%
	ENFOQUE	33%	33%	57%	67%	67%	43%
	USO DEL IDIOMA	43%	30%	38%	58%	70%	63%
	DESARROLLO CURRICULAR	33%	30%	43%	67%	70%	57%
	AMBIENTES DE APRENDIZAJE	30%	40%	30%	70%	60%	70%
	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	25%	30%	53%	75%	70%	48%
	RECURSOS DIDACTICOS	40%	30%	55%	60%	70%	45%
	EVALUACION	27%	33%	23%	73%	67%	77%

Como podemos ver en las tablas anteriores, las áreas con mejor rendimiento al inicio de la investigación fueron las de **planeación de clase** además del uso de **recursos didácticos** y **uso del idioma** mientras que las áreas con mayor oportunidad de mejora estuvieron en la conducción de la clase acordes con los **propósitos del programa**, el manejo de **estrategias metodológicas** de acuerdo con el PNIEB y la **evaluación**, lo que sería el foco de atención de los observadores para las etapas posteriores.

Las áreas donde los docentes observados mostraron un mejor desempeño se mantuvieron constantes, **planeación de clase**, uso de **recursos didácticos** y **uso del idioma** y negativamente las clases siguieron sin cubrir los **propósitos del programa**, aunque hubo mejoras menores en el manejo de **estrategias metodológicas** acordes con el PNIEB y la **evaluación**.

Para el cierre de la investigación se logró alcanzar una mejora significativa en prácticamente todas las áreas de observación ya que en todos los rubros el fue balance **SATISFACTORIO**; sin embargo, las áreas con resultados más bajos fueron las mismas: **propósitos del programa**, **estrategias metodológicas** y **evaluación** para los tres niveles, además del **uso del**

idioma, desarrollo curricular, ambientes de aprendizaje y manejo de **recursos didácticos** para secundaria.

A partir de estos resultados, lo consecuente fue delimitar los focos de atención por nivel:

- **Preescolar.** Aunque todos los rubros estuvieron dentro del rango **SATISFACTORIO** se recomienda reforzar la **evaluación** y el manejo de **estrategias metodológicas** todo ello dirigido a cumplir con los **propósitos del programa**.
- **Primaria.** Las áreas a reforzar con balance **NO SATISFACTORIO** fueron las mismas que en preescolar, aunque en primaria se sumó el área de **desarrollo curricular**.
- **Secundaria.** En secundaria y debido a las situaciones antes planteadas, se recomienda reforzar todas las áreas al obtener un balance final **NO SATISFACTORIO** a excepción del de **planeación**.

Con base en estos resultados se elaboró un reporte correspondiente, el cual se compartió con los directores de las escuelas donde se llevó a cabo la investigación para su análisis y para compartirlo con los docentes participantes en los momentos más pertinentes considerados por cada director.

8. Propuestas de mejora a partir de los resultados obtenidos

Al ser el PNIEB un programa sin precedente en preescolar y en primaria en la educación pública, el primer reto es contar con docentes calificados que cubran con el perfil requerido tanto en nivel de inglés como en preparación pedagógica acorde a las necesidades del perfil del alumno de la educación pública básica. Por ello se le propuso a la CICM que los Asesores Académicos diseñaran talleres específicos a partir de los resultados obtenidos y que estos se presentaran durante las Jornadas de Fortalecimiento Académico que se llevan a cabo periódicamente cada ciclo escolar, esto debido a que las principales problemáticas identificadas en los tres niveles de la educación básica fueron en esencia las mismas reportadas diez años atrás: prácticas basadas en la lectura en voz alta, la traducción, la elaboración de listas de vocabularios y la repetición en coro, entre otras dejando de lado las habilidades orales, el enfoque comunicativo tal como se reportó en el documento diagnóstico de la SEP (2008, p.11), así como otros aspectos que afectan directamente el ejercicio docente tales como:

- Formas de impartir la clase (estilo tradicionalista: expositivo, memorístico, basado en contenidos)
- Uso inadecuado de material didáctico.
- Falta de planeación y dosificación.
- Trabajo individualista, no colaborativo
- Evaluación basada en exámenes escritos
- Uso inadecuado del tiempo dedicado a clases.
- Ausencia de trabajo interdisciplinario.
- Manejo inadecuado de estrategias de control de grupo
- Ausentismo.

Por lo que, se sugirió implementar estrategias alternas tales como reforzar el seguimiento adecuado con un mayor número de visitas presenciales de

acompañamiento cuando una clase no esté apegada a los objetivos del programa. Asimismo, se recomienda mejorar comunicación vía correo electrónico atendiendo las necesidades expuestas por los docentes, y finalmente, una más amplia oferta de cursos y certificaciones para el docente considerando aspectos formativos generales y específicos tales como:

- El desarrollo de las habilidades lingüísticas de los profesores en el idioma inglés además del conocimiento y las competencias para que puedan graduar los objetivos de aprendizaje para los alumnos.
- El desarrollo de las competencias para desarrollarse en los campos de análisis e investigación en didáctica de la lengua (variación dialectal, estandarización de las lenguas, descripción y análisis de la lengua meta, procesos de adquisición, enseñanza /aprendizaje de la primera como de la segunda lengua, elaboración de materiales didácticos adecuados al contexto y perfil del alumno, aspectos funcionales, sociolingüísticos y pragmáticos de la lengua, diseño curricular, formación de docentes, gestión de modelos bilingües, etcétera).
- El estudio de metodologías de intervención en contextos de diversidad cultural comunes de enseñanza tanto de lenguas extranjeras como L1 y L2 en los contextos de la educación pública en la CDMX.
- La vinculación del aprendizaje de las lenguas al desarrollo educativo, tanto de contenidos curriculares, enseñanza integrada, como de una educación en interculturalidad, derechos humanos y conciencia cívica, aspectos claramente expuestos en el Plan de estudios y los Fundamentos Curriculares del PNIEB
- La vinculación del aprendizaje de lenguas al uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación para una formación plena.

Los talleres propuestos por los asesores académicos de la CICM en respuesta a las necesidades expuestas en la presente investigación son los siguientes:

- **Evaluación con el enfoque formativo**

Este taller tiene el objetivo de hacer que los docentes reflexionen sobre la importancia de tener a los aprendizajes esperados como principales referentes de la planeación y la evaluación con un enfoque formativo, considerando la relación de las etapas del producto junto con los momentos, instrumentos y tipos de evaluación, así como las funciones y sus propósitos de sus elementos ya que es indispensable fortalecer los procesos de evaluación y que esta sirva para tener claros los avances y las oportunidades de mejora.

Se busca que el docente además valore que la evaluación debe ser un medio para elevar la calidad de la educación, que sea una fuente de aprendizaje y que se deje de utilizar como herramienta punitiva para así estar en concordancia con el principio pedagógico 1.7 evaluar para aprender incluido en el Plan de Estudios vigente (SEP, 2011:31) que estipula que:

- El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio.
- La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

Adicionalmente, se propone monitorear el uso de instrumentos específicos de evaluación y seguimiento con la finalidad de que el docente utilice diversos recursos disponibles y se familiarice con ellos utilizando uno diferente para cada bloque o integrando varios simultáneamente con objetivos diferentes tales como la observación directa, la lista de cotejo, el anecdotario y la rúbrica.

- **El PNIEB y el Plan de Estudios en la Práctica**

Es importante que el docente encargado de la asignatura Segunda Lengua: Inglés se familiarice con los contenidos básicos que constituyen el Plan de Estudios vigente ya que este es el documento rector de la Educación Básica nacional. Por ende, las temáticas a desarrollar en el taller sugerido deberán estar basadas en el desarrollo de competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, así como su estructura hacia una meta global durante todo el trayecto formativo de los estudiantes. Además, es muy importante que los asesores asignados a impartir estos talleres propuestos lo hagan de una manera práctica y dinámica que le permitan al docente reflexionar y ver ejemplificado cómo deben aplicar lo estipulado teóricamente en sus planeaciones y sobre la relevancia de su práctica en el aula.

- **Estrategias Metodológicas en el Desarrollo de Competencias**

Es importante que el docente practique y desarrolle estrategias metodológicas propias de una filosofía educativa basada en el desarrollo de competencias. En primera instancia debe conocer y poner en práctica aquellas competencias que han sido adoptadas institucionalmente e incluidas en el Plan de Estudios 2011. Educación Básica para los tres grados de la educación básica (SEP, 2011, p. 38):

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.

- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

En cuanto a las competencias establecidas en el perfil de egreso no basta con enseñar determinados contenidos gramaticales y de vocabulario, sino que se tendrán que desarrollar habilidades y promover en el alumno determinadas actitudes o valores, además de favorecer el crecimiento continuo de esas características subyacentes a sus competencias. Para ello, debe colocarse al estudiante ante diversas situaciones de estudio y trabajo como las prácticas sociales con la lengua meta, similares a las que puede encontrar en la práctica de la misma en un escenario real.

El asesor facilitador debe enfatizar entonces el cómo abordar el desarrollo de las prácticas sociales ya establecidas en el PNIEB y cómo vincular el desarrollo de las competencias listadas para cada bloque, por lo que el énfasis estará en “simular” escenarios y situaciones comunicativas de la vida real y en un contexto apegado a esa realidad donde se han de integrar los saberes propios del desarrollo de dicha práctica (conocimientos, actitudes, valores, entre otros) enfatizando el trabajo colaborativo entre los alumnos y el rol de facilitador del docente.

Con estas tres propuestas de talleres y sus objetivos generales se estaría atendiendo de inicio las necesidades principales mostradas en la presente investigación principalmente para los niveles de preescolar y primaria; caso aparte y de especial atención es la situación actual que se vive en el nivel de secundaria donde los problemas de fondo requieren un enfoque más allá de la capacitación docente, ya que es en este nivel donde se está dando una reestructura como parte de las últimas reformas educativas.

En lo que respecta a la capacitación docente, restaría proponer todo un trayecto formativo, aunque esto tendría que ser paulatino y requerirá más de un ciclo escolar para poder implementar las estrategias de mejora, así

como evaluarlas y darles seguimiento por lo que de acuerdo a lo observado se recomienda que:

- Se refuercen las estrategias de comunicación y colaboración con las diferentes Direcciones Operativas del nivel Secundaria, ya que los docentes atendidos coincidieron en que de las direcciones operativas a las zonas y finalmente a las escuelas, la información no llega, tales como convocatorias u oportunidades de becas.
- Se refuercen las estrategias de seguimiento por parte de la CICM ya que, a pesar de tener asesores asignados, estos no son suficientes ya que a cada asesor se le asignan alrededor de 200 escuelas y con ello los docentes de secundaria llegan a desconocer quién es su asesor asignado, lo que ha provocado un seguimiento deficiente.
- Se programen los mismos cursos que se dan a los docentes de Nuevo ingreso para los docentes de secundaria ya que aunque la mayoría de docentes de este nivel tienen experiencia frente a grupo, no están familiarizados con el nuevo Plan de Estudios ni el PNIEB por lo que es de suma importancia trabajar en el diseño de talleres tales como:
 - Introducción al Plan de Estudios 2011
 - El PNIEB y sus Fundamentos Curriculares
 - Metodologías relacionadas al Desarrollo de Competencias por Proyectos
 - Evaluación Continua, enfoque e instrumentos
 - Estrategias de Manejo de Grupo
 - Aprendizaje Colaborativo
 - La enseñanza del Inglés y su Enfoque Comunicativo
 - Trabajo de observación en 3 fases para seguimiento a los docentes
 - Áreas de mejora y las juntas de consejo
 - Programas de acompañamiento entre pares

9. Conclusiones generales

El presente trabajo de investigación me permitió llevar a la práctica mucho de lo aprendido durante los 8 semestres de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés especialmente a asignatura de Investigación en Didáctica de Lenguas que fue la que sirvió de base para poder proponer y sustentar los talleres a partir de las necesidades identificadas. Así mismo, las asignaturas relacionadas con la evaluación y el diseño de materiales nos sirvieron para sintetizar y entender la dirección institucional que la SEP está planteando se lleve a cabo.

La sistematización que la investigación demanda fue de gran relevancia para afrontar este ejercicio con sustento metodológico y el estar familiarizado con las diferentes y actuales tendencias en la enseñanza de lenguas y sus respectivas metodologías lo que contribuyó sobremanera a poder dirigir los métodos y los lineamientos de la presente investigación.

Aportaciones de la investigación

Mediante el planteamiento y desarrollo de la presente investigación se pudieron identificar de manera directa, áreas de oportunidad comunes en el ejercicio docente de maestros de los tres niveles de la educación básica pública. A partir de los resultados obtenidos se pueden hacer propuestas de mejora acordes a las necesidades mostradas, además se aportó una forma de trabajo sistematizada tanto en la identificación de áreas de mejora como en el planteamiento de las soluciones propuestas ya que, antes de la investigación, las principales iniciativas y propuestas de mejora dentro de la CICM se hacían por iniciativa de los Asesores Académicos y sin sustento documentado de las necesidades reales dentro de las aulas.

Asimismo, se logró estructurar un instrumento de observación de clase sustentado en áreas de observación y sus rubros en lineamientos del Plan de Estudios vigente, así como en los principios de instrumentos de

obtención de información de fuente directa y el cual podrá seguir siendo usado y actualizado a futuras necesidades en la obtención de información.

Otra aportación positiva que podemos listar tiene que ver con la comunicación directa con los docentes y directores de los planteles donde se llevó a cabo la presente investigación, ya que en el día a día es muy difícil encontrar los tiempos y los espacios para poder intercambiar puntos de vista, para escuchar sus opiniones, quejas, sugerencias, entre otras inquietudes y a pesar de que en algunos casos las observaciones no dejaron satisfechos a algunos, siempre se dio un intercambio profesional, que todos coincidieron es necesario para un crecimiento realmente colaborativo.

Finalmente, se empezó a poner atención en muchos aspectos que antes se pasaban desapercibidos o era considerados no tan relevantes como el hecho de entregar, recibir y revisar los planes de clase que en ocasiones eran vistos como mero requisito burocrático y tanto docentes como autoridades lo evitaban. A partir de este ejercicio se pudo alcanzar la generalidad en su buen uso.

Por último, vale la pena reflexionar sobre los cambios en la estructura y en general en la visión que en lo general se tenía de la educación, desde el hogar hasta los centros educativos mismos: cambios organizacionales que incluso con las mejores perspectivas de efectividad, involucran, tal como lo describe Tripier (2002):

Procesos de transición desde una situación actual a una futura, deseada por visualizarse como una mejora. De manera que se producirá una etapa de desequilibrio, mientras se concreta el cambio que permita nuevamente el equilibrio. Las áreas involucradas en un proceso de cambio organizacional son: institucionales relativos a: valores, misión, visión; estructurales que implican alteraciones en la

división de los puestos de trabajo y reajustes de roles; aspectos como la tecnología de la información; estrategias que están asociadas al reposicionamiento cultural (p. 5).

Para contrarrestar esta fase de desequilibrio y hacer que la transición hacia el nuevo modelo educativo sea el esperado, es necesario que el docente adopte la nueva filosofía educativa especificada en los Fundamentos Curriculares de la asignatura; trabaje bajo el diseño de actividades generadoras y activadoras de conocimientos, organícese y utilice adecuadamente los espacios escolares, dosifique los contenidos, planee las secuencias didácticas, maneje eficientemente los recursos materiales, temporales, humanos a su disposición, etc.

Para que este enfoque sea exitoso de acuerdo con el Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica, se necesita “Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje” (SEP 2011, p. 10) además de que en este proceso de aprendizaje constructivo, el profesor debe ceder su protagonismo al alumno para que éste a su vez sea más consciente de su propio proceso de formación y se convierta en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación activa y colaboración para con su entorno educativo/formativo.

Fuentes consultadas

- Chiavenato I. (2007). Administración de Recursos Humanos. Mc Graw Hill. (5a edición). México, D.F. p. 338-339. (Método de observación directa).
- Díaz-Barriga A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. [en línea]. [<http://www.didactic.unam.mx/index.php/op-mpor-recursos/op-mpor-estrategias/13-planeacion-de-secuencias-didacticas.html>].
- Gall, Gall y Borg (2003). Fernández y Díaz. (2002). Diferencia entre investigación cuantitativa y cualitativa. Revista de Docencia Universitaria. Vol.9 (3), Octubre-Diciembre 2011, 237 - 258 ISSN:1887-4592
- Hernández, Fernández y Baptista. (2003). Metodología de la Investigación. (3a ed.). México: Mc Graw-Hill. p 21.
- SEGOB (2013). Acuerdo Número 706. Por lo que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación. México: SEGOB, p. 2. Publicado en el Diario oficial de la Federación el día 28/12/2013.
- SEGOB (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México: SEGOB, p. 123. Publicado en el Diario oficial de la Federación el día 20/05/2013.
- SEP (2008). La enseñanza de idiomas en México. Diagnóstico, avances y desafíos. DGAR. Reunión nacional de control escolar. Power point. Documento interno.
- SEP (2010). Manual de Procedimientos de la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico. México: SEP. p. 10
- SEP (2011). Objetivo 9, Estrategia 9.3. En Acuerdo 592(2). México: SEP. p. 492
- SEP (2011). Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México: SEP. p. 9, 11, 26-37,

- SEP (2011). Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés. Fundamentos curriculares. México. p. 10-11, 23, 34, 40, 52
- SEP (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México: SEP. p.13
- SEP (2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018, México: SEP, p. 11, 43.
- SEP (2014). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica. México: SEP. p. 12
- SEP (2015). Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal. México: SEP. p. 65
- Tripier, B. (2002, 18 de agosto). Resistencia al cambio un peligro manejable. El Nacional. P. E/5.