

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**“LA CREACIÓN DE AMBIENTES POSITIVOS DE APRENDIZAJE, LA
MEJOR HERRAMIENTA PARA GARANTIZAR EL DESEMPEÑO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES”**

PRESENTADA POR

LIC. BRENDA RUTH MARÍN MARTÍNEZ

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAestrÍA EN DOCENCIA
CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

OCTUBRE, 2017

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**“LA CREACIÓN DE AMBIENTES POSITIVOS DE APRENDIZAJE, LA
MEJOR HERRAMIENTA PARA GARANTIZAR EL DESEMPEÑO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES”**

**PRESENTADA POR
LIC. BRENDA RUTH MARÍN MARTÍNEZ**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA CON
ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**DIRECTORA
M.C. JULYMAR ALEGRE ORTIZ**

MONTERREY, NUEVO LEÓN, MÉXICO

OCTUBRE DE 2017

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO

Maestría en Docencia con Orientación en Educación Media Superior

El presente producto integrador titulado “La creación de ambientes positivos de aprendizaje, la mejor herramienta para garantizar el desempeño académico de los estudiantes” presentada por:

Brenda Ruth Marín Martínez ha sido aprobada por el comité.

Mtra: Julymar Alegre Ortiz.
Directora de Producto Integrador.

Dra. Nora Isela Macías Núñez.
Revisora de Producto Integrador.

Dr. Jesús Humberto González González.
Revisor de Producto Integrador

DEDICATORIA

A mí amada familia, por impulsarme a conseguir mis objetivos y a ese Ángel aquí en la tierra que ha sido de gran apoyo para mí y nuestra familia.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a Dios por permitirme terminar un ciclo más de mi carrera profesional y por darme este carácter tan determinante y no dejarme rendir ante las adversidades.

A mis Padres, Javier Marín y Josefina Martínez, por darme la vida; y porque gracias a ellos soy lo que soy.

A mis hermanos: Edgar, Francisco y Norma; por su apoyo incondicional en los momentos más difíciles de mi vida.

A mi esposo Luis Antonio por enseñarme a luchar por la vida y creer en mí.

A mis 4 hijos: Omar, Dil, Akemi y Luis; que son mi orgullo y mi más grande logro, por apoyarme y comprenderme en mis horas de ausencia.

A Mi Directora de tesis Julymar, por su apoyo personal y académico, porque dedico muchas horas ayudándome a ser mejor estudiante, Docente y persona.

A mis revisores Nora Macías y Humberto González, por el tiempo invertido en la revisión de mi producto integrador.

A mi Alma Mater por darme la oportunidad de desarrollarme.

Y a todas aquellas personas que se han cruzado en mi camino y que de algunas maneras han contribuido a mi formación personal y profesional.

RESUMEN

La Educación Superior Mexicana requiere transformarse teniendo como eje una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, donde la atención personalizada de éstos puede ayudar a abatir los índices de reprobación y rezago escolar, a disminuir las tasas de abandono de los estudios y a mejorar la eficiencia terminal. Uno de los retos que presentan nuestros estudiantes en torno a esta globalización es el estar a la orden del día lidiando con diferentes situaciones que van desde conflictos sociales, económicos, familiares y personales.

La propuesta está fundamentada en los conceptos de relevancia y pertinencia que maneja la RIEMS, la cual refiere que los planes de estudio deben atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral; además menciono el nuevo modelo académico de la UANL donde se marca muy claramente los roles del docente y de los alumnos para llevar a cabo su visión.

El Marco Curricular Común (MCC) se establece para articular los programas de las distintas modalidades de la Educación Media Superior en nuestro país, con la finalidad de facilitar el tránsito de los estudiantes mexicanos entre instituciones y subsistemas. Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán las primeras competencias genéricas y a las disciplinares en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato, y podrán definir el resto según sus propios objetivos.

Me enfocaré en el quinto nivel de concreción del MCC y que para mi gusto es de mayor relevancia es el salón de clases, donde las decisiones del profesor en cuanto a planeación desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje le darán el éxito o el fracaso de la RIEMS.

Una de las claves para una buena enseñanza se da cuando los profesores se comprometen con sus alumnos y enfrentan una amplia gama de habilidades y desafíos: distintos idiomas, diferentes situaciones en el hogar y diversas habilidades y discapacidades. Por eso deben adaptar la instrucción y la evaluación a las necesidades de los alumnos.

Aunque, los conocimientos que tiene el profesor sobre la materia son necesarios, no son suficientes para una enseñanza efectiva, ya que ser conocedores les ayuda a ser más claros y estar mejor organizados y ambas son características de una buena enseñanza. Sin embargo, es muy importante la creación de un ambiente positivo de aprendizaje; no solo hablando en el sentido práctico del acomodo del aula y la organización del plan clase, sino que este enriquecido con apoyo emocional y respeto en donde el alumno se sienta con la “libertad” de cometer errores y no tenga miedo de ser juzgado o burlado. El docente tiene la responsabilidad de presentar los objetivos de aprendizaje de manera clara y creando expectativas altas, pero reales de cumplir en ellos.

El grupo de participantes al cual se dirige la propuesta es a la población Estudiantil que cursan el segundo semestre del Bachillerato técnico, en cualquiera de sus especialidades, para ser aplicado en la Unidad de aprendizaje de Inglés uno, con un valor curricular de dos créditos de la Escuela Industrial y Preparatoria Técnica Álvaro Obregón, Unidad San Nicolás, la cual está ubicada en la

ciudad de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, sin embargo, cabe señalar que la población de los alumnos abarca diferentes municipios del área metropolitana de Nuevo León.

Para el desarrollo de la propuesta se tomó en cuenta lo siguiente:

El modelo, propuesto por Marzano (1997), en el que se puede basar el desarrollo de un curso, permite mantener la atención en el aprendizaje, estudiar ese proceso, y planear la instrucción y tareas. No es un modelo único, pero es una herramienta poderosa con la cual se puede asegurar que "aprender" es el centro de lo que se quiere realizar con los alumnos.

La teoría del aprendizaje significativo desde la perspectiva Ausubeliana la cual centra la atención en el alumno, esta teoría constituye una pieza clave para comprender el constructivismo moderno y aborda cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez Palmero, 2008).

Además de diversas teorías que hablan de la creación de ambientes positivos de aprendizaje, como las expuestas por Anita Woolflock, Diaz Barriga y Hernández, entre otros.

Posteriormente se procedió a llevar a cabo el plan clase de una de las maneras de emplear el presente continuo buscando como resultado el aprendizaje significativo del tema "What are you wearing? Que se encuentra en el módulo 3, lección 2 de la unidad de aprendizaje Inglés uno. Para lo cual, se tomaron en cuenta las características del alumnado, se buscaron las mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje y crear un entorno de aprendizaje positivo en el aula para el desarrollo del mismo.

Palabras clave: *Marco Curricular común, competencias genéricas, atributos, ambientes de aprendizaje. Aprendizaje significativo, plan clase.*

Contenido

RESUMEN	0
Capítulo 1. INTRODUCCIÓN.....	1
ANTECEDENTES	1
PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA.....	5
JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	8
Objetivo.....	13
Capítulo 2. MARCO TEORICO	14
La Educación por Competencias vs. La Educación Tradicional.....	14
¿Por qué es importante la educación por competencias?	16
¿Qué es el Aprendizaje?.....	19
Elementos que Influyen en el aprendizaje de los alumnos.....	19
.....	19
Contextos que apoyan el aprendizaje	20
Dimensiones del aprendizaje.....	22
La Dimensión 1	22
Dimensión 2	22
Dimensión 3	22
Dimensión 4	23
Dimensión 5	23
¿Qué hace el docente para desarrollar una competencia?	24
El aprendizaje significativo	25
El aprendizaje significativo en el aula.....	26
Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo.....	27
Propuesta metodológica para una planeación eficaz.....	29
La importancia de la evaluación en la planeación.....	30
La importancia de la organización	33
Metas en el manejo del aula.....	33
Emociones, motivación y aprendizaje.....	34
Factores que determinan la motivación por aprender y el papel del docente.....	37
.....	37
Estrategias para incrementar la motivación en los alumnos.....	40
.....	40
¿Cómo fomentar la confianza y las expectativas positivas?.....	40
¿Qué es ambiente de aprendizaje?.....	41
Tipos de ambientes de aprendizaje.....	43
¿Cómo crear ambientes positivos de aprendizaje?	45
¿Cómo mantener un ambiente positivo de aprendizaje?	46
Estrategias para ayudar a los alumnos a desarrollar percepciones positivas hacia el aprendizaje.....	48
Factores que influyen en la creación de ambientes positivos.....	53
Estudios que avalan la importancia del ambiente de aprendizaje en el éxito de los alumnos.....	56
Capítulo 3: METODO	58
3.1 PARTICIPANTES.....	58

3.2 INSTRUMENTOS	59
3.3 PROCEDIMIENTO.....	60
Capítulo 4. RESULTADOS	62
Capítulo 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	69
ANEXOS	72
Anexo 1. Fragmento del Programa Analítico Inglés I, Etapa 3	73
Anexo 2. Plan clase.....	77
Anexo 3. Mapa conceptual: Forma afirmativa (+) Presente continuo (tomando como referencia el verbo “WEAR”)	85
Anexo 4. Mapa Conceptual de la Forma Negativa (-) del Presente Progresivo.	87
Anexo 5. Mapa conceptual del Presente progresivo de las Preguntas y Respuestas cortas (¿?)	89
Anexo 6. RUBRICA DE DESEMPEÑO	92
Capítulo 6. Referencias	93

Capítulo 1. INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES

Con las nuevas exigencias de la globalización, es necesario que la educación superior mexicana se transforme teniendo como eje una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes. Uno de los más grandes retos que presenta la globalización es el estar a la orden del día lidiando con diferentes situaciones que van desde conflictos sociales, económicos, familiares y personales. La Secretaria de Educación Pública a través de la Subsecretaria de Educación Media Superior (EMS) presento en el año del 2007, la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Se establecieron nuevas políticas públicas, para poder abatir el déficit por el que atraviesa México en EMS debido a que este sistema educativo no contaba con un sistema nacional de educación, la mayoría de los subsistemas son independientes, sin criterios comunes y con reglas distintas de operación. La RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior) busca la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo para que el estudiante adquiera competencias necesarias para enfrentarse al mundo con mejores recursos y en distintos contextos, como características comunes a todos los egresados. Ésta reforma se encuentra fundamentada en los acuerdos secretariales que sustentan el Marco Curricular Común, las Competencias Docentes y competencias de nuestros egresados (Acuerdo 442, 444, 447).

La RIEMS (Reforma Integral en la Educación Media Superior, 2007). Propone como principios básicos el reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas de Bachillerato. Hace referencia al núcleo irreductible de conocimientos y destrezas que todo alumno de bachiller debe dominar. Los conceptos de pertinencia y relevancia en los planes de estudio; que manifiestan que los planes de estudio deben atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral; es decir, los planes deben de ser compatibles con las competencias y los conocimientos obligatorios permitiendo que se den las múltiples y necesarias relaciones entre escuela y entorno. Aunada a esto, el modelo académico de la UANL marca muy claramente los roles del docente y de los alumnos para llevar a cabo la visión 2020.

Además de la RIEMS, se establece el Marco Curricular Común del SNB (Sistema Nacional de Bachillerato) para articular los programas de las distintas modalidades de la Educación Media Superior en nuestro país, con la finalidad de facilitar el tránsito de los estudiantes mexicanos entre instituciones y subsistemas. Todas las modalidades y subsistemas de la EMS (Educación Media Superior) compartirán las competencias genéricas y las disciplinares en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato, y podrán definir el resto según sus propios objetivos. Al acordar cuales son los conocimientos, habilidades, y actitudes que todo bachiller debe de poseer al finalizar sus estudios, se define el Perfil básico del egresado. Esto con el único objetivo de responder a los retos de la EMS en México de manera integral. (Acuerdo 442, 444, 447).

Para construir este Perfil Básico nos valemos fundamentalmente del término competencias. Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de

organización curricular. Educar con un enfoque por competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. (Acuerdo 442, 444, 447).

La ANUIES define a las competencias como el conjunto único de habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir el titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla de forma gradual y a lo largo de todo su proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden ser divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio). (De Allende y Morones Díaz. ANUIES, 2006)

Otra definición de competencia es la que describe Philippe Perrenoud (2004), dicho autor cuenta con gran reconocimiento en el ámbito pedagógico y la define como una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones.

Esta definición insiste en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996; 1998), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Por lo tanto, describir una competencia vuelve, en larga medida, a representar tres elementos complementarios:

Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.

Los recursos que movilizan, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.

La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos

pertinentes, en situación compleja y en tiempo real. (Philippe Perrenoud, 2004. p. 8)

Para el enfoque por competencias, es más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados. El enfoque por competencias considera que los conocimientos no son importantes por sí mismos, sino el uso que se hace de ellos en situaciones de la vida personal, social y laboral. El aprendizaje significativo por parte de los estudiantes demanda su integración en la solución de situaciones problemáticas reales. (Diplomado competencias Docentes en el nivel medio superior, 2013)

Es claro que hablar de aprender no solo se refiere a acumular información o ejercitar habilidades, pues el aprendizaje se compone de representaciones personales, además de situarse en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. El aprendizaje implica tanto la construcción de significados como el aprender a hacer a través de la práctica. (Wegner, 2001, toma de Díaz y Hernández 2010). Desde esta perspectiva, la función del maestro no debe limitarse solo a la de simple trasmisor de la información, ni al de facilitador del aprendizaje. Se espera que el docente cree un ambiente educativo enriquecido, que “observe” como aprenden los estudiantes y manifiesten una actividad constructiva por sí mismo. Es decir, el docente cumple con una función de organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. (Díaz y Hernández 2010).

Es por lo anterior que hay que considerar lo descrito por el autor David P. Ausubel, el cual es considerado el creador de la Teoría del Aprendizaje Significativo, dicha teoría ha tenido trascendencia en la enseñanza y la educación pues centra la atención en el alumno, su constructo esencial constituye una pieza clave para comprender el constructivismo moderno, además que, aborda cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez Palmero, 2008).

Marzano (1997), Otro exponente del aprendizaje significativo, hace una distinción entre cinco dimensiones del aprendizaje. En la primera dimensión Marzano (1997) habla acerca de las actitudes y percepciones, y cómo éstas afectan las habilidades del alumno para aprender. Por ejemplo, si los alumnos ven el aula como un lugar inseguro y desordenado, es probable que aprenda muy poco ahí; de manera similar, si los alumnos tienen actitudes negativas acerca de las tareas en el aula es probable que dediquen poco esfuerzo a esas tareas. Por eso, un elemento clave para la instrucción afectiva es ayudar a los alumnos a que establezcan percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje. En la segunda dimensión se habla de adquisición e integración del conocimiento, En la número tres muestra como extender y refinar el conocimiento es importante para que los estudiantes desarrollen una comprensión profunda de la información proporcionada., posteriormente en la dimensión cuatro, refiere al uso significativo del conocimiento, menciona que el aprendizaje más efectivo se presenta cuando usamos el

conocimiento para llevar a cabo tareas significativas. Y por último en la número cinco donde habla acerca de los hábitos mentales que los maestros debemos desarrollar en los alumnos la capacidad de pensar de manera crítica, con creatividad y además de eso apoyarlos a autorregularse en su comportamiento.

Con la creación de ambientes positivos de aprendizaje se busca que los alumnos aprendan de manera significativa los temas planteados por el docente, y no solo se realicen de manera mecánica y/o por repetición. Para llevar a cabo esto es necesario tomar en cuenta lo que refiere la psicóloga Anita Woolfolk (1999) pues hace hincapié en que una buena enseñanza se da cuando los profesores se comprometen con sus alumnos y enfrentan una amplia gama de habilidades y desafíos. Es por esto que los docentes deben adaptar la instrucción y la evaluación a las necesidades de los alumnos, además refiere que los conocimientos que tiene el profesor sobre la materia son necesarios, pero no suficientes para una enseñanza efectiva, ya que ser conocedores les ayuda a ser más claros y estar mejor organizados y ambas son características de una buena enseñanza. Y por último y muy destacable, menciona la importancia de la creación de un ambiente positivo de aprendizaje; el cual debe de estar enriquecido con apoyo emocional y respeto en donde el alumno se sienta con la “libertad” de cometer errores y no tenga miedo de ser juzgado o burlado, además de que es necesario presentar los objetivos de aprendizaje de manera clara y creando expectativas altas, pero reales de cumplir en ellos (Woolfolk, 1999).

Queda claro que enseñar no solo implica proporcionar información, sino también ayudar a los alumnos a aprender y desarrollarse como personas, para ello el docente debe conocer bien a sus alumnos: ideas previas, qué son capaces de aprender, estilos de aprendizaje, motivos y hábitos de trabajo, actitudes y valores frente al estudio.

PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

Esta propuesta surge como una necesidad pues se ha encontrado que algunos alumnos cuentan con dificultades para el aprendizaje de una lengua extranjera, y no es que no puedan aprender el idioma, en algunas ocasiones influye la actitud que el alumno muestra para el aprendizaje, no solo de la unidad de aprendizaje de Inglés, sino en todas las demás; puesto que todo el aprendizaje tiene lugar sobre un telón de fondo conformado por las actitudes y percepciones del aprendedor y por su uso (o falta de uso) de hábitos mentales productivos. Si los alumnos tienen actitudes y percepciones negativas acerca del aprendizaje, será probable que aprendan poco. Si tienen actitudes y percepciones positivas, incrementarán sus conocimientos de manera considerable, y el aprendizaje será más fácil. De manera similar, cuando los alumnos usan hábitos mentales productivos, estos hábitos facilitan su aprendizaje Marzano (1997).

El presente trabajo pretende presentar una propuesta de un plan clase con estrategias de enseñanza y aprendizaje que ayuden a crear ambientes positivos en el aula para que faciliten el aprendizaje significativo en los alumnos en la Unidad de Aprendizaje de Inglés Uno, en la etapa tres, con el tema “What are you wearing” donde se trabaja la estructura gramatical del presente continuo. La fundamentación de este trabajo toma como referencia las nuevas políticas de la RIEMS, las cuales proponen educar bajo un enfoque por competencias, dicho enfoque significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. (Acuerdo 442)

Otro modelo tomado en cuenta para resolver esta situación, es el propuesto por Marzano (1997) donde se refiere a las cinco dimensiones del aprendizaje, No.1 actitudes y percepciones, No.2 Adquisición e integración del conocimiento, No.3 extender y refinar el conocimiento, No.4 Uso significativo del conocimiento y No.5 hábitos mentales; apoyado en la concepción de aprendizaje de Woolfolk (2010) donde refiere que una buena enseñanza se da cuando las clases se presentan de manera universal, respetando la individualidad de cada estudiante, enriqueciendo el ambiente del aula con apoyo emocional y respeto y presentando los objetivos de manera clara para que sean fáciles de cumplir en los alumnos. Además, que, crear un ambiente positivo, ayuda a tener un mejor manejo del aula, se aumenta el tiempo de aprendizaje; mejorar la calidad del tiempo empleado al mantener a los estudiantes participando de forma activa; como docente uno se asegura de que las estructuras de participación sean claras y directas y estén señaladas con consistencia; y además se fomenta el autocontrol y la responsabilidad por parte de los alumnos. (Woolflock, 2010)

Obviamente respaldada por la concepción Ausubeliana del aprendizaje significativo, que centra la atención en el alumno, su constructo esencial constituye una pieza clave para comprender el constructivismo moderno. (Palmero, 2008)

Para Ausubel , el factor clave para conseguir el aprendizaje significativo en los alumnos implica en elevar al máximo el impulso cognoscitivo y despertar la curiosidad intelectual, para lo cual el profesor debe desarrollar materiales y plantear actividades que atraigan la atención y aseguren una experiencia de aprendizaje exitosa, cuidando que las tareas sean apropiadas para el nivel de los estudiantes y que estos establezcan metas realistas, pues nada apaga tanto la motivación como el fracaso y la frustración. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978).

Arends (1994) menciona que la motivación escolar está ligada de manera estrecha al ambiente de aprendizaje imperante en el aula (sus propiedades, procesos, estructuras, clima). Es decir, las necesidades individuales y las condiciones socio ambientales del salón son factores clave para explicar la motivación en el aprendizaje.

Dentro de la serie de factores concretos y modificables que contribuyen a la motivación de los alumnos por el aprendizaje y que los profesores pueden manejar mediante sus actuaciones y mensajes se encuentran: el nivel de involucramiento de los alumnos en las tareas académicas, al tono afectivo de la situación pedagógica, a los sentimientos de éxito e interés, así como a las sensaciones de influencia y afiliación al grupo que manifiestan los estudiantes. (Arends, 1994). El logro académico de los estudiantes solo podrá ser explicado en función de la interacción resultante entre las dimensiones cognitiva, volitiva y motivacional- afectiva asociadas al aprendizaje en determinados contextos educativos. Las investigaciones que dirige A. Valle, de la Universidad de Coruña, han derivado un modelo validado empíricamente con estudiantes universitarios. En el modelo presentado se integran los diversos factores antes mencionados (del aprendiz, del contexto de aprendizaje, del agente educativo, del tipo de enseñanza recibida) ordenados en las tres dimensiones referidas. Díaz Barriga y Hernández (2010)

Algunos estudios que avalan la importancia de los ambientes positivos de aprendizaje son:

- Estudio de los enfoques (Marton y Saljo, Biggs, Entwistle y Ramsden que datan de mediados de los setenta)
- Estudio de las atribuciones los años sesenta y setentas por Rosenthal y Jacobson
- Estudio de las expectativas bajas (Brophy, 1998; Moore, 2001). (Tomado de Díaz Barriga y Hernández ,2010)

Para realizar nuestra función docente de una manera diferente, creativa y que nos lleve a lograr resultados positivos en el aprendizaje de nuestros alumnos debemos de responder a los siguientes cuestionamientos: ¿Qué hacen los profesores eficaces para establecer ambientes positivos de aprendizaje?, ¿Cómo se debe manejar un salón de clases?, ¿Cómo establecer reglas y procedimientos en la clase?, ¿Cómo disponer del ambiente físico del salón para ajustar nuestras metas y métodos de enseñanza?, ¿Cómo prevenir los conflictos dentro del aula?, ¿Cuáles son algunos métodos para enfrentar los conflictos dentro del aula?, ¿Qué debo de tomar en cuenta al realizar un plan clase efectivo?, ¿Cuál es el mejor método de evaluación?, ¿Cómo motivar a los estudiantes a aprender?, por mencionar algunas de las interrogantes que nos llevarían a ser docentes innovadores y efectivos.

Teniendo conciencia de lo anterior; podemos decir que, al crear ambientes positivos de aprendizaje, como profesionales en la educación, nuestro desempeño docente nos llevará a desarrollar nuestra planeación didáctica cumpliendo con los conocimientos, estrategias cognitivas y cualidades afectivas que los alumnos deben de aprender, para desarrollar en ellos disposición para pensar y resolver problemas con habilidad, con reflexión y con comprensión; con los procesos de aprendizaje adecuados para lograr una mejora de conocimientos y habilidades; y por último, creando ambientes de aprendizaje lo suficientemente dinámicos y poderosos que ayuden a los alumnos a desarrollar una disposición a aprender a pensar activamente, a asombrarse ante el misterio, a querer estar ahí y no en ningún otro lugar, a sentirse seguros, amados, protegidos, queridos y a sentir un deseo profundo por regresar cada día.

Deben además tomarse en cuenta algunos obstáculos al aprendizaje como: los factores relacionados con la carga de trabajo como la cantidad de tarea, las actividades de clase, y el tamaño de los grupos; así como un ambiente tenso, falta de apoyo de la familia; y maestros poco comprometidos con su trabajo. (López Fernández, 2004)

Está claro que los ambientes de aprendizaje positivo deben de crearse y mantenerse durante todo el ciclo, evitar los conflictos y si llegan a suceder, dar una respuesta adecuada a ello.

JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La Universidad Autónoma de Nuevo León, imparte servicios a nivel medio superior y superior. Dentro de las instituciones de nivel medio superior existen las que solo cuentan con Bachillerato general y las que cuentan con Bachillerato general y Bachillerato Técnico, dentro de estas escuelas técnicas, se encuentra la Escuela Industrial Álvaro Obregón. La E.I.A.O cuenta con 5 unidades (Monterrey, Monterrey I, San Nicolás de los Garza, Linares y Guadalupe).

Esta propuesta está dirigida a la población Estudiantil de la Escuela Industrial Álvaro Obregón, Unidad San Nicolás, la cual está ubicada en la ciudad de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, sin embargo, cabe señalar que la población de los alumnos abarca algunos municipios del área metropolitana de Nuevo León. Específicamente se dirige a los alumnos de segundo semestre, donde se imparte la unidad de aprendizaje de Inglés I, la cual considero que es sumamente importante pues los contenidos de este semestre son fundamentales para todos los demás semestres.

Su servidora colabora como docente para la unidad San Nicolás, el centro de trabajo está ubicado en **Filia**

S/N, Torres de Santo Domingo, 66440 San Nicolás de los Garza, N.L. La Institución es una preparatoria técnica que cuenta con 2 horarios de servicio, en mi caso participo activamente en el primer turno, de lunes a viernes. Dicha unidad cuenta con cuatro carreras técnicas y materias de área común. Su servidora imparte las unidades de aprendizaje de Inglés I, II, III y IV, así como Administración, Relaciones Humanas y Formación de Emprendedores, que son unidades de aprendizaje de especialidad, impartidas en este segundo idioma. La unidad de aprendizaje de Inglés uno pertenece a las denominadas de área común en el campo disciplinar de comunicación. La unidad de aprendizaje se divide para fines de su enseñanza se divide en los siguientes cuatro módulos: “Who am I?”, “What do I do?, How do I live?”, “I can describe ongoing actions” y “I can talk about measurements and Quantity”. Para realizar esta planeación, se va a utilizar el módulo tres, lección 2.

Dentro de nuestra Institución nos encontramos con que los alumnos tienen necesidades específicas; las cuales son multifactoriales, que van desde la baja economía familiar, la desintegración, baja autoestima, conflictos emocionales personales y familiares, el disgusto por la carrera que les fue asignada. La falta de empatía con los maestros, el horario de clases, la dificultad para acceder a la escuela, pues está ubicada en un área en la cual las rutas urbanas son muy pocas y de alta demanda, etc.

Dentro de la institución, no existe el “libre tránsito”, es decir, el poder emigrar a alguna otra carrera con la cual los alumnos se sientan afines. Lo que lleva a los alumnos, en algunas ocasiones a desertar de la Institución, además de que las aulas no están equipadas con tecnología que pueda facilitar al docente la aplicación de estrategias de enseñanza más adecuadas a los intereses de los jóvenes; tampoco cuenta con una red de internet para poder tener acceso a ligas de interés o material para la aplicación de dichas estrategias. Debido a estas situaciones tomo en cuenta lo que menciona la RIEMS en sus conceptos de relevancia y pertinencia pues refiere que los planes de estudio deben

de atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral de los alumnos. La pertinencia hace referencia a la particularidad de establecer relaciones entre la escuela y el entorno. Es decir, la oferta educativa del nivel medio superior debe ser acorde a las exigencias de la sociedad del conocimiento y con las transformaciones vertiginosas del mercado. Entendido así el concepto pertinencia, significa que los centros escolares deben dar respuesta con el plan y programas de estudio adecuados a las necesidades personal, social y laboral de los jóvenes según el contexto y a las circunstancias del mundo actual, la cual, por su dinamismo y creciente pluralidad busca que los jóvenes encuentren un espacio significativo y gratificante en sus vidas. La relevancia de la oferta educativa se refiere a asegurar que los jóvenes aprendan aquello que conviene a sus personas. Dentro del componente formativo permite el desarrollo de las capacidades para resolver problemas, para expresarse, para participar en actividades colectivas, para aplicar las tecnologías de la información y comunicación, y para abordar la ética desde la perspectiva de la práctica cotidiana, son parte de los intereses formativos de los tres componentes; por tanto, constituyen elementos transversales en la estructura del bachillerato

Considero que es importante saber motivar a los alumnos a que continúen con sus estudios, a pesar de que la carrera que eligieron o a la que fueron asignados no sea de su agrado, además de eso, que sepan sobreponerse a las adversidades que se puedan presentar durante el transcurso de su formación. Como docente y tomando en cuenta lo que menciona el Modelo Educativo de la U.A.N.L., en donde la función del profesor es ahora de facilitador y propiciador de los procesos de aprendizaje, al favorecer en el aula una participación activa, constructiva y corresponsable del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Ángeles, 2003) (tomado del Modelo Educativo de la UANL), es necesario conocer sus intereses, estilos de aprendizaje y si es posible, buscar un acercamiento con los padres o tutores para lograr una alianza en el desarrollo personal del adolescente. Para Arends (1994) la motivación escolar está ligada de manera estrecha al ambiente de aprendizaje imperante en el aula (sus propiedades, procesos, estructuras, clima). Es decir, las necesidades individuales y las condiciones socio ambientales del salón son factores clave para explicar la motivación en el aprendizaje. Tomando este punto como referencia podemos decir que existen una serie de factores concretos y modificables que contribuyen a la motivación de los alumnos por el aprendizaje y que los profesores pueden manejar mediante sus actuaciones y mensajes, estos factores se refieren al nivel de involucramiento de los alumnos en las tareas académicas, al tono afectivo de la situación pedagógica, a los sentimientos de éxito e interés, así como a las sensaciones de influencia y afiliación al grupo que manifiestan los estudiantes. Arends (1994).

La meta principal en la educación es optimizar el aprendizaje, por esto, debemos enfocarnos en un modelo que garantice el aprendizaje efectivo. La mayoría de las personas reconocen que las actitudes y las percepciones tienen influencia sobre el aprendizaje. Marzano (1997) aporta un poderoso marco de trabajo que puede reestructurar el currículo, la instrucción y la evaluación. El modelo, propuesto por Marzano (1997), en el que se puede basar el desarrollo de un curso, permite mantener la atención en el aprendizaje, estudiar ese proceso, y planear la instrucción y tareas. No es un modelo único, pero es una herramienta poderosa con la cual se puede asegurar que "aprender" es el centro de lo que se quiere realizar con los alumnos. Se basa

en cinco dimensiones de aprendizaje: Actitudes y percepciones, Adquisición e integración del conocimiento, Extender y refinar el conocimiento, Utilizar el conocimiento significativamente y Hábitos mentales productivos.

Es en este sentido por lo cual considero que es importante destacar la importancia de la creación de proyectos que nos auxilien en el cumplimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, además, es prioritario que todo proyecto cumpla con las metodologías para su elaboración, desarrollo y ejecución. Un programa de esta índole responde a las necesidades de los procesos interactivos que se llevan en el aula, a veces centrados en la docencia, otras en las funciones de tutorías, en el crecimiento personal implícito propiciado por todo trabajo grupal, en la comunicación y manejo de sentimientos, como un proceso psicológico para la sana interacción y armonía con la vida, y también como una actividad reflexiva en el compromiso profesional transferido en las aulas, para dar sentido a nuestra existencia común y para la construcción amable de la realidad colectiva a través de la convivencia. Aburto (2002)

Es importante que los docentes tengan un conocimiento adecuado de las unidades de aprendizaje que imparte, pero estos no son suficientes para una enseñanza efectiva, ya que ser conocedores les ayuda a ser más claros y estar mejor organizados ambas también son características de una buena enseñanza. Los profesores que dan presentaciones y explicaciones claras suelen tener alumnos que aprenden más y quienes los califican de manera positiva. La calidez, cordialidad y comprensión del profesor parecen ser rasgos más relacionados con actitudes positivas de los estudiantes. En este sentido considero que las estrategias de aprendizaje no funcionan por si solas, es muy importante la creación de mejores ambientes de aprendizaje dentro del aula.

Tomando en consideración lo citado anteriormente, es necesario la creación de un ambiente positivo de aprendizaje; el cual sea enriquecido con apoyo emocional y respeto en donde el alumno se sienta con la “libertad” de cometer errores y no tenga miedo de ser juzgado o burlado y en donde el Docente presente los objetivos de aprendizaje de manera clara y creando expectativas altas, pero reales de cumplir en ellos.

Cuando los Docentes desde el primer día, planean y enseñan de manera cuidadosa los procedimientos básicos para la vida y el aprendizaje en sus clases, se comprometen con sus alumnos y enfrentan junto con ellos una amplia gama de habilidades y desafíos y además de ello, conocen sus necesidades e inquietudes y adaptan la instrucción y la evaluación a las necesidades de los alumnos, mientras se navega a través del material académico y se ocupan de las necesidades emocionales de los estudiantes, ayudándolos a aumentar su autoestima y fomentando la responsabilidad, se puede considerar que el docente está llevando a cabo una buena enseñanza.(Woolfolk, 2010)

Hoy en día y bajo el sistema de competencias, es importante que el aprendizaje se construya reforzando los aprendizajes previos y construyendo unos nuevos a partir de estos. Biggs, (2006). Una de las estrategias más efectivas es que al realizar la planeación se tomen en cuenta los tres principales canales de aprendizaje: auditivo, visual y kinestésico, o dicho de otra manera el estilo de aprendizaje dominante en los alumnos, además de las condiciones externas e internas que influyen en los alumnos. En el caso de la unidad de aprendizaje que imparto es necesario,

sumamente indispensable que la clase contenga aplicaciones reales, hechos relevantes y que se involucren las emociones en los ejercicios.

El plan clase debe ser pensado para que se desarrolle en los alumnos las competencias genéricas con sus atributos, tomando a consideración las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje más adecuadas y que con esto se pueda fomentar en los alumnos los tres saberes: Saber conocer, saber hacer y saber ser, de esta manera los estudiantes podrán transferir sus habilidades y/o competencias a las demás unidades de aprendizaje, a la vida profesional y a la vida diaria.

El espacio de aprendizaje también es conocido como en un espacio informativo, de interacción, producción y exhibición. (Duarte, s/f), en el cual se deben de desarrollar en el alumno los tres contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En este sentido, considero que para cubrir con las necesidades individuales de nuestros alumnos, nosotros como docentes debemos de cumplir con ciertas características al realizar un plan clase además de cumplir con lo que marca El Modelo Educativo de la U.A.N.L. en donde refiere que “los enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los sujetos, tratan de identificar y aplicar nuevos modos de pensar y hacer la práctica educativa, particularmente en el nivel de educación superior, buscando incidir en la formación de profesionales más competentes, críticos e innovadores.

Para ello es necesario impulsar una nueva arquitectura del conocimiento (Pérez et. al., 2000) desde la perspectiva del aprendizaje significativo, creando nuevos soportes y estrategias que faciliten el aprender a aprender.

El aprendizaje significativo depende en gran medida de la capacidad del sujeto para asimilar y modificar, en su propio interior, la representación inicial de la realidad externa.

Es importante atender la forma en que el nuevo material de aprendizaje se relacione con lo que el estudiante ya sabe. Lo anterior implica que el enfoque educativo centrado en el aprendizaje pone el énfasis en el proceso del estudiante en aras de promover un aprendizaje significativo.

En este sentido, el aprendizaje es una acción que se desarrolla en dos niveles: a) en el comportamiento y b) en el pensamiento (Zabalza, 1991); y que integra lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

La función del profesor es ahora de facilitador y propiciador de los procesos de aprendizaje, al favorecer en el aula una participación, constructiva y corresponsable del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Ángeles, 2003). Para que esta orientación se concrete, es fundamental la transformación real y comprometida de las prácticas institucionales, en función de brindar atención a los requerimientos del estudiante. Bajo esta perspectiva es necesario tomar conciencia de lo que un maestro debe ser, bajo las normas del aprendizaje por competencias”. (Modelo Educativo de la UANL, 2008, pág. 28)

Una de mis áreas de oportunidad es utilizar la transversalidad en mi unidad de aprendizaje para enriquecerla y de esta manera, incrementar la motivación en los alumnos.

Desde mi punto de vista, considero que mi formación profesional me ayuda en gran manera, para poder detectar ciertas características o actitudes que puedan ser un foco de atención para poder prevenir algunas situaciones en los estudiantes.

Siempre estoy abierta a la comunicación y a que los alumnos expresen su sentir dentro del aula.

La ansiedad podría ser la causa o el resultado de un bajo desempeño. Llega a interferir con la atención, el aprendizaje y la evocación de información. Es por eso que la creación de un ambiente positivo de aprendizaje es indispensable, pues al disminuir el factor ansiedad el alumno está más preparado para recibir y procesar la nueva información.

En las investigaciones que se hacen acerca de los factores relacionados con el rendimiento de los estudiantes, el manejo del salón de clases destaca como la variable con mayor efecto (Marzano y Marzano, 2003). Los conocimientos y la pericia en el manejo del salón de clases son indicadores de experiencia en la enseñanza; mientras que el estrés y el cansancio excesivo, ocasionados por las dificultades en el manejo del aula, son precursores del agotamiento emocional o síndrome de agotamiento del docente (Emmer y Stough, 2001)

Si los alumnos tienen actitudes y percepciones negativas acerca del aprendizaje, será probable que aprendan poco. Si tienen actitudes y percepciones positivas, incrementarán sus conocimientos de manera considerable, y el aprendizaje será más fácil. De manera similar, cuando los alumnos usan hábitos mentales productivos, estos hábitos facilitan su aprendizaje Marzano (1997).

Crear un ambiente positivo, ayuda a tener un mejor manejo del aula, se aumenta el tiempo de aprendizaje; mejorar la calidad del tiempo empleado al mantener a los estudiantes participando de forma activa; como docente uno se asegura de que las estructuras de participación sean claras y directas y estén señaladas con consistencia; y además se fomenta el autocontrol y la responsabilidad por parte de los alumnos. (Woolflock, 2010)

Objetivo

Diseñar un plan clase con todos los elementos necesarios que ayuden a crear ambientes positivos de trabajo que faciliten el aprendizaje significativo de los alumnos de Educación Media Superior.

- a) Buscar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje más adecuadas para desarrollar un plan clase en el que se relacionen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- b) Desarrollar en el alumno las competencias genéricas con sus atributos.
- c) Fomentar en los estudiantes los tres tipos de saberes: Saber conocer, saber hacer y saber ser.

Capítulo 2. MARCO TEORICO

La Educación por Competencias vs. La Educación Tradicional.

La Educational Foundation (2006), de Estados Unidos nos señala los contrastes entre un modelo educativo por competencias y un modelo educativo con un enfoque tradicional. Menciona que el enfoque tradicional está basado en contenidos, afirma que se enfoca en lo que el docente cubrirá o en lo que se verá en el curso. Se recalcan temas, bibliografía a consultar y tareas a realizar. En cuanto que un programa basado en competencias se enfoca en las competencias que el estudiante demostrará en el curso. Estas competencias son evaluadas y convertidas a puntos de la calificación final. Esta misma fundación nos habla de un tercer enfoque en la redacción del programa de un curso y este está basado en resultados (outcomes), que llamamos logros del estudiante. Dicho enfoque precisa lo que los estudiantes serán capaces de hacer al terminar satisfactoriamente un curso, detallando temas, conceptos y problemas que el estudiante debe comprender, así como las habilidades con las que contara al terminar el curso. (Torres Delgado y Rositas Martínez, 2012).

En realidad, será difícil encontrar un programa de una unidad de aprendizaje estrictamente por competencias. Justamente Díaz Barriga (2005) cree que, aunque un programa se llame por competencias, estrictamente es un programa mixto. De todas formas, en un programa predominantemente por competencias (centrado en el estudiante) se recalcarán los logros o resultados (outcomes) que estos deben de tener durante el curso (Torres y Rositas, 2012).

Puesto que los programas por competencias no se restringen a un modelo o concepción teórica determinado, sino que se benefician de todos ellos; a continuación, se presenta un análisis comparativo desde las perspectivas conductista, cognoscitivo, constructivista, paradigma sociocultural y humanista en cuanto a noción de aprendizaje, papel del profesor y del alumno, además de las formas de evaluación del aprendizaje (Torres y Rositas, 2012).

Conductismo: El conductismo es una perspectiva que plantea que la conducta debe explicarse por medio de experiencias observables y no a través de procesos mentales. Se considera a John Watson (1913) como su fundador del conductismo en su forma de condicionamiento clásico. El condicionamiento operante se atribuye a Skinner (1953) sus mecanismos se dan en un entorno mediante reforzamientos positivos, negativos, ausencia o extinción y castigo.

Cognitivos: La importancia de los aspectos cognitivos de la personalidad, que han tomado énfasis en la última parte del siglo XX, se han convertido en la base de diversos modelos de aprendizaje. (Driscoll 2000; Hunt, 2002; Roediger, 2000; Wells y Claxton, 2002). Este modelo reconoce el reforzamiento como retroalimentador y motivador. Acepta conceptos conductistas, pero con una reestructuración cognitiva o “esquemas” que entran en juego para procesar y almacenar la información (Piaget, 1920). Esta teoría impactó en la década de 1960, cuando Miller y Bruner describieron conceptos clave como el esquema o estructura del conocimiento interna y previa que es la referencia para la integración de nuevos conocimientos y el modelo de la información: 1. Registro Sensorial: 1 a 4 segundos la mente monitorea; 2. Memoria de corto plazo:

la entrada sensorial que la mente considere relevante se retiene (120seg a 7 min.); 3. Memoria de largo plazo: retiene por tiempo limitado. Se generan vínculos de información nueva con vieja. (Torres y Rositas, 2012)

Constructivismo: Piaget (1952) propuso que el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Influído por la biología evolucionista, consideró estas estructuras no como algo fijo e invariable, sino que éstas evolucionan a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación. El concepto constructivista se funda en tres nociones fundamentales:

1. El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento, quien aprende. La enseñanza se centra en la actividad mental constructiva del alumno, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración.
3. El alumno, reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; lo mismo sucede con las operaciones algebraicas, con el concepto de tiempo histórico, y con las normas de relación social.

Paradigma sociocultural: Este paradigma desarrollado por Vigotsky (1978) considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Así, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se da a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social. (Medina Rivilla y Mata, 2009)

Corriente Humanista: La corriente humanista fue nombrada por Rogers y Maslow. La educación humanista se define como de tipo indirecto, pues en ella el docente permite que los alumnos aprendan mientras impulsa y promueve todas las exploraciones, experiencias y proyectos que éstos preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido. De acuerdo con el paradigma humanista, los alumnos son entes individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. En su concepción, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total (Hernández Rojas, 1998).

Se puede hacer énfasis en un determinado modelo psicopedagógico de acuerdo con la situación, ya sea un tema introductorio, es decir cuando la competencia busca un “saber que” de un nuevo tema (conductismo), o pudiera darse el énfasis en el cognoscitvismo cuando lo que se busca es “saber cómo”, es decir, tratar de encontrar solución a un problema con hechos y reglas definidas. En cambio, se utilizaría el paradigma constructivista cuando se trate de abordar un problema que tenga un planteamiento no muy claro y haya necesidad de recurrir a más reflexión. Dado que en ocasiones

es difícil para el docente de retroalimentación detallada y oportuna, podemos recurrir al paradigma sociocultural al llevar a cabo la co-evaluación, y a su vez estaremos promoviendo la cooperación. Recurrimos al paradigma sociocultural cuando integramos equipos de trabajo procurando que estén “balanceados” es decir, ubicando en cada equipo a estudiantes con diferente grado de desempeño (Torres y Rositas, 2012).

¿Por qué es importante la educación por competencias?

La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (EMS) presentó en el año del 2007, la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Se establecieron nuevas políticas públicas, para poder abatir el déficit por el que atraviesa México en EMS debido a que este sistema educativo no contaba con un sistema nacional de educación, la mayoría de los subsistemas son independientes, sin criterios comunes y con reglas distintas de operación. La RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior) busca la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo para que el estudiante adquiera competencias necesarias para enfrentarse al mundo con mejores recursos y en distintos contextos, como características comunes a todos los egresados. Ésta reforma se encuentra fundamentada en los acuerdos secretariales que sustentan el Marco Curricular Común, las Competencias Docentes y competencias de nuestros egresados (Acuerdo 442, 444, 447).

La RIEMS (Reforma Integral en la Educación Media Superior, 2007). Propone como principios básicos el reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas de Bachillerato. Hace referencia al núcleo irreductible de conocimientos y destrezas que todo alumno de bachiller debe dominar. Los conceptos de pertinencia y relevancia en los planes de estudio; que manifiestan que los planes de estudio deben atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral; es decir, los planes deben de ser compatibles con las competencias y los conocimientos obligatorios permitiendo que se den las múltiples y necesarias relaciones entre escuela y entorno. Aunada a esto, el modelo académico de la UANL marca muy claramente los roles del docente y de los alumnos para llevar a cabo la visión 2020.

Además de la RIEMS, se establece el Marco Curricular Común del SNB (Sistema Nacional de Bachillerato) para articular los programas de las distintas modalidades de la Educación Media Superior en nuestro país, con la finalidad de facilitar el tránsito de los estudiantes mexicanos entre instituciones y subsistemas. Todas las modalidades y subsistemas de la EMS (Educación Media Superior) compartirán las competencias genéricas y las disciplinares en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato, y podrán definir el resto según sus propios objetivos. Al acordar cuales son los conocimientos, habilidades, y actitudes que todo bachiller debe de poseer al finalizar sus estudios, se define el Perfil básico del egresado. Esto con el único objetivo de responder a los retos de la EMS en México de manera integral. (Acuerdo 442, 444, 447).

Para construir este Perfil Básico nos valemos fundamentalmente del término competencias. Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos requeridos para obtener el certificado de bachillerato sin que las instituciones renuncien a su particular forma de

organización curricular. Educar con un enfoque por competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. (Acuerdo 442, 444, 447).

La ANUIES define a las competencias como el conjunto único de habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir el titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla de forma gradual y a lo largo de todo su proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden ser divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio). (De Allende y Morones Díaz. ANUIES, 2006)

Otra definición de competencia es la que describe Philippe Perrenoud (2004), dicho autor cuenta con gran reconocimiento en el ámbito pedagógico y la define como una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones.

Esta definición insiste en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996; 1998), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Por lo tanto, describir una competencia vuelve, en larga medida, a representar tres elementos complementarios:

Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.

Los recursos que movilizan, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.

La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos

pertinentes, en situación compleja y en tiempo real. (Philippe Perrenoud,2004. p. 8)

Para el enfoque por competencias, es más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados. El enfoque por competencias considera que los conocimientos no son importantes por sí mismos, sino el uso que se hace de ellos en situaciones de la vida personal, social y laboral. El aprendizaje significativo por parte de los estudiantes demanda su integración en la solución de situaciones problemáticas reales. (Diplomado competencias Docentes en el nivel medio superior, 2013).

Leslie Cazares (2007) maneja ciertos principios docentes (Todo tiene que ver, Hacer consciente lo que hacemos ordinario: reflexionar, Cuestionamiento permanente, sistematizar; Incorporar habilidades de pensamiento , evaluar para construir) dentro del enfoque de las competencias y refiere que están basados en un enfoque constructivista, de tal modo que al integrarlas a nuestro desempeño docente tendremos un acercamiento a realizar prácticas profesionales más eficaces, con una estructura congruente y consciente de lo que pretendemos desarrollar, involucrándonos en el proceso formativo y logrando el trabajo de formación de los alumnos. Al tomar en cuenta los principios docentes nos permite organizar de una mejor manera nuestra planeación dando como resultado el desarrollo de las competencias por parte del alumno en la cual se cuidará todo lo que suceda en clase (actividades, temas, intervenciones, tareas, evaluaciones, etc.) o dicho de otra manera , cuidaremos que todo tenga que ver con la competencia longitudinal o transversal, nos llevará a reflexionar de manera permanente todo lo que se hace dentro y fuera del aula y a tomar conciencia de nuestra labor diaria con los alumnos.

Los enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los sujetos tratan de identificar y aplicar nuevos modos de pensar y hacer la práctica educativa, particularmente en el nivel de educación superior, buscando incidir en la formación de profesionales más competentes, críticos e innovadores.

Para ello es necesario impulsar una nueva arquitectura del conocimiento (Pérez et. al., 2000) desde la perspectiva del aprendizaje significativo, creando nuevos soportes y estrategias que faciliten el aprender a aprender.

El aprendizaje significativo depende en gran medida de la capacidad del sujeto para asimilar y modificar, en su propio interior, la representación inicial de la realidad externa.

Es importante atender la forma en que el nuevo material de aprendizaje se relacione con lo que el estudiante ya sabe. Lo anterior implica que el enfoque educativo centrado en el aprendizaje pone el énfasis en el proceso del estudiante en aras de promover un aprendizaje significativo.

En este sentido, el aprendizaje es una acción que se desarrolla en dos niveles: a) en el comportamiento y b) en el pensamiento (Zabalza, 1991); y que integra lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

La función del profesor es ahora de facilitador y propiciador de los procesos de aprendizaje, al favorecer en el aula una participación, activa, constructiva y corresponsable del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Ángeles, 2003). Para que esta orientación se concrete, es fundamental la transformación real y comprometida de las prácticas institucionales, en función de brindar atención a los requerimientos del estudiante. (Modelo Educativo de la UANL, 2008, pág. 28)

¿Qué es el Aprendizaje?

Para Bruner (1978) Aprender es un proceso dinámico, es el cambio que se produce en los conocimientos y estructuras mentales mediante la experiencia interactiva de los mismos y de lo que llega de afuera del individuo. El aprendizaje se acumula de modo que pueda servir como guía en el futuro y base de otros aprendizajes.

Para Domjan (2000; 2002) el ámbito del aprendizaje es muy amplio; incluye conductas académicas y conductas no académicas, ocurre en las escuelas y en cualquier dónde los niños experimentan su mundo, es por esto que crear ambientes facilitadores del aprendizaje es de vital importancia.

Hay que señalar que lo que aprendemos se almacena en tres sistemas de memoria (Tulving, 1985):

- Memoria procedimental: para recordar cómo se hacen las cosas. Las acciones se aprenden.
- Memoria episódica: para recordar donde se aprendieron las cosas. Las imágenes se aprenden.
- Memoria semántica: para recordar significado, a menudo de afirmaciones sobre las cosas.

Cuando aprendemos algo, intervienen los tres sistemas: aprendemos lo que hacemos, donde lo aprendemos y como describir lo que aprendemos.

Elementos que Influyen en el aprendizaje de los alumnos.

El concepto de aprendizaje centrado en el alumno de acuerdo con McCombs y Vakilili (2005), se centra en el diseño de experiencias o ambientes educativos el cual debe integrar una doble perspectiva: 1) la persona que aprende: sus experiencias, perspectivas, intereses, necesidades, conocimientos previos, enfoques estilos; y 2) los procesos de aprendizaje mismos: el conocimiento disponible acerca de cómo aprende la gente y de las prácticas de enseñanza más efectivas para promover altos niveles de motivación, aprendizaje y desempeño para todos los aprendices.

La asociación psicológica americana (APA), a finales de los noventa (tomado de Díaz Barriga y Hernández (2010), establece los principios que proporcionan un marco de referencia para las reformas curriculares y el rediseño de los procesos educativos. Encuentran que los principios más valiosos son aquellos que vinculan en cuatro dominios que permiten entender e intervenir en el aprendizaje en contextos escolares: factores cognitivos y meta cognitivos; motivacionales y

afectivos; del desarrollo y sociales y relacionados con las diferencias individuales de los aprendices.

Contextos que apoyan el aprendizaje

Una base de conocimientos bien estructurada. Una buena enseñanza se define como la que pretende conseguir que la mayoría de los estudiantes utilicen los procesos de nivel cognitivo superior que usan de forma espontánea los estudiantes más académicos. (Biggs, 2006). Nuestra búsqueda de buenas y ricas Actividades de Enseñanza y Aprendizaje (AEA) parte de observar buenos ambientes de enseñanza aprendizaje. (Biggs, 2006). Los contextos que parecen apoyar un buen aprendizaje son los siguientes (Biggs y Moore, 1993):

- Un contexto motivador adecuado.
- La actividad del aprendiz.
- La interacción con los demás.

La base del conocimiento y el contexto motivador adecuado son reciclables, pues son al mismo tiempo prerequisites del buen aprendizaje y resultados del mismo. Los conocimientos sólidos se basan en interconexiones. EL crecimiento cognitivo no radica solo en saber más sino en la reestructuración de lo que ocurre cuando los nuevos conocimientos se conectan con lo que ya se conocía. (Biggs, 2006). De este reconocimiento surgen cuatro preceptos generales:

Construir sobre lo conocido: La enseñanza se construye sobre lo conocido, en el aprendizaje profundo, el nuevo aprendizaje se conecta con el antiguo de manera que la enseñanza debe explotar las interconexiones. Es decir, escoger ejemplos conocidos, llevar a los estudiantes a que construyan basándose en sus propias experiencias, extraer y explicar paralelismos, utilizar referencias cruzadas, etc. (Biggs, 2006).

Maximizar la estructura: La mejor manera de establecer las conexiones es fijarlas de manera jerárquica, no horizontal, re conceptuando las situaciones de manera que lo que, en un nivel subordinado son diferencias, en el nivel superior esté relacionado. Debemos de procurar que la información quede clara a los estudiantes (Biggs, 2006). En ciertas circunstancias conviene presentar un esquema general, el avance de una clase magisterial que menciona los temas principales que se van a tratar y la estructura conceptual general con la que puedan relacionarse (Ausubel, 1968). En este caso el estudiante tiene desde el principio un marco conceptual y cuando se presenta el material, puede situarlo en un lugar adecuado (Biggs, 2006).

Las lecciones que están demasiado bien estructuradas estimulan a los estudiantes a asumir la estructura dada y memorizarla, estableciendo así una de las formas de comprensión de peor calidad mencionadas por Entwistle (1997). El estudiante debe de hacer la estructuración; lo importante es lo que hace el estudiante. Se debe de tomar en cuenta a los estudiantes y su base de conocimientos previos para poder llevarlos a la experiencia reflexiva. (Biggs, 2006).

En el curso de la construcción del nuevo conocimiento, es inevitable que los estudiantes creen interpretaciones erróneas que hay que corregir, pero antes hay que corregirlas mediante la

evaluación formativa; ésta se puede realizar llevando a cabo un sondeo de los conocimientos de los estudiantes a medida que se construyen, de manera que cualquier concepción errónea pueda corregirse en la misma fase formativa. Para ello es necesario que los estudiantes se sientan en un clima adecuado y con la libertad suficiente para admitir el error. Si creen que se les puede calificar por el resultado, estarán muy a la defensiva. En una tutoría o sesión de grupo en la que el tutor censure o se muestre sarcástico, los estudiantes permanecerán en silencio, prefiriendo no hacerse vulnerables. (Biggs, 2006). Una técnica para corregir consiste en sonreír de un modo alentador y decir “si, no está mal” ¿Alguien puede explicarlo con más detalle? La respuesta debe estar fundada en la química personal, la relación que un profesor pueda establecer, de manera que la corrección en público se acepte de buen humor y se aprecie (Anderson, 1977).

Maximizar la conciencia de los estudiantes acerca de la construcción de su conocimiento: Los estudiantes edifican la base de sus conocimientos utilizando materiales proporcionados tanto por el profesor como por su experiencia, siendo así, son ellos, los estudiantes, los que tienen que ser conscientes de lo que hacen y comprobar hasta qué punto lo hacen bien (Biggs, 2006).

También son características de los contextos ricos de enseñanza y aprendizaje, la actividad del aprendiz y la interacción con otros, éstos facilitan algunos principios generales de la enseñanza y una base de clasificación de AEA (Biggs, 2006).

Estar activo mientras se aprende es mejor que estar inactivo: la actividad es un bien en si misma (Wittrock, 1977). Hay presentes dos factores: el primero es la cuestión de atención y concentración. La actividad acentúa la excitación lo que hace que la actuación sea más eficiente. Hacer que fluya la adrenalina incrementa la actitud de vigilancia, esta es una razón muy buena para interrumpir los periodos largos de clase con actividades intercaladas. El segundo factor es que las actividades deben de estar adecuadas a los objetivos académicos. Aprendemos a través de distintas modalidades sensoriales y cuanto más se refuerza una modalidad u otra más eficaz es el aprendizaje. Algunas modalidades sensoriales son más eficaces pero todas ellas, mediante el actuar docente, reflejan un aprendizaje (Biggs, 2006).

Uno de los modelos fundamentales y que actualmente se maneja en la Institución Educativa es el modelo propuesto por Marzano; este modelo aporta un poderoso marco de trabajo que puede reestructurar el currículo, la instrucción y la evaluación. El modelo Dimensiones del aprendizaje asume que la instrucción efectiva debe incluir cinco aspectos. La atención cercana a estas cinco dimensiones asegurará el éxito de los alumnos y la satisfacción con la experiencia del aprendizaje. El modelo instruccional El modelo, propuesto por Marzano (1997), en el que se puede basar el desarrollo de un curso, permite mantener la atención en el aprendizaje, estudiar ese proceso, y planear la instrucción y tareas. No es un modelo único, pero es una herramienta poderosa con la cual se puede asegurar que "aprender" es el centro de lo que se quiere realizar con los alumnos. Se basa en cinco dimensiones de aprendizaje, y son las siguientes:

Dimensión 1. Actitudes y percepciones.

Dimensión 2. Adquisición e integración del conocimiento.

Dimensión 3. Extender y refinar el conocimiento.

Dimensión 4. Utilizar el conocimiento significativamente.

Dimensión 5. Hábitos mentales productivos.

Es decir, que mucho del aprendizaje parte de las actitudes y percepciones del aprendiz (D1), así como, de sus hábitos productivos de pensamiento (D5); cuando estas actitudes y percepciones son positivas, y se piensa sobre la clase, su contenido, su importancia, los ejemplos, se participa, etc., todo ello se mantiene durante el desarrollo del curso y es algo que se relaciona directamente con las otras dimensiones, la de adquirir e integrar el conocimiento (D2), extenderlo y refinarlo (D3), y la de utilizarlo significativamente (D4).

Dimensiones del aprendizaje

Las dimensiones del aprendizaje (Marzano, 1997) es un modelo de aprendizaje que se basa en la premisa de que hay 5 tipos de pensamiento y que son esenciales para un aprendizaje exitoso.

Manejar el andamiaje de manera adecuada ayudara al docente a:

- ✓ Mantener el foco sobre el aprendizaje.
- ✓ Estudiar el proceso de aprendizaje.
- ✓ Planear un currículo, una instrucción y una forma de evaluación que tomen en cuenta los cinco aspectos críticos del aprendizaje.

La Dimensión 1. Establece que: Las actitudes y las percepciones afectan las habilidades del alumno para aprender.

Por ejemplo, si los alumnos ven el aula como un lugar inseguro y desordenado, es probable que aprendan muy poco ahí. De manera similar, si los alumnos tienen actitudes negativas acerca de las tareas en el aula es probable que dediquen poco esfuerzo a esas tareas. Por eso, un elemento clave para la instrucción efectiva es ayudar a los alumnos a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje.

Dimensión 2. Habla de que es importante ayudar a los alumnos a que adquieren e integren el nuevo conocimiento. Como Docentes, debemos de guiar a los alumnos para relacionar el conocimiento nuevo con el que ya se sabe, siguiendo un conjunto de pasos para que el aprendizaje sea eficiente y efectivo y que el alumno sea capaz de interiorizar o practicar la habilidad adquirida.

Dimensión 3. El alumno debe de extender y refinar el conocimiento, analizando lo que se ha aprendido, mediante determinados procesos de razonamiento. Algunos procesos de razonamiento que se utilizan para este proceso son:

- Comparación.
- Clasificación.
- Abstracción.
- Razonamiento inductivo.

- Razonamiento deductivo.
- Construcción de apoyo.
- Análisis de errores.
- Análisis de perspectivas.

Dimensión 4. Refiere que debemos de asegurarnos que los alumnos tengan la oportunidad de usar el conocimiento de manera significativa. Hay 6 procesos de razonamiento mediante los cuales se pueden construir tareas que den sentido al uso del conocimiento:

- Toma de decisiones.
- Solución de problemas.
- Invención.
- Indagación experimental.
- Investigación.
- Análisis de sistemas.

Dimensión 5. Habla de los hábitos mentales que los estudiantes desarrollan y les permiten pensar de manera crítica, creativa y les ayuda a regular su comportamiento. Estos hábitos son:

- Pensamiento crítico:
 - Sea preciso y busque la precisión.
 - Sea claro y busque la claridad.
 - Mantenga la mente abierta.
 - Refrene la impulsividad.
 - Adopte una postura cuando la situación lo exija.
 - Responda de manera apropiada a los sentimientos y al nivel de conocimiento de los demás.

- Pensamiento creativo:
 - Persevere.
 - Trate de superar los límites de su conocimiento y sus habilidades.
 - Genere, confíe en ellos y mantenga sus propios parámetros de evaluación.
 - Genere nuevas maneras de ver una situación, que estén más allá de los límites de las convenciones generales.

- Pensamiento autorregulado:
 - Vigile su propio pensamiento.
 - Planee de manera apropiada.
 - Identifique y use los recursos necesarios.
 - Responda a los comentarios de manera apropiada.
 - Evalúe la efectividad de sus acciones.

Estas dimensiones no deben ser vistas como aisladas y/o secuenciales, sino que se deben dar a lo largo de todo el proceso en el aula, y algunas siempre están presentes u ocurren simultáneamente,

tienen influencia en la planeación del currículo y la evaluación, es muy adecuado para planear actividades de instrucción y crear evaluaciones que tengan una clara alineación con el currículo y que incluyan instrumentos convencionales de desempeño.

¿Qué hace el docente para desarrollar una competencia?

Una de las condiciones centrales es la planeación por competencias, la cual habilita a los docentes para integrar, teorías de aprendizaje y el desarrollo de habilidades del pensamiento. El proceso de macro planeación basado en competencias tiene cinco componentes: las competencias docentes, la planeación curricular institucional, la comunidad educativa, los modelos por competencias y la vinculación de los procesos educativos (Cazares, 2007).

“La planeación educativa se detona en el aula y se reformula de manera permanente, implica un dinamismo y una flexibilidad que vayan a la par de las transformaciones tanto del medio con de los propios alumnos; planear eficazmente permitirá el desarrollo de un paisaje accesible y agradable para los estudiantes, de tal forma que estos se conviertan en actores permanentes de ese paisaje.” (Cazares, 2007 pag.63).

El aprendizaje significativo

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo surge del interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976). Por eso aborda problemas como: Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten, en el alumno, la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento; el amplio desarrollo de las capacidades para aprender y resolver problemas; averiguar qué características cognoscitivas y de personalidad del alumno, y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje, afectan los resultados de aprender una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material; y determinar las maneras adecuadas y de eficiencia máxima de organizar y presentar materiales de estudio y de motivar y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas (Palmero, 2008).

Esta teoría ha tenido una gran trascendencia en la enseñanza y en la educación pues considera que el aprendizaje significativo centra la atención en el alumno y el cual, constituye una pieza clave para comprender el constructivismo moderno (Ausubel, 1976 en Rodríguez Palmero, 2008) El aprendizaje es establecer relaciones; éstas se facilitan a través de la existencia de "puentes cognitivos" que hacen que la información cobre significado por su relación con la estructura global preexistente. Según Ausubel (1968), los nuevos conocimientos sólo se pueden reaprender si se reúnen tres condiciones: en primer lugar, la disponibilidad de conceptos más generales que se van diferenciando progresivamente en el curso del aprendizaje; en segundo lugar, la puesta en marcha de una "consolidación" para facilitar el dominio de las lecciones en curso, pues no se puede proponer informaciones nuevas mientras no se dominan las informaciones precedentes. Si no se cumple esta condición, el aprendizaje de todos los conocimientos puede verse comprometido. Finalmente, la tercera condición, "la conciliación integradora", consiste en distinguir las semejanzas y las diferencias entre los antiguos conocimientos y los nuevos, en delimitarlos y resolver eventualmente las contradicciones; a partir de ahí, debe conducir obligatoriamente a reformularlos.

Sin embargo, no se accede a todos los recuerdos con la misma facilidad. Las acciones son más fáciles de recordar. El aprendizaje directo es mejor si se hace en asociación con un rico acompañamiento de imágenes. Los docentes dentro del aula podemos pedirles a los estudiantes que no se limiten a escuchar y tomar apuntes, sino que hagan cosas que estén directamente relacionadas con los que queremos que aprendan. Los tipos de actividades que se suscitan cuando los estudiantes interactúan incrementan en gran medida los resultados de los objetivos planteados por los docentes, inclusive en clases grandes (Biggs, 2006).

El aprendizaje significativo en el aula

Ausubel, (1976) postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva. Es decir, el aprendizaje no se lleva a cabo de manera pasiva puesto que el sujeto la transforma y estructura, además que la información exterior se interrelaciona e interactúa con los conocimientos previos y las características personales del aprendiz. Destaca dos dimensiones del aprendizaje escolar: 1) La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y 2) la relativa a la forma en la que se incorpora el conocimiento en la estructura de conocimiento dentro en la cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por percepción y por descubrimiento y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo.

Estas situaciones se relacionan con la acción docente y los planteamientos de la enseñanza, es decir, en la primera dimensión se refiere a como se proveen los contenidos escolares al alumno y en la segunda dimensión se refiere a la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz, es decir, como elabora o construye la información proporcionada.

Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje por repetición en las situaciones académicas. Como mencionamos anteriormente; la estructura cognitiva se compone de conceptos hechos y proposiciones que se organizan de manera jerárquica, es decir, los esquemas de conocimiento están compuestas por las abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos y de sus interrelaciones.

Conocer los antecedentes y conocimientos previos del alumno es primordial para el docente, pues de acuerdo con Ausubel (1976) es a partir del mismo que debe planearse el acto de enseñar, debido a que el conocimiento y experiencias previas del estudiante son la pieza clave de su potencial de aprendizaje.

Los enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los sujetos, tratan de identificar y aplicar nuevos modos de pensar y hacer la práctica educativa, particularmente en el nivel de educación superior, buscando incidir en la formación de profesionales más competentes, críticos e innovadores.

Para ello es necesario impulsar una nueva arquitectura del conocimiento (Pérez et. al., 2000) desde la perspectiva del aprendizaje significativo, creando nuevos soportes y estrategias que faciliten el aprender a aprender.

El aprendizaje significativo depende en gran medida de la capacidad del sujeto para asimilar y modificar, en su propio interior, la representación inicial de la realidad externa.

Es importante atender la forma en que el nuevo material de aprendizaje se relacione con lo que el estudiante ya sabe. Lo anterior implica que el enfoque educativo centrado en el aprendizaje pone el énfasis en el proceso del estudiante en aras de promover un aprendizaje significativo.

En este sentido, el aprendizaje es una acción que se desarrolla en dos niveles: a) en el comportamiento y b) en el pensamiento (Zabalza, 1991); y que integra lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

La función del profesor es ahora de facilitador y propiciador de los procesos de aprendizaje, al favorecer en el aula una participación, constructiva y corresponsable del estudiante en su propio proceso de aprendizaje (Ángeles, 2003). Para que esta orientación se concrete, es fundamental la transformación real y comprometida de las prácticas institucionales, en función de brindar atención a los requerimientos del estudiante. (modelo Educativo U.A.N.L., 2008, pág28)

Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo.

Para que el aprendizaje sea realmente significativo, se deben reunir las siguientes condiciones: que la nueva información se relación de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, en función de su disposición (motivación y actitud) por aprender, y de la naturaleza de los materiales o contenidos del aprendizaje.

También se puede dar el aprendizaje por repetición y esto, según Díaz Barriga y Hernández (2010) se debe a la falta de motivación o disposición para hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no lo permite comprender contenidos de otro nivel.

A continuación, se sugieren al docente una serie de principios educativos que se desprenden de la teoría Ausbeliana, sobre todo para el caso del aprendizaje conceptual Díaz Barriga y Hernández (2010):

1. Presentar a los alumnos los contenidos de manera organizada siguiendo una secuencia lógica-psicológica apropiada.
2. Delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que guarden información entre sí.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en formas de sistemas conceptuales, organizados interrelacionados y jerarquizados y no como datos aislados y sin orden.
4. La activación de los conocimientos y experiencias previas del aprendiz facilitara los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
5. Establecer puentes cognitivos puede orientar al alumno a detectar ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido.
7. Una de las tareas principales del docente es motivarle y estimular su participación activa, aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos.

Entre las estrategias para presentar la información secuenciada y de manera progresiva; yendo de lo más general a lo más detallado y específico se encuentran: La teoría de la elaboración de Reigeluth (2000), donde propone presentar los elementos más simples, generales y fundamentales del contenido, y después pasar a elaborar cada uno de ellos mediante la introducción de información detallada y cada vez más compleja, propiciando un aprendizaje en espiral, puesto que cada vez que se elabora uno de los elementos iniciales, se vuelve al punto de partida con el fin de enriquecer y ampliar el plano en conjunto.

Otras estrategias derivadas de los planteamientos ausubelianos, son los mapas conceptuales creados por Joseph Novak y la estrategia Heurística conocida como la Uve de Gowin (Novak y Gowin, 1988).

Otras estrategias para activar los conocimientos previos de los alumnos pueden ser, mediante preguntas de reflexión, análisis de acaso, elaboración de mapas conceptuales.

Los estudiantes desean que los docentes acerquen el conocimiento escolar al mundo real y a la esfera de sus intereses o motivos, que los apoyen realmente a comprender lo que tienen que estudiar, para no tener que aprender de memoria contenidos que les resulten ajenos (Díaz Barriga, 1998).

Coll (1990:198) argumenta que la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y no solo en su capacidad para establecer relaciones entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De esta manera, hay que contemplar un conjunto de factores que podríamos calificar como motivacionales, relacionales e incluso afectivos cuyo papel es prioritario para la movilización de los conocimientos previos del alumno y resultan cruciales para comprender los significados que construyen a propósito de los contenidos que se enseñan en la escuela.

Shuell (1990) Postula que el aprendizaje significativo comprende una serie de fases (inicial, intermedia y final), que dan cuenta de una complejidad y profundidad progresiva. Transcurren desde un primer momento, cuando el estudiante percibe la información constituida por piezas o partes aisladas, hasta el momento en que comienza a elaborar esquemas o mapas cognitivos más integrados, que le permiten funcionar con mayor autonomía.

García Madruga (1990) Considera que la teoría de aprendizaje significativo está ligada a una explicación sobre el método en que se adquieren los conocimientos de tipo conceptual y declarativo, mientras que la adquisición de conocimientos de tipo procedimental o valorar requiere incluir otros elementos teórico- epistemológicos.

Propuesta metodológica para una planeación eficaz.

La eficacia de la planeación se puede ir consolidando en la medida en que el docente va satisfaciendo los requisitos o estándares para su desarrollo. La planeación eficaz implica partir de quienes son nuestros alumnos y de quienes somos nosotros, verificando las capacidades personales que se ligan a través del proceso de evaluación, es decir, conocer lo que requieren los alumnos y las estrategias que como docentes podemos implementar para desarrollar un trabajo educativo eficaz.

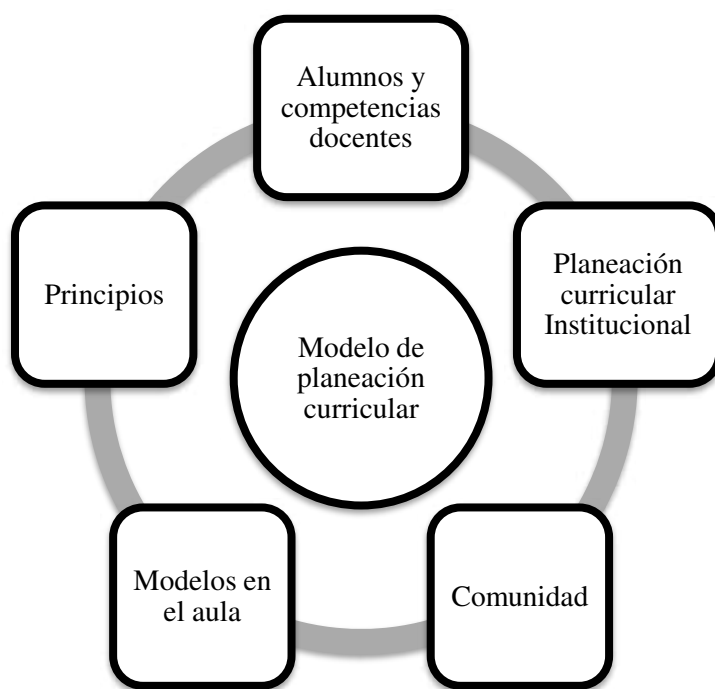


Fig. Macro modelo de planeación basado en competencias. (Cavazos, 2007)

Planear implica conocer la Institución y su proyecto, es decir, el perfil de egreso, contenidos oficiales (saber) habilidades esperadas (saber hacer), y procesos valorales formativos que especifica la Institución y/o que el docente pretende desarrollar en los estudiantes (saber ser).

La planeación por competencias parte de un proceso en el que se definen las competencias adecuadas, dosificadas de acuerdo con el nivel de desempeño que se desarrollan en la Institución, posteriormente hay que integrar las perspectivas formativas de la comunidad educativa para determinar los niveles de responsabilidad de las personas relacionadas con el educando. La construcción de las competencias implica el dialogo permanente entre los docentes del grupo y los demás docentes, los padres de familia y sobre todo con los alumnos. Una vez identificados los componentes el docente se da a la tarea de elaborar una práctica educativa en la que los niveles de competencia sean significativos para el docente, pero sobre todo representativa para los alumnos. Los modelos de planeación eficaz pueden distinguirse en dos momentos de planeación: El de la totalidad del curso o el que se desarrolla por bloques – sesiones por periodos de trabajo en los cuales el indicador de la eficacia de la planeación es la producción de aprendizajes que refleje o se manifieste en la construcción de una competencia. (Cavazos, 2007)

La importancia de la evaluación en la planeación.

La evaluación en la planeación invita a reflexionar en torno a ella desde nuestra práctica docente. Clarificar, medir, acreditar, certificar, retroalimentar y tomar decisiones son facetas de la evaluación, que integradas adecuadamente al proceso educativo acercan al docente a los procesos de formación y a asignar una calificación en el proceso. Isabel Cappelletti menciona en la revista de Evaluación Educativa, fundamentos y prácticas, 2004 pág. 9. que cuando hablamos de evaluación, no estamos atribuyendo al término siempre el mismo significado, porque no solo existe un solo tipo de evaluación, tampoco podemos garantizar que se recojan resultados reales del proceso educativo, pero si se puede garantizar que existe un acercamiento, pues la evaluación siempre es cambiante. Se trata de evaluar para reconstruir la experiencia, para observar lo que realmente sucede en el proceso de desempeño de los alumnos, en un intento de ver, reconocer, validar y emitir un juicio en un momento determinado del aprendizaje asimilado.

La evaluación es un proceso continuo, dinámico y flexible dirigido a la generación de conocimientos sobre el aprendizaje, la práctica docente y el programa en sí mismo, construido a partir de la sistematización de evidencias; conocimiento cuya intención es provocar reflexiones que transformen el trabajo cotidiano en el aula y permita desarrollar aprendizajes en los alumnos. La evaluación es inherente en el proceso de aprendizaje, por lo que su diseño no debe verse como un componente aparte. Al concebirse como continua, la evaluación está presente desde el día en que inicia el programa hasta que termina, sin embargo, si es necesario ésta se irá adecuando a las condiciones en que se va desarrollando el proceso educativo.

La importancia de la evaluación diagnóstica se fundamenta en personas concretas, para que, a partir de sus saberes previos, sus expectativas y sus intereses se pueda articular una propuesta significativa para quien aprende. Conviene saber cuál es el contexto sociofamiliar de los alumnos, sus estilos de aprendizaje y sus capacidades relacionadas con aprender a aprender.

La evaluación formativa, entendida como aquella que va brindando seguimiento tanto en el desarrollo de los aprendizajes como a la pertinencia de la práctica docente, permite establecer los mecanismos de reorientación para el docente y para el alumno, de tal forma que se construyan en el camino las mejores estrategias para el logro de los objetivos planeados.

Por su parte a la evaluación sumativa la vinculamos con aquellas acciones que se orientan a dar cuenta de productos, saberes, desempeños y actitudes que se contabilizan para el sistema de calificación que adopte la escuela. Es decir, al asignar un número, habrá que establecerlo de la manera más exacta posible, dotándolo de significado común y referido a los criterios conocidos por todos. Uno de los principales conflictos en el uso de los exámenes, radica en que se parte de supuestos que dificultan la apreciación de la realidad formativa, dicho de otra manera, los exámenes miden capacidades temporales, además están relacionados con situaciones que podrían afectar el resultado, tales como el ánimo, la memoria, el manejo del estrés, las capacidades de copiado, por mencionar algunas. Además de que los exámenes parten del supuesto de que todos los alumnos aprenden de la misma manera, a través de los mismos canales y niveles de interés.

Acreditamos los alumnos que coincidan con lo que los profesores consideren que es importante y lo expresan de la forma en la que el docente puede entender mejor.

En la evaluación basada en competencias se parte del supuesto que evaluar implica transformaciones en la práctica evaluativa. En el entendido de que la competencia se va desarrollando al entrar en contacto con la propia tarea, proyecto o elaboración y atraviesa por diferentes contextos tanto personales como situacionales. La evaluación se basará en lo que se conoce como evidencias, es decir, las actuaciones o construcciones de los alumnos relacionados con las competencias previstas en la planeación, que nos permita ver el alcance de tal o cual competencia o, en su caso, de su nivel de desarrollo y de los caminos para su mejora.

A partir de la articulación de las evidencias se presupone que la competencia fue desarrollada de manera reflexiva, responsable y efectiva. Cuando el alumno comprende que lo que significó la asignatura, como funciona y lo que logro hacer, estamos logrando que el alumno desarrolle el aprendizaje reflexivo, que es la base para la transferencia del aprendizaje y el desarrollo de las competencias. En este sentido, podemos ubicar los tipos de evidencias que en la práctica se pueden construir de forma inveterada, es decir, una puede contener a otra: evidencia por conocimiento: se fundamenta en un saber que permite la extrapolación y el desarrollo de procesos de comprensión y análisis; evidencia por producto: es el resultado de una serie de acciones que llevan a cabo los estudiantes y que se concentran en un resultado tangible (ensayo, reporte, maqueta, cartel, proyecto, etc.); evidencia por desempeño: se refiere a la actuación propiamente de los estudiantes en determinadas actividades dentro del proceso educativo, por ejemplo: una exposición, un debate, simulación, etc. y, por último, evidencia por actitud: son evidencias que se generan a partir de conocimientos que pueden ser visibles en el proceso, por ejemplo: Trabajo en equipo, responsabilidad, etc.

Para articular un sistema de evaluación del aprendizaje se sugieren seis cuestionamientos esenciales cuya interrelación permite construir una propuesta sólida y coherente de acuerdo con el enfoque de las competencias. La sugerencia es que se elaboren tres hexágonos, uno para cada tipo de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa).

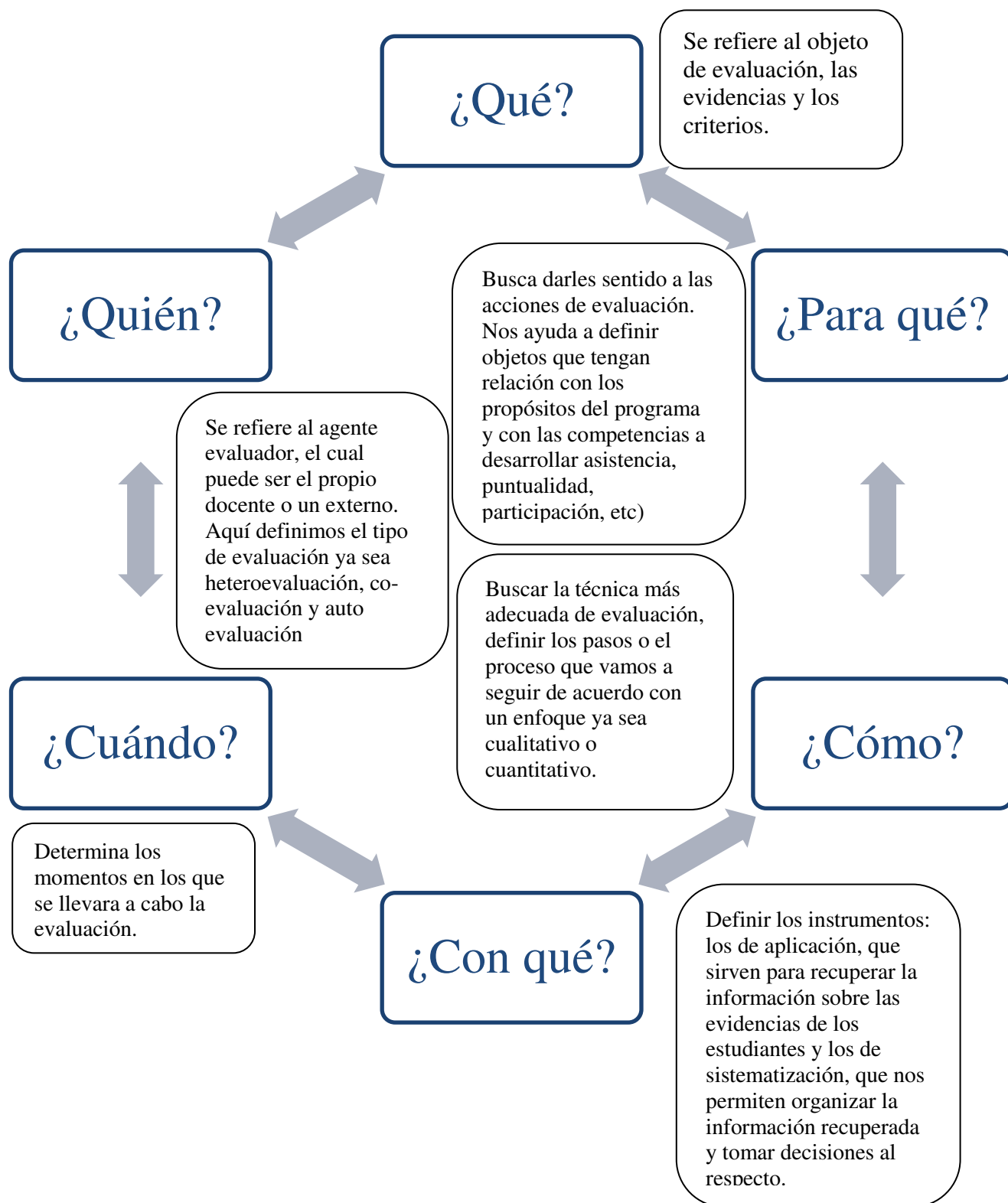


Fig. Ejemplo de hexágono de evaluación. (Cázares, 2007)

Lo más importante de los seis cuestionamientos es su coherencia interna, tanto de articulación metodológica como de sentido, desde luego en la puesta en práctica nos daremos cuenta de lo que debemos modificar y de las transformaciones que estamos consiguiendo en el proceso de aprendizaje de los alumnos (Cazares, 2007).

La importancia de la organización

Los conocimientos y la pericia en el manejo del salón de clases son indicadores de experiencia en la enseñanza; mientras que el estrés y el cansancio excesivo, ocasionados por las dificultades en el manejo del aula, son precursores del agotamiento emocional o síndrome de agotamiento del docente (Emmer y Stough, 2001). ¿Qué es lo que hace tan importante al manejo del salón de clases?

Debido a que las clases con ambientes muy especiales son multidimensionales, llenos de gente, tareas, presiones de tiempo, alumnos con diferentes capacidades, preferencias metas, con la necesidad de compartir los recursos, realizar tareas, donde los acontecimientos ocurren de manera simultánea y en donde los docentes tienen cientos de intercambios con sus alumnos en el día.

La tarea básica de un docente, en cuanto al manejo del aula es ganar la cooperación de los estudiantes.

Obtener la cooperación del estudiante implica mucho más que el manejo eficaz de la mala conducta. Significa también planear actividades, tener listos los materiales, hacer demandas académicas y conductuales adecuadas a los estudiantes dar señales claras, realizar las transiciones de manera paulatina, prever dificultades y detenerlas antes de que se inicien, seleccionar y ordenar actividades para mantener el flujo y el interés, y mucho más.

Los retos a nivel Bachillerato consisten en el manejo del currículo, ajustar el material académico a los intereses y las capacidades de los estudiantes, y ayudarlos a que logren un mayor autocontrol. Las primeras sesiones de cada semestre podrían dedicarse a la enseñanza de procedimientos específicos para el uso de materiales y equipo, o para supervisar o asignar tareas, aunque la mayoría de los estudiantes saben lo que se espera de ellos (Brophy y Evertson, 1978).

Metas en el manejo del aula.

El objetivo del manejo del aula consiste en mantener un ambiente de aprendizaje positivo y productivo, hay que hacer hincapié en que las técnicas del manejo del aula no son para mantener a los alumnos dóciles y callados, sino por las razones que se presentan a continuación:

- Permitir el acceso al aprendizaje: Para alcanzar la primera meta del buen manejo del salón de clases (permitir que todos los alumnos tengan acceso al aprendizaje) es necesario asegurarnos de que todos sepan cómo participar en las actividades de la clase. La clave es estar conscientes. ¿Cuáles son sus reglas y expectativas? ¿Son entendibles en función de los antecedentes culturales de los alumnos y las experiencias que éstos tienen en su hogar? ¿Qué reglas o valores tácitos estarían operando? ¿Está usted señalando con claridad formas adecuadas de participación? Algunos estudiantes, en especial quienes sufren trastornos conductuales y emocionales, podrían necesitar una enseñanza directa y la práctica de las conductas importantes (Emmer y Stough, 2001).
- La segunda meta consiste en: Incrementar el tiempo de aprendizaje académico, este se logra cuando los estudiantes realmente aprenden y entienden. para ello hay que mantener

a los alumnos trabajando activamente en tareas de aprendizaje que valgan la pena y que sean adecuadas.

- La tercera meta es ayudar a que los estudiantes se vuelvan más capaces de controlarse a sí mismos. Si los profesores se concentran en la obediencia de los alumnos, tendrán que dedicar gran parte del tiempo de la enseñanza y el aprendizaje a supervisarlos y corregirlos; los estudiantes pensarán que el propósito de la escuela es obedecer las reglas y no la construcción de un entendimiento profundo de los conocimientos académicos. Además, las estructuras de aprendizaje complejas como el aprendizaje cooperativo o basado en problemas requieren del autocontrol de los estudiantes. El hecho de cumplir con las reglas no es suficiente para que estas estructuras de aprendizaje funcionen (McCaslin y Good, 1998). En la actualidad, enseñar autorregulación y autocontrol en vez de exigir obediencia es un cambio fundamental en los análisis sobre el manejo del salón de clases (Evertson y Weinstein, 2006). Tom Savage (1999) lo expresa de manera sencilla: “El propósito fundamental de la disciplina es el desarrollo del autocontrol. Gracias al autocontrol, los estudiantes demuestran responsabilidad, es decir, la capacidad de satisfacer sus propias necesidades sin interferir en los derechos y las necesidades de los demás (Glasser, 1990). Los estudiantes aprenden autocontrol al tomar decisiones y enfrentar sus consecuencias, al establecer metas y prioridades, al administrar su tiempo, al colaborar para aprender, al mediar disputas y hacer las paces, y al establecer relaciones de confianza con profesores y compañeros confiables (Bear, 2005; Rogers y Frieberg, 1994).

Emociones, motivación y aprendizaje.

Las emociones de los alumnos y profesores se están estudiando en estrecha relación con la motivación. Boekaerts (2001) encuentra que, en el contexto áulico, los estudiantes son especialmente sensibles a los significados emocionales que se relacionan con los procesos cognitivos y motivacionales de los que depende su eficacia docente. Los docentes interactúan a diario con estudiantes que experimentan una gran variedad de emociones e involucrar a los estudiantes en el aprendizaje requiere de experiencias emocionales positivas consistentes.

El concepto de emoción es complejo, se ha definido como experiencias subjetivas que tienen un significado situacional que evoca estados de acción (Meyer y Turner, 2006). Es decir, emociones como temor, miedo, aburrimiento, bienestar, aceptación del desafío, etc., involucran cambios fisiológicos y disposiciones a actuar una vez que se ha valorado la situación personal ante una demanda determinada. Las emociones positivas constituyen los cimientos del clima emocional, que fomentan la confianza entre alumnos y docentes y conducen a compaginar las metas personales con las del grupo. Existe una fuerte relación entre el compromiso académico y mayor motivación con las experiencias educativas positivas en las que los estudiantes reportan un alto nivel de apoyo por parte del docente, incluyendo el soporte emocional y declaraciones explícitas de empatía, comprensión y cuidado hacia los estudiantes. Se confirma una vez más, que el clima en el aula constituye un factor clave para la promoción del aprendizaje.

Dentro de las investigaciones de este rubro se encuentran la llamada Teoría del Flujo (flow theory) desarrollada en las dos últimas décadas por M. Csikszentmihalyi e I.S. Csikszentmihalyi y otros colaboradores. Dicha teoría intenta la integración de la cognición, la motivación y la emoción en contextos del aprendizaje escolar. El supuesto es que una experiencia de aprendizaje óptima es aquella intrínsecamente motivada, relacionada con emociones positivas, así como capaz de fomentar el procesamiento cognitivo de alto nivel. Esta teoría plantea que existe una sensación de flujo o reto óptimo cuando se da un equilibrio entre las habilidades y las competencias de la persona y el nivel de dificultad de la tarea. En otras palabras, cuando se realiza una tarea intrínsecamente motivada y la persona experimenta placer al hacerlo, los individuos: manifiestan metas claras y progreso hacia el logro de las mismas, concentración, enfoque en la tarea, sentir que el tiempo pasa rápido, emociones positivas, ligadas un clima de aula propicio.

Para motivar intrínsecamente a los alumnos se requiere:

- Que den más valor al hecho de aprender que al de tener éxito o fracaso.
- Que consideren la inteligencia y las habilidades de estudio como algo modificable.
- Que centren más su atención en la experiencia que en las recompensas externas.

Existe otro factor que es determinante en el proceso de enseñanza y se refiere a la motivación del docente, la cual en muchas ocasiones se pasa por alto. Aunque no existen estudios relevantes ni teorías específicas que hablen de este tema Rodríguez y Luca de Tena (2001) integran algunos enfoques sobre este tema. Para estos autores, los estudios sobre el estrés y malestar en los profesores, el cual puede ser denominado también desgaste profesional, se asocia con estados de depresión o ansiedad. Se presenta una disminución en la capacidad de alerta, y activación ante una situación, deterioro en el auto concepto, desmotivación hacia la actividad educativa y fatiga. El docente en esta condición puede transitar por tres fases: de alarma, de resistencia y de agotamiento. Un profesor con estrés crónico muestra cansancio emocional, desarrolla actitudes negativas hacia sus alumnos y colegas y una baja en su rendimiento personal. Un trabajo importante relacionado al sistema motivacional del docente es el realizado en los ochentas por R. Ames y C. Ames (en Rodríguez y Luca Tena, 2001) quienes proponen tres tipos de sistemas:

- Sistema evaluativo de la capacidad: el docente atribuye a los alumnos el fracaso y el mal comportamiento y está más preocupado por su propia imagen y autoestima que por los estudiantes.
- Sistema de responsabilidad moral. El bienestar del alumno es el objetivo primordial, si esta falla, tiende a auto culparse. Existe compromiso por prestar ayuda adecuada a los alumnos, pero puede caer en la sobreprotección.
- Sistema de dominio de la tarea: la preocupación principal del docente es el logro de los objetivos académicos previstos. El docente muestra preocupación por su propia capacidad y logro del deber y gran interés por conseguir las metas instruccionales.

Otro estudio relacionado con el tema es que se llevó a cabo por Oldsy Miller (2004) con estudiantes de ingeniería y ciencias en el que se encontró que para ellos era importante sentirse parte del grupo y tener interacción con profesores y estudiantes. Es decir, un ambiente de colaboración, de interacción, de comunicación abierta.

Como se mencionó anteriormente la motivación por aprender depende de factores relacionados con el alumno, el profesor, el contexto y el tipo de enseñanza recibida.

Tradicionalmente en la motivación escolar, las metas de los alumnos se manejan desde dos tipos clásicos de motivación: motivación intrínseca y motivación extrínseca. Lo cierto es que en el comportamiento de los alumnos se amalgaman ambos tipos de motivación. Se puede afirmar entonces que dentro de los motivos principales que animan a los alumnos a aprender se encuentra: aprender, alcanzar el éxito, evitar el fracaso, ser valorado por los docentes, padres o compañeros u obtener recompensas. Es válido que el docente intervenga en estos para establecer un equilibrio.

Se espera que a la hora del aprendizaje el alumno experimente la motivación de logro u orgullo que sigue del éxito, en vez del miedo al fracaso, por lo que las experiencias que generan vergüenza e humillación obstaculizan de manera considerable el aprendizaje y sobre todo merman la autoestima del alumno.

Dweck y Elliot (1983) han encontrado que la meta que se persigue depende en gran medida de la concepción que se tiene de la inteligencia o aptitud intelectual y de las habilidades para el estudio que una persona domina. Hay que hacer hincapié en aquellos estudiantes preocupados por las consecuencias y la aceptación de los demás, los cuales consideran la inteligencia como algo estático y predeterminado. Por lo que, si el individuo se esfuerza y fracasa, la conclusión sobre su autoestima es muy negativa (“soy tonto”, “no entiendo nada”, “soy un fracaso”, “nunca podré con “equis” materia”).

La teoría de la atribución desarrollada por Bernard Weiner (1992) describe de qué manera las justificaciones y excusas de los individuos influyen en su motivación. Esta teoría propone que los patrones óptimos de motivación se encuentran en una combinación de habilidad suficiente y esfuerzo razonable. Los alumnos con buena autoestima, cuando llegan a fracasar y se dan cuenta de sus fallas, las atribuyen a causas internas controlables que se pueden modificar en vez de atribuir su desempeño escolar a causas relacionadas con una capacidad baja o a situaciones externas que se salen de su control no afectara en su desempeño futuro puesto que la percepción que un estudiante tenga de sus éxitos o fracasos influye en su autoestima y en sus expectativas futuras, así que, un alumno que se percibe incompetente y que cree que solo tiene éxito cuando la suerte o factores fortuitos lo permiten, tendrá una autoestima más baja que un estudiante que considera que puede controlar su propio aprendizaje, que es capaz de aprender nuevas habilidades y que piensa que el esfuerzo es un factor clave en el éxito escolar.

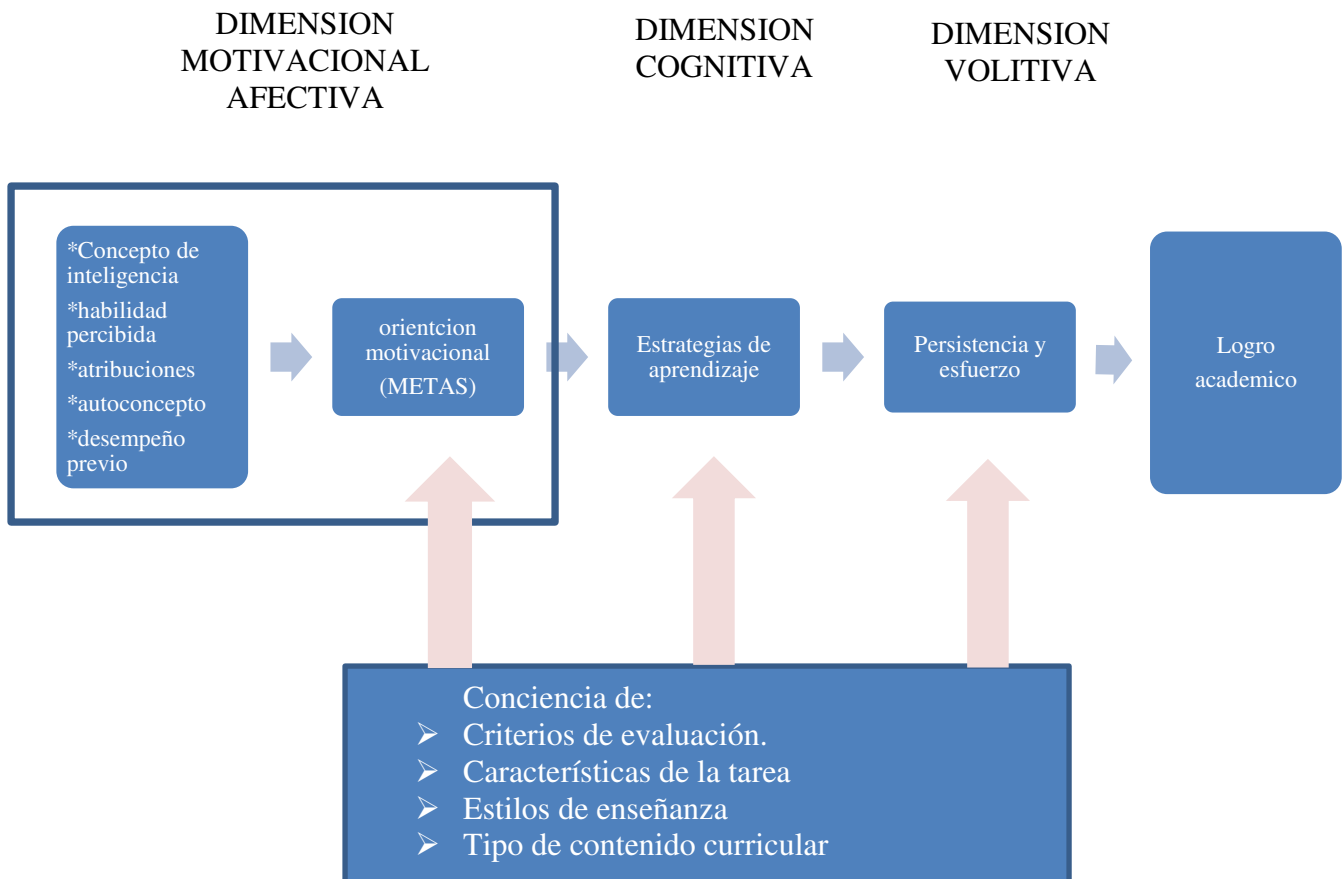
Factores que determinan la motivación por aprender y el papel del docente.

En el plano pedagógico la motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender Díaz Barriga y Hernández (2010). Desde este punto de vista el papel del docente en el ámbito de la motivación se centra en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos, para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos en clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social, a esto se le denomina motivación por el aprendizaje. El manejo de la motivación en los contextos escolares supone que el docente y sus estudiantes comprenda la interdependencia que existe entre: las características y demandas de la tarea escolar, las metas o propósitos que se establecen para la actividad, el fin que se busca en su realización y las actividades que despliegan los participantes, su sentido y significado. Por lo manifestado anteriormente puede decirse que los propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar son: despertar el interés del alumno y dirigir su atención, estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia y dirigir estos esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y a la realización de propósitos definidos.

Hay una serie de factores concretos y modificables que contribuyen a la motivación de los alumnos por el aprendizaje y que los profesores pueden manejar mediante sus actuaciones y mensajes, estos factores se refieren al nivel de involucramiento de los alumnos en las tareas académicas, al tono afectivo de la situación pedagógica, a los sentimientos de éxito e interés, así como a las sensaciones de influencia y afiliación al grupo que manifiestan los estudiantes. (Arends, 1994). Para este autor la motivación escolar está ligada de manera estrecha al ambiente de aprendizaje imperante en el aula (sus propiedades, procesos, estructuras, clima). Es decir, las necesidades individuales y las condiciones socio ambientales del salón son factores clave para explicar la motivación en el aprendizaje.

Para Ausubel, el factor clave es elevar al máximo el impulso cognoscitivo despertando la curiosidad intelectual, para lo cual el profesor debe desarrollar materiales y plantear actividades que atraigan la atención y aseguren una experiencia de aprendizaje exitosa, cuidando que las tareas sean apropiadas para el nivel de los estudiantes y que estos establezcan metas realistas, pues nada apaga tanto la motivación como el fracaso y la frustración. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978).

El logro académico de los estudiantes solo podrá ser explicado en función de la interacción resultante entre las dimensiones cognitiva, volitiva y motivacional- afectiva asociadas al aprendizaje en determinados contextos educativos. Las investigaciones que dirige A. Valle, de la Universidad de Coruña, han derivado un modelo validado empíricamente con estudiantes universitarios. En el modelo presentado se integran los diversos factores antes mencionados (del aprendiz, del contexto de aprendizaje, del agente educativo, del tipo de enseñanza recibida) ordenados en las tres dimensiones referidas. Díaz Barriga y Hernández (2010)



Motivación y dimensiones de aprendizaje (Valle et al., 2003) Díaz Barriga y Hernández (2010)

Puede decirse que la motivación es consecuencia de la historia de aprendizaje de la persona en contextos de interacción determinados, al igual que las causas de la desmotivación. Especialistas en el tema (vea Alonso y Montero, 2001; Escaño y Gil de la Serna, 2011) cuando se trata de alumnos desmotivados, puede apelarse a la influencia de la familia como primer agente, pero también influyen el condicionamiento de un medio social desfavorecido o los fracasos escolares que el estudiante arrastre en su historia personal. La desmotivación supone la existencia de cuestiones como las bajas expectativas y atribuciones inadecuadas, la falta de hábitos, de conocimiento y habilidades. Los sentimientos de incompetencia, ansiedad, frustración; la falta de apoyo del profesor y de los compañeros también son coadyuvantes y se encuentran asociados al concepto de indefensión aprendida. Que se revisará más adelante

En el siguiente recuadro se enumeran los principales factores que determinan la motivación por el aprendizaje.

La motivación en el aula depende de:	
Factores relacionados con el alumno	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipos de metas que establece. ➤ Perspectiva asumida al estudio ➤ Expectativas de logro ➤ Atribuciones de éxito o fracaso ➤ Estrategias de estudio, planeación y auto monitoreo. ➤ Manejo de ansiedad ➤ Auto-eficacia y auto- concepto ➤ Persistencia y esfuerzo
Factores relacionados con el docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actuación pedagógica. ➤ Manejo interpersonal. ➤ Mensajes y retroalimentación que da a los alumnos. ➤ Expectativas y representaciones. ➤ Organización de la clase. ➤ Comportamientos que modela ➤ Formas en que recompensa y sanciona a los alumnos.
Factores contextuales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Valores y prácticas de la comunidad educativa. ➤ Proyecto educativo y currículo. ➤ Clima del aula institucional. ➤ Influencias familiares y culturales.
Factores relacionados instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La aplicación de los principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación. ➤ Tipo de situaciones didácticas en que participan los estudiantes.

Factores relacionados con la motivación y el aprendizaje. Díaz Barriga y Hernández (2010)

La tarea básica y primordial del docente es lograr el orden y la armonía, obteniendo y manteniendo la cooperación de los estudiantes en las actividades de la clase Doyle, (2006). Obtener la cooperación del estudiante implica para el docente el manejo de la disciplina, la planeación de las actividades, tener listos los materiales, dar señales e instrucciones claras a los estudiantes, realizar las transiciones de manera paulatina, prever dificultades y detenerlas antes de que se inicien, seleccionar y ordenar las actividades para mantener el flujo y el interés. Doyle (2006).

Por otro lado, durante la construcción del nuevo conocimiento, es inevitable que los estudiantes creen interpretaciones erróneas que hay que corregir, pero antes hay que corregirlas mediante la evaluación formativa; ésta se puede realizar llevando a cabo un sondeo de los conocimientos de

los estudiantes a medida que se construyen, de manera que cualquier concepción errónea pueda corregirse en la misma fase formativa. Para ello es necesario que los estudiantes se sientan en un clima adecuado y con la libertad suficiente para admitir el error. Si creen que se les puede calificar por el resultado, estarán muy a la defensiva. En una tutoría o sesión de grupo en la que el tutor censure o se muestre sarcástico, los estudiantes permanecerán en silencio, prefiriendo no hacerse vulnerables. (Biggs, 2006). Una técnica para corregir consiste en sonreír de un modo alentador y decir “sí, no está mal” ¿Alguien puede explicarlo con más detalle? La respuesta debe estar fundada en la química personal, la relación que un profesor pueda establecer, de manera que la corrección en público se acepte de buen humor y se aprecie (Anderson, 1977).

Estrategias para incrementar la motivación en los alumnos.

Para lograr una buena motivación en los alumnos es necesario que se cumplan cuatro condiciones básicas:

- ✓ Primero, el salón de clases debe estar relativamente organizado y libre de interrupciones y alteraciones constantes.
- ✓ En segundo lugar, el maestro debe ser una persona paciente y comprensiva, que nunca avergüence a los alumnos por sus errores. Todos los miembros del grupo deben considerar los errores como oportunidades de aprendizaje (Clifford, 1990, 1991).
- ✓ En tercer lugar, el trabajo debe ser desafiante pero razonable. Ni demasiado fácil o demasiado difícil, para que los alumnos no se sientan poco motivados para aprender y/o se enfoquen en terminar y no en aprender.

Con estas estrategias queremos que los alumnos confíen en sus habilidades para que se acerquen al aprendizaje con energía y entusiasmo, además, deseamos que observen el valor de las tareas relacionadas y del trabajo que deben aprender, y no sólo que traten de obtener una calificación o de terminar y, que los estudiantes piensen que el éxito llegará cuando apliquen buenas estrategias de aprendizaje, en vez de creer que su única opción es utilizar estrategias contraproducentes, de evitación del fracaso y para cuidar las apariencias.

Cuando las cosas se dificultan, queremos que los estudiantes permanezcan enfocados en la tarea y que no se preocupen tanto por el fracaso como para “paralizarse”. También queremos que sientan que pertenecen a la escuela, es decir, que sus profesores y compañeros sean confiables y muestren interés por ellos.

¿Cómo fomentar la confianza y las expectativas positivas?

- ✓ Hay que iniciar el trabajo al nivel de los estudiantes e ir avanzando en tramos pequeños; a un ritmo dinámico, sin pasar a otra tarea, a menos que los alumnos hayan comprendido la anterior.
- ✓ Hay que dar metas de aprendizaje claras, específicas y alcanzables. Planear proyectos a corto plazo y hacerle sentir a los alumnos que van avanzando hacia la meta a largo plazo.

- ✓ Hacer hincapié en no compararse con los demás estudiantes. Realizar retroalimentaciones y correcciones específicas, principalmente enfocarse en lo que se está logrando. De manera periódica hacer preguntas que antes resultaban difíciles, pero que ahora es fácil.
- ✓ Hacer de su conocimiento que las habilidades académicas no son permanentes y que en cualquier momento se pueden modificar.
- ✓ Como docente debemos ser modelos en la resolución de dificultades. Los estudiantes deben de saber que el aprendizaje dista mucho de ser llano y sin errores, incluso cuando se trata del maestro.

¿Qué es ambiente de aprendizaje?

Entender los ambientes de aprendizaje, brinda nuevas oportunidades de análisis para el tratamiento de problemas educativos y ofrece un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, y de ahí poder intervenirlo con mayor pertinencia, no se trata de cambiarlo todo, sino de “intervenir, retomar, replantear” considerando lo que funciona y cambiando lo que obstaculiza. En la actualidad la escuela ha perdido presencia en la formación y educación de los jóvenes, ya no digamos en la humanización. (Viveros, s/f)

Para poder plantear una propuesta necesitamos entender lo que es un ambiente de aprendizaje; Enseguida haremos una diferenciación entre ambiente y ambiente de aprendizaje.

Para Patricia Viveros, S/f. El espacio físico son las paredes que delimitan el aula, los enseres y materiales educativos que se encuentran en ella, pero que carecen de vida y sentido si no se les interrelaciona, sino hay un motor que los engrane, que los mueva, que propicie una serie de relaciones de estos con los demás actores. Por otro lado, ambiente de aprendizaje es una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente. El ambiente de aprendizaje debe concebirse como medio de vida, como medio de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida y además como ambiente comunitario, donde es posible participar de manera compartida, solidaria, reflexiva, comprensiva y democrática.

Cabe señalar que no todos los ambientes de aprendizaje son válidos para todos los modelos educativos en la perspectiva de lograr la excelencia académica, por eso el espacio forma parte inherente de la calidad de la educación: los ambientes de aprendizaje deben moverse de acuerdo al territorio al que pertenecen. Pero cómo lograr establecer o definir cuál es el ambiente idóneo para cada territorio, y más aún para cada situación de aprendizaje, creo que debemos considerar lo siguiente:

Primero, ¿qué tipos de conocimientos, estrategias cognitivas y cualidades afectivas deben ser aprendidos, de manera que los alumnos tengan disposición para aprender a pensar y resolver problemas con habilidad, con reflexión, con comprensión?

Segundo, ¿qué tipo de procesos de aprendizaje deben ser llevados a cabo por los alumnos para lograr la pretendida disposición, incluyendo la mejora de categorías de conocimientos y habilidades? Y,

Tercero, ¿cómo pueden crearse ambientes de aprendizaje lo suficientemente dinámicos y poderosos para lograr en los alumnos una disposición a aprender a pensar activamente, a asombrarse ante el misterio, a querer estar ahí y no en ningún otro lugar, a sentirse seguros, amados, protegidos, queridos, a sentir un deseo profundo por regresar cada día?

Bach y Darder (2002) explican que cuando una persona se siente acogida, respetada y valorada por lo que es y no por lo que desean que sea o haga, se siente querida. Esta afectividad, visible y palpable, es básica para la vivencia emocional “fecunda y constructiva” y por lo tanto para la estabilidad emocional de la persona. De manera inversa, de una afectividad saludable y bien fundamentada depende una vivencia emocional satisfactoria (Tomado de: Hernández, 2006).

Por lo tanto, la dimensión de la interacción juega un papel determinante por que la convivencia escolar es entendida como ese conjunto de relaciones interpersonales entre los miembros de una comunidad educativa y generan un determinado clima escolar.

Los valores, las formas de organización, los espacios de interacción real o virtual, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado, y otros aspectos configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar.

Pensar en modificar el ambiente del aula para situarlo como ambiente de aprendizaje exige una nueva visión, exige un cambio de mentalidad en todos los involucrados en la enseñanza, especialmente directores y docentes. Exige visualizar al aula como un modelo de paz y convivencia, con una convivencia democrática que promueva la construcción participativa y solidaria de alternativas pedagógicas, curriculares, administrativas, culturales y sociales que propicien mejores ambientes de convivencia institucional y social; y se desarrollan estrategias metodológicas y formas de concertación que favorezcan la formación integral y promueven la socialización y la humanización en la escuela logrando además una verdadera calidad en la educación.

Un ambiente de aprendizaje debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, en otras palabras desafíos sustentables –retos, provocaciones que generen en los estudiantes iniciativas propias por buscar, encontrar, saber, ignorar, etc., pero que les hagan conscientes de sus acciones y sus efectos, responsabilizándose por cada una de ellas- así mismo se debe generar identidades pues la gestión de ellas propicia la creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social.

El ambiente de aprendizaje se constituye a partir de las dinámicas que se establecen en los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el

entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

Considerando todos estos aspectos, entonces debemos comprender que al referirnos al ambiente de aprendizaje no sólo se considera el medio físico sino las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan.

Hablar de los ambientes de aprendizaje en la educación involucra, además de considerar y cambiar el medio físico, recursos y materiales con los que se trabaja, una reconsideración o regeneración de los proyectos educativos que se desarrollan y en las formas de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general, tal como lo plantea la reingeniería educativa.

La escuela inteligente debe caracterizarse por ser abierta, arraigada a su medio, con fronteras no claramente delimitables y relaciones con el conocimiento y entre los individuos que buscan establecer vivencias culturales cruzadas por prácticas significativas, movilizantes, motivadoras (Perkins).

Es por ello por lo que puede ser definitivo pensar una escuela del sujeto cuyos ambientes de aprendizaje apunten a la formación humana y contemporánea de individuos, alumnos y maestros conscientes de su lugar en la sociedad. Pensar en una escuela cuyos ambientes en el aula tomen en consideración las interacciones entre sujetos vistos como totalidades, esto es que vaya más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber, que vaya más allá de las respuestas correctas y tome en cuenta los errores, que en vez de propiciar la farsa y la obediencia propicie la sinceridad y la rectitud y los deseos de los sujetos. (Duarte).

Los ambientes de aprendizaje positivo deben de crearse y mantenerse durante todo el ciclo, evitar los conflictos y si llegan a suceder, dar una respuesta adecuada.

Tipos de ambientes de aprendizaje

A través del tiempo se ha mencionado que los ambientes de aprendizaje han cambiado, pero sabemos que las formas de enseñanza se aplican de acuerdo con las circunstancias, contexto y necesidades de los alumnos, pero sabemos que no sólo los ambientes de aprendizaje han cambiado sino también la escuela y las distintas metas que se tiene hacia la educación. Y Sabemos que hoy en día, las necesidades de los alumnos son mayores y para eso es necesario construir un conocimiento encaminado sólo hacia lo teórico sino también hacia la toma de decisiones de un futuro, logrando un aprendizaje significativo, pero para esto es necesario plantear lo que se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúa lo que aprende el protagonista de la educación, el alumno.

Por estas necesidades y metas se desarrollan 3 tipos de ambientes:

Ambientes centrados en quien aprende: se refieren a los ambientes que ponen especial cuidado que ponen especial dedicación en los conocimientos, actitudes, habilidades y creencias de los estudiantes. Los maestros centrados en quien aprende también respetan las formas de hablar de sus estudiantes, porque proporcionan una base para el aprendizaje futuro. (Brandsford, Brown, Cocking, 2007)

Ambientes centrados en el conocimiento: los ambientes centrados en el conocimiento toman muy en serio la necesidad de ayudar a los estudiantes a convertirse en conocedores al aprender, de tal manera que comprendan y realicen la subsiguiente transferencia. Los ambientes centrados en el conocimiento también se enfocan en los tipos de información y actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar una comprensión de las disciplinas. (Brandsford, Brown, Cocking, 2007)

Ambientes centrados en la evaluación: son aquellos que proporcionan oportunidades de retroalimentación y revisión, asegurando que lo evaluado sea congruente con las metas de aprendizaje. Debemos distinguir entre los dos usos fundamentales de la evaluación. (Brandsford, Brown, Cocking, 2007)

El primero, la evaluación formativa involucra la evaluación como fuente de retroalimentación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

El segundo, la evaluación aditiva, mide lo que los estudiantes han aprendido al final de un grupo de actividades de aprendizaje.

Existen otras clasificaciones de ambiente de aprendizaje, no solo la mencionada anteriormente, como la propuesta por Rodríguez, s/f en la que refiere que el ambiente corresponde a los espacios en los que se van a desarrollar las actividades de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos:

a) áulico.

b) real y

c) virtual.

En el primero, las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en el salón de clase

El ambiente real puede ser un laboratorio, una empresa, clínica, biblioteca, áreas verdes; es decir, escenarios reales donde se puede constatar la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas, incluyendo también la práctica de actitudes y valores.

Los ambientes virtuales son los que se crean mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con la finalidad de proporcionar a los educandos recursos que faciliten su proceso de aprendizaje, dentro de estas TIC`s pueden citarse la computadora, cañón, un aula virtual, el uso de internet donde pueden tener acceso a blogs, foros de discusión, chat, páginas especializadas en las que los jóvenes se encuentran con actividades divertidas, tales como solución a crucigramas, rompecabezas, etc., que bien empleados contribuyen enormemente en la adquisición de aprendizajes por parte del alumno.

¿Cómo crear ambientes positivos de aprendizaje?

Los principios que se presentan a continuación son el resultado de una serie de estudios en donde se comprobó que los maestros eficaces y con clases armónicas y de alto rendimiento las llevan a cabo y mostraron menos dificultades; sus alumnos pasaron más tiempo aprendiendo e interrumpieron menos, y su rendimiento fue mayor. (Emmer y Evertson 2009; Evertson y Emmer, 2009).

Establecer rutinas y procedimientos. Carol Weinstein y Andy Mignano (Weinstein, 2007; Weinstein y Mignano, 2007) sugieren que los maestros deberían establecer rutinas para cubrir las siguientes áreas: 1. Rutinas administrativas, como tomar la asistencia. 2. Movimiento de estudiantes, como entrar y salir del aula, o ir al baño. 3. Tareas domésticas, como regar las plantas y guardar los artículos personales. 4. Rutinas para cubrir las lecciones, como la forma de recoger las tareas y devolverlas. 5. Interacciones entre el maestro y el alumno, como la forma de llamar la atención del profesor cuando se requiere ayuda. 6. Plática entre los estudiantes, como ofrecer ayuda o socializar.

Establecer reglas. Las reglas especifican lo que se debe hacer en la vida escolar y lo que no. Para establecer reglas, el docente deberá considerar el tipo de atmósfera que desea crear. Deben ser claras y congruentes con las reglas de la escuela y los principios de aprendizaje. Tan pronto como haya establecido las reglas y los procedimientos, debería pensar en qué hará cuando un alumno quebrante una regla o no siga un procedimiento.

Otro tipo de planeación que influye en el ambiente de aprendizaje es la disposición física de los muebles, los materiales y las herramientas de aprendizaje del salón de clases.

Los espacios para aprender deben ser estimulantes, apoyar las actividades que planea en su clase y respetar a sus ocupantes.

En términos del arreglo del salón de clases, hay dos formas básicas de organizar el espacio: territorios personales y áreas de interés. Territorios personales.

Parece que el hecho de ubicarse en los asientos delanteros incrementa la participación de los estudiantes que están predispuestos a hablar en clase, mientras que sentarse en la parte trasera dificulta la participación y facilita la conducta de soñar despierto (Woolfolk y Brooks, 1983). Sin embargo, la zona de acción, donde la participación es mayor, podría estar en otras áreas, como a los lados o cerca de un centro de aprendizaje específico (Good, 1983a; Lambert, 1994). Para “propagar la acción hacia la periferia”, Weinstein y Mignano (2007) sugieren que el profesor camine alrededor del salón cuando sea posible, establezca contacto visual con los alumnos que están sentados más lejos y les formule preguntas directas; también es conveniente variar la asignación de asientos, de forma que no sean siempre los mismos estudiantes los que estén en la parte trasera.

Los grupos de cuatro o los arreglos en círculo son mejores para la interacción entre los alumnos. Los círculos son especialmente útiles para los debates e incluso facilitan el trabajo independiente.

Los grupos permiten que los estudiantes hablen, se ayuden entre sí, compartan materiales y trabajen en tareas grupales.

El diseño de las áreas de interés influye en la manera en que los alumnos utilizan los espacios.

¿Cómo mantener un ambiente positivo de aprendizaje?

Para mantener un buen ambiente para el aprendizaje los maestros eficaces motivan a los alumnos para participar en actividades de aprendizaje productivas, además de estimular su curiosidad y de vincular las lecciones con los intereses de los alumnos sin olvidarse de establecer metas para el aprendizaje en vez de metas de desempeño; Por otra parte la presentación de una lección influye en el grado de participación del estudiante, en general, conforme se incrementa la supervisión del maestro, también se aumenta el tiempo de participación del alumno (Emmer y Everston, 1981).

Una vez organizada la clase y establecer las reglas y los procedimientos es importante mantener la participación de los alumnos. En seguida se muestran algunas sugerencias:

- Especifique con claridad los requisitos del trabajo.
- Comunique los aspectos específicos de la tarea.
- Supervise el trabajo en proceso
- Brinde retroalimentación académica frecuente.

Si se estimula la curiosidad de los estudiantes se muestran más motivados y su compromiso es mayor su participación en tareas auténticas, es decir, en realizar actividades vinculadas con el mundo real. Asimismo, las actividades son más atractivas cuando su dificultad es mayor y cuando los intereses de los estudiantes están incorporados en las tareas (Emmer y Evertson, 2009; Evertson y Emmer, 2006).

Estos mismos autores encontraron que los maestros eficaces tienen sistemas bien planeados para alentar a los alumnos a administrar su trabajo. En seguida se muestran algunas sugerencias:

Kounin menciona que los maestros eficaces en el manejo del salón de clases eran especialmente diestros en cuatro áreas: “estar en todo”, supervisión simultánea de actividades, concentrarse en el grupo y control del avance. Investigaciones más recientes confirman la importancia de tales factores (Emmer y Stough, 2001).

Estar en todo significa comunicar a los alumnos que usted está consciente de todo lo que sucede en el salón de clases, incluso de los mínimos detalles.

La supervisión simultánea de actividades implica estar al tanto y supervisar al mismo tiempo diversas tareas. Por ejemplo, un maestro podría verificar el trabajo de un individuo y al mismo tiempo mantener a un pequeño grupo trabajando si dice “bien, continúen”, sin dejar de atender un incidente en otro grupo con un “vistazo” rápido o con un recordatorio (Burden, 1995; Charles, 2002b).

Mantener la concentración en el grupo significa mantener al mayor número posible de estudiantes participando en actividades escolares adecuadas y evitar concentrarse sólo en uno o dos alumnos. Todos los estudiantes deberían tener algo que hacer durante una lección.

El control del avance implica lograr que las lecciones y el grupo progresen a un ritmo adecuado (y flexible), con transiciones suaves y variedad. El profesor eficaz evita las transiciones abruptas, como anunciar una actividad nueva antes de tener la atención de los alumnos o iniciarla a la mitad de otra.

Todos los esfuerzos por forjar relaciones positivas con los estudiantes y con la comunidad del salón de clases sirven para prevenir problemas de manejo del aula. Los alumnos respetan a los profesores que mantienen su autoridad sin ser rígidos ni severos, que son justos y honestos con ellos, que se aseguran de que entiendan el material, que preguntan si algo anda mal cuando están molestos, y que utilizan prácticas instruccionales creativas para lograr que “el aprendizaje sea divertido”. Los alumnos también valoran a los profesores que muestran un interés académico y personal al actuar como personas reales (y no sólo como maestros), que comparten las responsabilidades, que utilizan al mínimo controles externos, que incluyen a todos, que buscan las fortalezas de los estudiantes, que se comunican de manera efectiva, y que demuestran interés por la vida y las metas de sus alumnos (Elias y Schwab, 2006; Wentzel, 2002; Woolfolk Hoy y Weinstein, 2006). Los estudiantes que se sienten vinculados con la escuela son más felices, más disciplinados y menos propensos a involucrarse en conductas peligrosas como el consumo de drogas, la violencia y la actividad sexual precoz (Freiberg, 2006; McNeely, Nonnemaker y Blum, 2002).

En una síntesis de 119 estudios publicados en inglés o alemán, que se realizaron entre 1948 y 2004, Jeffrey Cornelius-White (2007) concluyó que las relaciones positivas, afectuosas y estimulantes con los profesores están relacionadas con muchos resultados de los alumnos, incluyendo una mayor participación en la clase, mejores habilidades de pensamiento crítico, menores índices de abandono escolar, mayor autoestima, mayor motivación, menos conductas negativas y mayor asistencia

Cuando los estudiantes perciben su escuela como un lugar competitivo, donde se les trata de manera diferente en función de su raza, género u origen étnico, son más propensos a la violencia o a aislarse. Sin embargo, cuando consideran que tienen opciones, que lo importante es su mejoría personal y no las comparaciones, y que los profesores los respetan y apoyan, los estudiantes suelen establecer un vínculo con la escuela (Osterman, 2000). Pag 485

Estrategias para ayudar a los alumnos a desarrollar percepciones positivas hacia el aprendizaje.

Como hemos dicho anteriormente, el ambiente en el aula influye de manera importante en el aprendizaje de los alumnos, es por esto que el objetivo primario del docente es establecer un ambiente positivo en el cual los alumnos se sientan aceptados por sus compañeros y maestros además de que experimenten una sensación de comodidad y de orden. (Marzano, 1997).

Las estrategias que se presentan a continuación están diseñadas para ayudar a que los alumnos optimicen sus actitudes y percepciones y desarrollen sus propias estrategias para optimizar las actitudes y las percepciones, hay que tener claro que, como docente, se debe de ayudar a los alumnos a entender que las actitudes y percepciones relacionadas con el ambiente en el aula tienen influencia sobre el aprendizaje, es por esto que se sugiere recalcar a los alumnos que:

- a) Las actitudes y percepciones relacionadas con el ambiente en el aula son cruciales para el aprendizaje.
- b) Los alumnos y el maestro comparten la responsabilidad de mantener las actitudes tan positivas como sea posible.

Y esto se puede lograr de la siguiente manera:

- a) Comparta con sus alumnos la influencia que han tenido, sobre su propio aprendizaje (desde el jardín de niños hasta donde se encuentra hoy), sus actitudes y percepciones en relación con la aceptación, la comodidad y el orden. Incluya en su plática las estrategias que usted usa o ha utilizado, como aprendedor, para mantener actitudes y percepciones positivas y cómo han ayudado esas estrategias a optimizar su aprendizaje. Luego pida a sus alumnos que compartan sus experiencias y la efectividad de las estrategias que ellos han empleado.
- b) Presente una variedad de situaciones hipotéticas en las que la actitud negativa de un alumno afecta, en lo individual, su aprendizaje.
- c) Ayude a los alumnos a enterarse de personas ficticias, históricas o famosas que han optimizado su propio aprendizaje al mantener actitudes positivas.
- d) Ayude a los alumnos a sentirse aceptados por sus compañeros. Cuando nos sentimos aceptados estamos cómodos, incluso nos cargamos de energía. Sin embargo, cuando no es así, con frecuencia estamos incómodos, distraídos o deprimidos. Los riesgos son particularmente altos en el aula. Los alumnos que se sienten aceptados suelen sentirse mejor acerca de ellos mismos y de la escuela, trabajan más y aprenden mejor.
- e) Establezca una relación con cada alumno, un saludo por el nombre de pila es un gesto sencillo que puede dar seguridad a los alumnos además que es una muestra de que como Docente uno respeta a sus alumnos y esto contribuye al éxito en su aprendizaje. Esto puede lograrse siguiendo las siguientes recomendaciones:

- ✓ Charle con los alumnos, de manera informal, antes, durante y después de clases, acerca de sus intereses.
- ✓ Salude a los alumnos fuera de la escuela, por ejemplo, en actos extracurriculares o en tiendas.
- ✓ Cada día, elija a algunos alumnos en la cafetería y hable con ellos.
- ✓ Manténgase al tanto y comente las ocasiones importantes en las vidas de los alumnos, como su participación en deportes, clubes de teatro u otras actividades extracurriculares.
- ✓ Felicite a los alumnos por sus logros importantes, dentro y fuera de la escuela.
- ✓ Incluya a los alumnos en el proceso de planear las actividades en el aula; solicite sus ideas y tome en consideración sus intereses.
- ✓ Reciba a los alumnos en la puerta cuando entren a clases y salude a cada uno, cerciorándose de llamarlos por sus nombres de pila.
- ✓ Al principio del año escolar, dedique algo de tiempo para pedir a los alumnos que llenen un inventario de intereses. A lo largo del año, use esta información para establecer una conexión y conversar con los alumnos acerca de sus intereses.
- ✓ Antes del comienzo del año escolar, llame a los alumnos y haga algunas preguntas acerca de ellos, para comenzar a establecer una relación.
- ✓ Llame a los padres para compartir anécdotas que se centren en algo que genere orgullo en los padres y en los alumnos.

f) Hay que estar al pendiente de las actitudes de nosotros como Docentes hacia los alumnos.

Cuando las actitudes del Docente hacia los alumnos son positivas, se optimiza el desempeño de los alumnos. Sin embargo, en ocasiones no se está al tanto de que favorecen a algunos o de que esperan más de ellos. El siguiente proceso puede ser de ayuda cuando usted se dé cuenta de una actitud negativa:

- ✓ Cada día, antes de ir a clases, haga un repaso mental de sus alumnos, tomando nota de aquellos con quienes anticipa que tendrá problemas (ya sea académicos o de comportamiento).
- ✓ Trate de imaginar que estos alumnos "problema" tienen éxito o participan en un comportamiento positivo en el aula. En otras palabras, remplace sus expectativas negativas con otras positivas. Esta es una forma de ensayo mental. Es útil repasar las imágenes positivas más de una vez antes de comenzar el día de instrucción.
- ✓ Cuando interactúe con los alumnos, haga un intento consciente por tener en mente sus expectativas positivas.

g) Mantenga en el aula un comportamiento equitativo, es decir, no debe de darse más atención a los alumnos que obtienen buenos resultados que a los que obtienen bajos resultados y/o hablar más con los estudiantes de un género que con los de otro. Estas prácticas pueden ser de utilidad:

- ✓ Haga contacto ocular con cada alumno en el aula. Puede hacerlo pasando los ojos por todo el salón mientras habla. Muévase con libertad por todas las secciones del salón.

- ✓ Durante el curso de un periodo de clases, muévase deliberadamente hacia cada alumno y esté cerca de cada uno. Asegúrese de que el acomodo de los asientos permita que usted y los alumnos tengan un acceso despejado y fácil para moverse por el salón.
- ✓ Atribuya la autoría de las ideas a los alumnos que las iniciaron (por ejemplo, en una discusión usted puede decir: "Daniel acaba de ampliar la idea de María, cuando dijo que ...").
- ✓ Permita y aliente a todos los alumnos para que participen en las discusiones y las interacciones en clase. Asegúrese de pedir respuestas a alumnos que comúnmente no participen, no sólo a los que respondan con más frecuencia.
- ✓ Proporcione un "tiempo de espera" apropiado para todos los alumnos, sin importar su desempeño en el pasado o la percepción que usted tenga de sus habilidades.

h) Reconozca las diferencias individuales de los alumnos y de las soluciones. Todos los alumnos son únicos. Llegan al entorno educativo con diferentes experiencias, intereses, conocimientos, habilidades y percepciones del mundo. Los alumnos, presentan variaciones en los estilos de aprendizaje y pensamiento; en sus tipos y grados de inteligencia; en sus antecedentes culturales, y en sus necesidades particulares, debidas a sus antecedentes, a sus atributos físicos o mentales y a fortalezas o déficit en el aprendizaje. Cuando, al enseñar, se reconoce estas diferencias y se dan soluciones para ellas, el resultado es que los alumnos se sienten más aceptados, debido a una personalización mayor. El resultado es un aprendizaje mayor y mejor en los alumnos. Las siguientes estrategias pueden ayudar a que los maestros reconozcan y den solución a las diferencias individuales entre los alumnos:

- ✓ Use materiales y literatura de todos los lugares del mundo.
- ✓ Diseñe un acomodo en el salón que se ajuste a diversas necesidades físicas.
- ✓ Planee actividades variadas en el aula, de manera que todos los alumnos tengan oportunidades de aprender de acuerdo con el estilo que prefieren.
- ✓ Permita que los alumnos tengan capacidad de elección en los proyectos, de manera que utilicen sus fortalezas y capitalicen sobre sus intereses, a medida que demuestran su aprendizaje.
- ✓ Incluya en sus lecciones ejemplos de personas exitosas, hablando acerca de cómo reconocieron sus diferencias y capitalizaron sobre ellas.

i) Responda de manera positiva a las respuestas incorrectas o a la falta de respuestas de los alumnos. Los alumnos participan y responden cuando creen que está bien cometer errores o no conocer una respuesta, es decir, cuando saben que seguirán siendo aceptados a pesar de los errores o la falta de información. La manera en la que usted responda a la respuesta incorrecta de un alumno, o a su falta de respuesta, es un factor importante para crear este sentido de seguridad en los alumnos. Cuando estos den respuestas equivocadas o ninguna, dignifique sus respuestas, probando con alguna de las sugerencias siguientes:

- ✓ Remarque lo que estuvo correcto. Dé crédito a los aspectos de una respuesta incorrecta que sean correctos y reconozca cuando el alumno va en la dirección correcta. Identifique la pregunta que se respondió con la respuesta incorrecta.
- ✓ Aliente la colaboración. Dé tiempo a los alumnos para que soliciten la ayuda de sus compañeros. Esto puede dar por resultado mejores respuestas y optimizar el aprendizaje.
- ✓ Vuelva a hacer la pregunta. Haga la pregunta por segunda vez y dé a los alumnos tiempo para pensar antes de esperar una respuesta.
- ✓ Replantee la pregunta. Haga una paráfrasis de la pregunta o hágala desde una perspectiva diferente, una que pueda dar a los alumnos una mejor comprensión de la pregunta. ~ Dé claves o pistas. Proporcione la guía suficiente para que los alumnos lleguen a la respuesta de manera gradual.
- ✓ Dé la respuesta y pida una ampliación. Si un alumno no puede, en absoluto, dar la respuesta correcta, proporciónesela y luego pídale que la diga en sus propias palabras o que dé otro ejemplo de la respuesta.
- ✓ Respete la opción del alumno a no responder, cuando sea apropiado.

j) Utilice diversidad de refuerzos positivos cuando los alumnos respondan de manera correcta.

Existen maneras alternativas de actuar ante las respuestas correctas, las que pueden reforzar y dar validez a los alumnos:

- ✓ Replantee, aplique o sintetice las respuestas de los alumnos ("Eso también funcionaría si..."). Anime a los alumnos para que se respondan unos a otros ("¿Ustedes qué opinan? ¿Juan tiene razón?").
- ✓ Dé la alabanza en privado, en particular a los alumnos que pueden apenarse si se les reconoce frente a sus compañeros ("Iván, hoy en la clase me sentí muy complacido cuando tú ...").
- ✓ Discuta con la respuesta o pida al alumno que la amplíe ("Diego, eso parece contradecir ...").
- ✓ Especifique los criterios por los que se otorga la alabanza, de manera que los alumnos entiendan por qué se les alaba ("Valeria, esa respuesta nos ayuda a ver una nueva manera de...").
- ✓ Ayude a los alumnos a analizar sus propias respuestas ("¿Cómo llegaste a esa respuesta?").
- ✓ Use su tono de voz para asegurarse de que los alumnos comprendan lo que se está reforzando.
- ✓ Use el silencio, además de gestos y otras expresiones corporales, como el contacto ocular, que animen a los alumnos a ampliar sus respuestas.

i) Ayude a los alumnos a desarrollar su capacidad para usar sus propias estrategias y ganar aceptación de compañeros y maestros.

Las estrategias que se sugiere que los alumnos usen para ganar la aceptación de sus maestros incluyen las siguientes:

- ✓ Si estás desarrollando actitudes negativas hacia un maestro, haz una cita para hablar con él o ella en persona. Con frecuencia, una interacción personal establecerá una relación más positiva.
- ✓ Trata a los maestros con respeto y cortesía. Cuando hables con ellos, haz contacto ocular y usa un lenguaje apropiado.
- ✓ Si un maestro parece enojado o irritable en clase, no lo tomes como algo personal. Los maestros son humanos; tienen días buenos y malos, como cualquier otra persona.
- ✓ Trabaja duro. Sin importar tu nivel de desempeño, cuando un maestro percibe que estás tratando de aprender es probable que la relación entre tú y el maestro sea positiva.

Las estrategias que se sugiere que los alumnos usen para ganar la aceptación de sus compañeros incluyen las siguientes:

- ✓ Muéstrate más interesado que interesante. Cuando comiences a conocer a las personas, pasa más tiempo preguntándoles acerca de sí mismos que hablándoles de ti.
- ✓ Haz cumplidos a las personas por sus características positivas.
- ✓ Evita recordar a las personas sus cualidades negativas o las cosas malas que les han sucedido. Trata a las personas con una cortesía elemental. Trátalos como te gustaría que te trataran o como tratarías a un invitado distinguido.

j) Utilice actividades que impliquen el movimiento físico.

- ✓ Haga cortas pausas, periódicas, en las que los alumnos tengan permiso de ponerse de pie, moverse y estirarse.
- ✓ Diseñe actividades en el aula que requieran que los alumnos reúnan información, por ellos mismos o en equipos pequeños, usando recursos que estén lejos de sus escritorios.
- ✓ Cambie, sistemáticamente, de actividades en las que los alumnos deban trabajar de manera independiente en sus escritorios. a actividades en las que deban organizarse en pequeños equipos en diferentes áreas del aula.
- ✓ Cuando el nivel de energía de los alumnos comience a menguar, tome un receso de ejercicio de dos a cinco minutos para cambiar la rutina.

k) Establezca y comunique reglas y procedimientos en el aula.

l) ayude a percibir las tareas como valiosas e interesantes estableciendo una sensación de confianza académica.

m) Ayudar a los alumnos a entender el valor del conocimiento específico.

- ✓ Explique a los alumnos cómo les será útil esta información después, a medida que aprendan conceptos aún más complejos, establezcan conexiones interdisciplinarias o lleven a cabo una tarea (tal vez convenga hacer un "adelanto" de una tarea por venir, señalando cómo el conocimiento que están aprendiendo les será útil al llevar a cabo esa tarea).
- ✓ Ayude a los alumnos a relacionar esa información con experiencias de la vida real en las que se puede usar la información.

- ✓ Pida a los alumnos que identifiquen y compartan con los demás por qué piensan ellos que una información o unas tareas específicas pueden ser valiosas o importantes para su aprendizaje.

n) Elabore tareas que sean interesantes, absorbentes, auténticas y que estén relacionadas con la vida.

o) Exprese comentarios que tengan influencia positiva y/o significativa en los alumnos, mientras estén trabajando.

p) Enseñar a los alumnos a reemplazar los términos negativos cuando hablan de ellos mismos, por positivos.

q) Ayudarles a reconocer que cuentan con las habilidades y el conocimiento para realizar y/o terminar una tarea.

Factores que influyen en la creación de ambientes positivos.

Dentro del aula se pueden generar algunas dificultades en los alumnos como consecuencia en gran medida a las condiciones poco favorables en el aula y al uso incorrecto de la dimensión afectiva por parte del docente y la Institución Escolar.

En la enseñanza debe de interesar un tipo particular de emociones: las que están relacionadas con el rendimiento de la escuela. Las experiencias de éxito o fracaso pueden provocar emociones de logro como orgullo, esperanza, aburrimiento, enojo o vergüenza (Pekrun, Elliot y Maier, 2006)

Este ámbito se orienta a dos perspectivas: la que se preocupa del alumno de idiomas como individuo y la que considera factores de la relación. José López Fernández (2004)

- Se consideran los factores relativos al individuo: la ansiedad, la motivación, la inhibición, la introversión/extroversión, la autoestima y los estilos de aprendizaje.
- En cuanto a factores de relación se consideran: la empatía, las transacciones en el aula y los procesos interculturales.

Entre los aspectos considerados como limitantes al aprendizaje se encontraron factores relacionados con la carga de trabajo como la cantidad de tarea, las actividades de clase, y el tamaño de los grupos; así como un ambiente tenso, falta de apoyo de la familia; y maestros poco comprometidos con su trabajo. José López Fernández (2004)

La ansiedad podría ser la causa o el resultado de un bajo desempeño. Llega a interferir con la atención, el aprendizaje y la evocación de información. Desde el principio, quizá los estudiantes ansiosos pierden gran parte de la información que deben de aprender, porque sus pensamientos están enfocados en sus preocupaciones (Cassady y Johnson, 2002; Paulman y Kennelly). Por lo tanto, la creación de un ambiente positivo de aprendizaje es indispensable, pues al disminuir el factor ansiedad el alumno está más preparado para recibir y procesar la nueva información.

Woolfolck (2010) nos presenta algunas sugerencias para manejar la ansiedad:

- Presentar y manejar la competencia.
- Evitar las situaciones en las cuales los estudiantes con altos niveles de ansiedad tengan que actuar frente a grupos grandes.
- Proporcionar instrucciones claras.
- Evitar presiones de tiempo innecesarias.
- Eliminar parte de la presión en las pruebas y los exámenes más importantes. (ejemplos: aplicando exámenes de prueba).
- Brindar alternativas para los exámenes escritos. (exámenes orales).
- Enseñar a los estudiantes estrategias de autorregulación (Schutz y Davis, 2000).

Según Cherry, Ordoñez y Gilliland (2003) los estudiantes tienen ciertas expectativas de lo que pueden lograr con respecto a sus calificaciones, lo que se relaciona con sus sentimientos de satisfacción. Pero el sentimiento de satisfacción para un estudiante no sólo tiene que ver con un número en un examen, ya que el mismo estudiante relaciona con su calificación una serie de aspectos que ve como favorables o desfavorables para desempeñarse exitosamente en el ambiente escolar. (Ochoa, Gottschall y Stuart, 2004) menciona que la satisfacción es la suma de los sentimientos positivos y negativos con respecto a una serie de variables, tales como el progreso o logro de una meta y la participación. La satisfacción de un individuo es mayor cuando siente que ha participado en el grupo, cuando se siente incluido.

Por otro lado, Arnold (2006) destaca la influencia de los factores afectivos en el campo de la enseñanza de lenguas. El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera depende menos de los materiales, técnicas y análisis lingüísticos, y más de lo que sucede dentro de y entre las personas en el aula (Arnold, 2006). Es decir, menos de las cosas y más de las personas. En lugar de la tradicional oposición entre lo cognitivo y lo afectivo, estudios recientes demuestran que emoción y conocimiento son diferentes, pero inseparables.

Otra de las posibles causas para que no se logre crear un ambiente positivo dentro del aula, y la cual los docentes deben prestar atención para no propiciar es la indefensión aprendida. Se refiere a la condición de un ser humano que ha aprendido a comportarse pasivamente con la sensación subjetiva de no poder hacer nada y que no responde a pesar de que existen oportunidades reales de cambiar esa situación aversiva, evitando las circunstancias desagradables o mediante la obtención de recompensas pasivas. Seligman (1975). Los alumnos pueden quedarse indefensos cuando se les pide que realicen tareas de los cuales se sienten incapaces de realizar, no siempre se necesita de un hecho traumático para crearla. Peterson (1993).

Seligman (1970) planteó que cuando las personas llegan a creer que los eventos y resultados de la vida en su mayoría son incontrolables, carecen de confianza en sí mismos y desarrollan una suerte de *indefensión o desesperanza aprendida* (learned helplessness), la cual se ha logrado identificar en contextos escolares.

La indefensión aprendida consiste en una sensación experimentada por los alumnos de que sin importar lo que hagan ya están condenados al fracaso (Woolfolk, 1996). En tal caso, las

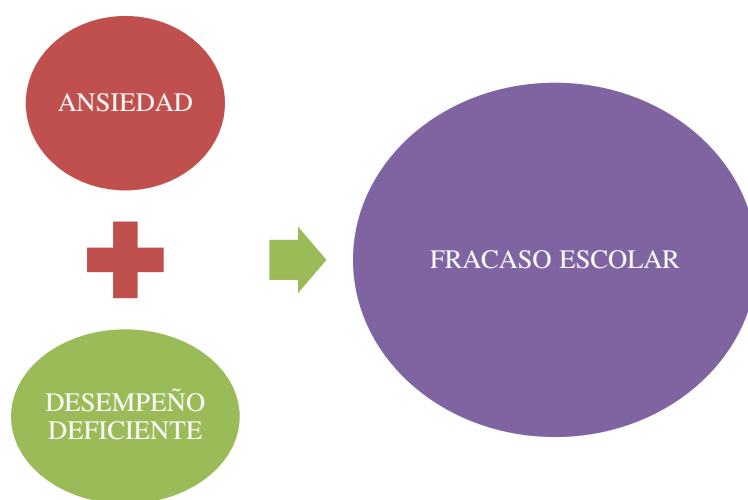
conductas de los alumnos se orientan a evitar el fracaso escolar y el rechazo que han venido experimentando reiteradamente.

De acuerdo con Moore (2001) se ha encontrado que la desesperanza aprendida en contextos escolares es consecuencia del empleo excesivo del sarcasmo por parte de los docentes y de un manejo impredecible de recompensas y castigos. La desesperanza aprendida es el resultado de tres tipos de déficit: motivacional, cognoscitivo y afectivo y con frecuencia provoca en los alumnos depresión, ansiedad, apatía ante las situaciones académicas manifestándose en maneja de derrotismo, poco esfuerzo en la realización de las tareas y su participación espontanea o voluntaria en clase se vuelve poca o nula.

Woolfolk (1996) Plantea que la desesperanza aprendida es un problema muy serio en particular en los alumnos con dificultades en el aprendizaje, historia de fracaso escolar y para aquellos que son víctimas de discriminación por diversos motivos.

Es conveniente que el alumno tome conciencia de la importancia de las tareas de aprendizaje que va a realizar, y tomar en cuenta la relevancia de los apoyos, la retroalimentación sobre su ejecución pues, parece que al darle demasiada importancia a la ejecución de una meta (cuando el alumno se percibe como poco habilidoso e incompetente) la retroalimentación que recibe por sus errores conduce a los alumnos a atribuir dichos errores a sus carencias, por lo que muestra reacciones afectivas negativas y abandona todo esfuerzo por superar sus limitaciones (Elliot y Dweck, 1988). Es necesario conocer las características y necesidades especiales de los alumnos en el contexto de una clase correcta

Hay que considerar la *ansiedad* que experimentan los estudiantes en relación con su desempeño escolar, particularmente ante los exámenes como otro de los factores cognitivo-afectivos que afectan su desempeño. La ansiedad llega a funcionar como causa o como efecto del fracaso escolar.



La ansiedad en el aula se forma debido a tres factores principales: altos niveles de comparación y competencia entre sus compañeros de clase, sanciones y castigos severos previsibles y presiones muy fuertes para lograr un desempeño exitoso. Algunos estudios refieren que algunos alumnos demasiado nerviosos y con miedo al fracaso, saben más que lo que refleja el resultado del examen, pero sus temores y pensamientos negativos los hacen demostrar déficit de atención, concentración, retención, hábitos de estudio efectivos y habilidades para la resolución de las

pruebas (Brophy, 1998; Woolfolk, 1996). Se ha establecido que el efecto de la ansiedad sobre el aprendizaje varía en función del nivel de intensidad en el que se manifiesta si es demasiado baja o alta genera alumnos apáticos, aburridos o somnolientos, o, por el contrario, demasiado tensos), el efecto será negativo, en detrimento del aprendizaje, pero si es moderada (nivel óptimo de actividad y emoción o preocupación por el desempeño), su efecto será adaptativo y positivo para el aprendizaje (Moore, 2001).

Estudios que avalan la importancia del ambiente de aprendizaje en el éxito de los alumnos.

El estudio de los enfoques de aprendizajes ha sustentado en la teorizaciones pioneras de autores como Marton y Saljo, Biggs, Entwistle y Ramsden que datan de mediados de los setenta ochenta. Un enfoque de aprendizaje está basado en un motivo y una estrategia, combinados ambos mediante un proceso cognitivo.

Las teorizaciones que muestra el estudio son las siguientes:

Se puede decir que un alto grado de interés intrínseco se relaciona con un enfoque de aprendizaje profundo, mientras que cuando predomina el miedo al fracaso, el enfoque de aprendizaje suele ser superficial.

Cuando predomina una alta necesidad de logro o el estudiante está motivado por el éxito de la tarea, el enfoque del aprendizaje tiende a ser estratégico.

Los resultados demuestran que el enfoque profundo y de logro está asociado con calificaciones altas y resultados de aprendizaje superiores, mientras que el enfoque superficial está relacionado con niveles de rendimiento bajos y resultados cualitativos inferiores.

Existen otros estudios que demuestran que las atribuciones que los Docentes hagan de sus alumnos influyen en el desempeño de sus estudiantes. La tendencia encontrada indica que los estudiantes tienden a desempeñarse en un nivel consistente con las expectativas de sus profesores. Estos estudios clásicos fueron llevados a cabo en los años sesenta y setentas por Rosenthal y Jacobson en torno a las llamadas profecías de auto cumplimiento o efecto Pigmalión. Una profecía auto cumplida es una expectativa que se cumple solo porque se le espera; en este caso, se observó un progreso excepcional en los estudiantes como resultado de las altas expectativas que sus profesores depositaron en ellos.

Otros estudios sugieren que los Docentes tienden a favorecer a aquellos que perciben como alumnos de alto desempeño, poniendo en clara desventaja a los alumnos que generan en el docente expectativas bajas (Brophy, 1998; Moore, 2001). En síntesis, se encuentra lo siguiente:

1. Los docentes sienten alejados a los alumnos sobre los cuales se tienen bajas expectativas.
2. Se les pone menos atención en clase a los alumnos que se perciben como de bajo rendimiento (incluyendo menor contacto visual, señales de aprobación, sonrisas).

3. Se pide con menor frecuencia que respondan a las preguntas planteadas en clase y se les da menos tiempo para responder a los alumnos concebidos como de bajo desempeño.
4. Se critican más a estos alumnos por sus respuestas incorrectas.
5. Se refuerzan más las conductas inadecuadas y marginales en los alumnos que generan en el docente bajas expectativas.
6. Se les proporciona una retroalimentación menos precisa y menos detallada.
7. Se les demanda menos esfuerzo y menos trabajo.
8. Se les interrumpe con más frecuencia.

En conclusión, podemos observar que la interacción con los estudiantes que el docente encuentra más capacitados se caracteriza por ser más positiva y con mayor apoyo, mientras que los alumnos que generan expectativas bajas reciben información contradictoria, menos apoyo y en gran medida son ignorados o incluso rechazados por el docente.

Capítulo 3: METODO

El presente producto integrador pretende presentar una propuesta de un plan clase con estrategias de enseñanza y de aprendizaje que ayuden a crear ambientes positivos en el aula para que faciliten el aprendizaje significativo en los alumnos en la Unidad de Aprendizaje de Inglés Uno, en la etapa tres, con el tema “what are you wearing”, donde se trabaja la estructura gramatical del presente continuo y/o progresivo.

La fundamentación de este trabajo toma como referencia las nuevas políticas de la RIEMS, las cuales proponen educar bajo un enfoque por competencias, dicho enfoque significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. (Acuerdo 442)

3.1 PARTICIPANTES

Esta propuesta está dirigida a la población Estudiantil de la Escuela Industrial Álvaro Obregón, Unidad San Nicolás, la cual está ubicada en la ciudad de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, sin embargo, cabe señalar que la población de los alumnos abarca algunos municipios del área metropolitana de Nuevo León. Dicha institución pertenece a La Universidad Autónoma de Nuevo León en donde se imparten servicios a nivel medio superior y superior. Dentro de las instituciones de nivel medio superior existen las que solo cuentan con Bachillerato general y las que cuentan con Bachillerato general y Bachillerato Técnico, dentro de estas escuelas técnicas, se encuentra la Escuela Industrial Álvaro Obregón fundada en 1930. La E.I.A.O cuenta con cinco unidades (Monterrey, Monterrey I, San Nicolás de los Garza, Linares y Guadalupe).

La unidad San Nicolás, está ubicada en **Filia S/N**, Torres de Santo Domingo, C.P. 66440 San Nicolás de los Garza, N.L. La institución se dedica a dar servicios educativos de Bachillerato Técnico, cuenta con 2 horarios de servicio, de lunes a viernes. En este plantel se ofertan cuatro carreras técnicas: Bachiller Técnico en Turismo, Bachiller Técnico Administrador Contable, Bachiller Técnico en Mecatrónica Industrial, Bachiller Técnico en Tecnologías de Información y Comunicación con enfoque Programación Web y Diseño Gráfico, lo cual significa que dentro de los planes de estudio se manejan unidades de aprendizaje de especialidad y unidades de aprendizaje de área común.

El plantel está conformado por cuatro edificios, de los cuales dos son destinados para salones de clases, se cuenta con tres talleres, laboratorio, prefectura, coordinación, una sala de maestros, comedor de maestros, cafetería, biblioteca equipada con computadoras, centro de copiado e internet, seis baños, Departamento de Orientación, Centro Auditivo del idioma inglés, (CADII), canchas de futbol y además amplios jardines y áreas verdes para el recreo de toda la Planta Educativa.

Esta planeación está contemplada para llevarse a cabo a los alumnos de segundo semestre, donde se imparte la unidad de aprendizaje de Inglés I. La población estudiantil es mixta, lo que significa que comprende adolescentes de sexo masculino como femenino; en su mayoría oscilan entre los 15 y 16 años.

Por otro lado, La unidad de aprendizaje Inglés I, pertenece a las unidades de aprendizaje denominadas de área común, en la competencia disciplinar de comunicación, la unidad de aprendizaje cuenta con un valor curricular de dos créditos por semestre en la modalidad presencial, con un total de 32 frecuencias, dos horas clase por semana, con una duración de 50 minutos. Para fines de su enseñanza, la unidad de aprendizaje está dividida en las siguientes cuatro etapas: “Who am I?”, “What do I do?, How do I live?”, “I can describe outgoing Actions” y “I can talk about measurements and Quantity”. En la elaboración de este plan clase se va a tomar en cuenta la lección dos de la etapa tres la cual lleva por nombre “What are you wearing”.

3.2 INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de esta propuesta se requiere la revisión de un fragmento del Programa analítico Actual de la Unidad de Aprendizaje de inglés uno, de manera más específica, la etapa tres, en donde se localiza el tema a desarrollar.

Se utilizará una Matriz para analizar las actividades previstas en el plan clase de la unidad de aprendizaje. Posteriormente se elabora un plan clase alineándolo a las competencias genéricas, competencias generales, con sus atributos y las competencias disciplinares marcadas en el programa analítico de la Institución. Será utilizado un formato de plan clase ya existente en la institución para el diseño de la planeación. En dicho formato se incluyen las siguientes secciones:

Datos de identificación: Nivel de estudios, plantel, Unidad de Aprendizaje, Etapa de la Unidad de Aprendizaje, especialidad, Tema, Área de formación, propósito de la sesión, periodo de la aplicación, duración, semestre y lugar de aplicación.

Competencias a desarrollar: Competencias genéricas y atributos de la RIEMS, competencias generales de la U.A.N.L, Competencia Disciplinar y/o profesional.

- A. Contenidos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- B. Datos de la estrategia didáctica: Nombre y Propósito de la estrategia didáctica.
- C. Fases de la Estrategia didáctica:
 - a) Fase inicial: actividades, ambientes de aprendizaje, recursos didácticos, tiempo.
 - b) Fase de desarrollo: actividades, ambientes de aprendizaje, recursos didácticos, tiempo.
 - c) Fase de cierre: actividades, ambientes de aprendizaje, recursos didácticos, tiempo.
- D. Evidencias de aprendizaje: Nombre de la Evidencia, criterios de desempeño, instrumentos de evaluación.
- E. Evidencia de aprendizaje.

3.3 PROCEDIMIENTO.

La propuesta que será presentada a continuación está situada en los modelos cognitivos sociales. Para la unidad de aprendizaje que se imparte (Inglés), las estrategias que se manejan en este modelo se acoplan de mejor manera y se espera arrojen buenos resultados, pues cuando los docentes hacen hincapié en que los estudiantes construyan los conocimientos a través de las interacciones sociales; y el contenido de estos conocimientos se ve afectado por el entorno en el cual se sitúa (Vigotsky, 1978).

Para que los procedimientos presentados en esta propuesta tengan éxito, se requieren relaciones interpersonales lo suficientemente profundas como para conocer bien la realidad, las motivaciones y los intereses del alumnado, además, el docente debe darse tiempo para que se establezcan relaciones de confianza. La meta principal es que se despierte en el alumnado un sentimiento de seguridad personal, que se preste atención a sus talentos y que se les brinde confianza. Como resultado acudirán a los centros escolares con entusiasmo.

Hoy en día y bajo el sistema de competencias, es importante que el aprendizaje se construya reforzando los aprendizajes previos y construyendo unos nuevos a partir de estos.

La unidad de aprendizaje debe ser programada de la siguiente manera:

En 4 tiempos:

- Establecimiento de goles (objetivos),
- Planificación
- Implementación y
- Recolección de evidencias del aprendizaje.

Para cada unidad de aprendizaje es necesario y sumamente indispensable que la clase contenga aplicaciones reales, hechos relevantes y que se involucren las emociones en los ejercicios. Los estudiantes son más proclives a atender, aprender y recordar eventos, imágenes y lecturas que provocan respuestas emocionales o que se relacionan con sus intereses personales. (Wolflock, 2010)

En cuanto a las evaluaciones, Labruffee (2008) sostiene que han surgido nuevos desafíos en el campo de la evaluación, los cuales requieren respuestas innovadoras.

Para cada nivel de competencia, en el que se incluyen las unidades de competencia, tal y como ha sido señalado con anterioridad en términos de saber y de saber hacer, es posible establecer un grado de dominio con el objetivo de precisar si los conocimientos y las técnicas que abarca son dominados por el individuo, permitiendo observar un aprendizaje o un entrenamiento específico para llegar hasta la etapa siguiente. Labruffe (2008, p. 43-44) detalla una escala, especificando los siguientes grados de dominio:

- Grado 1: dominio o práctica débil o torpeza en enumerar conocimientos o realizar prácticas.
- Grado 2: conocimiento dudoso o ejercicio poco hábil o ágil.

- Grado 3: conocimientos y prácticas adquiridos se demuestran con comodidad y fluidez.
- Grado 4: dominio de conocimientos y prácticas o visualización precisa.

Desde esta perspectiva integradora del concepto de competencia, el docente debe, no sólo describir, sino también medir el aprendizaje adquirido por el estudiante en un ámbito dado y en función de los distintos criterios del contexto que determina la actualización efectiva del saber (Labruffe, 2008, p. 42).

La evaluación es el estímulo más importante para el aprendizaje. Cada acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes acerca de lo que deberían estar aprendiendo y cómo deberían hacerlo.

La evaluación es un proceso continuo, dinámico y flexible dirigido a la generación de conocimientos sobre el aprendizaje, la práctica docente y el programa en sí mismo, construido a partir de la sistematización de evidencias; conocimiento cuya intención es provocar reflexiones que transformen el trabajo cotidiano en el aula y permita desarrollar aprendizajes en los alumnos. La evaluación es inherente en el proceso de aprendizaje, por lo que su diseño no debe verse como un componente aparte. Al concebirse como continua, la evaluación está presente desde el día en que inicia el programa hasta que termina, sin embargo, si es necesario ésta se irá adecuando a las condiciones en que se va desarrollando el proceso educativo. Se distinguen desde su inicio al desarrollar una evaluación Diagnóstica, la cual sirve como referente de los aprendizajes previos de los alumnos; al ser una práctica constante durante todo el desarrollo del aprendizaje podemos llevar un registro de la evaluación en el proceso, esta lleva como nombre la evaluación formativa y por último, al asignar un número o calificación al aprendizaje estamos llevando a cabo a evaluación sumativa. Hay que tomar en cuenta que la evaluación se puede llevar a cabo de una manera formal, es decir, con instrumentos ya creados por las mesas de trabajo (rubricas, listas de cotejo, etc.) o de una manera informal, o dicho de otra manera por medio de la observación, según se vaya necesitando durante el proceso educativo. (Casarez,2007)

Capítulo 4. RESULTADOS

Tomando a consideración todo lo establecido con anterioridad sugerimos la siguiente planeación didáctica. De esta manera se presenta la información de manera accesible y estructurada para todos los alumnos, con el único fin y/o propósito de desarrollar las competencias establecidas en el programa.

La competencia general que maneja la U.A.N.L para este módulo es la siguiente: Utiliza el presente progresivo en sus diversas formas para describir actividades que se están llevando a cabo en el momento de hablar y las que ocurrirán en su futuro, a través de diálogos escritos simples.

En seguida se muestran las competencias disciplinares de la unidad de aprendizaje de inglés, las cuales se enumeran a continuación:

Competencia 2: Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Competencia 3: Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.

Competencia 4: Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional. Integra las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y guía el proceso de aprendizaje independiente de sus estudiantes. (Competencia 2 y 3 de modalidad no escolarizada)

Competencia 6: Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Dentro de las competencias genéricas y los atributos de la RIEMS que se marcan a desarrollar en la secuencia didáctica son las siguientes: Escucha e interpreta y emite mensajes pertinentes.⁸

Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.¹⁰ Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales ⁴.

Produce textos con base al uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.¹⁰ Interpreta e identifica la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral y escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.¹¹ Se comunica en una lengua extranjera mediante un curso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa. Como se estableció anteriormente desarrollar las competencias es un requisito para que el alumno pueda recibir su certificado de Educación Media Superior en cada una de las unidades de aprendizaje

Es importante tomar en cuenta para todo desarrollo de cualquier estrategia lo que David P.

Ausubel (1968), define como el aprendizaje significativo, el cual centra la atención en el alumno y el cual, constituye una pieza clave para comprender el constructivismo moderno. Ante esto Rodríguez Palmero (2008) refiere que el aprender es establecer relaciones; éstas se facilitan a través de la existencia de "puentes cognitivos" que hacen que la información cobre significado por su relación con la estructura global preexistente. Según Ausubel (1968), los nuevos conocimientos sólo se pueden reaprender si se reúnen tres condiciones: en primer lugar, la disponibilidad de conceptos más generales que se van diferenciando progresivamente en el curso del aprendizaje; en segundo lugar, la puesta en marcha de una "consolidación" para facilitar el dominio de las lecciones en curso, pues no se puede proponer informaciones nuevas mientras no

se dominan las informaciones precedentes. Si no se cumple esta condición, el aprendizaje de todos los conocimientos puede verse comprometido.

Es decir que, para garantizar el éxito del propósito y competencia para dicha clase, se planea con anticipación las actividades a desarrollar dentro del grupo.

El tema a trabajar es el segundo, que se encuentra en la lección tres y que lleva por nombre: “What are you wearing?” y el propósito de dicha sesión es que al término de la misma el alumno sea capaz de “describir lo que tú o los demás están usando y/o haciendo en el tiempo que se está hablando” utilizando la forma gramatical correcta del presente progresivo.

Además de mencionar en el plan clase las competencias a desarrollar con sus atributos, es necesario ligar las estrategias a los tres tipos de contenidos, los cuales son indispensables en todo plan clase: los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se espera que los alumnos desarrollen con la participación activa del tema.

Los contenidos conceptuales que se pretende que los alumnos adquieran en la secuencia didáctica, son: los pronombres personales (I, You, He, She, It, We, They), el verbo “to be” (am, is, are) en presente simple, el verbo “wear” con la terminación “ing” del presente continuo, colores, nombres de ropa y accesorios más comunes, así como la estructura gramatical correcta del presente progresivo.

El contenido procedimental de la sesión de aprendizaje pretende que, con la ayuda de las estrategias de enseñanza y aprendizaje; al término de la misma, el alumno sea capaz de describir que es lo que tú o tu compañero trae puesto en el momento que se está hablando, utilizando de manera correcta la estructura gramatical del presente progresivo.

Así como marca el programa y el objetivo del trabajo por competencias, también se pretende desarrollar los contenidos actitudinales en los alumnos dichos contenidos son: el trabajo colaborativo, la creatividad, responsabilidad, el respeto hacia el maestro, hacia sí mismo y hacia sus compañeros. Esto es importante pues como menciona Marzano (1997) “Todo el aprendizaje tiene lugar sobre un telón de fondo conformado por las actitudes y percepciones del aprendedor y por su uso (o falta de uso) de hábitos mentales productivos. Si los alumnos tienen actitudes y percepciones negativas acerca del aprendizaje, será probable que aprendan poco. Si tienen actitudes y percepciones positivas, incrementarán sus conocimientos de manera considerable, y el aprendizaje será más fácil. De manera similar, cuando los alumnos usan hábitos mentales productivos, estos hábitos facilitan su aprendizaje “

Para cada sesión es necesario que se establezca una estrategia didáctica y para este caso se sugiere utilizar la estrategia denominada “Guess Who”, dicha estrategia didáctica está centrada en el desempeño de los alumnos y está basada en la estrategia que maneja la COOPEMS, llamada “Trabajo en equipo”; el propósito que se busca al realizar esta estrategia didáctica es que el alumno desarrolle la competencia del lenguaje hablado.

Es importante que, dentro de la planeación didáctica, se consideren diferentes estrategias de enseñanza y además variar la clase de ejercicios a desarrollar, principalmente que no todo sea escrito, sino que también se realicen actividades habladas, de lectura comprensiva y sobre todo actividades kinestésicas para que los alumnos no permanezcan sentados por periodos prolongados de tiempo y que no sientan el tiempo que pasan desarrollando el tema. Es entonces cuando podemos decir que los docentes desarrollan una buena enseñanza, la cual es definida como la que pretende conseguir que la mayoría de los estudiantes utilicen los procesos de nivel cognitivo superior que usan de forma espontánea los estudiantes más académicos. (John Biggs, 2006). Es así como la búsqueda de buenas actividades de enseñanza y aprendizaje (AEA) desarrolla buenos ambientes de enseñanza aprendizaje. (Biggs. 2006)

La clase deberá ser desarrollada dentro del aula de la dependencia, se sugiere que el o la Docente, se asegure de que los alumnos trabajen en un ambiente de respeto en donde sea válido cometer errores y no esté permitido burlarse o hacer comentarios fuera de contexto hacia el maestro o los compañeros. Para la creación de este ambiente se debe de iniciar con un breve saludo y tomar en cuenta las actividades desarrolladas durante el día y los conceptos adquiridos con anterioridad, es importante llevar a cabo este puente de enlace; pues es pieza fundamental de un buen desarrollo en clase y parte de la creación de un buen ambiente de aprendizaje dentro del aula. Es de suma importancia que como parte de la fase de inicio el docente se asegure de remarcar los puntos antes vistos y retomar los temas o conocimientos previos de los alumnos para dar inicio con la estrategia planeada, esto puede llevarse a cabo realizando preguntas directas a los estudiantes; enseguida el docente debe de comentar a los alumnos el tema que se va a trabajar dentro del salón de clase, en este caso el tema es el presente continuo donde ellos reforzarán los pronombres personales así como también su pronunciación, atendiendo la estructura gramatical partiendo del verbo to be, en presente simple. Una vez realizada la lectura del tema, es vital que se exprese a los alumnos y que quede clarificado para ellos el propósito de la lección, el docente hace hincapié que el tema ya fue revisado la clase anterior y que en esta sesión se hará nuevamente una revisión del tema, pero utilizado en un contexto diferente.

Posteriormente el docente procederá a explicar la gramática del presente continuo, ya sea en el pizarrón o apoyado con la tecnología, lo importante es que la información esté estructurada en un mapa conceptual, para que se facilite la organización mental en los alumnos; mientras el docente o instructor realiza la explicación, es recomendable que se apoye con otra estrategia didáctica, para este punto se sugieren las preguntas directas y/o indagatorias acerca de la gramática del presente continuo para confirmar que haya quedado claro. (Pronombres personales (I, You, He, She, It, We, They), el verbo “To be”(am, is, are) y la terminación “ing” del verbo).

En el desarrollo de la clase el o la docente se deberá de enfocar en que a los alumnos les quede completamente clarificado el tema, primero preguntando ejemplos en español de lo que están haciendo o llevando puesto en ese momento, para posteriormente preguntarles como dirán eso mismo en inglés, utilizando la gramática que se está revisando. Conforme se está dando la

explicación, el Docente deberá de ir involucrando a los alumnos, de manera que se garantice la participación de todos ellos en la clase teniendo así un trabajo colaborativo para dejar en ellos bien estructurados los conocimientos del idioma. Durante este proceso se puede llevar a cabo una evaluación informal o por observación de la forma en la que los estudiantes van desarrollando las competencias y/o habilidades del lenguaje.

Como docentes de la unidad de aprendizaje de Inglés, se deberá de considerar el desarrollo de herramientas y habilidades para explicar de manera concisa la clase, yendo directo a lo que necesitan aprender para poder desarrollar en el estudiante el idioma, pero más que nada el gusto por aprenderlo, es decir, facilitar la adquisición del segundo idioma; ya que en la actualidad contamos con un sistema de aprendizaje deficiente y desmotivador que es el que lleva a nuestros estudiantes a carecer del interés por aprender un segundo idioma. Nos topamos con que los Docentes hacen burla o minimizan los conocimientos de los estudiantes, además de que exponen sus errores y esto queda grabado en ellos, creando una barrera para la adquisición del nuevo conocimiento.

Como segunda actividad, antes de realizar la dinámica y si se cuenta con la herramienta auditiva para ello, se les pedirá a los alumnos escuchar la lectura sugerida en un audio, de no ser posible, se le puede pedir a uno de los estudiantes que nos ayuden a leer, mientras los demás siguen la conversación del libro de texto, posteriormente, se les pedirá que identifiquen las oraciones que cuenten con la estructura gramatical revisada, de ésta manera se clarifica el uso de la estructura gramatical del presente progresivo en un contexto escrito y se desarrolla en el alumno la habilidad de entender el idioma inglés de forma escrita y auditiva. Al término del audio, El docente les pide volver a leer y subrayar las oraciones con la estructura gramatical del presente continuo., posteriormente se revisan las oraciones encontradas.

El manual para la enseñanza de otros idiomas menciona que los profesores deberían ir más allá de los simples ejercicios de repetición y crear en el aula oportunidades para la interacción significativa organizando actividades en las que los estudiantes tengan que emplear ejemplos lingüísticos naturales aplicables a situaciones reales (Herbert J. Walberg1991). Es por esto que después de realizado el encuadre y explicación teórica de la clase y de haber preparado el contexto (ambiente) y las bases para la misma, se procederá a dar inicio al desarrollo de la estrategia de aprendizaje (“Guess Who?”), el docente con anterioridad debe de pedir a los alumnos material de apoyo para la realización de la misma. (Los materiales solicitados pueden ser: ropa, accesorios, gorras, sombreros, collares, y cualquier otro accesorio que nos apoye al desarrollo de la misma).

Una vez que no haya dudas en cuanto al tema revisado se les proporcionan a los alumnos las instrucciones y reglas del juego para que quede contextualizado la manera de llevar a cabo la dinámica, por lo que se sugiere que el docente divida al grupo en equipos equitativos de no más de cinco integrantes cada uno.

Una vez ya formados los equipos, los alumnos procederán a “caracterizarse” utilizando el material requerido y se colocarán su ropa y accesorios, posteriormente en su libreta, describirán lo que sus compañeros traen puesto, para este paso se sugiere otra de las estrategias de enseñanza, la elaboración de un cuadro comparativo, en el cual los alumnos se describirán a sí mismos y a sus compañeros. Buscando de esta manera el desarrollo de la competencia del lenguaje escrito, utilizando la forma gramatical correcta del presente continuo. Mientras los alumnos están trabajando en equipos, el Docente mediante un acompañamiento se asegura que la actividad se esté desarrollando sin inconvenientes, supervisando de manera personal a los estudiantes al realizar la estructura, escritura y lenguaje hablado, además de clarificar dudas, realizar correcciones y si es necesario dar explicaciones de manera individual, teniendo con ello una evaluación por observación del desempeño de su formación.

Al concluir con dicha descripción escrita cada equipo pasará al frente y de manera individual describirá a sus compañeros, todo el proceso deberá ser llevado a cabo con respeto y creando en ellos una atmosfera de confianza donde ellos sepan que los errores son válidos y que estamos en un proceso de aprendizaje. (Wolflock, 2009) (Diaz Barriga, 2009)

Un elemento de cada equipo describirá a otro de sus compañeros sin mencionar el nombre de quien se está describiendo, mientras que los que están sentados tendrán la consigna de adivinar de a quien se están refiriendo con la descripción.

Ocasionalmente el docente podrá realizar preguntas para practicar la estructura gramatical de las preguntas con sus respuestas cortas, esto, en relación con los accesorios o la ropa que llevan puesto los alumnos. Por ejemplo: Is she (Diana) wearing black pants? Who is wearing red tennis shoes?etc.

Todos los equipos pasaran al frente a participar, con ello nos aseguramos de que la participación de cada uno sea valorada.

Como ejercicios de repaso los alumnos deberán contestar los ejercicios del libro.

Los criterios de desempeño a evaluar en dicha estrategia se sugieren los siguientes:

- Que el alumno escriba las oraciones en la forma gramatical correcta.
- Que el alumno describa de forma verbal con una estructura gramatical adecuada lo que están usando sus compañeros
- Que respeten a sus compañeros y
- Que trabajen de manera colaborativa.

Y estos pueden ser evaluados mediante una pequeña rubrica de su desempeño, se puede llevar a cabo de manera co-evaluativa y/o o por parte del maestro.

Una muestra de que los alumnos adquirieron el conocimiento y que se haya cumplido con el objetivo de la clase podrá ser observado mediante la interacción de los estudiantes en la estrategia

didáctica, en el desarrollo de las actividades escritas, auditivas y orales y en la forma en la que los alumnos respondan a los cuestionamientos realizados por el docente.

En este sentido el Modelo Educativo de la U.A.N.L destaca “la importancia del aprendizaje significativo, así como la transformación real de las prácticas institucionales y menciona que Los primeros involucrados deben ser los profesores, los que tienen la responsabilidad de facilitar que el aprendizaje efectivamente se dé en el entorno y las características en las que se desarrolla el plan de estudios, cualquiera que sea el tipo o nivel de educación formal en que se encuentren inmersos. La tarea del profesor es intervenir para que esas prácticas sean mejores y para que aquellos estudiantes que no poseen las habilidades de estudio adecuadas, o que las practican deficientemente, las adquieran o desarrollen aún más.

Las estrategias de aprendizaje son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planean de acuerdo con las necesidades de la población estudiantil a la cual van dirigidas, a los objetivos que persiguen y a la naturaleza de las áreas y unidades de aprendizaje, con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje; se consideran una guía de las acciones que se deben seguir, por lo tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje son ejecutadas por el estudiante y la tarea del profesor es facilitar ese proceso. Son diferentes de las estrategias de enseñanza, pero, evidentemente, son complementarias entre sí.”

Sin embargo, el docente debe de considerar que las estrategias de aprendizaje tienen que ir de la mano con la creación de un buen ambiente de aprendizaje y que esta es responsabilidad del docente desde el primer día de clases, en la forma en la que realiza el encuadre de su unidad de aprendizaje y de cómo establece los objetivos esperados en los alumnos. Llevarlo a cabo es fundamental y es la base y garantía del éxito del desempeño académico de los estudiantes. (Díaz Barriga, 2009)

Como docentes no se debe de olvidar que el alumno debe de sentirse en un ambiente relajado en donde tenga la libertad de cometer errores y de no sentirse juzgado por parte del docente o de sus compañeros de clase. El docente debe de fomentar desde el primer día de clase las reglas a seguir dentro del salón de clases, de las cuales la más importante y la que considero la base de todas las reglas es el respeto. Así mismo, otra de las cualidades de un buen docente es el de ser objetivo, además de humilde, para poder reconocer cuando la planeación elaborada no refleja buenos resultados en sus alumnos, es decir, en función de los resultados obtenidos en las evaluaciones, saber si las estrategias lograron los objetivos en la mayoría de los estudiantes y si no, buscar mejores estrategias en su desempeño docente para garantizar mejores resultados en los mismos. (Woolflock, 2009)

El modelo académico de la UANL menciona como referencia que el alumno de hoy desarrollará las siguientes cualidades en el transcurso de su formación académica.

Deberá:

- saber trabajar en equipos colaborativos,
- ser capaz de auto-dirigirse, auto-evaluarse y auto-monitorearse,
- tener habilidades de auto-aprendizaje que le permitan aprender para toda la vida,
- saber resolver problemas,
- ser empático, flexible, creativo y responsable.

El desarrollo de estas cualidades en los alumnos les ayudaran a competir en esta era globalizada, y que se les facilite la inclusión al mundo laboral.

Por último, es importante mencionar que para que los procedimientos educativos sean eficaces, se requieren relaciones interpersonales lo suficientemente profundas como para conocer bien la realidad, las motivaciones y los intereses del alumnado, al que se quiere devolver una imagen positiva de ellos mismos, cabe señalar que todo es un proceso y se necesita tiempo para que se establezcan relaciones de confianza.

Lo importante en una docencia es que se despierte en el alumnado un sentimiento de seguridad personal, que se preste atención a sus talentos y que se les brinde confianza. Entonces acudirán a los centros escolares con preguntas interesantes que les plantea la vida y la profesión que desean ejercer, y de ese material se deberá tejer el temario de enseñanza. Ésa es la fuente más profunda de la que brota el interés por el aprendizaje.

.

Capítulo 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Como ya quedó expresado con anterioridad, esta propuesta se fundamentó en los principios que se establecieron en la Reforma Integral de la Educación media Superior (EMS), la cual fue establecida en el 2007 debido a que este sistema educativo no contaba con un sistema nacional de educación, en el cual, se establecieron nuevas políticas públicas, con criterios comunes y con reglas similares de operación. La RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior) busca la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo para que el estudiante adquiera competencias necesarias para enfrentarse al mundo con mejores recursos y en distintos contextos, es decir, hace referencia a los conocimientos y destrezas que todo alumno de bachiller debe dominar. Para lograr esto, el sistema Nacional de Bachillerato establece el llamado Marco Curricular Común, el cual menciona que todas las modalidades y subsistemas de la EMS (Educación Media Superior) compartirán las competencias genéricas y las disciplinares, y podrán definir el resto según sus propios objetivos. Una vez acordados cuales son los conocimientos, habilidades, y actitudes que todo bachiller debe de poseer al finalizar sus estudios, se define el perfil básico del egresado y para construirlo nos valemos fundamentalmente del término competencias. Las competencias son la unidad común para establecer los mínimos conocimientos requeridos para obtener el certificado de bachillerato.

Ahora bien, por lo expuesto con anterioridad en esta propuesta, es evidente que:

Planear bajo el sistema educativo por competencias parte de conocer las habilidades y características de nuestros alumnos y por supuesto, de conocer la cualidad de trabajo de nosotros como docentes, esto dará como resultado la selección más adecuada de estrategias de enseñanza y aprendizaje para realizar nuestra práctica y desarrollar en nuestros alumnos los saberes necesarios.

Para que nuestra labor sea realizada lo más eficiente posible, debemos de incluir en el plan clase los siguientes elementos: A) Datos de Identificación, B) Competencias a Desarrollar C) contenidos (Conceptuales, procedimentales y actitudinales), D) Datos de la estrategia didáctica, d) Fases de la estrategia didáctica y F) Evidencia de aprendizaje y, por último, definir si la planeación a realizar será de todo el curso o solo de una etapa específica.

Además, El docente debe de comprometerse con el proyecto Educativo establecido por la Institución y todo lo que este representa, es decir: El perfil de egreso, los contenidos oficiales (saberes), las habilidades esperadas en los alumnos (saber hacer) y los procesos formativos que el docente pueda desarrollar en el estudiante (saber ser).

Así mismo, entender la forma del trabajo del docente y la de los estudiantes, nos facilitará la elección de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre las cuales podemos encontrar desde las que clasifican la información, las que indagan los conocimientos previos, las estrategias que activan la información, las que la organizan, las que facilitan la comprensión, las que se trabajan de manera grupal, etc., cabe señalar que las estrategias de enseñanza, también son utilizadas como estrategias de aprendizaje y éstas solo varían en función de quien las realiza.

Hay que tener presente que, apoyar en la construcción y desarrollo de las competencias en los jóvenes, sobre todo en la Educación Media Superior, es responsabilidad de todas las personas relacionadas con los adolescentes e implica un dialogo permanente entre docentes, padres de familia y sobre todo con los alumnos, bajo esta perspectiva considero que, desarrollar empatía hacia las situaciones de los estudiantes, evitará crear un ambiente de desconfianza y apatía por parte de los educandos.

Debido a que en la actualidad la escuela ha perdido presencia en la formación y educación de los jóvenes; entender cómo crear ambientes positivos de aprendizaje nos brinda una nueva oportunidad de replantear nuestro compromiso y a tomar a consideración de lo que si funciona y a cambiar lo que nos está obstaculizando nuestra labor.

Y, por último, para crear ambientes positivos correctos hay que interactuar con los estudiantes, esto nos dará como resultado la comprensión de las experiencias y vivencias de ellos, sus motivaciones, sus habilidades socioafectivas, el entorno en el que se desenvuelven y por consiguiente los elementos necesarios para concretar los objetivos de toda propuesta educativa y por ende, desarrollar la practica educativa de manera significativa para el docente, pero representativa en nuestros jóvenes.

RECOMENDACIONES

Después de realizar la siguiente propuesta me queda claro que, nuestra labor docente, y bajo el modelo Educativo por competencias que marca la RIEMS, si se desea resolver y/o minimizar las dificultades que se puedan presentar en el alumno en la adquisición y desarrollo de una lengua extranjera, es necesario crear ambientes positivos de trabajo; y para lograr esto, es ineludible realizar un análisis de los estilos de aprendizaje predominantes en los alumnos, conocer sus intereses, el espacio áulico con el que se cuenta , los ambientes de aprendizaje , la motivación intrínseca y extrínseca de cada uno, la situación del estudiante, sus habilidades socio-afectivas, la accesibilidad a la institución educativa; hay que tomar en cuenta si vive cerca o lejos, la facilidad con la que toma el transporte, su dinámica familiar, las características socioeconómicas etc., también es sustancial que se le trate al alumno con respeto, que los docentes no formen falsos enfoques en ellos, ni falsas atribuciones, pues está comprobado los estudiantes reaccionan en relación a los objetivos que el docente les vaya requiriendo, es decir, si se conciben atribuciones negativas en los estudiantes, como consecuencia se tendrán bajos resultados en ellos; en cambio, si se forjan atribuciones positivas, y se les presentan tareas y objetivos que están al alcance de los jóvenes, se evita crear en ellos la indefensión aprendida, dando como resultado motivación para aprender y permanecer dentro del aula, además de efectos favorables en el proceso de aprendizaje así como en su crecimiento personal.

La mejor manera de llevar a cabo el proceso de aprendizaje en los estudiantes es crear un plan clase en el cual están incluidos todos los elementos mencionados con anterioridad, está demás comentar que los elementos con los que cuenta la Institución harán nuestra planeación más eficiente, es trascendental recalcar que lo que se busca es establecer ambientes de aprendizaje que

faciliten el conocimiento para todas las personas involucradas, donde el entorno sea diverso y se ofrezcan diferentes escenarios y que el contacto con los materiales y actividades esté al alcance de todos y esto solo se logra si con las actividades seleccionadas abarcamos un amplio abanico de aprendizajes afectivos, cognitivos y sociales; además hay que partir de una base de conocimientos en los jóvenes, es decir, realizar una evaluación diagnóstica, pues a partir de estos conocimientos es donde se van a crear los puentes o enlaces de los que se van a adquirir; hay que recordar que el proceso de evaluación se debe de llevar a cabo durante todo el transcurso de la enseñanza y este puede ser de manera formal, semi formal o informal, y que al final, hay que proporcionar al alumno una calificación que se aproxime a los conocimientos adquiridos en el proceso, no es una medida real, pero si un parámetro de lo que se aspira a lograr en ellos.

Para que una planeación sea eficiente; es necesario que en el desarrollo del plan clase se tomen cuenta los siguientes elementos: Debe de contener una variedad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje en la cual se relacionen de manera más satisfactoria los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, pues si logramos relacionar estos tres tipos de contenidos con las adecuadas estrategias de enseñanza y con las estrategias de aprendizaje lograremos fomentar en el alumno los tres saberes: Saber conocer, Saber hacer y Saber ser y mediante esto estaríamos logrando nuestro objetivo en nuestros alumnos: el desarrollo de las competencias genéricas con sus atributos y entonces, se conseguiría que los saberes se trasladaran a otras unidades de aprendizaje, a su vida profesional y a su vida diaria.

ANEXOS

Anexo 1. Fragmento del Programa Analítico Inglés I, Etapa 3



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Programa de Estudio Analítico	Clave	Revisión	Hoja
	RC-07-007	04-06/12	Página 17 de 28

<p>Tercera Etapa <i>Have a good time!</i></p> <p>Competencias genéricas</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. • Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. • Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones partir de ellas. • Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. • Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas. <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. • Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo. <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>ATRIBUTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional <p>Competencias disciplinares</p> <p>4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.</p> <p>11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.</p> <p>Elementos de competencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y utiliza el vocabulario relacionado con actividades vacacionales, ropa, estaciones del año y el clima para hacer descripciones. • Utiliza las estructuras lingüísticas del presente progresivo, "yes/no" y "wh-questions" para describir actividades que se están realizando al momento de hablar. • Lee e interpreta la idea general e información específica en textos cortos que describen actividades vacacionales y recreativas, lugares turísticos, personas y el clima para identificar y comunicar actividades realizadas en un momento específico y de manera permanente.

Biblioteca Universitaria "Rafael Ángel Frias", 4º piso
Av. Alfonso Reyes No. 4000 Nte., Col. del Norte
C.P. 6440, Monterrey, Nuevo León, México
Tels: (81) 8329 4121 – 8329 4122
Fax: (81) 8329 4000, ext. 6608



Programa de Estudio Analítico	Clave	Revisión	Hoja
	RC-07-007	04-06/12	Página 18 de 28

--

Evidencias de aprendizaje	Criterios de Desempeño	Actividades	Contenidos	Recursos		
				Materiales	Temporales	
					Hrs. Aula	Horas Extra Aula
Descripción escrita de las actividades que se llevan a cabo en un lugar público de su elección.	<ul style="list-style-type: none"> • Mencionar las acciones ilustradas en tarjetas. • Usar correctamente las estructuras gramaticales del presente simple y presente progresivo. • Clasificación adecuada del vocabulario. • Incluir imágenes relacionadas con las actividades descritas. • Uso adecuado del vocabulario para describir imágenes. • Escribir oraciones en presente 	Facilitación: <ul style="list-style-type: none"> • Dar las instrucciones apropiadas. • Mostrar tarjetas con imágenes de personas realizando actividades diversas. • Presentar vocabulario. • Explicar y dar ejemplos del tiempo presente simple y presente progresivo. • Monitorear las actividades realizadas por los estudiantes y dar la retroalimentación adecuada. • Revisar las respuestas y actividades realizadas. Participación: <ul style="list-style-type: none"> • Contestar las actividades de la guía de aprendizaje. • Describir actividades que suceden en un momento 	Conceptuales: <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario relacionado con: <ul style="list-style-type: none"> - Actividades vacacionales, ropa, estaciones del año y el clima. • Estructuras lingüísticas: <ul style="list-style-type: none"> -Presente simple y presente progresivo. Procedimentales: <ul style="list-style-type: none"> • Uso correcto de las estructuras gramaticales. • Uso adecuado del vocabulario en la formulación de oraciones. • Comprensión oral y escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> - Libreta de apuntes. - Guía de aprendizaje. - Libro de texto. - Diccionario español-inglés. -CD audio. -Recortes de revistas. 	9	4

Biblioteca Universitaria "Raúl Rangel Frías", 4º piso
 Av. Alfonso Reyes No. 4000 Nte., Col. del Norte
 C.P. 6440, Monterrey, Nuevo León, México
 Tels: (81) 8329 4121 – 8329 4122
 Fax: (81) 8329 4000, ext. 6608



Programa de Estudio Analítico	Clave	Revisión	Hoja
	RC-07-007	04-06/12	Página 19 de 28

	<p>progresivo ilustrándolas con imágenes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo. 	<p>específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar los ejercicios de escuchar, leer, escribir y hablar del libro de texto. • Identificar y clasificar el vocabulario relacionado con la vestimenta de acuerdo a las estaciones del año en que se usan. • Aplicar de forma correcta la terminación "-ing" a los verbos en presente progresivo siguiendo las reglas de ortografía. • Completar textos usando la conjugación de los verbos en presente simple. • Trabajar en equipos para elaborar una presentación oral acerca de un recorrido turístico describiendo las actividades que están sucediendo en ese momento y las que normalmente suceden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral y escrita. <p>Actitudinales y Valorales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo. • Respeto. • Responsabilidad. • Creatividad • Tolerancia. 			
<p>Álbum de fotos: Mis momentos favoritos.</p> <p>(Tercera fase del P.I.A.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usar correctamente las estructuras lingüísticas del presente progresivo y presente simple. • Usar apropiadamen- 	<p>Facilitación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar las instrucciones apropiadas para la tercera fase de la elaboración del álbum fotográfico y clarificar dudas al respecto. • Mostrar un ejemplo del trabajo a realizar en la 	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario relacionado con actividades vacacionales, recreativas y momentos especiales. 	<p>-Guía de aprendizaje.</p> <p>-Diccionario español-inglés.</p> <p>-Libro de texto.</p> <p>-Libreta y</p>	3	2



Programa de Estudio Analítico	Clave	Revisión	Hoja
	RC-07-007	04-06/12	Página 20 de 28

	<p>te el vocabulario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redactar oraciones de acuerdo a las acciones mostradas en cada fotografía. • Incluir al menos 10 fotos. • Ser creativo y trabajar con limpieza. • Incluir las fotos e información escrita en su Libro de la Vida. 	<p>actividad así como proporcionar ideas sobre su elaboración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar y dar retroalimentación sobre las oraciones elaboradas al estudiante. • Monitorear la actividad. <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar 10 fotografías de sus momentos favoritos. • Redactar oraciones describiendo las acciones que están siendo realizadas en cada fotografía. • Mostrar las oraciones elaboradas al docente para recibir retroalimentación y hacer las correcciones pertinentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuras lingüísticas: <ul style="list-style-type: none"> -Presente progresivo. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso correcto de las estructuras gramaticales. • Uso adecuado del vocabulario en la formulación de oraciones. • Expresión escrita. <p>Actitudinales y Valoraes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto. • Responsabilidad. • Creatividad. 	<p>útiles.</p> <p>-Fotografías.</p>		
--	--	---	--	-------------------------------------	--	--

Anexo 2. Plan clase

A) datos de identificación

Nivel de estudios:	Bachillerato	Unidad de aprendizaje:	Ingles I
Plantel/Unidad:	San Nicolás	Etapas de la unidad de aprendizaje:	3
Especialidad:	Todas	Tema:	Presente progresivo
Área de formación:	Común	Propósito de la sesión:	Describir lo que tu o los demás están usando y/o haciendo
Periodo de aplicación:	Etapas 3	Duración:	45 min
Semestre:	Segundo	Lugar:	San Nicolás de los Garza.

B) Competencias a desarrollar

Competencias Genéricas y atributos de la RIEMS	Competencias generales de la U.A.N. L	Competencias disciplinar / profesional
<p>4. Escucha e interpreta y emite mensajes pertinentes.</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales</p> <p>4. Produce textos con base al uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>10. Interpreta e identifica la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral y escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.</p> <p>11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un curso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.</p>	<p>Utiliza el presente progresivo en sus diversas formas para describir actividades que se están llevando a cabo en el momento de hablar y las que ocurrirán en su futuro, a través de diálogos escritos simples.</p>	<p>Competencia 2: Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</p> <p>Competencia 3: Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</p> <p>Competencia 4: Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional. Integra las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y guía el proceso de aprendizaje independiente de sus estudiantes. (Competencia 2 y 3 de modalidad no escolarizada)</p> <p>Competencia 6: Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo</p>

C) Contenidos

Conceptuales:	Procedimentales:	Actitudinales:
<ul style="list-style-type: none">• Pronombres personales• Colores• Verbo to be• Verbo wear• Ropa• Accesorios	Describir que es lo que traes tú y tu compañero puesto en el momento	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo colaborativo• Creatividad• Responsabilidad• Respeto a su maestro, hacia sí mismo y hacia sus compañeros.

D) Datos de la estrategia didáctica

Nombre de la estrategia didáctica: “Guess who”	
Propósito de la estrategia didáctica:	Que el alumno pueda identificar de quien ese está hablando o a quien están describiendo sus compañeros. Practicar el vocabulario y la estructura gramatical del presente continuo en el idioma inglés.

A) Fases de la estrategia didáctica

	Actividades	Ambientes de aprendizaje	Recursos didácticos	Tiempo
Fase inicial	Se sugiere que el docente inicie la clase saludando. Posteriormente se lea el tema y el objetivo de la lección. Acto seguido, se explique la gramática del presente continuo en el	aula de aprendizaje	Mapa conceptual Libro de texto Rubrica	15 min.

	<p>pizarrón con ayuda de un mapa conceptual.</p> <p>Mientras se realiza la explicación, el docente puede apoyarse realizando preguntas directas para confirmar que haya quedado claro.</p>			
Fase de desarrollo	<p>El docente debe asegurarse que los alumnos hayan traído el material que se les pidió en la clase anterior.</p> <p>Se les explica la dinámica y se divide a los alumnos en equipos equitativos.</p> <p>Los alumnos en su libreta describen lo que sus compañeros traen puesto utilizando la forma gramatical correcta del presente continuo.</p>		<p>Estructura gramatical.</p> <p>Libreta</p> <p>Lápiz</p> <p>Ropa</p> <p>Accesorios varios</p> <p>Libro de texto</p>	20 min

	<p>Los alumnos pasan al frente a describir a sus compañeros</p> <p>El docente realiza una serie de preguntas a los alumnos para completar el ejercicio.</p> <p>Los 5 equipos pasan al frente a participar.</p> <p>Los alumnos leen una conversación para clarificar el uso de la estructura gramatical.</p> <p>Los alumnos con ayuda del docente contestan el ejercicio del libro.</p> <p>El docente les pide volver a leer y subrayar las oraciones con la estructura gramatical del presente continuo.</p> <p>El docente cuestiona cuales fueron las</p>			
--	--	--	--	--

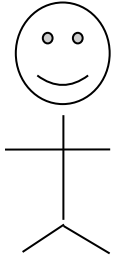
	oraciones que encontraron.			
Fase de cierre	<p>El docente les pide que realicen las actividades del libro de texto como repaso.</p> <p>El docente se despide de los alumnos agradeciendo su participación en clase y haciendo mención del tema que verán en la próxima sesión.</p>	Aula	<p>Libro</p> <p>Lápiz</p>	10 min.

E) Evidencia de aprendizaje

Nombre de la evidencia:	Criterios de desempeño:	Instrumentos de evaluación:
Cuadro comparativo	<p>Que el alumno escriba las oraciones en la forma gramatical correcta.</p> <p>Que el alumno describa de forma verbal con una estructura gramatical adecuada lo que están usando sus compañeros</p> <p>Que respeten a sus compañeros.</p> <p>Trabajar de manera colaborativa.</p>	<ul style="list-style-type: none">○ Informal durante el proceso (por observación)○ Formal al concluir la estrategia. (rubrica de desempeño)

Anexo 3. Mapa conceptual: Forma afirmativa (+) Presente
continúo (tomando como referencia el verbo “WEAR”)

Pronombre
Personal



Verbo
"To be"



Verbo
(Acción)



Terminación
"ing"



Complemento
de la oración.

Singulares

- I
- He
- She
- It

Am

Is

wear

ing

black shoes now.

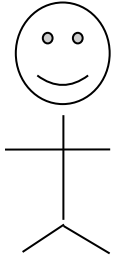
Plurales

- You
- We
- They

are

Anexo 4. Mapa Conceptual de la Forma Negativa (-) del Presente Progresivo.

Pronombre
Personal



Verbo
"To be"



not



Verbo
(Acción)



Terminación
"ing"



Complemento
de la oración.

Singulares

- I
- He
- She
- It

Am

Is

not

wear

ing

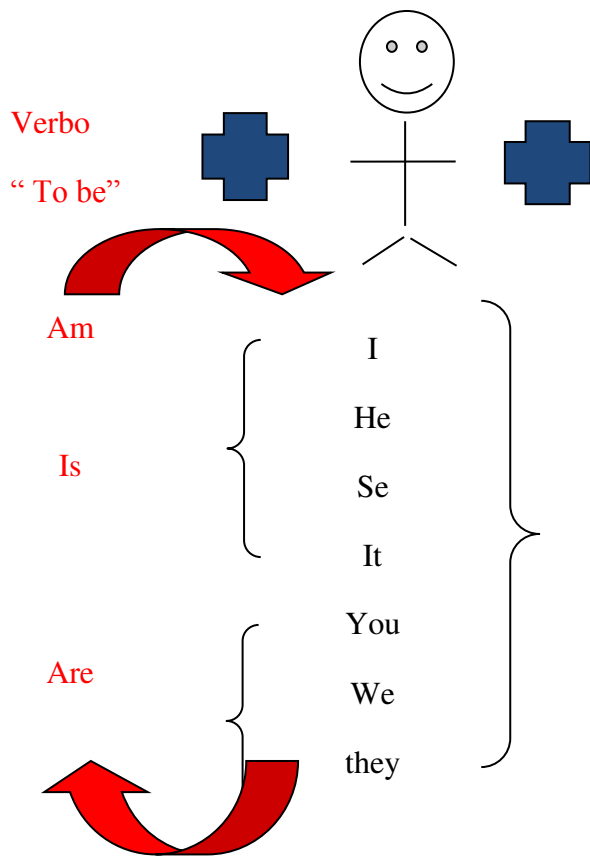
black shoes now.

Plurales

- You
- We
- They

are

Anexo 5. Mapa conceptual del Presente progresivo de las Preguntas y Respuestas cortas (¿?)



Verbo
(Acción)



Terminación
"ing"



Complemento
de la pregunta.

wear

ing

black shoes now?

Respuestas cortas

Yes, I **am**.

No, I **am not**.

Yes, he/she/ it **is**

No, he, she, it **isn`t**

Yes, I **am**

No, I **am not**.

Yes, we/ they **are**.

No, We/They **aren`t**

Anexo 6. RUBRICA DE DESEMPEÑO

Criterio El alumno:	Área de oportunidad	Necesita mejorar	Buen desempeño
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe las oraciones en la forma gramatical correcta. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Describe de forma verbal con una estructura gramatical adecuada lo que están usando sus compañeros. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabaja de manera colaborativa. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabaja con mostrando respeto hacia si mismo, sus compañeros y su maestro. 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza su presentación de manera creativa y dinámica. 			

Capítulo 6. Referencias

Los Estilos de Aprendizaje. (1995). Editorial mensajero Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego, Peter Honey. 7a Edición.

Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro (1997). Robert J. Marzano y Debra J. Pickering. Segunda Edición

Didáctica de las Ciencias Sociales (2005) Editorial Bonum .Cómo aprender? Cómo enseñar? Gabriel Carlos Cardarola.

Tecnológico de Monterrey. (2005). Misión 2015 del Tecnológico de Monterrey. [Folleto]

Olds, B., Miller, R. (2004). The Effect of a First-Year Integrated Engineering Curriculum on Graduation Rates and Student Satisfaction: A Longitudinal Study. Journal of Engineering Education.

Los factores emocionales en la enseñanza del e/2l. Dolores Soler-Espiauba Conesa. (2007) El trasvase intercultural (Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/)

Psicología de la Educación/2da Edición.(2015) Editorial Interamericana de México, Jhon W. Santrock McGraw Hill.

Diseño de planes educativos bajo un enfoque por competencias. (2012) Editorial Trillas Gabriela Torres Delgado, Juan Rositas Martínez.

Nuevas Perspectivas sobre la Evaluación de Rod McDonald. (1995) pág. 41-72. UNESCO. (Disponible en http://www.researchgate.net/publication/28126473_Nuevas_perspectivas_sobre_la_evaluacin)

López Frías, B. & Hinojosa Kleen, E. (2000). Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. México: Editorial Trillas. Recuperado el 20 mayo del 2009, de Red Escolar ILCE:

Psicología Educativa. (2010). México: Pearson, Woolfolk, Anita. Décimo Primera Edición

Technology & Best Teaching Practices Connie White Director of Technology & Media Lakeview Academy (Disponible en <http://aategroup.wikispaces.com/file/view/Best+Teaching+Practices.pdf>)

Segura BM. (2005) “Competencias personales docentes”. Revista Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.

El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. Papeles del Psicólogo José Carlos Núñez, Paula Solano, Julio A. González-Pienda y Pedro Rosário, 2006. Vol. 27(3), pp. 139-146

ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. (Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008)

Acuerdo Secretarial 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del sistema nacional de bachillerato. (Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008)

Acuerdo Secretarial 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. (Disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008)

Estrategias de enseñanza-aprendizaje – (2012). Editorial Pearson. Docencia universitaria basada en competencias - Julio Herminio Pimienta Prieto - 1era Edición

Modelo Académico del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León (Disponible en <http://mediasuperior.uanl.mx/00/modelo-academico.pdf>)

Ambientes de aprendizaje, una opción para mejorar la calidad de educación. Universidad Euro hispano americana. Patricia Iris Viveros Acosta. S/F (http://practicadocente.bligoo.com.mx/media/users/13/669001/files/77986/AMBIENTES_DE_APRENDIZAJE._ENSAYO.pdf)

Calvo Muñoz, Carlos. s/f . Del mapa escolar al territorio educativo.

Duarte D., Jaqueline. Ambientes de Aprendizaje: una aproximación conceptual. Estud. Pedagóg., 2003, no.29, p.97-113. ISSN 0718-0705. Perkins, David. La escuela inteligente. Bam. 1992.

Restrepo, Luis Carlos. El derecho a la ternura. Arango Editores. 1994.

Sauve, Lucié. (1994): “Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente”, en: Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela. Serie Documentos Especiales. Bogotá, Ministerio.

Planeación y evaluación basadas en competencias. 2007. Editorial Trillas. Leslie Cazares Aponte, José Fernando Cuevas de la Garza.