



Gobierno de
Baja California

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Escuela Normal Particular Autorizada
“Colegio Ensenada”
Incorporada a U.A.B.C.



**LOS EFECTOS DEL AUSENTISMO DOCENTE EN EL APRENDIZAJE
EN EL IDIOMA INGLÉS**

TESIS PROFESIONAL
Para obtener el título de
LICENCIADA EN DOCENCIA DEL IDIOMA INGLÉS

Presenta
MÓNICA DE LA MORA AVALOS

LIC. JAVIER MARTIN MURGUÍA HERNÁNDEZ

Tijuana, Baja California

Junio 2017

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

“Colegio Ensenada”

Incorporada a U.A.B.C.



**LOS EFECTOS DEL AUSENTISMO DOCENTE EN EL APRENDIZAJE
EN EL IDIOMA INGLÉS**

TESIS PROFESIONAL

Presenta

MÓNICA DE LA MORA AVALOS

Tijuana, Baja California

Junio 2017

Dedicatorias

Mi trabajo, mi carrera, mi preparación son dedicados a las personas que han hecho todo por mí, que han dado todo de ellos para llegar hasta donde estoy hoy, concluyendo una de las etapas más importante en mi vida. A mis padres les dedico todo mi trabajo, que sin dudar han hecho posible cada camino que voy tomando y cada logro que voy obteniendo. Éste para mí es el más importante de todos, y como antes mencione se los dedico con todo mi amor y cariño, su hija Mónica.

A mis tías Soledad, Esther, Antonia, Martha y Lupe, les dedico también mi trabajo, estudios, y mi licenciatura porque ustedes de igual manera son unas personas muy importantes para mí, que han aportado en mi educación y formación, que nunca han dejado sola a mi madre cuando más a necesitado y creciendo a su lado es lo mejor que pudo pasarme. Como segundo lugar que tienen como mis segundas mamás. Las quiero mucho. Su sobrina adorada.

Agradecimientos

Gracias papás que han dado todo de ustedes para poder llegar y cumplir una de mis metas, por estar en todo momento en mi camino, por soportar cuando no ando de humor, simplemente GRACIAS por amarme y por ser ustedes los que se convirtieron en mis padres.

Mami tu bien lo has dicho, Dios sabe colocar las piezas de un rompecabezas en un momento exacto y perfecto, tu y yo somos dos piezas a las que juntaron en el mejor momento y tiempo, podré ser así contigo pero JAMÁS negaré y ocultaré que Dios no me pudo dar mejor madre que TÚ. La vida nos ha puesto unas pruebas difíciles, pero tomadas de la mano las hemos aprobado, seremos como perros y gatos en el mayor tiempo, pero no sabemos estar una sin la otra, por lo menos YO SIEMPRE TE VOY A NECESITAR. Si me dieran a escoger entre varias mamás te escogería UNA Y MIL VECES, eres humana y siempre tendrás pequeños errores y así te quiero como eres. Mami, gracias por ayudarme a llegar hasta aquí, este logro también es tuyo y cada uno de los que cumpla. Recuerda lo tuyo es mío y lo mío es mío. TE AMO CON TODO MI SER MAYIA.

Apá, te podrás equivocar muchas veces, pero nunca dejaras de ser quien eres, a la única persona a la que llamaré APÁ!, Pa! Gracias por ser parte de mi vida y de mis logros, por no dejarme nunca, por darme la mejor de las infancias, por amarme como soy, pero sobre todo por recibirme con amor y alegría. TE AMO PAPI.

Mis tías Soledad, Esther, Antonia, Martha, Lupe, y mi Abu que son mis segundas mamás que todo me solapan, Gracias por ayudar a mis padres a llegar donde hoy estoy. Por estar ahí cuando necesito de alguien y cuidarme de mi cada momento. LAS AMO CON TODO MI CORAZÓN.

Carlos, que más que un primo eres ese hermano que no tuve, Gracias por estar siempre a mi lado, apoyarme, cuidarme, pero también por aconsejarme cuando estoy mal, por dejarme confiar en ti, y dejarme ser parte de tu vida, y por permitirme contar contigo siempre. TE AMODORO MANOTE.

Teacher Sandra, en verdad que dios sabe cómo acomoda sus piezas que después de años no volvió a juntar. Hace tiempo atrás yo la conocí como mi Teacher de 4to, 5to y 6to de primaria y hoy en mi último año de la licenciatura tengo el gusto y honor

de poderla tener de nuevo como mi teacher, pero más que eso como compañera de trabajo y que mejor pues de verla como una maestra la veo como mi mentora, de la que quiero aprender todo lo que pueda. A usted le agradezco el apoyarme incondicionalmente en mi trabajo como maestra y estudiante. Concluye mi labor como estudiante de universidad y me da muchísimo gusto que haya aceptado el darnos clases. Gracias teacher por darme palabras de aliento cada mañana y cada situación apoyarme y no soltarme de la mano. Gracias Teacher.

ÍNDICE

Dedicatoria

Agradecimientos

CAPÍTULO I

Delimitación del problema

1.1 Antecedentes	2
1.2 Justificación.	3
1.3 Propósitos.	4
1.4 Método de correlación.	5
1.5 Planteamiento del problema.	5
1.6 Hipótesis.	6
1.7 Objetivos.	7
1.8 Importancia del estudio.	8
1.9 Limitaciones del estudio.	8

CAPÍTULO II

Revisión de la literatura

2.1 Historia de la Educación en México y B.C.	12
2.2 Preparación docente para la enseñanza del inglés.	16
2.3 Constructivismo y desarrollo de habilidades de la enseñanza-aprendizaje.	21
2.4 Planes y programas; competencias genéricas y particulares.	26
2.5 Desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje.	30
2.6 Técnicas pedagógicas para disminuir los efectos del ausentismo en el estudio inglés.	35

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Sujeto de estudio.	39
3.2 Material.	40
3.3 Procedimiento.	43

CAPÍTULO IV

Análisis de resultados

4.1 Análisis de resultados del test psicosocial para docentes.	47
4.2 Análisis de resultados del examen de conocimiento para alumnos.	54
4.3 Varianza y desviación estándar del examen de conocimiento para los alumnos.	60
4.4 Análisis de correlación.	66
4.5 Prueba de hipótesis	68

CAPÍTULO V

Discusión de resultados

5.1 Conclusión de resultados	72
5.2 Recomendaciones	73
ANEXOS	74

CAPÍTULO

I

• DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA •

INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes:

La forma de ausente se registró la primera vez en el año 1443, según la OIT (Organización Internacional de Trabajo) es “la no asistencia al trabajo por parte de un empleado del que se pensaba que iba a asistir”.

A principios del siglo comienzan a ser conocidos los accidentes de trabajo voluntario con un riesgo considerable para tener así una manera de faltar y así poder mantener el puesto de trabajo. Por otro lado la ausencia tiene en común la conducta al faltar al trabajo, por lo que se encuentran relacionados con situaciones personales que mezclan con el trabajo.

El Boliviano Constantino Klaric dice que el ausentismo que el ausentismo también es una conducta que puede adoptar la forma de baja por enfermedad, retrasos, accidentes o huelgas.

Una de las características del ausentismo según Klaric es el punto pedagógico. Éste dice que el ausentismo constituye una de las respuestas a la alta tensión, la baja moral de trabajo en maestros. En esta situación el ausentismos se maneja como una ruptura y escape momentáneos para disminuir las tensiones acumuladas en el trabajo.

Algunos factores que condicionan el ausentismo es por:

- La categoría ocupacional
- La edad y número de hijos
- La actitud individual ante el trabajo

La OIT agrega que “...quedan excluidos los periodos vacacionales y las huelgas; y el ausentismo laboral de causa médica, como el período de baja laboral atribuible a una incapacidad del individuo, excepción hecha para la derivada del embarazo normal o prisión” esta definición presenta dos tipos de ausentismo: el llamado ausentismo “voluntario”, es decir, no asistencia al trabajo por parte de un empleado que se pensaba que iba a ir, y el llamado ausentismo “involuntario”, que es el ausentismo laboral de causa médica.

1.2 Justificación

En México, el ausentismo docente en los centros escolares es uno de los factores principales por lo que los alumnos tienen un bajo rendimiento escolar. El promedio de ausentismo ligado al bajo rendimiento escolar, es del 17%.

En México, más de un millón de niños de educación básica presentan bajas calificaciones; poco más de 500 mil tienen problemas de bajo rendimiento en las materias de: ciencias, matemáticas y lengua.

La ausencia de un docente afecta en la organización del plantel educativo, ya que no siempre se logra reemplazar inmediatamente, sobre todo en el sistema educativo. El maestro Garibaldi Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura manifiesta que el ausentismo docente llega a cifras alarmantes alcanzando un 30% de clases perdidas en toda la educación media. Esto implica que se produzca un deterioro de sus aprendizajes y muestren ineficiencia del sistema educativo. La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) habla entre un 35 y 30% de clases perdidas por un ausentismo docente.

Los motivos por los que se producen las inasistencias de los docentes son variados. Entre los más frecuentes se encuentran:

- Las inasistencias por enfermedad
- Las inasistencias producidas por reuniones de profesores e integración de tribunales de examen en otros liceos.
- Las inasistencias por actividades académicas (cursos, concursos, etc.)
- Las inasistencias por el derecho de faltar 5 días en el año.
- Las inasistencias por encargo de funciones (tribunales, comisiones, etc.)
- Las inasistencias sin causal (con descuento salarial).

Cada docente tiene derecho a faltar por enfermedad o por razones de capacitación profesional, pero las inasistencias del docente ya sea justificada o no, desorganizan el funcionamiento del plantel. El maestro solo puede ser sustituido cuando tenga un permiso por más de 30 días para faltar por enfermedad.

La ausencia del docente si afecta en el aprendizaje del alumno, ya que por esas faltas se presentan algunas consecuencias, una de ellas es que por no asistir a clases, se van atrasando en el programa del curso, porque no terminan de brindarle los

conocimientos que se tienen planeados, y continúan al siguiente grado retomando los temas que no se alcanzaron a aprender.

1.3 Propósitos

Otra situación en la que afecta el ausentismo del docente, es que provoca un desinterés en el alumno por la materia, el cual por no mostrar interés en ésta, no produce un buen rendimiento en la asignatura, y comenzará a tomarle un mal gusto a la lengua.

Es por eso que este trabajo de investigación pretende lo siguiente:

1. Minimizar los efectos negativos en los aprendizajes del idioma inglés provocado por el ausentismo del docente.
2. Crear un sistema de canalización para tener un mejor control sobre las asistencias y puntualidad de los docentes.
3. Buscar soluciones para disminuir el ausentismo docente y aumentar los efectos positivos en los aprendizajes del idioma inglés en alumnos de primer año de secundaria.
4. Crear actividades innovadoras para cuando el docente se enferme o se ausente.
5. Proponer clases muestras a través de internet como complemento para el aprendizaje del alumno.
6. Plantear actividades académicas (cursos, conferencias) en un horario en el que no interfiera en las clases de los alumnos.
7. Idear un formato de control de permisos económicos, para evitar que ésta sea solicitada de manera injustificada.
8. Exponer la idea de atender pronto las situaciones de ausentismo frecuente y solicitar un remplazo en caso de que el docente se incapacite por más de 30 días.

1.4 Método de correlación

En cuanto al tratamiento de la información recolectada por este trabajo de investigación se hará un análisis de correlación que consiste en la búsqueda de algún tipo de relación entre dos o más variables, y en qué medida la variación de una de ellas afecta a la otra, sin llegar a conocer cuál de ellas puede ser causa o efecto. La información que se arroja sobre las variables involucradas en la relación comprobada o no ese nexo.

Una correlación positiva indica una relación directa, es decir, que dos variables aumentan o disminuyen al mismo tiempo.

En este caso se analizará la correlación que existe entre el ausentismo del docente y el aprendizaje significativo del idioma inglés.

1.5 Planteamiento del problema

En México se presenta como primer factor el ausentismo docente que provoca un efecto negativo tanto en el sistema educativo como en los alumnos, pero en esta investigación se habla sobre el efecto que tiene que el maestro falte a trabajar. Se menciona que un 17% de estudiantes de educación básica presentan un cuadro de bajo rendimiento escolar.

En muchas ocasiones pierden clases porque el sistema educativo no manda un remplazo, sucede en ciertas ocasiones que cuando el docente le dan una licencia de más de 30 días es cuando el sistema coloca un remplazo para cubrir las clases. Es muy difícil conseguir un docente interino de un día para otro, por eso en casos de que el profesor se ausente por pocos días, no mandan a un suplente o porque no encuentran alguien por pocos días.

Mientras que el sistema manda al remplazo o dirección pide a un remplazo, los alumnos se quedan solos y van perdiendo clases, porque el maestro ausente no dejó actividades preparadas o no hay alguien que cubra el tiempo clase. Es claro que si el alumno continúa sin docente se va a retrasar en el desarrollo de sus conocimientos en la asignatura del idioma inglés.

Hay diferentes motivos por el cual el maestro se ausenta del trabajo, algunas son por situaciones médicas, embarazos, fallecimientos de algún familiar o del mismo, por

ingresar a la cárcel, o por otros motivos personales; consideremos también las ausencias por huelgas para exigir sus derechos, ya sea por su pago salarial.

Son muchas las razones por las cuales el docente se puede ausentar, siendo el estudiante el más afectado en estos casos.

Para contribuir a mejorar esta problemática del sistema educativo en Baja California esta investigación analiza el siguiente problema:

¿El ausentismo del docente afecta negativamente el aprendizaje significativo de los de primer año de secundaria pública?

1.6 Hipótesis

Uno de los motivos por el que los alumnos de primer año de secundaria saquen calificaciones bajas es por ausentismo de docentes. Esta es una de las principales causas por las que el estudiante tiene un efecto negativo en sus aprendizajes.

El ausentismo del docente es un problema consecuente en la que repercute en el sistema educativo, en las escuelas, pero donde más afecta es en los conocimientos de los educandos.

¿Es posible bajar el ausentismo docente sin atender contra los derechos laborales (sin reducir licencias permitidas) y sin poner al sistema en una batalla campal por el premio salarial al presentismo? Sí, hay alternativas a esta forma engañosa de tratar el ausentismo.

Es clave mejorar el liderazgo pedagógico en las escuelas. Buenos directores y supervisores escolares generan un clima de compromiso compartido, disminuyen la sensación de soledad de los docentes y fortalecen sus competencias pedagógicas. Además, es necesario reforzar la formación de los docentes y su desarrollo profesional, a fin de que cuenten con las herramientas necesarias para afrontar el enorme desafío de educar en la sociedad actual. Ninguna medida de ajuste, intempestiva y mal diseñada, puede ser la solución. Requiere un decidido trabajo integral sobre las causas profundas, que pueden ser modificadas si la educación es una verdadera prioridad de los gobiernos. Estas soluciones propuestas por las autoridades educativas, son soluciones a largo plazo, pero pensemos en soluciones a corto plazo como la creación de una biblioteca interactiva, actividades a través de

internet, juegos didácticos donde el alumno pueda ser asesorado por un maestro interino, clases asistidas por medio del celular.

Para ayudar a mejorar las situaciones planteadas anteriormente, esta investigación propone la siguiente hipótesis de investigación:

El ausentismo del docente influye significativamente en el aprendizaje del idioma inglés en alumnos de secundaria.

1.7 Objetivos

Considerando estas propuestas de solución, los objetivos que se busca lograr con la presente investigación son los siguientes:

1. Crear estrategias didácticas a través de internet para suplir la ausencia del profesor en horas clase.
2. Crear una planeación didáctica donde el maestro sustituto pueda impartir unas clases asistidas por medio de juegos didácticos.
3. Proporcionar el contenido al docente interino para que dé un seguimiento a las clases.
4. Clases asistidas a través del celular.
5. Proporcionar material didáctico actualizado para la biblioteca del plantel educativo donde se realizó la investigación, considerando los diferentes niveles en el dominio del idioma inglés.
6. Mejorar el aprendizaje significativo del idioma inglés en secundaria del sector público.
7. Proporcionar información relevante sobre la mejora de esta problemática para futuros investigadores en la enseñanza del aprendizaje de la lengua.
8. Crear las bases necesarias para el buen funcionamiento de un laboratorio de idiomas.
9. Contribuir a la formación del perfil de egreso del nivel básico para que el alumno se desenvuelva de una manera correcta en el grado medio superior.

1.8 Importancia del estudio

Aplicar el uso de estrategias didácticas en actividades lúdicas, realizar una clase asistida por medio de internet o el celular, el uso de las Tics ayudaría mucho en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes cuando el docente no está.

Quienes se beneficiaran de acuerdo a esta investigación serán los directivos, alumnos, la comunidad y el mismo docente. Ya que por medio de esta información ayudaría en el conocimiento de los mismos, en saber cuánto es lo que afecta el ausentismo docente al aprendizaje del alumno, y de esta manera buscar la solución ante esta situación para producir un efecto positivo en esta problemática.

Todas las investigaciones sobre el tema muestran que los docentes con mejores competencias pedagógicas, quienes confían en la eficacia de su trabajo, faltan menos. Al menos una parte del ausentismo es producto de la debilidad en la formación. Además, en las escuelas con altas expectativas para sus alumnos y con un buen director, que acompaña a los docentes y promueve el trabajo colaborativo, las tasas de ausentismo son menores.

Es de gran ayuda para este problema el investigar, ya que de este método se podrá buscar una solución ante el descenso de los aprendizajes de los estudiantes en la asignatura del idioma inglés, sino también para pensar en algunas soluciones para reducir el ausentismo docente y que así no se salga afectado el alumnado.

Esta investigación puede tener relevancia tanto científica como humana, por parte científica esta la psicología humana, sobre el estudio de sus comportamiento, de esta parte se puede analizar si el ausentismo afecta cognitivamente al estudiante; del lado humano, la investigación puede ser por medio de observación, un análisis más afondo, mediante encuestas, entre otras. Así que este estudio se puede realizar por ambas partes, pero sería más del lado humano, donde se realizara por medio de observación.

1.9 Limitaciones del estudio

Un reciente del Banco Mundial realizado en seis países en desarrollo (Bangladesh, Ecuador, India, Indonesia, Perú y Uganda) encontró que, en promedio, la tasa de ausentismo. Las tasas promedio por país variaron entre 11% (en el caso de Perú) y 27% (en el caso de Uganda). Estos promedios, sin embargo, ocultan diferencias

importantes al interior de los países, en los cuales las tasas de ausentismo suelen ser más elevadas en las escuelas ubicadas en zonas más pobres y remotas.

Estudios realizados en países en desarrollo, Das et ál. (2005) encontraron que un aumento del 5% en la inasistencia de los docentes está relacionado con un descenso del 4% en el rendimiento en inglés y Matemáticas en Zambia. Del mismo modo, Suryadarma et ál. (2006) hallaron, en Indonesia, una correlación negativa entre el ausentismo de los docentes y el rendimiento de los estudiantes en Matemática, pero no en dictado.

El último informe del programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, más conocido como PISA por sus siglas en inglés, en su capítulo dedicado a Argentina señala que el ausentismo de los maestros y profesores repercute en la calidad educativa de las escuelas secundarias.

En el caso de los latinoamericanos, el país que se encuentra mejor posicionado es Perú, donde solo el 16% de los estudiantes se ve perjudicado por la ausencia de los profesores a clase. A este le siguen México con 17, Colombia con 22, Chile con 25, Costa Rica con 28, Brasil con 34, Argentina con 59 y Uruguay con el 65%. Una diferencia llamativa es la que se encuentra con Alemania, que refleja un 30% de alumnos afectados, lo que ubica al país en el puesto 56 del total de los 64 evaluados y alejándose bastante del promedio de la OCDE, ya que este es del 13%, según analizan los especialistas del Centro de Estudio de la Educación Argentina.

CAPÍTULO

II

- **Revisión de la literatura** •

A través de este capítulo se analizarán aspectos sobre el ausentismo docente, como la historia de la educación en México y sus inicios hasta la educación de hoy en día; la preparación docente, como es que inicio la preparación docente para enseñar el idioma inglés; también se investigará sobre el constructivismo y desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje, se investigará como se desarrolla la parte constructivista y sus habilidades para la enseñanza-aprendizaje tanto del alumno como del maestro; planes y programas de estudio, competencias genéricas y particulares, cómo está estructurado la asignatura del idioma inglés, y que competencias se utilizan para así producir el idioma; desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje bajo la influencia del docente, como se desarrolla el adolescente cognitivamente, y que tan influenciado puede ser el profesor en los aprendizajes del alumno; técnicas pedagógicas para disminuir los efectos del ausentismo docente, que métodos se puede aplicar para reducir o llevar el control de las inasistencias de los docentes en la asignatura del idioma inglés.

Se podrán analizar a detalle los siguientes temas en este capítulo:

2.1 Historia de la educación en México.

2.2 Preparación docente para la enseñanza del inglés.

2.3 Constructivismo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje.

2.4 Planes y programas de estudio, competencias genéricas y particulares en primer grado de secundaria.

2.5 Desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje.

2.6 Técnicas pedagógicas para disminuir los efectos del ausentismo en el estudio inglés.

2.1 Historia de la educación en México

Según Fernando Solana y coordinadores (Historia de la Educación Pública en México [1876-1976]) en el país, la preocupación por la educación no es reciente, pues ya nuestras grandes civilizaciones indígenas, entre ellas la mexicana, formaban, en instituciones educativas como los tepochcallis y el calmecac, a los hombres para que cumplieran satisfactoriamente las tareas que mejor convenían a la sociedad de la que formaban parte.

La conquista española destruyó nuestros Estados indígenas y para lograrlo impuso una nueva educación, aunque ésta no respondió cabalmente a la política del Estado español, sino a los intereses de la Iglesia católica, cuyos miembros, ya pertenecieran al clero secular o al clero regular, tomaron en sus manos la tarea de educar, primero a los naturales y más tarde a los mestizos, con el propósito fundamental de convertirlos a la religión cristiana, por lo que la educación colonial, principalmente la de los primeros años de la dominación española, asumió el carácter de una verdadera cruzada religiosa. Pronto se establecieron algunas instituciones como el Colegio de San José de Belén de los Naturales, el de Nuestra Señora de la Caridad de Tlatelolco y, al mediar el siglo XVI, la Real y Pontificia Universidad de la Nueva España, todas ellas bajo el control del clero católico. A la acción de estos colegios se sumó la importante obra educativa de algunas órdenes religiosas: franciscanos, agustinos, dominicos y jesuitas, particularmente estos últimos, que adquirieron gran ascendiente entre los sectores medio y superior de la sociedad novohispana.

Durante la época que hemos reseñado, la educación como muchas otras actividades nacionales, sufrió constantes desajustes; en ocasiones parecía avanzar y organizarse definitivamente, como sucediera en 1833 bajo la sabia conducción de Valentín Gómez Farías; pero en otras ofrecía perspectivas desoladoras como aconteció durante la dictadura santanista, cuando se pretendió relegarla a las condiciones retrógradas del escolasticismo, ya para entonces superado.

A pesar de las dificultades de la lucha y los frecuentes tropiezos, los liberales mexicanos promovieron, en 1854, la revolución de Ayutla; al triunfo de ésta impusieron cambios trascendentales en el país mediante disposiciones como la Ley Juárez la Ley Iglesias, la Ley La fragua, la Ley Lerdo y finalmente la Constitución Política de 1857, por la que el Estado mexicano adoptó la forma política de república

federal, popular y representativa. No obstante la promulgación de esta Constitución, el triunfo no fue definitivo, pues los conservadores desataron de nueva cuenta la guerra, en la que después de tres años fueron vencidos. Durante este conflicto, el bando liberal se fortaleció ideológicamente gracias a que Juárez expidió, en Veracruz (1859), las Leyes de Reforma.

El pueblo de México, guiado por Benito Juárez, se entregó con pasión a la lucha que culminó con su triunfo en 1867 y con el fusilamiento de Maximiliano de Austria en el Centro de las Campanas.

En ese momento Juárez regresó a la capital, en la que restauró la República y se dio a la tarea de organizar el país. Su mayor preocupación fue instrumentar una sabia administración. Mostró gran interés por la educación la que a partir de ese momento habría de recibir la generosa atención de los triunfadores que buscaron establecer un control sobre ella y utilizarla para transmitir la filosofía del nuevo Estado mexicano. Por todas estas consideraciones creemos que es a partir de ese momento cuando puede hablarse del establecimiento de una educación pública en México.

LA INSTRUCCIÓN SECUNDARIA

En el título III, la Ley de Instrucción de 1865 se refiere a la educación secundaria que fue organizada al estilo de los liceos franceses de esa época; se detallaba el plan de estudios que debería cubrirse en siete u ocho años y, al igual que en la instrucción primaria, se establecía el control del Estado en este nivel educativo como indican los artículos 11 y 15 que a continuación transcribimos:

Artículo 11. Los estudios pertenecientes a la instrucción secundaria que se hagan en los establecimientos privados, solo serán válidos mediante su incorporación a los establecimientos públicos y los demás requisitos que se aplican en esta ley y en su argumento.

Artículo 15. Todo establecimiento privado, aun no siendo incorporado, está bajo la vigilancia del gobierno, que la ejercerá por medio del inspector de instrucción pública. Respecto a los incorporados, podrá el mismo gobierno retirarles ese carácter cuando lo emite conveniente y, mediante causas graves, podrá mandar suspender o cerrar cualquier establecimiento privado.

VI. LA CREACIÓN DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

José E. Iturriaga

Las guerras fratricidas, que fueron la nota principal y trágica de los primeros once lustros de nuestra vida autónoma nacional y del segundo y tercer decenios de este siglo, se reflejaron no sólo en ires y venires de gobiernos, planes y constituciones, sino en tropiezos y tanteos para organizar el aparato administrativo del país.

Debido a esa inestabilidad, México no pudo establecer un órgano administrativo específico que se encargara de impartir la educación básica y otros grados de enseñanza. La aparición de ese organismo fu tardía y tuvo lugar un siglo después de la consumación de la independencia.

Esta importante tarea educativa estuvo confiada, primero, a la Secretaria del Despacho Universal de Justicia y Negocios Eclesiásticos desde 1821 hasta 1841, año en que tal dependencia adoptó el nombre de Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En 1843, el ministerio cambio su nombre por uno que comprendía los más diversos ramos de la administración pública: Ministerio de Justicia y Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria. Mantuvo ese nombre, de tan encontradas y diversas atribuciones, hasta 1861, fecha en que se restringieron sus funciones y fue designada como Secretaria de Justicia e Instrucción Pública. Se la conoció con este nombre hasta mayo de 1905 cuando Porfirio Díaz la dividió para fundar, con parte de ella, la Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes.

En la práctica, la Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes tuvo una existencia de apenas 12 años y su desaparición fue decretada formalmente en el texto del Artículo 14 Transitorio de la Constitución 1917. Esta medida tuvo su origen en la fobia a la dictadura porfiriana, y la eliminación de dicha Secretaria se basó igualmente en la Ley Orgánica de Secretarías de Estado; de este modo tal dependencia quedo reducida a una mera Dirección Universitaria, cuya tarea principal era atender la educación superior, ya que la Carta Magna de 1917 estableció que esa función era de la exclusiva competencia de las entidades federativas y de sus respectivos municipios.

Esta posición fue modificada a iniciativa de José Vasconcelos, quien en 1920 fue nombrado rector de la Universidad Nacional de México por el presidente Adolfo de la

Huerta. En este puesto Vasconcelos elaboró el anteproyecto de Ley con su respectiva reforma constitucional, y el proyecto de reforma de la Ley Orgánica de Secretaría de Estado. Con base a esas medidas, aprobadas por la XXIX Legislatura del Congreso de la Unión, renació el 8 de Julio de 1921 la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.

Pero la diferencia apuntada entre la Secretaría de Instrucción porfiriana y la Educación obregonista, no solo se refiere a dos conceptos diferentes en el campo de la pedagogía, sino al ámbito geográfico ampliado en que la función educativa habría de realizarse desde 1921. Así la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, tal como la concibió Vasconcelos –tras atender la opinión de maestros e intelectuales- inicio la federalización de la enseñanza, sin perjuicio de que, por su lado los gobiernos estatales impulsaran la educación en todos sus grados.

En el segundo decenio del presente siglo México sufre un doble ajuste en su estructura social, uno externo y otro interno: el que proviene de la primera Guerra Mundial y el producido por la Revolución Mexicana. Dentro de ese marco histórico aborda, desde la más amplia base popular y como en ninguna otra etapa de su desarrollo, el problema de la reconstrucción nacional con los ingredientes de todas las corrientes revolucionarias elabora la Constitución Política vigente y aborda frontalmente el problema de la educación del pueblo al restablecer la Secretaría de Educación Pública para dar carácter nacional a la enseñanza con la trayectoria de su propia filosofía.

Y con los moldes pedagógicos de la escuela secundaria alemana y necesidades y aspiraciones populares que vive México, funda la escuela secundaria para ampliar la base piramidal del sistema educativo nacional creado por el nuevo orden social. La escuela secundaria nace, pues, acorde con el sentido democrático, popular y nacionalista de la Revolución cuya doctrina expresa y difunde en todo el territorio nacional la escuela rural de México, el más transparente de sus productos.

2.2 Preparación docente para la enseñanza del idioma inglés

La formación docente con la didáctica de la lengua inglesa en México, se ven como antecedentes la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación que en 1999 adopta el termino educación multilingüe que para referirse al uso de 3 lenguas, la materna, la regional y la internacional, esta resolución parte de la idea de los requerimientos de participación global y entre sus recomendaciones encontraron que se deben crear condiciones adecuadas para un ambiente social, intelectual y de medios que conduzca a un pluralismo lingüístico; de ahí que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) estime que por ser el inglés la lengua más usada en las transacciones económicas es un factor determinante de competitividad en los negocios.

En el contexto nacional, de acuerdo con Reyes (2011) la enseñanza oficial del inglés se había limitado a la Educación Secundaria y al Bachillerato, sin embargo, el Gobierno Federal inicio una reforma curricular de la Educación Básica, combinando con los resultados en 2006 del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), y de ahí proviene la idea de alinear el currículo considerando la necesidad de reformar, reforzar y articular la enseñanza de una lengua extranjera en toda la Educación Básica.

La CONAEDU dice que para poner en marcha el PNIEB se deben resolver factores como la capacitación de los recursos humanos, la contratación de profesores y la asignación de un espacio curricular para la asignatura dentro de la educación básica. En concordancia con Reyes (2011) el inglés se enseña en México de manera obligatoria desde 1926 en las escuelas secundarias públicas y a partir de 1992, algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés en escuelas primarias bajo iniciativa propia.

En el marco de educación de calidad para todos y en el contexto actual de la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a la sociedad contemporánea, la UNESCO (2003) relacionó las lenguas con la educación. En el enfoque de la organización en el siglo veintiuno apoya una educación que conserve la instrucción en la lengua materna para facilitar el conocimiento y la experiencia de los estudiantes y los profesores; asimismo, apoya la educación bilingüe y/o multilingüe en todos los

niveles educativos para promover igualdad social y de género; además, valora el lenguaje como un medio para la educación intercultural que fomente la comprensión entre diferentes grupos lingüísticos.

En México, la Reforma Integral en Educación Básica (2009) considera una asignatura para el aprendizaje de una segunda lengua en preescolar y primaria públicas. Los estudiantes tienen acceso al aprendizaje del inglés como lengua extranjera; lo que fortalece el desarrollo integral, amplía la visión del mundo y la tolerancia a la diversidad, favorece la interculturalidad, la apertura y conocimientos de otras culturas, además de reforzar el conocimiento del propio idioma y del medio.

En la presente investigación de corte cualitativo, se entrevistó a profesores de inglés en escuelas primarias públicas de Ensenada, Baja California con el propósito de analizar la implementación del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (SEP, 2010). A través de las entrevistas se identificó la problemática que tienen los profesores dentro del programa. Entre los resultados se observó un vacío en el uso de la lengua meta como medio para destacar aspectos lingüísticos de la propia lengua materna. Además, una carencia para abordar aspectos donde se aprecien las diferencias interculturales, aun cuando se consideran en la parte pedagógica del programa. Por ello, en este trabajo se propone buscar estrategias, como los apoyos para la formación continua sobre la implementación del programa, para que los profesores cumplan con los propósitos establecidos.

En atención a esta nueva dimensión que presenta el inglés, México ostenta con un antecedente desde 1992 al implementar el inglés en el currículo de preescolar y primaria públicas en algunas entidades federativas, de manera independiente de la federación; apoyada con recursos estatales, municipales y/o los padres de familia.

Desde 2007 en el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) que se propone capacitar y actualizar a los profesores. Incluyendo la didáctica de lenguas extranjeras dentro de la formación docente del profesorado de Educación Básica referente a Educación Preescolar y Educación Primaria; el incluir en el curriculum de las normales, la didáctica de una lengua extranjera como lo es el inglés responde a esta necesidad, ya que se pretende que los docentes aparte de las asignaturas correspondientes, integren la lengua extranjera tanto en preescolar como en primaria.

La coordinación nacional del PNIEB diseña programas de estudio conformados por cuatro ciclos –los cuales articulan el aprendizaje del inglés desde tercero de preescolar hasta concluir la secundaria en escuelas públicas- que permitan integrar, alinear y homologar la enseñanza de la lengua inglesa en México.

Richards (2011) afirma que el profesor en la enseñanza de lenguas debe ser un agente que busca la adquisición y aplicación de un conocimiento específico que le proporcionen los elementos para resolver problemas en sus aulas. Esta situación condujo, en las primeras etapas de esta investigación, a identificar el tipo y nivel de la formación del profesor que se encuentra implementando el PNIEB en el Municipio de Ensenada, Baja California.

La práctica del profesor en inglés en educación secundaria se orienta a la enseñanza del idioma en calidad de lengua extranjera. Oxford (1996, en Celce-Murcia, 2001) hace dos puntualizaciones para distinguir el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y de una lengua.

1. Concibe como aquel que se desarrolla en un ambiente y contexto en que el lenguaje es el medio principal para la comunicación diaria y en donde se da una aplicación directa de lo aprendido con un proceso adecuado.
2. Relativo al aprendizaje de una lengua extranjera, lo distingue como aquel que se estudia en un ambiente y contexto en que el lenguaje no es el vehículo principal de comunicación e interacción cotidiana y, por tanto, su inserción y procesamiento son restringidos.

Parte de la competencia (comunicativa) es la denominada competencia lingüística, que comprende, según Hedge (2000), el conocimiento del deletreo, pronunciación, vocabulario, formación de palabras, bases gramaticales, estructura de enunciados y semántica lingüística.

Relacionada con los elementos teóricos antes descritos, la práctica del profesor debe orientarse al logro de objetivos en el aprendizaje de la lengua inglesa; en ello está implícita la competencia lingüística del estudiante y como resultado el desarrollo y enriquecimiento de la competencia comunicativa.

El trabajo realizado por el profesor, también denominado práctica docente, no es una serie de acciones aisladas que se pueden analizar sin que se involucren aspectos

que van más allá de la labor desempeñada dentro de un salón de clase, para entender tal complejidad, es necesario separar en dimensiones su estructura como lo hace Fierro, Fortoul y Rosas (1999). Para las autoras, la práctica docente se divide en seis dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral. Cada dimensión implica un conjunto particular de relaciones de la actividad docente. En lo relativo a las dimensiones personal y didáctica –involucradas en el estudio aquí presentado-, para las autoras, en la primera de ellas (personal) se ubica al profesor como un individuo que realiza múltiples actividades, con rasgos físicos, características, capacidades y cualidades que le son propias. Un ser humano con ideales, proyectos, motivaciones y circunstancias particulares que definen su disposición profesional. En la dimensión denominada didáctica se ve al profesor como agente que, mediante los procesos de enseñanza, ejecuta múltiples acciones, como orientar, dirigir y guiar la interacción de sus alumnos con el conocimiento colectivo organizado a fin de que sean ellos mismos quienes construyan su aprendizaje (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999).

Para Díaz y Gallegos (2002) , en la labor del profesor la acción que circunscribe las actividades realizadas por el docente es la enseñanza; se efectúa a través de ella un proceso delimitado por los objetivos, el estilo de enseñar del profesor y el entorno al cual se dirigen las operaciones. Hablar de la acción de enseñar requiere orientar la mirada hacia el ambiente escolar.

Existen pedagogos que poseen una amplia formación en inglés, pero no tienen una metodología apropiada para lograr que el estudiante aprenda de forma significativa; mientras que hay quienes, poseen una alta formación en pedagogía, pero no cuestionan su praxis por lo que usan métodos de enseñanza mecánicos y repetitivos. Dentro de este marco, ha de considerarse que los maestros deben estar a la vanguardia de la sociedad actual, pero la enseñanza de inglés está un paso atrás y no responde a las demandas de los estudiantes, los cuales están insertos en una sociedad cambiante y mediada por las transformaciones aceleradas de la tecnología.

En el aspecto disciplinar, Tardif identifica un conjunto de saberes sociales definidos y seleccionados por la institución superior y que se integran mediante la formación inicial y continua de los docentes en las distintas disciplinas ofrecidas por la universidad. El currículo es otro aspecto considerado en los distintos saberes; el autor

los relaciona con discursos, contenidos, objetivos y métodos categorizados, presentados y definidos por la institución. El autor los selecciona como modelos de cultura científica o de formación para esa cultura; se presentan en forma de programas escolares, objetivos, contenidos y métodos que los profesores aprenden a aplicar entre otros de igual relevancia. Otros saberes desarrollados de manera específica por el docente en el ejercicio de sus funciones, así como en la práctica de su profesión; emergen también de la experiencia que se encarga de validarlos y se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y habilidades, de saber hacer y saber ser. Tal currículo corresponde a elementos constitutivos de la práctica docente, por lo que el profesor ideal es quien conoce su disciplina y programa, posee conocimientos relativos a la ciencia de la educación y de la pedagogía, además de desarrollar un saber práctico fundamentado en su experiencia diaria con los estudiantes.

Los resultados de los mismos por ejemplo en Morelos de su programa piloto iniciado en 1992 junto con el Tratado Libre de Comercio (TLC) y ya con más de 15 años de su creación. Actualmente cubre 413 escuelas y cubre un 70% de municipios en total con una población de 283 docentes. En el caso de Nuevo León cubre “1,362 escuelas y la mayoría de los docentes, al ser contratados, cuenta con licenciatura en lengua inglesa o 550 puntos del TOEFL.” (Reyes, 2011, p.183)

En el caso del inglés como asignatura, existe dentro de la Educación Secundaria en el Sistema Educativo Nacional desde los años 20's del siglo pasado en México de manera obligatoria. El hecho de ser hablante de una lengua no precisamente nos convierte en docente de la misma, para lo cual se haya la didáctica de las lenguas extranjeras que es una metodología apoyada con teorías, herramientas, estrategias, actividades, técnicas e instrumentos que constituyen un área disciplinar de la pedagogía que permite enseñar.

2.3 Constructivismo y desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje

El constructivismo Pedagógico, fue influido por las principales teorías psicológicas y pedagógicas. Teoría Psicológica Genética de Piaget, Teoría Psicológica y Culturista de Lev Vygotsky, Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

“Partiendo de sus necesidades e intereses, en interacción con el medio externo, el niño se autoconstruye y se convierte en el eje del proceso educativo” Jean Piaget

Piaget, Suizo (1896-1980), estudió, específicamente los mecanismos de construcción del conocimiento, enfocado toda su investigación a “cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento”.

Hablar de constructivismo, como una postura epistemológica, que concibe el conocimiento, en tanto el proceso constructivo, remite a Piaget, como su máximo exponente.

Por lo anterior el constructivismo de Piaget, logra ser: 1) Una pedagogía centrada en el alumno. 2) El alumno es el referente principal del trabajo pedagógico. 3) Una pedagogía diferenciada, ya que reconoce, que cada alumno, posee características individuales, culturales y una experiencia de vida diferente que debe ser considerada, a la hora de aprender. No aprendemos de la misma manera, ni con el mismo ritmo.

Vygotsky, Rusia (1896-1934), se basó en Sócrates para su formación inicial. El debate de ideas, la discusión como estrategia, hacia el conocimiento y la importancia del entorno social, son sus pilares fundamentales.

Llevando la noción del Constructivismo, de Vygotsky, a la práctica, además de ser aplicada en el trabajo cooperativo, el docente puede apoyarse de los siguientes lineamientos o estrategias, que le permitirán estructurar, el proceso de Enseñanza-Aprendizaje:

1. Dar a conocer los objetivos de la enseñanza en cada clase.
2. Calcular tamaño de grupos a trabajar.
3. Asignar estudiantes a los grupos.
4. Planificar materiales a usar.
5. Dar a conocer el rol de los alumnos para asegurar la independencia.
6. Dar a conocer con claridad la tarea.

7. Realizar valoración individual y coevaluar.
8. Monitorear la conducta de los estudiantes, siempre acompañar.
9. Intervenir si fuese necesario.
10. Proporcionar un cierre a la clase, siempre concluir.
11. Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje.

David Ausubel, (Nueva York, 1918). Psicólogo y pedagogo estadounidense, seguidor de Piaget. Sostuvo que para que el aprendizaje sea efectivo, debe ser necesario que la información entregada sea significativa (aprendizaje significativo) para el que estudia, por tanto será la comprensión de los contenidos, lo que garantiza, que se produzca el aprendizaje. Aquí será de suma importancia que para evaluar, no solo será necesario conocer las respuestas correctas, además el porqué de la respuesta, considerar niveles taxonómicos cognitivos, como el análisis y comprensión de tales respuestas.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se van incorporando, en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Lográndose, cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos.

Jerome Bruner, (Nueva York, 1915), Psicólogo estadounidense, resume el aprendizaje constructivista, en su término propio; “la categorización”. El alumno va a interactuar con la realidad organizando sus entradas, según sus propios requerimientos, creando nuevos conocimientos o modificando lo preexistente.

Un docente Constructivista, será entonces:

- El que acepta e incentiva la autonomía del alumno.
- Sus materiales debieran siempre ser físicos, interactivos y manipulables.
- Reconoce diferentes fases de la taxonomía: clasificar, analizar, inferir, deducir, elaborar.
- Se dedica a reconocer la comprensión que logran sus alumnos.

El docente ha de considerar que no solo, deberá promover la colaboración y el trabajo grupal, para establecer mejores relaciones con los demás, para aprender más, tener alumnos más motivados, con un aumento de su autoestima y que aprenden habilidades sociales más efectivas como es el saber convivir, la enseñanza debe

individualizarse, permitiendo a cada alumno estudiar o trabajar con independencia y a su propio ritmo.

Al hablar del constructivismo, centramos al alumno en un papel más participativo, dinámico y práctico, para obtener el aprendizaje, habilidades y aptitudes; para esto, será importante la interacción del alumno, con su contexto social, histórico y cultural.

En diversas investigaciones pedagógicas se aborda el problema de la formación y desarrollo de las habilidades en calidad de componentes esenciales del contenido de enseñanza. La asimilación de habilidades está acompañada de procesos cognoscitivos.

Durante varios años diferentes enfoques en la psicología han considerado que las habilidades constituyen elementos psicológicos estructurales de la personalidad, vinculados a su función reguladora-ejecutora, que se forman, desarrollan y manifiestan en la actividad, asumiendo así, que la teoría de la actividad es el fundamento ineludible para un adecuado enfoque del problema.

Desarrollo de la sensibilidad: El sentido de lo artístico es permanente, y como tal debe potenciarse permanentemente, es decir en todo momento y nivel del sistema educativo. No se puede dudar que determinadas actitudes sobre todo ligadas a la mayor percepción sensorial se dan desde el nacimiento. La sensibilización es el primer eslabón del aprendizaje, y sin ella es imposible llegar a niveles más altos del mismo.

Desarrollo de la capacidad creativa: Todos los planes de estudios necesitan para su subsistencia de la capacidad creativa, ya que es necesaria la imaginación y el arte para hacer posible la globalización, no solamente en las actividades o materias llamadas artísticas, sino también en las ciencias experimentales, en los procedimientos heurísticos y en todos los métodos y técnicas necesarios para una didáctica eficaz y actualizada. Se trata de redescubrir la verdad para que el alumno repita en sí mismo los procesos creadores. Inventamos todos los días, ya que inventar es descubrir lo oculto, aunque ya este inventado por otros. El proceso de descubrir algo nuevo, es para el alumno un aprendizaje de condición indispensable para lograr sus capacidades de investigación.

En muchas ocasiones se piensa que los docentes son profesionales creadores. El auténtico aprendizaje, es creativo. Los profesores han de ser flexibles, capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos, con cambios de última hora en programas y planes, y con nuevas situaciones que se originan en las actividades de sus alumnos y desconciertan a la dirección. Deben ser espontáneos, capaces de reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos.

Definimos el «proceso de aprendizaje creativo» como una forma de captar o ser sensible a los problemas, deficiencias, lagunas del conocimiento, elementos pasados por alto, faltas de armonía, etc.; de reunir una información válida; de definir las dificultades o identificar el elemento olvidado; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y reexaminar estas hipótesis, modificándolas y volviéndolas a comprobar, perfeccionándolas y finalmente comunicando sus resultados.

El proceso de aprender creativamente lleva consigo motivaciones humanas tan fuertes y estimulantes como las siguientes:

- Implicación personal en algo significativo.
- Curiosidad y deseo de saber ante lo que sorprende, lo inacabado, la confusión, la complejidad, la falta de armonía, la desorganización y otras cosas por el estilo.
- Simplificación de la estructura o diagnóstico de una dificultad por medio de una síntesis de la información conocida, formando nuevas combinaciones o identificando fallos.
- Elaboración y divergencia, planteando nuevas alternativas, nuevas posibilidades, etc.
- Posibilidad de juzgar, evaluar, contrastar y comprobar.
- Desechar las soluciones condenadas al fracaso, erróneas o no prometedoras.
- Elegir la solución más adecuada haciéndola más atractiva y estéticamente agradable.
- Comunicar los resultados a otros.

El proceso docente-educativo no debe transcurrir de manera espontánea; por el contrario, ha de seguir un plan didáctico coherente, adecuado y controlado de acuerdo con las circunstancias, con tareas específicas teniendo en cuenta las exigencias del desarrollo de las habilidades.

La enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso muy complejo en el que intervienen factores cognitivos, afectivos y sociales que determinan su desarrollo.

El compromiso del profesor, su responsabilidad fundamental está en disponer los recursos y oportunidades más idóneos, y proporcionárselos a todos sus alumnos para que puedan asimilar los diversos tipos de aprendizajes, consciente de que el propio alumno es el responsable principal de su propia formación.

La enseñanza basada en procesos propone la aplicación de los procesos como instrumentos para dos propósitos: a) el manejo del conocimiento y b) el diseño de una didáctica que conduzca al logro del aprendizaje. Los procesos permiten seleccionar y organizar los conocimientos que se van a impartir y conceptualizar y operacionalizar una metodología de enseñanza efectiva basada en un modelo de aprendizaje activo, significativo y centrado en el constructivismo cognoscitivo, y dirigido al desarrollo de la potencialidad de las personas para aprender y aprender a aprender.

El ambiente instruccional es un aspecto importante en la enseñanza basada en procesos. Las metodologías orientadas al desarrollo de habilidades de pensamiento requieren condiciones de flexibilidad y apertura que permitan y estimulen la interacción, la participación individual y grupal, la expresión libre, la discusión de ideas y la posibilidad de aprender tanto de los errores como de los aciertos.

La didáctica basada en procesos constituye un modelo de enseñanza-aprendizaje integral, cimentado en los conceptos expuestos en este trabajo; se apoya fundamentalmente en la reestructuración cognitiva del sujeto, tomando como base la reformulación consciente y deliberada de los esquemas de procesamiento que resulten requeridos para que la persona se libere de las barreras que le impiden pensar con claridad, y que desarrolle los modelos de procesamiento mental.

2.4 Planes y programas de estudio.

Los programas 2006 no pretenden ignorar los avances de lo ya construido, sino renovar las partes del currículo que lo requieren. Así, se ha considerado necesario afinar y precisar los propósitos, tomando como referencia lo que es viable en el contexto mexicano, pero considerando por primera vez, estándares internacionales de logro. Esto ha implicado definir las competencias pedagógicas y de dominio del idioma que los profesores requieren para trabajar con el programa, y que habrán de sentar las bases para los programas de formación y actualización docente. Se contaba con un “Proyecto para la formación de profesores de Inglés de secundaria”, diseñado de manera conjunta por la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, cuyo fin es crear condiciones para que los maestros mejoren su dominio de la lengua inglesa y desarrollen las competencias necesarias para enseñarla a los adolescentes, conforme al enfoque de los planes y programas para la educación secundaria.

Muchos docentes, educadores y extensionistas suelen participar en la elaboración de curso de capacitación para sí mismo o para terceros. La elaboración de un curso de capacitación es un ejemplo entre las tantas actividades conocidas como elaboración de planes de estudios.

Cuando la palabra ‘currículo (plan de estudios), se aplica al contexto de la educación, comprende todas las actividades que los estudiantes llevan a cabo, especialmente aquellas que deben seguir. No es únicamente el contenido, sino el programa, es el curso que deben completar para alcanzar el éxito. Esto también incluye las actividades realizadas fuera del aula de clases, en el campo de deportes o durante cualquier periodo de tiempo libre que les proporcione la escuela, colegio o instituto de capacitación.

Contenido/métodos: un plan de estudios no sólo abarca las materias que se imparten, o las materias que los estudiantes cursan, y que se espera aprendan. También incluye los métodos utilizados.

El plan de estudios no es una estructura fija y sapiente que albergue el contenido organizado del aprendizaje. Se trata de un instrumento dinámico y refleja las metas y experiencias educativas a ser alcanzadas y proporcionadas,

respectivamente, para lograr ese fin. Dado que estos principios cambiarán con el tiempo, también lo harán las opiniones sobre cuales sean las mejores experiencias para lograr esos objetivos. En consecuencia, el plan de estudios cambiara y se desarrollara a medida que el programa se pone en marcha. Asimismo, es necesario reformar continuamente el plan de estudios conforme la sociedad cambia y se desarrolla. Se puede identificar tres factores que tienen una incidencia sobre el proceso de elaboración del plan de estudios:

- La ideología sobre la educación que los redactores del plan de estudios tienen, incluyendo la tendencia actual a globalizar el plan de estudios;
- La naturaleza de las personas involucradas en el proceso de elaboración del plan de estudios; y
- El tipo de programa educativo para el cual se elabora el plan de estudios.

La Educación Secundaria constituye el último nivel de la Educación Básica, en él los estudiantes consolidan el perfil de egreso para contribuir con el desarrollo de las competencias para la vida que desde la Educación Preescolar han trabajado.

Durante la Educación Secundaria los estudiantes requieren mayor comprensión, asesoría y apoyo tutorial, pues enfrentan diferentes situaciones en su tránsito por el nivel educativo: desde los cambios físicos y psicológicos, hasta la organización misma de sus estudios, en los que cada asignatura es impartida por un docente especializado. Estos aspectos el incremento de la presión social que se traduce en el tránsito a la vida adulta, hacen que los tres años de educación secundaria requieran de apoyo diferenciados a las necesidades de los estudiantes.

El inglés como segunda lengua en primaria y secundaria, y alineado a partir de estándares nacionales e internacionales, dota al alumno de la posibilidad de contar con una competencia vinculada a la vida y al trabajo, para que el manejo pertinente del idioma sea un agente de transformación y movilidad académica y social.

En los niveles de primaria y secundaria, el inglés se consolida mediante el aprendizaje en situaciones formales y concretas que fortalecen el intercambio oral y textual de los alumnos de forma colaborativa. Las prácticas sociales del lenguaje se contextualizan en condiciones cotidianas dadas, usando el inglés como elemento catalizador para la comunicación, por lo que los alumnos obtienen los conocimientos necesarios para

comprenderlo y utilizando vinculando ambientes que interrelacionan su vida familiar, comunitaria y académica.

Las situaciones comunicativas básicas que el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica presenta, desarrollan competencias específicas donde el alumno requiere habilidades para comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes; sabe comunicarse al momento de llevar a cabo tareas simples que involucren su cotidianidad.

Su construcción responde a criterios comunes de referencia nacional e internacional, por lo que manifiestan el nivel de competencia y dominio de inglés descritos en la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (Cenni), y en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Los estándares se agrupan en:

1. Comprensión.
2. Expresión.
3. Multimodalidad.
4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación.

Con el desarrollo de las competencias se trata de formar a las personas no solo para que puedan participar en el mundo del trabajo sino para que sean capaces de desarrollar un proyecto personal de vida. La escuela debe formar personas con capacidad para aprender permanentemente:

-Lectores inquietos, ciudadanos participativos y solidarios

-Padres y madres implicadas, trabajadores, innovadores y responsables.

Las competencias implican transformar la didáctica tradicional a una conformada y desarrollada en los 4 pilares de la educación y sus respectivos campos formativos para así diseñar estrategias en las cuales sus propósitos y objetivos estén basados en las necesidades de los alumnos y sobre todo en contextos reales de acuerdo a su nivel educativo.

En nuestro contexto educativo el propósito de la enseñanza de una lengua extranjera se da desde dos puntos de vista:

- En términos exclusivamente instrumentales.
- En términos del uso de la lengua como un vehículo de comunicación y expresión del pensamiento.

La evaluación en esta disciplina, toma como punto de partida la segunda línea y pretende evaluar:

- A. La Competencia Lingüística: Hace énfasis en el conocimiento que el Ser Humano debe tener del código lingüístico. (en el núcleo común)
- B. La Pragmática: Capacidad que tiene este de usar el código lingüístico al establecer relaciones entre el, la lengua y la sociedad. (en el componente flexible)

Algunas competencias para esta área son:

-Lingüística

-Gramatical

-Textual

-Pragmática

-Ilocutiva

-Sociolingüística

La competencia comunicativa en lengua extranjera dentro de la competencia comunicativa general, no solo como una parte más de la misma sino como un componente que la enriquece y refuerza, sobre todo en aspectos como las relaciones interculturales.

Al comenzar a trabajar con el currículo para las materias de lengua extranjera, el primer elemento con el que se entra en contacto son los objetivos. No se entra en grandes detalles sobre los grados de consecución, sino que se dibuja un horizonte hacia el que debemos dirigirnos.

Dentro de un currículo basado en el desarrollo de una serie de competencias básicas, el objetivo de cualquier materia deber ser contribuir a la consecución de las mismas. Se podría decir que los objetivos generales de etapa son la formulación e un número de competencias en los términos en que una materia puede ayudar a alcanzarlas.

En caso de las materias de Lengua Extranjera, el eje es evidentemente la Competencia en Comunicación en Lengua Extranjera, y esta competencia es la que tiene mayor peso dentro de los objetivos de etapa, pero estas materias también participan en el desarrollo de otras competencias.

En el proceso de concreción de las competencias básicas, los criterios de evaluación constituyen el segundo paso. Podríamos definir un criterio de evaluación como la formulación de un objetivo (y por tanto, de un aspecto de una competencia) en términos observables. El objetivo solo determina las intenciones educativas aplicadas a cada materia específica. Por ejemplo, cuando hablamos de la expresión oral, el objetivo:

“Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.”

Establece la interacción oral como campo de actuación de la materia de Lengua Extranjera.

2.5 Los efectos del ausentismo sobre el desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje.

Los problemas expuestos en las tareas realizadas ilustran de las nuevas capacidades de razonamiento que pueden desarrollar los individuos durante el periodo adolescente. Desde una perspectiva evolutiva y educativa, de lo que se trata es de optimizar el desarrollo de estas nuevas capacidades cognitivas en el alumnado de secundaria a través del currículo. Para ello es primordial una correcta selección de objetivos y contenidos curriculares, como también la adopción de estrategias de enseñanza adecuados a las características de los procesos de construcción de conocimiento y las diferencias individuales entre el alumnado. Es importante en el ámbito de la secundaria obligatoria tener en cuenta que los objetivos educativos que plantea el currículo realzan su carácter finalista, en detrimento de su carácter propedéutico. Si la educación en un determinado nivel tiene como finalidad preparar al alumno para la etapa siguiente, se tendera a dar prioridad a los objetivos conceptuales sobre los actitudinales y procedimentales. Lo más importante será la

adquisición de los conocimientos prescritos en los programas, primando la extensión sobre la profundidad del aprendizaje, los intereses de los estudiantes o de la sociedad.

Jean Piaget describió la evolución del desarrollo cognitivo a través de la sucesión de 4 estadios o etapas desde el nacimiento a la edad adulta. Estos estadios se diferencian cualitativamente entre sí en función de las características estructurales del pensamiento y el tipo de razonamiento que se desarrolla en cada momento. Estas etapas son:

1. Sensoriomotora (0-2 años), el niño usa esquemas basados únicamente en los sentidos y en sus capacidades de movimiento. Un logro en esta etapa es la conservación del objetivo, en otras palabras, la capacidad del niño de darse cuenta que los objetivos no desaparecen si no son percibidos por ellos.
2. Preoperatoria (2-7 años), en la cual los niños desarrollan su capacidad para representar el mundo a través de las palabras, las imágenes y los dibujos, y en la que la capacidad simbólica trasciende la experiencia inmediata.
3. Operacional concreta (7-11 años), en la que los niños desarrollan su capacidad para realizar operaciones (acciones interiorizadas que permiten hacer mentalmente lo que antes solo se podía llevar a cabo físicamente) y la aplicación de principios lógicos de razonamiento a problemas concretos.
4. Operacional formal (a partir de los 11-12 años), en la que los sujetos desarrollan la capacidad de abstracción y de hipotetizar aplicando principios más lógicos que en la etapa anterior.

Según Inhelder y Piaget, mencionan que junto con la capacidad para razonar de forma abstracta y lógica, los adolescentes son capaces de procesar mejor la información, a partir de capacidades crecientes relacionadas con la atención, la memoria y las estrategias para adquirir y manipular la información (estructuración significativa de los materiales para el recuerdo). La acumulación de conocimientos que va aparejada al crecimiento en estas edades (a través de las experiencias educativas formales e

informales) facilita asimismo la mejora de estas habilidades en el procesamiento de la información y de razonamiento; es el caso de las diferencias entre expertos y principiantes en una tarea a la hora de afrontar la resolución de un problema. Los adolescentes desarrollan sustancialmente sus habilidades para pensar sobre el pensamiento, que implica ser capaz de reflexionar sobre los propios procesos cognitivos y desplegar un control sobre su ejecución: saber por qué una determinada estrategia para resolver una tarea no funciona y seleccionar otra diferente. En conjunto, estas tendencias evolutivas en el ámbito del desarrollo cognitivo en la adolescencia tienen importantes repercusiones sobre el aprendizaje escolar.

Vigotsky menciona que el ser social comunica se sabe expresar, genera ideas, replantea y expresa sus pensamientos, es decir, hacer autoinstrucción, de esta manera es como se va creando el conocimiento en el adolescente, por medio de relaciones sociales, de las interacciones que realice y del conocimiento que este pueda compartir.

Los docentes que quieren ayudar a los adolescentes a adaptarse activamente a la escuela y a la vida, e intervenir efectivamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, deberían comprender la naturaleza del adolescente y los efectos de los factores psicológicos, sociales y culturales.

Al trabajar con adolescentes debe comprenderse, entre otras cosas la naturaleza del periodo que atraviesan, sus necesidades específicas, el rol del grupo que influye en sus comportamientos, los efectos de las variaciones somáticas, la influencia de los problemas derivados de la vida familiar, entre otros.

Es comúnmente aceptado el hecho de que más que una etapa estabilizada, la adolescencia es un proceso de desarrollo y debe, por lo tanto, comprenderse su carácter dinámico para ubicar sus desviaciones en el contexto de la realidad que nos rodea. El adolescente de transición, imprescindible para que el individuo pueda establecer su identidad. Para ello, el adolescente debe enfrentarse al mundo de los adultos y, a su vez, desprenderse del mundo infantil, en el cual vivía en relación de dependencia, con las necesidades básicas satisfechas y los roles sociales claramente establecidos.

La adolescencia representa uno de los mayores periodos de crisis en la vida del hombre. El cambio de la niñez a la edad adulta genera profundas tensiones y

confusiones. No es niño ni adulto y se siente atrapado en una red de fuerzas expectativas que lo superan. En ocasiones los docentes y los adultos lo tratan como niño y en seguida le exigen comportamientos de adulto.

Las características particulares de la adolescencia podrían sintetizarse, según Aberastury y Knobel (1986), de la siguiente manera:

1. Por la búsqueda de su propio sí-mismo y de una identidad adulta.
2. Manifiestan una profunda y arraigada tendencia grupal.
3. Se revela una actitud social reivindicatoria con tendencias anti o asociales de diversa intensidad.
4. Se observan contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, dominada por la acción, que constituye la forma de expresión conceptual típica de este momento de vida.
5. Se produce una separación progresiva de los padres.

El pensamiento del adolescente no se encuentra eximido de los cambios que se verifican durante esta etapa. Estas modificaciones, producto del desarrollo que se observa en función del bagaje hereditario, la maduración, la interacción social y los procesos cognitivos de equilibración, le otorgan al adolescente nuevas y poderosas herramientas para manipular y organizar la información. La planificación de actividades educativas, tanto en la forma como en el contenido, no puede realizarse satisfactoria e integralmente si no se consideran las nuevas configuraciones que adquiere el pensamiento adolescente.

Los fundamentos de las teorías de aprendizaje:

El conductismo (años 40-60) está basado fundamentalmente en los cambios observables en la conducta del individuo. Está enfocado en la repetición de patrones de conducta de manera que estos se ejecutan de forma automática.

Cognitivismo (años 60) hay interés en la mente del individuo cuando está aprendiendo. El énfasis se localiza en promover el procesamiento mental. Se acentúan los procesos de pensamiento más complejos, como la solución de problemas la formación de conceptos del procesamiento de información.

Constructivismo (años 60), en esta corriente la persona adquiere y genera conocimiento, en función de sus experiencias anteriores. Los humanos crean

significados y no los adquieren. La experiencia es fundamental para la adquisición de los nuevos. En esta teoría se menciona que el conocimiento surge básicamente en contextos conocidos que le son significativos al estudiante, independientemente del nivel de veracidad o profundidad que estos tengan, en este caso la memoria está en construcción constante; la adquisición del conocimiento es acumulativo.

Para los constructivistas es muy importante la interacción, se hace énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y aplicadas. De esta forma el estudiante es capaz de manejar la información. También consideran que los tipos de aprendizajes pueden identificarse independientemente del contenido y del contexto del aprendizaje. No aceptan que puedan aislarse unidades de información o dividir los dominios de conocimiento, de acuerdo a un análisis jerárquico de relaciones.

Y por último tenemos la teoría de competencias, en la que dice que es el esfuerzo por integrar el proceso educativo de manera que se pueda garantizar la información completa. Se refiere a: aprende y actúa éticamente, en función social.

La adolescencia es una etapa de profundos cambios y definidos. Elegir una carrera universitaria implica comenzar a construir un proyecto de vida. Los alumnos no solo deberán contar con los conocimientos teóricos referidos a su futura profesión, sino que también deberán formarse como personas. Estos adolescentes en búsqueda de su identidad personal y autónoma buscarán modelos de identificación entre sus pares y los adultos que los rodean.

La escuela y la universidad proveerán de nuevos modelos, en los cuales se visualizarán pautas de conductas comunes a la familia y otras nuevas presentadas por los docentes. Es así como todo acto educativo debe orientarse a la formación y perfeccionamiento de los estudiantes, promoviendo valores y brindando herramientas con las cuales el alumno se forme como un ser íntegro y responsable en la sociedad. La misión fundamental de la docencia es ayudar al alumno a formular su proyecto de vida y a fortalecer su voluntad de modo que sea capaz de llevarlo a término.

La confianza, la comprensión, el sentirse identificado y acompañado y escuchado, constituyen la parte más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque esta será la base sobre la cual puedan empezar a exponerse los contenidos de manera significativa.

La personalidad del docente, quien con su conocimiento, experiencia, talento y actitudes puede proveer el estímulo para una buena experiencia de aprendizaje, es un elemento vital durante el comienzo del proceso indispensable de internalizar actitudes y comportamientos que se requieren para vivir en sociedad.

2.6 Técnicas pedagógicas para disminuir los efectos del ausentismo en el estudio inglés.

Algunas técnicas que podríamos utilizar con docentes que posiblemente trabajen en dos planteles diferentes y sea motivo para que en algún momento tengan que ausentarse a su labor en algunas de las instituciones, se puede aplicar un método de flexibilizar los horarios y realizar revisiones médicas gratuitas.

De igual manera se puede realizar un control de asistencia, estas pueden ser: que las políticas de ausencia sean escritas y formales, que los superiores hagan cumplir las políticas de asistencia, que el superior ya sea el director o subdirector del plantel donde labora revise los permisos a solicitar, que se implemente un software de ausencias o asistencias. (Reloj checador, tarjetas checadoras, libro de firmas, entre otros, etc., que se dé un seguimiento a las ausencias y aplicar programas de bienestar, compensar a quienes no falten.

Los directivos no pueden controlar al cien por ciento a los maestros, y como ya se mencionó anteriormente sí se puede llevar a cabo medidas que reduzcan el problema de ausentismo, tales como el transmitir claramente los objetivos del plantel, tomando en cuenta la fuerza laboral en las decisiones relacionadas con las estrategias de la escuela, se sentirán más valorados y de igual manera motivados. Y así se podrá tener más oportunidades de tomar la decisión correcta y la seguridad que los docentes participen en su realización.

Que el directivo se dé el tiempo de conocer a los docentes. Cuando un maestro comienza a ausentarse, poner atención en las causas, esté o no justificada su falta, y así poder analizar el problema y conversar con él para proponer soluciones.

Hay gran escepticismo en la mayoría de los trabajadores en México, pues consideran que hay muchas malas condiciones laborales. Implementar programas que fomenten

el cuidado de la salud física y mental. También el reconocerles sus éxitos hará que se sientan motivados para continuar esforzándose a lograr cada vez más.

Todos tenemos derecho a una vida equilibrada, hay casos particulares en los que será necesaria cierta flexibilidad, tanto en los horarios como en las responsabilidades, de tal manera que, el líder y el trabajador estén satisfechos con su mutuo desempeño sin sacrificar su vida personal. Algunos estudios han reconocido que esta medida reduce en un treinta por ciento el ausentismo. También pueden enviar a los docentes a talleres o cursos de liderazgo, de trabajo en equipo, de concientización, autoestima, entre otros. Si alguno de estos recursos no funciona para disminuir el ausentismo docente, como última opción se les realizará un oficio para descontarles de su salario.

La estrategia planificada para la disminución del ausentismo debe poseer en primer lugar una comunicación adecuada, objetivos alineados, incentivos y la creación de una cultura saludable en todos los niveles.

Capítulo

III

• Metodología •

Introducción

a) Reseña del lugar del estudio.

La presente investigación se llevó a cabo en la Secundaria General No. 37, turno matutino. Ésta está ubicada en Av. Constitución no. 150 Col. Mérida Subdelegación Los Pinos. La escuela secundaria pública urbana se encuentra en un área factible de la ciudad y que cuenta con recursos suficientes para proveer las necesidades de la comunidad escolar. Tiene un total de 474 alumnos, los cuales en su mayoría viven en las colonias vecinas de alrededor de la escuela y otro porcentaje vive un poco retirado de la secundaria. La ubicación del plantel es accesible, ya que se puede llegar a pie, en carro, o transporte público. No presenta ningún grafiti por fuera ni por dentro del plantel, ni en las paredes de las casas a su alrededor y a un costado de la institución se encuentra un terreno baldío.

La escuela se complementa por el personal docente que son: 21 docentes, 3 secretarías, 3 intendentes, 1 bibliotecaria, 1 contralor, 2 orientadores y 1 subdirectora. La infraestructura cuenta con: una biblioteca, 16 salones, un taller de mecanografía, dos baños, una tienda o cafetería, un aula magna, un laboratorio, oficina administrativa (dirección, subdirección, secretarías) y una prefectura. 10 salones tienen pizarrón inteligente y en cada salón se cuenta con un proyector y en las oficinas administrativas se encuentran 3 proyectores extras.

Para el análisis de datos se utilizará el coeficiente de correlación, es decir, se busca la relación que existe entre el ausentismo del docente y el aprendizaje significativo del alumno.

Para ello se analizarán seis profesores investigando el periodo de faltas y la relación que existe entre el alumno y el docente, el cuál será medido con una escala de 10 posteriormente se hará una prueba de hipótesis de correlación para pequeñas muestras eligiendo un nivel de significancia de 20%, en otras palabras el porcentaje de aprobación será de 80%.

3.1 Sujetos de Estudio.

El muestreo de la investigación, cuya función básica es determinar el efecto que causa del ausentismo docente en el aprendizaje significativo de los alumnos en la asignatura del idioma inglés y que cursen el primer grado de secundaria pública.

El número de docentes de esta muestra estadística es de 6 profesores:

- El 33.3% tiene entre treinta y uno a cincuenta años de edad y el 66.7% está entre los cincuenta y uno a sesenta años de edad.
- El 83.3% de la muestra son mujeres y el 16.7% son hombres
- El cincuenta por ciento de los docentes entrevistados casados y el otro cincuenta son solteros.
- 66.7% de los entrevistados tienen hijos y el 33.3% no.
- 16.7% de los maestros están de 1 a 10 años laborando y el otro 83.3% tiene de 21 a 35 años de servicio.
- Los seis docentes entrevistados indicaron que imparten la asignatura de inglés porque les gusta.
- Cincuenta por ciento de los docentes obtuvieron su preparación para enseñar la materia del idioma inglés por medio de una licenciatura, el 33.3% por un diplomado y el 16.7% se preparó en una institución privada.
- El 33.3% de los docentes pide permiso económico para ausentarse, y el 66.7% se ausenta por incapacidad.
- El 16.7% de los educadores dijeron que el ausentismo docente afecta regularmente el aprendizaje del alumno en el idioma inglés, y el 83.3% que afecta mucho el que el docente falte a sus labores.
- El cincuenta por ciento de los maestros proporciona algunas veces actividad cuando se ausenta a su labor y el otro cincuenta siempre lo hace.
- A todos los profesores le hacen llegar en la siguiente clase las actividades proporcionadas al ausentarse.
- 83.3% de los docentes creen que a veces el trabajar en dos escuelas diferentes provoque que tenga que ausentarse, el 16.7% dice que no afecta.
- El cien por ciento del profesorado entrevistado dice que la falta de planeación afecta el aprendizaje de los alumnos.

- 33.3% de los educadores entrevistados menciona que el motivo más común por el que se ausenta es personal, el 66.7% se ausenta por enfermedad.
- Del 100% de los docentes el 66.7% utiliza el proyector como apoyo para sus clases y el 33.3% utiliza pizarrón inteligente.

En resumen las características más relevantes de la muestra investigada que se buscan es disminuir el ausentismo del docente, ya que afecta el aprendizaje del alumno si no proporciona una actividad en caso de tener que faltar a sus labores. Por otra parte la mayoría de los docentes utilizan factores justificables para ausentarse.

3.2 Material

El material utilizado en esta investigación son dos instrumentos de evaluación, los cuales se mencionarán a continuación:

INSTRUMENTO 1. *Test psicosocial para el docente.*

Este instrumento tiene como propósito conocer las características del docente y poderse percatar de los factores que influyen para que el docente se tenga que ausentar a sus labores y si afecta su ausencia al aprendizaje de los alumnos en la asignatura del idioma inglés. El test consta de quince preguntas y su tiempo de aplicación fue de 10 minutos.

El motivo de cada pregunta es el siguiente:

Pregunta 1. Edad:

Esta cuestionante se realizó con el propósito de conocer el promedio de su edad en la que están trabajando y de la misma manera conocer si se tiene la experiencia suficiente o preparación para impartir la asignatura del idioma inglés.

Pregunta 2. Sexo:

El motivo por el cual se puso esta pregunta fue para saber cuál es el sexo predominante en esta asignatura.

Pregunta 3. Estado civil:

Se implementó esta pregunta con el fin de conocer si dependiendo de su estado civil podría ser una causa de que el docente se ausente a sus labores.

Pregunta 4. Hijos:

De igual manera que la pregunta 3, se aplicó ésta para conocer si sería un motivo por el que el docente tenga que faltar a sus labores.

Pregunta 5. Años de servicio:

La intención de conocer sus años de labor es para estar conscientes de su experiencia y si ya presenta un buen dominio de la asignatura.

Pregunta 6. ¿Por qué imparte la asignatura de inglés?

Conocer porque enseña esta materia, si fue por motivo de que lo obligaron, no tuvo opción, que tal vez tiene otra licenciatura y no encontró empleo de su área y como mucho optó como última opción enseñar, o si fue solo por gusto y decidió que quería impartir clases.

Pregunta 7. ¿Cómo obtuvo la preparación para enseñar la materia de inglés?

En muchas ocasiones dependiendo de la preparación que obtienen es como enseñar su materia, ya que si sus estudios fueron por medio de una licenciatura, se les enseña más específico y se les da a conocer todo del sistema educativo, si es un diplomado, se les imparte sobre la asignatura y al mismo tiempo practican el inglés, pero si su preparación fue en una institución privada, tal vez solo tengan el conocimiento del idioma, mas no como enseñarlo.

Pregunta 8. ¿Qué factor le influye cuando se ausenta a sus labores?

Identificar el factor por el cual se ausentan a su trabajo. Si fue de manera injustificada, es decir, que no aviso que faltaría, tuvo un imprevisto, entre otros motivos; también puede ser justificable como pedir un permiso económico o que sea por una incapacidad.

Pregunta 9. ¿Cree que afecte el ausentismo docente en el aprendizaje del alumno en el idioma inglés?

Se busca saber si están conscientes los docentes que por ausentarse afectaría los aprendizajes de sus alumnos, y al mismo tiempo el conocer su opinión ante el tema.

Pregunta 10. ¿Proporciona alguna actividad cuando se ausenta a su labor?

El propósito de esta pregunta es saber si el docente deja alguna actividad a sus alumnos cuando se ausenta, o si sólo falta a sus labores sin ninguna preocupación de que pierdan clase.

Pregunta 11. ¿De qué manera le hacen llegar los trabajos sus alumnos cuando se ausenta?

Saber conocer la manera o fuente en la que le hacen llegar el trabajo que dejó en su ausencia (si es el caso), o si ya no le toma importancia y nomás dejó tarea porque no le fueran a llamar la atención por dejarlos sin actividad.

Pregunta 12. ¿Cree que el trabajar en dos escuelas diferentes provoque que tenga que ausentarse?

El fin que tiene esta pregunta es saber si el trabajar en dos instituciones diferentes pueda ser un factor por el cual algunas veces tenga que faltar a una de los planteles. Ya sea por alguna actividad académica, celebración, entre otros.

Pregunta 13. ¿Cree que la falta de planeación afecte el aprendizaje de los alumnos?

El conocer si la falta de planeación también pueda ser un motivo que afecte el aprendizaje de los alumnos, el que sólo llegue el docente a impartir la clase de manera improvisada y no tener una buena clase preparada.

Pregunta 14. ¿Cuál es el motivo más común por el que más se ausenta?

Se pretende conocer porque hay mucho ausentismo de los docentes, porque faltan a su labor como maestro.

Pregunta 15. ¿Cuáles recursos tecnológicos utiliza como apoyo para sus clases?

Su propósito es saber que utensilios utiliza para dar una buena clase y que no se vea afectado el aprendizaje de los alumnos.

INSTRUMENTO 2. Examen de diagnóstico para los alumnos

El fin de este instrumento es conocer los conocimientos previos de los alumnos. Y consta de cuatro preguntas y veinticuatro reactivos, su escala de medición es de uno a diez y el tiempo utilizado para su aplicación es de treinta minutos.

Las características de este instrumento de evaluación son las siguientes:

Pregunta 1. Match the picture with the correct nouns and categories.

El motivo de esta pregunta es para saber si el alumno tiene la habilidad de clasificar los sustantivos con su respectivo lugar ya sean lugar, cosa, persona o animal.

Pregunta 2. Choose and write the nouns.

Esta cuestionante tiene el mismo propósito que la pregunta anterior, saber si los estudiantes pueden identificar los sustantivos y clasificarlos.

Pregunta 3. Write *T* (true) or *F* (false).

El propósito es saber si el alumno tiene la capacidad de comprender la oración e identificar si es verdadera o falsa de acuerdo a la posición de un objeto.

Pregunta 4. Correct the underline words and write and rewrite the sentences.

Se pretende saber si el alumno puede ordenar una oración utilizando preposiciones de lugar.

3.3 Procedimiento

La recolección de datos se realizar mediante el muestreo determinístico que consiste en realizar una recopilación de datos, el cual el investigado selecciona la muestra que desea analizar en el área de su preferencia: nivel educativo, cantidad de alumnos, grado escolar, años de servicio, entre otras. Se diseñaron dos herramientas con las que se facilitará la investigación.

La recolección de datos se hizo a través de cuatro instrumentos:

Los datos del sujeto de estudio fueron obtenidos a través de un test psicosocial. Éstos serán medidos a través de una distribución de frecuencias, la media, varianza y distribución estándar.

Como la muestra de investigación fue pequeña se utilizó un análisis de correlación en la que se medirán 2 variables:

X= número de ausencias del docente

Y=promedio del examen diagnostico

Teniendo en cuenta estas dos variables se midió el nivel de correlación entre el efecto del ausentismo docente y el promedio del examen diagnóstico realizado a los alumnos de los 6 docentes estudiados, por medio de un número llamado coeficiente de correlación.

Una vez obtenido esta medida de correlación se planteó una prueba de hipótesis utilizando la distribución "t" Student para muestras pequeñas eligiendo un nivel de significancia del 20%, es decir un 80% de credibilidad.

Capítulo

IV

- **Análisis de resultados** •

Introducción al capítulo

Se analizará los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados, los cuales son:

Instrumento 1. Test psicosocial para el docente

Instrumento 2. Examen de conocimiento para el alumno.

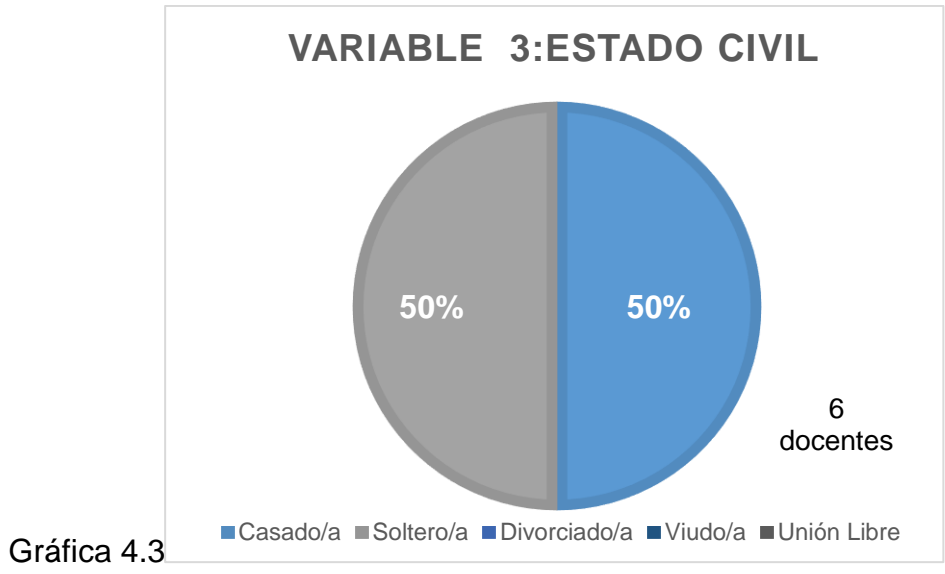
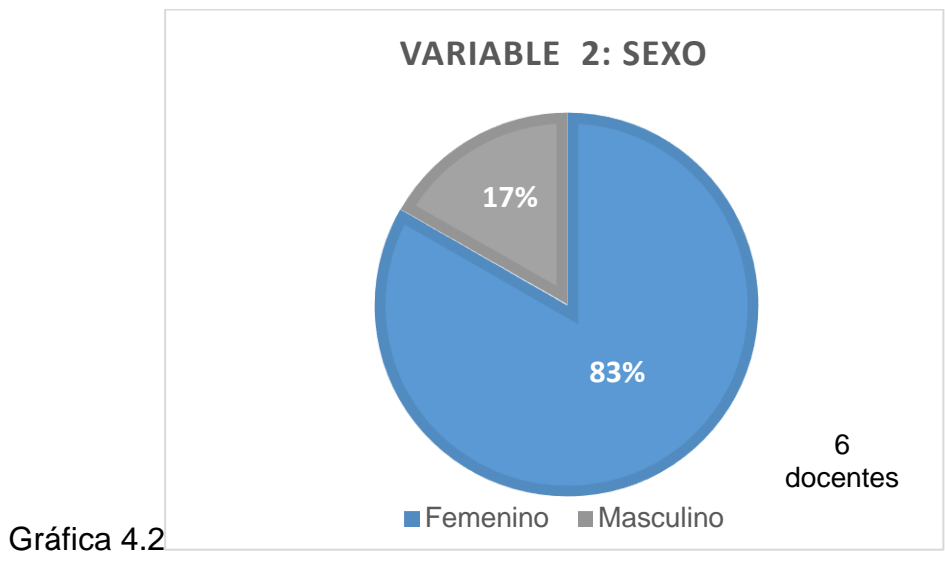
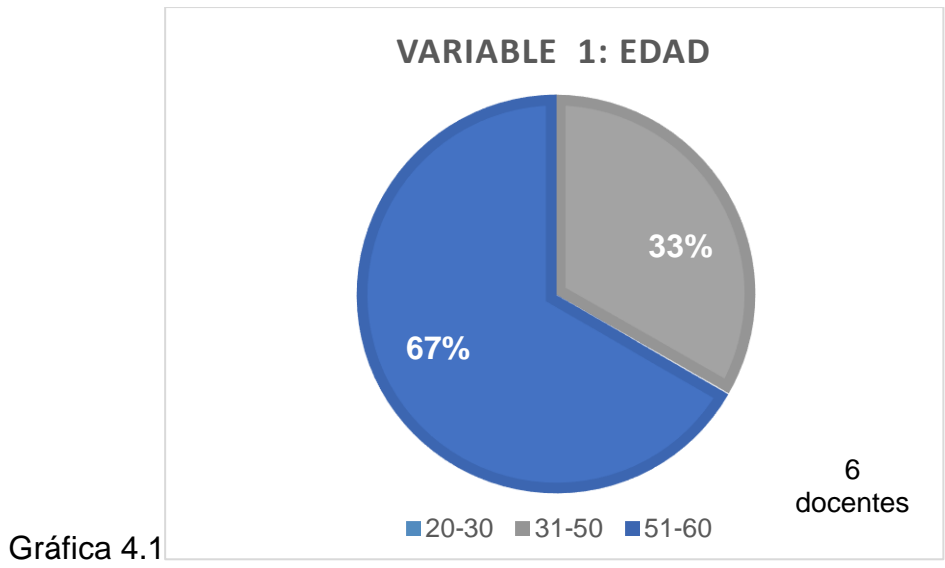
Se estudiará por medio de una distribución de frecuencias, media, varianza y desviación estándar. Una vez analizados los instrumentos, se realizará un análisis de correlación, para hacer una comparación entre la calificación de los docentes obtenida de las inasistencias y el resultado del examen de conocimiento aplicado al alumno.

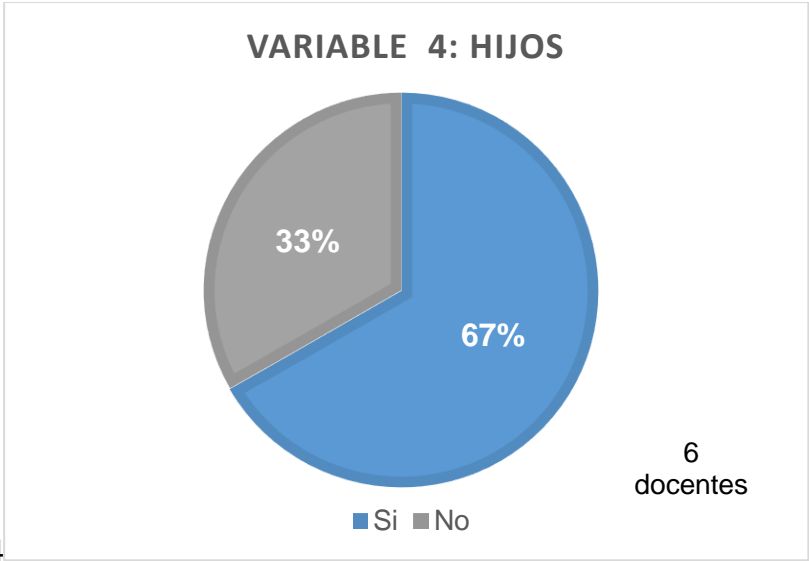
Se realizará una prueba de hipótesis por medio de la distribución "t" student y una gráfica de Gauss, para demostrar el porcentaje de credibilidad y el error de muestreo, y de esta forma se sabrá si la hipótesis es aprobada o rechazada.

11. **¿De qué manera le hacen llegar los trabajos sus alumnos cuando se ausenta?**
- a) Correo electrónico b) Siguiendo clase c) USB
12. **¿Cree que el trabajar en dos escuelas diferentes provoque que tenga que ausentarse?**
- a) A veces b) Siempre c) Nunca
13. **¿Cree que la falta de planeación afecte el aprendizaje de los alumnos?**
- a) Si b) No c) Tal vez
14. **¿Cuál es el motivo más común por el que más se ausenta?**
- a) Personal b) Enfermedad c) Laboral
15. **¿Cuáles recursos tecnológicos utiliza como apoyo para sus clases?**
- a) Laptop b) Proyector c) Pizarrón Inteligente

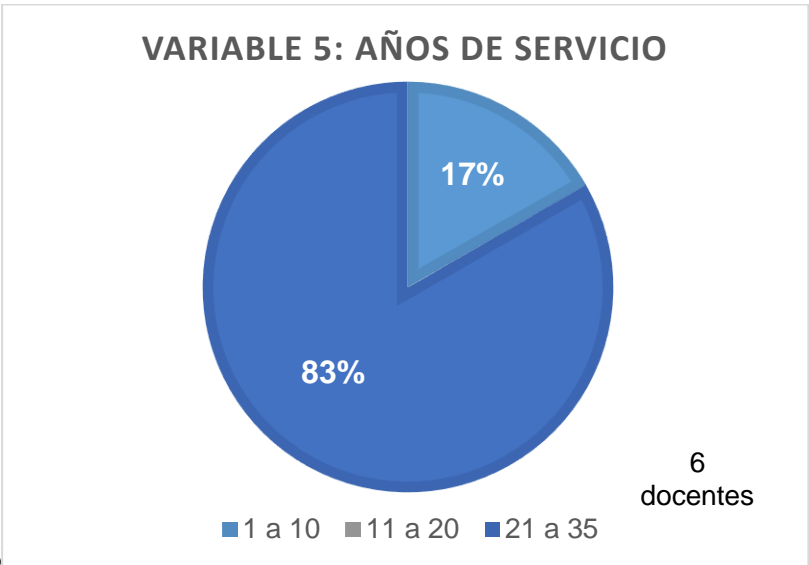
Tabla 4.1 Resultados del test psicosocial para el docente.

Variable	Maestros					Total
	a	b	c	d	e	
1		2	4			6
		33.3%	66.7%			100%
2	5	1				6
	83.3%	16.7%				100%
3	3	3				6
	50%	50%				100%
4	4	2				6
	66.7%	33.3%				100%
5	1		5			6
	16.7%		83.3%			100%
6	6					6
	100%					100%
7	3	2	1			6
	50%	33.3%	16.7%			100%
8	2		4			6
	33.3%		66.7%			100%
9		1	5			6
		16.7%	83.3%			100%
10	3	3				6
	50%	50%				100%
11		6				6
		100%				100%
12	5		1			6
	83.3%		16.7%			100%
13	6					6
	100%					100%
14	2	4				6
	33.3%	66.7%				100%
15		4	2			6
		66.7%	33.3%			100%





Gráfica 4.4

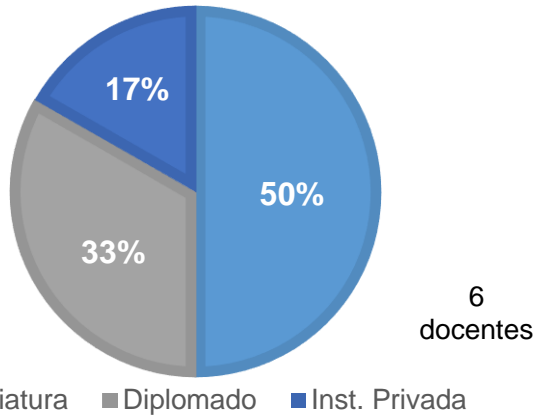


Gráfica 4.5



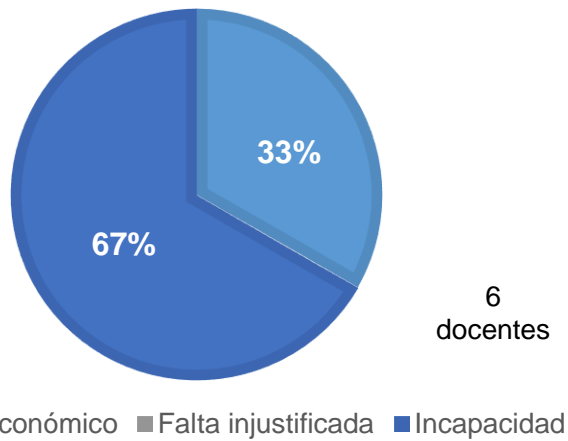
Gráfica 4.6

VARIABLE 7: ¿CÓMO OBTUVO LA PREPARACIÓN PARA ENSEÑAR LA MATERIA DE INGLÉS?



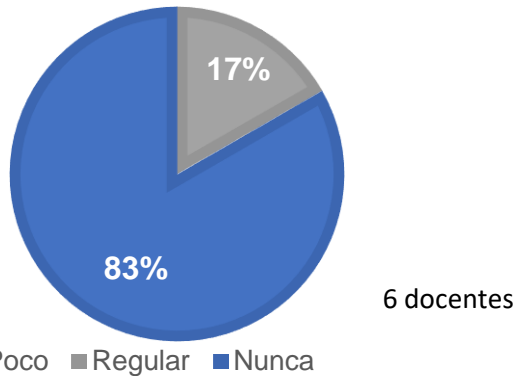
Gráfica 4.7

VARIABLE 8: ¿QUÉ FACTOR LE INFLUYE CUANDO SE AUSENTA A SUS LABORES?



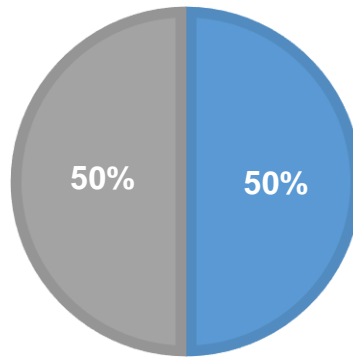
Gráfica 4.8

VARIABLE 9: ¿CREE QUE AFECTE EL AUSENTISMO DOCENTE EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO EN EL IDIOMA INGLÉS?



Gráfica 4.9

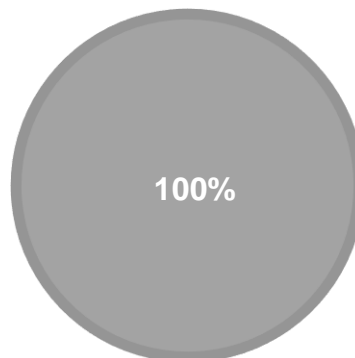
VARIABLE 10: ¿PROPORCIONA ALGUNA ACTIVIDAD CUANDO SE AUSENTE A SU LABOR?



■ Algunas veces ■ Siempre ■ Nunca

Gráfica 4.10

VARIABLE 11: ¿DE QUÉ MANERA LE HACEN LLEGAR LOS TRABAJOS SUS ALUMNOS CUANDO SE AUSENTE?

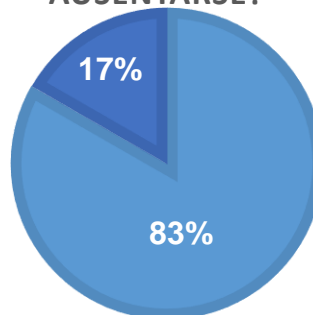


6 docentes

■ Correo electrónico ■ Si siguiente clase ■ USB

Gráfica 4.11

VARIABLE 12: ¿CREE QUE EL TRABAJAR EN DOS ESCUELAS DIFERENTES PROVOQUE QUE TENGA QUE AUSENARSE?



6 docentes

■ A veces ■ Siempre ■ Nunca

Gráfica 4.12

Como se puede ver en las gráficas anteriores los rasgos característicos que pueden influir en los resultados de esta investigación, son los siguientes:

En la gráfica 4.1 se puede observar que 4 docentes se encuentran entre 51 a 60 años, esto nos dice que estos maestros presentan más experiencia como docentes.

La grafica 4.2 nos dice que 5 profesores han trabajado dentro de 21 a 35 años, lo que indica que los docentes tienen suficiente experiencia y conocimiento en la asignatura.

El grafico 4.3 muestra que 3 maestros obtuvieron su preparación para enseñar la asignatura mediante una licenciatura, lo que nos dice que estos tres docentes si cuentan con una buena preparación.

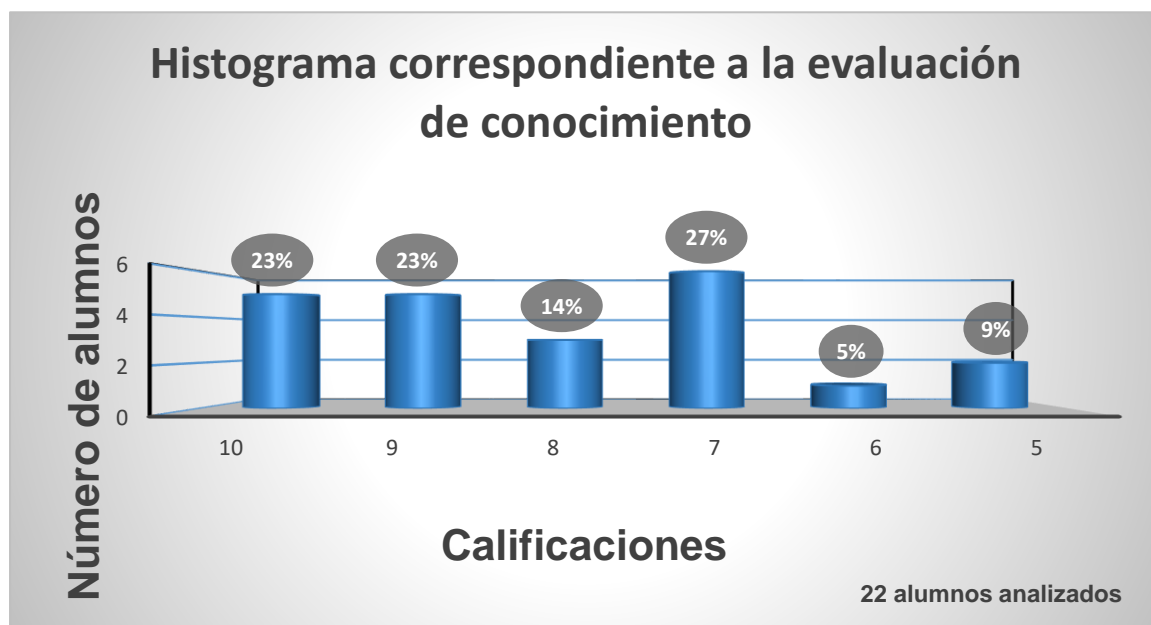
Y por último según el gráfico 4.4 se observa que 5 profesores dicen que a veces les afecta el trabajar en dos instituciones diferentes.

4.2 Análisis de resultados del examen de conocimiento.

Tabla 4.2 Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 1.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	5	0,23	23	5	0,23	23
9	5	0,23	23	10	0,45	45
8	3	0,14	14	13	0,59	59
7	6	0,27	27	19	0,86	86
6	1	0,05	5	20	0,91	91
5	2	0,09	9	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.13

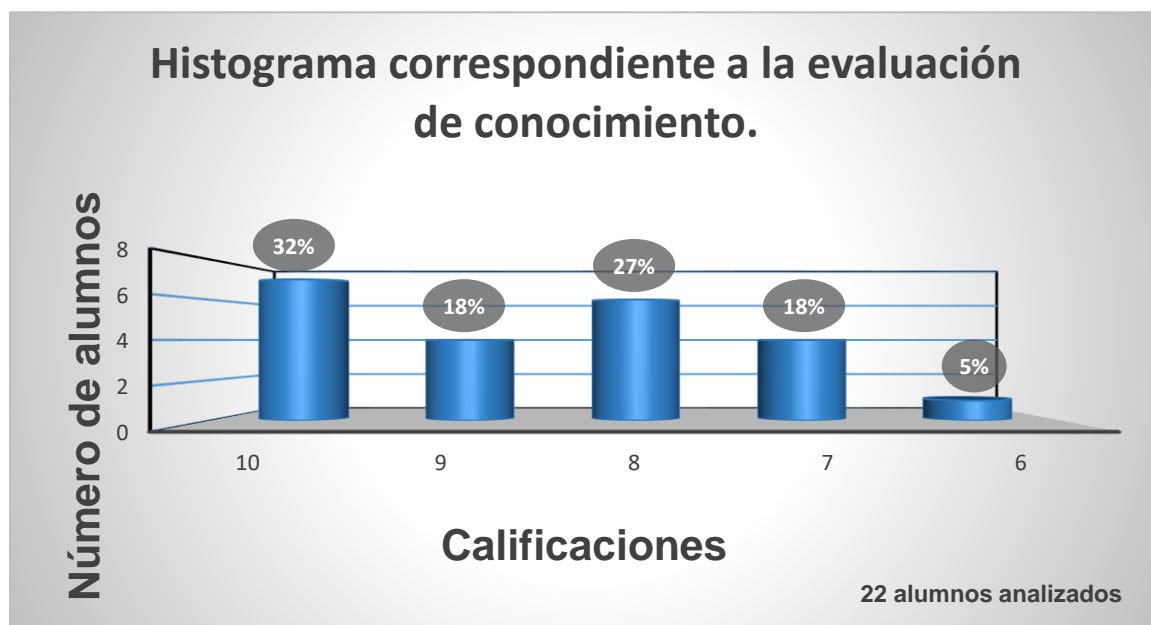


Se puede decir que de los 22 alumnos analizados en el examen de conocimiento, el 91% tuvo una calificación aprobatoria. La más repetitiva fue la calificación de 7 los cuales 6 alumnos fueron los que obtuvieron ésta. El 5% de los estudiantes obtuvieron una calificación reprobatoria.

Tabla 4.3 Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 2.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	7	0,32	32	7	0,32	32
9	4	0,18	18	11	0,50	50
8	6	0,27	27	17	0,77	77
7	4	0,18	18	21	0,95	95
6	1	0,05	5	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.14

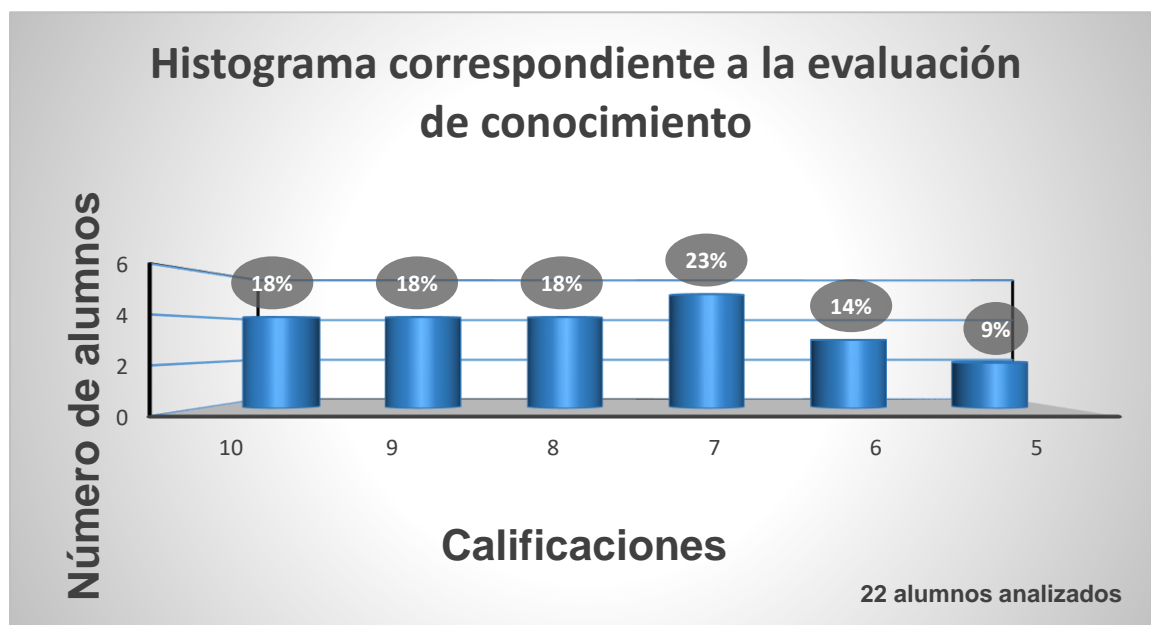


De 22 alumnos evaluados mediante un examen de conocimiento, el 100% obtuvo una calificación aprobatoria. La calificación más repetitiva fue de 10, los cuales 7 de los estudiantes obtuvieron este resultado.

Tabla 4.4. Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 3.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	4	0,18	18	4	0,18	18
9	4	0,18	18	8	0,36	36
8	4	0,18	18	12	0,55	55
7	5	0,23	23	17	0,77	77
6	3	0,14	14	20	0,91	91
5	2	0,09	9	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.15

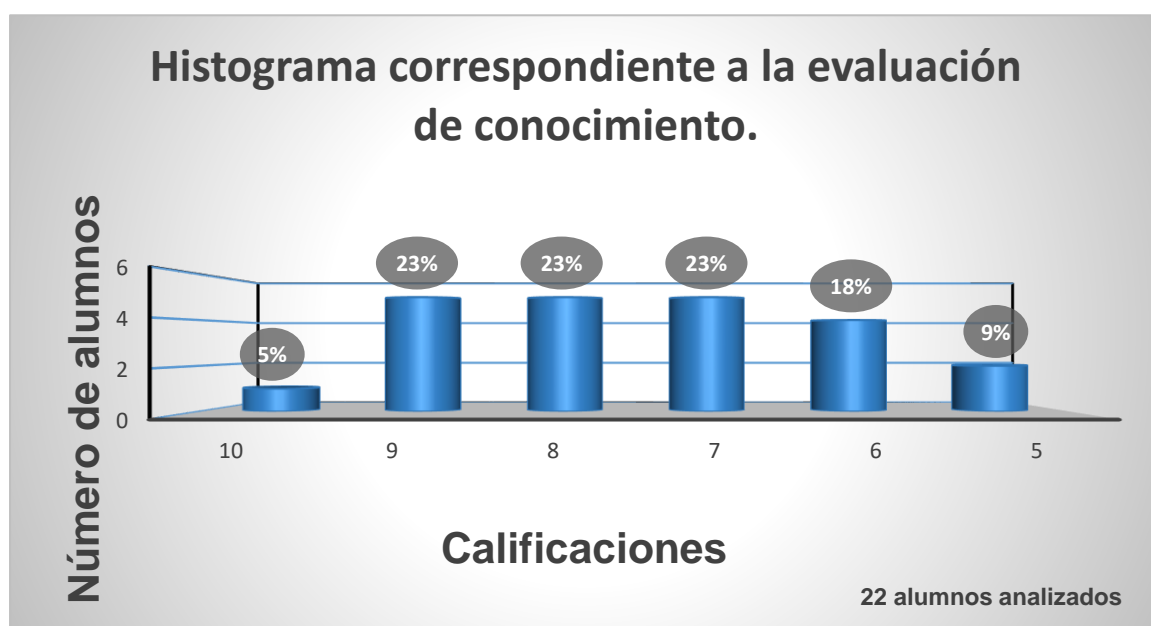


22 alumnos fueron evaluados con un examen de conocimiento, de éstos el 91% tuvo un resultado aprobatorio, de las calificaciones aprobatorias la más repetitiva fue de siete de los cuales 5 estudiantes la obtuvieron. Mientras que el 9% tuvo una calificación reprobatoria.

Tabla 4.5. Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 4.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	1	0,05	5	1	0,05	5
9	5	0,23	23	6	0,27	27
8	5	0,23	23	11	0,50	50
7	5	0,23	23	16	0,73	73
6	4	0,18	18	20	0,91	91
5	2	0,09	9	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.16

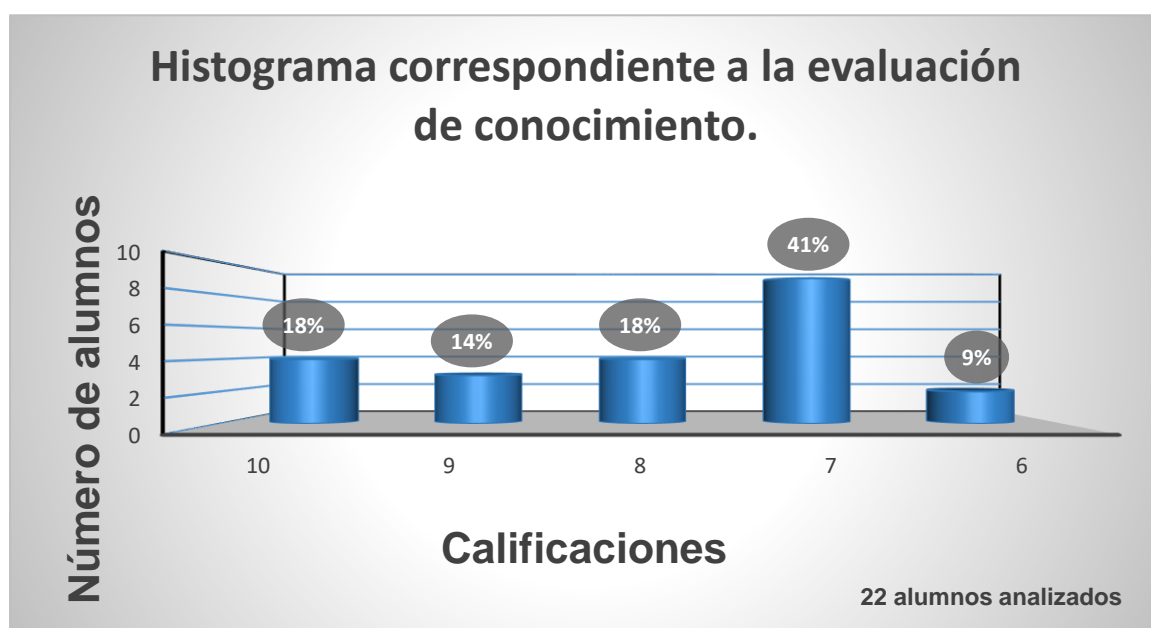


De veintidós estudiantes evaluados con un examen de conocimiento el 91% aprobó el examen. Hubo tres calificaciones repetitivas que son 9, 8 y 7. El 9% de los alumnos tuvo un resultado reprobatorio en la evaluación.

Tabla 4.6. Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 5.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	4	0,18	18	4	0,18	18
9	3	0,14	14	7	0,32	32
8	4	0,18	18	11	0,50	50
7	9	0,41	41	20	0,91	91
6	2	0,09	9	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.17

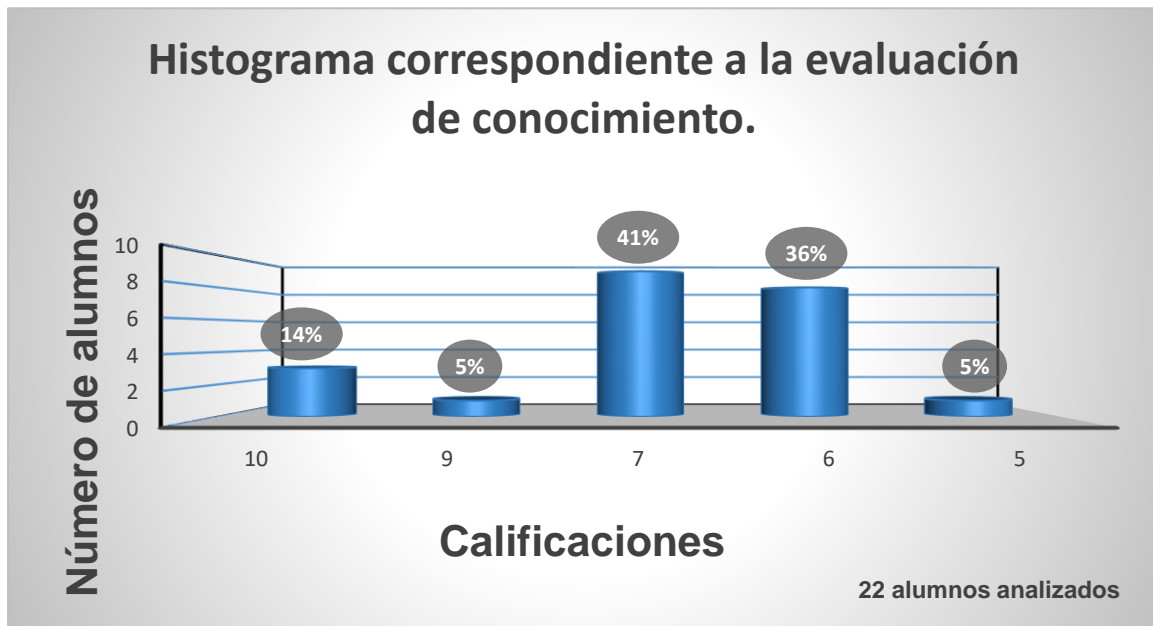


De 22 alumnos analizados el 100% aprobó la evaluación de conocimiento, donde la calificación más repetitiva fue de 7 de los cuales nueve de ellos la obtuvieron.

Tabla 4.7. Distribución de frecuencias del examen de conocimiento del grupo del Maestro 6.

M.C	F	F.R.	% F	F.A	F.R.A	%F.A
10	3	0,14	14	3	0,14	14
9	1	0,05	5	4	0,18	18
7	9	0,41	41	13	0,59	59
6	8	0,36	36	21	0,95	95
5	1	0,05	5	22	1,00	100
	22	1	100			

Gráfica 4.18



Se evaluó con un examen de conocimiento a 22 alumnos, de los cuales el 95% aprobó la evaluación, la cual la calificación de 7 fue la más sobresaliente, donde 9 estudiantes la sacaron. El 5% obtuvo un resultado reprobatorio.

4.3 Varianza y Desviación estándar del examen de conocimiento.

Tabla 4.8

Distribución de frecuencias para la Desviación Media					M1
X_i	F	$X_i F$	$(x - \bar{x})$	$(x - \bar{x})^2$	$F(x - \bar{x})^2$
10	5	50	2	4	20
9	5	45	1	1	5
8	3	24	0	0	0
7	6	42	-1	1	6
6	1	6	-2	4	4
5	2	10	-3	9	18
	22	177			53

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\sum xiF}{n} = \frac{177}{22} = 8$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 8

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s^2 = \frac{\sum F(xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{53}{21} = 2.5$$

Dádonos una varianza de 2.5

En la desviación estándar se obtuvo:

$$s = \sqrt{\frac{\sum (xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{2.5} = 1,6$$

Tabla 4.9

Distribución de frecuencias para la Desviación Media					M2
Xi	F	XiF	(x- \dot{x})	(x- \dot{x}) ²	F(x- \dot{x}) ²
10	7	70	1,5	2,3	15,75
9	4	36	0,5	0,3	1
8	6	48	-0,5	0,3	1,5
7	4	28	-1,5	2,3	9
6	1	6	-2,5	6,3	6,25
	22	188			33,5

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\sum xiF}{n} = \frac{188}{22} = 8.5$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 8.5

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s = \frac{\sum (xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{71}{45,7} = 1,6$$

Dándonos una varianza de 1,6

En la desviación estándar se obtuvo:

$$x = \sqrt{\frac{\sum (xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{1,6} = 1,3$$

Tabla 4.10

Distribución de frecuencia para la Desviación Media					M3
Xi	F	XiF	(x- \dot{x})	(x- \dot{x}) ²	F(x- \dot{x}) ²
10	4	40	2,2	4,8	19,36
9	4	36	1,2	1,4	5,76
8	4	32	0,2	0,0	0,16
7	5	35	-0,8	0,6	3,2
6	3	18	-1,8	3,2	9,72
5	2	10	-2,8	7,8	15,68
	22	171			53,88

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\sum xiF}{n} = \frac{171}{22} = 7,8$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 7.8

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s = \frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{53.9}{21} = 2.6$$

Dádonos una varianza de 2.6

En la desviación estándar se obtuvo:

$$x = \sqrt{\frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{2.6} = 1,6$$

Tabla 4.11

Distribución de frecuencias para la Desviación Media					M4
Xi	F	XiF	(x- \dot{x})	(x- \dot{x}) ²	F(x- \dot{x}) ²
10	1	10	2,5	6,3	6,25
9	5	45	1,5	2,3	11,25
8	5	40	0,5	0,3	1,25
7	5	35	-0,5	0,3	1,25
6	4	24	-1,5	2,3	9
5	2	10	-2,5	6,3	12,5
	22	164			41,5

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\sum xiF}{n} = \frac{164}{22} = 7.5$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 7.5

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s^2 = \frac{\sum (xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{41.5}{21} = 2$$

Dándonos una varianza de 2

En la desviación estándar se obtuvo:

$$s = \sqrt{\frac{\sum (xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{2} = 1,4$$

Tabla 4.12

Distribución de frecuencias para la Desviación Media					M5
Xi	F	XiF	(x-x̄)	(x-x̄) ²	F(x-x̄) ²
10	4	40	2,1	4,4	17,64
9	3	27	1,1	1,2	3,63
8	4	32	0,1	0,0	0,04
7	9	63	-0,9	0,8	7,29
6	2	12	-1,9	3,6	7,22
	22	174			35,82

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\Sigma xiF}{n} = \frac{174}{22} = 7.9$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 7.9

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s^2 = \frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{35.8}{22} = 1.7$$

Dándonos una varianza de 1,7

En la desviación estándar se obtuvo:

$$s = \sqrt{\frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{1,7} = 1,3$$

Tabla 4.13

Distribución de frecuencias para la Desviación Media					M6
Xi	F	XiF	(x-x̄)	(x-x̄) ²	F(x-x̄) ²
10	3	30	6	36	108
9	1	9	2	4	4
7	9	63	0	0	0
6	8	48	2	4	32
5	1	5	4	16	16
	22	155			160

La media aritmética del sujeto de estudio en el examen de conocimiento es:

$$\dot{x} = \frac{\Sigma xiF}{n} = \frac{155}{22} = 7$$

Esto significa que el promedio del grupo es de 7

La varianza obtenida respecto a los datos analizados se obtuvo de la siguiente manera:

$$s = \frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1} = \frac{160}{21} = 7.6$$

Dándonos una varianza de 7.6

En la desviación estándar se obtuvo:

$$x = \sqrt{\frac{\Sigma(xi - \dot{x})^2}{n - 1}} = \sqrt{7,6} = 2.8$$

4.4 Análisis de correlación.

Donde el total de inasistencias es de 12 y se obtuvo una calificación del maestro de acuerdo a número de faltas de cada uno y su equivalencia es la siguiente:

Número de faltas	Calificación
2	8.3
0	10
4	6.6
5	5.8
3	7.5
11	0.83

Tabla 4.16. Análisis de Correlación.

	Xi	Yi	XiYi	Xi²	Yi²
	8.3	8	66.4	68.81	64
	10	8,5	85	100	72,25
	6.6	7,8	51.48	43.56	60,84
	5.8	7,5	43.5	33.64	56,25
	7.5	7,9	59.25	56.25	62,41
	.83	7	5.81	.68	49
Σ=	Σxi= 39.03	Σyi= 46,7	Σxiyi= 311.44	Σxi ² = 302.94	ΣYi ² = 364,75

xi= Faltas laborales del docente

yi= Promedio del examen de conocimiento de los grupos de los maestros investigados.

n= 6 docentes investigados

Para encontrar la relación entre estas dos variables se calculara el coeficiente de correlación de la siguiente manera:

$$r = \frac{\Sigma xi yi - \frac{1}{n} \Sigma xi \Sigma yi}{\sqrt{[\Sigma x^2 - \frac{1}{n} (\Sigma xi)^2][\Sigma y^2 - \frac{1}{n} (\Sigma yi)^2]}} = \frac{311.44 - \frac{1}{6} (39.03)(46.7)}{\sqrt{[302.94 - \frac{1}{6} (39.03)^2][364,75 - \frac{1}{6} (46.7)^2]}}$$

$$= \frac{311.44 - 303.78}{\sqrt{[302.94 - 253.89][364,75 - 363.48]}} = \frac{7.66}{\sqrt{[49.05][1.27]}}$$

$$r = \frac{7.66}{\sqrt{62.29}} = \frac{7.66}{7.89} = 0.97$$

$$r = 97\%$$

El coeficiente de correlación nos muestra que el ausentismo docente influye con un 97% de manera negativa en el aprendizaje significativo, esto significa que causa un índice de bajo aprovechamiento en alumnos de secundaria del sector público en el idioma inglés.

El valor obtenido fue para una muestra de 25 inasistencias del docente, se realizará una prueba de significancia para el total del promedio del examen de conocimiento utilizando la Distribución T student.

4.5 Prueba de hipótesis

1. Se establece la hipótesis nula y la hipótesis de investigación.

Tabla 4.17

Hipótesis de Investigación	Hipótesis Nula
El ausentismo del docente influye significativamente en el aprendizaje del idioma inglés en alumnos de secundaria.	No existe relación entre el nivel de ausentismo de los docentes y el aprendizaje significativo del idioma inglés.

Se plantea la hipótesis nula con la intención de demostrar que no existe relación entre el efecto del ausentismo docente para la mejora de los aprendizajes significativos mediante ecuaciones cuadráticas y el índice de bajo aprovechamiento en alumnos de secundaria pública en el idioma inglés. Por lo que: $\mu_1 \neq \mu_2$

2. Se establece el nivel de significancia.

Tabla 4.18

Grado de credibilidad	Nivel de significancia
90%	10%

3. Se establece el coeficiente de correlación a una distribución "t".

t= Distribución t student.

r= Coeficiente de correlación

N= Número de datos investigados.

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}} = \frac{0.97\sqrt{6-2}}{\sqrt{1-(0.97)^2}} = \frac{0.97\sqrt{4}}{\sqrt{1-(0.97)^2}}$$

$$t = \frac{0.97(2)}{\sqrt{1-0.94}} = \frac{1.94}{\sqrt{0.06}} = \frac{1.94}{.24} = 8.08$$

El valor de la distribución t student obtenido en la investigación es 8.08.

4. se encuentra el número de grados de libertad. Luego con los grados y el nivel de significancia se busca el valor "t" en la tabla de distribución "t".

gl= grados

N=Número de datos investigados.

gl= N-2

gl= 6 - 2

gl= 4

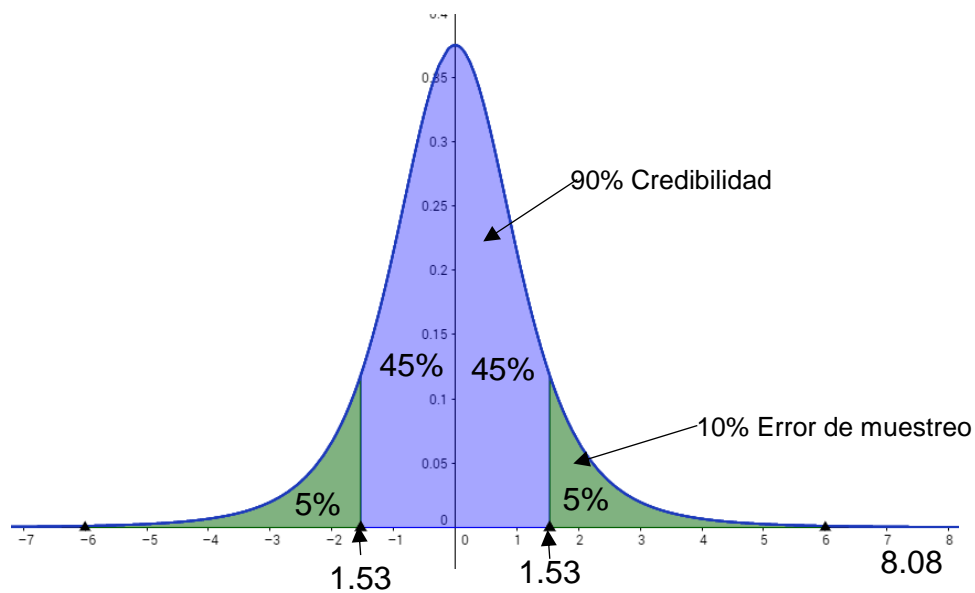
El valor obtenido en la tabla de la distribución t es 8.08 con 6 grados y el 20% de significancia.

Tabla 4.19

Grados de libertad	Significancia					
	0.25	0.1	0.05	0.025	0.01	0.005
1	1.0000	3.0777	6.3137	12.7062	31.8210	63.6559
2	0.8165	1.8856	2.9200	4.3027	6.9645	9.9250
3	0.7649	1.6377	2.3534	3.1824	4.5407	5.8408
4	0.7407	1.5332	2.1318	2.7765	3.7469	4.6041
5	0.7267	1.4759	2.0150	2.5706	3.3649	4.0321
6	0.7176	1.4398	1.9432	2.4469	3.1427	3.7074
7	0.7111	1.4149	1.8946	2.3646	2.9979	3.4995
8	0.7064	1.3968	1.8595	2.3060	2.8965	3.3554
9	0.7027	1.3830	1.8331	2.2622	2.8214	3.2498
10	0.6998	1.3722	1.8125	2.2281	2.7638	3.1693

Valor "t"

5. Se comparan los resultados obtenidos, el de la investigación (8.08) y el de la tabla C (1.5332), se ubican en la campana de Gauss y de acuerdo a la probabilidad del error de muestreo se acepta o se rechaza la hipótesis nula.



Como se muestra en la campana de Gauss el valor obtenido de la investigación $t=8.08$ cae dentro de la zona donde se tiene menor probabilidad de ser un error de muestreo, esto nos quiere decir que se tiene el 10% de probabilidad de que la investigación sea un error de muestreo y el 90% de credibilidad, por lo tanto se acepta la hipótesis investigación y se rechaza la hipótesis nula. Es decir el ausentismo si influye significativamente en un mal aprendizaje del idioma inglés.

Capítulo

V

• **Discusión de resultados** •

5.1 Conclusiones de resultados

Según los resultados obtenidos en la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

Se demuestra en esta tesis que el ausentismo docente influye de manera negativa el aprendizaje significativo, lo que causa un bajo índice de aprovechamiento en alumnos de secundaria del sector público en el idioma inglés, aunque el grado de conocimiento no es lo suficientemente bajo pues el alumno fronterizo aprende el idioma inglés por otros medios. Si se disminuye el ausentismo podríamos alcanzar muy buenos niveles de inglés por ser zona fronteriza.

Esta investigación fue realizada a 6 docentes, el cual se les aplicó un test psicosocial para facilitar al investigador que efecto provocaba el ausentismo docente en el aprendizaje significativo del estudiante. Se aplicó un examen de conocimiento a 6 grupos de 22 alumnos que pertenecen a los docentes analizados. El grupo con la media aritmética de 7 fue el grupo del docente con 11 inasistencias. Esto nos dice que la ausencia del maestro afecta el aprovechamiento del alumno en el idioma inglés.

En base a los resultados del examen de conocimiento y la calificación del docente se realizó un análisis de correlación obteniendo un porcentaje de 97% dando como resultado una correlación negativa, esto indica que el ausentismo docente influye de manera negativa en el aprendizaje significativo del alumno.

Para sustentar la prueba de hipótesis se convierte el coeficiente de correlación en una distribución "t" Student, ubicando el resultado en la campana de Gauss arrojando un valor de $t=8.08$ en la investigación. Con este valor se puede decir que la hipótesis propuesta es aceptada con un grado de credibilidad de 90% y un 10% que sea un error de muestreo. Teniendo en cuenta que los grados de libertad son de 6 y el valor que nos da la tabla T Student es de $t=1.5332$.

5.2 Recomendaciones del autor para investigaciones posteriores.

Con relación a los resultados del estudio, a continuación se presentan algunas recomendaciones:

1. Proporcionar una actividad a los alumnos cuando el docente necesita ausentarse.
2. Diseñar una planeación al docente interino para darle seguimiento a las clases.
3. Canalizar las asistencias y puntualidad de los docentes para tener un mejor control.
4. Ayuda psicológica, para maestros que estén por jubilarse o pensionarse.
5. Aplicar clases muestras a través de internet como complemento para el aprendizaje del alumno.
6. Utilizar material didáctico actualizado para la biblioteca del plantel educativo donde se realizó la investigación, considerando los diferentes niveles en el dominio del idioma inglés.
7. Utilizar video conferencias para una clase asistida.
8. Levantar un oficio al docente, si las inasistencias son muy frecuentes.
9. Tomar en cuenta la carta de recomendación del trabajo o los trabajos anteriores y hacer referencia para disminuir el ausentismo docente en el plantel.
10. Realizar un examen sorpresa a los grupos de los maestros que tengan más impuntualidades o inasistencias, para ver cómo se encuentra el conocimiento del alumno.
11. Estimular al docente con mejor asistencia y puntualidad, para reducir el ausentismo e impuntualidad del resto del profesorado.

Anexos

Instrumento 1. Test psicosocial para el docente.



Encuesta

Fecha: _____

Contesta la siguiente encuesta.

16. Edad:

b) 20-30

b) 31-50

c) 51-60

17. Sexo:

b) Femenino

b) Masculino

18. Estado civil:

b) Casado/a

b) Soltero/a

c) Divorciado/a

d) Viudo/a

e)

Unión Libre

19. Hijos:

b) Si

b) No

20. Años de servicio:

b) 1-10

b) 11-20

c) 21- 35

21. ¿Por qué imparte la asignatura de inglés?

b) Le gusto

b) Lo obligaron

c) No tuvo opción

22. ¿Cómo obtuvo la preparación para enseñar la materia de inglés?

b) Licenciatura

b) Diplomado

c) Institución privada (Lang Lab, Quick

Learning, etc.)

23. ¿Qué factor le influye cuando se ausenta a sus labores?

b) Permiso económico

b) Falta injustificada

c) Incapacidad

24. ¿Cree que afecte el ausentismo docente en el aprendizaje del alumno en el idioma inglés?

b) Poco

b) Regular

c) Mucho

- 25. ¿Proporciona alguna actividad cuando se ausenta a su labor?**
b) Algunas veces b) Siempre c) Nunca
- 26. ¿De qué manera le hacen llegar los trabajos sus alumnos cuando se ausenta?**
b) Correo electrónico b) Siguiendo clase c) USB
- 27. ¿Cree que el trabajar en dos escuelas diferentes provoque que tenga que ausentarse?**
b) A veces b) Siempre c) Nunca
- 28. ¿Cree que la falta de planeación afecte el aprendizaje de los alumnos?**
b) Si b) No c) Tal vez
- 29. ¿Cuál es el motivo más común por el que más se ausenta?**
b) Personal b) Enfermedad c) Laboral
- 30. ¿Cuáles recursos tecnológicos utiliza como apoyo para sus clases?**
b) Laptop b) Proyector c) Pizarrón Inteligente

Instrumento 2. Examen de conocimiento para el alumno.

Name: _____ Date: _____

I. Match the picture with the correct nouns and categories.

1.



•

•

hamster

•

•

people

2.



•

•

museum

•

•

animals

3.



•

•

balloon

•

•

places

4.



•

•

magician

•

•

things

II. Choose and write the nouns.

king	China	cheep	bike
bottle	mother	Chicago	wallet
zebra	police officer	library	giraffe

1. People king _____ _____
2. Animals _____ _____ _____
3. Places _____ _____ _____
4. Things _____ _____ _____

III. Write *T* (true) or *F* (false).

1. The cat is on the sofa.
2. The ball is under the table.
3. The book is next to the lamp.
4. The rug is behind the chair



IV. Correct the underline words and write and rewrite the sentences.

1. Jessica is the tree behind.
2. The pillow is the bed under.
3. My books are the desk on.
4. The peach is the in refrigerator.
5. The monkeys next to are the tree.

→

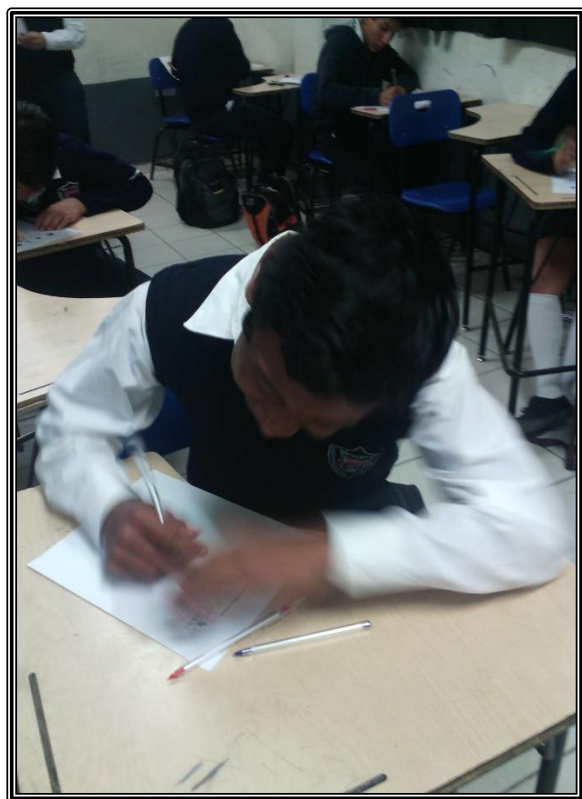
→

→

→

→

Fotografías



Bibliografías

<http://es.slideshare.net/esthercruz/zb/tics-por-elizabeth-cruz>

<http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%202%20El%20desarrollo%20cognitivo%20del%20adolescente.pdf>

<http://ux.edu.mx/file/6-LA-FORMACION-DOCENTE-DEL-PROFESORADO-DE-NIVEL-BASICO.pdf>

<http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%202%20El%20desarrollo%20cognitivo%20del%20adolescente.pdf>

<https://metodoevaluacion.wordpress.com/compe-area-ingles/>

<https://www.uaeh.edu.mx/docencia/Tesis/icshu/maestria/documentos/Que%20factores%20posibilitan.pdf>

Solana, Fernando; Cardiel Reyes, Raúl; Bolanos, Raúl (coords.)

Historia de la educación pública en México. (1876-1976)
2da edición

Secretaría de Educación Pública.
México: Fondo de Cultura Económica (FCE), 2001

<http://ux.edu.mx/file/6-LA-FORMACION-DOCENTE-DEL-PROFESORADO-DE-NIVEL-BASICO.pdf>

<http://www.monografias.com/trabajos69/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje/enfoque-constructivista-procesos-ensenanza-aprendizaje2.shtml>

<http://portal.educ.ar/debates/eid/lengua/lenguas-extranjeras/factores-que-afectan-el-aprend.php>