

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**DESARROLLO PROFESIONAL DE MAESTROS DE INGLÉS**  
**PROPUESTA DE DISEÑO DE UN CURSO PARA MAESTROS DE INGLÉS EN**  
**EJERCICIO EN SECUNDARIAS DE TIPO BILINGÜE CON BASE EN EL**  
**ANÁLISIS DE NECESIDADES.**

**Por**

**DORINA PATRICIA GARZA LEONARD**

**Como requisito parcial para obtener el Grado de**  
**MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA**

**GENERACIÓN DRA. RUTH HASSEL**

**Cd. Universitaria San Nicolás de los Garza, N.L.**  
**Noviembre, 2006**

# APROBACIÓN DE MAESTRÍA

DESARROLLO PROFESIONAL DE MAESTROS DE INGLÉS  
PROPUESTA DE DISEÑO DE UN CURSO PARA MAESTROS DE INGLÉS  
EN EJERCICIO EN SECUNDARIAS DE TIPO BILINGÜE  
CON BASE EN EL ANÁLISIS DE NECESIDADES.

Directora de Tesina:

\_\_\_\_\_

## **Sinodales:**

## **Firma**

MC Gabriela A. Elizondo Regalado  
Presidente

\_\_\_\_\_

Mtro. Luis Antonio Balderas Ruiz  
Secretario

\_\_\_\_\_

Mtra. Jessica M. Rodríguez Hernández  
Vocal

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
MC Gabriela Adriana Elizondo Regalado  
Subdirectora de Posgrado

### **Agradecimientos**

Con admiración y respeto por su valiosa ayuda y gran ejemplo

MC Gabriela A. Elizondo Regalado  
Lic. Gloria Lezama  
Dra Ruth Hassell  
Mtro. Luis Antonio Balderas Ruiz  
Mtra. Jessica M. Rodríguez Hernández

A las Masters, quienes me acompañaron e impulsaron a seguir adelante a pesar de la adversidad

Ma. Teresa Rivera  
Gabriela Ulloa  
Ma. Teresa Escamilla

## Dedicatorias

A mis padres, Román y Leni, por ser la inspiración para mi existencia.

A mi familia, porque siempre he recibido su apoyo incondicional y su admiración inmerecida.

Y muy en especial a mis hijos, Antonio, Guillermo y Ricardo, por ser el motor que me impulsa a ser mejor.

*My life was fulfilled when the three came along  
The first for the music, the next for the soul  
Two as one, making me whole  
But then came a wonder that amazed us all  
Unexpected, unplanned, so fresh and unknown  
He brought sunshine to pain, friendship and love  
Forever in my heart  
Forever very, very young*

## Índice

<b>Introducción</b>	1
<b>Capítulo I Antecedentes</b>	3
1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Objetivos y justificación de la propuesta	4
1.2.1 Objetivos	4
1.2.2 Justificación	5
1.3 Preguntas que pretende contestar esta propuesta	6
1.4 Alcance y delimitación	6
<b>Capítulo II Marco teórico</b>	8
2.1 Calidad en la enseñanza	8
2.1.1 Educación para la vida / UNESCO	8
2.1.2 Los 4 pilares de la educación	8
2.1.3 SEP Nacional: Programa Escuelas de Calidad	9
2.1.4 La Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP)	9
2.1.5 Visión Monterrey 2020. Construyendo Nuestro Futuro (1996).	9
2.2 Instructores / perfiles	10
2.2.1 De los docentes en general	10
2.2.2 Perfil del profesor universitario y de enseñanza secundaria	10
2.2.3 Características de los educadores / SEP Nacional	12
2.2.3.1 Formación y desarrollo profesional del magisterio en Nuevo León	13
2.2.4 Perfil de maestros de inglés	13
2.3 Educación del adulto	14
2.3.1 Educación formal / no-formal	14
2.3.2 Características de aprendizaje del adulto	15
2.4 Diseño de programas de desarrollo profesional	16
2.4.1 Características generales	16
2.4.2 Análisis de necesidades / definición	18
2.4.3 Esquemas de trabajo de programas de capacitación	19
2.5 Diagnóstico de necesidades en el estado de Nuevo León	20
<b>Capítulo III Metodología</b>	22
3.1 Metodología de la investigación.	22
3.1.1 Diseño de la investigación	22
3.1.2 Selección de la muestra y procedimientos	23
3.1.3 Resultados de las encuestas	23
3.2 Diseño del programa de capacitación / ruta crítica	28
3.3 Programa analítico	30
Módulo 1: Estrategias efectivas de enseñanza de inglés	31
Módulo 2: Diseño de actividades comunicativas con material auténtico	33

Módulo 3: Motivación y control de grupo	34
Módulo 4: Evaluación de las cuatro habilidades	35
3.4 Desglose del contenido temático	37
Módulo 1: Estrategias efectivas de enseñanza de inglés	37
Módulo 2: Diseño de actividades comunicativas con material auténtico	38
Módulo 3: Motivación y control de grupo	38
Módulo 4: Evaluación de las cuatro habilidades	39
<b>Capítulo IV Soporte teórico del programa de desarrollo profesional</b>	<b>41</b>
4.1 Módulo 1: Estrategias efectivas en la enseñanza de inglés.	41
4.1.1 Revisión de los métodos de enseñanza de segundas lenguas / teorías / principios	41
4.1.2 Aprendizaje significativo y pensamiento crítico	42
4.1.3 Las mejores prácticas de instrucción	43
4.2 Módulo 2: Diseño de actividades comunicativas con material auténtico	44
4.2.1 Características comunicativas de materiales auténticos	45
4.2.2 Las fuentes de materiales auténticos	48
4.2.3 Las fuentes en internet y los objetivos de enseñanza	48
4.3 Módulo 3: Motivación y control de grupo	50
4.3.1 Liderazgo y cohesión de grupo	51
4.3.2 Control de grupo	52
4.3.3 Actitudes y motivación	53
4.3.4 La psicología del adolescente	54
4.4 Módulo 4: Evaluación de las cuatro habilidades	54
4.4.1 Tipos de exámenes con base en el objetivo de la evaluación	55
4.4.2 La evaluación auténtica	56
4.4.3 Las rúbricas	57
4.4.4 Los ítems del examen y la taxonomía de Bloom	58
<b>Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>61</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>64</b>
<b>Anexo</b>	<b>69</b>
Instrumento para el análisis de necesidades	70

## **Introducción**

La globalización presenta nuevos retos al señalar al idioma inglés como medio de comunicación entre los países. No es de extrañar entonces que los esfuerzos en materia de educación se orienten hacia el desarrollo del conocimiento del inglés además de las ciencias y la tecnología.

La llegada del siglo XXI trajo consigo la necesidad de establecer parámetros de calidad en el desempeño de todas las actividades de la sociedad. Esta tendencia impactó el ámbito educativo por ser éste el terreno idóneo para sembrar el cambio de actitudes indispensable para que la humanidad retome el camino del bien común.

En un afán por enfrentar estos cambios y ofrecer un servicio de mayor calidad, se ha observado entre los colegios particulares de la comunidad una oleada de contrataciones de maestros que cumplen con el perfil de excelencia en el manejo del idioma inglés, especialmente maestros nativos en el uso de la lengua. Si bien se ha solucionado el problema de proveer a los alumnos de un modelo natural para el idioma, la solución generó una nueva crisis; los maestros de perfecto inglés carecen, en muchos casos, de bases didácticas fundamentales para la enseñanza, en general, o enseñanza de segundas lenguas, en particular, obligando a las escuelas a compensar este vacío con cursos de capacitación.

Es en esta luz que se presenta la siguiente propuesta, con el fin de buscar una solución al problema ya mencionado y compartir los conocimientos adquiridos a través del Programa de Maestría en la Enseñanza de Inglés como Segunda Lengua, de la

División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León.

En el Capítulo I se hace un recuento de los antecedentes que sustentan la realización de este proyecto. El Capítulo II resume las bases teóricas que señalan los lineamientos de calidad educativa desarrollados en el contexto nacional e internacional. El Capítulo III presenta la metodología empleada para hacer el análisis de necesidades que sirvió de base para el diseño del Programa de Desarrollo Profesional, así como el análisis de los resultados obtenidos mediante la encuesta, y el desglose de los contenidos temáticos del programa analítico. En el Capítulo IV se reúne el soporte teórico que respalda el programa diseñado.

Al final se hace una reflexión sobre los motivos para el diseño modular del programa y se incluye el instrumento utilizado para explorar las necesidades de los maestros que amablemente participaron en esta investigación.

A lo largo del escrito se utiliza el término “desarrollo profesional” como sinónimo de capacitación o actualización de maestros de inglés que ya se encuentran ejerciendo, para diferenciarlo de aquellos programas de “formación docente” que se destinan a estudiantes que apenas inician sus estudios en la carrera magisterial.

## Capítulo I Antecedentes

Muchos países han reconocido la necesidad de transformación que la llegada del nuevo milenio trajo consigo y se ha avocado a desarrollar sus propios parámetros de calidad educativa. El gobierno de Estados Unidos implementa actualmente el programa nacional *No Child Left Behind* (2002) del cual se derivan programas estatales que abordan necesidades específicas de cada estado. Latinoamérica se suma a los cambios y observamos, por ejemplo, que Colombia establece la Ley 115 en su reforma educativa que desde 1995 exige la formación científica, pedagógica y ética de los educadores. Inclusive, la *United Nations' Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) publica en 1996 su análisis y propuestas para una educación de calidad en el nuevo milenio.

Nuestro gobierno federal se ha enfrentado a su propia realidad y en 2001 lanza el Programa Nacional de Educación 2001-2006, con el que busca establecer parámetros de calidad en la enseñanza, cambiar el enfoque educativo de antaño y adaptarlo a las nuevas necesidades de un país globalizado. Este esfuerzo se complementa con el Programa de Escuelas de Calidad, y el Reconocimiento a la Calidad SEP del Modelo de Innovación y Calidad lanzado en 2003.

Sumándose a este esfuerzo, el gobierno del estado de Nuevo León realiza un Diagnóstico de los servicios de formación docente, actualización y desarrollo profesional de los maestros de educación básica en respuesta al “propósito de definir una

política nacional de formación y desarrollo magisterial” (“Diagnóstico” 5), con el fin de conocer el estado actual y real de la calidad de su enseñanza.

### **1.1 Planteamiento del problema**

Es evidente que las escuelas bilingües o enfocadas hacia la enseñanza de inglés como segunda lengua en la localidad han hecho un esfuerzo por enfrentar el reto que implica establecer nuevos parámetros de calidad educativa al otorgar un papel preponderante al inglés dentro de su currículo. Sin embargo, este esfuerzo ha creado nuevas circunstancias que inciden directamente en el aprovechamiento de los alumnos:

1. Se contratan maestros extranjeros con excelente pronunciación que, sin embargo, carecen de formación docente para enseñar inglés como segunda lengua y/o experiencia en la enseñanza de contenidos en inglés a nivel de educación básica.
2. Profesionistas de áreas no afines son contratados como maestros de inglés, pero desconocen la metodología de enseñanza de idiomas y los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje.
3. Los cursos de capacitación que se ofrecen al inicio o durante el ciclo escolar se basan en esquemas prediseñados sin tomar en cuenta las necesidades específicas de los maestros participantes.

### **1.2 Objetivos y justificación de la propuesta**

#### **1.2.1 Objetivos**

Diseñar un curso de capacitación que se base en el análisis de necesidades de los participantes y de la institución.

Reunir información que fundamente el diseño de un programa de capacitación que satisfaga las necesidades reales de maestros de inglés en servicio.

Descubrir las áreas de interés de mayor demanda para fundamentar el contenido del programa.

### **1.2.2 Justificación**

El objetivo de los cursos de capacitación o desarrollo profesional ofrecidos en las distintas comunidades educativas es mejorar la calidad de enseñanza-aprendizaje de los maestros y alumnos. Esto sería válido si el curso se enfocase hacia la resolución de problemas específicos de los maestros participantes. Sin embargo, es evidente que la oferta de este tipo de cursos se centra en un esquema pre-fabricado diseñado por la empresa o individuos que las promueven. Los contenidos que abarcan engloban la generalidad de las áreas de interés de la profesión que nos ocupa, acompañados por ejercicios prácticos. El punto discutible no es la calidad de estos esquemas, sino su enfoque y su efectividad para lograr el cambio que la escuela pretende, razón primordial para ofrecer un curso.

Mediante el análisis de necesidades, los candidatos participan en la determinación de sus prioridades de aprendizaje, y en el diseño e implementación de actividades apropiadas que pudieran cumplir con los requisitos de los individuos participantes y de la administración de la escuela. Se establecería una jerarquía de contenidos con base en la problemática que se pretende resolver, con la visión particular de cada escuela como marco de referencia.

El impacto de un programa de desarrollo profesional de este tipo sería inmediatamente evidente. Los maestros recibirían capacitación directamente relacionada con sus áreas de oportunidad, incrementando su calidad de instrucción; los alumnos mejorarían su aprovechamiento académico como resultado de un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje; y la institución se beneficiaría en su camino por alcanzar las

metas de calidad académica establecidas por los diferentes programas de acreditación a los que se someten.

### **1.3 Preguntas que pretende contestar esta propuesta**

El diseño de un programa de desarrollo profesional con base en el análisis de necesidades particulares del grupo motivaría el interés y compromiso individual de los participantes, y promovería en ellos una mejor calidad de instrucción.

A fin de establecer una guía de desarrollo para esta propuesta, se tomaron en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las áreas problemáticas que deben abordar los cursos para maestros de inglés?
- ¿Qué necesidades de capacitación perciben los maestros?
- ¿Qué esquema de trabajo prefieren los maestros para los cursos de capacitación?

### **1.4 Alcance y delimitación**

Esta es una investigación de tipo exploratorio en el que se hace un análisis cualitativo de los datos reunidos mediante una encuesta realizada en el verano de 2005. Dicha encuesta explora las áreas que los participantes consideran de mayor relevancia en un programa de desarrollo profesional para maestros de inglés, además de reunir información acerca de su experiencia profesional, antecedentes académicos y textos utilizados en sus clases, entre otros (ver Anexo 69). Los resultados fueron cuantificados y sirvieron de base para la selección de contenidos del programa que aquí se propone.

La muestra contó con la participación de 11 maestros de un grupo asistente al curso de verano titulado “Programación Didáctica para Profesores de Inglés”, ofrecido por la autora de esta tesina en el Centro de Idiomas de la Normal Superior “Profesor Moisés

Sáenz Garza”. Los participantes provenían de escuelas particulares y públicas. Las materias que impartían, previo a la realización de la encuesta, se encontraban en el área de contenidos en inglés e inglés como segunda lengua. Aunque el número de encuestados no fue extenso, por haberse realizado durante período vacacional, refleja en promedio las áreas de mayor interés. Aunado a esto, la procedencia heterogénea de los maestros impidió enfocar el Programa de Desarrollo Profesional dentro de un marco de referencia acorde con la visión de un colegio en particular.

La revisión de fuentes bibliográficas, electrónicas, así como de documentos oficiales, pretende establecer parámetros de calidad académica para la enseñanza de inglés como segunda lengua, en particular, y de contenidos en inglés, en general. Asimismo, establece las bases para el diseño curricular de programas de capacitación.

Cabe aclarar que se propone el diseño de programas de capacitación con base en las necesidades específicas del grupo con el que se trabajará, por lo que los contenidos de cada programa en particular cambiarán con cada grupo.

## Capítulo II Marco Teórico

### 2.1 Calidad en la enseñanza

En seguida se hace una revisión de la literatura relacionada con aquellos aspectos que fundamentan la realización de esta propuesta.

#### 2.1.1 Educación para la Vida / UNESCO

En su informe “La Educación Encierra un Tesoro” (1996), presentado ante la UNESCO, Jacques Delors resalta la importancia de “ampliar los tipos de formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, incluidos los de formación práctica” (35). Delors propone, al mismo tiempo, un desarrollo permanente de las capacidades del maestro para enfrentar las demandas que el mundo de hoy exige de la preparación de nuestros alumnos.

#### 2.1.2 Los 4 Pilares de la Educación

El punto de partida para lograr un cambio de calidad en las técnicas de enseñanza-aprendizaje se encuentra en el conocimiento de la nueva visión educativa. Delors identifica cuatro pilares indispensables en la educación, habilidades que debieran subyacer la preparación de alumnos en cualquier materia:

1. *Aprender a conocer*. Desarrollar habilidades de investigación que, aunado a una cultura general, le permita al alumno profundizar en áreas específicas de interés.
2. *Aprender a hacer*. Brindar un conocimiento de las diferentes estrategias que le permitan al alumno enfrentar diferentes demandas de trabajo individual o en equipo.

3. *Aprender a vivir juntos*. Desarrollar la tolerancia hacia las diferencias, en un ambiente de comprensión y paz.

4. *Aprender a ser*. Resaltar las características particulares de los individuos, sus capacidades, así como su potencial para lograr el éxito (34).

Estos principios aplican no sólo en la educación básica o superior, sino también en cursos de capacitación o desarrollo profesional.

### **2.1.3 SEP Nacional: Programa Escuelas de Calidad**

En su Programa de Escuelas de Calidad (PEC), la Secretaría de Educación Pública (SEP) incluye estándares de gestión, práctica docente y participación social que obedecen a las políticas nacionales de reforma educativa. Describe una escuela de calidad como aquella que propicia la educación continua de los docentes. El docente debe planear sus clases de manera que anticipe alternativas que obedezcan a las diferencias de aprendizaje de sus alumnos, y desarrollar una capacidad crítica de sí mismo y su desempeño para rectificar prácticas inefectivas de aprovechamiento (“Visión”).

### **2.1.4 La Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP)**

La CNEP establece los requisitos necesarios para la acreditación de las instituciones educativas participantes. Entre sus estatutos propone el trabajo colegiado de los maestros para la resolución de problemas académicos, así como la asistencia periódica de los mismos a programas de innovación promovidos por la escuela (“Manual” 15-16).

### **2.1.5 Visión Monterrey 2020. Construyendo Nuestro Futuro (1996).**

Escrito a la luz de la conmemoración del 400 aniversario de fundación de la ciudad, la Visión propone “transformar las habilidades de una comunidad eminentemente industrial, en habilidades de una sociedad que se identifique por el uso y

aprovechamiento de la tecnología, no sólo como medio de vida, sino para ponerla al servicio del hombre” (“Prólogo” 1). Se observa, además, que para cumplir con esta visión, es de suma importancia enfocarse en la Educación Básica. Menciona que una educación de vanguardia y una cultura de calidad son factores indispensables para lograr la visión (9).

Entre los proyectos prioritarios, se propone la enseñanza de calidad en el sistema educativo, su internacionalización mediante la enseñanza de un segundo idioma en todos los niveles, y revisión de los programas de formación de maestros con miras a lograr la calidad en la enseñanza con solidez cultural y de valores. (21-24)

## **2.2 Instructores / perfiles**

Este segmento reúne algunos de las características que definen al docente del siglo XXI.

### **2.2.1 De los docentes en general**

Delors señala que los docentes deben responsabilizarse por actualizar sus conocimientos y perfeccionar su arte. Recomienda organizar su tiempo y su trabajo de manera que puedan compartir experiencias en un trabajo colegiado a fin de mejorar la calidad de la educación y adaptarla a las características siempre cambiantes de los grupos de alumnos y demandas sociales (37).

### **2.2.2 Perfil del profesor universitario y de enseñanza secundaria**

En el reporte del I Encuentro de perfeccionamiento del profesorado universitario celebrado en Venezuela, en 1999, publicado en <http://editor.edutec.rediris.es/documentos/1999/perfil.htm>, Francisco Martínez Sánchez, de la Universidad de Murcia España, se refiere al perfil del profesor universitario en los albores del siglo XXI, y señala que el alumnado de hoy es muy diferente al conocido hace diez años. Reconoce

en las necesidades de los maestros dos facetas relacionadas con el conocimiento, y con los procesos didácticos y de comunicación. Añade que el profesor debe incorporar las nuevas tecnologías a la educación con el fin de realizar actividades metodológicas en el salón de clases. Las mismas conclusiones se obtuvieron durante la reunión de educadores especialistas en Enseñanza Secundaria celebrado en Madrid 1999, donde se enfatizó además que el maestro debe fomentar la competencia en lenguas extranjeras, enseñar a seleccionar y codificar la información que los alumnos reciben por medio de las nuevas tecnologías, y mediar la construcción del conocimiento de los alumnos.

En un trabajo presentado en el Congreso Internacional de Educación: “Paulo Freire, ética, utopía y educación”, Brasil 1998, se definió el perfil del educador como enseñante.

Desde la dimensión gnoseológica, Vigliotti establece que enseñar requiere:

- Sólidos conocimientos de aquello que enseña y que puede lograrse a partir de un rigor metódico.
- Conocer y respetar los saberes de los alumnos
- Criticidad
- Reflexión sobre la propia práctica
- Reconocer los condicionamientos
- Aprehensión de la realidad

Desde la dimensión socio-histórico-política, enseñar requiere:

- El reconocimiento y la asunción de la identidad cultural
- Lectura del mundo, comprensión del contexto, explicación de la situación
- Convicción que el cambio es posible y asumir el compromiso de intervención
- Libertad y autoridad

Desde la dimensión ética, enseñar requiere:

- Estética y ética
- Coherencia entre el discurso y las propias acciones
- Compromiso, asumir las responsabilidades, con sus riesgos y posibilidades
- Apertura y desafío ante los cambios y la novedad
- Capacidad dialógica y afectividad
- Humildad, tolerancia y generosidad
- Alegría y esperanza
- La propia autonomía y la contribución a la construcción de la autonomía de los alumnos
- Solidaridad y colaboración en la defensa de los derechos profesionales

### **2.2.3 Características de los educadores / SEP Nacional**

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en su Programa Nacional de Educación 2001-2006, señala que los educadores del siglo XXI deben reflejar las siguientes cualidades y características:

- Dominar los procesos de generación, apropiación y uso del conocimiento
- Manejar tecnologías de información y comunicación
- Propiciar y facilitar el aprendizaje
- Transmitir el gusto por el aprendizaje
- Estar dispuesto a aprender individualmente y a través de otros
- Motivar la creatividad y análisis
- Estar dispuesto a identificar y aprovechar oportunidades de aprendizaje (50-52).

### **2.2.3.1 Formación y desarrollo profesional del magisterio en Nuevo León**

En su Diagnóstico de los servicios de formación docente, actualización y desarrollo profesional de los maestros de educación básica en Nuevo León, el gobierno de Nuevo León hace un análisis de la situación actual y real de las instituciones dedicadas a la formación continua de profesores en nuestra comunidad, en atención al establecimiento de una Política Nacional de Formación y Desarrollo Profesional del Magisterio.

En el Diagnóstico se define la actualización docente como “el conjunto de actividades formativas destinadas a profesoras y profesores en servicio, en funciones docentes, [...] que les permitan la puesta al día o la adquisición del conjunto de saberes profesionales necesarios para enseñar contenidos, aplicar enfoques de enseñanza, favorecer la adquisición de habilidades didácticas y el desarrollo de valores y actitudes, que les faculten a sostener una labor [...] enfocada a la formación integral de las y los estudiantes. De la misma manera, la actualización favorece tanto el desarrollo profesional como la adquisición de las habilidades intelectuales básicas para el estudio autónomo y la comunicación” (22).

Por otra parte, en el Diagnóstico se reconoce la necesidad de que los docentes se comprometan con la responsabilidad de ofrecer una enseñanza de calidad. Se señala, además, que las escuelas formadoras de docentes no han logrado establecer una relación entre vocación y compromiso social entre sus egresados (10).

### **2.2.4 Perfil de maestros de inglés**

La revisión realizada por Beth Antunez señala que los maestros de inglés requieren al menos las siguientes habilidades y conocimientos para satisfacer efectivamente las necesidades de sus alumnos:

- Procesos de aprendizaje de una segunda lengua

- Conocimientos y habilidades lingüísticas
- El papel del idioma y la cultura en el aprendizaje
- Capacidad para hacer accesible el contenido académico
- Habilidad para integrar la enseñanza de idioma y contenido

### **2.3 Educación del adulto**

Este segmento incluye algunas características relacionadas con la forma particular en que aprenden los adultos.

#### **2.3.1 Educación formal / no-formal**

Ali Hamadachi, de la Universidad de West Indies, publica en línea un documento preparado para el taller organizado por la UNESCO en Kingston, noviembre 1994, donde establece que el aprendizaje se puede lograr de una manera formal o no formal. Describe la educación no formal como aquella en la que el aprendizaje se logra mediante formas de instrucción que tanto el maestro como el alumno han convenido, y en la que la situación de aprendizaje es buscada por ambas partes. Asimismo, establece que las actividades deben ser organizadas y estructuradas, diseñadas con objetivos de aprendizaje específicos, y llevadas a cabo fuera de un sistema institucional establecido. Por otra parte, se refiere a la educación formal como aquella que se obtiene dentro del marco de una institución educativa y bajo un currículo establecido, caracterizado por su uniformidad y rigidez, así como por estructuras jerárquicas y procesos de admisión.

Transferido al concepto de actualización y desarrollo profesional del maestro, el aprendizaje también se puede lograr de una manera no formal o formal. De acuerdo a Hamadaci, en la educación informal el mismo docente “descubre” en su experiencia cotidiana elementos de mejora de calidad que pone a prueba, adapta, adopta o descarta, obedeciendo a un interés personal por buscar la excelencia. Por otro lado, mediante la

educación formal el maestro se actualiza asistiendo a cursos programados por la misma escuela u otras entidades reconocidas, ya sea por cumplir estatutos de trabajo o de superación personal.

### **2.3.2 Características de aprendizaje del adulto**

Brundage y MacKeracher, especialistas en teorías de aprendizaje de adultos, son citados con frecuencia en la literatura relacionada a la enseñanza de idiomas. Algunos de sus principios relacionados con el aprendizaje de adultos son:

- Los adultos que consideran que su experiencia es fuente de aprendizaje o cuya experiencia es valorada por los demás, aprenden mejor.
- Los adultos aprenden mejor cuando se involucran en el desarrollo de objetivos de aprendizaje congruentes con su propia realidad.
- Los adultos ya han desarrollado sistemas para focalizar, interiorizar y procesar información. A esto se le llama estilo cognitivo.
- El adulto reacciona a las experiencias de aprendizaje como las percibe, no como el maestro la presenta.
- El adulto enfrenta las actividades de aprendizaje con un esquema preestablecido de descripciones y sentimientos respecto a sí mismo que influyen su proceso de aprendizaje.
- El adulto se preocupa más por cambiar para cumplir con su propio concepto de lo ideal que en cumplir con estándares y objetivos que le han sido impuestos por otros.
- El adulto no aprende cuando es sobre-estimulado ni cuando se encuentra bajo estrés o ansiedad extrema.

- El adulto que puede procesar información a través de múltiples canales, y que ha aprendido a aprender, es el educando más productivo.
- El adulto aprende mejor cuando el contenido es personalmente relevante con relación a su experiencia o preocupaciones presentes y cuando el proceso de aprendizaje es relevante para sus experiencias de vida.
- El adulto aprende mejor cuando se le presenta información nueva a través de una variedad de experiencias y modos sensoriales, con suficientes variaciones sobre los temas que permitan distinciones en patrones emergentes (21-31).

David Nunan analiza estos principios y observa que el adulto es influenciado por sus experiencias pasadas, sus preocupaciones en el presente y sus proyectos futuros, por lo que su interés se centra en aprender lo que le reditúe un éxito inmediato o en el futuro cercano (23). De este modo, Nunan sustenta la importancia de diseñar un currículo centrado en el alumno, orientado hacia la satisfacción de sus necesidades y considerando sus circunstancias.

## **2.4 Diseño de programas de desarrollo profesional**

En seguida se presentan algunos de los resultados obtenidos de investigaciones realizada por algunas de las agencias gubernamentales de los Estados Unidos.

### **2.4.1 Características generales**

En un estudio realizado por el *National Clearinghouse for Bilingual Education* (NCBE) para la Secretaría de Educación de los Estados Unidos, se evaluaron los programas de estudios ofrecidos en ese país para la preparación de maestros de inglés que trabajan con alumnos cuyo idioma nativo es diferente. Una población creciente de hispanohablantes ha intensificado la demanda de personal docente calificado. El

documento titulado *The Preparation and Certification of Teachers of LEP Students* señala como indispensables los conocimientos en las áreas de Pedagogía, y Diversidad Cultural y Lingüística.

Con respecto a su diseño, Mark Kutner identifica tres categorías de elementos que caracterizan un programa eficaz de desarrollo profesional en su documento titulado *Looking to the Future: Components of a Professional Development System for Adult Educators*, preparado para el *United States Division of Adult Education and Literacy* :

- Un ambiente de pertenencia respecto al entrenamiento. Se puede motivar el aprendizaje de los participantes por medio de un análisis de sus necesidades, su participación en la planeación, implementación y evaluación de actividades, la creación de un ambiente profesional, e involucrándolos directamente en su entrenamiento.
- El diseño de estrategias de instrucción. La incorporación de teoría e investigación en la enseñanza, demostración de las prácticas, retroalimentación, aplicación, seguimiento, y evaluación.
- La atención a las preocupaciones de los participantes. Kutner recomienda un ambiente de trabajo en el que los participantes tengan la oportunidad de recibir entrenamiento de colegas profesores con quienes pueden compartir ideas y materiales. El instructor debe tener experiencia de primera mano ya que le permitirá entender las situaciones que los participantes enfrentan en su quehacer diario; asimismo, deberá ser experto en la áreas específicas que se estudien (1-2).

El *California Adult Literacy Professional Development Project (CALPRO)* ofrece un Plan de Desarrollo Profesional en su sitio de internet a manera de guía para el diseño de programas de capacitación (1-6). Se enfatiza la importancia de crear programas basados

especialmente en las necesidades que son de especial interés para los educadores, más que en las necesidades identificadas por un observador externo o las tendencias de moda. Se sugiere establecer un acuerdo con los participantes que los comprometa con su aprovechamiento en los cursos mediante las siguientes preguntas:

- ¿Qué esperas lograr este ciclo escolar? (¿Por qué seleccionaste este tema para el curso?)
- ¿Qué actividades específicas te ayudarían a alcanzar tu meta? (¿Cuánto tiempo crees que tomaría poner las actividades en práctica?).
- ¿Qué tipo de apoyo, financiero o de otro tipo, requerirías para completar tus actividades con éxito? (Tiempo libre, observación, talleres o conferencias).
- ¿Cómo podrías determinar si alcanzaste tus metas? (Observación por colegas, evaluaciones, videograbaciones, portafolio).
- ¿Cómo prefieres reportar los resultados de tus actividades? (Reporte, diario, portafolio, presentación, registro en línea) (11).

Los acuerdos pueden ser tomados de manera informal, por acuerdo entre los participantes; o de manera formal, mediante un documento / compromiso detallando los pormenores y firmado por los involucrados. Lo importante es que todos estén conscientes de lo que se espera de ellos, los márgenes de tiempo que se abarcarán y el apoyo que recibirán, a fin de evitar malos entendidos.

#### **2.4.2 Análisis de necesidades / definición**

De manera general y en el ámbito de la administración, el análisis de necesidades es la base sistemática para tomar decisiones acerca de cómo influir en el desempeño de funciones. Su objetivo es delimitar la brecha que existe entre la situación real y la ideal, para entonces enfocar los recursos donde son más necesarios. El análisis debe

determinar la raíz de las causas. Este estudio fue realizado por Paula Christopher, de la *Georgia State University* para determinar la naturaleza específica de un problema organizacional y la manera de resolverlo (1-2).

En el contexto educativo, Christopher establece que el análisis de necesidades de entrenamiento se traduce como el proceso que reúne información a partir de los maestros directamente involucrados, coordinadores de departamento, y directivos académicos y administrativos, a fin de definir el panorama general y específico de cada escuela o grupo. El estudio determina quién requiere la capacitación, el contenido de la misma y el contexto en el que será ofrecida (3).

La investigación puede realizarse por medio de encuestas, cuestionarios de opinión, entrevistas formales e informales; con referencia a estándares establecidos por asociaciones acreditadas, estatales, nacionales e internacionales; por medio del análisis de estadísticas o registros, nuevas tendencias, nuevos programas, o a través de procesos de mejora de calidad.

#### **2.4.3 Esquemas de trabajo de programas de capacitación**

Mark Kutner, en su documento titulado *Looking to the Future: Components of a Professional Development System for Adult Educators*, preparado para el *United States Division of Adult Education and Literacy*, presenta cuatro esquemas de trabajo para los cursos de desarrollo profesional que serán parte de esta investigación en el rubro de preferencias de aprendizaje (11). Las siguientes adaptaciones se han formulado para conformar las tendencias en nuestro contexto nacional y fueron utilizadas en la encuesta realizada para esta investigación.

- Taller/Presentación en el que el instructor presenta temas y materiales que se trabajarán en actividades de aplicación o simulacros.

- Observación/Retroalimentación en el que el asesor trabaja directamente con el maestro participante mediante la observación de su trabajo, el intercambio de ideas, y la recomendación de procedimientos y material de estudio.
- Investigación/Acción en el que se llevan a cabo lecturas de estudio, aplicación de técnicas y análisis de resultados bajo la supervisión del instructor.

Cabe señalar la importancia de evaluar la planeación, la implementación, y los resultados de los cursos. Un análisis en este sentido permitiría la reestructuración de las áreas de oportunidad y reforzaría las fortalezas. Reforzaría, además, el valor de los cambios en la práctica docente que los cursos pretenden provocar.

### **2.5 Diagnóstico de necesidades en el estado de Nuevo León**

En su Diagnóstico de los servicios de formación docente, actualización y desarrollo profesional de los maestros de educación básica en Nuevo León, el gobierno estatal reconoce la necesidad de realizar un análisis de necesidades de los docentes que sirva de base para la oferta de programas de posgrado, y establece entre sus cuestionamientos principales:

- Determinar las temáticas que solicitan los docentes
- Atender sus necesidades específicas de apoyo pedagógico

En el documento se recomienda hacer propuestas de programación basadas en los intereses de los docentes sin que se limiten a lo que establece la normatividad. En este sentido, es obvia la necesidad de alejarse de parámetros pre-establecidos que, si bien nutren el hambre de saber, restringen el objetivo primordial del desarrollo profesional: reunir información que ayude a solventar problemas reales y tangibles dentro del aula (28).

Al referirse a la vocación magisterial, el Diagnóstico señala la ausencia de la misma entre los aspirantes a maestros en el estado, considerándola resultante de una serie de cambios evolutivos dentro del sistema educativo nacional. Independientemente del origen, la realidad pudiera explicar la renuencia de gran número de maestros a la educación continua, que no es otra cosa que mantenerse al día con los avances de la ciencia educativa que finalmente derivaría en el bien común de los educandos, los maestros y la sociedad misma (8).

En otro apartado del Diagnóstico, se enfatiza la necesidad de trabajar conforme a resultados para lograr la promoción escalafonaria con la esperanza de que el maestro evite concentrar sus estrategias de enseñanza únicamente en la transmisión frontal de conocimientos (16). En lo que respecta a las escuelas particulares, se reporta que la gran mayoría de los maestros labora bajo contratos de un año escolar de duración, visualizando esta circunstancia como una variable que ejerce gran influencia en la calidad de la práctica docente. Por otra parte, también se hace referencia al perfil del maestro formador de docentes, insistiendo que éste debiera estar preparado y actualizado, presentando un balance entre su formación avalada por un título o grado académico y su desempeño en la práctica (17).

Muchas son las circunstancias que rodean la enseñanza de calidad. La identificación de las áreas de oportunidad en el estado son sólo una prueba más de la urgencia y la intención por lograr un cambio.

## Capítulo 3: Metodología

### 3.1 Metodología de la investigación

En este apartado se describe el diseño de la investigación, las técnicas utilizadas para la recopilación de datos, el instrumento de la encuesta y las características de la muestra. Se incluye, además, un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos, así como observaciones pertinentes.

#### 3.1.1 Diseño de la investigación

Se realizó una investigación exploratoria por medio de encuestas y entrevistas para determinar las necesidades de capacitación de los maestros participantes y establecer las áreas de mayor demanda. Se aplicó un cuestionario adaptado de *Needs Assessment Profile. Appendix A* (ver Anexo 69) que reunió información acerca de los siguientes puntos:

1. Situación docente actual: niveles, grados, materias, libros utilizados, frecuencias por semana.
2. Educación / Capacitación / Experiencia.
3. Preferencias de aprendizaje: individual, por equipos.
4. Sugerencias para el contenido de los cursos de desarrollo profesional.
5. Esquema de trabajo preferido para los cursos de actualización:  
taller/presentación, observación/retroalimentación, investigación/acción (A5-A6)

Esta información tendría que relacionarse con aquella que se reúna por medio de entrevistas con coordinadores/administradores, para poder establecer límites y alcances,

así como necesidades específicas de cada escuela en particular. Los aspectos a investigar son:

1. Objetivos del programa de inglés que se utiliza, enfoque, metodología y recursos
2. Sistemas de trabajo de planeación de clase, reuniones académicas, diseño de exámenes
3. Perfil de maestros
4. Necesidades específicas

Los datos obtenidos permitirán encuadrar el trabajo del Programa de Desarrollo Profesional dentro de un marco de referencia con objetivos específicos.

### **3.1.2 Selección de la muestra y procedimientos**

La encuesta se aplicó entre los asistentes al curso de verano “Programación Didáctica para Profesores de Inglés” que se impartió durante el verano de 2005 en el Centro de Idiomas de la Normal Superior “Profesor Moisés Sáenz Garza”. Antes de la aplicación, se solicitó permiso en la dirección del Centro y, posteriormente, se invitó la colaboración voluntaria de los asistentes al curso, de los cuáles 11 aceptaron participar. Los maestros procedían de escuelas particulares y públicas. Es importante aclarar que esta heterogeneidad ejerció cierta influencia en el diseño del programa de desarrollo como aquí se propone, pues implicó dejar fuera la estandarización de enfoques con base en las políticas y programas curriculares de las escuelas. Sin embargo, enriquece la experiencia de todos los participantes al aplicar los conceptos en diferentes contextos dentro de las actividades de discusión. Se cuantificaron los datos recabados a fin de realizar el análisis de los mismos como se presenta en el siguiente apartado.

### **3.1.3 Resultados de las encuestas**

Las cantidades que aparecen en las siguientes tablas representan el número de veces que se seleccionó cada ítem, oscilando siempre entre 0-11. En algunos casos, la suma del total será mayor a 11, pero obedece a las características particulares del grupo de ítems de esa sección de la encuesta. Cada caso será explicado en particular y los porcentajes referidos serán con base en el total.

La tabla 1 muestra la situación del docente durante el período escolar 2004-2005, recientemente terminado, donde se muestran los grados escolares asignados y materias impartidas, así como los niveles de inglés de los alumnos.

#### I. Your teaching situation

	1st	2nd	3rd
Grades	7	3	5
Subjects taught:			
ESL	6	3	3
Language Arts			1
Science (Chemistry)			1
Ss Eng. Level:			
Beginners	4	2	
Intermediate	3	1	4
Advanced			1

Tabla 1. Situación docente

Algunos de los maestros tenían a su cargo más de un grado escolar en la escuela donde laboraban, de allí la diferencia en el rubro de *Grades*; esto es indicador de un conocimiento de los programas en los tres grados. Todos habían trabajado con un programa de inglés como segunda lengua, mientras que sólo dos de ellos, 18% del total, habían impartido materias de contenido en inglés. Esto podría ser indicativo en el enfoque a seguir durante el diseño e implementación del programa de capacitación, de manera que se haría mayor hincapié en la enseñanza de inglés como segunda lengua. Por otra parte, el 72% ubicó a sus alumnos en el nivel intermedio, lo que influiría en el tipo de actividades para alumnos sugeridas en el programa.

<b>Qualifications</b>	
<b>Teacher Training Diploma</b>	<b>2</b>
<b>Bachelor's degree</b>	<b>4</b>
* not specified	2
*Chemistry	1
*Educ. Secundaria	1
<b>Master's degree</b>	<b>5</b>
*Educ. Eng.	1
*Metodología Enseñanza	1
TESL	3

Tabla 2. Preparación académica

La tabla 2 reúne información acerca de la preparación académica de los participantes, quienes debían especificar por escrito el tipo de licenciatura o maestría que habían estudiado. El 45% de los maestros cuentan con alguna maestría, de los cuales el 60% se enfocó a la enseñanza de inglés como segunda lengua (TESL), 20% en contenidos en inglés y 20% en metodología de la enseñanza. Del 40% de los maestros que cuentan con licenciatura, la mitad de ellos hicieron sus estudios en áreas diferentes a inglés, aunque ahora se encuentren dando clase en esta área, mientras que el resto no especificó. Este dato implicaría la inclusión de temas básicos dentro del programa de capacitación que serviría para establecer bases comunes de donde partir para el análisis de introspección de cada maestro. La ventaja para los maestros con conocimiento previo de la metodología de la materia sería reforzar lo ya aprendido. El 18% del total cuenta con nociones didácticas al haber tomado un diplomado en la enseñanza de inglés.

<b>Years of experience</b>		<b>School grades taught</b>	
0-2	1	Preschool	1
3 to 6	3	Elementary	3
7 to 11	1	Secondary	5
12 to 20	1	High School	7
Over 20	5	Univ.	2
		ESL Inst.	4

Tabla 3. Experiencia

La tabla 3 ubica al 55% arriba de los 10 años de experiencia, lo que podría predecir discusiones más profundas de los temas abordados. También se observa que la mayoría ha tenido experiencia con alumnos de secundaria y bachiller, por lo que su experiencia puede ser integrada en el programa a manera de mesa de discusión y resolución de casos con intercambio de ideas.

**Time:**

During school hours	5
After school hours	5
Weekends	5

**Length:**

1 to 2 hrs.	7
3 to 4 hrs.	4
5 to 6 hrs.	2

Tabla 4. Horario / Duración

La tabla 4 muestra las preferencias con respecto a horario y duración de los cursos. Aunque no todos respondieron el área de horarios, parece haber un empate entre aquellos que quisieran las clases durante las horas de trabajo, después del horario regular y durante los fines de semana. En un caso así, el horario sería determinado por la escuela o mediante entrevistas con los candidatos si la escuela les diese oportunidad de elegir. La duración deseada en su mayoría es de una a dos horas, aunque algunos aceptarían una duración de tres a cuatro horas. Este dato influyó en la decisión de diseñar cada módulo del programa con tres segmentos de dos horas de duración cada uno; tiempo total estimado de 6 horas por módulo.

**Learning preferences:**

Individual work	4
Pair work	2
Small groups	7
Group discussions	6

**Approach**

Workshop/presentation	9
Observation/feedback	5
Research/action	5

Tabla 5. Esquemas de trabajo

La tabla 5 nos revela que la mayoría de los maestros prefieren trabajar en grupos pequeños y participar en discusiones de grupo. Esto influye directamente en la planeación de las actividades de trabajo dentro del programa de capacitación. Señala, además, que prefieren un curso tipo taller en el que el instructor presente el material y fomente actividades de aplicación entre ellos. La observación-retroalimentación y la investigación-acción son esquemas que tuvieron una demanda de sólo el 45%. Esta sección muestra algunas incongruencias con el total de participantes pues algunos repitieron su selección en las tres áreas.

**Content areas/preferences**

Evaluation and assessment	7
Second Language acquisition	6
Motivation	6
Communicative activities and authentic materials	6
Learning styles and strategies	5
Effective instructional practices	5
Classroom Management	5
Technology in the classroom	4
Integrating culture in the curriculum	4
Teaching the four skills	3

Tabla 6. Preferencia de Contenidos

La tabla 6 es la más importante a la hora de diseñar el programa de desarrollo que nos ocupa. Junto con las expectativas de los directivos de la escuela, forman la base de selección de contenidos. Se han jerarquizado los temas con base en la selección

realizada por los maestros, no el orden en que se presentan en la encuesta, y son determinantes para el programa que se propone más adelante. En caso de enfrentar un empate en la selección de tres temas diferentes, se recomienda una entrevista posterior con directivos y/o candidatos para hacer una discriminación pertinente.

Con base en estos resultados, se determinó incluir en el programa cuatro módulos que se refieren a “Evaluación y *assessment*” de las cuatro habilidades lingüísticas; “Motivación y control de grupo”, una combinación de temas que la entrevista posterior con los maestros probó de especial interés por estar relacionados; “Desarrollo de actividades comunicativas con materiales auténticos”; y “Estrategias efectivas de instrucción”, tema que incluirá una revisión de los principios de aprendizaje de segundas lenguas. Esta última combinación obedece al carácter heterogéneo en la formación profesional de los participantes en la encuesta. No se ha incluido la sección de la encuesta en que se les piden sugerencias de temas alternos por no haber existido una tendencia mayoritaria hacia ningún tema en particular.

### **3.2 Diseño del programa de capacitación / ruta crítica**

Para diseñar un programa de desarrollo profesional que satisfaga las necesidades de los maestros y las instituciones educativas para las que trabajan, se propone el siguiente proceso:

1° Realizar un diagnóstico para determinar cuál es la brecha entre lo real y lo deseado, comparando desempeño contra estándares.

- a) Identificar los objetivos de la institución. Esto se puede lograr mediante entrevistas con los directivos y coordinadores con referencia a estándares de desempeño establecidos y deseados.
- b) Identificar fortalezas y debilidades de los maestros, así como experiencia previa.

La encuesta es la manera más rápida de reunir la información. Puede hacerse de manera anónima entre el grupo diana.

- c) Investigar necesidades específicas de los maestros de acuerdo a su propia percepción.
- d) Investigar los recursos y materiales disponibles para la práctica docente dentro de la institución.

2° Analizar la información recopilada para establecer los objetivos generales del curso.

Es frecuente encontrar que existe una gran diferencia entre los objetivos de la institución y las necesidades reales de los maestros. El diagnóstico ayudará a determinar los objetivos de manera que ambas partes alcancen sus metas.

3° Diseñar e implementar el programa de capacitación considerando horarios de trabajo y disponibilidad.

- a) Seleccionar los contenidos y su secuencia.
- b) Diseñar actividades que promuevan el aprendizaje de los contenidos.
- c) Diseñar los materiales didácticos y reunir la bibliografía que fundamenten los contenidos.
- d) Establecer un sistema de evaluación de aprovechamiento.
- e) Calendarizar el trabajo del curso dentro de los parámetros establecidos por la institución.

De acuerdo con el pronóstico presentado en el proyecto para la aceptación de esta tesina, y con base en los resultados obtenidos de la encuesta realizada, el programa de desarrollo profesional que se propone abarca los siguientes temas:

1. Estrategias Efectivas en la Enseñanza de Inglés como Segunda Lengua
2. Diseño de Actividades Comunicativas con Material Auténtico

3. Motivación y Control de Grupo
4. Evaluación de las Cuatro Habilidades

Cada tema representa un módulo secuencial con objetivos específicos determinados por los resultados del diagnóstico y los objetivos establecidos por la institución. Los módulos se han diseñado de manera que cuenten con una duración aproximada de 6 horas cada uno, con un total de 24. La división modular le ofrecería a las instituciones la libertad de seleccionar uno o más temas que satisfagan sus necesidades específicas.

### **3.3 Programa analítico**

Enseguida se presenta la propuesta didáctica para el curso de desarrollo profesional de maestros de inglés. Lo que aquí se sugiere refleja los resultados de esta investigación, así como algunos datos que pudieran servir de información general al momento de proponer tal curso en las instituciones educativas.

*Nombre del Curso:* Desarrollo Profesional de Maestros de Inglés en Ejercicio.

*Institución:* Nombre de la institución educativa que solicita.

*Responsable del Diseño:* Dorina Garza Leonard.

*Responsable de Implementación:* Dorina Garza Leonard.

*Fecha:* Durante el ciclo escolar o al inicio del mismo.

*Justificación:* Mediante el análisis de necesidades, tanto de la institución como de los asistentes, se diseña un programa de capacitación enfocado a la resolución de problemas de enseñanza-aprendizaje en el aula. Su beneficio estriba en su enfoque al partir de las experiencias previas para ir construyendo nuevos esquemas. Al plantear una reestructuración del conocimiento, se participa en la mejora cualitativa de la profesión docente. Esto viene a reeditar una mejor calidad en la instrucción que beneficia

directamente al alumno, elevando así los estándares de calidad y prestigio de la institución.

*Objetivo General del Curso:* Incorporar el conocimiento general que subyace la enseñanza de segundas lenguas a través de actividades prácticas que conduzcan al participante a la construcción del conocimiento necesario para su propia práctica de instrucción dentro del salón de clase.

El curso se ha dividido en módulos independientes entre sí, pero siguiendo una secuencia lógica para abarcar las áreas de mayor interés de acuerdo a los resultados obtenidos por medio de la encuesta realizada. Esta configuración permitiría una mejor comercialización al poder ofrecer sólo aquellos contenidos que satisfagan las necesidades de las instituciones educativas que lo soliciten.

### **Módulo 1: Estrategias efectivas en la enseñanza de inglés.**

*Objetivos del Módulo:* Capacitar y/o actualizar a los maestros de inglés en el manejo de estrategias de enseñanza eficaces.

#### ***Contenido Temático:***

1. Revisión de los Métodos de Enseñanza de Segundas Lenguas / teorías / principios
2. Aprendizaje Significativo y Pensamiento Crítico.
3. Las mejores prácticas de instrucción.

#### ***Actividades de Aprendizaje:***

1. Hacer un auto-análisis del estilo propio de enseñanza.
2. Identificar las prácticas viables de acuerdo al contexto de cada participante.
3. Aplicar los principios aprendidos a situaciones reales
4. Diseñar y planear una clase y realizar la microenseñanza.

**Materiales:**

1. Computadora y video proyector
2. Copias de material bibliográfico
3. Pizarrón
4. Hojas de rotafolio y marcadores

**Bibliografía:**

“Aprendizaje Significativo.” *Sabereducar: Enciclopedia colaborativa digital de pedagogía*. Jul. 2006. Ag. 6, 2006  
<[http://saber.educar.org/index.php/Aprendizaje\\_Significativo](http://saber.educar.org/index.php/Aprendizaje_Significativo)>.

“Bloom’s Taxonomy.” *Learning Skills Program*. 2005. Counselling Services, University of Victoria. Enero, 2006  
<<http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts/bloom.html>>.

Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. USA: Prentice Hall Regents, 1994.

“Effective instruction strategies.” McREL News Room: Education hot topics. *Mid-continent Research for Education and Learning*. 2000. Sept. 2005  
<<http://www.mcrel.org/newsroom/hottopicInstruction.asp>>

Hismanoglu, Murat. “Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.” By Rebecca Oxford. *Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*. The Internet TESL Journal, Vol. VI, No. 8, August 2000. Enero 2005: <<http://iteslj.org/Articles/Hismanoglu-Strategies.html>>

Krashen, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, English Language Teaching series. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd., 1981.

**Evaluación:**

Diseñar y planear una clase con base en los principios aprendidos para presentarse ante el grupo.

**Calendarización:** 6 horas (tiempo estimado)

## **Módulo 2. Diseño de actividades comunicativas con material auténtico**

**Objetivos del Módulo:** Capacitar y/o actualizar a los maestros de inglés en el diseño de actividades comunicativas con material auténtico.

### **Contenido Temático:**

1. Características comunicativas de materiales auténticos
2. Las fuentes de materiales auténticos
  - a. Material impreso
  - b. Internet / Portales educativos
3. Relación de materiales auténticos con objetivos de la clase

### **Actividades de Aprendizaje:**

1. Analizar diferentes fuentes y tipos de material auténtico.
2. Conocer algunos sitios de internet dedicados a la planeación de clases basadas en estándares educativos.
3. Evaluar el potencial de los materiales auténticos para una actividad determinada, con base en objetivos curriculares.
4. Diseñar actividades de comunicación oral o escrita con materiales auténticos seleccionados al azar.

### **Materiales:**

1. Revistas, periódicos, material impreso
2. Computadora con conexión a internet / video proyector
3. Contenidos temáticos de los cursos que están impartiendo los participantes al momento de tomar el curso

***Bibliografía:***

*MarcoPolo: Internet Content for the Classroom. Verizon Foundation. 1997. Enero, 2005*  
<<http://www.marcopolo-education.org/home.aspx>>.

“WebQuests.” *Spartanburg County School District Three*. Sept. 2006  
<<http://www.spa3.k12.sc.us/WebQuests.html>>.

Schrock, Kathleen. “Critical Evaluation Information.” *Kathy Schrock’s Guide for Educators*. Discovery Education. Junio 1, 1995. Ag., 2006  
<<http://school.discovery.com/schrockguide/eval.html>>.

***Evaluación:*** Presentar las actividades diseñadas durante el curso, explicando objetivos de enseñanza, aplicación y criterios seguidos para la elección de material auténtico y la actividad diseñada.

***Calendarización:*** 6 horas (tiempo estimado)

**Módulo 3. Motivación y control de grupo**

***Objetivos del Módulo:*** Proveen a los maestros de inglés con estrategias para motivar a sus alumnos y conservar el control de grupo.

***Contenido Temático:***

1. Liderazgo, Actitudes y Motivación.
2. Cohesión de grupo.
3. Psicología del adolescente / Desarrollo psicosocial.
4. Manejo de grupo.

***Actividades de Aprendizaje:***

1. Reflexionar sobre el tipo de liderazgo ejercido en el salón de clase y su influencia en la integración y motivación del grupo.
2. Analizar las implicaciones de la Disciplina Asertiva.
3. Identificar las características psicosociales y de maduración de los alumnos que pueda llevar a un mejor entendimiento y comprensión de los mismos.

4. Planear estrategias de control de grupo.

***Materiales:***

1. Computadora y video proyector
2. Copias de material bibliográfico
3. Pizarrón
4. Hojas de rotafolio y marcadores

***Bibliografía:***

Cooper, J., ed. "Classroom Management." By W. Weber. *Classroom Teaching Skills*. Fourth Ed. Lexington, MA: D.C. Heath and Company, 1990.

Huitt, W., & Hummel, J. "Piaget's theory of cognitive development." *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. 2003. Enero, 2006 <<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/piaget.html>>.

Myers, Robert, ed. "Stages of Social-Emotional Development in Children and Teenagers." *Child Development Institute*. 2006. Ag., 2006 <<http://www.childdevelopmentinfo.com/development/erickson.shtml>>.

Van Tassell, Gene. "Classroom Management." *Brains.Org. Practical Classroom Applications of Current Brain Research*. Sept. 2006 <[http://www.brains.org/classroom\\_management.htm](http://www.brains.org/classroom_management.htm)>

***Evaluación:*** Presentar un caso de experiencia personal en relación a los contenidos del módulo. Reportar procedimiento seguido y análisis de resultados. Hacer una propuesta de solución con base en lo analizado durante el curso.

***Calendarización:*** 6 horas (tiempo estimado)

**Módulo 4. Evaluación de las cuatro habilidades.**

***Objetivos del Módulo:*** Capacitar y/o actualizar a los maestros de inglés en la evaluación auténtica de los alumnos como instrumento de conocimiento.

***Contenido Temático:***

1. Generalidades sobre evaluación y *assessment*.

2. Las rúbricas.
3. Los ítems del examen y la Taxonomía de Bloom.
4. Sugerencias para la evaluación de la comprensión y producción oral y escrita.

***Actividades de Aprendizaje:***

1. Reflexionar sobre los diferentes tipos de evaluación.
2. Desarrollar una rúbrica para evaluación de alguna actividad de acuerdo a su currículo.
3. Analizar el desarrollo de ítems con base en la Taxonomía de Bloom.

***Materiales:***

1. Computadora y video proyector
2. Copias de material bibliográfico
3. Pizarrón
4. Hojas de rotafolio y marcadores

***Bibliografía:***

Hughes, Arthur. *Testing for Language Teachers*. U.S.A: Cambridge, 1989.

“La Taxonomía de Bloom y el Pensamiento Crítico.” By Barbara Fowler. *Eduteka: Fundación Gabriel Piedrahita U.* Sept. 28, 2002. Ag., 2006  
<<http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0014>>.

Mendoza, Lucila y Martha Maldonado. “Elaboración de Reactivos para un Examen de Logro de las Cuatro Habilidades en Inglés.” *ReLingüística*. Universidad Autónoma Metropolitana. Azcapotzalco. Sept. 2006  
<<http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/03-print.htm#n03>>

North Carolina. Department of Public Instruction. Instructional Technology Division. “Assessment Vs Evaluation.” *NC Wise Owl*. Ag. 27, 2006. Sept. 4 2006  
<<http://www.ncwiseowl.org/kscope/impact/QuickStart/Readme.htm>>

O'Malley, J., Michael y Lorraine Valdez. *Authentic Assessment for English Language Learners*. USA: Addison-Wesley, 1996.

Schrock, Kathleen. "Assessment and Rubric Information." *Kathy Schrock's Guide for Educators*. Discovery Education. Junio 1, 1995. Ag., 2006  
<<http://school.discovery.com/schrockguide/assess.html>>.

**Evaluación:** Diseñar un instrumento de evaluación con base en los principios estudiados para compartir con el grupo.

**Calendarización:** 6 horas (tiempo estimado)

### 3.4 Desglose del contenido temático

En seguida se muestra de manera detallada los temas que se abarcarán en cada módulo, con base en el programa analítico previamente descrito y de acuerdo a los resultados de la investigación realizada. Cabe dejar en claro que esta propuesta podría modificarse dependiendo de la decisión de las autoridades de la institución.

#### Módulo 1: Estrategias efectivas en la enseñanza de inglés

Unidad	Objetivos. El alumno podrá...
1.1 Revisión de los Métodos de Enseñanza de Segundas Lenguas / teorías / principios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analizar el proceso de adquisición de segundas lenguas.</li> <li>2. Reflexionar sobre los principios de enseñanza comunicativa y aprendizaje de segundas lenguas.</li> </ol>
1.2 Aprendizaje Significativo y Pensamiento crítico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer la teoría de Aprendizaje Significativo de Ausubel.</li> <li>2. Reflexionar sobre la Taxonomía de Bloom para el Desarrollo del Pensamiento Crítico.</li> </ol>
1.3 Las mejores prácticas de instrucción	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer las prácticas instruccionales asociadas con altos niveles de rendimiento escolar de acuerdo a McREL.</li> </ol>

	2. Relacionar las prácticas con las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua.
--	---

### **Módulo 2: Diseño de actividades comunicativas con material auténtico**

<b>Unidad</b>	<b>Objetivos. El alumno podrá...</b>
2.1 Características comunicativas de materiales auténticos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar las características que debe tener un material con base en las propiedades particulares del grupo.</li> <li>2. Identificar el potencial de los materiales disponibles para utilizarlos al máximo.</li> </ol>
2.2 Las fuentes de material auténtico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analizar material impreso y de internet.</li> <li>2. Conocer la mecánica de los <i>Web Quests</i>.</li> <li>3. Conocer algunos sitios educativos en internet y el material que proporcionan.</li> </ol>
2.3 Relación de materiales con objetivos de la clase	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluar el potencial de materiales seleccionados en relación con objetivos específicos de aprendizaje.</li> </ol>

### **Módulo 3: Motivación y control de grupo**

<b>Unidad</b>	<b>Objetivos. El alumno podrá...</b>
3.1 Liderazgo, Actitudes y Motivación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los diferentes tipos de Liderazgo que el maestro adopta en la clase.</li> <li>2. Analizar diferentes métodos que conduzcan a la cohesión del grupo.</li> </ol>

	3. Reconocer la motivación intrínseca y extrínseca
3.2 Psicología del adolescente / Desarrollo psicológico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer la etapa de desarrollo en que se encuentran sus alumnos de acuerdo a Piaget y Erikson.</li> <li>2. Lograr una visión de las capacidades de aprendizaje de sus alumnos de acuerdo a su etapa de maduración y sus características específicas.</li> <li>3. Analizar de manera general y sugerir posibles soluciones para casos específicos de sus alumnos.</li> </ol>
3.3 Manejo de grupo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer las ventajas y desventajas de la Disciplina Asertiva.</li> <li>2. Planear estrategias que puedan conducir a un mejor control del grupo.</li> </ol>

#### **Módulo 4: Evaluación de las cuatro habilidades**

<b>Unidad</b>	<b>Objetivos. El alumno podrá...</b>
4.1 Generalidades sobre evaluación y <i>assessment</i> .	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar el tipo de evaluación a aplicar con base en el objetivo del mismo.</li> <li>2. Analizar los principios detrás de una evaluación auténtica.</li> <li>3. Reflexionar sobre la diferencia entre evaluación y <i>assessment</i>.</li> </ol>
4.2 Las rúbricas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer diferentes tipos de rúbricas.</li> <li>2. Crear o adaptar una rúbrica a las necesidades</li> </ol>

	particulares de su grupo.
4.3 Sugerencias de evaluación de la comprensión y producción oral y escrita	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conocer la Taxonomía de Bloom para la creación de exámenes.</li><li>2. Revisar los lineamientos establecidos para la creación de exámenes para las cuatro habilidades lingüísticas.</li></ol>

## **Capítulo 4: Soporte teórico del programa de desarrollo profesional**

Este capítulo incluye observaciones y análisis respecto a los contenidos del programa analítico propuesto. Por lo tanto, se ha dividido en secciones que siguen el esquema planteado en el mismo programa y en el segmento de desglose de contenidos. Es importante señalar que muchos de los comentarios suscritos son producto de la experiencia docente de la autora de esta tesina.

### **4.1 Módulo 1: Estrategias efectivas en la enseñanza de inglés**

Este módulo se enfoca en las bases teóricas que sustentan la enseñanza de segundas lenguas con el fin de lograr un consenso de conocimientos generalizado entre la comunidad docente de la institución. Se hace una revisión de los aspectos más importantes relacionados con el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico de nuestros alumnos. Se termina con un análisis de las mejores prácticas instruccionales y actividades de introspección para lograr la asimilación de los mismos y su incorporación a la práctica.

#### **4.1.1 Revisión de los métodos de enseñanza de segundas lenguas / teorías / principios**

Para lograr cualquier modificación de un esquema preconcebido, es conveniente hacer una revisión del mismo desde sus raíces. Este proceso se muestra igualmente conveniente si partimos de la hipótesis de que algunos de los maestros participantes se han desarrollado en ambientes distintos a la lingüística y la didáctica. Por todo lo anterior, el programa inicia con una revisión de los métodos y principios detrás de la

enseñanza comunicativa de un segundo idioma y el proceso de aprendizaje-adquisición del mismo.

El mejor lugar para comenzar es el trabajo realizado por Stephen D. Krashen en relación a la adquisición de segundas lenguas. Krashen establece la diferencia entre aprendizaje y adquisición; presenta sus hipótesis respecto al orden natural de aprendizaje de una lengua, el monitoreo interno, la importancia del *input* y el filtro afectivo.

Una rápida revisión de la evolución de los métodos de enseñanza de segundas lenguas y sus principios, como la presenta H. Douglas Brown, establece un parámetro común para el entendimiento del método comunicativo y el posterior análisis de la práctica docente de cada uno de los participantes en el curso.

#### **4.1.2 Aprendizaje significativo y pensamiento crítico**

Cualquier tipo de aprendizaje involucra procesos mentales que pudieran parecer complicados a simple vista. Sin embargo, Ausubel ha hecho una gran contribución a la comunidad educativa con sus principios sobre el Aprendizaje Significativo.

La biblioteca digital de pedagogía Sabereducar, en su sitio <http://saber.educar.org/>, resume las ideas de Ausubel y el aprendizaje significativo. Ausubel establece que para lograr el aprendizaje de un nuevo conocimiento, este debe relacionarse con un aprendizaje previo con el que comparta ciertas características (anclaje), de manera que lo nuevo pueda “encadenarse” al esquema/conocimiento ya existente.

Si el objetivo de la enseñanza es preparar a los alumnos para la vida adulta, es importante enfocarse en el desarrollo del pensamiento crítico que les será de gran valor en el futuro. La Taxonomía de Bloom clasifica el nivel de abstracción del pensamiento en seis niveles: Identificación o Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Síntesis y Evaluación. Cada etapa progresiva requiere de habilidades específicas que

deben ser desarrolladas mediante la práctica. La capacidad de abstracción de pensamiento es inherente al cerebro humano, pero esta capacidad debe ser desarrollada y explotada para que cobre vida propia.

#### **4.1.3 Las mejores prácticas de instrucción**

Con la información acerca de los principios y objetivos que subyacen la enseñanza comunicativa, el proceso y estrategias de aprendizaje de segundas lenguas, y el desarrollo del pensamiento crítico, es posible reunir toda esa información para enfocarla en las mejores prácticas de instrucción.

McREL, *Mid-Continent Research for Education and Learning*, es una compañía con base en Denver, Colorado, dedicada a la investigación, desarrollo, implementación y evaluación de programas educativos, entre otros, desde 1966. En apoyo al programa *No Child Left Behind* de 2001, condujo una investigación para determinar exactamente cuáles eran las prácticas de aquellos maestros cuyos alumnos mostraron los más altos rendimientos académicos, enfocándose en las estrategias instruccionales que dichos maestros utilizaron en el salón de clases.

Mediante un análisis de las investigaciones realizadas durante más de 30 años con respecto a la influencia de diferentes técnicas de instrucción sobre el aprovechamiento de los alumnos, se identificaron nueve categorías de estrategias con una alta probabilidad de mejorar el aprovechamiento del alumnado. Los resultados de McREL se reportaron en el documento titulado *Effective instruction strategies* publicado en línea. A continuación se enumeran dichas estrategias:

1. Identificar diferencias y similitudes
2. Resumir y tomar notas
3. Reforzar el esfuerzo y dar reconocimiento

4. Tarea y práctica
5. Representaciones no-lingüísticas
6. Aprendizaje cooperativo
7. Establecer metas y dar retroalimentación
8. Generar hipótesis y ponerlas a prueba
9. Activar el conocimiento previo

Aunque la investigación no se centró en una sola materia curricular como inglés, los resultados demuestran que la aplicación de estas estrategias de enseñanza influirá directamente en el rendimiento escolar.

Las estrategias de enseñanza podrían resultar aún más efectivas si se conoce la manera en que nuestros alumnos aprenden una segunda lengua. Hismanoglu publica en el *Internet TESL Journal* (<http://iteslj.org/Articles/Hismanoglu-Strategies.html>) un recuento sobre las investigaciones realizadas en el campo de aprendizaje de segundas lenguas. Entre otros, Hismanoglu se refiere a las estrategias descritas por Rebecca Oxford quien identifica estrategias de aprendizaje de idiomas directas e indirectas en el ámbito de memoria, cognición y comprensión, y de carácter metacognitivo, afectivo y social. Estas estrategias no son empleadas por todos los aprendices en un mismo momento, pero su conocimiento nos permite tomar ventaja de las variables existentes para crear ambientes de aprendizaje propicios que al mismo tiempo despierten interés.

#### **4.2 Módulo 2: Diseño de actividades comunicativas con material auténtico**

El segundo módulo de la serie tiene como objetivo fundamental explorar fuentes alternas de materiales que puedan utilizarse en clase tras una breve estructuración de actividades que promuevan el interés del alumno, al tiempo que se integra el desarrollo del pensamiento crítico con base en un aprendizaje significativo. Se exploran, además,

diferentes sitios educativos en internet que ofrecen lecciones para diferentes áreas de enseñanza y en estricto apego a estándares señalados por la Secretaría de Educación del país.

#### **4.2.1 Características comunicativas de materiales auténticos**

Con frecuencia, los maestros enfrentan el dilema de encontrar material fuera de los libros de texto para presentar alguna estructura lingüística o proporcionar la práctica de alguna de las habilidades. Esta situación pudiera obedecer a alguna de las siguientes circunstancias, las cuales han sido detectadas a través de la experiencia docente de la autora de esta tesina:

- a) El texto está sobrecargado de material demasiado complejo para el grupo con el que se está trabajando.
- b) El material es muy sencillo y se requiere de algo que represente un reto.
- c) El material es insuficiente.
- d) Los temas abarcados en los textos carecen de relación con los intereses generales del grupo de alumnos al que se instruye.
- e) El material es repetitivo o aburrido.
- f) Se busca utilizar la misma estructura gramatical en un contexto diferente al presentado por el libro de texto.
- g) O pudiera ser simplemente que se desea una nueva idea de trabajo que rompa la rutina.

Cualquiera que fuere el caso, la realidad es que los maestros de inglés siempre se encuentran a la búsqueda de ideas nuevas que aplicar en sus clases, algo que sirva para mostrar al alumno la manera en que se usa este segundo idioma en contextos reales. Al exponerlos a material auténtico, en contextos lo más cercano a la realidad posible, se les

provee con las herramientas necesarias para enfrentar las experiencias que algún día vivirán fuera del salón de clases.

Ahora bien, esto presenta una serie de incógnitas que deben abordarse antes de optar por el uso de cualquier material disponible. La regla de oro sería asegurarse que el material que se va a usar pueda ser de interés al alumno, que presente situaciones semejantes a las que pudiera estar experimentando en ese momento de su vida / desarrollo, que pueda identificarse con él, asegurándonos de conectar la nueva actividad con aprendizajes previos como sugiere Ausubel. Tenemos entonces dos áreas que considerar: las características del grupo con el que se va a trabajar y las características del material que se va a usar.

Con respecto a las características del grupo, debiera considerarse:

- a) Edad promedio de los alumnos: Esto limitaría el campo de búsqueda a temas y contextos que los alumnos puedan identificar como propios. Si se quiere presentar un diálogo entre personajes de sexo opuesto que planean una salida, se haría buscando un contexto de amigos, compañeros de clase o novios, en lugar de un contexto de esposos, situación que aún no han experimentado los alumnos de 11 a 13 años, por ejemplo.
- b) Intereses: Qué es lo que está de moda, qué música escuchan, programas favoritos, personajes. Quizá se pudiera encontrar un texto que se refiera a alguno de estos y sirva para que el alumno aprenda algo que sabía acerca de su cantante favorito, por ejemplo, o promueva discusión en el salón respecto a la veracidad de lo que se plantea.
- c) El tema de historia, biología o geografía que se está abordando en la escuela en ese momento, así se podría reforzar un mismo conocimiento por dos vías. Por

ejemplo, si se está estudiando la Segunda Guerra Mundial en la clase de historia, se puede buscar un texto que hable, de manera muy general, acerca de los diferentes países aliados. Los alumnos se verán fortalecidos en su autoestima cuando puedan contribuir a la clase de inglés con información aprendida en historia. Lo mismo aplicaría en la clase de historia. Es importante señalar que el maestro debe tener un interés personal en el área que se aborde; no se puede ser experto en todas las áreas, y la que concierne a este caso es el inglés.

- d) Nivel socio-económico: Esto podría orientarnos con respecto a algunas experiencias previas de nuestros alumnos en cuanto a viajes, lecturas, actividades en las vacaciones, el uso de aparatos tecnológicos, etc. Se pueden crear interesantes actividades de redacción entre los alumnos si todos usan un celular, por ejemplo, enfocado a redactar mensajes concisos y específicos.

Con respecto a los materiales que se van a usar:

- a) Así como se mencionó la edad de los alumnos como determinante para la selección de temas, también es necesario considerar las estructuras gramaticales que los textos utilizan, la presencia de expresiones idiomáticas y el conocimiento previo con que deben contar para comprender el contenido. Lo último relacionado especialmente con aquellas materias que se refieren a las ciencias y que son parte del currículo en las diferentes escuelas bilingües.
- b) De igual modo, se debe considerar si la fuente de información es fidedigna, aunque cabría optarse por el uso de contenidos de opinión si el objetivo es mostrar la diferencia entre un texto de este tipo, como una editorial, y un texto descriptivo de un evento.

#### **4.2.2 Las fuentes de materiales auténticos**

Existen muchas publicaciones con gran potencial para ser utilizado en el salón de clases. Las fuentes van desde revistas (con temas generales o científicos), periódicos, anuncios, cupones de descuento, panfletos, hasta documentos históricos, cuentos literarios, etcétera. La selección del material adecuado dependerá de las características del grupo y del material en sí, los objetivos de la clase, y un poco de imaginación creativa por parte del maestro.

#### **4.2.3 Las fuentes en internet y los objetivos de enseñanza**

Otra fuente de materiales didácticos es internet. La mayoría de las escuelas bilingües cuentan con laboratorios de computación para los alumnos. Algunas, inclusive, cuentan con una computadora y proyector en el mismo salón de clases. Además, la mayoría de los alumnos cuentan con conexión desde su casa, lo que permitiría diseñar actividades de investigación de las denominadas en inglés *Web Quests* o *Scavenger Hunts*.

Las *WebQuests* son actividades en las que se le asigna al alumno la recolección de datos por internet con relación a un tema específico. Una vez determinado el tema a investigar, y las preguntas específicas que se contestarán al final de la búsqueda, se escogen dos o tres fuentes que los alumnos accesarán para reunir la información. Los sitios deben ser revisados previamente para asegurar que se encontrará la información adecuada. Además de aprovechar la tecnología que está al alcance, la actividad puede ser del interés de los adolescentes que dedican una gran parte de su tiempo libre sentados frente a una computadora. Cabe mencionar que la ventaja a largo plazo es crear un interés por la investigación que será de gran valor en el futuro.

Encontrar la fuente adecuada pudiera parecer una práctica titánica. Por una parte está la cuestión de veracidad del contenido, mientras que por otra, está su adecuación al

objetivo de aprendizaje. Se puede reducir el campo de búsqueda si nos enfocamos en aquellos sitios que cuentan con extensión .edu para las páginas de universidades, por ejemplo, o .org para las páginas de asociaciones muchas veces con reconocimiento oficial.

Kathleen Schrock ofrece una extensa guía de criterios de evaluación de sitios de internet (*Critical Evaluation*) en su portal *Discovery School*. Su artículo “*The ABC’s of Web Site Evaluation*” menciona 26 aspectos que maestros y alumnos deben considerar al realizar una investigación en línea, y ofrece encuestas de evaluación de páginas de internet para diferentes niveles escolares.

Marco Polo, en su portal <http://www.marcopolo-education.org/>, es un consorcio no lucrativo asociado con la Fundación Verizon que reúne varias organizaciones dedicadas a ofrecer contenidos educativos de calidad para alumnos, así como desarrollo profesional para maestros, desde 1997. Las lecciones que publica en línea son desarrolladas con base en estándares determinados por la secretaria de educación estadounidense para niveles escolares de kinder hasta 12° grado, y abarcan siete áreas de contenido entre las que se cuentan:

- 1) *ArtsEdge* auspiciada por el *Kennedy Center* y orientada hacia las artes.
- 2) *EconoEdLink* del *National Council on Economic Education*, enfocada a economía.
- 3) *EDSITEment* del *National Endowment for the Humanities*, enfocada hacia las humanidades.
- 4) *Illuminations* del *National Council of Teachers of Mathematics*, enfocada hacia las matemáticas.

- 5) *Read\*Write\*Think* de la *International Reading Association* en asociación con la *National Council of Teachers of English*, enfocada hacia la lectura y *Language Arts*.
- 6) *Science NetLinks* de la *American Association for the Advancement of Science*, enfocada hacia las ciencias.
- 7) *Xpeditions* de la *National Geographic* enfocada hacia la geografía.

La clasificación de sus materiales, ya sea por objetivos, lecciones, temas o grado, es una herramienta que facilita la búsqueda. Es interesante observar que las lecciones tienen ligas hacia los materiales necesarios para desarrollar las actividades propuestas, de fácil impresión, evitando la necesidad de crear tablas o diagramas, o buscar fuentes adicionales.

Otra fuente incluye las universidades que disponen de páginas donde se comparte el conocimiento de manera gratuita, en ocasiones brindando acceso a su material mediante registro de usuario sin ningún compromiso. En éstas se puede encontrar programas curriculares, lecciones para aplicar en clase y resultados de investigaciones, entre otros.

### **4.3 Módulo 3: Motivación y control de grupo**

La eterna pesadilla del maestro es el control de grupo. Se han escrito miles de libros sobre el tema; se les ha leído con atención e intentado aplicar sus principios en las clases con la decepción de que muchas veces no resultan. No se debe a que los principios sean malos, ni de que se apliquen de manera equivocada. La realidad es que la mejor técnica es sólo aquella que a cada quien le funciona. No existe una “receta de cocina” que sea infalible. Entonces, ¿en qué estriba el éxito del control de grupo? Una gran mayoría de los escritores e investigadores abocados al tema coinciden en que uno de los factores más importantes se relaciona con el tipo de liderazgo que el maestro ejerza.

### 4.3.1 Liderazgo y cohesión de grupo

En el documento *Classroom Teaching Skills*, Weber define el manejo de grupo como aquellas actividades encaminadas a crear las condiciones óptimas para que la enseñanza-aprendizaje pueda llevarse a cabo de manera efectiva. Reporta que los resultados de las investigaciones educativas realizadas en este ámbito muestran una positiva relación entre ciertas conductas de liderazgo del maestro y el rendimiento de sus alumnos (232-233).

Otro factor de éxito consiste en la cohesión de grupo, que se refiere a la integración de cada uno de los partícipes para lograr “la fuerza de uno”. La experiencia del autor de estas líneas ha encontrado efectos muy positivos al establecer claramente, y por escrito, “las reglas del juego”. Es decir, presentar a los alumnos un listado de lo que se espera de ellos, lo que sí se puede hacer y lo que no se puede hacer, desde el primer día de clases. Aclarar cada uno de los puntos y aceptar modificaciones sugeridas por los alumnos crea un sentido de pertenencia hacia las reglas. No está de más incluir el respeto y la tolerancia hacia las diferencias de opinión. Ahora bien, cada escuela cuenta con políticas específicas que deben ser observadas por la comunidad educativa, pero se ha encontrado que seleccionar aquellas más importantes para la clase, presentarlas en un lenguaje de fácil comprensión y englobarlas en un esquema “informal” con colores, dibujos, letras grandes, entre otras, da la apariencia de que las reglas son más personales.

Cada alumno debe tener una copia del reglamento interno que pueden pegar en la primera página de su libreta. Al final pudiera agregarse una sección que se titule “Lo que me comprometo a hacer para ayudar a cumplir mis expectativas del curso”, donde los alumnos escriban sus compromisos, y finalmente las firmen, tras la aclaración oportuna de que serán responsables por el cumplimiento de los mismos. Cuando el alumno

comience a fallar en algún aspecto, se puede hacer referencia a lo firmado. Quizá no tenga ningún efecto momentáneo, pero se estaría promoviendo la importancia de “cumplir nuestra palabra”. Por otra parte, es indispensable que el maestro también cumpla el reglamento, de manera que se establezca la confianza en el juicio del profesor quien indiscutiblemente tendrá siempre la última palabra. Esta confianza lograría la aceptación del maestro dentro del círculo del grupo que en la mayoría de las ocasiones se conoce entre sí, y ha compartido experiencias escolares durante varios años. No se pretende borrar jerarquías, sino establecer una unión / cohesión que rompa las barreras que en ocasiones afectan el trabajo dentro de la clase.

#### **4.3.2 Control de grupo**

Una creencia generalizada define al grupo controlado como aquel que está callado. Nada más lejos de la verdad, ya que pudiera reflejar simplemente el poder autoritario del maestro.

Con respecto al control que puede ejercer un maestro, Gene Van Tassell presenta en línea ([http://www.brains.org/classroom\\_management.htm](http://www.brains.org/classroom_management.htm)) una revisión de la literatura donde se avoca por el uso de la Disciplina Asertiva, teoría desarrollada por Lee y Marlene Canter en 1976. Esta disciplina enseña a los alumnos a aceptar las consecuencias de sus actos, promoviendo el reforzamiento de conductas aceptables. De acuerdo a Van Tassell, la responsabilidad es el valor que subyace esta teoría y ofrece una alternativa en la constante lucha por controlar nuestros grupos.

La sola idea de ceder parte de nuestro control del grupo al alumno nos lleva muchas veces a ejercer una autoridad basada en el castigo, olvidando de paso que el alumno es un ser que llega a nuestra institución con el fin de ser formado, guiado. El efecto que puede tener el castigo sobre el auto-estima es una huella que difícilmente borrará el

tiempo, especialmente si el castigo es injustificado o se castiga a la persona equivocada. No se pretende decir con esto que se le deba permitir al alumno hacer lo que quiera. Significa que los parámetros disciplinarios deben estar claramente establecidos para que el alumno conozca los límites dentro de los que puede actuar con libertad. Un refuerzo positivo le ayuda a saber que se encuentra dentro de esos límites, pero con la libertad de decidir por sí mismo cómo va a actuar. Debe saber que sus conductas positivas, dentro de los límites, serán reconocidos y que, al mismo tiempo, las inapropiadas serán merecedoras de un castigo.

Parte de la labor de formación estriba en plantear todo tipo de escenarios donde el alumno “practique” para su vida adulta. Promover la confianza en sí mismo jamás será sinónimo de perder el control de grupo. El resultado de esta práctica, a largo plazo tal vez, será un alumno autosuficiente, en control de sí mismo, comprometido con el estudio, y responsable.

#### **4.3.3 Actitudes y motivación**

El proceso enseñanza-aprendizaje se fortalece cuando el alumno está motivado. Un ambiente con bajo nivel de estrés tendrá un efecto positivo en los objetivos establecidos. Se reconocen variables de motivación extrínseca que están al alcance del profesor, tales como la presentación de los materiales, las características de las actividades a realizar, las actitudes, el tiempo dedicado a las mismas, las estrategias empleadas y las mencionadas en el apartado anterior, entre otras. El mismo salón de clase, la temperatura, los bancos, etcétera son motivadores, o desmotivadores, y todo esto se encuentra fuera del alcance del maestro. Pero una variable muy importante en el proceso es el mismo alumno, quien nos llega con una gran carga emocional desde la casa, con experiencias personales que pueden deberse a la situación familiar, las relaciones con

amigos o ausencia de ellos, o simplemente porque “están en la edad”. Estas circunstancias representan la motivación intrínseca, y para entender esta “edad” podemos referirnos a la descripción que hace Piaget de las etapas de desarrollo.

#### **4.3.4 La psicología del adolescente**

Huitt y Hummel hacen un recuento de las teorías de Piaget en la página de internet <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/piaget.htm>. De acuerdo a los autores, Piaget describe cuatro etapas de maduración del ser humano y las habilidades que debieran haberse desarrollado al alcanzar cada una. Éstas incluyen las etapas sensoriomotora, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. Su *Teoría de Desarrollo Cognitivo* nos permite en cierta medida anticipar lo que nuestros alumnos son capaces de hacer y los procesos mentales con que cuentan, conocimiento invaluable a la hora de diseñar nuestras actividades. También nos brinda una ventana hacia el mundo interior de nuestros aprendices, su concepto del yo, sus inquietudes, sin que esto signifique que lo descrito por su teoría se cumpla rigurosamente. Estas etapas pueden combinarse con los principios de Erikson respecto a las etapas de desarrollo psicosocial del individuo que describen los cambios adaptativos que el mismo enfrenta. Esta reseña, por Huitt y Hummel, se puede acceder desde el sitio señalado sobre Piaget, o directamente a través de <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/erikson.html>. Teniendo a nuestro alcance las bases de ambas teorías, podemos comprender mucho mejor a nuestros alumnos y abordar situaciones específicas con un mejor conocimiento de la persona.

#### **4.4 Módulo 4: Evaluación de las cuatro habilidades**

Es común que las materias se evalúen mediante un solo tipo de examen en todos los grupos donde se imparte una misma materia, con diferentes profesores, especialmente en

los colegios con una gran población estudiantil. En otros, es responsabilidad del maestro titular de la materia generar el instrumento de evaluación. La regla de oro, en cualquier tipo de evaluación, es incluir sólo aquellos aspectos que se han cubierto en clase, a lo cual podría agregarse incluir sólo aquellos procesos de pensamiento que se han practicado antes. Por poner un ejemplo, no pedir al alumno analizar la objetividad de un texto en relación a otro si lo único que alcanzamos a hacer previo al examen fue catalogar información. Todos los procesos mentales son secuenciales y se debe partir de una base. Reparar en este hecho evitará la consecuente frustración en el alumno, quien se sentirá deficiente para aprender, al igual que en el maestro, quien pudiera sentirse incapaz de hacer entender a sus alumnos, cuando el único error estuvo en el diseño del instrumento de evaluación. Antes de hablar de cómo evaluar, se debe establecer el 'qué' se va a evaluar y 'para qué'. Y así, esto definirá el 'cómo'.

#### **4.4.1 Tipos de exámenes con base en el objetivo de la evaluación**

Arthur Hughes describe cuatro tipos de evaluación con fines específicos. Los exámenes de competencia (*proficiency tests*) evalúan las habilidades lingüísticas sin estudios previos, como los aplicados por la ONU a sus candidatos a traductores; o aquellos ofrecidos por la Universidad de Cambridge, como el *First Certificate*. No se basan en el contenido de programas curriculares, sino en habilidades específicas que el candidato debe poner en práctica de acuerdo a un perfil de ejecución (9).

Hughes establece que los exámenes de logro o aprovechamiento (*achievement tests*) evalúan el aprendizaje de contenidos de un programa curricular. Los hay progresivos, aplicándose durante intervalos a lo largo del curso, y finales, que engloban todos los contenidos estudiados (10-12). Nótese que se hace énfasis en la evaluación de los contenidos abordados en el salón de clases, no de los objetivos del programa analítico.

La razón es obvia para cualquier maestro: no siempre se puede cubrir la totalidad de objetivos programados por cuestión de tiempo, actividades escolares programadas por la institución o circunstancias particulares del grupo que llevan a abordar temas no contemplados durante el diseño del programa. Un examen basado en los contenidos estudiados rendirá un resultado más fidedigno y auténtico, ofreciendo bases reales para determinar si se requiere aplicar estrategias adicionales para complementar el aprendizaje.

Además de los dos ya mencionados, Hughes establece que los exámenes de diagnóstico identifican las fortalezas y debilidades en el conocimiento con el fin de determinar objetivos de enseñanza. Por otro lado, los exámenes de ubicación determinan el nivel programático en el que deben ingresar los alumnos de acuerdo a sus habilidades y necesidades (13-14).

#### **4.4.2 La evaluación auténtica**

El Departamento de Educación Pública del estado de Carolina del Norte establece la diferencia entre evaluación y *assessment* en su base de datos electrónica. La evaluación ocurre al finalizar una tarea, mientras que lo que se conoce como *assessment* se lleva a cabo durante todo el proceso de realización de la tarea, así como al final. Para su efecto, se hace uso de un listado de criterios que especifican las características de la ejecución. El Departamento de Educación Pública del estado de Carolina del Norte publica esta diferencia internet [www.ncwiseowl.org/kscope/impact/QuickStart/Readme.htm](http://www.ncwiseowl.org/kscope/impact/QuickStart/Readme.htm).

Definir el término *assessment* es difícil por la ausencia de un equivalente exacto en nuestro contexto educativo nacional, aunque muchos colegios particulares incluyen la práctica del mismo en sus currículos. Si entendemos que el alumno aprende construyendo el conocimiento mediante el uso de procesos mentales activos y

dinámicos, y a través de experiencias integrativas (O'Malley 10), entonces se podrá entender la función del maestro como orientador en ese camino hacia el aprendizaje. Esta función orientadora es la que encierra el concepto *assessment*.

O'Malley presenta una lista de actividades que sugieren escenarios “auténticos” que le permiten al alumno demostrar lo que ha aprendido (12). En el apartado de evaluaciones orales, por ejemplo, propone cuestionar al alumno respecto a sus intereses personales, las actividades que realiza, sus lecturas preferidas, y tomar las respuestas para llevar a cabo una verdadera conversación. Este escenario dista mucho del método tradicional en el que al alumno se le hacen preguntas aisladas, sin relación entre sí, con el fin de saber si puede usar la estructura gramatical para respuestas cortas, por ejemplo, lo que en nada refleja lo que el alumno enfrentará en un contexto real.

#### **4.4.3 Las rúbricas**

Las rúbricas son formatos descriptivos de evaluación presentados a manera de listados o tablas. Éstas contienen 4 o 5 niveles de puntuación cuya descripción va desde lo “ideal” hasta lo “mejorable”. Dentro de la tabla se incluye una breve descripción de aquellos aspectos a evaluar durante el ejercicio. Enseguida se presenta una rúbrica utilizada para evaluar una presentación oral en equipo, realizada con base en un tema determinado previamente. La rúbrica fue tomada y adaptada de Caroline McCullen en el sitio [www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html](http://www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html).

	<b>Evaluating Oral Presentations</b>				
<b>Team:</b>	<b>Topic:</b>			<b>Date:</b>	
	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>Total</b>
<b>Organization</b>	All issues addressed	Most issues addressed	Some issues addressed	Few issues addressed	
<b>Analysis</b>	Clear examples to support logical arguments	Arguments are clear but require elaboration	Some arguments are unclear / illogical	Arguments are completely off course	
<b>Visual aids</b>	Visuals are creative and used in interesting ways. Little use of text	Visuals are attractive and support presentation	Visuals do not support presentation. Great use of text	Unrelated or no visuals	
<b>Delivery</b>	Ss speak confidently and loud enough. Use visuals to explain	Ss seem confused, but succeed by use of an outline	Ss voice is low Must refer to notes to answer questions	Ss read from notes Cannot answer questions	
<b>Team's participation</b>	All Ss have an active role	Most Ss participate actively	Some Ss have an inactive role	Most Ss do not participate	
				<b>Total Points:</b>	

Adapted from [www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html](http://www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html)

Se pueden encontrar en internet varios sitios que ofrecen, sin costo, rúbricas prediseñadas que pueden adaptarse a las necesidades particulares de nuestros grupos. Uno de ellos es suscrito por Kathy Schrock (“*Assessment*”) para *Discovery School*. Aquí se pueden encontrar rúbricas para evaluación de diferentes contenidos curriculares, rúbricas para las diferentes habilidades lingüísticas, así como rúbricas para evaluar rúbricas. De especial utilidad son los generadores de rúbricas que nos permiten diseñar nuestro propio instrumento con la ayuda de un programa tutorial.

#### 4.4.4 Los ítems del examen y la taxonomía de Bloom

El portal educativo *EDUTEKA*, de Cali, Colombia, publica el artículo “La Taxonomía de Bloom y el Pensamiento Crítico” firmado por Barbara Fowler, gestora del proyecto “Pensamiento Crítico a través del Currículo” del Longview Community College, sistema Metropolitano de Colegios Comunitarios de Missouri, Estados Unidos. Fowler propone una lista de verbos que servirían de guía para la redacción de ítems de evaluación desde el punto de vista del pensamiento crítico. La siguiente tabla reúne los

seis niveles de pensamiento propuestos por Bloom, una breve descripción de los mismos y las palabras clave que eliciarían respuestas reflejando cada nivel. La siguiente tabla fue tomada de este portal en [www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0014](http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0014).

<b>CONOCIMIENTO</b> Recordar material aprendido con anterioridad como hechos, términos, conceptos básicos y respuestas.	Quién, qué, porqué, cuándo, omitir, dónde, cuál, escoger, identificar, definir, rotular, mostrar, deletrear, listar, parear, nombrar, relatar, contar, recordar, seleccionar.
<b>COMPRENSIÓN</b> Demostrar el entendimiento de hechos e ideas organizando, comparando, traduciendo, interpretando, haciendo descripciones y exponiendo las ideas principales.	Comparar, contrastar, demostrar, interpretar, explicar, extender, ilustrar, inferir, extractar, relatar, parafrasear, traducir, resumir, demostrar, clasificar.
<b>APLICACIÓN</b> Resolver o solucionar problemas aplicando el conocimiento adquirido, hechos, técnicas y reglas, de manera diferente.	Aplicar, construir, escoger, realizar, desarrollar, entrevistar, hacer uso de, organizar, experimentar con, planear, seleccionar, resolver, utilizar, modelar, identificar.
<b>ANÁLISIS</b> Examinar y fragmentar la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen generalizaciones.	Analizar, categorizar, clasificar, comparar, contrastar, descubrir, desglosar, dividir, examinar, inspeccionar, simplificar, tomar parte en, examinar para, encuestar, distinguir, listar, relacionar, funcionar, motivar, diferenciar, inferir, asumir, concluir, componer.
<b>SÍNTESIS</b> Compilar información y relacionarla de diferente manera combinando elementos con un nuevo patrón o proponiendo distintas alternativas de solución.	Construir, escoger, combinar, compilar, componer, crear, fabricar, diseñar, desarrollar, estimar, formular, imaginar, inventar, originar, planear, predecir, decidir, proponer, resolver, solucionar, suponer, discutir, modificar, cambiar, originar, implementar, adaptar, minimizar, maximizar, teorizar, elaborar, examinar, eliminar, implementar, suceder, cambiar.
<b>EVALUACIÓN</b> Exponer y sustentar opiniones realizando juicios sobre información, validar ideas sobre trabajo de calidad en base a criterios establecidos	Premiar, escoger, concluir, criticar, decidir, defender, determinar, disputar, evaluar, juzgar, justificar, medir, comparar, marcar, categorizar, recomendar, reglamentar, seleccionar, aceptar, interpretar, explicar, evaluar, priorizar, opinar, dar importancia, establecer criterios, aprobar, reprobar, valorar, influenciar, percibir, significar, estimar, influenciar, deducir.

En el sitio *ReLingüística*, auspiciado por la Universidad Autónoma Metropolitana, se hace un compendio que incluye las especificaciones que debe cumplir un examen para

las cuatro habilidades en inglés; los reactivos abiertos, cerrados y de opción múltiple; los distractores; así como los criterios para exámenes orales y escritos. Cabe recordar que los alumnos demostrarán un mejor desempeño en los exámenes si se les pide manejar estrategias y habilidades previamente desarrolladas en clase.

## Conclusiones y recomendaciones

No es con pocas tribulaciones que este trabajo llegó a su fin. El estado ideal no existe, pero cualquier estado es siempre perfectible. Y tal es el caso de la propuesta que aquí se ha presentado. Un programa de desarrollo profesional que se base en el análisis de necesidades para su diseño necesariamente sufrirá constantes transformaciones para adaptarse a la peculiar “personalidad” de cada grupo que lo solicite.

Como se mencionó en su oportunidad, las áreas de mayor demanda coincidieron con aquellas predichas en el proyecto que, para la aprobación de este estudio, se presentó ante el comité evaluador de la UANL; estas incluyeron:

1. Estrategias efectivas en la enseñanza de inglés como segunda lengua
2. Diseño de actividades comunicativas con material auténtico
3. Motivación y control de grupo
4. Evaluación de las cuatro habilidades.

El listado de contenidos temáticos presentado en el Capítulo 3 es extenso, pero es en esta área donde se harían los ajustes y cambios necesarios para satisfacer las necesidades específicas de cada grupo.

Se podría decir que los cuatro módulos integran un “todo” que recoge los conocimientos de más demanda en el área de enseñanza de contenidos en inglés o de inglés como segunda lengua; pero al mismo tiempo que forman parte de un todo, son capaces de sostenerse aislados de los demás y mantener su independencia.

La opción de separar el programa en módulos se planeó con la idea de hacer más fácil su comercialización. Por otra parte, es congruente con la idea que sustenta esta

investigación: satisfacer las necesidades reales de los grupos y/o las escuelas que lo soliciten. No todos los grupos requerirán de los cuatro módulos, o de la secuencia tal y como se ha presentado. Quizá soliciten el programa completo, pero espaciado durante el ciclo escolar. La estructura modular permite mantener la relación entre los contenidos de cada módulo de manera aislada y entre sí.

La estrategia de instrucción es de Taller/Presentación, en donde el instructor somete a consideración de los asistentes los principios y teorías que pudieran orientarles en la solución de problemas. La discusión de los temas, así como el compartir experiencias, conducirá a los participantes a construir su propio conocimiento de acuerdo a su propio contexto, igual que hacemos con nuestros alumnos. Las actividades planeadas tienen como objetivo poner en práctica los conceptos manejados durante el curso.

Del instructor, o coordinador del programa, se requiere una preparación profesional que le permita comprender las implicaciones de los conceptos que presenta; una experiencia en los diferentes ámbitos del medio educativo que le permita tomar diferentes puntos de vista; una mente abierta que le permita evaluar la diversidad de escenarios con sus características; y una creatividad que le ayude a generar ideas realistas a las interrogantes no previstas, con base en su experiencia y conocimiento.

De las instituciones educativas se requiere su interés por promover la educación continua de sus maestros. No bastan los títulos, los años de experiencia, ni la pronunciación perfecta del idioma inglés si no se combinan con el deseo genuino de mantenerse al día con los avances de la ciencia educativa. Cada día surge un mayor entendimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de investigaciones realizadas dentro de las aulas. Cada día se descubren nuevas técnicas que pueden adaptarse a nuestro contexto educativo. La tecnología, por sí misma, cambia los

escenarios con una frecuencia difícil de empatar. Y todo esto influye enormemente en las expectativas de los alumnos y, especialmente, en las de los padres de familia quienes optan por la institución que verdaderamente refleja estos avances en el trabajo de los miembros de su plantel.

De aquí la importancia de ofrecer posibilidades de desarrollo a los maestros a través de cursos de educación continua con base en un análisis de necesidades específicas. Ya hemos superado aquellos tiempos en que la calidad se medía por el número de cursos tomados. Ahora se pide rendición de cuentas contra parámetros de calidad establecidos en la misión y visión de cada institución educativa. Para cumplirlos, es imperante hacer un diagnóstico para conocer y aceptar las áreas de oportunidad de cada integrante del plantel docente, y ofrecerle adiestramiento con herramientas que verdaderamente se reflejen en su actividad dentro del salón de clase.

El análisis de necesidades como base para el diseño de un curso de capacitación resolvería las incógnitas respecto a temas específicos de los maestros participantes, considerando los objetivos de la institución que los respalda. El éxito de un curso con este esquema se reflejará en el mejor aprovechamiento del alumnado, la satisfacción del maestro por lograr los estándares establecidos por la escuela, y el cumplimiento de la institución con los requerimientos señalados por las diferentes sociedades acreditadoras a las que la mayoría se ha suscrito.

Si las ideas presentadas en esta tesina sirven de punto de partida, a favor o en contra, se dará por bien servida la misión de este proyecto.

## Bibliografía

- Antunez, Beth. "The Preparation and Professional Development of Teachers of English Language Learners". *ERIC Digest*. ED477724. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. Washington, D.C.: Educational Resources Information Center, 2002. 6 de mayo 2004 <[www.ericdigests.org/2004-1/english.htm](http://www.ericdigests.org/2004-1/english.htm)>
- "Aprendizaje Significativo." *Sabereducar: Enciclopedia colaborativa digital de pedagogía*. Jul. 2006. Ag. 6, 2006 <[http://saber.educar.org/index.php/Aprendizaje\\_Significativo](http://saber.educar.org/index.php/Aprendizaje_Significativo)>.
- "Bloom's Taxonomy." *Learning Skills Program*. 2005. Counseling Services, University of Victoria. Enero, 2006 <<http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts/bloom.html>>.
- Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. USA: Prentice Hall Regents, 1994.
- Brundage, Donald and Dorothy MacKeracher. *Adult Learning Principles and their Application to Programme Planning*. Toronto: The Minister of Education, 1980.
- Calleja, Rosaura. "El reto del docente ante el siglo XXI." *Comunidad Escolar* N° 629. Madrid, España, 1999. 3 de septiembre 2000 <<http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/629/info11.html>>
- Christopher, Paula. "Needs Analysis: The Who, What, When and Where of Training". *Develop Life LTD*. Enero 27, 2004. Ag. 2005 <[http://www.developlife.com/postnuke/modules.php?op=modload&name=Web\\_Links&file=index&req=viewlink&cid=2](http://www.developlife.com/postnuke/modules.php?op=modload&name=Web_Links&file=index&req=viewlink&cid=2)>
- Colombia. *Ley 115 de 1994*. Diario Oficial N. 41.214, de 8 de febrero de 1994. 24 de mayo 2005 <[www.secretariasenado.gov.co/leyes/L0115\\_94.HTM](http://www.secretariasenado.gov.co/leyes/L0115_94.HTM)>
- Confederación Nacional de Escuelas Particulares. *Manual del Sistema de Acreditación de la Calidad Educativa para las escuelas particulares de Educación Básica y Media Superior de México*. México, D.F.: CNEP, 2001.

- Dalton Stoll, Stephanie. *Pedagogy Matters: Standards for Effective Teaching Practice*. Research Report No.4. University of California. Santa Cruz, California: Center for Research on Education, Diversity & Excellence, 1998. 6 de abril 2004  
<[www.cal.org/crede/pubs/research/RR4.pdf](http://www.cal.org/crede/pubs/research/RR4.pdf)>
- Delors, Jacques. *La Educación Encierra un Tesoro*. Compendio del Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO, 1996. Mayo 2005  
<[www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)>
- “Effective instruction strategies.” McREL News Room: Education hot topics. *Mid-continent Research for Education and Learning*. 2000. Sept. 2005  
<<http://www.mcrel.org/newsroom/hottopicInstruction.asp>>
- Fowler, Barbara. “La Taxonomía de Bloom y el Pensamiento Crítico.” *Eduteka: Fundación Gabriel Piedrahita U*. Sept. 28, 2002. Ag., 2006  
<<http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0014>>.
- Gobierno del Estado de Nuevo León; Secretaría de Educación; Subsecretaría de Desarrollo Magisterial. *Diagnóstico de los servicios de formación docente, actualización y desarrollo profesional de los maestros de educación básica en Nuevo León*. Julio, 2003.
- Hamadachi, Ali. “Relaciones entre la Educación Formal y la No Formal.” *Implicaciones para el Entrenamiento Docente*. Lic. Fabiana. Julio 6, 2002. Mayo 2006  
<<http://gestioneducativa.freesevers.com/Educacion%20Formal%20e%20Informal.htm>>
- Hismanoglu, Murat. “Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.” Por Rebecca Oxford. *Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*. The Internet TESL Journal, Vol. VI, No. 8, August 2000. Enero 2005: <<http://iteslj.org/Articles/Hismanoglu-Strategies.html>>
- Hughes, Arthur. *Testing for Language Teachers*. USA: Cambridge, 1989.
- Huitt, W., y Hummel, J. “Piaget's theory of cognitive development.” *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. 2003. Enero, 2006 <<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/piaget.html>>.

- Krashen, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. English Language Teaching series. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd., 1981.
- MarcoPolo: Internet Content for the Classroom*. Verizon Foundation. 1997. Enero, 2005  
<<http://www.marcopolo-education.org/home.aspx>>.
- Martínez Sánchez, Francisco. *El perfil del profesor universitario en los albores del siglo XXI*. Universidad de Murcia, España. I Encuentro de perfeccionamiento del profesorado universitario. Caracas, Venezuela, 1999. 24 de mayo 2005  
<<http://editor.edutec.rediris.es/documentos/1999/perfil.htm>>
- McCullen, Caroline. "Presentation Rubric." *MindLink Magazine*. Nov. 1997. Enero 2005 <<http://www.ncsu.edu/midlink/rub.pres.html>>.
- Mendoza, Lucila y Martha Maldonado. "Elaboración de Reactivos para un Examen de Logro de las Cuatro Habilidades en Inglés." *ReLingüística*. Universidad Autónoma Metropolitana. Azcapotzalco. Sept. 2006  
<<http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/03-print.htm#n03>>
- "Metodología de la Investigación Científica. Sampieri, Bunge, Eco." *Exámenes*. Universidad de Ciencias Empresariales. 2002. Ag. 2006  
<<http://www.altillo.com/EXAMENES/uces/publicidad/metodic/metodic2002sb e.asp>>
- México. Secretaría de Educación Pública. *Modelo De Innovación y Calidad. Reconocimiento a la Calidad SEP*. México, D.F.: SEP, 2003. 27 de marzo 2004  
<[www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/15781/6/modelo.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/15781/6/modelo.pdf)>
- México. Secretaría de Educación Pública. *Programa Escuelas de Calidad*. México, D.F.: SEP, 2001. 24 de mayo 2005  
<<http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/pub/quees/index.html> >
- México. Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de Educación 2001-2006. "Por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque para el Siglo XXI."* 1° ed. México, D.F.: SEP, 2001. 29 de enero 2002  
<[www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_2734\\_programa\\_nacional\\_de](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_2734_programa_nacional_de)>

- Myers, Robert, ed. "Stages of Social-Emotional Development in Children and Teenagers." *Child Development Institute*. 2006. Ag., 2006  
<<http://www.childdevelopmentinfo.com/development/erickson.shtml>>.
- North Carolina. Department of Public Instruction. Instructional Technology Division. "Assessment Vs Evaluation." *NC Wise Owl*. Ag. 27, 2006. Sept. 4 2006  
<<http://www.ncwiseowl.org/kscope/impact/QuickStart/Readme.htm>>
- Nunan, David. *Learner-Centered Curriculum*. 1980. London: Cambridge University Press, 1988.
- O'Malley, J., Michael y Lorraine Valdez. *Authentic Assessment for English Language Learners*. USA: Addison-Wesley, 1996.
- Schrock, Kathleen. "Assessment and Rubric Information." *Kathy Schrock's Guide for Educators*. Discovery Education. Junio 1, 1995. Ag., 2006  
<<http://school.discovery.com/schrockguide/assess.html>>.
- Schrock, Kathleen. "Critical Evaluation Information." *Kathy Schrock's Guide for Educators*. Discovery Education. Junio 1, 1995. Ag., 2006  
<<http://school.discovery.com/schrockguide/eval.html>>.
- UNESCO. *Task Force on Education for the XXI Century*. 1999. 20 de mayo 2006  
<[www.unesco.org/delors/](http://www.unesco.org/delors/)>
- United States Division of Adult Education and Literacy. *Looking to the Future: Components of a Professional Development System for Adult Educators*. Building Professional Development Partnerships for Adult Educator Project PRO-NET. Por Mark Kutner y John Tibbets. Washington, D.C.: Pelavin Associates, 1997. 6 de mayo 2004 <[www.calpro-online.org/pubs/component.pdf](http://www.calpro-online.org/pubs/component.pdf)>
- United States. Department of Education. Division of Adult Education and Literacy. *Professional Development Resource Guide for Adult Educators*. Building Professional Development Partnerships for Adult Educator Project PRO-NET. Washington, D.C.: Pelavin Associates, 1997. 24 de mayo 2005 <[www.calpro-online.org/pubs/intro.pdf](http://www.calpro-online.org/pubs/intro.pdf)>
- United States. Department of Education. Division of Adult Education and Literacy. *Individual Professional Development Plans Appendix B*. Building Professional

- Development Partnerships for Adult Educator Project PRO-NET. Washington, D.C.: Pelavin Associates, 1997. 6 de mayo 2004 <[www.calpro-online.com/pubs/Appendixb.PDF](http://www.calpro-online.com/pubs/Appendixb.PDF)>
- United States. Department of Education. Division of Adult Education and Literacy. *Needs Assessment Profile. Appendix A. Building Professional Development Partnerships for Adult Educator Project PRO-NET*. Washington, D.C.: Pelavin Associates, 1997. 17 de mayo 2004 <[www.nrsweb.org/reports/AppendixA.pdf](http://www.nrsweb.org/reports/AppendixA.pdf)>
- United States. Department of Education. *No Child Left Behind*. 2002. 6 de mayo 2004 <[www.ed.gov/nclb/overview/intro/4pillars.html](http://www.ed.gov/nclb/overview/intro/4pillars.html)>
- United States. Department of Education. Office of Bilingual and Minority Language Affairs. *The Preparation and Certification of Teachers of LEP Students*. Por Beth Menken y Beth Antunez. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. Washington, D.C.: National Clearinghouse of Bilingual Education, 2001. 27 de marzo 2004 <[www.ncela.gwu.edu/pubs/reports/teacherprep/teacherprep.pdf](http://www.ncela.gwu.edu/pubs/reports/teacherprep/teacherprep.pdf)>
- Van Tassell, Gene. "Classroom Management." *Brains.Org. Practical Classroom Applications of Current Brain Research*. Sept. 2006 <[http://www.brains.org/classroom\\_management.htm](http://www.brains.org/classroom_management.htm)>
- Vigliotti, Ana y Viviana Macchiarola. *Una Propuesta de formación docente desde la pedagogía de la autonomía*. Congreso Internacional de Educación: Paulo Freire, ética, utopía y educación. Sao Leopoldo, Brasil, 1998. 3 de septiembre 2000 <[www.unrc.edu.ar/publicar/cde/art9.htm](http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/art9.htm)>
- Visión: Monterrey 2020, Construyendo Nuestro Futuro*. Monterrey 400. Resumen. ITESM. Campus Monterrey. Centro de Estudios Estratégicos. Biblioteca Digital, ITESM. Monterrey, N.L. Sept. 1996. Enero 2006 <<http://biblioteca.itesm.mx/cgi-bin/doctec/pendoc?cual=29>>
- Weber, W. *Classroom Teaching Skills*. "Classroom Management." Cooper, J., ed. Fourth Ed. Lexington, MA: D.C. Heath and Company, 1990.
- "WebQuests." *Spartanburg County School District Three*. Sept. 2006 <<http://www.spa3.k12.sc.us/WebQuests.html>>.

## **Anexo**

### **Instrumento para el análisis de necesidades**

## NEEDS ASSESSMENT PROFILE FOR INSTRUCTORS

Esta encuesta forma parte de la Tesina que como examen de grado presentaré para acreditar mis estudios en la Maestría de Enseñanza de Inglés como Segunda Lengua, UANL. Agradezco la atención que se sirvan prestar a la misma, pues sin su ayuda no sería posible esta investigación. Si desean conocer los resultados obtenidos, favor de escribirme a [logza@yahoo.com](mailto:logza@yahoo.com)

School (optional)	Date
-------------------	------

Please check (√) and/or complete the following spaces.

### YOUR TEACHING SITUATION

	1 <sup>st</sup>	2 <sup>nd</sup>	3 <sup>rd</sup>
Grades			
Number of groups			
Students per group			
Frequency per week			
Subject(s) taught:			
ESL			
Language Arts			
Science			
History			
Other(s) Please specify			
Students' English level <small>Beginners, Intermediate, Advanced</small>			
Book (s) used			

### EDUCATION / TRAINING / TEACHING EXPERIENCE

Highest teaching qualification completed or currently studying:

Total years of teaching experience:

<input type="checkbox"/>	Teacher Training Diploma
<input type="checkbox"/>	Bachelor's Degree ( <i>Licenciatura</i> ) (Please specify subject area)
<input type="checkbox"/>	Masters Degree (Please specify subject area)

<input type="checkbox"/>	0-2
<input type="checkbox"/>	3-6
<input type="checkbox"/>	7-11
<input type="checkbox"/>	12-20
<input type="checkbox"/>	Over 20

Area(s) in which you have taught. Please specify subject and language where applicable (if other than English):

Preschool  
  Elementary  
  Secondary  
  High School  
  University  
  ESL Institute

Total number of training courses attended since August '04

Courses attended were: a) offered by your school  or b) sought on your own?

# NEEDS ASSESSMENT PROFILE FOR INSTRUCTORS

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT CONTENT

What type of organization and content areas would you like to see included in a Professional Development /Training Course? Please check (✓) one or more boxes in each section as needed.

Time:	Length:	Learning preferences:	Approach:
<input type="checkbox"/> During school hours	<input type="checkbox"/> 1-2 hours	<input type="checkbox"/> Individual work	<input type="checkbox"/> Workshop/Presentation (The instructor presents topics and conducts activities during the sessions).
<input type="checkbox"/> After school hours	<input type="checkbox"/> 3-4 hours	<input type="checkbox"/> Pair work	<input type="checkbox"/> Observation/Feedback (The instructor works directly with participant through classroom observation).
<input type="checkbox"/> Weekends	<input type="checkbox"/> 5-6 hours	<input type="checkbox"/> Small groups	<input type="checkbox"/> Research/Action (Participants apply specific techniques in their classroom and analyze results with instructor).
		<input type="checkbox"/> Group discussions	

### Content Areas

<input type="checkbox"/> Classroom Management	<input type="checkbox"/> Learning styles and strategies
<input type="checkbox"/> Communicative activities and authentic materials	<input type="checkbox"/> Motivation
<input type="checkbox"/> Effective instructional practices	<input type="checkbox"/> Second Language Acquisition
<input type="checkbox"/> Evaluation and assessment	<input type="checkbox"/> Teaching the four skills
<input type="checkbox"/> Integrating culture in the curriculum	<input type="checkbox"/> Technology in the classroom

What other subjects or issues would you like to see included in a Professional Development course?:

1.
2.
3.

In your opinion, what are the characteristics of a successful Professional Development course?

--