

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS

“REVISIÓN CRÍTICA DEL PROCESO ADMINISTRATIVO DE ASIGNACIÓN
DE CARGAS DOCENTES PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN
EL TCU-BUAP”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN Y
GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

PRESENTA:

ALUMNO: SERGIO SALAZAR PÉREZ

(NÚMERO DE CVU DE CONACYT)

790968

DIRECTORA DE LA TESIS

MAESTRA: MARÍA LAURA DEL CARMEN DÍAZ RIVERA

(NÚMERO DE CVU DE CONACYT)

435984

DICIEMBRE 2018

Contenido

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del problema.....	1
Objetivo general	4
Objetivos particulares	4
Justificación	4
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL.....	7
1.1 Internacionalización en la Educación Superior en México.....	9
1.2 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y sus definiciones curriculares	12
1.3 Aprendizaje de Lenguas en la BUAP. El MUM	14
1.3.1 Formación disciplinar especializada y el papel del TCU	15
1.4 El Tronco Común Universitario.....	15
CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA	20
2.1 Modelo Constructivista en la Educación.....	20
2.1.1 Expresión del constructivismo en L2.....	23
2.2 La Calidad Educativa y el aprendizaje de lenguas extranjera	24
2.3 Calidad educativa	24
2.4 Calidad Educativa en México (SEP)	27
2.4.1 La educación superior en México: retos	32
2.4.2 Desafíos de la Educación Superior	33
2.5 Inglés como Lengua Franca /Lengua extranjera.....	34
2.6 El Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en la Educación Superior	35
2.6.1 Aprendizaje de Lenguas en la BUAP.....	35
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	36
3.1 Tipo de estudio.....	36
3.2 Sujeto	36
3.2 Temporalidad	37
3.3 Técnica e Instrumento	37

3.3 Procedimiento	37
3.4 Tratamiento de la información	38
CAPÍTULO 4. RESULTADOS.....	39
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	51
REFERENCIAS.....	55
ANEXO.....	59

ÍNDICE DE TABLAS

1	Concentrado de cursos de Inglés necesarios en el área Económico-Administrativas	18
2	Área de Ingenierías y Ciencias Exactas.....	18
3	Área de Ciencias Sociales y Humanidades	18
4	Área de Ciencias Naturales y de la Salud	19
5	Licenciaturas Modalidad a distancia y Modalidad Semi Escolarizada ...	19
6	Secciones Regionales.....	19
7	Asignación cursos	39
8	Asignación de horarios	42
9	Valoración de espacio y recursos	44
10	Valoración sobre la continuidad de los cursos	46
11	Valoración sobre la continuidad de los cursos	49

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

Se considera que el aprendizaje de una segunda lengua es una tarea que se torna indispensable en el mundo sin fronteras, en que se desenvuelven los profesionistas que concluyen una carrera en cualquier país del mundo, entre los cuales se encuentra nuestro propio país, México. Los motivos que originan la exigencia del aprendizaje de una lengua extranjera son varios: de trabajo, educativos, profesionales o culturales.

El idioma inglés es uno de los que más se desean aprender, ya que la insuficiencia o su falta de dominio ocasionan dificultades ligadas al trabajo, la búsqueda de la información o la comunicación. El conocimiento y dominio de lenguas extranjeras –primordialmente el inglés– es imprescindible para los actuales estudiantes universitarios. Por ello, las universidades en México incluyen en el diseño de sus programas formativos la enseñanza de la lengua inglesa. Además, en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en la Estrategia 1, del Enfoque transversal *México con Educación de Calidad* se propone “Fomentar la adquisición de capacidades básicas, incluyendo el manejo de otros idiomas, para incorporarse a un mercado laboral competitivo a nivel global”. (Gobierno de la República, 2013).

Este contexto educativo lleva a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla a cumplir con la monumental tarea de ofrecer la enseñanza de inglés a una cantidad enorme de estudiantes. Conviene no olvidar que se trata de una universidad regional a la que acuden jóvenes de otros estados de país y en tiempos actuales, y estudiantes de otros países, debido a que acuden como alumnos de intercambio originarios de otros países de habla hispana, quienes toman de igual manera cursos del idioma inglés como parte de su plan de estudios.

La oferta de cursos de inglés coloca a la universidad ante el reto de optimizar los resultados aprobatorios de los cursos, a fin de que el mayor número de estudiantes logre obtener la acreditación del idioma, para que no se convierta en un obstáculo en el proceso de titulación; pero además el manejo de idioma inglés es útil a los universitarios pues, actualmente, ellos han expandido sus expectativas y aun antes de terminar su carrera se visualizan trabajando fuera de nuestras fronteras; también es útil porque son sabedores de que en una empresa del país necesitarán desenvolverse y comunicarse, de manera personal o por medio de alguna tecnología, con hablantes del idioma considerado como lengua franca, que es el inglés.

Sin embargo, el proceso de oferta de cursos de la materia de Inglés – materia que está considerada dentro de los planes de estudio -- no se realiza de manera sistemática y continua. La anterior situación se debe a factores varios que pueden ser desde la carencia de docentes que impartan la materia, los cuales se encuentran adscritos a la Facultad de Lenguas y son los encargados de sacar adelante el proceso que es parte del Tronco Común Universitario, considerado en el Plan Minerva de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Un factor que podría ser la causa de la discontinuidad de cursos podrían ser carencia de espacios físicos dentro de las instalaciones de las facultades o bien carencia de tiempo para poder incluir los cursos de inglés dentro de la programación interna de las mismas facultades, las cuales, como es de esperar, priorizan los cursos de las materias que son de relevancia para los alumnos en sus propias áreas de estudio.

Las consecuencias, que esta situación acarrea, repercuten en todos los actores que se encuentran inmersos en esta problemática. Sin ser los docentes los sujetos de esta investigación, éstos se ven afectados porque

puede ocurrir que los alumnos que vuelve a retomar los cursos, después de un tiempo, han olvidado el conocimiento del curso anterior. Debido a esto, el docente tiene que volver a retomar temas que, en teoría, los alumnos ya debieran conocer y manejar. Esto da lugar a que la programación específica para brindar los conocimientos se retrase, al brindar los conocimientos que son necesarios para realizar las actividades y exámenes del curso nuevo.

Los sujetos quienes realmente se ven afectados a causa de la interrupción de cursos son los alumnos, que siguen la seriación de manera normal, y que toman clases que para ellos son repetitivas y como consecuencia se tornan aburridas. Lo que da lugar a que hagan a un lado una materia que han tenido que esperar un tiempo indefinido para poder cursar y en su momento, tener la posibilidad de acreditar.

De igual manera este requerimiento, manejar el idioma inglés, se hace todavía más indispensable, cuando un egresado de la universidad tome la determinación de desarrollador su propia empresa, la que podría, en un momento determinado, tener como posibles clientes potenciales a habitantes de algún país angloparlante.

Desde la práctica se observa que los cursos de inglés no se imparten de manera sistemática y sin interrupción. Esto es, los cursos no se ofertan de manera ininterrumpida siguiendo una secuencia, una continuidad. Además, a los estudiantes, esa falta institucional les coloca en una situación que les hace juzgar a los cursos de inglés como una traba, como un mero trámite que hay que cumplir para la obtención del título. Si hubiera continuidad en sus cursos de inglés, los alumnos tendrían menores problemas para poder titularse

Ante este panorama se plantean la siguiente pregunta de investigación: desde la perspectiva de los alumnos de tres facultades que toman los cursos de inglés, ¿cuáles son los factores institucionales y las situaciones personales

de los alumnos que obstaculizan o facilitan que los estudiantes sigan de manera sistemática los cursos de inglés del Tronco común en la BUAP?

Objetivo general

Desde la mirada de los alumnos, identificar los factores -- institucionales y personales -- que obstaculizan o facilitan que los estudiantes tomen los cursos, de inglés del Tronco común, en un proceso continuo y sistemático, a fin de aportar elementos para que la BUAP pueda cubrir de forma satisfactoria la oferta de los cursos de inglés pertenecientes al Tronco Común universitario.

Objetivos particulares

Detectar los aspectos personales que entorpecen el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado.

Descubrir los aspectos personales que posibilitan el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte de los estudiantes.

Identificar los aspectos institucionales que facilitan el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado.

Detectar los aspectos institucionales que dificultan el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado.

Justificación

Los cursos de la lengua extranjera inglés forman parte de los ejes transversales del Modelo Universitario Minerva (MUM) – entre ellos: Formación Humana y social, Desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, Desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología de la

información- que fundamentan el proceso educativo dentro de los planes de estudio de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

En la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, los alumnos que toman cursos de inglés se enfrentan a problemáticas diferentes en relación al tipo de plan educativo al cual pertenecen dentro del Tronco Común universitario.

Existen alumnos que se enfrentan a la problemática de ser parte de cursos establecidos de acuerdo al Plan Minerva de la BUAP con matrícula anterior al año 2016 en plan cuatrimestral, quienes se encuentran cursando los niveles correspondientes, pero son alumnos de diferentes generaciones que abarcan a partir del año 2011 al año 2017, específicamente en esta investigación.

Esta diferencia en los años de registro de los alumnos, permite de primera vista observar el fenómeno de la interrupción del proceso del aprendizaje de la lengua extranjera, situación que puede ser motivada por cuestiones administrativas, motivacionales o personales. Sin determinar la causa, el resultado consiste en que los cursos sean tomados, por parte de los alumnos, de manera independiente en relación al semestre en el que están inscritos, una consecuencia de esta discontinuidad es los alumnos de un mismo nivel muestran diferentes grados de conocimiento del idioma, que puede variar desde ser acorde al nivel – o aún más elevado- o, por otro lado, ser relativamente bajo.

Conocer de manera real cuales son los factores administrativos y personales que inciden en la no conclusión de una licenciatura cuando el alumno no puede consumir el proceso de titulación debido a que los cursos de inglés son parte del currículo y sin la acreditación de los cuatro cursos de inglés planteados en el mapa curricular, los alumnos no pueden obtener el

grado, independientemente de aprobar todas las otras materias relacionadas con su licenciatura.

Para evitar que el idioma se pueda convertir en un obstáculo que impida concluir la licenciatura, se espera que los resultados de este estudio provean a las autoridades correspondientes de elementos que les permita planificar la oferta de los cursos de inglés a fin de que no se conviertan en un impedimento para la conclusión de los estudios universitarios.

Se espera obtener información que permita hacer recomendaciones para lograr que este proceso, que de primera instancia parece ser llevado a cabo de manera puntual, pero de manera real se desarrolla en detrimento de los procesos educativos en relación con la materia en cuestión. Para brindar el servicio a los alumnos, se cuenta con 227 profesores, quienes tienen la tarea de cubrir 910 cursos en el área de CU, 121 en el área de la salud, 43 en el CCU y 18 de semi-escolarizado y se desconoce el número para las regionales.

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL

En este capítulo se detallan los aspectos que sirven como base para situar el desarrollo del trabajo presente, tomando en cuenta se describen aspectos educativos, institucionales y sociales que conforman el ambiente en el cual se desenvuelve la actividad que se analiza en este trabajo: la enseñanza del inglés en la BUAP

Los estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla que actualmente son miembros activos de esta institución se encuentran inmersos dentro de una política nacional que les permite tener acceso a un sistema educativo desde sus primeros años, y a lo largo de su vida les ha permitido cursar los diferentes niveles educativos: el nivel básico que comprende la educación primaria y la educación secundaria (Artículo 37, Ley General de educación).

Al término de este nivel los estudiantes tienen la posibilidad de cursar el nivel medio superior que es básicamente la educación preparatoria o bachillerato. La educación media superior también incluye las carreras técnicas. Este continuo proceso educativo puede culminar, si no realizan posgrados, cuando los alumnos se encuentran en la situación de cursar la educación a nivel licenciatura.

Este privilegio les es otorgado como ciudadanos mexicanos debido a que la Constitución Mexicana de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º indica que “toda persona tiene derecho a recibir la educación y el Estado en sus tres niveles tiene la obligación de proporcionarla siendo esta obligatoria en sus niveles básica y medio superior”.

Mención aparte merece el hecho, aun cuando la Constitución Mexicana menciona dicha obligación, de que el Estado permite que la educación sea proporcionada también por particulares. Situación que en parte coadyuva a

que la demanda de los alumnos que desean cursar estos niveles sea cubierta en un porcentaje importante, aunque no sea suficiente.

En el apartado VII del mencionado artículo Tercero de la Constitución Mexicana, se menciona que las universidades autónomas tienen la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas. Lo que es tomado como fundamento por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, pues es una institución que aun cuando recibe del gobierno un subsidio, ha buscado ser autosuficiente no sólo en cuestión de regulación, gestión y administración, sino también en el aspecto financiero. Esta situación es regulada por el artículo 8 en sus Incisos I a VII mencionados en el Capítulo II referente al Patrimonio de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

La Ley General de Educación del Estado Mexicano promueve, así mismo, en su artículo 9º: “El estado atenderá la educación en todos tipos y modelos incluida la del nivel superior.” De igual manera en el artículo 37 de la misma Ley General de Educación se dictamina que en el modelo educativo “El nivel superior está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado.”

Otro documento, que ofrece certeza educativa a los alumnos, es el *Plan Nacional de Desarrollo*; en la estrategia planteada por el esquema del mismo documento, México con Educación de Calidad, se indica:

Resulta prioritario conciliar la oferta educativa con las necesidades sociales y los requerimientos del sector productivo. Adicionalmente, es necesario fomentar mecanismos que permitan certificar que las personas que cuentan con experiencia laboral, pero no estudios

formales, puedan acreditar sus conocimientos y habilidades mediante un documento oficial.

Por otro lado, es necesario fortalecer las políticas de internacionalización de la educación, mediante un enfoque que considere la coherencia de los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y académicos. (Gobierno de la República, 2013).

Lo anterior indica que el proceso educativo tiene como objetivo lograr que el estudiante se desarrolle sistemáticamente, gradualmente y tomándolo en cuenta como un ente con capacidades por desarrollar teniendo en consideración el entorno en el cual se espera que el alumno se desenvuelva de una manera productiva para el país.

Entre las capacidades que se espera que los alumnos refuercen y desarrollen durante el proceso educativo a nivel licenciatura se encuentran aparte de la capacidad cognitiva, la capacidad emotiva y la capacidad social las cuales permiten al alumno participar en un contexto socio-económico, no solo con una acercamiento a una determinada área del conocimiento que aporte un valor cuantitativo al sistema social, sino también de manera cualitativamente social al participar en procesos que reditúen en beneficio de los ciudadanos de una región, estado y en general del país.

1.1 Internacionalización en la Educación Superior en México

Tomando como base los argumentos emitidos por Jaques Delors en la segunda mitad de la década de los años noventa del siglo pasado, en donde se mencionaba en el informe de la UNESCO que la educación era considerada como la herramienta más eficaz para lograr un mejor futuro, esta idea permea

en la conciencia ciudadana y política de los países pertenecientes al organismo de la ONU.

Los argumentos emitidos por Jaques Delors en la segunda mitad de la década de los años noventa del siglo pasado, presentes en el informe de la UNESCO, que consideran a la educación como la herramienta más eficaz para lograr un mejor futuro, permearon en la conciencia ciudadana y política de los países pertenecientes al organismo de la ONU.

Así, en 1998 se celebra la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*, en esta conferencia el conocimiento adquiere un status de *bien social*, pero tomando en consideración previamente dos circunstancias que eran en ese momento contradictorias. Por un lado, en la educación superior se destaca el incremento de la matrícula que satisfacía los requerimientos de los alumnos que buscaban un lugar en una institución superior, pero contrariamente, la otra cara de la moneda era una brecha que se generaba y expandía en donde era notoria la diferencia entre los países desarrollados de los no desarrollados en relación a acceso a educación superior, investigación y recursos.

Esta declaración dio pauta a que se buscara la solución a un factor que podía causar una situación problemática: el desarrollo del conocimiento de una manera vertiginosa, lo que provocó que las instituciones de nivel superior se vieran en la necesidad de adaptarse a este contexto.

Entre las demandas, a cubrir por parte del sistema educativo a nivel superior, se encontraban la reformulación de programas educativos, la preparación de personal docente que respondiera a las necesidades de los alumnos y de manera especial un enfoque que tomara en cuenta el proceso de investigación que generara nuevos conocimientos.

Lo anterior aunado al desarrollo de tecnología que permitía un mayor y mejor intercambio de conocimientos y consecuentemente de su asimilación. El propósito del proceso mencionado era la premisa de “aprender a lo largo de la vida” en un contexto globalizado. Y finalmente retomando conceptos del Documento de Orientación UNESCO, se puede considerar a la internacionalización de la educación como una formación que ya no reconoce fronteras geográficas, disciplinarias y/o conceptuales. (González, 2007)

Y situando la problemática en México, Vázquez Covarrubias (2006) señala que la maestra Gabriela Ramos (2003) entre sus recomendaciones menciona la puesta en marcha de estudios de lenguas que proporcionen al alumno capacitación y habilidades para poder comprender y aceptar otra cultura. Para lograrlo, con base en declaraciones de la UNESCO, se cuenta con organismos como son la *Asociación Mexicana para la Educación Internacional* (AMPEI) que impulsa el intercambio académico buscando fortalecer la calidad de la educación superior. A fin de conseguirlo, la AMPEI promueve el intercambio académico y la colaboración entre instituciones de nivel superior nacionales y extranjeras.

Otro organismo que promueve la internacionalización y la cooperación es la *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior* (ANUIES) que promueve el intercambio, la investigación y la gestión de prácticas educativas. Es conveniente mencionar que este organismo recomienda el uso del idioma inglés como una herramienta y no como una finalidad para lograr la participación de alumnos en experiencias académicas en países extranjeros (Vázquez Covarrubias, 2006).

1.2 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y sus definiciones curriculares

Por otra parte, de acuerdo al *Perfil General de Egreso* establecido en el Modelo Universitario Minerva (MUM), se menciona que el aprendizaje de una lengua extranjera es parte integral del conocimiento de un universitario, que será una herramienta que permite cumplir con un perfil de egreso. (BUAP, 2006, p. 52).

En relación al modelo de la Estructura Curricular del mismo MUM, en el capítulo 6.2 el cual se refiere al currículo transversal, con énfasis en el Eje Transversal: Lenguas, se menciona que “El proceso de acreditación consta de tres dimensiones: Comunicación desde conocimientos básicos del idioma a los complejos. Productivos: hablar y escribir. Aplicar el aprendizaje en todas las áreas de conocimiento que incluye factores sociales como académicos y de Comprensión: escuchar y leer. Buscando aplicar conocimientos tomando en cuenta la imaginación del alumno.” (BUAP, 2006, p. 52).

La Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad de Puebla, que es la encargada de brindar el recurso humano para poner en marcha los cursos de inglés a fin de poder brindar a los alumnos la clase del idioma inglés, tiene como parte de su misión “Formar profesionales en el área de enseñanza y traducción de las lenguas extranjeras que coadyuven a hacer una sociedad más justa y equitativa con espíritu de servicio y con una actitud de compromiso social; así como ofrecer cursos a la comunidad universitaria como una herramienta para acceder a la información técnica, científica y cultural generada en otras lenguas para un mejor desempeño en su vida profesional y como un medio para incorporarse con mejores y mayores oportunidades en el mercado laboral.” (Facultad de Lenguas, s. a.).

En el contexto de la formación de los alumnos que cursan alguno de los cuatro posibles cursos de inglés en el TCU de la BUAP, los cursos son parte de una formación en la que se espera que el alumno aplique de manera funcional los conocimientos adquiridos, pero los profesores que imparten los cursos de inglés solamente se ocupan de proporcionar los conocimientos gramaticales y noción-funcionales del idioma en cuestión de la manera como lo menciona Robinson (1980, citado en Padrón y Ballesteros, 2005).

La situación anterior conduce a los docentes a ser consumidores de programas en los que ellos no tienen una acción directa, y no se basan en los conocimientos del alumno, por lo tanto, no dedican más tiempo y esfuerzo que el necesario para poder culminar el contenido de un libro de texto y esperar que el alumno acredite un examen que, la mas de las veces, es meramente gramatical (Nunan,1988, citado en Padrón y Ballesteros, 2005).

La consecuencia directa de estas situaciones consiste en que los alumnos del TCU se relacionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje con docentes que carecen de las características de un profesor de un curso con fines específicos. En un curso así, el docente aparte de poseer el rol de presentador de la lección, sería un guía que orientara al estudiante para obtener los conocimientos de acuerdo a sus necesidades por medio de actividades que estuvieran encaminadas a lograr el desarrollo individual del alumno, por medio de un programa que el docente adaptara a las necesidades que detectara. Además, debería realizar actividades que logran la mejora en el alumno basadas en conocimientos de teorías y métodos de enseñanza del idioma (Salimbene,1983, citado en Padrón y Ballesteros, 2005).

1.3 Aprendizaje de Lenguas en la BUAP. EI MUM

La UNESCO establece que el lenguaje no solo sirve como una herramienta de comunicación que permite el conocimiento, sino que también fundamenta la identidad cultural, así como al individuo o al grupo. Así aun cuando el uso de la lengua materna debe ser entendido como parte del individuo, el aprendizaje de otras lenguas es requerido para poder comprender el mundo en el que se vive.

Este proceso de aprendizaje de una segunda lengua amplia la visión de la realidad, permite que el pensamiento creativo y crítico se desarrolle y de igual manera identifica al hablante con sus propias tradiciones. De esta manera, la lengua que se considera en la faceta de una herramienta se brindara a los estudiantes del Tronco Común Universitario por medio de tres dimensiones que son: la comunicación que se refiere a elementos como es vocabulario referente a ámbitos sociales, científicos o artísticos o aún más complejo.

De igual manera se dará por medio del aprendizaje de habilidades de producción como es el hablar y el escribir en la lengua extranjera y de esta manera el aprendizaje se vuelva interesante y se vea reflejado en el resultado del aprendizaje.

Así mismo, las habilidades de comprensión como son escuchar y leer permitirá aplicar el conocimiento de una manera apropiada utilizando capacidades imaginativas en el aspecto de la lectura. (Facultad de lenguas, s. a.)

1.3.1 Formación disciplinar especializada y el papel del TCU

Una segunda lengua que ayudarán al desarrollo cognitivo del alumno y si la oportunidad se da, será posible un desarrollo social que ya no estará reducido a un entorno social y laboral interno, sino que puede ser ampliado a un entorno externo en otros países. Esta segunda lengua brinda esa posibilidad a todos los estudiantes de la BUAP, mediante el programa del Tronco Común Universitario, por medio de tres dimensiones que son: la comunicación, la científica y la artística.

1.4 El Tronco Común Universitario

En sus inicios, el Tronco Común universitario en referencia al programa de inglés, se encontraba dividido en tres niveles que eran Inglés I para principiantes, Inglés II para intermedio e Inglés III para avanzados. Su justificación estribaba en la tendencia de aprender una segunda lengua alrededor del mundo, que hiciera posible ampliar la posibilidad de comunicación y poder relacionar a las naciones del mundo por medio del uso de una sola lengua que en la universidad se fijó como el idioma inglés.

En 1995, el idioma inglés era considerado oficial en más de 60 países y su uso era considerado como esencial en diversos contextos sin tomar en cuenta que en ese momento la información almacenada en sistemas electrónicos constituía el 80 por ciento.

De igual manera el idioma inglés era considerado como una manera de proporcionar al estudiante un nuevo idioma que le permitiera conocer y comprender una cultura que a su vez daría como resultado el enriquecimiento del alumno en sí y a la vez le permitiera disfrutar de las características de su propio idioma que es el español. Este proceso le permitiría al estudiante prepararse para ser ciudadano no solo de su país de origen sino también un

ciudadano de un mundo que se encontraba unido a nivel comercial, educativo y social.

Para lograr lo anterior, el Tronco Común Universitario buscaba preparar a los estudiantes en el dominio del idioma inglés por medio del desarrollo de las habilidades receptivas como son el leer y el escuchar, además, de la misma forma por medio de las habilidades productivas que son el escribir y el hablar, por medio de la enseñanza de estructuras básicas del sistema lingüístico del inglés con fines académicos y profesionales.

En referencia al idioma inglés en el Tronco Común Universitario dentro del contexto de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, de acuerdo al modelo de sistema de créditos, se estableció que los créditos y las horas programadas se basaban en un puntaje de 450 puntos de la prueba TOEFL. Dentro de las habilidades que plantea el examen TOEFL se hallan la comprensión de lectura, la escritura y expresión escrita y la comprensión auditiva.

El objetivo del TCU-Inglés era de carácter comunicativo con énfasis en la habilidad de comunicación oral. Esta situación provocó desacuerdos en relación con el contenido que se examinaba mediante el examen TOEFL, puesto que no era lo que se proponía en un inicio del TCU-Inglés, aun cuando bajo la norma ISO 9000 algunas empresas aplicaban el examen TOEFL. Otra situación que caracterizó, en sus inicios, al TCU-Inglés, fue la poca información sobre los programas y objetivos del TCU-Inglés por parte de tutores, consejeros y directores académicos. Otro aspecto, característico de la enseñanza del inglés, fue el nivel de aprendizaje del idioma por parte de los alumnos que era inapropiado para continuar con el proceso de aprendizaje en la universidad. Para brindar una solución, el TCU-Inglés sugería el replanteamiento de objetivos claros y precisos que sirvieran como orientación para docentes y alumnos, y que estos últimos se orientaran a su desarrollo personal, a la comprensión de ellos mismos y de su actuación

dentro de la realidad por medio de un proceso de pedagógico, fundamentado en una orientación educativa integral.

Se pretendía generar un Proceso Educativo que fuera integral, utilizando recursos didácticos y tecnológicos que en su momento fueron creados por el Centro de Tecnología Educativa (CTE). Lo anterior dio paso a un planteamiento curricular con objetivos definidos, metodología, contenidos específicos, evaluación y bibliografía para el TCU-Inglés que respondiera a las necesidades académico-profesionales de los alumnos. Aunado a lo anterior se sugirió el requerimiento de capacitación educativo-didáctica dirigida a docentes y la creación de un servicio escolar que permitiría a los docentes y a los alumnos tener una visión institucional compartida del estilo educativo, de los objetivos y de las políticas educativas para lograr una mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante no dejar de tomar en cuenta que el TCU-Inglés tenía como propuesta, en sus inicios, el estilo Educativo Humanista-Integral y el Plan curricular para el TCU-Inglés. Estos elementos son fundamentales para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se fundamenta en la orientación educativa integral del alumno que considera los siguientes niveles: El nivel de comprensión de los conocimientos, el de desarrollo de las habilidades y de pensamiento, el nivel de aplicación práctica de los conocimientos adquiridos y, finalmente, el nivel de las actitudes que posiciona al idioma inglés como una herramienta de unificación, entendimiento y múltiple relación en un contexto globalizado.

Para tener una idea de la magnitud de la tarea que la enseñanza de una segunda lengua exige de la BUAP se muestran las siguientes tablas.

En estas tablas, se puede observar que la demanda, por parte de las diferentes áreas y facultades en la BUAP de los cursos de inglés, implica que

la institución requiere de una importante cantidad de docentes, espacios y materiales para poder brindar los cursos a todos los alumnos inscritos en las diferentes unidades académicas. La Facultad de Lenguas de la BUAP es la encargada de asignar a los docentes que tienen la tarea de enseñar en esos cursos, con excepción de cursos especializados en las respectivas carreras. Toda esta información se obtiene de las páginas de internet que publican las facultades de la BUAP.

Tabla 1. Concentrado de cursos de Inglés necesarios en el área Económico-Administrativas

Cursos por carrera	
Facultad de Administración	20
Facultad de Contaduría	8
Facultad de Economía	8
Facultad de Comunicación	4
Total	36

Tabla 2. Área de Ingenierías y Ciencias Exactas

Cursos por carrera	
Facultad de Arquitectura	12
Facultad de Ciencias de la Computación	8
Facultad de Ciencias de la Electrónica	20
Facultad de Ciencias Físico Matemáticas	20
Facultad de Ingeniería	28
Facultad de Ingeniería Química	20
Total	108

Tabla 3. Área de Ciencias Sociales y Humanidades

Cursos por carrera	
Escuela de Artes	16
Escuela de Artes Plásticas y Audiovisuales	0
Facultad de Ciencias de la Comunicación	4
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales	24
Facultad de Filosofía y Letras	20
Facultad de Lenguas	6
Total	70

Tabla 4. Área de Ciencias Naturales y de la Salud

Cursos por carrera	
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	4
Facultad de Biología	8
Facultad de Ingeniería Agro hidráulica	12
Facultad de Ciencias Químicas	12
Facultad de Enfermería	4
Facultad de Estomatología	4
Facultad de Medicina	32
Total	76

Tabla 5. Licenciaturas Modalidad a distancia y Modalidad SemiEscolarizada

CURSOS POR CARRERA	
MODALIDAD A DISTANCIA	12
MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA	20
TOTAL	32

Tabla 6. Secciones Regionales

Cursos por carrera	
Área de Ingeniería y Ciencias exactas	44
Áreas Naturales y de Salud	64
Área de Sociales y Humanidades	32
Área Económico Administrativas	56
Total	196

Recuperado de: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, s.a.

En total son 910 cursos de inglés que la BUAP debiera cubrir, que requieren, por lo menos, 227 maestros que atiendan tal demanda, si cada docente tiene la responsabilidad de trabajar por lo menos en cuatro cursos. Sin embargo, la cantidad de docentes que se encuentran adscritos a la Facultad de Lenguas no se acerca a la cantidad mencionada, por esta razón, esa cantidad es insuficiente para enseñar en todos esos cursos.

CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA

En este capítulo se abordan temas que permitan reflexionar sobre los factores -- institucionales y personales -- que obstaculizan o facilitan el seguimiento de los cursos de inglés: como son el modelo constructivista en referencia a la Educación Superior en México y su injerencia en el aprendizaje de una lengua extranjera. También se menciona el concepto de calidad en la educación especialmente en la educación superior en México y finalmente se menciona el tema del aprendizaje del idioma inglés, así como su uso como una lengua franca.

2.1 Modelo Constructivista en la Educación

La educación en México se encuentra inmersa dentro de un contexto económico-social que exige del alumno nuevas formas de encarar la vida profesional al momento de abandonar la carrera en la cual ha pasado cinco años o más, en algunas ocasiones, de su vida.

El mundo actual, está inmerso en cambios momentáneos en cuestión económica, social y de conocimientos, el proceso de enseñanza tradicional en donde el alumno llegaba a la clase a recibir de manera pasiva los conocimientos y al final del curso su único objetivo era obtener una calificación aprobatoria, mostrando que el ciclo estaba concluido, era una visión considerada como normal de acuerdo a las circunstancias que rodeaban el quehacer educativo.

Sin embargo, esta visión ha tomado un giro debido a circunstancias económicas globales que demandan --debido a los cambios en las economías de los países que al estar fuertemente vinculados y en constante relación unos con otros, en donde una economía puede traer en descenso a otra y las ofertas

de trabajo se reducen cada vez-- del recién egresado tener mejores habilidades para poder ser auto-suficiente y, por lo tanto, emprender una manera de vida que le permita, no solo vivir sino de ser posible trascender (1966-97; Bigelow, 1996; Mardesn, 1994; Grootings, 1994; Ducci 1996, citados en Argudín, 2015). Esta posible trascendencia se logra solamente en consonancia con diversos factores: conocimientos, habilidades y valores que tiene un individuo y, que, de manera sistemática obtiene a través de su paso por las instituciones educativas.

La educación en México ha volcado durante los últimos años su esfuerzo en procurar a los alumnos una educación que se pueda ver reflejada en el entorno en el que los egresados se desenvuelven al terminar sus estudios superiores.

Con base en ello, la enseñanza basada en el modelo constructivista centra sus esfuerzos en el alumno, donde éste toma un papel preponderante en el proceso educativo, y no es más el alumno que va a la clase a recibir de manera impersonal y colectiva los conocimientos que acumularía de manera memorística.

Este cambio de un modelo tradicionalista en el que el docente era la parte medular de la lección, puesto que él poseía todos los conocimientos que le eran ocultos al alumno, hacia un modelo constructivista en donde el alumno toma parte en el proceso de enseñanza-aprendizaje y donde su participación activa dentro de las actividades a realizar es importante, se basa en la teoría de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), (En Payer, 2005). En estas teorías los autores coinciden en que el aprendiz basa en experiencias previas, los nuevos conocimientos cuando el sujeto tiene una participación activa con el elemento estudiado. Lo cual lo vuelve significativo para el aprendiz, en las ideas de Ausubel.

De esta manera el constructivismo ayuda al estudiante a moldear su realidad de manera que los conocimientos que el recibe no solo sean

información que se olvide al paso del tiempo sino que esta forme parte del alumno durante toda su vida y se vuelva parte de su cotidianidad. Para lograrlo el ambiente es parte importante del proceso.

Al mencionar el ambiente se toman en cuenta elementos como la infraestructura física --que incluye los salones, áreas de práctica y de convivencia común -- así como también, el ambiente escolar en el cual se desenvuelven alumnos, docentes y personal administrativo que se ven inmersos dentro del proceso. Otros elementos importantes son la familia y de igual manera la sociedad en su conjunto.

En la actualidad, el proceso educativo se basa en el concepto de competencia, que se puede considerar -- dentro de las múltiples posibles definiciones -- como saberes de ejecución, que implican: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar. Todo esto en diferentes escenarios para el bien propio y del entorno. (Argudín, 2015)

La educación basada en competencias se centra en las necesidades (Holland, 1966-97, en Argudn, 2015, p. 42) junto con los estilos de aprendizaje y las potencialidades del alumno centrándose en actividades que respondan a destrezas exigidas por el entorno.

Tomando en cuenta el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, los alumnos de la universidad tienen una exigencia sistemática de aprender la lengua, de manera que puedan acreditar un examen que les permita, en primera instancia, continuar de una manera ininterrumpida con sus estudios y finalmente lograr terminar los mismos con el beneficio extra de poder utilizar la lengua como una herramienta en sus quehaceres profesionales.

De esta manera, la educación basada en competencias dentro del currículo se enfoca en: a) los conocimientos, que son brindados de manera sistemática al alumno por medio de programas que se adecúen a sus necesidades; b) las habilidades que se desarrollan por medio de las diferentes

actividades en las que el alumno se ve envuelto y que son parte de la manera de obtener una evaluación satisfactoria; c) las actitudes dentro de las cuales se incluyen dos factores importantes como son la disciplina y los valores -- principios abstractos y generalizados que proveen normas para juzgar acciones y metas con una carga emocional (Astin, 1993, citado en Argudín, 2015).

Las actitudes se fomentan en el alumno por medio de buscar la armonía y la convivencia a través de un ambiente de cordialidad y de respeto por parte del docente hacia los alumnos, de los alumnos hacia el docente y de los alumnos entre sí sin olvidar el orden y el respeto que merece la institución y todos los integrantes que en ella colaboran; y finalmente la evaluación que muestre el desempeño. (Argudín, 2015).

Al mencionar el desempeño es conveniente recalcar que en la educación por competencias el término más deseable es el proceso, más que el resultado ya que el resultado solo se puede cuantificar al final del proceso y para su logro se requiere que el alumno haya desarrollado habilidades, haya desarrollado un sentido de compromiso y haya mostrado la habilidad requerida para lograr dicho resultado (Argudín, 2015).

2.1.1 Expresión del constructivismo en L2

El constructivismo en la enseñanza-aprendizaje de L2 se expresa por medio de los procesos a realizar para lograr que el alumno adquiera la lengua por aprender. Estos son procesos cognoscitivos en relación con el enfoque comunicativo en el que el conocimiento es apropiado por medio de la enseñanza de elementos discontinuos o aislados. En este proceso el alumno desempeña un papel más importante dentro de la actividad, de acuerdo al contexto del proceso de aprendizaje que se basa en el accionar del alumno, quien ya no aprende solamente a través de la memorización y el continuo

ejercicio de los elementos de la lengua, sino que desarrolla habilidades y participa teniendo como factor adicional las emociones que le demandan dar opiniones que tienen un significado especial.

Lo anterior se desarrolla a través de “una dialéctica de asimilación-adaptación” en dónde los conocimientos se asimilan por medio de actividades que involucren al alumno y este conocimiento se adapta al contexto por medio de elementos novedosos que atraigan la atención del alumno y su consecuente deseo de aprender más (Vigotsky en Delmastro y Salazar, 2007) y en este tipo de conocimiento, las emociones juegan un papel importante.

Es por estas razones, se ha pretendido que los alumnos del Tronco Común Universitario se desenvuelvan dentro de un currículo, que se base en el modelo constructivista, a fin de que los conocimientos que los alumnos adquieran, se puedan utilizar de manera práctica, dentro de un contexto general o en una situación específica.

2.2 La Calidad Educativa y el aprendizaje de lenguas extranjera

En el presente, el manejo de una segunda lengua es una exigencia indispensable. En la formación superior, ese manejo presenta un enorme desafío para su enseñanza, pues se debe atender a un número muy grande de universitarios que deben aprender las bases de ese segundo idioma. En la BUAP el Modelo Universitario Minerva menciona que es un aspecto relevante del Perfil general de Ingreso en el Modelo Educativo-Académico.

2.3 Calidad educativa

Una orientación en educación, concibe la calidad educativa en el ámbito escolar partiendo de conceptos que son propios del ámbito de servicios. Es una orientación reduccionista pues con base en estas ideas, piensa como

cliente al estudiante. Así, los actores involucrados en brindar un proceso de calidad se ven en la situación de mejorar continuamente al estar implicados de una manera decidida acerca de la utilidad que esto proporciona.

Desde esa perspectiva, para lograr la calidad, el ambiente y la organización deben adaptarse a los cambios continuos, los cuales deben ser evaluados de manera constante a fin de generar oportunidades de mejora que finalmente reditúen a todos los integrantes del proceso. Lo anterior concuerda con la definición de De Bono, (citado en Casanova Rodríguez, 2012, p. 47) que afirma que la calidad total se logra mediante el mejoramiento progresivo, aun cuando no se haya localizado algún fallo.

Desde otra perspectiva, y volviendo al proceso educativo se puede considerar a la calidad en una institución educativa como aquella que permite que las acciones del proceso educativo se adecuen, por medio del currículo a una metodología que permita “aprender haciendo”. Esto se logra por medio de refuerzos educativos, diversificación y adaptación curricular y opciones. (Delors, 1996).

De acuerdo a Jaques Delors los **sistemas educativos** se pueden convertir en un factor clave del desarrollo al cumplir un triple papel: económico, científico y cultural. Para lograr lo anterior, la educación debe velar por cultivar en los ciudadanos el sentido de pertenencia, pero con la posibilidad de abrirse a diferentes culturas y aceptarlas todo con el fin de lograr un progreso social que logre mejorar el modo de vida de las personas y en este caso de los egresados de una institución superior con la idea de ayudar a mejorar la situación de un país. (Delors, 1996).

De igual manera los sistemas educativos se tienen que adaptar a la evolución social dentro de un entorno global lo cual incluye el desarrollo científico que en la actualidad se desarrolla de manera continua y veloz. Los avances científicos se difunden a más personas y de una manera más extensa

debido a las nuevas tecnologías que se tiene a la mano estos días. Situación que conduce a buscar la mejora en los procesos de investigación los cuales reditúen en un mejor desarrollo científico el cual pueda en primera instancia mejorar la calidad de vida de los ciudadanos de nuestro país y de igual manera pueda ser compartida con otros sistemas educativos. (Delors,1996).

Para lograr lo anterior la relación entre los sistemas educativos y el Estado debe ser más conjunto a manera que ambos marchen en la misma dirección para poder así enfocar los esfuerzos conjuntos en beneficio de los alumnos que se encuentran dentro de los diferentes niveles de educación en un determinado país. Es consecuencia que la inversión en educación no debe ser vista como un gasto ya que la mejor educación de los ciudadanos de un país crea elementos productivos dentro de la economía del mismo y la mejora de los alumnos deriva en mejora de la productividad en el sistema económico. (Delors,1996).

Finalmente, los valores toman relevancia dentro de las nuevas políticas educativas de una nación al buscar de manera sostenida los conceptos de entendimiento mutuo y así aceptar y ser aceptados lo cual conduce al logro de otro concepto que es de particular importancia que es el de la paz entre individuos y entre naciones. Los valores son la piedra angular de la sociedad ya que los valores representan la cultura de un país a través de las actitudes de un individuo del cual se espera dirija sus esfuerzos hacia el desarrollo y bienestar del mismo individuo y de la sociedad en general. (Delors,1996).

El sistema educativo debiera reforzar los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996) que son a) aprender a conocer para que el alumno desarrolle sistemas de aprendizaje y logre ser autónomo en el aprendizaje, si es posible que el entorno le permita llegar a más y mejor conocimiento; b) aprender a

hacer por medio de actividades que sean significativas para él, dentro de un contexto sistemático como es el escenario educativo; c) aprender a ser que se refuerza por medio de cultivar y aprender nuevos valores que permitan la convivencia pacífica y encausada hacia el bien común. Finalmente, d) aprender a vivir juntos por medio de un sistema de aprendizaje que requiere una estructura de apoyo que establezca normas que se desarrollen más allá del contexto escolar, que distribuya recursos de manera equitativa y uniforme a manera que todos los posibles beneficiarios lo sean y, por último, que mida resultados cuantificable pero congruentes con la realidad y que a la vez sea flexible, diverso y accesible y que busca alternativas a la educación tradicional que igualmente es parte importante del proceso.

El proceso educativo exige el trabajo conjunto entre docentes y alumnos, los maestros en consonancia con aportes, esto es, novedosos métodos de enseñanza que se desarrollen de manera diferente a los métodos tradicionales; la infraestructura que no solamente requiere de más espacios educativos sino de una mejor planeación y realización de estos espacios de modo que sean funcionales y permitan desarrollar nuevas sesiones de conocimiento-aprendizaje que fomente el aprendizaje significativo. De igual manera, es necesario el apoyo económico de manera que satisfaga las necesidades de los integrantes del proceso educativo para que se logren resultados que favorezcan el desarrollo común.

2.4 Calidad Educativa en México (SEP)

En el modelo Educativo 2016 emitido por la Secretaria de Educación Pública de México se encuentra el capítulo *El Planteamiento Curricular* (SEP, 2016) se describen las siguientes reflexiones:

La primera se refiere a la *vigencia del humanismo y sus valores*, se indica que los ciudadanos de un país tienen derecho a la educación y en

México este derecho se regula en el artículo Tercero de la Constitución Mexicana. “Desde esta perspectiva humanista, la educación tiene la finalidad de realizar las facultades y el potencial de las personas para que éstas, a su vez, se encuentren en condiciones de participar activa y responsablemente en las grandes tareas que nos conciernen como sociedad.” (SEP, 2016, p. 37).

Este humanismo debiera tomar en cuenta las diferencias étnicas, sociales y culturales de las personas, teniendo como punto fundamental el respeto a los demás, así como la plena aceptación de uno mismo. De tal modo que se tejan valores solidarios con las personas y todas las sociedades de este planeta. En este sentido la toma de conciencia de los valores permite a la persona generar un concepto de pertenencia y de responsabilidad que le permite, primero, sentirse parte fundamental de la sociedad y, segundo, aceptar las diferencias –étnicas, culturales y sociales-- entre seres humanos y entre grupos que forman la sociedad.

La segunda reflexión se refiere a los *desafíos de la sociedad del conocimiento*. En estos tiempos en que el conocimiento se desarrolla de manera vertiginosa debe ser utilizado de una manera responsable y con criterio, criterio que se forma a través de la experiencia, y permite desarrollar competencias que serán utilizadas toda la vida, y hacen posible que la persona tenga una mejor manera de vivir, siempre en beneficio propio y colectivo.

En los tiempos actuales este concepto, *sociedad del conocimiento*, toma relevancia debido al uso de tecnologías que permiten que la información sea divulgada de una manera más rápida y eficaz, pero no debe olvidarse que la información no implica conocimiento, el conocimiento debe ser cuidadosamente seleccionado para que este sea fructífero. y genere a su vez mas conocimiento de manera que este a su vez sea divulgado lo cual genera a su vez aún más conocimiento, que permita a las comunidades mejorar su forma de vida. (SEP, 2016).

Esta situación, junto a un desarrollo físico y mental adecuado permiten al ser humano, propiciar por medio del uso de nuevas tecnologías y junto al aprendizaje de nuevas lenguas la posibilidad de obtener solución a problemas de una manera crítica y creativa, al poder acceder a la información que se genera en otros países por medio de herramientas tecnológicas mediante técnicas y estrategias desarrolladas por los alumnos.

En la tercera reflexión, se mencionan *las oportunidades de las ciencias de la educación*. Se señala que la educación debe contener elementos que más que contabilizar la cantidad de información que alumno logra acumular durante su paso por alguna institución educativa, los datos y conocimientos que el alumno aprende deben ser relevantes al alumno. De igual manera los conocimientos brindados al alumno deben seguir un ritmo constante que les permita conectar y relacionar las diferentes fuentes de información y agregarlas a su caudal de conocimiento de tal manera que resulten reveladoras para su desarrollo. (SEP, 2016).

Así, el alumno no solo debe recordar información, sino debiera poder utilizarla de una manera significativa, flexible y creativa. Para lograr lo anterior uno de los aspectos fundamentales es la motivación y para que esta situación se dé, se debe trabajar con un currículo que sea flexible y que permita a los alumnos encontrar y reconocer su estilo de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades.

En referencia al contenido educativo, éste debe contener herramientas para el aprendizaje socioemocional, para que el alumno relacione los conocimientos adquiridos con los beneficios que estos brindan a la sociedad. Tendrá que conjugarse con que un aprendizaje permanente y autónomo que se logre a través de crear en el alumno hábitos para desarrollar información que sea significativa y que sirva, a su vez, de base para obtener mayores conocimientos.

De igual manera, el desarrollo del aspecto emocional permite que el alumno valore más el hecho de obtener aprendizaje, que al hecho de obtener un número, una calificación, que puede ser obtenido por medio de estrategias como la memorización, sin lograr aprender los elementos profundos involucrados en un sistema determinado de conocimiento.

Finalmente, al mencionar los *ambientes de aprendizaje* no solo se hace referencia a la infraestructura o a las relaciones interpersonales entre maestros o alumnos, sino también a la dinámica socio-afectiva entre los actores con el ambiente que los rodea, los demás miembros que están incluidos en el proceso son igualmente importantes y responsables del resultado del mismo. Entre ellos se pueden mencionar a los directivos, administradores dentro de la institución y a los padres de familia como una extensión de este ambiente cambiante institucional.

Así, los procesos formativos también deben ir enfocados al aprendizaje significativo más que al memorístico para que el alumno no solo se sienta motivado, sino para que el aprendizaje sea utilizado de manera que el resultado del mismo sea productivo para el individuo y para la sociedad. También debe estar conectado en la realidad que vive el alumno, ya que este escenario no constituye sólo el contexto, sino que esta realidad puede ser modificada por medio del aprendizaje que el alumno logre desarrollar de manera significativa. (SEP, 2016).

Todo esto mediante un proceso cooperativo y organizado que permita al estudiante tener un mayor control de su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, el resultado que obtenga un alumno no debe ser evaluado sólo de una manera cuantitativa, sino también se debe tomar en cuenta el valor cualitativo. Todo lo anterior en un ambiente regido por normas que conduzcan a los miembros del sistema hacia la misma dirección buscando el objetivo común, que se espera sea positivo y que se logre mediante la auto-regulación de los

alumnos y los maestros junto con el personal que forma parte de una institución.

En referencia a la calidad en sí, esta se puede conceptualizar de varias maneras, una ellas será la practica contra la desigualdad que fomenta la tolerancia, el respeto y valores que permitan un desarrollo mental equilibrado (Ramírez y Salinas, 1992 en Jaramillo Roldan, 2004).

Siguiendo a Tiana Ferrer (2006) este proceso de obtención de la calidad en la educación se basa en cuatro dimensiones. La primera es *la eficacia*, implica que el alumno realice lo solicitado en tiempo y forma y de esta manera el proceso no se vea interrumpido o modificado en sus planes.

De igual manera, como segunda dimensión, *la eficiencia* se toma en cuenta de acuerdo a resultados que pueden ser parciales o finales, en ocasiones distan de lo planeado debido a diversos factores: académicos, si el plan de estudios no va de acuerdo a sus propios objetivos; personales, debido a problemas que pueden estar relacionados con el desarrollo físico del individuo; situaciones de índole social que afectan los planes de los individuos y factores económicos que pueden limitar la posibilidad de obtener una educación de calidad.

La tercera dimensión se refiere al *concepto de pertenencia*, en este sentido el aprendizaje de una lengua extranjera es valioso, pues la globalización demanda de los estudiantes el uso de una lengua que funcione como lengua franca, aun cuando se espera de ellos que no renuncien a sus lenguas de origen, ya que ambas no solo comunican sonido sino conceptos, emociones y una cosmovisión que son de gran significado para la persona.

La cuarta dimensión se refiere a *la satisfacción*. Esta dimensión se apoya en la teoría *atribucional* de (Weiner, 1985 citado en Cabrera y Galán, 2002) que considera a la motivación como una causa del rendimiento escolar. Con base en esta idea, conceptos como la auto-valía (Covington, citado en Cabrera y Galán ,2002) y la autoeficacia (Bandura, citado en Cabrera y Galán,

2002) son determinantes para motivación hacia el aprendizaje escolar. Como un componente adicional a los anteriores conceptos, el concepto de satisfacción se refiere al grado de valor favorable en la calidad de vida de un individuo (Veenhoven, citado en Reina Flores, Oliva Delgado y Parra Jiménez, 2010) que resulta de la combinación la percepción personal en relación con el entorno social.

Así, la calidad basada en la noción de cambio cualitativo en el proceso educativo, busca que se produzcan cambios en el alumno, más que centrarse en el resultado de tal proceso. (Elton,1992, citado en González y Espinoza, 2008) mediante la toma de conciencia del proceso, se inicia una actitud hacia asumir iniciativas que resulten en la satisfacción de ver realizados los objetivos que se proponga. Todo ello, resulta en la mejora del estudiante (Astin, 1985, 1990; Government, 1991, citado en González y Espinoza, 2008).

Este cambio en el proceso de calidad entrega al estudiante la posibilidad de influir en la transformación del mismo según Harvey y Burrows (1992, citado en González y Espinoza, 2008) al adquirir la responsabilidad sobre el proceso de aprendizaje. Como consecuencia de lo anterior, para Roper (1992), Chickering (1978) y Chickering y Gamson, (1982, citados en González y Espinoza,2008) este proceso de calidad permite al alumno tomar mejores decisiones.

2.4.1 La educación superior en México: retos

La diversidad de posibilidades que se encuentran dentro del Sistema Educativo Mexicano, demanda de las instituciones y de los integrantes del mismo, mecanismos de planeación, regulación, coordinación y gestión que son evaluados de acuerdo a un financiamiento del Estado hacia las instituciones de educación pública.

Sin embargo, estos mismos mecanismos se ven confrontados a críticas, entre ellas, se menciona una burocracia excesiva, una carga gigantesca en

cuestión de evaluación y la simulación que se genere a fin de lograr cumplir con las demandas del mismo sistema.

2.4.2 Desafíos de la Educación Superior

En opinión de Tuirán (2012), las expectativas del país en educación superior no se habían alcanzado hasta antes de 2012 debido a modelos elitistas de acceso y permanencia en instituciones de educación superior. Para contrarrestar lo anterior, la ANUIES se había propuesto lograr una cobertura del 60 por ciento para el ciclo 2021-2022. Esta meta implicaba ampliar la matrícula hasta 5 millones 840 mil estudiantes para el ciclo mencionado.

Se consideraba que para el 2017, de acuerdo a las previsiones de la ANUIES, los fenómenos de masificación y universalización, en el ámbito de educación superior en México, constituían un desafío difícil de alcanzar. Esta situación de masificación y universalización, se había alcanzado en otros países en un lapso relativamente largo, mientras que México se veía en la necesidad de hacerlo en un periodo muy corto. Estos fenómenos requieren cambios profundos en instituciones; además, exigen determinadas prácticas y normas en el sistema de educación superior de un país.

Para ofrecer una mayor cobertura con equidad y calidad, el sistema de educación superior debe ser flexible y articulado con más eficientes modelos de organización, gestión y administración de las instituciones, así como formación de docentes, transformación de sistemas educativos y una cultura de evaluación.

Los cursos de inglés también se encuentran en esa órbita de masificación, situación que coloca a la universidad en un escenario exige se articulen numerosas acciones para atender la enorme demanda de cursos de inglés de calidad, además que sean ofrecidos de manera continua y tratando de acoger a la mayor cantidad de alumnos posibles.

2.5 Inglés como Lengua Franca /Lengua extranjera

Debido a que el mundo actual, conocido también como aldea global, demanda que el conocimiento se dirija en todas direcciones y de igual manera se reciba, surge la necesidad de aprender una segunda lengua para poder así conocer y comprender las diferentes culturas que lo habitan. Para que esto suceda, tanto hablante como oyente deben compartir un modo de comunicación común a través del dominio de un idioma que los conecte. (Stubbs, 1987, citado en Gutierrez y Landeros, 2010).

La UNESCO menciona que el bilingüismo es importante en las sociedades del conocimiento, porque el termino aldea global implica ya no un solo lugar, sino también un espacio virtual de comunicación. (Mires, 2000, citado en Gutiérrez y Landeros, 2010). Sin embargo, la lengua dominante que es el inglés, oculta una discriminación llamada “linguicismo” ya que quien tiene conocimiento del lenguaje y quien no se ven separados por una división social dependiendo del grado de acceso de los individuos a la lengua dominante de acuerdo a (Skutnabb Kangas,2000. Citado en Gutiérrez y Landeros, 2010)

Para Mckay (2002, citado en Gutiérrez y Landeros, 2010), la lengua internacional debe estar desvinculada de un país en específico ya que las diferencias semánticas, gramaticales y fonológicas son aceptadas debido a la expansión del idioma.

Entre las posibles definiciones de bilingüismo podemos encontrar la de Bloomfield (1933, citado en Gutiérrez y Landeros, 2010) quien menciona que el hablante bilingüe es solamente el que tiene el dominio nativo de dos o más lenguas. Al seguir el concepto de Bloomfield, se limita el aprendizaje a la comprensión lectora y auditiva haciendo a un lado la producción oral y escrita. Pero Weinreich (1968, citado en Gutiérrez y Landeros, 2010) no mantiene una posición tan estrecha, él considera que el bilingüismo implica la práctica de usar dos o más lenguas de forma alternativa.

2.6 El Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en la Educación Superior

La UNESCO establece que el lenguaje no solo sirve como una herramienta de comunicación que permite el conocimiento, sino que también fundamenta la identidad cultural, de personas y de grupos. Así, aun cuando el uso de la lengua materna debe ser entendido como parte de la identidad de las personas, el aprendizaje de otras lenguas es requerido para poder ampliar la comprensión del mundo en el que se vive.

El proceso de aprendizaje de una segunda lengua amplía la visión de la realidad, permite que el pensamiento creativo y crítico se desarrolle y, de igual manera, identifica al hablante con sus propias tradiciones al poder identificar los elementos que son semejantes a otras culturas y los que no lo son por medio de la obtención del aprendizaje de una lengua extranjera que les permite acceder a información escrita o auditiva y de igual manera poder aportar información de manera oral o escrita en un idioma diferente al nativo.

En la educación superior este posible intercambio de información permite ampliar el panorama de los alumnos al poder ubicar, utilizar y comprender información que en general está escrita en un idioma diferente al español y que se considera como vanguardista y por lo tanto benéfico para la inclusión del alumno en el campo laboral y su consecuente beneficio social.

2.6.1 Aprendizaje de Lenguas en la BUAP.

Una segunda lengua que ayudarán al desarrollo cognitivo del alumno y si la oportunidad se da, será posible un desarrollo social que ya no estará reducido a un entorno social y laboral interno, sino que puede ser ampliado a un entorno externo en otros países. Esta segunda lengua brinda esa posibilidad a todos los estudiantes de la BUAP, mediante el programa del Tronco Común Universitario, por medio de tres dimensiones que son: la comunicación, la científica y la artística.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de estudio

El presente documento se basa en el desarrollo de un estudio cualitativo debido a que primordialmente busca obtener información acerca de las experiencias que tiene un determinado grupo de sujetos en un contexto cambiante y las causas que ocasionan el dinamismo del mismo. (Krause, 1995).

El proceso de la investigación puede ser llevado de manera lineal tomando en cuenta las bases teóricas que lo sustentan y para lograr la obtención de los datos a analizar se recurre a herramientas como pueden ser las entrevistas o cuestionarios de respuestas abiertas.

3.2 Sujeto

Los sujetos de esta investigación son alumnos de entre 20 y 27 años que cursan el nivel licenciatura y que pertenecen a tres facultades – de Administración, de Ciencias Químicas, Psicología -- de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Todos se encuentran cursando etapas cuatrimestrales que no necesariamente concuerdan con los niveles del idioma inglés que están cursando al momento de hacer la presente investigación.

Los sujetos que tomaron parte de este estudio son en total 46. La cantidad fue determinada de manera fortuita ya que el instrumento de evaluación fue contestado por alumnos que se encontraban al momento de la realización de la encuesta. De igual manera, el número de facultades fue seleccionado de esa manera debido a la disponibilidad de docentes que permitieron la realización de la aplicación del instrumento.

3.2 Temporalidad

La obtención de información empírica tuvo lugar en la primera semana del mes de febrero de 2018.

3.3 Técnica e Instrumento

El instrumento para obtención de resultados contiene dos partes. Una, indaga datos generales, tales como año de ingreso a la universidad, unidad académica, género del estudiante y edad.

La segunda, plantea las preguntas que permiten concretar el objetivo de la presente investigación. Consta de cinco preguntas, sobre a) la opinión acerca de la asignación de cursos; b) opinión sobre los espacios y recursos para la impartición de los cursos de TCU/FGUM; c) opinión en torno a la calidad de la enseñanza y aprendizaje de tus cursos de TCU/FGUM; d) si los cuatro niveles de inglés se han cursado de manera continua, o no y e) sobre cinco problemáticas que se presentan al tomar los cursos de TCU/FGUM. Se presentaron opciones múltiples para las preguntas que aquí se han señalado con los incisos a, b, c y e: Excelente, Muy buena, Regular, Mala, Muy mala. La respuesta para el inciso C se responde con un sí o un no. Además, se diseñó que en cada ítem se respondiera *por qué*.

3.3 Procedimiento

Se solicitó apoyo a los docentes para permitir que sus alumnos llenaran el cuestionario. A fin de no afectar las actividades programadas, los alumnos que se encontraban al inicio de la clase en una sola ocasión fueron los que se abocaron a la realización del llenado del instrumento.

Se entregaron los cuestionarios a los alumnos que se encontraban en el salón de clase, al inicio de la misma. El instrumento fue llenado de manera independiente y sin mayores indicaciones que la de llenar la información de

manera personal y honesta. El tiempo de llenado se llevó entre 10 y 15 minutos.

3.4 Tratamiento de la información

Las respuestas del cuestionario se analizaron y ordenaron con base en los contenidos de los objetivos que se proponen en esta tesis. En el proceso de clasificación se encontraron diferentes respuestas, que brindan información acerca de factores relevantes para la asignación de cargas docentes, también cómo son valorados, de manera positiva o negativa, por parte de los alumnos que toman clases en los cursos de TCU/FGUM inglés.

Son cinco los rubros que se mencionan en el cuestionario: asignación de cursos, asignación de horarios, valoración de espacios y recursos, valoración sobre la continuidad de los cursos y valoración de la calidad de la enseñanza.

La información obtenida acerca de estos puntos se analizó buscando los elementos que fueron mencionados más de una ocasión y cuáles fueron mencionados al menos una vez por los alumnos que contestaron la encuesta.

En el capítulo 5 se presentan tablas y listas que agrupan los resultados, además se analizan los grupos de datos a fin de llegar a las conclusiones que se presentan en el capítulo 6.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En este capítulo se describen los resultados obtenidos a partir de las respuestas proporcionadas por los alumnos que contestaron el cuestionario anexo y que se desglosan de en las tablas y listas que a continuación se detallan junto con comentarios referentes a las mismas.

La tabla 7 hace referencia a los comentarios de los alumnos del TCU inglés acerca de las posibles situaciones que se encuentran al esperar la asignación de cursos en y que factores pueden influir en la asignación entre los cuales se mencionan de manera frecuente los siguientes:

Tabla 7. Asignación cursos

1. ¿Cómo calificarías la asignación de cursos TCU/FGUM?	Frecuencia
carencia de cursos	4
horarios limitados	3
docentes calificados	4
docentes dinámicos y activos	2
cambio de docente en cursos varios	2

De acuerdo a los resultados que se observan, se valora la asignación de cursos de forma negativa cuando esa asignación se debe a una limitante que es el horario a elegir por parte de los mismos alumnos. El efecto de una escasa oferta de cursos, se traduce en que, al no tener disponibilidad de ellos, si los alumnos tienen la intención de tomar los cursos de manera continua esta intención no se realiza. Lo que da lugar a que los estudiantes, por un lado, se retrasan en los cursos del idioma, para dar prioridad a los cursos de su carrera. Esta situación ocasiona que el curso del idioma se tome, posteriormente, casi

al final de la carrera cuando su carga de trabajo es mayor y si toman el curso, este se torna difícil para ellos, pues en ocasiones olvidan los conocimientos ya adquiridos en cursos previos. En una situación extrema, lo anterior da pie a que algunos alumnos vean impedida la culminación de su carrera al ser el idioma una materia que forma parte de su mapa curricular. Lo anterior perjudica al alumno, puesto que en ocasiones ya se encuentra laborando, pero sin tener un título que le acredite como licenciado en su carrera.

Una valoración positiva que se deduce de la tabla consiste en opinar que hay profesores calificados, dinámicos y activos. Tal apreciación hace pensar que hay profesores de inglés del TCU/FGUM que pueden ser atractivos para los alumnos para tomar un curso de inglés, el docente se torna en un elemento determinante en el resultado positivo del curso y a pesar de que no se tenga la posibilidad de elegir a los docentes, el desempeño de los buenos docentes, resulta en el deseo de continuar con los cursos de inglés de manera continua.

Lista de comentarios que fueron mencionadas una vez

Valoración positiva	Valoración negativa
Buena disposición de horarios y asignación de cursos	Cursos demasiado demandados- poca variedad de docentes- pocos horarios
Docentes calificados y herramientas	Horarios que crean conflicto y son muy tarde
Docentes que buscan más recursos	Discordancia de horarios y profesores deseados
	Docentes poco calificados
	Docentes con trato difícil
	Asignación de docentes por coordinación ajena a unidad conlleva un trabajo similar

De esta lista, se observa que los alumnos toman en cuenta los horarios que se encuentran disponibles para impartición de los cursos de inglés, de acuerdo al horario, estos pueden causar problemas y por lo tanto son considerados como inadecuados para ellos o bien ser adecuados porque se ofertan varios y están acorde a sus necesidades. De igual manera los docentes son valorados de dos formas: algunos docentes son considerados como elementos positivos y algunos, como docentes que no cuentan con los recursos de relaciones humanas, didácticos y pedagógicos para impartir una clase.

Lo anterior es debido a que los alumnos en ocasiones consideran a un docente como bueno y esperan, o buscan de alguna manera, que el docente se asigne de nueva cuenta al curso a tomar por parte del alumno.

De igual manera, otra valoración negativa se refiere a la situación que se da al haber cambios de docente en los cursos. Esta situación se debe primeramente al hecho de que los docentes del idioma no son docentes adscritos a las diferentes facultades, sino a la Facultad de Lenguas. Dada esta situación, es poco probable que un docente considerado como un buen docente, en el próximo curso sea asignado al mismo grupo; al revés, puede ocurrir que un docente que sea considerado como mal docente por la comunidad de estudiantes, predisponga de manera negativa la toma del curso por parte del alumno y esta situación afecta la continuidad en la toma de los cursos de inglés por parte del alumno.

La tabla 8 ofrece los comentarios de los alumnos del TCU Inglés acerca de las posibles situaciones que se encuentran al considerar los horarios asignados entre los cuales se mencionan de manera frecuente los siguientes:

Tabla 8. Asignación de horarios

2. ¿Cómo consideras los horarios asignados para tus cursos de TCU/FGUM?	Frecuencia
Horarios limitadamente bien	8
Insuficientes en horarios varios	8
Carencia de horarios vespertinos	3

De acuerdo a lo observado, la oferta de horarios se valora, en general, de manera negativa, solo ocho alumnos consideraron que la oferta es más o menos buena. Se valoran los horarios como insuficientes debido a que no presentan una variedad de posibilidades para los alumnos al concentrarse en periodos del día que pueden ser reducidos o limitados, y pueden en un momento interferir con el horario de alguna materia perteneciente a su carrera. De tal manera que la carencia no es el factor a resolver sino la concentración de los mismos en un periodo reducido de tiempo.

Como consecuencia de lo mencionado anteriormente, los horarios para los cursos de inglés en un horario vespertino se valoran negativamente debido a la carencia, si bien no total, si notoria y que tiene como consecuencia la creación de conflictos de horarios para los alumnos cuando estos tienen horarios de clases relacionadas a su carrera mayormente en un curso vespertino y para poder cubrir los niveles del idioma se les oferta como posibilidad el acudir a la institución varias horas antes, siendo los horarios dedicados a cursar el idioma, en un momento determinado, en el turno matutino.

Se valoran los horarios para los cursos de inglés de una manera positiva aun cuando se observa la característica de ser limitados de acuerdo a las

opiniones de los alumnos. Esta situación se considera como benéfica para los estudiantes ya que de cierta forma ellos consiguen adecuar las actividades propias de los cursos relacionados con su carrera y la posibilidad de cumplir con los cursos de inglés a pesar de que los horarios no sean los que ellos consideran realmente satisfactorios.

Lista de comentarios que fueron mencionadas una vez

Valoración positiva	Valoración negativa
Horarios de acuerdo a necesidades	Horarios escasos en periodos primavera u otoño
Acoplamiento de horarios	Mala oferta academia ocasional debido a horarios
Adaptables con materias de carrera	Oferta de horario no se adapta a necesidad de alumno
Posibilidad de carga en verano	Oferta matutina y conflicto con cuestiones laborales de alumnos
	Pocos cursos saturados o en conflicto
	Carencia de cursos vespertinos debido a cuestiones laborales matutinas de alumnos
	Carencia de cursos demandados por varias generaciones
	Contadas secciones en periodo normal

De esta lista se observa, que los alumnos buscan encontrar un horario que se adapte a varias necesidades que los alumnos buscan cubrir, como son el poder cubrir los cursos pertenecientes a su carrera sin descuidar el cubrir los cursos del idioma, lo cual se torna un conflicto cuando los horarios de las materias de su carrera y del idioma son los mismos. Los horarios afectan cuando se consideran escasos especialmente en periodos del año lectivo como lo son primavera y otoño que es cuando ellos toman la mayoría de sus cursos y esperan incluir entre ellos los de inglés.

Otra forma de afectar a los alumnos es cuando consiguen obtener un trabajo en el turno matutino y como consecuencia buscan cumplir con los cursos del idioma en el turno vespertino, pero se encuentran con la situación de que no hay horarios disponibles para lograrlo. Debido a lo anterior, en ocasiones, la única posibilidad que tiene los alumnos de tomar los cursos de inglés es durante los cursos de verano, teniendo como posible consecuencia que lo aprendido acerca del idioma haya sido olvidado o se aplique defectuosamente al haber transcurrido un periodo de un año entre curso y curso.

La tabla 9 hace referencia a los comentarios de los alumnos del TCU inglés acerca de las posibles condiciones y recursos disponibles, los que se mencionan de manera frecuente los siguientes:

Tabla 9. Valoración de espacio y recursos

3. ¿Cómo consideras los espacios y recursos para la impartición de los cursos de TCU/FGUM?	Frecuencia
buena experiencia y espacios adecuados	8
carencia de material de apoyo	5
salones pequeños	2

De acuerdo a lo observado, los espacios destinados para la impartición de cursos del idioma inglés se valoran de manera positiva al ser considerados por los alumnos como adecuados para la cantidad de alumnos que en ocasiones es considerable. Por otro lado, aun cuando en un número menor se observa que los espacios son valorados de manera negativa al ser considerados como reducidos y se puede considerar como un factor

determinante para esta observación el número de alumnos que en ocasiones puede llegar a ser considerable.

De igual manera se puede observar que, en relación al material de apoyo, sea: proyector, sistema de sonido y conexión física de maquinaria de cómputo, se valora de manera negativa debido a la carencia de este tipo de material que permite al maestro proporcionar una clase más atractiva debido al uso de material didáctico que puede ser colectado y utilizado por medio de vías digitales. Como consecuencia de esta situación, las clases pueden ser consideradas como tediosas en una materia que considera la comunicación como un factor y resultado clave para y debido al aprendizaje del mismo.

Lista de comentarios que fueron mencionadas una vez

Valoración positiva	Valoración negativa
Están completos	Salones y material buenos
Existencia de recursos	Espacio para demanda de alumnos en localizaciones varias
Bancas apropiadas- pizarrones ocasionalmente en mal estado- computadoras funcionales sin internet	Salones no especiales para la materia carentes de material de apoyo afectan clase más didáctica
	Carencia de espacios para visualizar y escuchar
	Material insuficiente
	Carencia de talleres para práctica de idioma
	Falta de clases dinámicas y cercioramiento (sic) de comprensión de tema
	Algunos docentes drásticos

De esta lista, se puede observar que los alumnos consideran de igual manera que los salones para la impartición de la clase de inglés pueden estar en buenas condiciones o en malas condiciones y que los recursos a utilizar

por parte del docente son tomados en cuenta por los alumnos pues son elementos que pueden hacer más didáctica y practica la clase en cuestión.

En ocasiones el mobiliario que utilizan los docentes, como el pizarrón, se encuentra deteriorado y de la misma manera el mobiliario que los alumnos utilizan de manera directa, esto es, las bancas se pueden de igual manera encontrar en un estado que no permite a los alumnos hacer uso de ellas con la confianza y la comodidad que requieren.

En esta lista también es posible observar que los alumnos consideran que no existen talleres del idioma en donde se puede practicar los conocimientos obtenidos en las clases teóricas del idioma. También se menciona que de algún docente que se comporta de manera drástica en la relación docente-alumno y que puede traer como consecuencia el rechazo hacia los cursos del idioma.

En la tabla 10 se muestran los comentarios de los alumnos del TCU inglés acerca de las posibles situaciones que enfrentan debido a la continuidad o discontinuidad de cursos y se mencionan de manera frecuente los siguientes:

Tabla 10. Valoración sobre la continuidad de los cursos

4. ¿Tus cursos de TCU/FGUM/FGUS han sido continuos o con intervalos? Si/No	Frecuencia
Cursos continuos	4
decisión entre curso de idioma y materia de carrera	4
con intervalos debido a horario	3
no oferta continua	2
conflicto de horarios	2

Los cursos del idioma inglés son valorados de manera positiva al considerar que los cursos son tomados de manera continua por parte de los alumnos, aunque en ocasiones los alumnos, sin importar que tienen una valoración positiva de los curso se encuentran en el dilema de sopesar la decisión de tomar el curso para poder de esta manera seguir cursando los cursos de inglés de manera continua o tienen que optar por continuar con los cursos de las materias pertenecientes a la carrera que se encuentran cursando en sus respectivas facultades.

En relación a la valoración negativa sobre la continuidad de los cursos, se considera como un factor a tomar en cuenta el horario en que los cursos del idioma inglés son ofertados, lo que pone en un predicamento a los alumnos ya sea que se interfiera con los horarios de las clases de las materias de sus carreras o sean horarios que les condiciona a permanecer demasiado tiempo en la facultad, o como caso externo, tener que asistir a la facultad en repetidas ocasiones durante el día.

Con una valoración negativa también se considera el hecho de que la oferta de los cursos de inglés no se realiza de manera continua por parte de las facultades, situación que lleva a discontinuidad de los cursos de inglés.

Lista de comentarios que fueron mencionadas una vez

Discontinuos debido a cuestiones personales

Intervalos por cuestión personal

Con intervalos por decisión propia

Intervalos debido a disponibilidad durante la carrera

Intervalos debido a cierre de cursos

Intervalos debido a oferta poco adecuada por horario y cupo

Con intervalos debido a saturación de disponibilidad de lugar
Con intervalos anuales debido a dificultad con la materia
Con intervalos cuando existía la posibilidad de acomodo de horario
Con intervalos debido a carencia de grupos
Verano debido a la oferta
Saturación de cupo e imposibilidad de registro
Interfieren cargas de inglés y carrera
Imposibilidad de acomodar horario
Materia poco agradable
Se hace pesado

De esta lista, se puede observar que la discontinuidad de la toma de cursos de inglés por parte de los alumnos incluye factores tanto personales debido a que los alumnos deciden no tomar la materia por voluntad propia. Sin embargo, existen factores como los son: la disponibilidad, oferta y cierres de grupos por parte de la facultad en la que se encuentran estudiando y sin dejar de tomar en cuenta factores tales como la saturación debido al número de alumnos que desean tomar la materia de inglés y la carencia de grupos lo que conduce a los alumnos a tratar de tomar la materia durante los cursos de verano.

En relación a la cuestión afectiva del alumno se puede observar como causa de la discontinuidad el considerar a la materia de inglés como una materia desagradable y difícil que resulta en el hecho de que el alumno considera los cursos como cursos pesados que no les resultan atractivos a los alumnos y por lo mismo optan por no tomar la materia de inglés de manera continua.

La tabla 11 muestra los comentarios de los alumnos del TCU inglés acerca de la calidad de la enseñanza en los cursos y que factores pueden

influir en el proceso de aprendizaje, entre los cuales se mencionan de manera frecuente los siguientes:

Tabla 11. Valoración sobre la calidad de la enseñanza

5. ¿Cómo percibes la calidad de la enseñanza y aprendizaje de tus cursos de TCU/FGUM- inglés?	Frecuencia
buenos docentes	8
docentes capacitados	8
docentes preparados y dinámicos	4

Debido a lo observado, la calidad de los cursos de inglés se valora de una manera positiva cuando los docentes que imparten los cursos son considerados como buenos y capacitados. Se valora de igual manera la preparación que los docentes demuestran en sus clases, también se toma en cuenta la preparación en relación a los conocimientos y la impartición del idioma que los docentes muestran de manera dinámica en las mismas clases.

De esta manera, la continuidad o discontinuidad de la toma de cursos de inglés del TCU/FGUM no se ve influida por los docentes del idioma inglés, a quienes los alumnos valoran de una manera positiva, sino de factores varios como los mencionados en las tablas anteriores.

Lista de comentarios que fueron mencionadas una vez

Docentes facilitadores

Docentes apegados al programa u omiten temas

Docentes comprometidos y que brindan opciones aparte del libro

Sugerencia de profesores más dinámicos

Pésimos docentes en la enseñanza
Docentes demandantes con el uso del idioma
Enseñanza mayormente buena
Posibilidad de mejora de estilo de enseñanza
Quejas docentes de conocimiento propiciado por ellos mismos
Variedad en desempeño de docentes es condicionante
Falta involucramiento por parte de docentes y alumnos
Depende del docente
Poca continuidad en la dedicación o ausencia de estudio por propia cuenta repercute en calidad
Cursos poco agradables
Material didáctico y de apoyo óptimos
Necesidad de material didáctico

De esta lista se puede observar que los alumnos consideran a los docentes como facilitadores y comprometidos con el desarrollo del curso y esto hace que los alumnos consideren el proceso de enseñanza como bueno, aun cuando se cuestiona que en ocasiones se apeguen demasiado al programa, lo cual lo hace un curso tedioso y repetitivo para los alumnos. De igual manera, el uso del idioma de manera demandante por parte de los docentes, sin dar posibilidad de utilizar la lengua materna tornan los cursos como poco agradables para los alumnos. A pesar de lo anterior se considera la posibilidad de mejora en el estilo de la enseñanza del idioma.

Sin embargo, no solamente los docentes son considerados como el factor que permita la mejora o el deterioro de los cursos de inglés, de igual manera los alumnos consideran que el involucramiento de los mismos alumnos, así como su falta de dedicación y ausencia de los cursos repercuten en el desempeño de los mismos alumnos y en el resultado del curso.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

De acuerdo a la información obtenida por medio de la encuesta que se aplicó a los alumnos que cursan el TCU/FGUM, en relación con el primer objetivo particular del presente trabajo de investigación consistente en *Detectar los aspectos personales que **entorpecen** el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado*, se puede apreciar que entre ellos se pueden considerar los siguientes:

- a) la cuestión laboral como un factor que obstaculiza debido a que los alumnos avanzan en los cursos relacionados con sus licenciaturas, pero al obtener un trabajo, el horario del empleo se contrapone para tomar los cursos de inglés.
- b) Otro posible factor que enfrentan los alumnos es el emocional al considerar que ciertos docentes que al ser enérgicos y demandantes y en espera de obtener un buen resultado y de una participación más activa dentro de las clases por parte de los alumnos no se prestan para tener una mejor relación alumno-docente. Esta situación conduce al hecho de que los alumnos en ocasiones deciden abandonar el curso o bien cuando tienen la posibilidad de tomar el curso siguiente y observan que el maestro en cuestión es asignado, optan por dar de baja el curso.
- c) Tomar los cursos de inglés se vuelve un asunto difícil, cuando se consideran tediosos, a este factor se une la circunstancia de no tomar la iniciativa para involucrarse en el proceso de aprendizaje para mejorar los conocimientos y el desempeño en estos cursos por parte de los estudiantes.

Respecto al objetivo *Descubrir los aspectos personales que **posibilitan** el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte de los estudiantes*, se observa que:

Un aspecto personal que facilita la toma sistemática de los cursos de TCU/ FGUM inglés es la motivación que se produce en los estudiantes cuando el docente muestra ser capaz, dinámico e involucra al alumno dentro del proceso de enseñanza al buscar formas más dinámicas de hacer una clase atractiva para el alumno. Esta situación hace que el alumno desee seguir de forma continua los cursos de inglés.

En relación con el objetivo: *Identificar los aspectos institucionales que **facilitan** el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado*, se considera lo siguiente:

Cuando se ofertan los horarios de los cursos de inglés de una manera amplia y variada por parte de la unidad académica, los alumnos tienen la posibilidad de tomar clases que se adapten a las necesidades que les imponen los horarios de otros cursos relacionados con su carrera, o cuando los cursos de inglés no interfieren con asuntos personales como, entonces los alumnos tienen la posibilidad tomar de manera sistemática los cursos de inglés.

Otro aspecto a tomar en cuenta es la infraestructura que la universidad ofrece: los espacios y los materiales de apoyo son importantes para la toma adecuada del curso. La amplitud de los espacios y el buen funcionamiento de los aparatos son básicos en el desarrollo de los cursos.

Sobre el objetivo *Detectar los aspectos institucionales que **dificultan** el seguimiento sistemático de los cursos de inglés por parte del estudiantado*, se puede comentar que:

Un factor por el que los cursos de inglés no sean ofertados de manera continua se debe a la cantidad suficiente de maestros. Además, los directivos de las respectivas facultades asignan espacios inadecuados (o muy pequeños o inadecuados). También, los directivos de las facultades toman en cuenta primero los horarios para los cursos de las carreras de su facultad y dejan en

último término los espacios de tiempo más inapropiados para los cursos de Inglés, cuando hay escasez de horarios adecuados, los alumnos tienen que decidir entre tomar la materia de inglés o una materia de su carrera, o bien tienen que esperar demasiado tiempo entre clase y clase o en el caso extremo tener que abandonar el curso cuando tienen alguna obligación laboral.

De igual manera, debido a la demanda de los cursos, en ocasiones los espacios físicos junto con las fallas en los materiales de apoyo se vuelven inapropiados para la enseñanza del idioma y esto repercute en la decisión de tomar el curso siguiente por parte de los alumnos de TCU/FGUM.

En síntesis y en relación con el objetivo general del presente trabajo de investigación: *Desde la mirada de los alumnos, identificar los factores -- institucionales y personales -- que obstaculizan o facilitan que los estudiantes tomen los cursos, de inglés del Tronco común, en un proceso continuo y sistemático, a fin de aportar elementos para que la BUAP pueda cubrir de forma satisfactoria la oferta de los cursos de inglés pertenecientes al Tronco Común universitario*, se puede concluir que:

Ciertamente los aspectos personales son difíciles de solventar en una institución cuando se espera que la misma funcione de manera puntual y ordenada. Sin embargo, siempre se considera el hecho de que en la institución se desenvuelven individuos con problemáticas diferentes y que se encuentran en la postura de desear obtener mejores condiciones en las cuales desenvolverse. Lo anterior conduce a esperar que la institución tome en cuenta los aspectos personales al tratar de facilitar la posibilidad de mejora permitiendo a los alumnos la mayor posibilidad de opciones en cuestión de horarios y cursos ofertados a los mismos estudiantes.

Anexo a lo anterior, se puede esperar que la institución propicie la oferta de cursos de capacitación que tengan como consecuencia una actitud más

profesional en relación con el desempeño de los docentes que permiten la realización del proceso de enseñanza y una mejor variedad en los materiales didácticos y en el desempeño de los docentes, que derivaría en el deseo de continuidad por parte de los estudiantes del idioma inglés en el TCU/FGUM.

Por otro lado, se espera que los espacios físicos y su distribución sean los óptimos, para la realización de la actividad docente ya que en ocasiones los espacios son acondicionados, pues su uso primario fue para otros fines.

En ocasiones, el mobiliario y el material de apoyo se encuentren en condiciones defectuosas o en definitiva son inexistentes, como es el caso del material de apoyo: pizarrones o equipo tecnológico.

Todo ello se evalúa de forma negativa por parte de los alumnos y también por los docentes, cuando ambas partes esperan desarrollar un curso en condiciones que permitan el desempeño deseado tanto de docentes como de alumnos. Sería de esperar que la institución tome en consideración que la oferta amplia de cursos de inglés repercute en la conclusión de la carrera, sin contratiempos, que los alumnos se encuentran cursando.

Dando el mismo valor, es deseable la habilitación de espacios, pues las dimensiones de algunos no posibilitan que los salones acojan a una adecuada cantidad de alumnos; cuando los salones son pequeños y la sección es muy grande, los alumnos se encuentran en condiciones que provocan irritabilidad, cansancio o somnolencia. Cuando los salones son grandes, los alumnos optan por alejarse del docente y de sus compañeros y esto provoca que pierdan interés en la materia y se vuelva difícil y aburrida para ellos.

Así mismo, se espera que la institución permita y propicie cursos y talleres que permitan que los docentes encuentren la manera de seguir avanzando en su desarrollo profesional. Este hecho se considera benéfico cuando repercute de manera positiva en el proceso educativo de los alumnos.

REFERENCIAS

- Argudín, Y. (2015) Educación basada en competencias *Magistralis*. (20). Recuperado de <http://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/521/>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (s.a.) *Licenciaturas*. Recuperado de <http://www.admision.buap.mx/oferta-academica/licenciatura>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2006) *Documento de integración*. Puebla: Benemérita Universidad A Autónoma de Puebla.
- Cabrera, P. y Galán, E. (2002) Satisfacción escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, (14), pp. 87-97.
- Cardoso, E. O. y Cerecedo, M.T. (2011) Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 13(2),
- Casanova Rodríguez, M. A (2002) La atención a la Diversidad y la Calidad Educativa. Conferencia de Clausura del Prácticum del Departamento de Psicología y Educación Cela. *eduPsykhé*, 1(2), 203-224.
- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10(4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Delmastro, A.L. y Salazar, L (2007) Hacia la identificación de isomorfismos conceptuales y lingüísticos entre el constructivismo y la enseñanza de lenguas extranjeras. *Sinergias*, (3), 19-37. Recuperado de

<https://docplayer.es/42808541-Tendencias-en-la-ensenanza-de-lenguas-extranjeras-hacia-un-eclecticismo-constructivista-1.html>

Delors, J. (1996) *Formar a los protagonistas del futuro*. Extracto de El Correo de la UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELOR2_S.PDF

Facultad de Lenguas (s.a.) *Facultad de Lenguas*. Recuperado de <http://www.facultaddelenguas.com/?seccion=vmo>

Garduño, L.R. (2011) Evaluación del programa escuelas de calidad en el estado de Puebla: resultados sobre logro educativo. *Revista mexicana de investigación educativa*. 13(38). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000300010

Gobierno de la República (2013) *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx>

González, J. H. (2007). Internacionalización de la educación superior. *Universidades*, (33). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/373/37303302/>

González, L. E., y Espinoza, Ó. (2018). Calidad en la educación superior: concepto y modelos. *Calidad en la Educación*, (28).

Gutiérrez, M. y Landeros, I. (2010) Importancia del lenguaje en el contexto de la aldea global. *Horizontes Educativos*, 15(1), 95-107.

Jaramillo Roldán, R. (2004) La Calidad de la Educación. Hacia un concepto de Referencia. *Revista Educación y Pedagogía*. 16(38).

- Krause, M. (1995) La investigación cualitativa. Un campo de posibilidades y desafíos. *Temas De Educación*, (7), 19-39.
- Marchesi, A., Tudesco, J. C. y Coll, C. (Coords.) (2009) *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: OEI /Fundación Santillana.
- Padrón, E.; Ballestero, C. (2005) *El Rol Ideal del Profesor de Idiomas en la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos*. Universidad del Zulia. Programa de Ingeniería. Departamento de Ciencias Formales.
- Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. *Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela*.
- Reina Flores, M. D. C., Oliva Delgado, A., & Parra Jiménez, Á. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society, & Education*, 2 (1), 55-69.
- SEP (2016) El modelo educativo 2016. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tiana Ferrer, A. (2010). Calidad, evaluación y estándares: algunas lecciones de las reformas recientes. En Marchesi, A., Tedesco, J. F.(Coord.) *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*.113-124. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, Servicio de Publicaciones
- Tuirán, R. (2012) *La educación superior en México: avances, rezagos y retos*.
Recuperado de

http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Calidad/unidad4/lecturas/TXT_1_S4_EDUC_SUP_AVAN_REZ_RET_TUIRAN.pdf

UNESCO (2005) *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo y la mejora de la calidad educativa*. Recuperado de <https://docplayer.es/12421707-La-conceptualizacion-de-la-unesco-sobre-calidad-un-marco-para-el-entendimiento-el-monitoreo-y-la-mejora-de-la-calidad-educativa.html>

Vázquez Covarrubias, María Elisa (2006) *Internacionalización de la educación superior*. Revista Vasconcelos de Educación, 2 (2). pp. 88-93.

ANEXO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN-BUAP

Agradecemos su colaboración para responder este cuestionario que tiene por objetivo conocer sus opiniones y percepciones sobre la asignación de carga/cursos de TCU/FGUM/FGUS-Inglés, y así poder contribuir con un análisis y propuestas de mejora como parte de mi tesis de maestría. Por favor, responda las preguntas y marque la opción que Uds. considere.

Año de ingreso: _____ **Unidad Académica:**

Género: F __ M__ **Edad:** _____

1. ¿Cómo calificarías la asignación de cursos TCU/FGUM?

Excelente _____ Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

¿Por qué? _____

2. ¿Cómo consideras los horarios asignados para tus cursos de TCU/FGUM/FGUS?

Excelente _____ Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

¿Por qué? _____

3. ¿Cómo consideras los espacios y recursos para la impartición de los cursos de TCU/FGUM/FGUS?

Excelente _____ Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

¿Por qué? _____

4. ¿Tus cursos de TCU/FGUM/FGUS han sido continuos o con intervalos? Si/No ¿Por qué?

5. ¿Cómo percibes la calidad de la enseñanza y aprendizaje de tus cursos de TCU/FGUM/FGUS?

Excelente _____ Muy buena _____ Regular _____ Mala _____ Muy mala _____

¿Por qué? _____

6. Menciona 5 problemáticas que hayas enfrentado con tus cursos de TCU/FGUM/FGUS.

GRACIAS POR APOYO