

DICTAMEN

UNIVERSIDAD PANAMERICANA CAMPUS BONATERRA Escuela de Pedagogía

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

En mi calidad de Director de Tesis, y después de haber analizado el trabajo de investigación de:

PÉREZ

Apellido Paterno

AMARO

Apellido Materno

ELSA GUADALUPE

Nombre (s)

Quien cursó la Maestría en Enseñanza Superior; con reconocimiento de validez oficial de estudios de la Secretaría de Educación Pública, según acuerdo número 964016 de fecha 01 de marzo de 1996 y con clave de la Dirección General de Educación Superior No. 138031401101; y quien presenta el trabajo titulado:

"EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA MATERIA DE INGLÉS EN FUNCIÓN DE LA MOTIVACIÓN EN EL SEGUNDO NIVEL DEL PROGRAMA FOMENTO AL SEGUNDO IDIOMA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES"

De conformidad a la modalidad de titulación: TESIS

Manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor, para ser presentado ante el Honorable Jurado del Examen Recepcional.

Aguascalientes, Ags., 24 de noviembre de 2014.

Vo. Bo.

MTRO. JUAN RAMÓN CASILLAS GARCÍA

3521086

No. de Cédula Profesional

Agradecimientos

A mis padres, que con su apoyo y buen ejemplo hicieron posible la culminación de este logro académico. A mi Dios, que me dio fuerzas para seguir a pesar de la adversidad. A mi querida hija Nicole que es mi aliento todos los días. Espero dejar este legado de perseverancia para el cumplimiento de metas y que sea valorado para mi posteridad. A mis compañeros y maestros que me enseñaron con su ejemplo y dedicación a no renunciar a mis metas y que de una manera u otra me alentaron y tuvieron fe en mí para lograr este trabajo.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi hija Victoria Nicole, que es mi más grande bendición en esta vida.

A mis padres por todo el amor, todo el apoyo que me brindan y aliento para seguir adelante.

A mis amigos, familia y compañeros de trabajo por su cariño y fe en mi potencial para superarme y seguir adelante.

A mis maestros que me enseñaron diligentemente.

Biblioteca UP Bonalario

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

<u>1.1. CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL</u>	12
<u>1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO</u>	21
<u>1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</u>	25
<u>1.4 JUSTIFICACIÓN</u>	26
<u>1.5 OBJETIVOS</u>	31

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

<u>2.1 IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN GENÉRICAS DE TEORÍAS O ENFOQUES EXISTENTES</u>	33
<u>2.1.1 Motivación Intrínseca</u>	35
<u>2.1.2 Motivación Extrínseca</u>	36
<u>2.1.3 Enfoque Conductista</u>	37
<u>2.1.4 Enfoque Cognitivista</u>	38
<u>2.1.4.1 Motivación del Logro</u>	40
<u>2.1.5 Enfoque Humanista</u>	41
<u>2.1.6 Teorías de Aprendizaje</u>	45
<u>2.1.6.1 La pedagogía tradicional</u>	47
<u>2.1.6.2 El constructivismo en la escuela</u>	50
<u>2.1.6.3 La teoría lingüística y la enseñanza de idiomas</u>	52
<u>2.2 DESARROLLO DE LA TEORÍA O ENFOQUE SELECCIONADO</u>	53
<u>2.2.1 El Humanismo</u>	53
<u>2.2.2 Constructivismo</u>	60
<u>2.2.2.1 Ideas fundamentales de la concepción constructivista</u>	60
<u>2.2.2.2 Los procesos de construcción del conocimiento</u>	64
<u>2.2.3 Teoría del Aprendizaje Significativo</u>	65
<u>2.2.3.1 Ventajas del Aprendizaje Significativo</u>	66
<u>2.2.3.2 Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo</u>	67
<u>2.2.3.3 Tipos de Aprendizaje Significativo</u>	68

<u>2.2.3.4 Aplicaciones Pedagógicas</u>	72
<u>2.2.3.5 Aportaciones de la teoría de Ausubel al constructivismo</u>	73
<u>2.2.3.6 Ventajas y desventajas del constructivismo</u>	75
<u>2.2.3.7 Ventajas y desventajas del aprendizaje significativo</u>	76
<u>2.2.3.8 Ventajas y Desventajas del Método Gramatical</u>	76
<u>2.3 IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES</u>	79
<u>2.4 SUJETOS INTERVENIENTES</u>	82
<u>2.4.1 Los alumnos</u>	82
<u>2.4.1.1 Psicológico</u>	83
<u>2.4.1.2 Pedagógico</u>	85
<u>2.4.1.3 Social</u>	86
<u>2.4.2 Los maestros</u>	87
<u>2.5 NORMATIVA</u>	88
<u>2.6 ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN</u>	91
<u>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</u>	
<u>3.1 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y DETERMINACIÓN DE VARIABLES</u>	96
<u>3.1.1 Hipótesis</u>	98
<u>3.1.2 Determinación de variables</u>	99
<u>3.1.2.1 Motivación</u>	99
<u>3.1.2.2 Aprendizaje Significativo</u>	100
<u>3.1.3 Operacionalización de las variables</u>	101
<u>3.2 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN</u>	102
<u>3.3 TRABAJO DE CAMPO</u>	104
<u>a) Población y muestra</u>	105
<u>d) Instrumento</u>	106
<u>c) Aplicación del instrumento y recolección de datos</u>	107
<u>d) Procesamiento de información</u>	108
<u>3.4 RESULTADOS</u>	113
<u>CAPÍTULO IV: ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA</u>	
<u>4.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</u>	121
<u>4.2 INTRODUCCIÓN</u>	121

<u>4.3 JUSTIFICACIÓN</u>	125
<u>4.4 OBJETIVOS</u>	126
<u>4.4.1 Objetivo General</u>	126
<u>4.4.2 Objetivos Particulares</u>	126
<u>4.5 ESTRATEGIAS</u>	127
<u>4.6 DESARROLLO DE LA PROPUESTA</u>	131
<u>4.6.1 Contenido</u>	131
<u>4.6.2 Metodología</u>	148
<u>4.6.3 Tiempo de aplicación</u>	149
<u>4.6.4. Recursos a utilizar</u>	149
<u>4.6.5 Tipo y/o forma de evaluación</u>	150
<u>4.6.5.1 Forma</u>	150
<u>4.6.5.2 Tipos</u>	150
<u>4.6.5.3 Criterios</u>	152
<u>4.7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</u>	153
<u>4.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA</u>	153
<u>4.8.1 Tipos y criterios de evaluación de la propuesta</u>	153
<u>4.8.2 Tipos de evaluación a la cual vamos a dar prioridad</u>	154
<u>CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS</u>	
<u>5.1 ANÁLISIS DEL PROCESO</u>	161
<u>5.2 IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN</u>	164
<u>5.3 SOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DETECTADA</u>	164
<u>5.4 IMPACTO Y REACCIÓN DE LOS SUJETOS INVOLUCRADOS</u>	166
<u>5.5 EVALUACIÓN DE LAS FORMAS DE TRABAJO Y ACCIONES QUE FAVORECIERON LOS RESULTADOS</u>	167
<u>5.6 DIFICULTADES, LIMITACIONES Y RETOS</u>	168
<u>5.7 REFLEXIÓN DE LOS APRENDIZAJES</u>	169
<u>CONCLUSIONES</u>	171
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	
<u>ANEXOS</u>	

INTRODUCCIÓN

Cuanto más compleja, dinámica y numerosa llega a ser una sociedad, más trascendental es el papel que en ella desempeña la educación. En una sociedad como la nuestra en donde las competencias, las tecnologías, el desarrollo económico y social del entorno exigen cada vez más de los individuos y de sus organizaciones, la actualización se ha convertido en un valor agregado y necesario de todo individuo y organización. Por ello, la educación integral ahora más que en ningún otro periodo en nuestra historia, debe cumplir con su función formadora y llevar al estudiante a nuevos niveles de aprendizaje, para que éstos sean un instrumento para poder enfrentar los nuevos retos del entorno.

En el sistema educativo y productivo cada día aumenta la afluencia de jóvenes que demandan formación académica a nivel superior. La elección del quehacer futuro es una de las decisiones de mayor trascendencia que debe de tomar el ser humano. En este río de aguas rápidas, los centros universitarios junto con su personal académico, deben cumplir con las exigencias formativas esperadas. El uso de un segundo idioma en el mundo laboral asegura un futuro prominente. Sin embargo, esta meta se ve amenazada ante la apatía de los alumnos hacia la materia, ya sea porque la consideran fuera de sus facultades o porque no ven el uso práctico de la misma.

Bajo estas circunstancias, la motivación que puedan recibir en el salón de clase contribuirá hacia un aprendizaje significativo que permanecerá con ellos el resto de su vida. El propósito de este estudio es el dar a conocer los diferentes factores que

influyen en torno a la motivación relacionada con aprendizaje significativo que los alumnos pueden adquirir en la clase de inglés como segundo idioma en el nivel dos.

Específicamente, su enfoque radicará en el papel del docente en todo el proceso, desde los recursos y técnicas de enseñanza que emplea y que ayudan a despertar la motivación en sus alumnos, hasta la adquisición de aprendizajes significativos.

A fin de lograr este cometido, primero se plantea un problema existente: la falta de motivación en los alumnos del segundo nivel de inglés del Programa de Fomento al Segundo Idioma, de este problema surge una hipótesis, para sustentar el estudio se expondrá un fundamento teórico basado en la motivación: su origen, teorías y aplicaciones en el contexto educativo. Además se expondrá todo lo concerniente al aprendizaje significativo, la enseñanza constructivista y las estrategias y técnicas para promoverlo.

Como parte importante de este sustento, se refiere la participación activa del docente para lograr aumentar la motivación, ya que una de las muchas teorías sugiere que algunos maestros recurren al suspenso como un medio para hacer estudiar a los alumnos, quizá porque a los profesores no se les haya indicado otro modo de motivar. El resultado parece ser, sin embargo el opuesto al que se desea.

Suspender alguna vez puede ser positivo para el alumno que tiene fe en sí mismo (Bandura, 1978) porque le demuestra que puede superarse incluso ante las dificultades, pero el castigo repetido lleva a la indefensión y a la apatía. Sin embargo, para el alumno que ha estudiado (a su juicio, bastante) y suspende una y otra vez, resulta difícil convencerse de que la forma de aprobar es estudiar. Tomando en cuenta lo anterior y haciendo caso a las necesidades manifestadas de los alumnos y los deseos de los maestros de actualizarse, se ha creado este trabajo que se espera sirva como un recurso para desarrollo e implementación de programas o talleres de motivación y aprendizajes significativos.

El quehacer docente va más allá de la sola presencia y externalización de conocimientos, implica una responsabilidad formativa, asertiva y dirigida al desarrollo de la persona en todos los ámbitos: intelectual, social, emocional, y personal. Los profesores deben de estar conscientes de los peligros potenciales del ridículo, el sarcasmo, las amenazas y la humillación. Uno de los objetivos primordiales de este trabajo es el de concientizar al docente de su importante rol en la motivación en el aula de clases, se espera que a raíz de la implementación de esta propuesta, se visualicen resultados tangibles de mejora en el desempeño docente.

Capítulo I: Formulación del problema

1.1. CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL

1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.4 JUSTIFICACIÓN

1.5 OBJETIVOS

Biblioteca UP Bonaterra

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL

Son las dos de la tarde, clase de inglés, primera hora de su bloque de materias de ese día. Los alumnos llegan, algunos con alimentos en la mano tratando de esconderlos de la vista del maestro. Estando listos para empezar, se quejan del calor. Muchos vienen agobiados del trabajo y de quehaceres escolares. ¿Cómo es entonces que puede surgir la chispa del aprendizaje y que esta experiencia resulte motivante y enriquecedora?

Es interesante mencionar que los alumnos del programa de Fomento al Segundo Idioma pagan una cantidad considerable cada semestre buscando la acreditación de esa materia. No es desconocido saber que el dominar el inglés, abre más posibilidades de trabajo y de lograr mayores ingresos. A pesar de esto, a menudo existe falta de motivación, sobre todo cuando se dan cuenta de que el proceso de adquirir, dominar y producir en otro idioma no es una tarea de un solo curso. Es por ello, que el docente tiene una parte fundamental para ayudar a que sus alumnos se sientan motivados para aprender. El uso de estrategias docentes, de incentivos o cualquier otro recurso pedagógico que se pueda utilizar, contribuye eficazmente a lograr su cometido.

Es importante recordar que el ser humano se ha visto en la necesidad de adquirir diversas habilidades, destrezas y conocimientos para su subsistencia y desarrollo. El aprendizaje es entonces, una necesidad fundamental de su

existencia, del mismo modo que las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales. Desde el punto de vista espiritual y religioso, De Aquino (2001), menciona que el fin último del hombre es el poder alcanzar la felicidad, ésta felicidad solo se logra por medio del desarrollo de sus potencias y virtudes, por tanto, si un hombre no está educado no puede tener dicha felicidad.

Conforme se fueron desarrollando las diferentes civilizaciones a través de la historia, el hombre buscó maneras de comunicarse para poder comercializar con otros pueblos, lograr intercambio cultural, social e intelectual. En un principio, el hecho de recibir educación era un privilegio del cual gozaban unos pocos; a medida que el hombre se vio en la necesidad de iluminar su intelecto y desarrollarse en todas las artes y ciencias, buscó maneras de hacer la educación accesible a las masas.

En nuestro país por ejemplo, durante la época colonial los estudios menores o de "primeras letras" se impartieron en la casa del alumno con algún maestro contratado ex profeso o en escuelas de diversa índole (particulares, del clero secular y regular, del ayuntamiento o de sociedades filantrópicas en el último tercio del siglo XVIII), supervisadas en su mayoría por el código civil, mediante el control que ejercía sobre el gremio de maestros. Pero, fuese en la casa o en la escuela, los niños aprendían -además de la doctrina cristiana- los rudimentos para hablar, leer y escribir en latín, entre los cuatro y diez o doce años. Al dominar estos principios podían ingresar a los colegios, instituciones donde vivían y a

veces se impartían los estudios mayores o de educación superior, comenzando por los cursos de gramática, cuyo propósito era mejorar y enriquecer los conocimientos adquiridos de latín.

En aquella época las instituciones de educación superior comprendían tres niveles, no siempre diferenciados: la universidad, que otorgaba grados académicos de bachiller, licenciado, maestro y doctor; los colegios mayores, que tenían facultad de impartir cátedras para el otorgamiento de grados, y los colegios menores que preparaban a los estudiantes para el ingreso a los colegios mayores o a la universidad. (IEA, 2002)

En 1834, una novedad de la reforma fue el orden sucesivo de los estudios, su duración y los requisitos académicos para acceder a cada escuela y, en general, adquirir un título. Para ingresar a jurisprudencia, el alumno debería haber hecho y aprobado dos cursos de latinidad, uno de francés, uno de inglés, uno de ideología en todos sus ramos y uno de moral natural; para medicina, dos de latinidad, uno de francés, uno de ideología en todos sus ramos, uno de matemáticas puras, uno de historia natural, uno de botánica y uno de química.

Aún cuando en el siglo XIX se llevaba el inglés como materia aprobatoria para titulación, no se le había dado el auge que adquiere en los años ochenta. Con la corriente neoliberalista y la globalización que empezaba a experimentar el mercado mundial, era necesario que la educación considerara el aprendizaje del

idioma inglés como una piedra angular en los programas educativos nacionales y estatales.

Es por esto, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) a principios de los noventa comienza a requerir cursos de inglés desde el nivel secundaria. En el estado de Aguascalientes es en la administración 1992-1998 en la cual la educación experimenta varias reformas en el sistema de evaluación que trae como consecuencia reformas en los planes de estudios. En este marco de cambios, la escuela básica no podía estar ajena a las innovaciones tecnológicas. Por esta razón, se reforzaron las dos áreas, inglés e informática; se instalaron laboratorios de informática en todas las escuelas secundarias, con ampliación de cobertura, en 1996, a las escuelas primarias de doble turno, a cuatro escuelas normales y dos centros de maestros. En la misma línea "Start", inglés en secundaria, nace en 1995 para apoyar el aprendizaje del inglés como segunda lengua, actualmente están en funciones 62 centros de aprendizaje en escuelas secundarias. (IEA, 2002)

En educación primaria, el Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA), comenzó integrando el inglés como materia curricular en 123 escuelas en el año 2000. En el año siguiente, la cantidad de planteles con este programa se había duplicado y esta cifra se ha ido incrementando año con año. En el bachillerato lo están integrando paulatinamente.

A nivel superior existen escuelas pioneras como el Instituto Tecnológico Agropecuario (ITA 20), que se enfocaba en carreras de la industria agropecuaria y cuyo currículo no contaba con carreras humanísticas. El ITA 20 surge en 1976 en Asientos, Aguascalientes, esto con el fin de cubrir la demanda de estudios agropecuarios de los bachilleratos y secundarias. Eventualmente se fue incluyendo la materia de inglés como parte de su carga crediticia. Actualmente el ITA 20 ofrece un diplomado en inglés dentro de su oferta educativa, este diplomado ha estado vigente desde 1994.

El Centro Universitario Galilea (CUG), “proclama ser la primera escuela privada a nivel superior en el estado, aunque se desconoce con precisión su origen, esto debido al poco acceso a su información” (Barba, 1988: 286). Esta institución educativa se especializa en las áreas de derecho y psicología y desde su inicio en San Luís Potosí (1981), incluía en su currículo el inglés como segunda lengua.

La Universidad Panamericana Campus Bonaterra (UPB) (anteriormente Universidad Bonaterra) es el proyecto de un grupo de empresarios católicos motivados para aprovechar e impulsar la reforma económica liberal de los años ochenta ampliando la oferta educativa superior con base en una perspectiva socio-cultural conservadora.

La UPB surge del interés empresarial por tener en la ciudad de Aguascalientes una escuela superior de prestigio, análoga a aquellas que las

familias de muchos recursos económicos han buscado desde decenios atrás, en instituciones privadas de otras regiones del país. Bajo el apoyo del gobernador, la UPB se constituye oficialmente en 1987, beneficiando a familias que no deseaban que sus hijos salieran del hogar en busca de una mejor educación privada, la idea era crear una institución como la del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en el estado, que reforzaría la cultura local y ofreciera posibilidades diversas a los estudiantes.

Con la revolución científico-tecnológica se acrecentó el interés por la educación técnica y la exigencia de vinculación entre la escuela superior y la economía generando con ello un fuerte impulso a la educación tecnológica. Acuña, (1993) “Las políticas públicas reflejaron tales tendencias de nuevas instituciones influyendo en la reforma de la educación tecnológica existente y en la creación de nuevas instituciones” (p. 327). Aprovechando los proyectos salinistas de modernización educativa, el gobernador Barbarena impulsó la creación de una escuela superior que respondiera a las necesidades de la economía: La Universidad Tecnológica de Aguascalientes (UTA).

La UTA se origina, política y administrativamente el 23 de noviembre de 1990. En un inicio, se instituyen clases optativas de inglés como segunda lengua, en algunas era obligatorio, hasta que actualmente cuenta con un fuerte grupo de profesores que imparten la materia.

Con excelente nivel y calidad de enseñanza se crea la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), que dio inicio el 19 de junio de 1973, ésta tiene sus orígenes en el Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnología de Aguascalientes , establecido en 1867, el cual ofrecía únicamente los niveles de secundaria y preparatoria. En 1968 inició con dos carreras, Contador Público y Administración de Empresas, y a la fecha tiene una oferta educativa de secundaria y bachillerato, 40 carreras a nivel licenciatura, dos post-básicos, once especialidades, siete maestrías y un doctorado.

En un inicio la UAA contaba con el programa “Inglés para Carreras”, en las que se les daba apoyo a todas las carreras, ésta era una materia optativa, a excepción de la carrera de biología en la que sí era obligatoria. A partir del año 2000, la UAA ha hecho requisito para titulación, la acreditación del idioma inglés en todas sus carreras.

El Departamento de idiomas pertenece al Centro de Ciencias Sociales y Humanidades el cual inicialmente daba clases de apoyo solo a ciertas carreras. No fue sino hasta el 2001 que se aprueba formalmente el programa educativo Fomento al Segundo Idioma cuyo objetivo es el de apoyar de manera permanente la formación de los estudiantes de pregrado en el aprendizaje de un segundo idioma, acorde al Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y a una sociedad cada vez más globalizada.

Este programa comprende a todos los alumnos de pregrado (Técnico Superior y Licenciatura), que ingresaron a la U.A.A. a partir del mes de agosto de 2001 y a quienes ingresaron por revalidación de materias. Excepto Licenciatura en Enseñanza del Inglés, Licenciatura y Técnico Superior en Turismo, así como los programas de nivelación a licenciatura.

Los alumnos que pertenecen a los Centros de Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias del Diseño y de la Construcción pueden escoger el idioma (Inglés, Francés o Italiano), los que pertenecen a los Centros de Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas, Ciencias Biomédicas, Ciencias Económicas y Administrativas les corresponde el inglés para poder titularse, tienen que acreditar 4 niveles del inglés.

El programa de Fomento al Segundo Idioma cuenta con un edificio completamente nuevo que comprende el laboratorio CAADI destinado a proporcionar ejercicios interactivos de repaso del inglés, así como videos, literatura, clubes de conversación y un sinfín de recursos para ayudar a reforzar la enseñanza.

Aún cuando se entiende la relevancia de que los egresados de la UAA puedan dominar un segundo idioma; existen muchos nichos de oportunidad para la mejora académica de éste programa. Puesto que la acreditación del inglés es un requisito para titularse, es común que se observe cierta indiferencia por parte

de los alumnos, ya sea que perciben esta materia como ardua e inalcanzable (ser bilingüe) o simplemente no pueden vincularlo con su carrera.

El motivar a los alumnos no es una tarea fácil que surja mágicamente de la mano del maestro, constantemente se escucha que “a los alumnos actualmente ya no les interesa la escuela”, “mis estudiantes no están motivados para trabajar”, “no puedo lograr que completen sus asignaciones con eficiencia y ánimo”, todo esto nos hace reflexionar de que motivar a los estudiantes es una de las labores que los docentes perciben como muy ardua e incluso fuera de su injerencia. Ahora ¿qué determina que un alumno se sienta motivado? ¿Qué es la motivación? ¿Cómo se mide? ¿Cómo puede surgir la chispa del aprendizaje y que la experiencia resulte motivante y enriquecedora?, ¿Qué motiva entonces a un alumno a participar, involucrarse y aprender? ¿Qué papel juega el docente en este aspecto?

De acuerdo con la información proporcionada del Departamento de Fomento al Segundo Idioma en las primeras dos semanas de clases se ha observado en los grupos de inglés una deserción de hasta un 15% del alumnado. Esto involucra a un buen número de alumnos inscritos que dejan la materia tras unas clases; también se encuentran aquellos que empiezan constantes y tras un mes o más deciden abandonar la clase. Con estos escenarios importantes en los que en un mundo de competencias como el nuestro necesita del uso de un segundo idioma, es necesario que se tomen medidas que ayuden a motivar a

estos alumnos, no solo a quedarse, sino perseverar hasta el final de su curso en busca de su aprendizaje.

1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Tras haber observado esta falta de interés por parte de los alumnos hacia el aprendizaje de un segundo idioma, este estudio pretende analizar los distintos tipos de motivación que proporciona el docente para lograr un aprendizaje eficaz. Por tal motivo este estudio será dirigido a los grupos de inglés como segundo idioma del nivel 2 en el programa de Fomento al Segundo Idioma en la Universidad Autónoma de Aguascalientes cuya misión es:

“La misión de la Universidad Autónoma de Aguascalientes consiste en formar a los estudiantes desde una perspectiva humanista que enfatiza el desarrollo equilibrado e integral de las dimensiones de su persona, lo cual les permita desempeñarse exitosamente como futuros profesionales y vivir la vida con plenitud y calidad; en generar, gestionar y aplicar conocimiento que responda a necesidades del contexto que derive en su permanente mejora; en difundir la cultura, la ciencia, la tecnología y el arte a la sociedad en su conjunto; así como vincularse de forma efectiva con la comunidad y realizar eficientemente las actividades de apoyo que faciliten y enriquezcan las funciones institucionales sustantivas. Todo ello con el propósito

fundamental de contribuir al desarrollo sustentable de Aguascalientes y de México” (UAA, 2007).

Con esta misión y dentro de su Plan de Desarrollo Institucional 2007-2015, la UAA contempla la formación de profesionistas que sean capaces de competir y desarrollarse en aspectos profesionales como de investigación en un mundo globalizado, esto implica la necesidad del aprendizaje de un segundo idioma.

Tal como se menciona en su Plan de Desarrollo Institucional 2007-2015, la docencia ha sido y es la función más importante en la UAA, los programas educativos existentes que integran su oferta educativa en el año 2006 sumaron un total de 72, de los cuales uno fue de bachillerato, siete de nivel técnico superior, 45 licenciaturas, 12 maestrías y siete doctorados (tres interinstitucionales). En el caso de los programas educativos de licenciatura, 34 fueron considerados de buena calidad, los cuales atendieron una matrícula de 9 810 estudiantes. Por otro lado, la población estudiantil formal en el ciclo escolar 2006 – 2007 estuvo conformada por 13 290 personas. La demanda real cubierta por la Institución en el periodo anteriormente referido fue del 68.07% en educación media, 50.33% en pregrado (técnico superior y licenciatura) y 75.14% en posgrado (especialidad, maestría y doctorado).

El objeto de estudio de este trabajo, contempla a los alumnos de nivel de licenciatura en donde el programa de Fomento al Segundo Idioma sirve de apoyo a fin de cumplir con el requisito de egreso donde se pide que todo estudiante de

licenciatura pueda demostrar el dominio de un segundo idioma (inglés). Actualmente el programa de Fomento involucra a 45 maestros que imparten diferentes niveles del idioma inglés, francés e italiano. Mencionando que los que imparten la materia de inglés representan el 90%.

Dentro de las características prominentes de los docentes que imparten las clases de inglés se encuentran indudablemente su capacidad y dominio del idioma, sin embargo, algunos de éstos no cuentan con una formación pedagógica. Es decir que ya sea por estudios o por otros motivos, han radicado en el extranjero por cierto período de tiempo, lo cual les ha provisto de los conocimientos del idioma inglés, quedando faltantes de conocimientos en el área de enseñanza del idioma. Desafortunadamente, algunos se graduaron en distintas áreas que no se relacionan con su práctica docente, y aun cuando se consideren profesionistas bilingües, carecen de las herramientas pedagógicas necesarias para una mejor enseñanza de la materia.

Debido a esta situación, el interés principal de este estudio es realizar un estudio no experimental, correlacional y descriptivo que tenga como fin identificar el grado de motivación que proporciona el docente en sus alumnos y si éste se relaciona con sus estrategias de enseñanza para que los mismos logren un aprendizaje significativo en la materia del inglés. Este trabajo, está dirigido en los grupos de inglés básico, nivel 2, Enero a Junio de 2007 que consta de 12 grupos en total.

Cada grupo cuenta con un mínimo de 10 alumnos y un máximo de 20, todos ellos se encuentran cursando el nivel de pregrado en la universidad. Para fines de calidad en sus programas de licenciatura, la UAA propone que todos sus alumnos demuestren tener la competencia lingüística de dominio de un inglés intermedio a avanzado (B1-B2) de acuerdo al Marco Común Europeo de enseñanza de la lengua. Para cumplir con el requisito, los alumnos se someten a estándares de ELASH II (English Language Assesment System for Hispanics), éste examen valida el conocimiento de la estructura del idioma inglés, así como la comprensión auditiva y de lectura, fue diseñado por el College Board para hispanohablantes en Estados Unidos y puerto Rico (College Board, 2006).

Debido a lo anterior se los alumnos que no acreditan el examen ELASH II entran en el Programa de Fomento al Segundo Idioma que ofrece la UAA. Este programa sirve de apoyo y consta de 5 semestres en donde los alumnos toman estos cursos para cumplir con el requisito de dominio del idioma. Por experiencia previa la mayoría de los alumnos tras haber hecho el examen diagnóstico quedarán entre los dos primeros niveles, es por eso que el nivel 2 está considerado para realizar este estudio, ya que es el nivel con más audiencia y sirve como muestra a fin de evaluar la motivación.

Para entender acerca de la motivación y cómo ésta influye en la conducta del individuo, y más importante en la del alumno, se expondrán las diferentes teorías relacionadas con la motivación, su origen y propósito. Se tomarán principalmente tres corrientes: la humanista, por el psicólogo Abraham Maslow

(1968), la conductista y la cognoscitivista. Con un enfoque pedagógico se abordarán las teorías para analizar de manera exhaustiva cómo es que se pueden aplicar estas teorías en la práctica docente, cómo se captura y dirige la motivación y cómo pueden los alumnos receptores lograr aprendizajes significativos.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Indudablemente la motivación y el aprendizaje van de la mano. Es frecuente encontrar en los grupos de inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes a alumnos que se dan fácilmente por vencidos ante una evaluación parcial que no terminan con éxito su curso. Existen otros que a pesar de sus fracasos, se levantan con mayor fuerza y se determinan más que nunca a terminar su curso con éxito. ¿Cuál es entonces la causa de que una persona vaya mucho más allá de sus posibilidades y que otra no utilice más que una pequeña parte de las suyas?

Según Dweck (2001), la motivación es "el amor por el aprendizaje, el amor por los desafíos" (p. 245), y según dice ella, la motivación es más importante que la habilidad inicial para determinar el éxito. Con respecto a lo citado, se ha encontrado en investigaciones neuropsicológicas recientes que la atención del alumno puede ser enfocada sobre estímulos importantes, sean éstos físicos o psíquicos, y, por consiguiente, esta atención está asociada en forma íntima con la motivación y el aprendizaje.

La motivación entonces, no debe limitarse a los primeros minutos de una clase, sino que conviene que abarque el tiempo completo de la actividad docente; y tendrá como objetivo que los alumnos encuentren una utilidad en los conocimientos que se les enseñan. Para lograr esto, la función del docente es fundamental en este proceso, ya que además de dirigir la atención del alumno hacia los fines que persigue la educación, sirve de guía, orientador, reforzador y sobretodo motivador para despertar los sentidos y crear la necesidad de conocimiento en los alumnos. Es por tal motivo que la pregunta de investigación sería; ¿En qué grado el aprendizaje significativo está en relación con la motivación que fomenta el maestro en alumnos del nivel 2 de inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes?

1.4 JUSTIFICACIÓN

El propósito de este trabajo es el de analizar las diferentes teorías de motivación para determinar cómo el alumno recibe esta motivación de su maestro y cómo influye en el aprendizaje significativo del idioma inglés. Este punto de interés surge a raíz de varias experiencias externadas entre docentes en el área de inglés, en las cuales los alumnos frecuentemente denotaban falta de interés hacia la materia. Entonces vino una reflexión en cuanto a la labor docente en función a la motivación y cómo contribuye a un aprendizaje significativo. Lo más importante de este estudio es ver hasta dónde puede un maestro influir de manera positiva en el aprendizaje efectivo de sus alumnos. Si será posible planear de manera organizada algunas estrategias para que esta expectativa sea realizable.

Este tema es un tema muy importante y trascendental ya que en este mundo globalizado se está perdiendo la identidad propia, los jóvenes no tienen un plan de vida y sus motivos para hacer o dejar de hacer algo cambian constantemente. Es como un río de aguas rápidas en donde los que no tengan el control de su canoa no podrán llegar a salvo al final. Este control o auto concepto positivo se forma en los primeros años de vida pero se refuerza y define en la adolescencia. Nuestros alumnos se encuentran en la etapa en la que necesitan descubrir o despertar sus motivos para aprender, para llegar a ser alguien en la vida y más aún sobresalir en un mundo de competencias.

De acuerdo con Reyes (2006), una competencia es la aptitud de una persona para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos de trabajo y con base en los resultados esperados. De manera que, si se busca egresados competentes en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, es preciso entonces hallar maneras para motivar el aprendizaje en el idioma inglés. Según Maslow, una persona cuyas necesidades de deficiencia no están satisfechas no estará motivada para cumplir con las necesidades del ser que tienen que ver con el conocimiento y la autorrealización.

Dentro de las distintas teorías existentes de la motivación hay muchas implicaciones relacionadas a la docencia. Es frecuente que los maestros encuentren alumnos que parecen no estar motivados para intentar siquiera las tareas académicas más elementales. Según Rotter (1966), las personas tienen la

capacidad de prever resultados y no sólo de recordarlos; si un individuo no espera resultados positivos de su acción, no actúa, aunque su conducta haya sido premiada cientos de veces en el pasado, y eso independientemente de que sus expectativas sean acertadas o no. Otros parecen tener la habilidad de hacer bien las cosas pero no muestran interés en el trabajo escolar. Incluso hay estudiantes que parecen estar más motivados y sin embargo, en ciertas tareas muestran falta de motivación. Los estudiantes desmotivados pueden ser una de las mayores fuentes de frustración para los profesores. Ashton (1982) comprobó que los profesores que se creen capaces de sacar adelante incluso a los alumnos más difíciles, si se lo proponen de verdad, son los que tienen alumnos más motivados.

Los profesores comunican sus expectativas a sus alumnos de muchas maneras, principalmente por medio de conductas rutinarias de las cuales el profesor generalmente no tiene consciencia y, por lo tanto, no puede controlar voluntariamente. Por otra parte, Hargreaves (1967), Lacey (1970) y Woods (1979) han hallado como los posibles mensajes devaluadores y de infravaloración que se pueden estar enviando a una parte significativa del alumnado tienen una considerable relación con los problemas de disciplina que se dan en un centro escolar.

Existe una teoría en cuanto a las expectativas, algunos psicólogos lo llaman el "efecto Pigmalión". Este fenómeno se refiere al proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de tal manera a su conducta que

ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas (Rosenthal, 1968).

En un estudio clásico realizado en una escuela pública, Rosenthal y Jacobson en los Estados Unidos, aplicaron un “test” de inteligencia a todos sus alumnos; posteriormente dieron a los profesores los nombres de los niños que, según las pruebas realizadas, mostrarían un desarrollo intelectual destacado durante el curso (en realidad dieron el nombre de un 20% de los niños escogidos al azar. Ocho meses más tarde volvieron a medir el cociente intelectual de todos los alumnos y comprobaron que los niños que habían nombrado aleatoriamente (el 20%) habían conseguido un mayor desarrollo intelectual y eran además calificados por sus profesores como más curiosos, más felices y mejor adaptados.

Con el ejemplo anterior podemos ver cómo es que las expectativas en torno a una persona pueden influir en su comportamiento. No es de extrañarse entonces que siendo medios de influencia los profesores puedan afectar de una manera intencional o no a sus alumnos, ya sea para bien o para mal. Un maestro que está consciente de esto, buscará maneras positivas para reforzar el conocimiento de sus alumnos, se preocupará por planear clases creativas que despierten el interés, y buscará estrategias para integrar habilidades cognitivas para cubrir las necesidades de acuerdo de las distintas formas de aprendizaje (visual, kinestésico, motor, auditivo).

La intención de este trabajo es la de ser un recurso no solo para los profesores en las áreas de inglés, sino también en cualquier otra disciplina ya que la función docente en la motivación se aplica de manera semejante en otras áreas de estudio. Se considera que la aportación más significativa será la de concienciar a los docentes de la importancia de la motivación en el salón de clase, y proporcionarles recursos para que puedan despertar esta motivación en sus alumnos. El papel del profesor en la función de motivar es elemental, "Si un profesor o profesora espera buenos resultados de sus alumnos el rendimiento se aproxima mucho a su capacidad intelectual, pero si lo que espera son malos resultados, el rendimiento de sus alumnos se corresponde poco con la capacidad intelectual que poseen" (Stead, 1978).

Este estudio considera importante dar a conocer el grado de influencia que tiene el profesor de inglés en sus alumnos para que realmente puedan demostrar un aprendizaje significativo. Esto es importante ya que se ha observado que por los menos un 40% de los alumnos al momento de demostrar el dominio del idioma por medio del examen antes mencionado, no acreditan con el puntaje deseado. Entonces, hay que identificar los factores que intervienen para este resultado. ¿Acaso no están motivados al aprender?, ¿qué los motiva?, ¿cuál es la función del profesor en este proceso de aprendizaje?, por último, ¿si no se sienten motivados es por falta de estrategias o recursos pedagógicos por parte del maestro?

1.5 OBJETIVOS

Objetivo General:

Analizar la motivación, y su relación con el aprendizaje significativo y su efecto en los alumnos del segundo nivel de inglés de la UAA a través de la aplicación de instrumentos para saber dicha situación con el fin de proporcionar propuestas que apoyen y mejoren el aprendizaje significativo de los alumnos.

Objetivos particulares:

Dar a conocer el concepto de motivación a través de diferentes enfoques existentes para determinar qué motiva al estudiante en el salón de clases y por medio de esto, identificar las estrategias de motivación efectivas que utilizan los maestros.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN GENÉRICAS DE TEORÍAS Y

ENFOQUES EXISTENTES

2.2 DESARROLLO DE LA TEORÍA O ENFOQUE SELECCIONADO

2.3 IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES

2.4 SUJETOS INTERVENIENTES

2.5 NORMATIVA

2.6 ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Biblioteca UP Bonaterra

2.1 IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN GENÉRICAS DE ENFOQUES O TEORÍAS EXISTENTES

La motivación comúnmente se refiere a todo aquello que causa que la gente se comporte como lo hace. La mayoría de las personas tienen un entendimiento claro de lo que es estar motivado para hacer algo, a pesar de esto, los científicos han encontrado difícil el poder definir el concepto de motivación.

A medida que el nuevo período académico comienza, la mayoría de los profesores no se detienen a considerar la idea de motivar a los alumnos. Al fin y al cabo, los alumnos que estudian aquí son brillantes y han demostrado sus habilidades en otras ocasiones, sin embargo, el establecimiento de un contexto de aprendizaje que fomente una actividad favorable para el estudio depende en gran medida de las acciones del profesor. En opinión de Alonso (1991), “él es quien decide qué información presentar; cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las actividades –de forma individual, colaborativa o competitiva-; qué y cómo comunicar a los alumnos los resultados de las evaluaciones; qué uso hacer de la información obtenida” (p.12).

El origen de la motivación es la búsqueda de la comprensión o el intento de comprender por qué ocurren los eventos. En este trabajo se analizarán los enfoques de la motivación y las teorías de aprendizaje para explicar su interrelación e importancia en la función del docente como agente de cambio.

En el sentido pedagógico motivación, afirma Díaz-Barriga (2002), significa proporcionar o fomentar los motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender. En el contexto escolar, la motivación del estudiante permite explicar la medida en la que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden ser o no los que desean los profesores; pero en todo caso se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para involucrarse en las actividades académicas.

En un estudio Mc Combs (1998), afirmó que "las investigaciones han demostrado que para que los alumnos se sientan motivados al máximo ellos deben:

1. Ver la escolarización y la educación como algo personalmente relevante para sus intereses y metas.
2. Creer que poseen las habilidades y competencias requeridas para cumplir con sus metas de aprendizaje.
3. Verse a sí mismos como agentes responsables en la definición y logro de las metas personales.
4. Hacer uso de los procesos requeridos para entender, asimilar y recordar la información de manera efectiva y eficaz.
5. Comprender el nivel conceptual y las habilidades autorreguladoras que lo han de llevar al cumplimiento de sus metas.

6. Manejar las emociones y estados de ánimo que puedan facilitar o estorbar con su aprendizaje y su motivación.
7. Producir los resultados que indiquen que han cumplido exitosamente con la meta propuesta.” (p.4)

Traducir estos siete aspectos de la motivación personal al aprendizaje significativo requiere de análisis detallado no solo para desarrollar las técnicas y estrategias pedagógicas específicas, concebir su estructura de tal modo que los alumnos puedan cumplir adecuadamente con las metas del curso en cuestión. Lo importante es no olvidar que los alumnos de por sí traen consigo una variedad de motivaciones y el conectarse con ellas los ayudará a mejorar el aprendizaje. La mayoría de los psicólogos y científicos coinciden en que existen dos tipos de motivación que determinan cualquier actividad: intrínseca y extrínseca.

2.1.1 Motivación Intrínseca

De acuerdo con Deci (1985), la motivación intrínseca es la inclinación innata de comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esta forma, buscar y dominar los desafíos máximos. Esta motivación surge de manera espontánea en respuesta a las necesidades psicológicas orgánicas propias del ser humano que actúan para experimentar satisfacciones inherentes en una serie de variadas actividades. En el contexto escolar esta motivación es la

que se ve generada en base a diferentes factores como lo son la familia, el contexto social, la autoestima, el autoconcepto, etc.

2.1.2 Motivación Extrínseca

A diferencia de la intrínseca, la motivación extrínseca se relaciona con la motivación que surge de factores externos al individuo. Ésta surge a partir de incentivos y consecuencias ambientales. Por ejemplo, el ganar un trofeo, un diploma o simplemente terminar algo antes de un plazo, indica que nuestra conducta está siendo afectada por ciertos factores que impulsan nuestro deseo de mejorar.

Existen dentro de las teorías de motivación varios enfoques. Éstos tomados a partir de diferentes aspectos a medir: la conducta regida por incentivos y consecuencias; la parte psicológica del por qué actuamos y la humanística que al igual que la anterior es parte de la motivación intrínseca. A continuación se hará una descripción de cada uno de ellos y se analizará su relación con el ambiente escolar.

2.1.3 Enfoque Conductista

El conductismo se propone como una teoría psicológica que toma como objeto de estudio lo observable y no el alma, la conciencia o cualquier otra entidad inmaterial y por lo tanto imposible de estudio objetivo afirma Watson (1925). El enfoque conductista suele identificarse con la motivación extrínseca. La motivación extrínseca depende de las recompensas externas como las calificaciones, los privilegios o cualquier otro recurso o refuerzo fomentado por el docente. De acuerdo con Slavin (1987), los estudiantes sin motivación académica para aprender, no aprenden. Estos estímulos externos, castigos o recompensas tienen su fundamento en las ideas de B.F. Skinner (1958) quién propone el uso de estímulo-respuesta por medio de reforzadores. En el contexto escolar, estos reforzadores son provistos por el maestro. Éste contribuye en el establecimiento de un contexto de aprendizaje que fomente una motivación favorable para el estudio. Según Kohn (1993), "algunos educadores se oponen a uso de estas recompensas porque temen que puedan reducir el nivel de motivación intrínseca" (p. 74).

Para el conductismo, el modelo de la mente se comporta como una "caja negra" donde el conocimiento se percibe a través de la conducta, como manifestación externa de los procesos mentales internos, aunque éstos últimos se manifiestan desconocidos. Desde el punto de vista de la aplicación de estas teorías en el diseño instruccional, fueron los trabajos desarrollados por Skinner para la búsqueda de medidas de efectividad en la enseñanza el que primero lideró

el movimiento de los objetivos conductistas. Taylor (1968), afirma que de esta forma, el aprendizaje basado en este paradigma sugiere medir la efectividad en términos de resultados, es decir, del comportamiento final, por lo que ésta está condicionada por el estímulo inmediato ante un resultado del alumno, con objeto de proporcionar una realimentación o refuerzo a cada una de las acciones del mismo.

La teoría psicológica del aprendizaje explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente, basados en un método experimental. Es decir, que ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, la cual, puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite. Es la operación que incrementa la probabilidad de la respuesta o conducta en relación a un estímulo discriminativo y a otro llamado estímulo reforzador.

2.1.4 Enfoque Cognitivista

El cognitivismo se conoce como el proceso mental de transformar, almacenar, recuperar y utilizar la información (Thorndike, 1904). El enfoque cognoscitivo de la motivación se fundamenta en la suposición de que las percepciones y pensamientos de las personas respecto a actividades y eventos, o fuentes intrínsecas, influyen en su forma de responder, según Henson (1999), “un estudiante obtiene buenas calificaciones y un aprendizaje significativo por la

sensación de logro, por su interés, por satisfacción de hacer bien las cosas, por factores relacionados con la tarea misma o dentro del estudiante” (p. 375).

Dweck (2001), clasifica esta teoría en cuatro áreas. La primera corresponde a las nociones que la gente tiene de inteligencia. Los individuos pueden creer que su inteligencia es fija, lo cual no puede cambiarse, describe entonces una noción estática. Por otro lado las personas pueden creer que su inteligencia es maleable, y por ende puede cambiar es la noción dinámica. La segunda área corresponde a las metas del estudiante. Los estudiantes pueden tener metas de desempeño en las cuales desean obtener juicios positivos o evitar las valoraciones negativas sobre su competencia; o pueden tener metas de aprendizaje en las que pueden aumentar su competencia o comprensión o intenta dominar una nueva destreza. La tercera área corresponde a la confianza de la gente en su habilidad, y puede ser alta o baja y la última corresponde al patrón de conducta.

El mismo autor afirma que la conducta mostrada por los alumnos depende más de su "capacidad percibida" que de su orientación de meta. De forma que, cuando los estudiantes (ya sean de una u otra orientación de meta) tienen confianza en su capacidad de éxito en una tarea, muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional.

Anterior a la inteligencia emocional, Weiner (1979), desarrolló una teoría a la cual denominó teoría de la atribución para explicar la forma en que los estudiantes responden preguntas sobre las causas de sus éxitos y fracasos. Una pregunta sobre la atribución podría ser “¿por qué reprobé el examen?” o “¿por qué obtuve una buena calificación en mi examen final?”. El estudiante que reprueba un examen y analiza la causa, se encuentra en mejor posición de aumentar sus calificaciones la próxima vez, en comparación con el estudiante que no busca explicar su fracaso. Weiner sostiene que el hecho de que el maestro sepa cómo responden sus alumnos a esas preguntas puede influir en el desempeño futuro de ellos. Este conocimiento puede proporcionar a los maestros un punto de partida para empezar a trabajar las percepciones de los estudiantes.

2.1.4.1 Motivación del logro

La motivación del logro consiste en una tendencia a acercarse a una meta del logro menos la tendencia a evitar el fracaso (Atkinson, 1964). Por lo tanto, la tendencia de un estudiante a aproximarse a una meta de logro se basa en tres aspectos: la necesidad de logro, la probabilidad de tener éxito en la tarea, y el valor que esa tarea tiene para el estudiante. Henson (1999) Los estudiantes con una motivación de logro elevada, fracasar en una tarea incrementará su motivación pues querrán mejorar. Los estudiantes con una manifestación de logro baja, fracasar disminuirá su motivación por el temor al fracaso.

Noción estática: La inteligencia es fija	Meta de desempeño: Ganar juicios positivos Evitar juicios negativos sobre la competencia	Si es alta Si es baja
Noción Dinámica: la inteligencia es maleable	Meta de aprendizaje: Aumentar la competencia	Si es alta o baja

(Henson, 1999)

2.1.5 Enfoque Humanista

Los enfoques humanistas de la motivación, al igual que las teorías cognoscitivas, se concentran en la motivación intrínseca de los estudiantes. Estas corrientes se desarrollaron como respuesta al conductismo y toman en consideración características efectivas importantes de las personas, de acuerdo con Clonan (1987), trata cómo se sienten respecto a sí mismas y a los demás, y las recompensas internas tales como sentirse orgullosos por el trabajo realizado. El humanismo en la pedagogía es un movimiento que contempla la formación integral (social y personal) del ser humano (Dewey, 1933), para los humanistas el énfasis está puesto en la persona integral, en sus necesidades de libertad, autoestima, sentido de competencia, de realización personal.

Maslow es considerado como psicólogo humanista, y sus aportaciones con la jerarquía de necesidades no solo es considerada como una teoría de motivación sino también como teoría de aprendizaje desde el punto de vista psicológico. Si un maestro conoce las necesidades a las que se enfrentan los alumnos más

fácilmente podrá atenderlas y enfocarlas hacia el aprendizaje. Una vez satisfechas las necesidades primordiales como lo son las fisiológicas, afectivas y de estima, el alumno recibe los reforzadores positivos por parte del maestro que finalmente logra despertar la motivación para un mejor aprendizaje.

De acuerdo con Maslow, antes de poder satisfacerse una necesidad de autorrealización, como lo es el aprendizaje, es necesario satisfacer primero las necesidades Fisiológicas de la persona. Una vez identificadas estas necesidades pueden darse alternativas de solución que ayuden al alumno a lograr el sentido de autorrealización.

Maslow, muestra la serie de necesidades y se encuentran organizadas de forma estructural (en forma de pirámide), de acuerdo a una determinación biológica causada por la constitución genética del individuo. En la parte más baja de la estructura se ubican las necesidades más prioritarias y en la superior las de menos prioridad.

-Necesidades estéticas: son las necesidades de experimentar y entender la belleza.

-Necesidades de conocer: curiosidad, necesidad de aprender acerca del mundo para satisfacer la curiosidad de los seres humanos por aprender.

-Necesidades de autorrealización: la lucha por el uso y explotación plenos de los talentos, capacidades y potenciales.

-Necesidades de estima: necesidades de respeto personal, un sentimiento de adecuación, competencia, dominio.

-Necesidades de amor y pertenencia: necesidades de afecto, de sentirse deseado, se basan en la familia y en los compañeros.

-Necesidades de seguridad: evitación del peligro y deseo de seguridad.

-Necesidades Fisiológicas: necesidades básicas de alimento, abrigo, sueño.

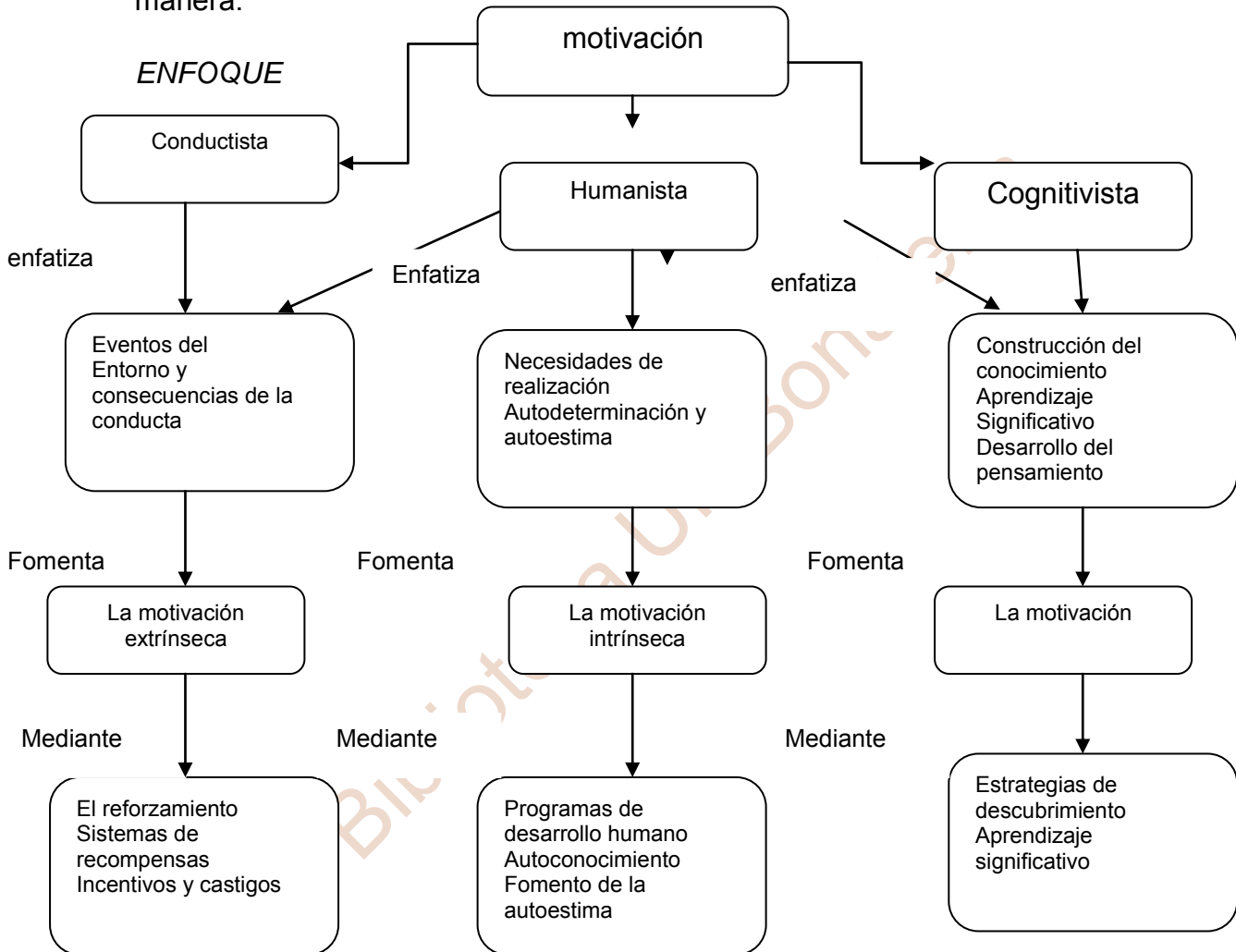
Maslow clasificó las primeras cuatro necesidades (fisiológicas, de seguridad, de amor y estima) como necesidades de deficiencia y argumentó que todos los seres humanos las experimentan. Si las cuatro primeras necesidades no se satisfacen, la motivación de la gente por aprender del tema de estudio en las clases del día puede verse disminuida en forma considerable.

Maslow clasificó las tres últimas necesidades como necesidades del ser. Al igual que las necesidades de deficiencia, la motivación aumenta para satisfacer las necesidades del ser. Sin embargo, éstas nunca se satisfacen por completo.

Cuando las necesidades del ser se satisfacen temporalmente, la motivación continúa su crecimiento para buscar más satisfacción.

La relación de estos enfoques con la motivación, se resume de la siguiente

manera:



Díaz-Barriga (2002)

2.1.6 Teorías de aprendizaje

En trabajos recientes de la psicología educativa, en particular el de Bandura (1986), hace hincapié en la importancia de los factores como las percepciones y sentimientos e intenta tender un puente entre las visiones conductual, cognitivista y humanista de la motivación. Para Bandura la autoeficacia las metas y las predicciones del estudiante sobre los logros de cierta actividad son fuentes importantes de motivación.

Desde el punto de vista de diversos autores y enfoques vinculados principalmente con las perspectivas cognitiva y humanista, el papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas a un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad y comprendan su utilidad personal y social. Esto es lo que se denomina motivación para el aprendizaje, esta motivación es la que se estará tratando, principalmente el docente como el agente iniciador o despertador de la misma.

Las teorías de aprendizaje desde el punto de vista psicológico han estado asociadas a la realización del método pedagógico en la educación. El escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje. Desde un punto de vista

histórico, a grandes rasgos son tres las tendencias educativas que han tenido vigencia a lo largo de la educación: La educación social, la educación liberal y la educación progresista.

La educación social se encuentra en una etapa anterior a la existencia de instituciones educativas. En este contexto la educación se puede considerar que es exclusivamente oral y responsabilidad de la familia y de la sociedad que la guarda y la transmite. En esta situación, el proceso de aprendizaje se lleva a cabo en el contexto social y como parte de la integración del individuo en el grupo, proceso éste que se realiza día a día a lo largo de su vida.

El modelo clásico de educación se puede considerar el modelo liberal, basado en La República de Platón, donde ésta se plantea como un proceso disciplinado y exigente. El proceso de aprendizaje se basa en el seguimiento de un currículum estricto donde las materias se presentan en forma de una secuencia lógica que haga más coherente el aprendizaje. En contraposición a este se puede definir el modelo progresista, que trata de ayudar al alumno en su proceso educativo de forma que éste sea percibido como un proceso natural. Estas teorías tienen origen en el desarrollo de las ideas sociales de Rousseau y que han tenido un gran desarrollo en la segunda mitad del siglo de la mano de John Dewey en EE.UU. y de Jean Piaget (1965) en Europa.

Estas tres corrientes pedagógicas se han apoyado generalmente en varias teorías educativas y modelos cognitivos de la mente para la elaboración de las estrategias de aprendizaje. En muchos aspectos, el desarrollo de estas teorías y de otras derivadas de ellas está influido por el contexto tecnológico en el que se aplican, pero fundamentalmente tienen como consecuencia el desarrollo de elementos de diseño instruccional, como parte de un proceso de modelizar el aprendizaje, para lo cual se trata de investigar tanto los mecanismos mentales que intervienen en el aprendizaje como los que describen el conocimiento (Fernández-Valmayor, 1991).

2.1.6.1 La pedagogía tradicional

En el siglo XVII surgen algunas críticas a la forma de enseñanza que se practicaba en los colegios internados. Éstos estaban a cargo de órdenes religiosas, tenían como finalidad alejar a la juventud de los problemas propios de la época y de la edad, ofreciendo una vida metódica en su interior. Se enseñaba los ideales de la antigüedad, la lengua escolar era el latín, y el dominio de la retórica era la culminación de esta educación. Los jóvenes, eran considerados propensos a la tentación, débiles y con atracción por el mal, por lo tanto, se consideraba necesario aislarlos del mundo externo, ya que éste es temido como fuente de tentaciones. Había que vigilar al alumno para que no sucumbiera a sus deseos y apetencias naturales.

Esta sala es una reproducción del modelo de escuela tradicional de primeras letras que durante el siglo pasado y hasta los años 50 apenas experimentó variaciones. En 1657, Comenio publicó su obra titulada Didáctica Magna o Tratado del arte universal de enseñar todo a todos. En ella se señalan lo que serán las bases de la pedagogía tradicional.

La Escuela Tradicional del siglo XVII, significa Método y Orden. Siguiendo este principio, identificamos los siguientes aspectos que caracterizan a dicha escuela:

1. Magistrocentrismo: el maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo ya sea en forma de reproches o de castigo físico estimula constantemente el progreso del alumno.

2. Enciclopedismo. La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; todo lo que el niño tiene que aprender se encuentra en él, graduado

y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual.

3. Verbalismo y Pasividad. El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método.

En el siglo XVIII se profundizó la crítica que a la educación de los internados habían dirigido Ratichius y Comenio. Posteriormente en el siglo XIX, autores como Durkheim, Alain y Château sostienen que educar es elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección. El alumno debe someterse a estos modelos, imitarlos, sujetarse a ellos. Para estos autores, la participación de los elementos que intervienen en el proceso educativo, no difiere sustancialmente de la postura sostenida por Comenio y Ratichius (s.XVII).

El maestro simplifica, prepara, organiza, y ordena. Es el guía, el mediador entre los modelos y el niño. Mediante los ejercicios escolares los alumnos adquirirán unas disposiciones físicas e intelectuales para entrar en contacto con los modelos. La disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales. El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto no es así, el castigo hará que quien transgredió alguna norma o regla vuelva a someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales.

Para cumplir con esto los maestros deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

En su momento la Escuela Tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas. Por ello, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

2.1.6.2 El constructivismo en la escuela

Un enfoque que sostiene que el individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero

producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

De acuerdo con Bruner (1966), el aprendizaje es un proceso activo en el cual los alumnos construyen nuevas ideas o conceptos basándose en su conocimiento corriente o pasado. El alumno selecciona y transforma información, construye hipótesis, y toma decisiones, confiando en una estructura cognitiva para hacerlo. La estructura cognitiva (es decir, esquema, los modelos mentales) provee significado y organización a las experiencias y permite al individuo "ir más allá de la información dada" (p.176).

Tal como la instrucción es de preocupación, el instructor debería tratar y fomentar a sus estudiantes a descubrir principios por sí mismos. El instructor y el estudiante deberían comprometerse en un diálogo activo (es decir, aprendizaje socrático). La tarea del instructor es traducir la información para que ésta pueda ser aprendida en un formato apropiado al estado actual de comprensión del estudiante. El currículum debería organizarse como una espiral para que los estudiantes continuamente construyan sobre lo que ellos ya han aprendido.

Bruner (1966) afirma que una teoría de enseñanza debería tratar cuatro aspectos importantes: (1) la predisposición hacia el aprendizaje, (2) las maneras en que un cuerpo de conocimiento puede estructurarse para que pueda ser comprendido de la mejor forma posible por los estudiantes, (3) las secuencias más efectivas para presentarlo, y (4) la naturaleza y entrega de gratificaciones y castigos. Buenos métodos para estructurar el conocimiento deberían obtenerse simplificando, generando nuevas propuestas, e incrementando el manejo de la información.

2.1.6.3 La teoría lingüística y la enseñanza de idiomas

En la historia de la enseñanza de idiomas (Sánchez, 1992a y 1997) demuestra que la teoría lingüística vigente en cada época es la que se utiliza en los centros académicos. Las convicciones y creencias dan origen al componente teórico el cual puede provenir de diferentes fuentes. La fuente más habitual ha sido el *concepto de la naturaleza de la lengua*. A partir de este concepto han surgido varios métodos y procedimientos. Uno de los más comunes es el enfoque gramatical. Se espera que los profesores de una determinada lengua deben conocer y dominar esa lengua. Es probable que algunos (o muchos) de los profesores que han enseñado o enseñan mediante el método *gramatical*, o dado especial importancia a la gramática, no se hayan plantado ningún problema metodológico o hayan analizado su situación metodológica, marginando de su dimensión consiente las implicaciones ajenas a tal elección (Sánchez, 2009). La

enseñanza mediante un método meramente gramatical queda corto en cuanto a los aprendizajes y habilidades esperadas en una segunda lengua.

De acuerdo con algunos teóricos especialistas la palabra inglesa *instructor* define bien lo que se espera del profesor: su tarea consistirá en ofrecer al alumno un conjunto de materiales lingüísticos seleccionados y preparados por especialistas, mediante actividades que sean atractivas y los lleven a un desarrollo de la habilidad lingüística esperada.

Esto implica un que el rol del profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje cuente con la formación de dominio de la lengua sino que además, sino que además estén preparados pedagógicamente para enseñarla. Es por eso la importancia de la buena formación del profesor para que por medio de un programa de actividades motivantes pueda ayudar a que se logre el verdadero aprendizaje.

2.2 DESARROLLO DE LA TEORÍA O ENFOQUE SELECCIONADO

2.2.1 El Humanismo

El humanismo es una corriente filosófica, educativa y filológica europea estrechamente ligada al Renacimiento cuyo origen se sitúa en el siglo XIV en la península Itálica (especialmente en Roma, Venecia y Florencia). Se mantuvo

hegemónica allí y en buena parte de Europa hasta fines del siglo XVI, cuando se fue transformando y diversificando a merced de los cambios espirituales provocados por la evolución social e ideológica de Europa, fundamentalmente al coludir con los principios propugnados por las reformas calvinistas y luteranas (Bullock, 1989).

El humanismo se fundamenta en hacer del hombre el centro del universo, se restaura la fe en el hombre porque posee valores importantes que no conviene despreciar. La razón humana adquiere valor, y todo lo que con ella se cree es apreciado. La psicología humanista una corriente dentro de la psicología, que nace como parte de un movimiento cultural más general surgido en Estados Unidos en la década de los 60's y que involucra planteamientos en ámbitos como la política, las artes y el movimiento social denominado Contracultura. La psicología humanista surge como respuesta al conductismo y al psicoanálisis. Se considera que puede retomar algunos fundamentos del humanismo, ya que Bullock afirma que la psicología humanista es una escuela que pone de relieve la experiencia no verbal y los estados alterados de conciencia como medio de realizar nuestro pleno potencial humano. Para el desarrollo de este potencial, esta teoría afirma se centra e el ser humano, qué siente, qué es, y a partir de ahí establece sus acciones.

Dentro de los psicólogos humanistas reconocemos las aportaciones de Abraham Maslow. Nació en Brooklyn, Nueva York el 1 de abril de 1908. Un año

después de su graduación de doctorado, fue a Nueva York para trabajar con E.L. Thorndike en la Universidad de Columbia, donde empezó a interesarse en la investigación de la sexualidad humana. Más adelante en su vida, entró en contacto con muchos de los inmigrantes europeos que llegaban a Estados Unidos, y en especial a Brooklyn; personas como Alfred Adler (1964), Erich Fromm (1900) y Karen Horney (1885), así como varios psicólogos de la Gestalt y freudianos.

Una de las muchas cosas interesantes que Maslow descubrió mientras trabajaba con monos muy al principio en su carrera fue que ciertas necesidades prevalecen sobre otras. Por ejemplo, si estás hambriento o sediento, tenderás a calmar la sed antes que comer. Después de todo, puedes pasarte sin comer unos cuantos días, pero solo podrás estar un par de días sin agua. La sed es una necesidad “más fuerte” que el hambre.



Maslow tomó esta idea y creó su ahora famosa jerarquía de necesidades. Que como se ha mencionado anteriormente, se conforma de 5 grandes bloques:

las necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad y resguardo, la necesidad de amor y pertenencia, necesidad de estima y la necesidad de actualizar el sí mismo o sea la autorealización; en este orden.

* Las necesidades fisiológicas. Estas incluyen las necesidades que tenemos de oxígeno, agua, proteínas, sal, azúcar, calcio y otros minerales y vitaminas. Otras necesidades incluidas aquí son aquellas dirigidas a mantenernos activos, a dormir, a descansar. Aplicado esto en el contexto escolar entendemos que si un alumno llega a clase sin cubrir la necesidad de alimento, de vitaminas, descanso adecuado, difícilmente podrá concentrarse en sus estudios.

Maslow creía, y así lo apoyaba sus investigaciones, que éstas eran de hecho necesidades individuales y que, por ejemplo, una falta de vitamina C conduciría a esta persona a buscar específicamente aquellas cosas que en el pasado proveían de vitamina C, por ejemplo el jugo de naranja. Entonces un alumno que llega sin desayunar puede estar pensando en cómo cubrir esa necesidad en vez de prestar atención a los nuevos conocimientos.

* Las necesidades de seguridad y reaseguramiento. Cuando las necesidades fisiológicas se mantienen compensadas, entran en juego estas necesidades. Empezarás a preocuparte en hallar cuestiones que provean seguridad, protección y estabilidad. Incluso podrías desarrollar una necesidad de estructura, de ciertos límites, de orden. Esto se refiere a tener un lugar digno de

vivienda, de protección, hallar una casa en un lugar seguro, estabilidad laboral, un buen plan de jubilación y un buen seguro de vida y demás.

* Las necesidades de amor y de pertenencia. Cuando las necesidades fisiológicas y de seguridad se completan, empiezan a entrar en escena las terceras necesidades. Empezamos a tener necesidades de amistad, de pareja, de niños y relaciones afectivas en general, incluyendo la sensación general de comunidad. Los niños que se sienten amados y en una estabilidad emocional segura, han cubierto esta necesidad y no tienen alguna ansiedad o falta de amor que les permite ocupar su mente en estos asuntos.

En nuestra vida cotidiana, exhibimos estas necesidades en nuestros deseos de unión, de tener familias, en ser partes de una comunidad, ser miembros de una iglesia, de una hermandad, y ser partes de un grupo social en la escuela. También es parte de lo que buscamos en la elección de carrera.

* Las necesidades de estima, Maslow describió dos versiones de necesidades de estima, una baja y otra alta. La baja es la del respeto de los demás, la necesidad de estatus, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, apreciación, dignidad e incluso dominio. La alta comprende las necesidades de respeto por uno mismo, incluyendo sentimientos tales como confianza, competencia, logros, maestría, independencia y libertad.

La versión negativa de estas necesidades es una baja autoestima y complejos de inferioridad. Maslow creía que Adler (1973) había descubierto algo importante cuando propuso que esto estaba en la raíz de muchos y cuidado si en la mayoría de nuestros problemas psicológicos. En los países modernos, la mayoría de nosotros tenemos lo que necesitamos en virtud de nuestras necesidades fisiológicas y de seguridad.

Maslow llama a todos estos cuatro niveles anteriores necesidades de déficit o Necesidades -. Si no tenemos demasiado de algo tenemos un déficit, sentimos la necesidad. Pero si logramos todo lo que necesitamos, no sentimos nada o en otras palabras, dejan de ser motivantes.

Es en esta categoría principalmente en la que se establece el enfoque de este trabajo, si un alumno viene desmotivado a clases ya sea por circunstancias ajenas al maestro (no haber comido o no tener un lugar seguro de vivienda), es ese caso, no habrá mucho que se pueda lograr desde el punto de vista académico. Sin embargo, desde el punto de vista emocional, de estima, se puede reforzar el sentimiento de logro y satisfacción por medio de reconocer esfuerzos, reforzar una conducta positivamente y alentar constantemente; es importante la retroalimentación adecuada de trabajos escolares y desempeño académico, buscando la mejora continua.

La frustración del fracaso académico se puede cambiar modificando las atribuciones de los alumnos, llevándoles hacia atribuciones a causas inestables y controlables. Habría que demostrar a los alumnos que en la primera evaluación es muy frecuente obtener calificaciones bajas. También resulta recomendable explicar el fracaso por la falta de esfuerzo o de técnicas de aprendizaje indicando siempre la dirección que debe tomar ese esfuerzo en el futuro (aspectos concretos a mejorar). Dudley Marling y Cols (1982) encontraron que los alumnos calificados como fracaso escolar atribuyen el éxito a la suerte y los fracasos a sí mismos.

Para superar el problema de la desmotivación no basta con que el alumno consiga aprobar. Es necesario cambiar su modo de verse a sí mismo y desarrollar en él el sentido de auto eficacia, corrigiendo las ideas erróneas sobre sí mismo y sus posibilidades. Para lograr esto, existen factores en los que el maestro tiene injerencia. Díaz (1997) define que el aprendizaje se define como un cambio en la conducta que resulta del entrenamiento y la experiencia. Sugiere que a través de distintas técnicas y formas de aprendizaje empleadas por los maestros, los alumnos pueden verse influenciados a un cambio en su comportamiento, es lo que Pavlov (1927) llamó estímulo respuesta. Díaz-Barriga (2002), menciona que existen factores como el ambiente en el aula, el tono en el que se dirige el maestro al alumno, la manera que refuerza positiva o negativamente, y los estímulos que emplea.

2.2.2 Constructivismo

Es un enfoque que sostiene que el individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos - no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

En el constructivismo la enseñanza se centra en el alumno guiar y orientar el aprendizaje proporcionando las condiciones necesarias para lo logre él mismo. En este enfoque el rol del maestro consiste en: seleccionar, implementar y presentar actividades; ayudar a ejecutar las actividades y constatar nivel de aprendizaje. Además de diseñar la enseñanza sobre la base de situaciones desconcertantes, sin una solución obvia, que estimule la acción del alumno. También ayuda a evaluar permanentemente el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

2.2.2.1 Ideas fundamentales de la concepción constructivista

Como se ha mencionado, el constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. Ormond, (2003), afirma que el

aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias.

Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Algunos de los beneficios de este proceso social son que los estudiantes pueden trabajar para clarificar y para ordenar sus ideas y también pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes, eso les da oportunidades de elaborar lo que aprendieron (p. 232).

Los teóricos cognitivos como Jean Piaget y David Ausubel, entre otros, plantearon que aprender era la consecuencia de desequilibrios en la comprensión de un estudiante y que el ambiente tenía una importancia fundamental en este proceso. El Constructivismo en sí mismo tiene muchas variaciones, tales como Aprendizaje Generativo, Aprendizaje Cognoscitivo, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje por Descubrimiento, Aprendizaje Significativo y Construcción del Conocimiento. Independientemente de estas variaciones, el Constructivismo promueve la exploración libre de un estudiante dentro de un marco o de una estructura dada, misma estructura que puede ser de un nivel sencillo hasta un nivel más complejo, el cual es conveniente que los estudiantes desarrollen actividades centradas en sus habilidades así pueden consolidar sus aprendizajes adecuadamente.

La formalización de la teoría del Constructivismo se atribuye generalmente a Jean Piaget, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento es interiorizado por el que aprende. Piaget sugirió que a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo. Asimilan la nueva experiencia en un marco ya existente. La acomodación es el proceso de reenmarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. La acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente conduce a aprender. Cuando actuamos con la expectativa de que el mundo funciona en una forma y no es cierto, fallamos a menudo. Acomodando esta nueva experiencia y rehaciendo nuestra idea de cómo funciona el mundo, aprendemos de cada experiencia.

Es importante observar que el Constructivismo en sí mismo no sugiere un modelo pedagógico determinado (se trata de un modelo pedagógico). De hecho, el Constructivismo describe cómo sucede el aprendizaje, sin importar si el que aprende utiliza sus experiencias para entender una conferencia o intenta diseñar un aeroplano. En ambos casos, la teoría del Constructivismo sugiere que construyen su conocimiento. El Constructivismo como descripción del conocimiento humano se confunde a menudo con las corrientes pedagógicas que promueven el aprendizaje mediante la acción (las corrientes pedagógicas se

justifican mediante la acción, buscan cómo afecta en la sociedad, de qué sirve que estudiemos educación, en qué nos va a beneficiar).

Bruner (1966), hace una buena reseña de lo que resumió como la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, ésta se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe interpretarse en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención sino en el sentido de que es él quien aprende y, si él no lo hace, nadie, ni siquiera el facilitador, puede hacerlo en su lugar. La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador.

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social. Esto es, Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están contruidos. Los alumnos construyen el sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; los alumnos construyen las operaciones aritméticas elementales, pero

estas operaciones ya están definidas; los alumnos construyen el concepto de tiempo histórico, pero este concepto forma parte del bagaje cultural existente; los alumnos construyen las normas de relación social, pero estas normas son las que regulan normalmente las relaciones entre las personas.

3. El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el facilitador. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el facilitador ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

2.2.2.2 Los procesos de construcción del conocimiento

Aprender un contenido implica atribuirle un significado, construir una representación o un "modelo mental" del mismo. La construcción del conocimiento supone un proceso de "elaboración" en el sentido que el alumno selecciona y organiza las informaciones que le llegan por diferentes medios, el facilitador entre otros, estableciendo relaciones entre los mismos. En esta selección y organización de la información y en el establecimiento de las relaciones hay un elemento que ocupa un lugar privilegiado: el conocimiento previo pertinente que posee el alumno en el momento de iniciar el aprendizaje. Esto es, el alumno viene "armado" con

una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumento de lectura e interpretación y que determinan qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas. Si el alumno consigue establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos, es decir, si lo integra en su estructura cognoscitiva, será capaz de atribuirle significados, de construirse una representación o modelo mental del mismo y, en consecuencia, habrá llevado a cabo un aprendizaje significativo.

2.2.3 Teoría del Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero además construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene. El aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

2.2.3.1 Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.

- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

2.2.3.2 Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:

1. Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se de una construcción de conocimientos.

2. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

3. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

2.2.3.3 Tipos de Aprendizaje Significativo:

* Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.

* Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como "gobierno", "país", "mamífero".

* Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Esta asimilación se da en los siguientes pasos:

1. Por diferenciación progresiva: cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el alumno ya conocía.

2. Por reconciliación integradora: cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía.

3. Por combinación: cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.

Ausubel (1983) concibe los conocimientos previos del alumno en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son: los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, etc.

Según Ausubel, la diferenciación progresiva y reconciliación integradora se basa principalmente en el proceso de asimilación las ideas previas existentes, en la estructura cognitiva se modifican adquiriendo nuevos significados. La presencia sucesiva de este hecho "Produce una elaboración adicional jerárquica de los conceptos o proposiciones" (p.539), dando lugar a una diferenciación progresiva. Este es un hecho que se presenta durante la asimilación, pues los conceptos subsunores están siendo reelaborados y modificados constantemente, adquiriendo nuevos significados, es decir, progresivamente diferenciados. Este proceso se presenta generalmente en el aprendizaje subordinado (especialmente en el correlativo).

Por otro lado, si durante la asimilación las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva son reconocidas y relacionadas en el curso de un nuevo aprendizaje posibilitando una nueva organización y la atribución de un significado nuevo, a este proceso se le podrá denominar según de acuerdo con Ausubel reconciliación integradora, este proceso se presentan durante los aprendizajes supraordinados y combinatorios, pues demandan de una recombinação de los elementos existentes en la estructura cognitiva (Moreira, 1993).

La diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos dinámicos que se presentan durante el aprendizaje significativo. La estructura cognitiva se caracteriza por lo tanto, por presentar una organización dinámica de los contenidos aprendidos. Ausubel afirma que la organización de éstos, para un área determinada del saber en la mente del individuo tiende a ser una estructura jerárquica en la que las ideas más inclusivas se sitúan en la cima y progresivamente incluyen proposiciones, conceptos y datos menos inclusivos y menos diferenciados (Ahumada,1983).

Todo aprendizaje producido por la reconciliación integradora también dará a una mayor diferenciación de los conceptos o proposiciones ya existentes pues la reconciliación integradora es una forma de diferenciación progresiva presente durante el aprendizaje significativo.

Según Ahumada (1983), los conceptos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora pueden ser aprovechados en la labor educativa, puesto que la diferenciación progresiva puede provocarse presentando al inicio del proceso educativo, las ideas más generales e inclusivas que serán enseñadas, para diferenciarlos paulatinamente en términos de detalle y especificidad, por ello se puede afirmar que: Es más fácil para los seres humanos captar aspectos diferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica. Por ello la programación de los contenidos no solo debe proporcionar una diferenciación progresiva sino también debe explorar explícitamente las relaciones entre conceptos y relaciones, para resaltar las diferencias y similitudes importantes, para luego reconciliar las incongruencias reales o aparentes.

Finalmente, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos estrechamente relacionados que ocurren a medida que el aprendizaje significativo ocurre. En el aprendizaje subordinado se presenta una asimilación (subsunción) que conduce a una diferenciación progresiva del concepto o proposición subsunsores; mientras que en el proceso de aprendizaje supraordinado y en el combinatorio a medida que las nuevas informaciones son adquiridas, los elementos ya existentes en la estructura cognitiva pueden ser precisados, relacionados y adquirir nuevos significados y como consecuencia ser

reorganizados así como adquirir nuevos significados. En esto último consiste la reconciliación integradora.

2.2.3.4 Aplicaciones pedagógicas

- El maestro debe conocer los conocimientos previos del alumno, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear.
- Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.
- Considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.
- El maestro debe tener utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos, además del uso eficiente de la tecnología.

2.2.3.5 Aportaciones de la teoría de Ausubel en el constructivismo

El principal aporte es su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los alumnos deben tener algún conocimiento de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad de los estudiantes, ya que ellos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples. Por esto, este modelo es más adecuado para los niveles más altos de primaria en adelante.

Otro aporte al constructivismo son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al alumno frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual del alumno. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee. Los organizadores anticipados se dividen en dos categorías:

- Comparativos: activan los esquemas ya existentes, es decir, le recuerdan lo que ya sabe pero no se da cuenta de su importancia. También puede señalar diferencias y semejanzas de los conceptos.

- Explicativos: proporcionan conocimiento nuevo que los estudiantes necesitarán para entender la información subsiguiente. También ayudan al alumno a aprender, especialmente cuando el tema es muy complejo, desconocido o difícil; pero estos deben entenderse por los estudiantes para que sea un aprendizaje efectivo. Según Ausubel, desde un enfoque constructivista, el diseño y la planificación de la enseñanza deberían prestar atención simultáneamente a cuatro dimensiones:

1. Los contenidos de la enseñanza: Se sugiere que un ambiente de aprendizaje ideal debería contemplar no sólo factual, conceptual y procedimental del ámbito en cuestión sino también las estrategias de planificación, de control y de aprendizaje que caracterizan el conocimiento de los expertos en dicho ámbito.

2. Los métodos y estrategias de enseñanza: La idea clave que debe presidir su elección y articulación es la de ofrecer a los alumnos la oportunidad de adquirir el conocimiento y de practicarlo en un contexto de uso lo más realista posible.

3. La secuencia de los contenidos: De acuerdo con los principios que se derivan del aprendizaje significativo, se comienza por los elementos más generales y simples para ir introduciendo, progresivamente, los más detallados y complejos, especialmente importante cuando el alumno va desarrollando su habilidad lingüística en una segunda lengua.

4. La organización social: Explotando adecuadamente los efectos positivos que pueden tener las relaciones entre los alumnos sobre la construcción del conocimiento, especialmente las relaciones de cooperación y de colaboración. Estudios demuestran que los alumnos que interactúan entre sí pueden aprender de manera más significativa.

2.2.3.6 Ventajas y Desventajas del Constructivismo

Desventaja: en una situación donde la conformidad es esencial, el pensamiento divergente y la iniciativa podrían ser un problema. Además, el maestro que no sepa cómo utilizar la enseñanza dirigida y monitoreada adecuadamente puede caer en la subjetividad y no alcanzar sus objetivos de enseñanza por dejarles toda la carga a sus alumnos. Si bien es cierto que el constructivismo se centra en el aprendizaje en cuanto al alumno, el maestro funge como un facilitador de actividades enriquecedoras y de conocimiento dirigido.

Ventaja: como el que aprende es capaz de interpretar múltiples realidades, está mejor preparado para enfrentar situaciones de la vida real. Si un aprendiz puede resolver problemas, estará mejor preparado para aplicar sus conocimientos a situaciones nuevas y cambiantes. Se fomenta el análisis, la interacción social, el aprendizaje autónomo que enriquecen favorablemente la formación del alumno y lo hace un individuo más crítico y analítico frente a diferentes circunstancias. Este tipo de formación ayuda al alumno en todas las situaciones a las que se enfrenta, ya sea en el contexto escolar, como también en el profesional a futuro.

2.2.3.7 Ventajas y Desventajas del Aprendizaje Significativo

Ventaja: en la aplicación del aprendizaje significativo las grandes ventajas como se mencionó anteriormente tienen que ver con la retención más duradera de la información por parte de los alumnos; su proceso facilita la adquisición de nuevos conocimientos, tomando además de los ya aprendidos para crear una estructura cognitiva más clara. El aprendizaje es activo, personal ya que el estudiante le da el significado de acuerdo con sus recursos cognitivos.

Desventaja: requiere mayor preparación para la organización de actividades por parte del maestro. El maestro debe de conocer los perfiles de aprendizaje que tienen sus alumnos para que en base a ellos, pueda planificar sus clases, actividades, evaluación y método de enseñanza. Esto puede llegar a representar un desafío para el maestro inexperto y difícilmente se logrará el cometido de aprendizajes significativos importantes en la adquisición de la segunda lengua.

2.2.3.8 Ventajas y Desventajas del Método Gramatical

El relacionar la enseñanza de idiomas con la lingüística no debe tomarse como un camino necesariamente equivocado, ya que la segunda tiene como función precisamente estudiar la naturaleza de la lengua, que, a su vez, constituye el objeto de la docencia. El sesgo se ha dado en la simplificación del hecho lingüístico y en la escasa reflexión sobre la dimensión pedagógica de la enseñanza y del aprendizaje. La tradición no gramatical se justifica con frecuencia

como reacción contra el predominio de los criterios gramaticales y lingüísticos (Sánchez, 2009).

Algunas de las ventajas de este método es el de de adquirir las destrezas comunicativas básicas y el vocabulario necesario. Entender la gramática no solo por sí sola sino como parte de un contexto para que los alumnos puedan identificarla en todos los ámbitos. Bien es cierto, sin embargo, que el aprendizaje está ajustado a las necesidades comunicativas del alumno.

La gramática de una lengua se aprende mejor estudiando explícita y analíticamente, repitiendo las estructuras lingüísticas o determinados sonidos, es posible alcanzar una más adecuada pronunciación del a lengua objeto del aprendizaje. El método gramatical se relaciona con los métodos de traducción *interlineal* de Gouin (1892), donde estas actividades de traducción reforzaban el aprendizaje del idioma.

Desventaja: el método gramatical queda falto de práctica de otras habilidades como las productivas. Es decir, ahora con la incorporación de la tecnología y los recursos electrónicos los enfoques meramente gramaticales se quedan cortos en el desarrollo integral de las habilidades de competencia lingüística. Sobre todo, si el interés se fija en el logro de la corrección gramatical, tal cual se postula en la tradición prescriptivista, no cabe duda de que ello influya de manera decisiva sobre lo que se enseñará a los alumnos. Si, por el contrario, el

énfasis se pone en la capacidad comunicativa, en la fluidez o en la adecuación al entorno del alumno, el componente formal y el gramatical pasarán a un segundo plano.

La marginación del alumno como sujeto que aprende ha sido habitual a lo largo de muchos siglos de enseñanza. La atención se centraba en el profesor y quizá también en el libro de texto. Sin embargo, el profesor es sólo uno de los elementos del proceso que discurre en el aula; el otro gran protagonista es el alumno. Incluso más: toda la razón de ser del proceso docente reside en el alumno, no en el profesor. De acuerdo con este enfoque, quien debe recibir atención prioritaria ha de ser el discente. Porque en definitiva el objetivo último es lograr que el alumno aprenda.

“El profesor nace, no se hace”: éste es uno de los dichos más populares en relación con la figura del docente. En él se contiene una gran verdad: que el profesor debe tener cualidades innatas para ser un buen profesional. En realidad, el dicho puede aplicarse a todas las profesiones y destrezas. Pero también es preciso reconocer que se trata de una verdad a medias: un profesor con cualidades innatas para esta función mejorará notablemente su trabajo si encauza sus cualidades de manera ordenada, coherente y sistemática, y esto se logra mediante un entrenamiento y formación adecuados.

2.3 IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES

Una parte fundamental en la conceptualización del objeto de estudio en una investigación, es precisamente la construcción del significado de términos o expresiones que en el lenguaje común son utilizados de múltiples maneras en una gran variedad de contextos.

En este apartado de forma ordenada se citará cada una de las categorías teóricas conceptuales en la que se basa la presente investigación, con la finalidad de guiar y desarrollar cada una de las mismas. Primeramente se definirá la motivación, y en un segundo momento el de aprendizaje significativo.

De acuerdo con muchos psicólogos, entre ellos Reeve (1997), la motivación se define como “aquello que da energía y dirección a la conducta. La energía implica que tiene fortaleza: que es relativamente fuerte, intenso y persistente. La dirección significa que el comportamiento posee un propósito: que está encaminado hacia el logro de una meta en particular” (p. 5). Ubicando el contexto escolar Díaz-Barriga (2002), dice que motivación significa proporcionar o fomentar los motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender.

El motivo es un término general que identifica necesidades, cogniciones y emociones. Las necesidades son condiciones dentro del individuo que resultan esenciales para la preservación de la vida y la nutrición del crecimiento y bienestar

(ídem, p.15). Los motivos intrínsecos se relacionan con las necesidades que provienen del interior, cualquier necesidad o fuerza para logro de objetivos o metas. Por el contrario, los motivos extrínsecos, son incentivos y consecuencias ambientales que proporcionan energía y dirección a la conducta.

La conducta se define como una modificación mutua entre el individuo y su entorno social, así como una modificación de su mundo interno. Este cambio es una necesidad del hombre y es resultado del aprendizaje.

Tal como lo menciona Coleman (1998), el aprendizaje “es un proceso mediante el cual el sujeto incorpora o modifica una experiencia a su presente conocimiento o destreza” (p.134).

El logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y esfuerzo necesarios, a fin de utilizar los conocimientos previos para construir un nuevo aprendizaje. La construcción sobre aprendizajes previos e incorporar los nuevos es lo que se conoce como constructivismo.

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento o conducta, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va

produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Persona, de acuerdo con el diccionario filosófico de García Sierra (1989) dice que en nuestra cultura, se opone a cosa y a animal, aunque de distinto modo. En cuanto opuesto a cosas y a animales el término persona se aproxima al término hombre. Sin embargo no se superpone con él:

(1º) Porque existen, entre las creencias de nuestra cultura, y sobre todo en el lenguaje, personas no humanas (personas divinas: Padre, Hijo y Espíritu Santo; personas angélicas o diabólicas; o incluso las extraterrestres).

(2º) Porque hay seres o cosas que son humanos, pero no son personales (por ejemplo el «hombre de Neanderthal» –nadie dice: «la persona de Neanderthal»– o bien una máquina, un mueble.

El término “persona humana” añade algo no sólo a persona sino también a humano. El hombre recibe una determinación importante cuando se le considera como persona así como la persona recibe una determinación no menos importante cuando se la considera como humana. Por tanto, no es lo mismo hombre que

persona, como tampoco es lo mismo hombre que ciudadano. “Hombre” es un término más genérico o indeterminado, que linda con el “mundo zoológico” (decimos hombre de las cavernas pero sería ridículo decir persona de las cavernas); “persona” es un término más específico que tiene que ver con el mundo civilizado o, si se prefiere, con la constelación de los valores morales, éticos o jurídicos propios de este mundo.

2.4 SUJETOS INTERVINIENTES

Para este trabajo de investigación, se toman en cuenta dos sujetos intervinientes: los alumnos que son a quienes se dirige la motivación, y el docente que es quien dirige la motivación.

2.4.1 *Los alumnos*

Las características físicas de los alumnos abarcarán a jóvenes entre los 17 y 25 años que sean estudiantes de pregrado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, cursando el segundo nivel en el Programa de Fomento al Segundo Idioma. De acuerdo con el Marco de Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas (2005), los alumnos en el segundo nivel equivalen al A2 que son alumnos que utilizan algunas estructuras sencillas del inglés correctamente, pero siguen cometiendo errores básicos sistemáticamente; comprenden textos sencillos y utilizan vocabulario de uso habitual.

Socialmente son alumnos que denotan interdependencia positiva, que demuestran capacidad para realizar trabajo en equipo, cooperativismo, física y mentalmente activos, ellos se consideran que han cubierto las dos primeras necesidades mencionadas por Maslow, ya que la mayoría cuenta con recursos económicos para estudiar.

Físicamente los alumnos considerados para este trabajo, se consideran sanos, de mente activa y saludable. Aun cuando existe diversidad en sus contextos sociales o económicos, una vez involucrados en el aprendizaje, trabajan en un ambiente de cooperación y respeto.

2.4.1.1 Psicológico

El aspecto psicológico del alumno se basa en la teoría constructivista del desarrollo del conocimiento del individuo, desde su infancia hasta su adolescencia.

La fundamentación que se tomó en cuenta es desde el punto de vista del constructivismo. A partir de Piaget que describe, las etapas de la siguiente manera: los niños menores de seis o siete años no pueden distinguir el “yo” del “otro”, por lo cual, considera difusa la frontera entre los fenómenos psicológicos y los acontecimiento externos. De esta forma, consideraba que el egocentrismo ontológico que emana de ellas es la causa del egocentrismo lógico que también

observaba en los juicios y el razonamiento infantil. pero estudios recientes, indican que los niños cuentan desde temprana edad, con importantes competencias interpersonales que les permiten atribuir progresivamente a otros, intenciones, metas, deseos y creencias.

Edad Estadio

0-2 Sensoriomotor

2-7 Intuitivo o preoperacional

7-11 Operaciones Concretas

11-16 Operaciones Formales

Sprinthall, (1996)

Como se muestra en la tabla anterior, las operaciones de transformación del objeto van variando con la edad, dando lugar a una sucesión de estructuras cognitivas o etapas que permiten una construcción de los objetos de conocimiento cada vez más compleja. En efecto, Piaget e Inhelder, distinguen entre las reglas de construcción y transformación del objeto de conocimiento y la representación del objeto tal como aparece delante de nuestra vista. Numerosos estudios demuestran que las etapas no son tan universales como cabría esperarse, por lo que se estima que el pensamiento lógico formal que debería ser alcanzado durante la adolescencia es prácticamente inexistente en tales grupos, el vacío de reglas operatorias, parece cubrirse con procedimientos intuitivos basados en el conocimiento previo de los sujetos. En síntesis, en los modelos neo-piagetianos es

descartada la posibilidad de una estructura general para todos los dominios de conocimiento.

En el aprendizaje de segundas lenguas los alumnos muestran tener la capacidad de realizar operaciones lógicas de estructuras y secuencia de vocabulario nuevo, además lo contextualizan al realizar ejercicios aplicables a su vida personal situaciones cotidianas. Según Delgadillo (2003), la adquisición del lenguaje es uno de los procesos más significativos que realiza el ser humano.

2.4.1.2 Pedagógico

Toda institución de educación que pretenda la formación de estudiantes que contribuyan al desarrollo y progreso sociales, que busque entre otras cosas, hacer y ser de ellos ciudadanos libres, responsables, activos y comprometidos con el quehacer cultural, político, económico y social.

Cada institución, tras un análisis exhaustivo de las principales corrientes pedagógicas y didácticas, debe asumir una postura crítica que le sirva de guía para orientar las experiencias de aprendizaje que habrán de generarse en el proceso formativo y que reorganice sus acciones de tal manera que le permita cumplir satisfactoriamente su cometido.

Así, es de suma importancia exponer algunos principios pedagógicos que propone el constructivismo como una alternativa apropiada para la formación del alumno ya que éste método hace hincapié en la construcción de conocimientos contextualizados y significativos.

La didáctica de la UAA se basa en en una novedosa concepción social, activa, dinámica que construye conocimientos, cuyo propósito final es la de elevar la calidad académica.

2.4.1.3 Social

De acuerdo con Emilio Durkheim (1858-1917) dice que el punto de partida de una sociedad parte de un individuo. Que el fenómeno social es producto de la conciencia colectiva. Este autor menciona que un sujeto educado es un sujeto socializado. La educación entonces se basa en la socialización del individuo y argumenta que la escuela debe de imponer al niño la forma de ver, de sentir y del obrar a las que no ha llegado en forma espontánea, entonces la escuela ayuda a la formación del individuo por medio del hecho social.

2.4.2 Los maestros

De acuerdo con Hall (1977), “los maestros no solo deben de saber mucho para poder enseñar bien, sino tener la aptitud y habilidad necesarias; ser de costumbres puras, y su principal cuidado el de no decir ni hacer cosa que traiga mal ejemplo a los oyentes o los induzca a imitar lo que carezca de justificación. Ha de ser todo maestro persona “buena” y “amante de las letras”; por esta condición enseñará con gusto para cumplir su misión”. (p. 213).

La vida como tal constituye una oportunidad para que el hombre pueda desarrollarse en todas sus potencialidades y logre su felicidad. Es a través de esta que el hombre se ve relacionado con otras personas y por medio de la socialización se integra y logra sus fines propios. La educación es sin duda el medio más próximo para el desarrollo de estas facultades y solo por medio de ella, es que se puede obtener el fin pleno que es la felicidad.

Es importante mencionar que los valores, el comportamiento, las funciones y papeles y los procesos en los que se ve envuelto el individuo, constituyen una institución. Desde la primaria (familia) hasta los diferentes escenarios en los que interactúa (escuela, trabajo, etc.). Podemos afirmar que la institución ha nacido como una respuesta inteligente del hombre frente al reto de sustentar sus necesidades.

La Universidad Autónoma de Aguascalientes como institución fomentadora y educativa, del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, es en donde los maestros pertenecen al grupo académico de Fomento al Segundo Idioma en la UAA. Actualmente se cuenta con 45 profesores quienes cuentan con la siguiente formación académica:

- Postgrado con especialidad en Enseñanza del Inglés ó Segundas Lenguas.
- Estudios de licenciatura.
- Algún tipo de certificación reconocida en la enseñanza de inglés.

Este grupo de docentes cumple con las características de sociabilidad y ética docente que exige la UAA. Se encuentran aptos de sus facultades mentales y sus capacidades, sociales y psicológicas establecidas por la sociedad. Las edades de los mismos oscilan entre los 24 y 45 años y cuentan con más de un año impartiendo la materia.

2.5 NORMATIVA

Para hacer la fundamentación legal de este trabajo, se basará en el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en el, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Como se ha mencionado anteriormente estas facultades del ser humano solo se desarrollan por medio de la educación. De manera particular, el docente de la Institución ha de subrayar como denominador común el amor a la libertad personal y simultáneo aprecio por el sentido de responsabilidad, que tanto aportan a la maduración y desarrollo de la personalidad.

Ley General de Educación menciona en la sección 2.- De los planes y programas de estudio: ARTICULO 47.- Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio. En los planes de estudio deberán establecerse:

I.- Los propósitos de formación general y, en su caso, de adquisición de las habilidades y las destrezas que correspondan a cada nivel educativo;

II.- Los contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el educando deba acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo;

III.- Las secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje que constituyen un nivel educativo, y

IV.- Los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación para verificar que el educando cumple con los propósitos de cada nivel educativo.

En los programas de estudio deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir sugerencia sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos. ARTÍCULO 49.- El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas.

Según el ideario de la UAA, la docencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes busca realizarse de manera creativa, utilizando medios y enfoques variados y de vanguardia con grupos de diversos tamaños. Si este objetivo de innovación se cumpliera, se empezaría a observar cambio en las actitudes de los estudiantes, estarían más motivados para aprender un segundo idioma.

2.6 ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Se considera para este trabajo la experiencia como antecedente para buscar alternativas de solución cuyo fin sea el de incentivar a los alumnos del programa de Fomento al Segundo Idioma nivel dos a continuar hasta terminar sus estudios en la búsqueda de lograr el objetivo de aprender, utilizar, y reforzar el idioma inglés.

Una alternativa sería la de fomentar un evento institucional en el cual los alumnos de inglés puedan mostrar los conocimientos adquiridos durante su semestre, puede ser desde un evento cultural, ya sea una feria o festival de inglés, en el cual exhibirían los conocimientos y dominio del inglés. Esto podría ser representado a través de una obra, una canción o un baile. Habría jueces que destacarían a aquellos cuyo esfuerzo se viera reflejado en su participación y demostración.

La viabilidad de esta alternativa es un tanto difícil puesto que existen más de 2000 alumnos inscritos en el programa de Fomento al Segundo Idioma. Debido a este número y al hecho de que cada maestro tendría que ser responsable por sus grupos (por lo menos 2 o tres por maestro), resultaría una tarea bastante complicada.

Otra forma para ayudar a que los alumnos se sientan motivados hacia el aprendizaje del inglés, sería la de tener intercambios de verano con universidades en los Estados Unidos en las que por el mismo costo de colegiatura, los estudiantes pudieran tomar un bimestre de verano y que este se les tomara en cuenta para acreditación. No solo les ayudaría en cuestión de práctica, sino además, experimentarían el contexto social de la universidad en un país extranjero y se beneficiarían de esta experiencia, tanto en lo social, lo educativo y lo moral. Esta opción estaría disponible solo para los alumnos destacados y que se hubieran esforzado por alcanzar los niveles más altos del idioma.

Aún cuando en principio esta podría ser una opción viable, existen varios aspectos a considerar como desventajas, primero, el costo de vivienda y alimentos, que difiere enormemente de un país a otro. Segundo, el trámite de visa y traslado representaría un gasto importante que la universidad no cubriría.

Otra opción, es la de establecer un programa de observación y seguimiento en el que los maestros se observarían y retroalimentarían mutuamente para ayudarse entre sí y buscar nuevas formas de enseñanza. No solo aprenderían de los más expertos, sino además, los de más antigüedad serían inyectados con el ánimo y deseos de mejorar de los novatos. Este hecho de monitorear a otros, ayudaría a establecer cuáles de las técnicas aplicadas son de mayor resultado para que se implementen a nivel general en todos los grupos de inglés.

Está opción es viable, representa bajo costo a la institución, la única desventaja es el tiempo empleado para las observaciones. ¿Se le pagaría al maestro? Generalmente un maestro trata de llenar su horario ya sea con una o más instituciones. El hecho de observar, retroalimentar y proponer podrían representar una carga que quizá muy pocos estarían dispuestos a asumir.

Por último, se sugiere que debido a que algunos de los maestros que imparten la materia de inglés carecen de antecedentes formativos pedagógicos, se organice un curso de actualización docente que provea de fundamentos teóricos y prácticos en las siguientes áreas: primera, área pedagógica; en ésta los maestros recibirían técnicas y métodos de enseñanza y aprendizaje, al igual que instrumentación didáctica. Segunda: área formativa, en la cual se instruiría sobre formas y técnicas para capturar y dirigir la motivación hacia el aprendizaje. Por último, un área que se enfocara a la evaluación de aprendizajes, tanto para crear instrumentos de medición, como para saber valorar cada una de las actividades de los alumnos.

La idea es que los maestros que llevan años en la institución y que carecen de estas herramientas o no se han actualizado, puedan enriquecer sus clases de manera significativa. Además, que los maestros nuevos empiecen provistos de todas las herramientas y con una mejor perspectiva hacia la enseñanza; siendo creadores de modelos innovadores y motivantes para los alumnos.

La ventaja sería que la institución contaría con un mejor cuerpo docente; que se reduciría la deserción de alumnos en el programa; que sería un aliciente para el maestro y por último si aquellos que terminarán el diplomado recibieran puntos que les ayudarán a incrementar su salario, sería aún mucho mejor para que los motive a seguirse superando. Esta última alternativa es la se implementará más adelante en este trabajo. Con esto, se busca lograr el beneficio del alumno, del maestro y de la institución en un ganar-ganar hacia una mejor productividad.

Biblioteca UP Bonaterra

Capítulo III: Metodología de la Investigación

3.1 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y DETERMINACIÓN DE VARIABLES

3.2 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.3 TRABAJO DE CAMPO

3.4 RESULTADOS

Biblioteca UP Bonaterra

3.1 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS Y DETERMINACIÓN DE VARIABLES

Una vez definidos los objetivos y preguntas de una investigación, se puede establecer una o varias hipótesis con respecto a la misma. De acuerdo con Hernández (1998), la hipótesis propone tentativamente las respuestas a las preguntas de investigación. Las hipótesis indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones.

Dentro de la investigación científica, las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados. Según Hernández (1998), una variable se puede definir como “una propiedad que se puede variar y cuya variación es susceptible a medirse” (p. 74).

Las hipótesis pueden ser más o menos generales o específicas, e involucran dos o más variables, pero en cualquier caso son sólo proposiciones sujetas a comprobación empírica, a verificación en la realidad. Este trabajo pretende comprobar algo en base a la relación entre sí de sus variables: motivación y aprendizaje.

Existen diferentes formas de clasificar las hipótesis, Hernández sugiere las siguientes:

1. Hipótesis de investigación.
2. Hipótesis nulas.
3. Hipótesis alternativas.
4. Hipótesis estadísticas.

Dentro de las hipótesis de investigación encontramos las siguientes:

1. Las hipótesis descriptivas del valor de las variables que se va a observar en un contexto o en la manifestación de otra variable. Las hipótesis de este tipo se utilizan en estudios descriptivos y no es sencillo hacer estimaciones con cierta precisión con respecto al comportamiento humano.
2. Hipótesis correlacionales: especifican establece relaciones entre dos o más variables, ejemplo: la inteligencia está relacionada con la memoria. Estas hipótesis no solo establecen si las variables se relacionan entre sí, sino además cómo están relacionadas.
3. Hipótesis de la diferencia entre grupos. Se establecen con el fin de comparar grupos. Estas hipótesis de diferencia pueden formar parte de los estudios correlacionales, si únicamente establecen que hay diferencia, ahora si explican el porqué de las diferencias entonces son hipótesis de estudios explicativos.

4. Hipótesis que establecen relaciones de causalidad. Este tipo de hipótesis no solamente afirman las relaciones entre dos variables y cómo se dan dichas relaciones, sino que además proponen un “sentido de entendimiento” de ellas. Este sentido puede ser más o menos completo, dependiendo del número de variables que se incluyan, por todas estas hipótesis, establecen relaciones de causa – efecto. (ídem, pp.80-89).

Correlación y causalidad son conceptos asociados pero distintos, dos variables pueden estar correlacionadas sin que ello necesariamente implique que una será causa de la otra. Para poder establecer causalidad antes debe haberse demostrado correlación, pero además la causa debe ocurrir antes que el efecto. Habiendo establecido los tipos de hipótesis, la presente investigación propone las de tipo causal en las que una variable (motivación) influye en o causa (aprendizaje significativo).

3.1.1 Hipótesis

El maestro que utiliza estrategias de enseñanza motivantes en sus alumnos durante la clase logra que ellos obtengan un aprendizaje más significativo y permanente en los alumnos del programa Fomento al Segundo Idioma en la UAA.

3.1.2 Determinación de Variables

Como se mencionó anteriormente, *una variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse*. La variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto a la variable. Por ejemplo, la *inteligencia*, las personas pueden clasificarse de acuerdo a su inteligencia, no todas las personas poseen el mismo nivel de inteligencia, varían en ello. Otras variables pueden ser la productividad de un determinado tipo de semilla, la rapidez con que se ofrece un servicio, la eficiencia de un procedimiento de construcción, la efectividad de una vacuna, etc. Las variables adquieren valor para la investigación cuando pueden ser relacionadas unas con otras (formar parte de una hipótesis o teoría). En este caso Hernández les denomina “constructor o construcciones hipotéticas”. (p.75)

Existen dos tipos dependientes e independientes, en esta investigación las variables serían las siguientes:

3.1.2.1 Motivación (variable independiente)

Para poder medir y establecer los parámetros de esta variable, se seleccionaron diferentes reactivos de tests establecidos que se han realizado para poder medir el nivel de motivación en los alumnos. Esto lo que pretende medir son el grado de motivación extrínseca que reciben los alumnos de parte del maestro.

Para lograrlo los diferentes ítems se clasifican en dos categorías: los que se relacionan con los atributos pedagógicos (estructura de clase, técnicas y métodos de enseñanza), y las actitudinales, como por ejemplo, el uso de refuerzos positivos, valoración del esfuerzo, empatía, etc.

3.1.2.2 *Aprendizaje Significativo (variable independiente)*

Para medir la segunda variable: el aprendizaje significativo en la materia de inglés nivel 2 (variable dependiente), se tomó en cuenta las contribuciones mencionadas anteriormente por Mc Combs (1998), además de esto, se utilizó la Taxonomía de Bloom (1971), como punto de referencia para escoger adecuadamente los ítems. Recordemos que la UAA al igual que otras universidades a nivel superior basa sus programas de estudio en esta herramienta.

La tabla que se presenta a continuación establece los aspectos a considerar en relación a la valoración las variables de acuerdo al enfoque del presente estudio:

3.1.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
MOTIVACIÓN	EXTRÍNSECA (por parte del maestro)	<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de recompensa • Valoración del aprendizaje por parte de los alumnos y sanción a alumnos • Interacción con los alumnos • Mensajes de retroalimentación • Claridad de organización de clase • Expectativas y representaciones • Respeta y fomenta la participación • Comienza y termina la clase a tiempo • Muestra seguridad al enseñar <p>Pedagógicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del rendimiento • Correspondencia de la evaluación con los objetivos del curso • Explicación clara de los conceptos y tareas a realizar • Presentación de información nueva • Crea un ambiente motivante para el aprendizaje • Utiliza variedad de dinámicas de grupo • Utiliza otros materiales de apoyo • Claridad en el desarrollo de los contenidos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EXCELENTE 2. MUY BUENO 3. BUENO 4. REGULAR 5. MALO 6. MUY MALO 7. PÉSIMO
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	COGNITIVO CAPACIDAD O HABILIDAD PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Capta el significado de nuevos contextos -Traslada el conocimiento aprendido a nuevos contextos -Utiliza datos y hace uso de la información en situaciones nuevas -Soluciona problemas usando habilidades o conocimientos -Clasifica el nuevo vocabulario -Llega a tiempo a clase -Cumple con las tareas asignadas -Ve la tarea a realizar como un desafío abordable -Participa activamente -Busca la aprobación externa -Estudia e investiga en casa -Expresa sus puntos de vista con claridad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. EXCELENTE 2. MUY BUENO 3. BUENO 4. REGULAR 5. MALO 6. MUY MALO 7. PÉSIMO

3.2 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Cuando se ha seleccionado el tipo de estudio a realizar y que se han definido las hipótesis, se ha de encontrar la manera práctica y eficaz de responder a las preguntas de la investigación. Según Kelinger (1979), en el estudio del comportamiento humano disponemos de distintas clases de diseño o estrategias para poder investigar, si el diseño está bien concebido, el producto final del estudio (sus resultados) tendrá mayores posibilidades de ser válido.

Existen dos tipos de investigación *experimental* y *no experimental* la primera puede dividirse de acuerdo con las categorías de Campbell y Stanley (1966) en:

Experimento “puro”	Preexperimento	Cuasiexperimento
Diseño específico	Diseño específico	Diseño específico

La experimental, se clasifica de la siguiente manera:

Transeccional	correlacional/casual	Longitudinal
Descriptivo uno o más grupos	Uno o más grupos.	De tendencia o trend, De evolución de grupo o cohort. Panel

(Hernández, 1998)

Hernández clasifica los tipos de investigación de la siguiente manera:

ESTUDIO	HIPÓTESIS	DISEÑO
Exploratorio	No se establecen, solo se formulan conjeturas iniciales	-Transeccional descriptivo -Preexperimental
Descriptivo	Descriptiva	-preexperimental -transeccional descriptiva
Correlacional	Diferencia de grupos sin atribuir causalidad	-cuasiexperimental -Transeccional correlacional -longitudinal
	Correlacional	-cuasiexperimental -Transeccional correlacional -longitudinal
Explicativo	Diferencia de grupos atribuyendo causalidad	-experimental -cuasiexperimental longitudinal y transeccional causal (cuando hay bases para inferir causalidad, un mínimo de control y análisis estadísticos apropiados para analizar relaciones causales)
	Causales	--experimental -cuasiexperimental longitudinal y transeccional causal (cuando hay bases para inferir causalidad, un mínimo de control y análisis estadísticos apropiados para analizar relaciones causales)

Hernández, (1998)

Este estudio es de tipo no experimental, en la investigación no experimental, no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador.

Los estudios descriptivos se manifiesta cómo es, cómo se dan determinados fenómenos. “los estudios descriptivos se buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Hernández, 1998 p. 60).

Se ha determinado en base a lo anterior descrito, que este estudio es de tipo no experimental, sino que es descriptivo, correlacional y explicativo.

3.3 TRABAJO DE CAMPO

Una población cuenta con características propias que la definen como única. Una población comprende la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación.

La muestra es determinada como un subgrupo de la población (Sudman, 1976). Para seleccionar la muestra deben delimitarse características de la población. Lo primero es definir la unidad de análisis, depende de precisar claramente el problema a investigar y los objetivos de la investigación, estas acciones nos llevarán al siguiente paso, que es delimitar una población.

La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz, 1974). Es preferible establecer claramente las

características de la población, a fin de delimitar cuáles serán los parámetros muestrales.

Las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, lugar y tiempo.

a) Población y muestra

Para la muestra se tomará el 100 % de los alumnos que cursan el nivel dos del programa de Fomento al Segundo Idioma del semestre Agosto – Diciembre de 2007 de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Los alumnos participantes fluyen entre los 17 y los 25 años, provienen de doce grupos en total.

Segundo Nivel	MUJERES	HOMBRES	TOTAL/ GRUPO	POBLACIÓN TOTAL entrevistada
Grupo A	7	6	13	12
Grupo B	8	7	15	14
Grupo H	3	9	12	10
Grupo K	6	9	15	13
Grupo L	5	9	14	13
Grupo M	8	11	19	16
Grupo N	9	7	16	11
Grupo P	6	9	15	14

Total de alumnos entrevistados: 86

La muestra del personal docente consiste en ocho maestros que imparten la materia de inglés nivel dos del programa Fomento al Segundo Idioma y que se encuentran representados en la siguiente tabla.

Mujeres	Hombres	Edad	Años en la docencia	Total Grupo	Población Total
6	2	22-35	Menos de 5	8	8

b) Instrumento

Para este estudio se ha elaborado un cuestionario (véase anexo 1), que consta de dos partes: una en cuanto al maestro, la cual nos proporcionará información del papel del profesor como fomentador de la motivación para aprender en sus alumnos; y otra en cuanto al alumno como un mero indicador de la motivación intrínseca con la que cuentan. Todo esto para realizar referencias cruzadas para un análisis de la información más a detalle. El contenido de las preguntas es variado ya que se fundamentó en la taxonomía antes mencionada. Se utilizan además otras preguntas con respecto a la edad, sexo, grado de estudios, etc. ya que de acuerdo con el constructivismo, el contexto social es un factor a considerar en el estudio.

En el cuestionario de los alumnos (véase anexo 2), proporciona información en cuanto al maestro y en cuanto al alumno, esto para determinar la relación de

uno y otro. De acuerdo con la información anterior las características de uno y otro, lo más viable es considerar dentro del cuestionario las preguntas cerradas con opción múltiple, ya que esta modalidad presenta al examinado una pregunta y un conjunto de alternativas mutuamente relacionadas con lo que el investigador desea conocer.

c) Aplicación del instrumento y/o recolección de datos

Instrumento para profesores (ver anexo 1)

Participaron un total de 8 profesores que imparten el nivel 2 del programa de Fomento al Segundo Idioma de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En dicho instrumento se dividieron los 20 reactivos, los primeros dos tienen que ver con el antecedente académico de los maestros. Lo que se pretende con ésta información es conocer hasta qué grado influye la formación docente en la motivación que reciben los alumnos y en su aprendizaje significativo. Los primeros 7 reactivos informan sobre la efectividad en el desempeño de las técnicas de enseñanza; los siguientes 6 sobre características actitudinales las que se consideran importantes para fomentar el interés y la motivación de los alumnos. Por último, existen 5 reactivos que tienen que ver con el desempeño de los alumnos, esto para medir si están o manifiestan estar motivados hacia la materia.

Para la aplicación del instrumento se utilizaron escalas numéricas que median las variables por medio de los números 1,2,3,4,5 que representaban frecuencia: 1.siempre, 2.casi siempre, 3.algunas veces, 4.casi nunca y 5.nunca.

d) Procesamiento de información

Por importante que parezca este tema, se han dedicado pocas investigaciones a la observación sistemática directa o indirecta de los profesores y la enseñanza universitaria. Dentro de la escala anterior el interés se enfoca con la capacidad en general para la práctica docente. Se escogieron estas dimensiones en las variables para determinar si existe relación entre la aptitud y la formación docente.

Puede cuestionarse que este trabajo y otros parecidos sean verdaderos estudios de observación, pero no podemos negar que en ellos no se dé la observación, así sea en forma muy diferente porque es evocada e indirecta, ya que se le pide a un alumno que recuerde y clasifique conductas que quizá no haya reparado. Sin embargo, estudios han demostrado que con este modo de observación se consiguen resultados fidedignos en la evaluación de profesores y de cursos.

Dentro de los reactivos los primeros dos son:

1. ¿Cuenta con título universitario?

2. ¿Su título es en enseñanza del inglés?

De los ocho maestros entrevistados 8 contaban con título universitario pero solo 3 eran de enseñanza en el inglés. Interesantemente, los reactivos que tenían que ver con el desempeño docente como lo son:

3. ¿Con qué frecuencia considera que capta la atención hacia los objetivos de

la clase?

4. ¿Las clases permiten la interacción grupal?
5. ¿Explica claramente los objetivos en cada actividad?
6. ¿Utiliza materiales didácticos atractivos?
7. ¿Hace preguntas que promueven la participación?
8. ¿Retroalimenta después de una actividad o examen?

Mostraron que los maestros que no contaban con un título en enseñanza, tuvieron puntuación más baja en estos aspectos que aquellos que si tenían la formación docente. El resultado de habilidades docentes (véase tabla1) mostró lo siguiente:

- Aquellos que habían estudiado la licenciatura en otra área, tenían más dificultades para utilizar material didáctico atractivo; utilizar gran variedad de actividades; captar la atención del grupo; retroalimentar.

- Se autoevaluaron muy positivamente
- En la mayoría de las preguntas los maestros se calificaron que cumplían SIEMPRE o CASI SIEMPRE, esto es interesante y a la vez preocupante debido a que como maestros, se debe tener conciencia de la mejora continua, aquel que está conforme con su desempeño y que cree que no necesita mejora, difícilmente podrá superarse y desarrollar mejores u otras habilidades.
- Los que no contaban con un título en docencia, aún así se calificaron alto, sin pretender denotar oportunidades de mejora.

La siguiente categoría calificaba aspectos más interactivos y de la amabilidad (tabla 2). Además aún cuando fuese sencillo, sus variables median la conducta lo cual era uno de los enfoques de este trabajo. En esta escala los profesores se autoevaluaron a fin de calificar su conducta. Los resultados de esta autoevaluación muestran cierto optimismo ya que la mayoría realizó calificaciones muy positivas. Estos resultados se compararán con los de los alumnos para crear un análisis más sustentable.

La tabla 3 se refiere a la percepción que los maestros tenían de sus alumnos, últimos 5 reactivos del instrumento. Así ellos tenían oportunidad de generar observaciones solo para tener una percepción más equitativa de unos y otros. Los reactivos eran:

¿Con qué frecuencia demuestran los alumnos interés por aprender?

¿Se muestran accesibles cuando se les pide interactuar con sus compañeros?

¿Participan activamente en todas las actividades?

¿Cumplen con la tarea?

¿Asisten puntual y regularmente a clases?

El resultado de los maestros en cuanto al aprendizaje de sus alumnos arrojó la siguiente información:

- La mayoría estuvo de acuerdo en que los reactivos con más baja calificación fueron los relacionados con la asistencia y puntualidad a las clases.
- Los referentes a la tarea

El resultado de la aplicación del instrumento de los alumnos aparece a continuación primero con la escala relacionada con el desempeño docente en las que cada reactivo se muestra a detalle.

En las actitudinales ellos calificaron a los maestros dentro de los rangos aceptables (Véase anexo 4). Solo algunos como el de sonreír más a menudo o reforzar con palabras y alicientes puede mejorar.

En los resultados de los alumnos se concluye que los alumnos denotan falta de interés en la materia en aspectos como el cumplimiento de tareas, asistencia, que se traduce como falta de motivación; esto trae como consecuencia falta de un buen aprendizaje, un aprendizaje significativo.

La ventaja de esta aplicación fue la de obtener de manera breve y sencilla algunos aspectos a mejorar en cuanto a la calidad de la enseñanza en los grupos de Inglés del nivel dos en el programa de Fomento al Segundo Idioma. Interesante apreciar que los alumnos a través de distintas actividades realizadas por el maestro, en su mayoría pedagógicas, pueden recibir motivación para un aprendizaje significativo. Por ejemplo, en el instrumento que se aplicó a los docentes se concluyó que y fueron evaluados como deficientes en la enseñanza. Es decir, existe el área de oportunidad que puede ser atendida de manera importante por parte de la universidad al presentar la oportunidad a estos maestros como a muchos otros de distintos niveles de capacitarse y obtener herramientas útiles e indispensables en su práctica.

En el instrumento aplicado a alumnos, éstos hicieron notar que carecían de interés al faltar a clases o al no proporcionar la tarea. Lo cual indica que existe algo en la materia que no les resulta del todo atrayente. Es preciso entonces,

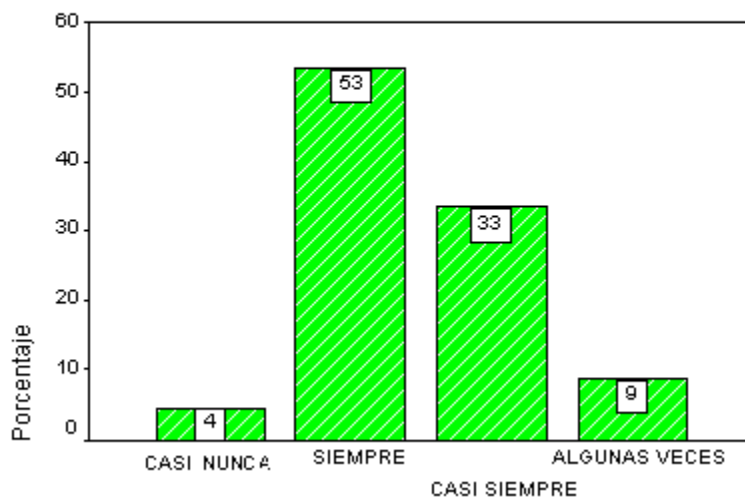
buscar estrategias de enseñanza, de motivación, que ayuden a incrementar el interés de los participantes en el programa.

3.4 RESULTADOS

A continuación se presenta los resultados de las encuestas que se aplicaron a los maestros que imparten la materia de inglés 2 del Programa Fomento al Segundo Idioma:

Tabla 1

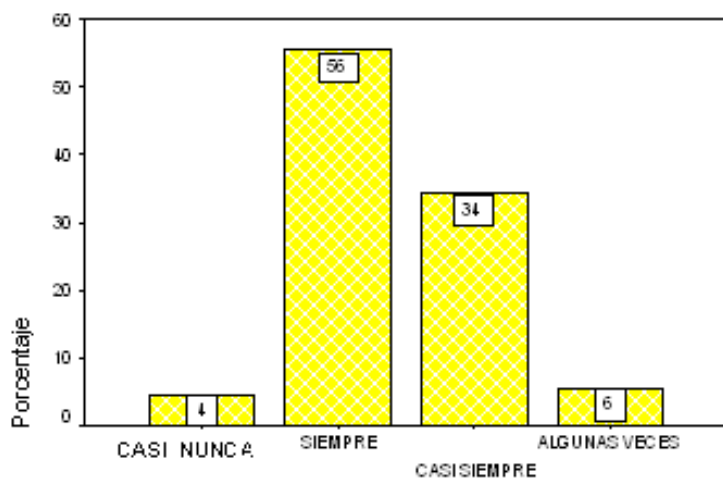
Capta la atención del Grupo



Los ocho maestros entrevistados consideran que captan la atención grupal de sus alumnos siempre o casi siempre durante sus clases.

Tabla 2

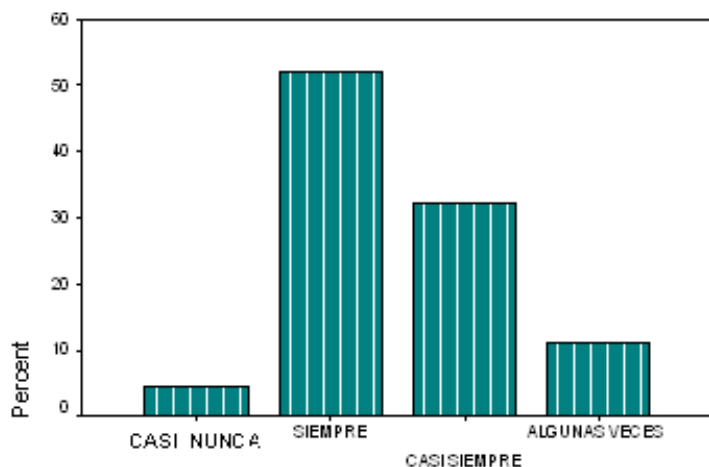
Utiliza dinámicas y variedad en la enseñanza



Los maestros consideran que más de la mitad de las veces que enseñan utilizan variedad en sus métodos y técnicas de enseñanza.

Tabla 3

Utiliza materiales atractivos

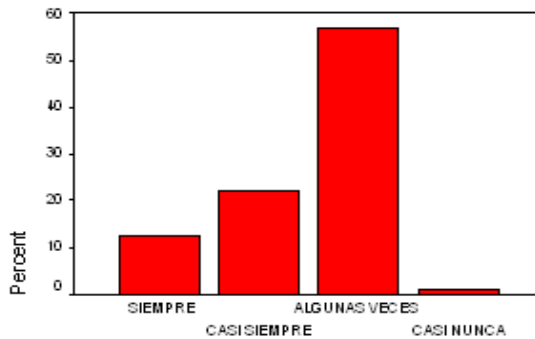


En esta tabla se puede observar que los maestros consideran que utilizan materiales didácticos que resultan atractivos a los alumnos.

A continuación se muestran resultados que se obtuvieron de los alumnos.

Tabla 5

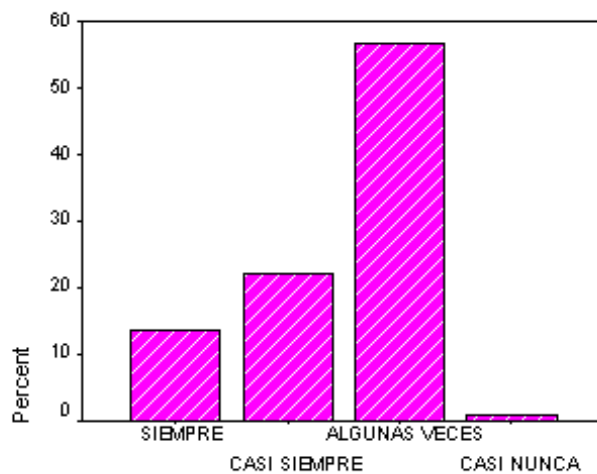
Capta la atención del grupo



La mayoría de los alumnos considera que el maestro capta la atención del grupo algunas veces. Esto difiere en referencia al resultado de los maestros en donde ellos consideran que sí están interesando al alumno en el tema.

Tabla 6

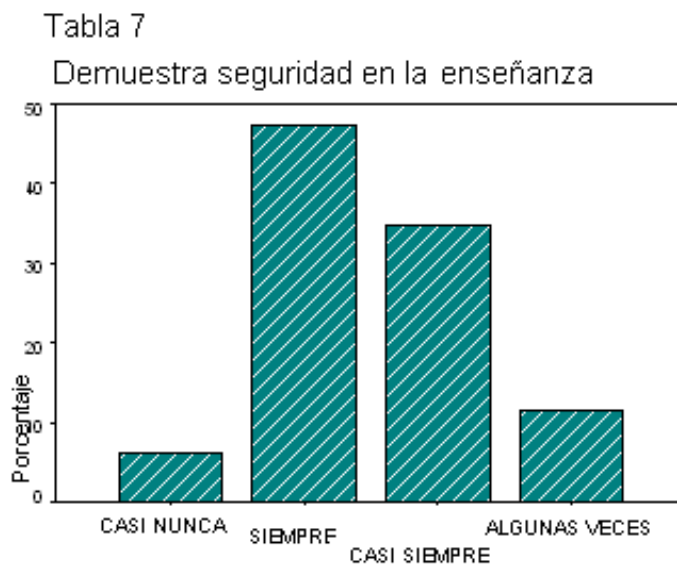
Utiliza materiales atractivos



Los alumnos consideran que solo algunas veces el maestro utiliza materiales atractivos. Los maestros por su parte, establecen lo contrario. Hay que tomar en cuenta que existen diferentes formas de aprender, como los estudiantes que son visuales, otros auditivos e incluso kinestésicos, para ellos,

el maestro debe de variar sus actividades y hacerlas significativas para lograr un verdadero aprendizaje. Sobre todo considerando que son las clases de enseñanza de un segundo idioma las que deben en todo momento resultar interesantes para los alumnos.

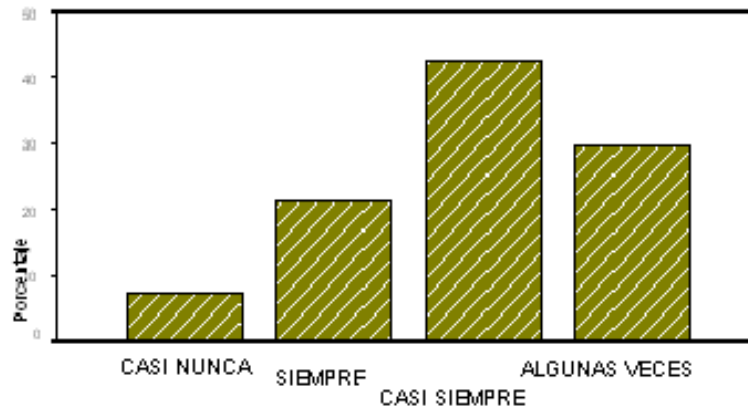
La siguiente gráfica demuestra el tipo de confianza del maestro en sí mismo y en sus habilidades de enseñanza.



En este aspecto los alumnos reconocen que los maestros denotan seguridad a la hora de enseñar y presentar los temas.

Tabla 8

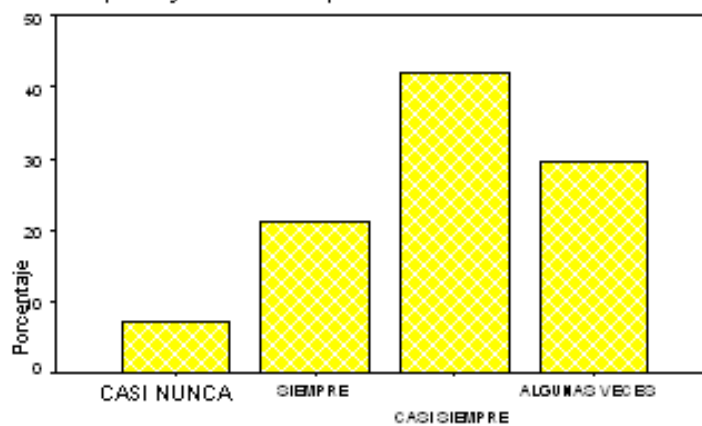
Nos anima a participar



Los alumnos consideran que solamente algunas veces se les anima a participar. Generalmente la mayoría de los maestros fomentan la participación y es uno de los criterios importantes para la evaluación de los alumnos.

Tabla 9

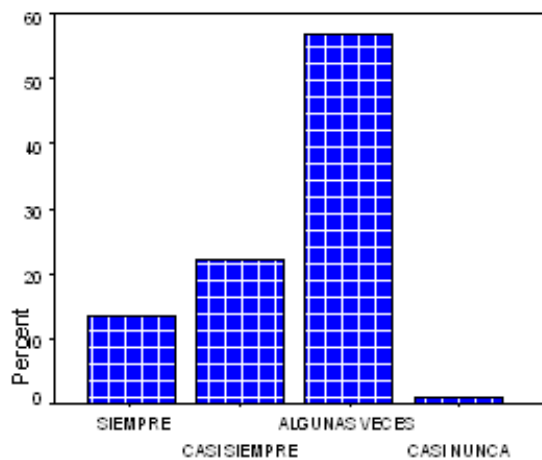
Respeto y escucha opiniones



En esta gráfica podemos observar que existieron algunos que no contestaron, no se sabe si por restarle importancia a la pregunta o simplemente por temor a represalias.

Tabla 10

Crea un ambiente de confianza



La mayoría de los alumnos se sienten con un poco de confianza, tal vez porque su expresión oral en inglés les impide poder expresarse con libertad o el maestro no les brinda la suficiente confianza.

Cualquiera que sean las circunstancias se puede observar en los resultados presentados que los alumnos necesitan de más motivación externa por parte de sus maestros. Aún cuando no podemos negar que existe una motivación interna que nos permite seguir adelante en el proceso de adquisición de una segunda lengua, existen factores externos que pudieran ser más favorables para los aprendientes. Los maestros por su parte, expresaron que se sentían satisfechos con su labor docente. Sin embargo, en el quehacer educativo siempre hay cosas que implementar, nuevas formas que experimentar en la enseñanza y sobretodo, como se ha mencionado a lo largo de esta investigación, la adquisición de una segunda lengua, ya es por sí solo un proceso complejo que necesita de profesionales en el área que brinden apoyo, que motiven a través de diferentes

técnicas y formas para que los alumnos puedan sentir que están progresando y que verdaderamente están logrando un aprendizaje significativo.

Sin duda, la actualización docente es necesaria entre los maestros que imparten la materia. En el área de inglés en donde no existe todavía ningún programa de posgrado o incluso cursos de actualización que puedan brindar las herramientas necesarias a los maestros para ayudarles a crear clases más motivantes y tener alumnos más satisfechos. Es difícil la tarea del profesionalismo académico sobretodo porque existen retos como el de la resistencia al cambio, el entorno educativo, las mismas comunidades sociales como lo son las propias escuelas. Por otro lado, existen aquellos maestros con la mejor disposición a intentar nuevas formas de enseñanza, ellos sin duda, son a los que va dirigida esta propuesta.

Biblioteca UP Bnralora

Capítulo IV: Elementos de una propuesta

4.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.2 INTRODUCCIÓN

4.3 JUSTIFICACIÓN

4.4 OBJETIVOS

4.5 ESTRATEGIAS

4.6 DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

4.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Biblioteca UP Bonaterra

4.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Diplomado en Innovación y Desarrollo de Habilidades Educativas

4.2. INTRODUCCIÓN

Entre más compleja y dinámica llega a ser una sociedad, más trascendental es el papel que en ella desempeña la educación. En una sociedad como la nuestra en donde las competencias, las tecnologías, el desarrollo económico y social del entorno exigen cada vez más de los individuos y de sus organizaciones, la actualización se ha convertido en un valor agregado y necesario de todo individuo y organización. Por ello, la educación integral ahora más que en ningún otro periodo de nuestra historia, debe cumplir su función formadora y llevar al estudiante hacia nuevos niveles de aprendizaje, a desarrollar nuevas competencias, no solo habilidades intelectuales, sino además aquellas que lo ayudan a desertar su potencial y le brinda la confianza necesaria para enfrentar los retos del entorno.

En el sistema educativo y productivo cada día aumenta la afluencia de jóvenes que demandan una buena formación académica, sobre todo en el dominio de una lengua extranjera. La elección del quehacer futuro es una de las decisiones de mayor trascendencia que de debe de tomar el ser humano. En este río de aguas rápidas, los centros universitarios, junto con su personal académico, deben de cumplir con las exigencias formativas esperadas. El tema de la actualización docente ya no es un tema exclusivo para algunos cuantos, sino que forma parte

de un extenso y competente camino que lleva a muchos a enseñar con mejor calidad.

El propósito del Diplomado en Innovación y Desarrollo de Habilidades Educativas es el de proporcionar las herramientas necesarias tanto en el aspecto pedagógico como en el formativo. De esta manera se benefician no solo el maestro que se actualiza en las nuevas estrategias y competencias del proceso enseñanza-aprendizaje, sino también el alumno como recipiente de estas innovaciones.

El interés para desarrollar este diplomado, surge de la necesidad que manifestaron los estudiantes del nivel dos del programa Fomento al Segundo Idioma. Estas estadísticas mencionadas anteriormente mostraron que existe una necesidad y área de oportunidad en los maestros para obtener estrategias de enseñanza que les permitan formar y motivar a los alumnos enfocándolos en el aprendizaje significativo del idioma inglés.

Para esto, se ha propuesto el desarrollo de un diplomado que será ofrecido en la misma universidad UAA a través del departamento de Formación de Profesores en coordinación con el departamento de idiomas, cuyo propósito específico es favorecer el desarrollo de competencias para que ellos desarrollen valores, actitudes, conocimientos y habilidades para que lleguen a ser agente de cambio en sus lugares de trabajo.

La metodología que se va a utilizar para la enseñanza del diplomado estará basada en el modelo constructivista que actualmente promueve la UAA, será para el desarrollo de habilidades docentes. Como se ha enfatizado a lo largo de este trabajo, si el docente cuenta con más habilidades creativas, de presentar su clase, autoevaluar su desempeño y al mismo tiempo monitorear el avance de sus alumnos, promover a través de estímulos reforzadores, esto ayudará a despertar el interés del alumno y aumentar su motivación.

El curso se divide en cuatro áreas generales: Formación de habilidades docentes enfocados a la motivación: Motivación en la Educación; que se divide en tres materias: Motivación: área y contenido, la cual aborda las distintas definiciones y teorías en torno a la motivación, establecimiento de metas y necesidades. Motivación, Enseñanza y Aprendizaje incluye temas relacionados con la manera en que aprenden los alumnos, el aprendizaje dirigido para despertar el interés, y el aprendizaje autónomo. Por último, Estrategias de Motivación en el Salón de Clases: aporta estrategias para fomentar, dirigir y aplicar la motivación en el contexto educativo.

El siguiente módulo comprende técnicas y habilidades a desarrollar especialmente aplicado a la enseñanza de inglés como Segundo Idioma: Enseñando a Enseñar. Este módulo comprende las materias de Métodos y Técnicas de Enseñanza; Microenseñanza; y Habilidades Integradas: lectura, escritura, conversación y auditiva. Este módulo es complemento perfecto a los demás en el diplomado, ya que sirve de herramienta para proveer al maestro de

las estrategias de enseñanza en el idioma inglés. Aquí, comprende las materias relacionadas con la planeación de una clase y técnicas comprobadas para manejos de grupos de inglés.

El módulo tres se llama Aprendizaje Significativo, qué es, la intervención del docente en el proceso, estrategias de enseñanza que promuevan el aprendizaje significativo y el constructivismo y la evaluación de conocimientos. Por último el módulo cuatro que se llama Psicología Educativa en este módulo existen tres materias: Perspectivas conductuales y cognoscitivas del aprendizaje, Estimulación para el aprendizaje y Desarrollo personal, social y emocional.

Este diplomado es un curso completo que ayudará a mejorar la calidad educativa en el programa de Fomento al Segundo Idioma. Se basa en los dos temas de estudio más importantes de este trabajo, la motivación y el aprendizaje significativo. Algunas materias ayudarán a desarrollar mejores técnicas de metodología que ayudarán a tener clases más creativas, planeadas y que resulten más motivadoras para los alumnos. Así que se pretende generar maestros más diestros en cuanto a la enseñanza del inglés; sino además, ayudará a que el programa crezca, que sea reconocido por su calidad y que forme profesionistas verdaderamente bilingües.

4.3 JUSTIFICACIÓN

La enseñanza del inglés se ha convertido en una disciplina que está en constante movimiento. Los docentes de ayer se desempeñaron según las teorías de su tiempo, las teorías avanzaron, algunos docentes no se actualizaron. Otros docentes, no preparados en pedagogía, repitieron esquemas de sus antiguos maestros y se encontraron con generaciones a las que no les podían llegar. Un docente que no se actualiza sobre las teorías de la enseñanza pierde vigencia, pues las generaciones que vienen han estado en mayor contacto con el idioma y con la tecnología que el mismo docente, además, se relacionan con el mundo desde otras perspectivas. El inglés se posiciona diferentemente a medida que se transforman las relaciones mundiales, se impone una tecnología de punta desarrollada en este idioma y se rompen fronteras.

El diplomado “Innovación y Desarrollo de Habilidades Educativas” se desarrolla en el marco de las normas institucionales y reglamentarias de educación de programas de postgrado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y cumple con las regulaciones estipuladas en la Secretaría de Educación Pública. Este curso tiene como finalidad cubrir una necesidad existente de actualización e innovación en la enseñanza del inglés, ya que actualmente el departamento de Idiomas no cuenta con un programa de postgrado que se le asemeje.

Este diplomado no solo se puede aplicar para áreas de inglés meramente,

sino debido a su contenido y enfoque puede ser una gran herramienta en el desarrollo de habilidades motivacionales y cognoscitivas aplicadas al contexto educativo.

4.4 OBJETIVOS

4.4.1 Objetivo General

Formar profesores de inglés más competentes, reflexivos y críticos, que desarrollen su capacidad para producir el saber pedagógico y transformar su propia práctica, a partir de su experiencia y de los aportes de la metodología por medio del diplomado. Con esto, se desarrollará su capacidad para participar, evaluar y ejercer una calidad docente de excelencia. El resultado será más estudiantes motivados a aprender inglés, para obtener conocimientos de manera significativa y hacer uso de los mismos en el contexto laboral y educativo que demanda la sociedad.

4.4.2 Objetivos Particulares

Ofrecer a los profesores estrategias para profundizar en la motivación de la enseñanza y el aprendizaje al desarrollar habilidades y técnicas para capturar y dirigir la motivación para desarrollar un aprendizaje significativo.

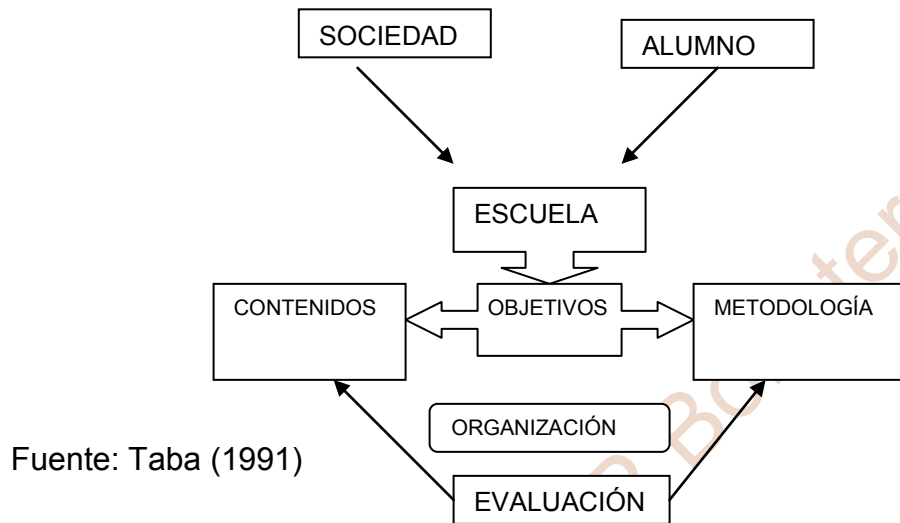
4.5 ESTRATEGIAS

Para la aplicación del diplomado se tomará en consideración el modelo curricular de Hilda Taba. Este modelo sintetiza los elementos más representativos de los otros modelos que ya se han revisado. Uno de los aportes que presenta es la organización de contenido y las actividades de aprendizaje.

El contenido de un programa de estudios o de una planeación didáctica debe presentar una organización lógica, cronológica o metodológica. Dicha organización permitirá al docente presentar la información a los alumnos de lo simple a lo complejo, de lo que es antecedente a su respectivo consecuente, de la causa al efecto, de lo general a lo particular, etcétera, lo cual redundará en un mejor aprovechamiento.

La organización de las actividades también es un factor de mejora en el aprendizaje. Los profesores deben presentar a los alumnos los objetivos mediante una gama de actividades debidamente secuenciadas, considerando cuáles han de ser de manera individual y cuáles de forma grupal, fijando la duración de ambas. Las actividades que los profesores y los alumnos realizan deben estar claramente diferenciadas y equilibradas, de tal manera que el profesor tenga previsto cuándo exponer, retroalimentar, organizar y supervisar, y en qué momentos el grupo asume el papel protagónico en el aprendizaje y el profesor coordina las actividades y retroalimenta a los alumnos individualmente o a cada uno de los equipos.

La propuesta del modelo de Hilda Taba (1974), muestra a los docentes las partes más importantes de un programa y, a su vez, les plantea el reto de elaborar planeaciones didácticas con organización de contenidos y actividades creativas, precisas y eficientes.



Este modelo es mucho más elaborado y parte de considerar el marco contextual en el que acontece el proceso; el fundamento científico se realiza en base a aportaciones de las diversas disciplinas que versan sobre el alumno, la sociedad y la de la escuela. De este contexto se establece el proceso de elaboración y desarrollo del currículum en el que se tiene en cuenta las siguientes dimensiones: objetivos, organización de contenidos, experiencia y evaluación.

Taba es representante del enfoque global sin embargo, coincide con Tyler (1978) en el diagnóstico de necesidades, formulación de objetivos, selección de contenidos, organización del contenido, selección de las actividades de

aprendizaje, organización de las actividades, determinación de qué evaluar y cómo hacerlo.

Pero para Taba los objetivos tienen que reflejar tanto el contenido al que se aplican como el tipo de actividad mental o conducta en general que desarrollan, porque sobre un contenido se puede ejercer la memorización, el análisis, la crítica, etc. y una actividad mental varía según el contenido al que se aplique. El proceso educativo consiste tanto en el dominio del contenido como en el desarrollo de las facultades. Es muy importante la consideración de Taba de que los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales. Para Taba, es necesaria la clarificación de objetivos pero solamente llegando a grandes categorías del comportamiento que expresen la base racional en la que se apoya la concepción misma de los objetivos poniendo de manifiesto la filosofía educativa que los sustenta. Estas categorías son por ejemplo: el pensamiento reflexivo, la capacidad para interpretar datos, la aplicación de hechos y principios, valores, actitudes, habilidades.

En el caso de esta propuesta curricular el diplomado va enfocado a maestros de la Universidad Autónoma de Aguascalientes impartan la materia de inglés como Fomento al segundo idioma en el departamento de Ciencias Sociales y Humanidades. El centro ofrecerá los cursos de actualización del diplomado durante el período de 4 meses y una semana, tomando aproximadamente un mes para cada módulo. Para tomar el diplomado, se les dará preferencia primero a los maestros que cuentan con mayor antigüedad en el programa, posteriormente se

procederá con los de nuevo ingreso o menor antigüedad. El cupo será limitado a 25 participantes en cada grupo. Se dará difusión por medio de la coordinación de Fomento al Segundo Idioma, Formación de Profesores, Inglés para Propósitos Específicos y la licenciatura en enseñanza del inglés ya que la mayoría de los maestros participan en varias áreas.

Una vez concluido satisfactoriamente el diplomado, les contará para su categoría como maestros en la universidad, recordemos que actualmente el departamento de idiomas no cuenta con ningún curso a nivel postgrado, entonces será una excelente alternativa para los maestros y para el centro en cuestiones de indicadores.

El diplomado empezará en Agosto y terminará en Diciembre. Los instructores serán maestros que cuenten con maestría o doctorado en las áreas antes mencionadas. Actualmente el centro cuenta con 15 profesores de tiempo completo, la mayoría cuenta con el grado de doctor en diferentes áreas de lingüística y pedagogía en inglés. Además se invitarán a maestros de otros departamentos como educación y psicología y áreas afines como las de humanidades y formación humanística.

4.6 DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.6.1 Contenido

DIPLOMADO EN INNOVACIÓN Y DESARROLLO DE HABILIDADES EDUCATIVAS

Objetivo General

Formar profesores de inglés más competentes, reflexivos y críticos, que desarrollen conciencia sobre su capacidad para producir el saber pedagógico y transformar su propia práctica, a partir de su experiencia y de los aportes de la metodología. Con esto, se desarrollará su capacidad para participar, evaluar y ejercer una calidad docente de excelencia.

Objetivos Particulares

Ofrecer a los profesores estrategias para profundizar en la motivación de la enseñanza de inglés.

Establecer a través del programa de estudios del diplomado, redes de colaboración en donde los profesores puedan compartir sus experiencias referente a la motivación en un segundo idioma.

MÓDULO I: MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN

Al término de este módulo el alumno conocerá sobre las teorías de la motivación. Será capaz de entender sobre las necesidades de sus alumnos, sobre cómo fomentar la motivación en su salón de clases, y a desarrollar estrategias sobre la autosuficiencia.

MÓDULO II: ENSEÑANDO A ENSEÑAR

Al final de este módulo el alumno podrá utilizar los conocimientos necesarios para dirigir, mejorar e implementar mejores técnicas en la enseñanza del inglés. Aprenderán a enseñar y evaluar las diferentes habilidades como comprensión lectora, comprensión auditiva, producción oral, producción escrita y la gramática.

Desarrollará estrategias para implementar instrumentos de evaluación en las áreas antes mencionadas. No solo pondrá a prueba las diferentes metodologías en su labor docente, sino además este módulo le ayudará a redireccionar sus planes de trabajo y secuencia de contenidos de los cursos que imparte.

MÓDULO III: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Al término de este módulo, el alumno será capaz de conocer a fondo las teorías contemporáneas en torno al aprendizaje significativo, a su implementación y su verificación y seguimiento. Además utilizará en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

MÓDULO IV: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

El estudiante podrá aprender sobre el desarrollo y crecimiento, los problemas educativos relacionados con el desarrollo, desarrollo de la personalidad, moral y cómo afectan el aprendizaje en el aula. Además aprenderá sobre las inteligencias múltiples y su aplicación en el contexto educativo. Desarrollará técnicas de estimulación del aprendizaje de un segundo idioma. Formación integral por medio de métodos como Insight y Coaching.

PERFIL DE INGRESO: Las cualidades mínimas deseables que debe reunir el aspirante al diplomado y que en cierta forma facilitarán el proceso de enseñanza aprendizaje son:

- Licenciatura terminada
- Poseer dominio del idioma inglés: hablado, escrito, leído TOEFL 500 ó ELASH II.
- Poseer la capacidad de comprensión de lecturas teóricas de cierto grado de dificultad para realizar análisis-síntesis.
- Poseer habilidad para interpretar la información, decodificarla y organizarla efectivamente.
- Poseer la habilidad en el manejo de aplicación del software computacional.
- Demostrar capacidad para integrarse en equipos de trabajo multidisciplinarios.

PERFIL DE EGRESO: Los egresados del Diplomado en Actualización Docente para maestros de inglés deberán manifestar haber adquirido o desarrollado en un grado considerable:

- Un sólido conocimiento de los principales métodos y técnicas utilizados en la enseñanza para motivar a sus alumnos.
- Habilidades para la búsqueda, consulta, selección y sistematización de información para desarrollar material didáctico, organización de clase, métodos de enseñanza centrados en el estudiante para despertar el interés.
- Sobre las distintas formas de aprendizaje (inteligencias Múltiples), y su seguimiento.

- Habilidades intelectuales para el análisis, el cuestionamiento, la reflexión, y el pensamiento crítico para expresar clara, ordenada sus ideas.
- Un amplio conocimiento de las diferentes técnicas y métodos para el evaluar el aprendizaje significativo.
- Mantener un buen entorno para el aprendizaje.
- Adaptación de los modelos a las habilidades de los estudiantes.
- Métodos de enseñanza centrados en el alumno.
- Fomentar el aprendizaje autónomo.
- Integración de habilidades del lenguaje.

Biblioteca UP Bonaterra

CARGA HORARIA Y CREDITICIA

MÓDULO I MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN MATERIAS.	HORAS TEÓRICAS	HORAS PRACTICAS	CREDITOS
	10	10	10
*MOTIVACIÓN: ÁREA Y CONTENIDO	10	10	10
*FORMANDO PROFESORES MOTIVANTES	10	10	10
*ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN EN EL SALÓN DE CLASES			
MÓDULO II ENSEÑANDO A ENSEÑAR			
*MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	10	4	14
*MICROENSEÑANZA	10	4	14
*HABILIDADES INTEGRADAS	10	4	14
MÓDULO III EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			
*EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	10	4	14
*TÉCNICAS PARA LOGRAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	10	4	14
*CONSTRUCTIVISMO Y EVALUACIÓN	10	4	14
MÓDULO IV PSICOLOGÍA EDUCATIVA			
*PERSPECTIVAS COGNOSCITIVAS DEL APRENDIZAJE	10	4	14
*ESTIMULACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	10	4	14
*DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y EMOCIONAL	10	4	14
TOTAL	110	48	158

ÁREAS O LÍNEAS DE FORMACIÓN

MÓDULO I: FORMACIÓN HUMANISTA
MÓDULO II y III: TEÓRICA PEDAGÓGICA
MÓDULO IV: METODOLÓGICO Y EVALUACIÓN
MÓDULO IV: PSICOLÓGICA

ESTRUCTURA

Los módulos del Diplomado se encuentran ordenados de la siguiente manera:

- El primer módulo está enfocado al área de formación humanística además con materias que servirán de apoyo acerca de las teorías de aprendizaje y motivación, el papel de la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje y el papel del profesor como organizador oportunidades para motivar.
- El segundo módulo provee de herramientas pedagógicas para la práctica y desarrollo docentes.
- El tercer módulo comprende teoría y práctica del aprendizaje significativo, el modelo constructivista aplicado al contexto de la enseñanza de una segunda lengua.
- El cuarto módulo expone los diferentes aspectos cognoscitivos del aprendizaje. Incluye temas como el desarrollo de habilidades personales sociales y emocionales y la estimulación dirigida al aprendizaje.

A continuación se presenta el mapa curricular del plan de estudios del diplomado:

MÓDULO I. MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN

MATERIA: MOTIVACIÓN: ÁREA Y CONTENIDO

Contenido:

¿Qué es la motivación?

Motivación Intrínseca y Extrínseca

Motivación basada en metas y planes.

¿Qué deben hacer las escuelas para fomentar la motivación?

El rol del profesor como organizador y fomentador

Necesidades y Motivación: Maslow, motivación del logro.

MATERIA: FORMANDO PROFESORES MOTIVANTES

Contenido:

Introducción a la ética

Principios de la ética docente

Promoviendo valores a través de actividades

Hábitos y valores

Thomas Lickona

Respeto y responsabilidad

MATERIA: ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN EN EL SALÓN DE CLASES

Contenido:

Creando un entorno positivo para el aprendizaje

Necesidad de organización

Programas especiales para la administración del aula

Promoviendo aprendizaje a través de actividades libres

MÓDULO II: ENSEÑANDO A ENSEÑAR

MATERIA: MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

Contenido:

Communicative Approach

Scope

Insight

Aprendizaje Colaborativo

PBL Aprendizaje basado en problemas

Método de casos

MATERIA: MICROENSEÑANZA

Contenido:
El contexto docente
Actuar y pensar en el aula
Uso de material didáctico
Variación en los estilos de aprendizaje
Manejo de grupo
Comunicación en el aula

MATERIA: HABILIDADES INTEGRADAS

Contenido:
Lectura: comprensión de textos
Enseñanza de vocabulario
Enseñando la gramática inductivamente
Monitoring
Drilling
Warm-ups
Role playing
Mind Maps

MÓDULO III: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

MATERIA: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Contenido:
Origen del Aprendizaje Significativo.
Teorías contemporáneas sobre el Aprendizaje Significativo.
El aprendizaje significativo en situaciones escolares.
El pensamiento didáctico del profesor y su influencia en el aprendizaje.

MATERIA: TÉCNICAS PARA LOGRAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Contenido:
La aproximación constructivista en el aprendizaje significativo.
La formación del docente como profesional autónomo y reflexivo.
Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.
Actividades de reflexión e intervención.

MATERIA: CONSTRUCTIVISMO Y EVALUACIÓN

Contenido:
Evaluación de los procesos de aprendizaje.
Evaluación y regulación de la enseñanza.
La Autoevaluación del alumno.
Técnicas e instrumentos de evaluación
Rúbricas para dar seguimiento al aprendizaje.
Evaluación de contenidos

MÓDULO IV: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

MATERIA: PERSPECTIVAS COGNOSCITIVISTAS DEL APRENDIZAJE

Contenido:
Primeras explicaciones del aprendizaje
Autorregulación del aprendizaje en segunda lengua.
Teoría del aprendizaje social.
La memoria en el proceso de información.

MATERIA: ESTIMULACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Contenido:
Reconocimiento de desempeño en el aula.
Efectos de las expectativas
Creación de confianza y expectativas positivas.
Visualización de la tarea: riesgo y ambigüedad.
Inteligencia emocional.

MATERIA: DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y EMOCIONAL

Contenido:
Erikson: la búsqueda de la identidad.
Auto-concepto y autoestima.
Desarrollo moral.
Socialización: del hogar a la escuela.
Desarrollo del adolescente

CARTA DESCRIPTIVA

MATERIA MOTIVACIÓN: ÁREA Y CONTENIDO

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
1	-Concepto de motivación -Introducción a las teorías del motivación	Con la técnica de la pregunta, el maestro preguntará sobre los diferentes aspectos de la motivación para poder definirla. El maestro pide que los alumnos recuerden alguna clase en especial que fuera motivante y enlista las características. El maestro explica los fundamentos de las teorías de la motivación.	30 min. 90 min.	El maestro les pedirá elaborar ensayo breve en donde los alumnos describan las técnicas que han utilizado para motivar.	Plumones, pizarrón.
2	- El rol del profesor como fomentador de la motivación. -Motivación basada en planes y metas	Con la técnica de resolución de conflictos, el maestro comenzará la sesión con un caso de un estudiante desmotivado, se formarán equipos y se elaborarán un plan para motivar a los alumnos. Al final cada equipo expondrá su plan.	10 min. 110 min.	De acuerdo a su situación actual, el maestro pedirá elaborar un plan de motivación para su clase.	Acetatos y plumones
3	-Motivación intrínseca y extrínseca -¿Qué deben hacer las instituciones para fomentar la motivación?	Lluvia de ideas: el maestro empezará a numerar diferentes áreas y después las clasificará en extrínseca e intrínseca. Los alumnos participarán activamente para categorizar las áreas. Por equipos leerán artículos de algunas escuelas y de lo que hacen para fomentar la motivación en sus estudiantes de inglés. Escribirán un resumen y lo entregarán al profesor. Se hará una discusión final para concluir el tema.	20 min 90 min	Los alumnos elaborarán un cuadro comparativo de los tipos de motivación y proveerán ejemplos.	Plumones, hojas blancas.
4	-Necesidades y Motivación: Pirámide de Abraham Maslow -Motivación del logro	El maestro comenzará explicando la importancia de cubrir las necesidades de los alumnos, por medio de la técnica del debate el maestro dividirá el grupo en 2 equipos y dará una lista de necesidades, los equipos debatirán acerca de cuál necesidad es más importante y de ahí partirán para introducir el tema. El maestro proporcionará entonces por medio de acetato sobre la pirámide de Maslow y juntos determinarán cómo influye esto en el aprendizaje del inglés.	40 min. 80 min.	Carta descriptiva de cómo se aplica la pirámide de Maslow en relación a la motivación de aprender.	Copias de artículos, material común lápices, hojas en blanco, acetatos.

MATERIA: FORMANDO PROFESORES MOTIVANTES

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
1	-Introducción a la ética -Principios de la ética docente	Técnica de la pregunta: el maestro comenzará con una lluvia de ideas sobre el concepto de ética. Todos participarán para crear un concepto. Se leerán algunos artículos en equipos y elaborarán y expondrán lo aprendido brevemente.	20 min. 90 min.	El maestro les pedirá elaborar un cuadro conceptual sobre todos las percepciones en torno a la ética.	Plumones, pintarrón, copias de artículos, cartulinas.
2	-La ética en el salón de clases -Valores y principios	A través de el método de casos, el maestro comenzará con el tema al exponer un caso y pedir opinión sobre el mismo. Se explicará la diferencia entre valor y principio y cómo éstos se pueden fomentar en las clases. El maestro utilizará además la técnica de la pregunta.	30 min. 60 min.	El maestro pedirá una reflexión de 1200 palabras en las que puedan los alumnos exponer de qué manera han o harán para fomentar valores en el salón de clases.	Plumones, hojas blancas.
3	-Promoviendo valores a través de actividades -Hábitos y valores	Aprendizaje colaborativo: En equipos elaborarán una actividad para fomentar valores, posteriormente la implementarán.	120 min	Leerán tres artículos referentes a valores y escribirán un resumen de 1200 palabras.	Plumones, hojas blancas, cartulina.
4	-Formación del Carácter -Respeto y responsabilidad	Resolución de conflictos: Se analizará un artículo en tríos de Thomas Lichona y su aportación a la enseñanza de valores. El maestro proporcionará información sobre la teoría de Lichona y se trabajará en un caso.	120 min.	El maestro pedirá un cuadro comparativo de respeto y responsabilidad 1 cuartilla.	Copias de artículos, material común lápices, hojas en blanco.

MATERIA: ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE EN EL SALÓN DE CLASES

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
1	-El aprendizaje basado en la motivación -Crear un entorno propicio para el aprendizaje	Como una técnica de inducción: el maestro trae unos títeres y empieza a introducir un tema de vocabulario de inglés basado en una situación cotidiana. Los alumnos participan y después se les invita a hacer un análisis de la técnica. Les gusta? Por qué? Qué harían diferente? Después se les pide por equipos realizar una clase muestra para introducir un tema.	30 min. 90 min.	El maestro les pedirá elaborar ensayo breve en donde los alumnos reflexionen sobre las cosas que les parecieron interesantes de la clase.	Plumones, pizarrón, títeres, hojas en blanco.
2	- Aprendizaje Autónomo -Aprendizaje autodirigido	El maestro por medio de la técnica de argumentación, pedirá a los alumnos analizar una información sobre aprendizaje autónomo y aprendizaje autodirigido,	120 min.	Elaborar un block de notas con los más relevante que aprendieron en la clase y subirlo a	Cartulinas, plumones, Internet. Blackboard

		posteriormente elaborarán un cuadro comparativo y lo expondrán.		Blackboard.	
3	-El aprendizaje por descubrimiento -Modelo TARGET	Técnica TBL: el maestro les pide a través de una tarea con roles asignados que descubran un acertijo, en él encontrarán una serie de respuestas para unas preguntas escritas asignadas. Al final de la actividad el maestro les pide que reflexionen sobre esta forma de aprendizaje.	90 min 20 min	El maestro pide un resumen sobre el modelo TARGET.	Plumones, hojas blancas.
4	-Necesidad de organización -Programas especiales para la administración en el aula	El maestro pondrá un video con un documental en donde los alumnos puedan ver cómo se administran los salones en otras partes del mundo. Elaborarán una ficha síntesis con el modelo que más les haya gustado	40 min. 80 min.	Subir la ficha al Blackboard	Video, hojas, computadora.
5	1 Examen Parcial				

MÓDULO II: ENSEÑANDO A ENSEÑAR

MATERIA: MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGIA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
6	-Communicative Approach -Nuevas concepciones de adaptabilidad.	Demostración: el maestro entra en el aula y habla un idioma que no se esperan los alumnos (Francés o Alemán) por los sig. 10 min, el maestro introduce vocabulario nuevo y hace participar a los alumnos por medio de la técnica de repetición. Posteriormente analizan la técnica y ven las ventajas y desventajas en grupo.	30 min. 90 min.	El maestro les pedirá elaborar por equipos la introducción a un tema utilizando el método comunicativo en inglés.	Plumones, pizarrón, acetatos.
7	- INSIGHT -SCOPE	El maestro les proporcionará información sobre estos dos métodos, los alumnos expondrán a través de un mapa conceptual lo más relevante que encontraron por equipos. Se contrastará la información y se hará una conclusión general de cierre.	120 min.	Los alumnos elaborarán un cuadro comparativo de los dos métodos y escribirán cuál les gusta más y por qué .	Cartulinas, plumones, Power Point, Cañon.
8	-El aprendizaje Colaborativo	Se les mostrará un segmento de la película carros de fuego, se analizarán los distintos roles de los personajes y después se aterrizará el método al salón de clases. El maestro les pedirá realizar una tarea en la cual tendrán roles asignados y posteriormente después de experimentarlo, los alumnos participarán dando opiniones	20 min 100 min	En Blackboard elaborar un cuadro con las ventajas y desventajas del método..	Video, DVD, cañon, legos. Plumones, pizarrón

		sobre el método.			
9	-PBL Aprendizaje basado en problemas -Método de casos	El maestro proporcionará un problema el cual tendrán que resolver los alumnos, Se expondrá por equipos el PBL y Método de casos en Power Point.	40 min. 80 min.	Elaborar un caso	.. Power Point Volantes Cañon PC

MATERIA: MICROENSEÑANZA

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
6	-El contexto docente. -Retos de la enseñanza del inglés en México	Técnica de la Pregunta: El maestro por medio de preguntas pedirá opinión sobre el contexto de enseñanza del inglés en México y especialmente en Aguascalientes. Se analizarán los diferentes retos y leerán información de revistas educativas sobre el tema.	30 min. 90 min.	El maestro les pedirá elaborar un ensayo de 1200 palabras sobre el tema expuesto, pidiendo opinión y posibles soluciones.	Plumones, pizarrón, acetatos.
7	- Uso del material didáctico -Actuar y pensar en el aula	Se examinarán los usos del material didáctico, se pedirán experiencias. Se organizarán equipos para planeación y elaboración de material para un tema.	120 min.	Elaborar una actividad con uso de material que promueva el pensamiento crítico	Cartulinas, plumones, hojas en blanco.
8	-Variación en los estilos de aprendizaje	Se analizarán los estilos de aprendizaje en un cuadro comparativo por equipos, se proporcionará información relevante de cada uno.	20 min 100 min	Elaborar un cuadro con un resumen de los estilos de aprendizaje	Plumones, pizarrón, acetatos
9	-Manejo de grupo -Comunicación en el aula	Se analizarán las técnicas de manejo de grupo, especialmente para escuelas públicas. El maestro pedirá que en pares realicen actividades que mejoren la comunicación en el aula.	40 min. 80 min.	Elaborar manual de técnicas de manejo de grupo y comunicación por equipos	Acetatos, copias, plumones pizarrón.

MATERIA: HABILIDADES INTEGRADAS

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
6	-Lectura: comprensión de textos. -. Mind maps	Aprendizaje por descubrimiento: el maestro les proporcionará un texto, les pedirá que identifiquen la idea principal, las secundarias y la opinión del autor. El tipo de texto y elaborarán un mapa mental del artículo.	30 min. 90 min.	Mind Map de un artículo de salud del periódico USA Today www.usatoday.com.	Copias de artículos, hojas blancas y plumones.
7	- Enseñanza del vocabulario y la gramática	El maestro expondrá un tema de gramática tradicional y les pedirá a los alumnos analizar	120 min.	Escribir un ensayo de experiencia	Cartulinas, plumones,

	inductivamente	la técnica, después les pedirá que ellos elaboren por escrito una demostración mejorada y que la expongan. Se realizará una lluvia de ideas a modo de cierre..		propia al enseñar gramática y vocabulario: retos y logros. 1500 palabras	Hojas de ejercicios..
8	-Warm ups -Monitoring	Expositiva por parte de los alumnos, con el tema de vocabulario que trabajaron en la clase anterior, tendrán que comenzar con un warm –up utilizando su creatividad, el maestro monitoreará las participaciones.	120 min.	Reflexión sobre lo aprendido 500 palabras.	Video, DVD, cañon, materiales de fommy.. Plumones, pizarrón
9	-Drilling -pair work	Los alumnos elaborarán 2 actividades una de repetición y una de trabajo en pares de conversación. El maestro monitoreara y moderará la actividad. Posteriormente las expondrán.	40 min. 80 min.	Subir las actividades a Blackboard	Hojas en blanco, Plumones Catulina
10	2 parcial Trabajo Integrador del Módulo				

MÓDULO III: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

MATERIA: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
11	-Origen del aprendizaje significativo -Teorías contemporáneas sobre el aprendizaje significativo: Ausubel	A través de un mapa conceptual los alumnos aprenden sobre el origen del aprendizaje significativo. El maestro utiliza diferentes estrategias de grupo para presentar el tema, realizando constantes preguntas que promueven la participación.	30 min. 90 min.	Resumen 800 palabras sobre el aprendizaje significativo	Copias de artículos, hojas blancas y plumones.
12	- El aprendizaje significativo en situaciones escolares -Formas y tipos	Método de casos: a través de un caso en equipos participarán para determinar posibles soluciones en situaciones escolare, cada equipo propondrá una alternativa de solución.	120 min.	Escribir en limpio y en computadora la solución al caso y subirla a Blackboard	Hojas blancas
13	-El pensamiento didáctico del profesor y su influencia en el aprendizaje	Video: los alumnos verán dos situaciones de maestros dando clases. Elaborarán un análisis de la situación en base al conocimiento del aprendizaje significativo. El maestro cerrará con una serie de preguntas que invitan a la reflexión.	40 min 60 min.	Reflexión sobre lo aprendido 500 palabras.	Video, DVD, cañon,

MATERIA: TÉCNICAS PARA LOGRAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

SESION	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
11	-La aproximación constructivista en el aprendizaje significativo -La formación del docente como un profesional autónomo y reflexivo	Lluvia de ideas: el maestro comenzará con ideas sobre el constructivismo. Los alumnos participarán activamente constestando una serie de preguntas presentadas en el pizarrón. Leerán un artículo relacionado con la formación del docente como profesional reflexivo y autónomo. Elaborarán un resumen en equipos.	30 min. 90 min.	Subirán el resumen a la plataforma Blackboard	Copias de artículo, hojas blancas y plumones.
12	- Estrategias para evaluar y orientar aprendizajes -Elaboración de rúbricas para evaluar habilidades del idioma inglés	Introducción a las estrategias por parte del maestro, Técnica de la pregunta. Los alumnos estarán expuestos a diferentes modelos de rúbricas de evaluación y elaborarán una nueva adecuada a su clase.	30 min. 90 min.	Elaborar una rúbrica para evaluar producción oral de los alumnos.	Hojas blancas, acetatos.
13	-Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes. -Actividades de reflexión e intervención.	Debate: sobre las más efectivas estrategias de enseñanza. Como ayudar a que los alumnos sean reflexivos y responsables de su aprendizaje.	40 min 60 min.	Reflexión sobre lo aprendido 500 palabras.	Copias, hojas blancas.

MATERIA: CONSTRUCTIVISMO Y EVALUACIÓN

SESION	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
11	-Evaluación de los procesos de E-A -Características de la evaluación constructivista	A través de un cuadro conceptual se explicará las formas y tipos para evaluar procesos. Se realizarán diferentes tipos de actividades constructivistas y al final el maestro realizará el cierre con una serie de preguntas.	30 min. 90 min.	Escribir un resumen de las formas de evaluar procesos de acuerdo con el constructivismo en enseñanza - aprendizaje	Copias de artículos, hojas blancas y plumones.
12	- Tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa	Método de casos: a través de un caso en equipos participarán para determinar los tipos de evaluación correspondientes al caso dependiendo del más adecuado.	120 min.	Escribir en limpio y en computadora la solución al caso y subirla a Blackboard	Hojas blancas
13	-Evaluación de aprendizajes a través de diferentes instrumentos de evaluación.	Aprendizaje colaborativo: en equipos el maestro les pedirá que elaboren distintos instrumentos para evaluar en un examen diagnóstico las habilidades del idioma inglés.	120 min.	Subir sus instrumentos a Blackboard.	Hojas en blanco, plumones, laptop (opcional)
14	Tercer parcial: Un trabajo integrador 20 cuartillas				

MÓDULO IV: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

MATERIA: PERSPECTIVAS COGNOSCITIVISTAS DEL APRENDIZAJE

SESION	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
15	-Primeras aplicaciones del aprendizaje: -Cómo funciona el moldeamiento en el aprendizaje de idiomas	El maestro proporcionará copias con los tipos de formas de moldeamiento que existen. Los alumnos los leerán por equipos tomando turnos. En actividad de grupo elaborarán un cuadro comparativo.	30 min. 90 min.	Elaborar una ficha síntesis	Copias de artículos, hojas blancas y plumones.
16	- Autorregulación y modificación cognoscitiva. - Uso de refuerzos: ventajas y desventajas	Método de casos: analizarán diferentes casos en los que se utilizan refuerzos, los alumnos escribirán su propia forma de autorregular el aprendizaje y cómo pueden distinguir entre la el método de gramática y otros métodos	120 min.	El maestro les pedirá a los alumnos observar 30 min de una clase y describir el tipo de técnicas de autorregulación del maestro.	Hojas blancas, copias.
17	-Teoría del aprendizaje social. -La memoria en los procesos de la información	Técnica de la argumentación: por medio del análisis la argumentación. El maestro les pedirá un mapa conceptual sobre el aprendizaje social.	120 min.	Elaborar una actividad que facilite el ejercicio de la memoria.	Acetatos, copias

MATERIA: ESTIMULACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

SESIÓN	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
15	- Inteligencia emocional -Reconocimiento de desempeño en el aula	El maestro presentará con Power Point los diferentes tipos de inteligencia emocional y pedirá que los alumnos participen y expliquen de qué manera ayuda saber esto. Por equipos elaborarán formas de reconocimiento en el aula .	30 min. 90 min.	Elaborar plan de reconocimientos en el aula teniendo en cuenta las diferentes tipos de inteligencia emocional.	Cañon, Laptop, hojas en blanco.
16	- Efectos de las expectativas -Creación de confianza y auto-concepto positivos	Actividad grupal: el maestro a través de actividades de auto-reflexión ayudará a explicar la importancia del auto-concepto y las expectativas.	120 min.	Reflexión sobre las dinámicas de grupo que experimentaron.	Reproductor de CD's Musica, hojas de ejercicios, pizarrón.
17	-Visualización de la tarea: riesgo y ambigüedad. -Más allá de la calificación.	Análisis de la información: el maestro distribuirá copias con información de percepciones de la tarea. Los alumnos elaborarán un mapa mental y posibles soluciones.	120 min.	Elaborar una propuesta de mejora	Acetatos, copias

MATERIA: DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y EMOCIONAL

SESION	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	TIEMPO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	MATERIALES
15	-Teoría de Erikson y la búsqueda de la identidad. -Consejos para la buena autoestima	Los alumnos leerán en equipos acerca de la teoría de Erikson y elaborarán una ficha síntesis. Lluvia de ideas sobre mejora de estima.	30 min. 90 min.	Elaborar una actividad para mejorar la autoestima.	Cañon, Laptop, hojas en blanco.
16	- El desarrollo Moral -Desarrollo del adolescente	El maestro presentará sobre el desarrollo del adolescente y en actividad grupal participarán con una serie de preguntas. En grupo definirán la moral.	120 min.	.Resumen de lo aprendido	Video: acetatos del desarrollo del adolescente
17	-Socialización del hogar y la escuela. -Madurez: temprana, tardía.	Técnica del debate: los alumnos debatirán en cuanto a la influencia del entorno social de la escuela y la familia en el aprendizaje. El maestro proporcionará información previamente relacionado al tema.	120 min.	Ensayo de 1500 palabras en cuanto a la importancia de la socialización.	Acetatos, copias
18	Exposición de Trabajo Final				

4.6.2 Metodología

Como se ha mostrado anteriormente en ésta elaboración del plan de estudio se tomo en cuenta a partir del propósito y de las necesidades que ya se han mencionado. Las áreas de formación se organizaron tomando en cuenta el desarrollo intelectual que se espera de los estudiantes, esto relacionado el perfil de egreso que se busca por medio de esta propuesta educativa.

El plan de estudios ubica primero al diplomado en el área de capacitación específica en este caso se enfoca al área docente del Departamento de Idiomas, en el programa Fomento al Segundo Idioma. Éste coincide con el perfil de egreso en el sentido en que comprende un conjunto de cursos orientados a proporcionar información general en las principales disciplinas que aportan elementos a la formación educativa.

La metodología está estructurada para llevar aprendizajes uniformes, parte de elementos básicos establecidos en el programa analítico que favorece los procesos de aprendizaje. Cada módulo será desarrollado a través de la exposición del instructor, en la elaboración de trabajos dentro y fuera del aula, en análisis de casos, en exposiciones de conclusiones y en puntos de vista por cada equipo de participantes, así como por la presentación de videos y lecturas guiadas

4.6.3 Tiempo de Aplicación

El Programa está constituido por 4 módulos de 110 horas prácticas y 48 horas teóricas. Contará con sesiones organizadas para los días viernes de 17:00 a las 20:00 horas y sábados de las 8:00 a las 14:00 horas. En 18 sesiones.

Fechas de inscripción: Julio 1 a Agosto 20

Inicio de clases: Agosto 24

4.6.4 Recursos a utilizar

Los recursos materiales incluyen el uso de salón de clases que será proporcionado por el área de formación de profesores en la Unidad de Estudios Avanzados. Se utilizarán como recursos el pintarrón, plumones, videocasetera, DVD, televisión y cañón proyector. En recurso humano se invertirá en profesores adecuados y éticos para el desarrollo de cada una de las materias. El recurso

financiero provendrá de cada uno de los centros de los maestros a capacitar. En este caso el recurso financiero será por parte del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades. En caso de que un alumno no asista regularmente, éste tendrá la responsabilidad de cubrir su cuota del curso que será de \$15,000 pesos.

4.6.5 Tipo y/o forma de evaluación

4.6.5.1 Forma

A fin de evaluar los contenidos del diplomado se tomarán en cuenta la siguiente clasificación:

A). Evaluación Cuantitativa: es el resultado expresado en términos numéricos de calificación. Los datos son el fruto de mediciones numéricas a partir de las cuales se pueden variar hipótesis.

B). Evaluación Cualitativa: en este tipo de evaluación el resultado está formulado en términos de valor. Trata de construir y describir la realidad a través de un lenguaje sencillo.

4.6.5.2 Tipos

a). Formativa: se realiza durante el proceso, el maestro se va dando cuenta de las áreas de oportunidad a mejorar en el desarrollo del aprendizaje. Da lugar a la retroalimentación y autoevaluación.

b). Sumativa: esta evaluación califica los resultados finales de un proceso o una unidad didáctica, que es de un semestre. Ésta es una evaluación de productos, de procesos terminados. No pretende mejorar ni modificar nada.

c). Global: abarca todos los componentes del centro educativo. Evalúa de manera integral, holístico. Es una evaluación compleja ya que requiere planeación, tiempo, recursos materiales, personales y funcionales.

d). Parcial: pretende el estudio o valoración determinado de componentes o aspectos del mismo (ya sea contexto, entrada, proceso, puede abordar componentes del centro: materiales, de organización).

e). Interna: autoevaluación por parte de los alumnos. Coinciden el evaluador y el evaluando.

F). Externa: heteroevaluación: cuando el evaluador y evaluando son diferentes. Coevaluación: ambos participan e intercambian su papel; agentes externos evalúan.

En el diplomado se tomarán en cuenta los tipos de evaluación sumativa y formativa, se realizarán evaluaciones de tipo interno, maestro-alumno, alumno-maestro, autoevaluación.

4.6.5.3 Criterios

Los criterios de conocimiento evalúan los conceptos aprendidos, fechas, lugares, acontecimientos, etc. Los procedimientos son las destrezas y/o habilidades desarrolladas: capacidad de síntesis, análisis, argumentación. Finalmente, las actitudes evalúan comportamientos: asistencia, participación, etc.

Los criterios a considerar para la evolución del diplomado serán los siguientes:

a). Evaluación por módulo:

TRABAJOS INTEGRADORES	35%
PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	30%
EXPOSICIÓN	15%
ASISTENCIA Y PARTICIPACIÓN	10%
EXÁMENES	10%

RASGOS	EVALUACIÓN
TRABAJO INTEGRADOR	Que cumpla con los requisitos en cuanto al contenido, habilidades adquiridas y expuestas, fundamento y análisis.
PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	Que cumpla con fechas de entrega, calidad en el trabajo, orden de ideas, organización, pertinencia.
EXPOSICIÓN	Claridad de exposición, orden, elocuencia.
PARTICIPACIÓN Y ASISTENCIA	Asistir el 85% a las sesiones, participar activamente.
EXAMEN	Conocimientos

b) Evaluación global:

Promedio de calificación por módulos	80%
Trabajo integrador final	20%

4.7 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividad	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Permisos	☺					
Promoción	☺	☺				
Inicio de cursos		☺				
Modulos I-IV		☺	☺	☺	☺	
Entrega de calificaciones						☺

4.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Evaluar es “emitir un juicio de valor sobre una actividad o tarea, como resultado de la comparación entre la situación observada y un patrón dado o modelo predeterminado” (Gómez, 1999); y que se basa en mediciones, de donde se infiere que establecer un modelo deviene esencial para poder medir la calidad del trabajo desplegado; en esta propuesta de diplomado los criterios a evaluar tendrán como consideración las categorías que se mencionan a continuación.

4.8.1 Tipos y criterios de evaluación de la propuesta

- EVALUACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DEL DIPLOMADO.
 - Análisis de la Consistencia de Contenidos
 - Evaluación Económica (Análisis Costo Efectividad)
 - Evaluación de la Viabilidad Institucional
 - Evaluación de la Sustentabilidad

- EVALUACIÓN DE LA EJECUCIÓN DEL DIPLOMADO
 - Evaluación Diagnostica
 - Monitoreo o Seguimiento
- EVALUACIÓN DE LA FINALIZACIÓN DEL DIPLOMADO
 - Evaluación de los Resultados
 - Evaluación de Impacto

4.8.2 Tipos de evaluación a la cual vamos a dar prioridad

- SEGUIMIENTO
- EVALUACIÓN DE RESULTADOS
- EVALUACIÓN DE IMPACTO

Finalidad del Seguimiento o Monitoreo

- Proporcionar información permanente a los responsables y técnicos del programa a cerca del grado de ejecución de las actividades del mismo, la forma de utilización de los recursos disponibles y el nivel de logros de los resultados esperados.
- Facilitar a través de lineamientos claros, la tarea de modificar lo anteriormente planificado.

- Introducir modificaciones oportunamente durante la etapa inicial del diplomado.

Procedimiento:

- Construcción de Indicadores: ya sean instrumentos de autoevaluación para el maestro que autorregule su desempeño y participación para fomentar la motivación.
- Muestras aleatorias de alumnos en los que se aplicarán cuestionarios para ver si efectivamente sus maestros hacen uso de las estrategias aprendidas en cuanto a la motivación.

Preguntas a la que da Respuesta la Evaluación de Resultados

¿Se cumplieron o se están cumpliendo los objetivos específicos previstos por el programa o propuesta en su formulación?

¿En qué medida se cumplieron o se están cumpliendo los objetivos específicos del diplomado?

¿El cumplimiento de los objetivos específicos del diplomado, se realizó o se realiza considerando el tiempo y los costos previstos?

¿Cuáles problemas o limitaciones se presentaron en la ejecución del diplomado que impidieron el logro de los objetivos en el tiempo previsto y con los costos estimados?

¿Cuáles hechos o situaciones se presentaron durante la ejecución del diplomado que permitieron la superación de las metas o el logro de los objetivos específicos antes del tiempo programado y a menor costo de lo previsto?

¿Qué conclusiones o recomendaciones se pueden identificar para: la gestión del diplomado, el diseño y ejecución de futuros programas o proyectos, para el desarrollo de habilidades e innovación docente?

Procedimiento:

- Identificar objetivos específicos y metas del diplomado
- Identificar los indicadores de resultados previamente construidos en el diseño de la evaluación para cada objetivo específico del diplomado
- Recolectar y procesar la información sobre los indicadores de resultado
- Contrastar la información de los indicadores de resultados al final del curso con los indicadores considerados al momento de la formulación del mismo

Se debe de registrar todo el proceso, desde la formulación de la propuesta, hasta sus resultados e impacto finales.

Preguntas a las cuales responde la Evaluación de Impacto

¿Se produjeron modificaciones en los indicadores del problema que dio origen en el planteamiento del problema?

¿En qué medida se produjeron esos cambios?

¿La modificación fue generada por las actividades ejecutadas y los objetivos específicos logrados con el diplomado?

Procedimiento:

- Identificar los métodos, los instrumentos y las técnicas que se utilizaron para recolectar los datos (cuestionarios, encuestas, registros administrativos, etc.)
- Recolectar nuevos valores de los indicadores
- Describir los impactos

Al igual que en las maestrías, los diplomados deben contar con un patrón de calidad que favorezca su desarrollo exitoso y para el logro de lo cual constituye un eslabón sumamente importante la elaboración correcta de los programas; sin embargo, actualmente nuestros centros de perfeccionamiento carecen de un instrumento evaluativo para medir con precisión y de forma homogénea la calidad de esos programas, por lo que resulta obvia la conveniencia de su creación.

Los criterios mencionados anteriormente se resumen en los siguientes:

1. Experiencia institucional (aval más importante que garantiza la sostenibilidad del programa y calidad académica).
2. Pertenencia e impacto social (grado de correlación entre necesidades sociales que dan origen a esta intervención educativa).
3. Respaldo material y administrativo del programa (infraestructura y equipamiento, instalaciones adecuadas e insumos requeridos).
4. Bibliografía y acceso a la información.
5. Estrategia docente utilizada.
6. Relación horaria teórico práctica.
7. Calidad de los objetivos.
8. Correspondencia entre los objetivos.
9. Sistema de evaluación.
10. Perfil del egresado

Esta propuesta está actualmente en la etapa de aprobación por parte del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Más adelante mediante otro trabajo, se podrá medir el impacto de este diplomado. Lo importante de este estudio es el de transmitir la necesidad existente de la actualización docente en los maestros participantes del programa

de Fomento al Segundo Idioma. Para un maestro lo más gratificante es cuando puede observar que sus alumnos han desarrollado exitosamente las habilidades estructurales y comunicativas en su lengua meta, que en este caso el inglés.

Biblioteca UP Bonaterra

Capítulo V: Análisis de Resultados

5.1 ANÁLISIS DEL PROCESO

5.2 IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN

5.3 SOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DETECTADA

5.4 IMPACTO Y REACCIÓN DE LOS SUJETOS INVOLUCRADOS

5.5 EVALUACIÓN DE LAS FORMAS DE TRABAJO Y ACCIONES QUE FAVORECIERON LOS RESULTADOS

5.6 DIFICULTADES, LIMITACIONES Y RETOS

5.7 REFLEXIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Biblioteca UP Bonaterra

5.1 ANÁLISIS DEL PROCESO

La investigación sobre la formación docente en la Universidad Autónoma de Aguascalientes ha resultado desde una tarea relativamente fácil en el sentido de detectar la necesidad existente. Desde el punto de vista de recopilación de datos y formulación de una alternativa de solución personalizada a la necesidad ha resultado una tarea extenuante. Primeramente, porque algunos maestros mostraron resistencia, sabemos de antemano que por naturaleza *no nos gusta ser evaluados*. Lo más interesante es que de los maestros encuestados aquellos que cuentan con mayor experiencia en la práctica docente, mostraron más escepticismo en lo relacionado a realizar cambios en su método de enseñanza (si fuere necesario), mientras que los novatos están hambrientos de aprender nuevas técnicas y ponerlas a prueba. Una cosa que puede ser un factor para que el alumno haya sido totalmente honesto, fue el hecho de que se realizaron las encuestas a los alumnos estando el maestro en el salón, lo cual puede haber influido en sus respuestas.

Lo interesante del caso es que aun cuando se sabe de la necesidad de mejora y de proveer las herramientas necesarias para la implementación de un programa de actualización docente que ayude definitivamente a solventar y asegurar una mejor calidad en la enseñanza y en los programas de formación, especialmente cuando nos enfrentamos a una sociedad en la que debemos de competir con mercados globalizados e internacionales y que es una realidad a la que no podemos escapar como nación vecina a los Estados Unidos.

Así que cuando se pensó en la propuesta, la intención de fondo radicaba en el impacto que tendría, al conocer la necesidad de seguir adelante para poder hacer que el aprendizaje de una segunda lengua pueda realizarse de manera más eficaz y sustancial para el estudiante. Sabemos que Aguascalientes es una ciudad que cuenta con la infraestructura de empresas internacionales que requieren profesionistas bilingües que no solo sean buenos en lo relacionado a su profesión sino también que puedan comunicarse y alcanzar otros niveles de oportunidades laborales ya sea dentro o fuera del país.

Cuando se habla de estrategias de adquisición de una segunda lengua, existen varias variables a considerar, las de tipo biológico, afectivas, y cognoscitivas, para este estudio, me enfoqué en las dos últimas ya que considero que la motivación ciertamente contribuye para el aprendizaje significativo de una segunda lengua.

Tomando en cuenta lo anterior, la muestra se seleccionó en el nivel 2 del Programa de Fomento al Segundo Idioma, ya que es en este nivel en donde el alumno decide si continua su aprendizaje o se retira. Ellos tienen la opción de completar su requisito de inglés dentro o fuera de la universidad. Lo importante es atender la necesidad de desmotivación y ayudarles a que puedan cumplir con el requisito de egreso de su licenciatura. Para detectar esta necesidad, se realizaron encuestas que contenían los mismos reactivos a los maestros y a los alumnos con el propósito de conocer a fondo las causas de deserción.

Con la investigación que se realizó sobre las teorías existentes, se pretendió dar a conocer las pruebas y dificultades por las que atraviesa un aprendiente del idioma inglés, además, proporcionó un fundamento sólido para entender los factores relacionados a la motivación y al aprendizaje significativo. Los sociolingüistas consideran importante la motivación para poder aprender de manera significativa una segunda lengua.

En la parte de la propuesta, se tuvieron que realizar cambios de mejora de último momento debido a que la propuesta original estaba dirigida de una manera más general hacia distintas áreas de la enseñanza, después se personalizó más a los perfiles de los maestros de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y se determinó incluir aspectos psicológicos y actitudinales y proveer al maestro con herramientas más apropiadas para poder solventar la desmotivación que enfrentaba frente a los estudiantes.

Otra mejora que se tuvo a bien proponer, fue con respecto a los instrumentos aplicados a los maestros y a los alumnos, como la motivación se maneja en una variedad de indicadores, se buscó la manera de escoger los más específicos posibles. Siempre hay lugar para mejora quizás cuando se elabore otro instrumento para medir la efectividad en la implementación de la propuesta se pueda tener algo más preciso.

Este trabajo de investigación se realizó de una manera que estuviera al alcance de cualquier maestro en busca de soluciones a la desmotivación

estudiantil en cuanto al idioma inglés. Se espera que la redacción sea clara y entendible.

5.2 IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN

En la Universidad Autónoma de Aguascalientes, el quehacer educativo es una de las prioridades. Los docentes en el área de inglés actualmente no cuentan con ningún tipo de posgrado en el área, no porque no quieran, sino porque no está disponible, este diplomado brindará oportunidades de desarrollo académico en el área de docencia que practican. Al crear estas oportunidades para los maestros, ellos llevarán estos conocimientos en su práctica docente; realizarán e implementarán nuevas técnicas, motivarán el aprendizaje de una segunda lengua porque se les proporcionará estas herramientas para que puedan llegar a realizarlo, ¿el resultado? menos deserción en los niveles subsiguientes del Programa Fomento al Segundo Idioma e institucionalmente se verán los egresados beneficiados al contar con mejores oportunidades laborales.

5.3 SOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DETECTADA

La comprensión se ha definido como la capacidad de entender una lengua. Sin embargo, se considera un proceso cognitivo de alto nivel, especialmente cuando se refiere a una segunda lengua ya que requiere la intervención de los sistemas de memoria y atención, sistemas de codificación y percepción. Estos sistemas

realizan operaciones con información que les llega del medio ambiente. Podemos decir entonces, que los alumnos a manera de lograr desarrollar estos sistemas en otro idioma necesitan un ambiente propicio para el aprendizaje significativo.

La producción del lenguaje es un proceso en el que el hablante transforma un concepto mental en un enunciado oral, este es un sistema que educativamente se conoce como un método comunicativo para la enseñanza de segundas lenguas. El siguiente proceso y el más importante: la Adquisición del lenguaje que es uno de los procesos más significativos que realiza el hombre. Éstos tienen lugar desde la infancia y algunos afirman que desde el vientre de la madre. Así se van desarrollando los sistemas para la comunicación verbal y escrita de un lenguaje.

Estos mismos procesos deben tener lugar en la adquisición de una segunda lengua, es necesario entonces, entender que nuestro sistema cognitivo opera en base a estímulos que recibe del medio ambiente y que después procesa y asimila internamente dando lugar al lenguaje. Es por ello, que la motivación para lograr un aprendizaje significativo en el idioma inglés no debe de menospreciarse, sino que por el contrario, atenerse y no solamente informalmente, sino con un proceso de actualización en la que tanto los docentes y los alumnos se vean beneficiados.

Con la situación planteada en esta investigación, existe mucho interés por parte de la UAA en poder poner en práctica la propuesta y esperar resultados favorables. Se puede decir que esta propuesta podrá sustentar y aliviar las necesidades presentes del cuerpo docente del Programa de Fomento al Segundo

Idioma. Existirán algunas otras alternativas, quizás, como la de una maestría, o la de involucrar a los docentes en talleres y simposiums, pero por ahora se le ha dado una solución realista a la problemática detectada.

5.4 IMPACTO Y REACCIÓN DE LOS SUJETOS INVOLUCRADOS

Como se ha mencionado anteriormente, la Universidad Autónoma de Aguascalientes a través de la jefatura del departamento de Idiomas, tiene mucho interés en escuchar propuestas de mejora. Ellos están conscientes de la necesidad que existe para la actualización docente y tienen interés en poner a prueba una alternativa sustentable para el mejoramiento de la práctica docente.

Los alumnos participaron activamente, aun cuando el maestro no dejó el salón. Ellos se sintieron escuchados y curiosos al mismo tiempo de saber que se les tomaba en cuenta para la toma de decisiones en la institución.

Los maestros se mostraron amables, uno que otro desconfiados de la información que podría arrojar las encuestas y como se mencionó antes los de más años en la institución se mostraron escépticos ante la posibilidad de cambio en la enseñanza.

Se espera tener la buena aceptación por parte del departamento de idiomas para poder implementar la propuesta y así poder atender estas necesidades

detectadas. Tanto los maestros como los alumnos y el departamento de Fomento al Segundo Idioma colaboraron amablemente en esta investigación.

5.5 EVALUACIÓN DE LAS FORMAS DE TRABAJO Y ACCIONES QUE FAVORECIERON LOS RESULTADOS

Durante el proceso de la investigación, se realizaron un sinnúmero de evaluaciones en los capítulos y sus apartados correspondientes. Es difícil el poder manejar y utilizar la información disponible para posteriormente clasificarla y determinar cuál era la que sería de mejor uso en esta investigación.

Todas las actividades tanto los instrumentos para detectar el problema, fueron concienzudamente examinados y puestos a prueba antes de utilizarlos como tales. En los instrumentos se tuvieron que evaluar tres muestras que se pusieron a prueba en *grupos de enfoque* hasta que se determinó el que quedó al final para la investigación. Los reactivos fueron seleccionados para ver qué y cómo medirían la información necesaria para que de ahí saliera la propuesta.

En el trabajo de campo, se tomaron varios días para muestreo ya que los horarios y las ausencias no ayudaron a tenerlos listos.

Cabe mencionar que para la realización de esta investigación se contó con valiosas aportaciones de maestros, directivos y colaboradores en el área que

amablemente aportaron y compartieron sus experiencias, lo cual sin duda ayudó a que la calidad de esta investigación se enriqueciera.

5.6 DIFICULTADES, LIMITACIONES Y RETOS

Uno de los retos y desafíos que se presentaron para la realización de la presente investigación fue sin duda la falta de confianza de algunos maestros en los que se realizó la encuesta ya que consideraban que no era necesario pedir la opinión de los alumnos, claro siempre existe resistencia a la evaluación y más se se realiza de manera externa.

Para poder utilizar la información sobre los estatutos e idearios de la diversidad fue difícil puesto que es información que no está al alcance del público en general. Se tuvo que pedir autorización a las personas correspondientes y buscar la manera de encontrar esa información.

La información recopilada era muy vasta y general, el tema de la motivación resulta ambiguo si no se le da una dirección adecuada, así que se tuvo que seleccionar cuidadosamente la información e ir descartando o eliminando aquella que no estuviera tan relacionada con el tema a tratar.

También uno de los retos que representaron fue el hecho de concientizar a los alumnos de la importancia de aprender inglés y no que lo vean como una materia que hay que pasar y nada más.

Lo más importante es que departe del departamento de idiomas, se pudo detectar la necesidad de desarrollo profesional en los maestros que imparten la asignatura y sobretodo el interés por buscar alternativas y oportunidades para que primero, los maestros se sientan motivados, y segundo, los alumnos reciban esta motivación y la puedan convertir en un aprendizaje significativo.

5.7 REFLEXIONES DE LOS APRENDIZAJES

La adquisición de una segunda lengua no es un proceso sencillo, requiere tiempo, esfuerzo y dedicación. El sistema cognitivo necesita asimilar un nuevo sistema de códigos y estructuras para desarrollar un nuevo lenguaje. Son procesos que requieren de un buen seguimiento, de una buena disposición de aprendizaje. Ya de por sí la tarea de aprender otro idioma es complicada, ahora si no se realiza eficazmente difícilmente tendrá un impacto en el desarrollo intelectual y social de un alumno de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Ya no es el tiempo que como docentes exista la conformidad y el hecho de pensar que las mismas técnicas de aprendizaje de hace 20 años, sirven hoy en día. Los accesos a las nuevas tecnologías sin duda han ampliado el sentido a la comunicación y a la información e incluso a la forma de hacer negocios. Cómo entonces se puede calificar a una persona como profesionalmente competente y con ventajas en el mundo profesional exterior cuando no puede comunicarse y expresarse debidamente en otro idioma.

El resto es grande, por una parte romper con el tradicionalismo en la enseñanza, por otra, proveer oportunidades de actualización docente como institución, y por último, y quizás la más importante, el ayudar a que los alumnos puedan visualizar la importancia de aprender una segunda lengua y que lo puedan usar en su vida estudiantil, cotidiana y posteriormente en la profesional.

Sin motivación no hay camino que recorrer, sin camino, no hay futuro que vencer. El aprendizaje debe cuidadosamente planificarse y dirigirse para que el alumno pueda ir descubriendo y construyendo su propio camino hacia un profesionalista bilingüe.

Biblioteca UP Bonaterra

Conclusiones

Biblioteca UP Bonaterra

Esta investigación fue propiciada por la observación en una necesidad. Que en un inicio buscó encontrar respuestas para posteriormente proveer soluciones. Ha sido una tarea ardua pero los logros han sido recompensantes. Primero, se encontró que existe la necesidad de actualizar en métodos y estrategias de motivación y enseñanza a los maestros del departamento de idiomas, especialmente aquellos que se encuentran involucrados en la enseñanza de inglés en niveles iniciales. Esto, debido a que es precisamente en esos niveles en los que existe más deserción.

Para poder recolectar información relevante se elaboraron dos instrumentos uno para los maestros y otro para los estudiantes a fin de medir el nivel y las formas de motivación que los maestros aplican y que los estudiantes experimentan. los resultados mostraron que hace falta que los alumnos puedan recibir más formas variadas de enseñanza que ayuden a su aprendizaje significativo a través de la motivación extrínseca que les pueda facilitar el maestro al implementar nuevas técnicas y métodos.

La hipótesis planteada en esta tesis resultó ser verdadera, existe una relación entre el aprendizaje significativo y la motivación que el maestro de inglés en este caso del nivel dos puede ejercer en sus alumnos. Se concluye que entre más confianza les proporcione el maestro, como dice Maslow, que les brinde seguridad para poder expresarse y que sientan que se les toma en cuenta, que les reconozcan sus logros a través de pequeñas atenciones, que les ayude a perder el miedo y las malas experiencias que tal vez experimentaron en grados pasados.

Para los maestros el hecho de contar con herramientas que faciliten su labor, es algo que se espera con ansiedad. El diplomado que se propone como una solución a mediano plazo, es solo el principio de una nueva tendencia en la enseñanza, quizás más planeada, más organizada, más efectiva.

Como seres humanos buscamos la manera de realizarnos en todos los ámbitos: personal, social, económico, educativo y profesional. Existe hambre de aprender, solo hay que proporcionar los medios para que este cometido pueda brindar frutos. Los maestros sueñan con un mejor sistema educativo, con más apoyo a la profesionalización, con menos trabas y más oportunidades, tal vez no se pueda cambiar todo, pero poco a poco con algunos ajustes y mejoras aquí y allá se podrá decir que la Universidad Autónoma de Aguascalientes verdaderamente cumple con su misión y visión al proporcionar a la sociedad de personas comprometidas, responsables, competentes y bilingües.

Bibliografía

Biblioteca UP Bonaterra

- ALONSO, J.** (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Ed. Santillana, Madrid.
- ASHTON, P.** (1982): "A study of teachers' sense of efficacy". Final Report to the National Institute of Education. Gainesville: Florida University.
- AUSUBEL, D. et. Al** (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. México.
- BANDURA, A.** (1982): *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- BANDURA, A.** (1986): *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. [Trad. cast.: *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca, 1987].
- BANDURA, A.** (1997): *Self-efficacy: the exercise of control*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- BIGGE, M. L.** (1996). *Bases psicológicas de la Educación*. Editorial Trillas. México.
- BLACK, E.** (1995). *Behaviorism as a learning theory*. [On-line]. Disponible en: <http://129.7.160.115/inst5931/Behaviorism.html>
- BLAGG, N.** (1991). *Can we teach intelligence?* Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers. The United States of America.
- BLOOM, B. et. al.** (1971). *Handbook on formative and summative Evaluation of student learning*. Editorial Mcgraw-Hill. United States of America.
- BULLOCK, A.** (1985). *La Tradición Humanista en Occidente*. Madrid: Alianza Editorial. España.
- BURÓN, J.:** *Motivación y aprendizaje*. Ed. Mensajero, Bilbao, 1994

- CRAIG, G.** (1988). *Desarrollo Psicológico*. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana. México.
- CROMBACH, L.** (1980). *Sicología Educativa*. Editorial Pax-México. México.
- DE AQUINO, T.** (2001). *Suma Teológica*. Biblioteca de Autores Cristianos. España.
- DÍAZ-BARRIGA, F.** (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, 2ª. Ed. McGraw-Hill. México.
- DECI, E.L.** (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*.
SBN-10 0306420228
- DELGADILLO, R.** (2003). *Procesos de Percepción, Comprensión, Producción y Adquisición de una Lengua. El Bilingüismo*. CELE-UNAM.
- DWECK, C. S.** (2002). Beliefs that make smart people dumb. In R.J. Sternberg (Ed.). *Why smart people can be so stupid*. New Haven : Yale University Press.
- DWECK, C.S.** (2002). Messages that motivate: How praise molds students' beliefs, motivation, and performance (in surprising ways). In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement*. New York : Academic Press.
- CARRETERO, M.** (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y Educación*. Aique, Didáctica. Buenos Aires.
- CÁZARES, F.** (1999). *Integración de los procesos cognitivos para el desarrollo de la inteligencia*. Editorial Trillas. México.
- ELASH,** (2006). College Board. Puerto Rico. Disponible en:
http://www.upb.edu/admisiones/elash_college.html

GOLEMAN, D. (2002). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Reed Business Information Inc. U.S.A.

GOLEMAN, D. (2002). *Emotional Intelligence*. UNESCO.

HALL, B., Burley, W., Villeme, M. y Brockmeier, L. (1992): "An attempt to explicate teacher efficacy beliefs among first year teachers". Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.

HENSON, K. (1999). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. International Thompson Editores. México, D.F.

HEREDIA, H. (2002). *Temas básicos de psicología: Una aproximación constructivista*. Editorial Trillas. México.

HERNÁNDEZ, S. R. (1998). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. México.

IEA, (2002). *Libro de Educación*. Instituto de Educación de Aguascalientes.

IEA, (2002). *Ley de Educación del Estado de Aguascalientes*

LARSEN-FREEMAN, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

MASLOW, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Ediciones Díaz de Santos. Madrid.

- MARTINEZ, M.** (1997). La responsividad de los sujetos en el contexto de la motivación de logro. Ajuste del modelo de evaluación. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en:
<http://www.fedap.es/IberPsicologia/iberpsi2-2/martinez/martinez.htm>
- MC COMBS, J.** (1998). Motivation in the classroom. Speaking of Teaching. Stanford University Newsletter. United States of America.
- MORENO T.** (2005). Replantear el cambio educativo. Un enfoque innovador: ANDY HARGREAVES (COMP.) Buenos Aires, Amorrortu, 2003, 323 pp. *Perfiles educativos*. Vol. 27, no. 108 [citado 2008-03-21], pp. 117-121. Disponible en:
<http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000100009&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0185-2698.
- ROSENTHAL,** (1968). Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development. Pentice Hall.
- ORMROD, J. E.,** *Educational Psychology: Developing Learners*, Prentice Hall. Cuarta Edición. United States of America.
- PAJARES, F.** (1992): "Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct". *Review of Educational Research*, 62, 3, pp. 307-332.
- PIAGET, J.** (1965). El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Paidós. Buenos Aires.
- PIAGET, J.** (1978). ¿A dónde va la educación? Editorial Taidé. México.
- REYES, T.** (2006). El sistema educativo mexicano: diagnóstico y perspectivas de Solución. UNESCO.

- RIBES, E.** (2002). *Psicología del Aprendizaje*. Editorial El Manual Moderno. México.
- RICHARDS, J.** (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- ROTTER, J.B.** (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56-67.
- S.E.P.** (1993). *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos*. México.
- S.E.P.** (1993). *Ley General de Educación*. México.
- SIGNORET, A.** (2003). *Bilingüismo y Cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? Perfiles Educativos*. UNAM. México.
- SKINNER, B.F.** (1999). El análisis operacional de los términos psicológicos. *Revista Trimestral de Educación Comparada* Vol. XXIV. UNESCO
- SLAVIN, B.** (2003) *Educational Psychology: Theory and Practice*. Disponible en: <http://www.abacon.com/slavin/index.html>
- TABA, H.** (1991). *Elaboración del Currículo*. Editorial Argentina Troquel. Buenos Aires. Argentina.
- TYLER, R.** (1988). *Educational Evaluation*. Editorial Kulwer Academia Publisher. Boston. MA. United States of America.
- UAA,** (2003). *Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*.
- WATKINS, C.** (1991). *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Paidós-MEC, Barcelona.
- WECHSLER, D.** (1960). *The measurement of adult intelligence*. Editorial Williams and Wilkins. Baltimore. United States of America.

WEINER, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. General Learning Press. Morristown, N.J.

WITTIG, A. (1982). *Psicología del Aprendizaje*. Editorial McGraw-Hill. Colombia.

ZUBIRÍA, H. (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. Plaza y Valdéz Editores. México.

Biblioteca UP Bonaterra

Anexos

Anexo 1: Instrumento del Docente

Anexo 2: Instrumento del Alumno

Biblioteca UP Bonaterra

Anexo 1



Universidad Autónoma de Aguascalientes

El presente cuestionario se realiza con el fin de medir la motivación y aprendizajes obtenidos por parte el alumno del programa de Fomento al Segundo Idioma. Se pide al entrevistado que tome en consideración el presente cuestionario para que sea leído y contestado cuidadosamente. Los resultados de este instrumento se utilizarán para fines de investigación en la Maestría de Enseñanza Superior de la universidad Bonaterra. Le agradecemos de antemano su cooperación. La información utilizada en este instrumento es totalmente confidencial y anónima.

1. Sexo M _____ H _____
2. Cuenta con título universitario Sí _____ No _____
3. Su título es en Enseñanza de Inglés Sí _____ No _____

A continuación utilice las siguientes categorías para los temas que a continuación se señalan:

1. SIEMPRE
2. CASI SIEMPRE
3. ALGUNAS VECES
4. CASI NUNCA
5. NUNCA

EN CUANTO AL MAESTRO:	
4. ¿CON QUE FRECUENCIA CONSIDERA QUE CAPTA LA ATENCIÓN GRUPAL HACIA EL TEMA Y OBJETIVO DE LA CLASE?	
5. ¿SUS CLASES PERMITEN LA INTERACCIÓN GRUPAL?	
6. UTILIZA DINÁMICAS Y VARIEDAD EN SU ENSEÑANZA.	
7. UTILIZA UN LENGUAJE CORDIAL Y SIMPATIZANTE	
8. CONSIDERA IMPORTANTE SONREIR	
9. EXPLICA CLARAMENTE LOS OBJETIVOS DE CADA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	
10. UTILIZA MATERIALES DIDÁCTICOS ATRACTIVOS	
11. UTILIZA PALABRAS COMO: "MUY BIEN", "EXCELENTE", "SABÍA QUE PODÍAS HACERLO"	
12. HACE PREGUNTAS QUE MOTIVAN EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO	
13. HACE PREGUNTAS QUE PROMUEVEN LA PARTICIPACIÓN	
14. ES ABIERTO AL DIÁLOGO	
15. RESPETA Y ESCUCHA LAS DIFERENTES OPINIONES	
16. CREA UN AMBIENTE DE CONFIANZA QUE PERMITE EXPRESARSE CON LIBERTAD	
17. ES ENTUSIASTA, SEGURO	
18. ¿LE GUSTA ENSEÑAR?	
19. UTILIZA ALGUN TIPO DE INCENTIVO PARA PROMOVER LA PARTICIPACIÓN	
20. RECONOCE ESFUERZOS	
21. RETROALIMENTA POSITIVAMENTE EL DESEMPEÑO	
22. HACE TODO LO QUE ESTÁ EN SUS MANOS PARA QUE EL ALUMNO APRENDA	
EN CUANTO AL ALUMNO	
23. ASISTEN PUNTUALES Y REGULARMENTE A CLASES	
24. CUMPLEN CON TODAS MIS ASIGNACIONES	
25. PARTICIPAN ACTIVAMENTE EN CLASE	
26. VEN LA TAREA COMO PARTE DE SU APRENDIZAJE	
27. PREGUNTAN SI TIENEN DUDA	
28. POR SU ACTITUD REFLEJAN QUE EL INGLÉS ES IMPORTANTE EN SU VIDA	
29. CUANDO PASAN UN EXAMEN RECIBEN ALGÚN TIPO DE INCENTIVO	

Anexo 2



Universidad Autónoma de Aguascalientes

El presente cuestionario se realiza con fines meramente informativos es parte de un proyecto de tesis en la Maestría de Enseñanza Superior. Le agradecemos de antemano su cooperación. La información utilizada en este instrumento es totalmente confidencial y anónima.

A continuación utilice las siguientes categorías para los temas que a continuación se señalan:

1. SIEMPRE 2. CASI SIEMPRE 3. ALGUNAS VECES 4. CASI NUNCA 5. NUNCA

EN CUANTO AL MAESTRO:	
1. ¿CON QUE FRECUENCIA CONSIDERA QUE CAPTA LA ATENCIÓN GRUPAL HACIA EL TEMA Y OBJETIVO DE LA CLASE?	
2. ¿CONSIDERA QUE SU APARIENCIA ES CONGRUENTE CON SU ENSEÑANZA?	
3. ¿SUS CLASES PERMITEN LA INTERACCIÓN GRUPAL?	
4. UTILIZA DINÁMICAS Y VARIEDAD EN SU ENSEÑANZA.	
5. UTILIZA UN LENGUAJE CORDIAL Y SIMPATIZANTE	
7. CONSIDERA IMPORTANTE SONREÍR	
9. EXPLICA CLARAMENTE LOS OBJETIVOS DE CADA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	
10. UTILIZA MATERIALES DIDÁCTICOS ATRACTIVOS	
11. UTILIZA PALABRAS COMO: "MUY BIEN", "EXCELENTE", "SABÍA QUE PODÍAS HACERLO"	
12. HACE PREGUNTAS QUE MOTIVAN EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO	
13. HACE PREGUNTAS QUE PROMUEVEN LA PARTICIPACIÓN	
14. ES ABIERTO AL DIÁLOGO	
15. RESPETA Y ESCUCHA LAS DIFERENTES OPINIONES	
16. CREA UN AMBIENTE DE CONFIANZA QUE PERMITE EXPRESARSE CON LIBERTAD	
17. ES ENTUSIASTA, SEGURO	
18. ¿LE GUSTA ENSEÑAR?	
19. UTILIZA ALGÚN TIPO DE INCENTIVO PARA PROMOVER LA PARTICIPACIÓN	
20. RECONOCE ESFUERZOS	
21. RETROALIMENTA POSITIVAMENTE EL DESEMPEÑO	
22. HACE TODO LO QUE ESTÁ EN SUS MANOS PARA QUE EL ALUMNO APRENDA	
EN CUANTO AL ALUMNO	
23. ASISTEN PUNTUALES Y REGULARMENTE A CLASES	
24. CUMPLEN CON TODAS MIS ASIGNACIONES	
25. PARTICIPAN ACTIVAMENTE EN CLASE	
26. VEN LA TAREA COMO PARTE DE SU APRENDIZAJE	
27. PREGUNTAN SI TIENEN DUDA	
28. POR SU ACTITUD REFLEJAN QUE EL INGLÉS ES IMPORTANTE EN SU VIDA	
29. CUANDO PASAN UN EXAMEN RECIBEN ALGÚN TIPO DE RECOMPENSA	
30. ¿POR QUÉ CONSIDERA QUE ELLOS DESEAN APRENDER INGLÉS (DE ACUERDO CON SU ACTITUD)?	
a. por satisfacción personal	b. Para mi propio aprendizaje
c. para obtener mejor trabajo	d. Porque es un requisito para LA carrera

De las siguientes categorías escoge la que te corresponde:

1. Sexo: _____ 3. Cuenta con título universitario:
- a. Hombre a. SI b. NO
- b. Mujer
2. Su título es en enseñanza del segundo idioma. 4. Además de trabajar aquí, imparte cursos en otra institución
- a. Si b. No a. Si b. NO