

872743

3



Universidad Don Vasco, A.C.

---- INCORPORACIÓN No. 8727-43 ----
a la Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela de Pedagogía

*"Análisis de las habilidades didácticas
del docente en el nivel escolar
medio superior. El caso del
CETis No. 27".*

T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

presenta:

Yaravi Cárdenas Espíritu

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Uruapan, Michoacán, 2002.

2002



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco a Dios por darme el don de la vida, por enseñarme el camino correcto para tomar mis propias decisiones, por darme la oportunidad de culminar esta etapa de mi vida, por haberle dado a mi Padre la fuerza para seguir adelante conmigo, por haberle dado a mi Madre la paciencia que compartió conmigo para la realización de este trabajo.

A mis Padres Carolina y Ramón por brindarme apoyo, comprensión y cariño incondicional, por enseñarme el camino correcto para seguir adelante, y por todos los consejos que me han dado.

Gracias a mis amigas Berenice, Gelín, Dora, Carmen, Gaby y Bertha por su apoyo brindado durante todo este tiempo, a mi inseparable grupo **AMPLYYN** por haber compartido conmigo la alegría de haber culminado esta etapa.

Con especial cariño a mis hermanos Juan Ramón y Hugo por todo el apoyo brindado, en verdad muchas gracias.

A la U.D.V., a la Escuela de Pedagogía, a mis maestros que me ayudaron a poner en práctica todo lo que se para aplicarlo en este trabajo y en especial a mi asesor Javier Bonaparte por su esfuerzo y compromiso en la realización de este trabajo.

OH Señor, tú me has escudriñado y conocido.

Tú conoces mi sentarme y mi levantarme.

Desde lejos comprendes mis pensamientos

Y conoces bien todos mis caminos.

(Salmo 139)

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.	1
MARCO DE REFERENCIA.	8
CAPITULO 1.	
EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA ESCUELA MEDIO SUPERIOR.	10
1.1. Concepto de enseñanza.	10
1.2. Concepto de aprendizaje.	12
1.3. Aprendizaje significativo.	14
1.4. Etapas del proceso de aprendizaje.	15
1.5. La enseñanza media superior.	16
1.5.1. Tronco común.	16
1.5.2. Objetivos del tronco común.	19
1.6. El bachillerato.	20
1.6.1. Metas del bachillerato.	20
1.7. Objetivos de la educación media superior.	21
CAPITULO 2.	
LA DIDÁCTICA Y LAS HABILIDADES DOCENTES.	23
2.1. Concepto de didáctica.	23
2.2. La práctica docente.	25
2.2.1. La importancia del docente en el nivel medio superior.	25
2.2.2. Funciones del docente.	26
2.3. El ciclo docente y sus fases.	28
2.4. Planeación didáctica.	30
2.4.1. Planeamiento de la enseñanza.	31
2.4.2. ¿En qué consiste el planeamiento?	32
2.4.3. Características de un buen plan de enseñanza.	33
2.4.4. Plan de la unidad didáctica.	34
2.4.5. El plan de clase.	36
2.5. Las habilidades didácticas.	39
2.5.1. Definición de los objetivos de aprendizaje.	39
2.5.1.1. Objetivos de tipo informativo.	39
2.5.1.2. Objetivos de tipo formativo.	41
2.5.2. Diseño del plan de trabajo.	43
2.5.2.1. Programa de estudio institucional.	43
2.5.2.2. Programa de estudios del profesor.	45
2.5.2.3. El programa del alumno.	47
2.5.3. Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones.	48
2.5.4. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje.	53
2.5.4.1. Diseño de actividades de aprendizaje.	54
2.5.4.2. Diseño de actividades de evaluación de los aprendizajes.	55
2.5.4.3. Integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.	58

2.5.4.4. Las funciones del profesor.	59
--	----

CAPITULO 3.

LA MOTIVACIÓN Y LAS HABILIDADES DOCENTES.	61
--	----

3.1. Concepto de motivación.	61
--------------------------------------	----

3.2. Motivación intrínseca y extrínseca.	62
--	----

3.3. Importancia de la motivación.	63
--	----

3.4. La motivación y la enseñanza.	64
--	----

3.5. Fuentes de la motivación.	64
--	----

3.6. La motivación en el aprendizaje.	66
---	----

3.7. La motivación de logro.	66
--------------------------------------	----

3.8. Incremento de la motivación en el salón de clase.	68
--	----

3.9. Definición de las habilidades docentes para orientar el aprendizaje.	69
---	----

CAPITULO 4.

RESULTADOS.	73
------------------------------	----

4.1. Descripción de la metodología.	73
---	----

4.2. Planeación didáctica de la enseñanza.	77
--	----

4.3. Habilidades didácticas que posee el docente.	83
---	----

4.3.1. Definición de los objetivos de aprendizaje.	83
--	----

4.3.2. Diseño del plan de trabajo.	86
--	----

4.3.3. Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones.	89
--	----

4.3.4. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje.	90
---	----

4.4. La motivación y las habilidades docentes.	92
--	----

CONCLUSIONES.	95
--------------------------------	----

PROPUESTA.	98
-----------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA.	108
--------------------------------	-----

ANEXOS.

INTRODUCCIÓN.

Las instituciones de nivel Superior y Medio Superior se enfrentan a un problema de raíz con relación a su planta de profesores, debido a su poca formación pedagógica para ejercer la docencia; ya que es elevado el número de maestros que carecen de una formación pedagógico-didáctica que le proporcione elementos de análisis para cuestionar su práctica, de manera que no se detienen a reflexionar sobre las implicaciones de su labor y las consecuencias de sus actos.

Esta situación típica tiene su origen en el convencimiento tácito de que para poder enseñar leyes es necesario ser Lic., en derecho, en otras palabras, lo que se necesita para ejercer la docencia es ser experto en el área o materia.

Sin embargo, la experiencia misma nos va diciendo que esta afirmación hay que considerarla como relativa. Es por esto que la presente investigación esta dirigida a estudiar la situación didáctica del docente, para conocer las habilidades didácticas que posee el docente en su quehacer diario.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Debido a esta situación es muy común que cuando el maestro llega a impartir su clase por primera vez, únicamente le proporciona al alumno las unidades temáticas de todo el semestre; y por el contrario también hay maestros que no les proporcionan estas a sus alumnos, olvidando la presentación de los objetivos de la materia y, lo que se pretende lograr durante el ciclo escolar; por otro lado el programa del curso, forma de trabajo y sistema de evaluación no es discutido con los alumnos por parte del profesor.

Esto es causado por el desconocimiento y dificultad que tiene el docente para planear en un primer momento el curso, y en segundo momento la clase; ya que el proceso enseñanza-aprendizaje es toda una estructura en la cual interviene maestro y alumno y todos aquellos elementos y recursos didácticos que le permiten al maestro brindar un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que resulte atractivo y que este relacionado con experiencias que resulten conocidas por el alumno.

Dosificando este aprendizaje con el objetivo de que el alumno construya y establezca su propio marco conceptual y haciendo buen uso de las habilidades didácticas y docentes que el maestro pueda tener (habilidad para planear, tono de voz, expresión corporal, etc.); entonces la planeación de la enseñanza puede desarrollarse en forma didáctica tomando los componentes propios de este proceso.



Actualmente la mayoría de los maestros no cuentan con dichas habilidades,*esto obedece a varios factores entre los que destaca una rutina de clase difícil de romper, lo cual se refleja en la deficiente planeación del curso, en el propio desarrollo de la clase y el mal aprovechamiento por parte de los alumnos, impidiendo que exista una verdadera retroalimentación por parte del maestro hacia el alumno y viceversa, provocando en los alumnos una verdadera falta de interés para asistir a clase, pues la consideran monótona y aburrida.

Debido a estos factores el maestro cae en un círculo vicioso, que le impide darse cuenta que puede desarrollar habilidades para planear didácticamente la enseñanza, y de esta forma impartir su clase de manera más dinámica, haciendo que el aprendizaje sea más atractivo para el alumno y adecuándolo a sus necesidades.

Por su parte, a la escuela que debiera de interesarle que el alumno aprenda y comprenda los contenidos de sus asignaturas, parece preocuparse más porque dichos contenidos se cumplan sin importarle los medios que el maestro utilice para lograrlo y qué tan eficaces sean.

Tomando en cuenta lo anterior, la escuela debe ayudar al maestro a que desarrolle estas habilidades y a su vez enseñarle cómo hacer buen uso de ellas, por medio de diplomados, talleres o cursos, en los cuales el docente tenga la posibilidad de

que su práctica genere cambios que respondan tanto a sus necesidades, como a las necesidades de la institución y directamente a las necesidades del alumno.

Por todo lo anterior, el desarrollo de habilidades docentes es un problema que interesa tanto a la institución, como a la sociedad, ya que la función de la escuela es la de preparar a sus educandos para promover su desarrollo integral, y sean personas útiles a la sociedad, capaces de resolver problemas de cualquier índole.

Con esta investigación pretendo dar a conocer al maestro la importancia que tiene el planeamiento didáctico de la enseñanza para el buen desarrollo del curso y de la clase, así como también para que el maestro conozca y adquiera habilidades didácticas con el propósito de facilitar su labor docente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación se consideró justificable de realizar, ya que pretende demostrar tanto a la institución, como al docente, que es indispensable que se cuente con las herramientas didáctico pedagógicas adecuadas para cumplir satisfactoriamente con su labor, pues la función de la escuela no es únicamente la de informar, sino formar alumnos con ciertas actitudes y habilidades, fomentar tanto el desarrollo integral de alumno como del maestro, para que éste sea capaz de guiar a sus educandos a la construcción de su propio conocimiento.

El método utilizado para orientar esta investigación es de carácter cualitativo, es un estudio etnográfico; tal método se detalla en el capítulo 4.

El presente trabajo se orientó por los siguientes objetivos:

Objetivo general: Analizar la situación pedagógica del docente respecto a las habilidades didácticas necesarias para planear, orientar y controlar la enseñanza.

Objetivos específicos:

- *Identificar qué habilidades didácticas posee el docente para el desarrollo de su clase y cuáles pone en práctica.
- *Observar si su clase refleja una planeación previa.
- *Conocer las habilidades en la orientación y control del aprendizaje.
- *Reconocer la habilidad del docente para despertar y mantener el interés del alumno por el estudio.

Preguntas de investigación:

- ¿Qué habilidades didácticas posee el maestro para impartir su clase?
- ¿Estas habilidades son desarrolladas adecuadamente dentro del salón de clases?
- ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus alumnos dentro del aula?
- ¿De qué manera motiva a sus alumnos para asistir a clase?

La presente investigación consta de 4 capítulos, en los cuales se abordan diferentes contenidos, conformando así el marco teórico y la interpretación del estudio de campo:

En el capítulo 1 del presente trabajo, se desarrollan ampliamente los conceptos de enseñanza, aprendizaje, y la idea de cómo éste binomio desempeña un papel importante para que el alumno pueda adquirir un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que esta relacionado con experiencias comunes del alumno; a su vez se explican las funciones y objetivos de la escuela de Nivel Medio Superior y cómo esta se divide en el tronco común y el bachillerato, para de esta manera cumplir con las necesidades y lograr los objetivos propuestos por la escuela.

El capítulo 2 es de vital importancia en el sustento teórico de este trabajo, ya que en él se integran todos los elementos que se encuentran dentro del concepto de habilidades didácticas, las cuales tienen como objetivo guiar eficazmente el planeamiento de la enseñanza; además se define ampliamente lo que es precisamente la planeación de la enseñanza y los componentes que deben ser tomados en cuenta para llevarla a cabo; así mismo, se mencionan las funciones docentes que, de acuerdo a Mattos, el profesor debe considerar para cumplir adecuadamente con su labor.

En el capítulo 3 se explica la motivación en la enseñanza, como una condición educativa básica que requiere de una habilidad docente. En esta parte de la investigación se definen de manera amplia los conceptos de motivación, motivación extrínseca y intrínseca; además, se aborda la teoría de motivación del logro desde el enfoque de Ausubel y, por último, se hace una amplia descripción de las habilidades

docentes como auxiliares del maestro dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje, estando relacionadas íntimamente con la motivación en el aprendizaje.

Por último, el capítulo 4 está destinado a interpretar los resultados obtenidos durante la investigación de campo; así como a dar respuesta a los objetivos y preguntas de investigación. Toda la información de éste capítulo se presenta a manera de unidades de análisis, ya que es la forma sugerida por la metodología utilizada, descrita también en éste capítulo.

MARCO DE REFERENCIA CORRESPONDIENTE AL CETIS N° 27.

Dentro de las instituciones que imparten la educación Medio Superior se encuentra el CETIS N° 27, plantel Uruapan. Este plantel fue tomado en cuenta para la realización de la presente investigación.

"Dicha institución educativa tomada como escenario de estudio, está regulada por la dirección general de educación tecnológica (DEGETI), que es un organismo dependiente de la subsecretaría de educación e investigación tecnológica, orientado a la formación de técnicos profesionales a nivel Medio Superior. La DEGETI respondiendo a los problemas, valores y a la finalidad del sector educativo, propone para los alumnos una formación que promueve el desarrollo integral, abarcando básicamente los aspectos, social, industrial, tecnológico y humano; que unidos al conocimiento científico, permiten al educando integrarse a nuestra realidad laboral actual". (Folleto de promoción del CETIS N° 27)

Con esta finalidad se crea en octubre de 1978 el primer centro tecnológico en la ciudad de Uruapan: el C.E.T. N° 10. En septiembre de 1979 se inicia la especialidad de técnico profesional en construcción. En el año de 1981 el original C.E.T. N° 10, cambia su nombre por el centro de estudios tecnológico industrial y de servicios número 27. Actualmente ofrece carreras técnicas como: construcción, electrónica, electricidad, enfermería, informática y contabilidad.

Hoy en día este centro de estudios tecnológico industrial y de servicios, cuenta con una población estudiantil que rebasa los 1018 alumnos. El número de docentes que laboran en dicha institución conforman una población de 59 maestros, dichos docentes reciben cursos de actualización como: formación profesional, es decir, cursos de actualización referentes a su especialidad, cursos de didáctica y de técnicas pedagógicas.

El grupo tomado como referente para realizar las observaciones corresponde al sexto semestre de electricidad industrial, integrado por 21 alumnos representando el 6.30% de un total de 333 estudiantes inscritos en el sexto semestre de dicho plantel.

Por lo que se refiere al listado de materias que conforman el tronco común, estas están determinadas de acuerdo a la especialidad que se tome y al grado en el que el alumno se encuentre.

El CETIS N° 27 tiene como misión formar bachilleres técnicos y técnicos profesionales competitivos, aptos para el desarrollo permanente, para la convivencia responsable, creativa y sustentable, comprometidos con el mejoramiento continuo del entorno.

CAPÍTULO 1.

EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA ESCUELA MEDIO SUPERIOR.

En el presente capítulo se analiza el concepto de enseñanza y aprendizaje significativo; así como también las funciones y objetivos de la escuela Medio Superior, dividida en tronco común y bachillerato.

1.1 CONCEPTO DE ENSEÑANZA.

" La palabra enseñanza proviene del latín INSIGNARE que significa mostrar, hacer ver, demostrar de in (dentro), y SIGNARE(señalar), hacer señas. Es una transmisión de conocimientos, técnicas, normas, etc., que se realizan en función del que aprende; su objetivo es promover el aprendizaje eficazmente. Los elementos que lo integran son: a) un sujeto que enseña (docente); b) un sujeto que aprende (discipulo); c) el contenido que se enseña; d) un método por el cual se enseña; y e) el acto docente y didáctico que se produce" (Dic. Ciencias de la Educación, 1997: 530.

La enseñanza es un medio por el cual se educa, se instruye y se forma, es un acto eminentemente intencional, es decir, que su finalidad es propiciar el aprendizaje.

La enseñanza propiamente dicha supone:

- 1) Alguien que es enseñado.
- 2) Algo que es enseñado.
- 3) Alguno que enseña.
- 4) El modo como se enseña.
- 5) Un lugar en que se enseña.

Este proceso, según Jerez T. (1970), nos demuestra que la enseñanza es dirección del aprendizaje, ya que implica: diferentes finalidades, programa de materias, grados escolares, conocimiento de educandos, conocimiento de métodos; un agente que obligado a tener sentido, conocimiento de programas, conocimiento de materias, sólo puede ser un director del aprendizaje.

La enseñanza es un medio intencionado para lograr una finalidad, esta finalidad es pues el aprender. Por tanto, la enseñanza no debe limitarse al ámbito escolar, sino que debe trascender e invadir todos los dominios de la actividad humana.

1.2 CONCEPTO DE APRENDIZAJE.

Según la didáctica general el aprendizaje es un concepto clave en la pedagogía y las ciencias de la educación.

Este concepto ha ido transformándose al paso del tiempo, por ejemplo en la pedagogía tradicional se veía en el aprender a una adquisición de conocimientos memorizados, ello es un acto intelectual por excelencia; y la nueva pedagogía extiende su significado: abarca la vida entera, no solo comprende las actividades intelectuales, también constituye las destrezas, actitudes, sentimientos, creencias, formas de actuar, en suma: la conducta integral del hombre en su manera de conocer, sentir, actuar, en la existencia.

En un sentido moderno puede decirse que el aprendizaje esta en una serie de actos enderezados a adquirir los medios propios para resolver las dudas y dificultades ante las situaciones del entorno.

En otro sentido, para Jerez T. (1970), el aprendizaje es un progresivo cambio de conducta, el cual comprende:

- 1) La adquisición resultante de experiencias efectuadas por el sujeto.
- 2) Es un proceso, es decir, un tránsito de un estado inicial a otro.

Para el estudio de los asuntos educativos es indispensable conocer la naturaleza del aprendizaje; el carácter psicológico es fundamental. Pienso con Jerez que el investigador de la pedagogía debe tomar en cuenta las investigaciones de los psicólogos educativos sobre las características que debe tener la actividad escolar, en otras palabras la didáctica debe alimentarse de la investigación psicológica en varios aspectos:

- 1) Conocimiento de las características de cada edad para la correcta formulación de los programas escolares.
- 2) Conocimiento de las mismas características para poder determinar el concepto de las actividades escolares más adecuadas, relacionadas con la organización escolar, los métodos, los procedimientos y las formas didácticas.
- 3) El mismo conocimiento para la información emotiva de la relación maestro - alumno en bien de un aprendizaje más significativo.

Todo aprendizaje necesita conocimientos, hábitos y habilidades para que se pueda determinar el grado de capacidad en el problema general que ha aprendido, es decir, que necesita de estos aprendizajes para desembocar esta capacidad en una nueva actitud.

“En estas condiciones se puede definir el aprendizaje a la modificación de conductas mediante la realización de actividades, con el propósito de que al realizarse producirán conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades que desembocan en una actitud nueva” (Jerez, 1970: 37).

1.3. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

“ El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son productos del aprendizaje significativo; esto es, el surgimiento de nuevos significados que en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo” (Ausubel, 1998:48).

Parafraseando a Ausubel (1998), el aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe.

“Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente, específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo o un concepto” (Ausubel, 1998: 52).

1.4. ETAPAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

El aprendizaje no es de ningún modo un proceso pasivo, basado en mera receptividad; por el contrario es un proceso eminentemente operativo, en el cual la atención, empeño y el esfuerzo del alumno como del maestro desempeñan un papel fundamental.

Mattos distingue cuatro etapas en el proceso del aprendizaje:

A) En una primera etapa el alumno pasa de un estado de sincretismo inicial en el que abundan vagas nociones confusas y erróneas flotando sobre un fondo indiferenciado de ignorancia, a

B) Una fase de enfoque analítico, en el que cada parte del todo es a su vez examinada e investigada en sus pormenores y particularidades; algunos psicólogos y pedagogos llaman a esta fase diferenciación, discriminación o simplemente de análisis, ésta fase de la percepción analítica es esencial en el proceso de aprendizaje.

C) Sigue una fase de síntesis integradora, relegando los pormenores a segundo plano, se afirman las perspectivas de lo esencial, de las relaciones y de la importancia de los principios, datos y hechos ya analizados, integrándolos en un todo coherente y vitalmente significativo.

D) Didácticamente concluye en una fase final de consolidación o fijación, en esta mediante ejercicios y repasos interactivos, se refuerza o se fija lo que se ha

aprendido analítica o sintéticamente hasta convertirlo en una adquisición integrada en esquemas mentales del alumno correctamente estructurados.

" Todas estas etapas sobresalen como un factor fundamental del proceso, la actividad personal del alumno, mediante la cual interioriza y asimila los conocimientos o aptitudes que debe adquirir o desarrollar." (Mattos, 1985: 34)

1.5. LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.

La escuela medio superior se divide en dos partes para el mejor aprovechamiento del alumno, la primera de ellas corresponde al tronco común, el cual le proporcionará la formación necesaria para comprender la cultura universal básica. La segunda división corresponde al bachillerato, el cual tiene como función dotar de las herramientas necesarias para continuar los estudios universitarios.

1.5.1 TRONCO COMÚN.

Para tener un concepto de tronco común hay que dividirlo en seis concepciones fundamentales:

1) Como política educativa: la diversidad y modalidades educativas son interpretadas como el fortalecimiento de la unidad misma del bachillerato, por esto los campos del

diseño y la innovación relativos al tronco común resultan ventajosas para el propio sistema educativo, pues permiten plantear, a la escala nacional, un crecimiento constante del propio bachillerato. Tanto el fortalecimiento como el crecimiento mencionados hacen posible traducir al tronco común en una política educativa.

2) Como proceso: el tronco común, como proceso educativo actúa en el educando para conducirlo gradualmente a las condiciones que le permitan lograr el perfil del bachiller correspondiente al tronco común.

3) Como concepción sistemática: se le considera como núcleo de identificación básica del bachillerato al tronco común; puede concebirse a la vez como un conjunto de elementos interactuantes organizados para cumplir sus objetivos. Se consideran como elementos principales del tronco común:

- Los educandos.
- El personal académico.
- Los contenidos, planes y programas y métodos educativos.
- Los recursos materiales, recursos para el proceso enseñanza – aprendizaje.
- La organización y administración académica.

4) Como estrategia educativa: permite al sistema educativo captar, potenciar, dosificar y transmitir los conocimientos universales básicos de la cultura y transferir con eficacia las formas de su aplicación.

5) Como concepción de operación académica: es un estado básico de la cultura en el cual el saber científico, tecnológico, sociohistórico y humanístico aportado por la investigación y el desarrollo es traducido a estructuras pedagógicas que distribuyen el flujo de información en esquemas de secuenciación y dosificación temporales.

6) Como concepción pedagógica: es concebido como cuerpo mínimo de aprendizajes: saber ser, saber hacer, saber aprender, actitudes y valores que deben poseer los alumnos del bachillerato para participar en su formación y constructivamente en el cambio de la realidad.

Estos aprendizajes deben permitir en los alumnos formar su personalidad de adultos, continuar su educación e integrarse a la sociedad, el tránsito por el tronco común permitirá al educando elaborar una síntesis acerca de la naturaleza y la cultura.

"El funcionamiento del tronco común se determina por los objetivos institucionales, así como por los objetivos del bachillerato y del propio tronco. Su estructura y operación requiere considerar ciertas normas generales especialmente en lo que se refiere a los recursos, procesos y cargas académicas, los cuales constituyen elementos o zonas interactuantes, indispensables para propiciar y ordenar la operación académica congruente del tronco común como parte del bachillerato"

(COBAEM, 1989: 61).

1.5.2. OBJETIVOS DEL TRONCO COMÚN.

El objetivo esencial del tronco común es contribuir al logro de las finalidades y objetivos del bachillerato.

Como objetivos específicos, podemos considerar los siguientes:

A) Transmitir a los educandos del bachillerato la cultura universal básica, atendiendo a sus intereses y necesidades individuales, comunes y sociales.

B) Propiciar tanto la vinculación racional entre las instituciones educativas, así como el desarrollo de estas instituciones según sus modelos y propios objetivos.

C) Favorecer la permeabilidad horizontal en el bachillerato.

D) Dotar al educando de la formación y el conocimiento que le permitan:

a) Adquirir los conocimientos básicos de la ciencia, de las humanidades y de la técnica que le ayuden a lograr una explicación racional de la naturaleza y de la sociedad.

b) Adquirir conocimientos básicos para terminar sus estudios del bachillerato.

c) Asumir una actitud reflexiva, metódica, racional y sistemática ante el hombre y ante la naturaleza,

- d) Valorar a los hombres, al mundo y así mismo mediante el conocimiento axiológico.
- e) Realizar una síntesis personal acerca de la naturaleza y de la cultura.

(COBAEM, 1989: 63)

1.6. EL BACHILLERATO.

El bachillerato constituye una fase de la educación esencialmente de carácter formativo, entendemos al bachillerato como la fase de la educación que antecede a los estudios superiores.

1.6.1. METAS DEL BACHILLERATO.

Es indispensable que el bachillerato proporcione al individuo una cultura integral básica que vaya acorde con la época en la que vive. Se trata de encontrar las bases racionales de los distintos elementos culturales, para que el alumno los acepte y se apropie de ellos y llegar a una síntesis intelectual y moral como producto propio.

El acceso al conocimiento científico es indispensable en el educando, ya que pone en práctica sus conocimientos adquiridos acerca de la ciencia, fundamentada en tres principios básicos: observar, racionalizar y aplicar.

La cultura que se adquiere en el bachillerato se produce y se asimila por medio de la participación colectiva, la cual determina y enriquecer la participación crítica y afectiva necesaria para la transformación de su medio social.

El estudiante de bachillerato obtiene los instrumentos metodológicos para el manejo de la ciencia y para el desarrollo de autoaprendizaje necesario para su formación (COBAEM, 1989: 67).

1.7. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

Considerando las dos concepciones anteriores de tronco común y de bachillerato, los objetivos de la enseñanza media superior pueden ser agrupados tentativamente en tres rubros:

A) Consolidar e integrar el bagaje informativo con miras al desarrollo de la capacidad de abstracción y la actitud científica.

B) Enlazar formalmente los conocimientos y aprendizajes de los niveles previos con la enseñanza superior.

C) Formar en el educando las actitudes y habilidades que lo orienten, preparen y estimulen para el autoaprendizaje. (COBAEM, 1989: 71)

Es importante señalar que la función de la escuela media superior no es solamente la transmisión de cultura y conocimientos, sino formar en el educando una consciencia crítica para que éste sea capaz de entender al mundo que lo rodea y ser una persona integral y útil a la sociedad.

Durante el desarrollo de este capítulo se verificó la importancia que tiene la Escuela Medio Superior en el desarrollo integral del individuo, cabe resaltar que los objetivos propuestos por la misma deben ser promovidos por el maestro en forma consciente.

En este sentido la enseñanza y el aprendizaje es un binomio que juega un papel muy importante en la educación de cualquier persona, es por ello que el aprendizaje debe ser proporcionado adecuada y sistemáticamente al alumno, debido a esto el profesor debe contar con las herramientas necesarias para hacerlo y conocer la forma didáctica para impartirlo.

En el siguiente capítulo se aborda ampliamente este sentido didáctico y las habilidades que el maestro debe poseer para un quehacer educativo profesional.

CAPITULO 2.

LA DIDACTICA Y LAS HABILIDADES DOCENTES.

Este capítulo es parte fundamental para el desarrollo de ésta investigación, ya que en el se aborda todo el proceso que se tiene que seguir para llevar a cabo la planeación didáctica de la enseñanza; además de la función que desempeña el docente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, de la misma forma se habla de manera amplia de las habilidades didácticas que el docente debe poseer para el desarrollo óptimo de la clase.

2.1. CONCEPTO DE DIDÁCTICA.

" La didáctica es necesaria para que la enseñanza sea más significativa y esté ajustada a la naturaleza y a las posibilidades del educando y de la sociedad. Además es un conjunto de técnicas que está destinado a guiar la enseñanza por medio de principios y procedimientos que son aplicados a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia. El interés de la

didáctica no es lo que va a ser enseñado, sino cómo va a ser enseñado.”
(Neríci, 1984, : 53)

Hasta hace poco tiempo era creencia generalizada que para ser un excelente profesor, era suficiente el conocer bien la materia o la disciplina para poder enseñar. Pero no es únicamente la materia lo valioso, según Neríci, es preciso considerar también al alumno y su medio físico, afectivo, cultural y social, claro está que para enseñar bien corresponde tener en cuenta las técnicas de enseñanza adecuadas a nivel educativo, intereses, posibilidades y peculiaridades del alumno.

Neríci (1984), afirma que la palabra didáctica proviene de vocablo griego didaktiké que quiere decir arte de enseñar. La palabra didáctica fue utilizada por primera vez, con sentido de enseñar en 1629 por Ratke, el término sin embargo fue consagrado por Juan Amós Comenio, en su obra Didáctica Magna, publicada en 1657.

En el sentido pedagógico, la didáctica, aparece comprometida con el sentido socio - moral del aprendizaje del educando, que es el de tender a formar ciudadanos conscientes, eficientes y responsables.

Se puede ser más explícito y tomar el concepto que aquí nos conviene utilizar:

"La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarlo a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad de manera consciente y eficiente, y es responsable para actuar en ella como ciudadano participante y responsable" (Nerici, 1984: 57).

2.2 LA PRÁCTICA DOCENTE.

2.2.1. LA IMPORTANCIA DEL DOCENTE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

La responsabilidad educacional del profesor es grande, dado que él mantiene contacto más prolongado en la escuela con el educando. El docente o profesor es fundamental e insustituible en la acción educativa. No existe alguna organización didáctica que pueda sustituirlo.

Es posible educar sólo con el profesor, pero es imposible hacerlo únicamente con el material didáctico, organización didáctica o métodos.

"El profesor de la escuela medio superior desempeña un papel decisivo en la formación del adolescente, pues éste llega a dicho nivel de enseñanza en una época difícil de su vida, en plena crisis, en creciente desenvolvimiento intelectual y con toda

la aspereza de su espíritu crítico. Es la época en que las conversiones de orden social, moral, e incluso religioso caen por tierra, desorientando al adolescente" (Nerici, 1984: 95).

El adolescente según Nerici (1984), necesita constituir su mundo de valores para poder actuar y participar de la vida social. De ahí la importancia del profesor para auxiliar al adolescente en la superación de sus problemas, a fin de llevarlo a reconciliarse con el mundo armonizándolo con la humanidad y con lo universal.

2.2.2. FUNCIONES DEL DOCENTE.

Nerici distingue seis funciones básicas del docente, mismas que señalamos a continuación:

A) **Función técnica:** el profesor debe poseer suficientes conocimientos relativos al ejercicio de la docencia. La preparación se refiere específicamente a su disciplina o especialización y, como complemento, a todas las áreas del conocimiento afines su especialidad. Cuanto más sea el conocimiento mayores son sus posibilidades de facilitar el conocimiento integrado.

B) **Función didáctica:** el profesor debe estar preparado para orientar correctamente el aprendizaje de sus alumnos, utilizando para ello métodos y técnicas

que exijan la participación activa de los mismos en la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes e ideales.

C) Función orientadora: esta función es importante ya que el docente es esencialmente un orientador; en su labor esta implícita la preocupación por entender a sus alumnos. Según Nerici (1984), esto es con el fin de ayudarlos a encontrar salida a sus dificultades, a realizarse lo más plenamente posible y a incorporarse a la sociedad de una manera activa y responsable.

D) Función directiva: el profesor no impone directivas ni dicta normas de conducta, más bien motiva a sus educandos a buscar por sí solos las formas de estudio y de comportamiento que juzguen más acertadas, según Nerici (1984), esto los lleva a la crítica y justificación de los objetivos y procedimientos adoptados, para que sean los resultados de la investigación y la reflexión.

E) Función facilitadora: el profesor no debe transmitir sus conocimientos, pero debe crear y facilitar las condiciones para que el educando los obtenga, mediante su propio esfuerzo y voluntad. Nerici (1984), afirma que el profesor debe ser más bien el compañero con más experiencia que, en situaciones difíciles; pueda sugerir las acciones o los caminos que mejor conducen a la consecución de los objetivos deseados. (Nerici, 1984: 98-99) .

2.3 EL CICLO DOCENTE Y SUS FASES.

Parafraseando a Mattos (1985), el ciclo docente es un conjunto de actividades ejercidas sucesiva o cíclicamente por el profesor, para dirigir, orientar y llevar a cabo satisfactoriamente el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Es el método en acción.

Vistas en conjunto las actividades típicas de un buen profesor se reparten en tres fases: planeamiento, orientación y control.

A) Planeamiento: esta compuesto por una serie de actividades de previsión y programación de labores escolares que, partiendo de lo más general y sintético, se va delineando poco a poco y llevando a los últimos pormenores concretos sobre datos informativos que deben enseñarse, los medios auxiliares que van a utilizar y, las cuestiones que han de seleccionarse y formularse para exámenes finales y el criterio de evaluación.

B) Orientación en el aprendizaje: se divide en las siguientes subfases:

a) La motivación: Mattos(1985), afirma que el profesor por el empleo hábil de técnicas, recursos y procedimientos de estímulos despierta el interés de los alumnos y desarrolla su gusto por el estudio, consiguiendo de este modo captar su atención para aprender la materia.

b) La presentación de la materia: mediante ella el profesor utiliza las técnicas, los recursos y procedimientos para que los alumnos logren una comprensión inicial de los conocimientos que han de aprender.

c) La dirección de las actividades de los alumnos: en ésta parte se lleva al alumno a trabajar activamente con los datos o elementos de la materia, de modo que puedan asimilar los contenidos.

d) La integración de los contenidos de aprendizaje: de acuerdo a Mattos(1985), el profesor utiliza procedimientos especiales destinados a integrar en la mente de los alumnos lo que habían aprendido analítica y parcialmente en las fases anteriores.

e) La fijación del contenido del aprendizaje: se refiere a propiciar ejercicios con el fin de consolidar definitivamente el contenido y convertirlo en una conquista permanente del alumno.

C) El control del aprendizaje: se divide también en cuatro subfases:

a) El sondeo o exploración y el pronóstico: consiste en la observación de las condiciones reales en que se encuentran los alumnos al empezar el curso, tanto en lo que se refiere a sus capacidades o creencias específicas como a su preparación tanto general como específica en la asignatura que se va a enseñar.

b) La conducción de la clase y el control de la disciplina: para asegurar un ambiente de orden y disciplina en las aulas, pues sin él no podrá haber un buen rendimiento

en el trabajo y para inculcar en los alumnos los hábitos sociales y morales indispensables para el estudio y en la vida.

c) El diagnóstico y la rectificación en el aprendizaje: el profesor revisará de manera amplia y periódicamente, las lagunas, dificultades y problemas que los alumnos tengan en el aprendizaje de la materia.

d) La comprobación y la evaluación del rendimiento obtenido: es la fase típica de pruebas y exámenes. Mediante esta el profesor analiza el rendimiento logrado por los alumnos al igual que su propia eficiencia dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje. (Mattos, 1985: 81)

2.4. PLANEACIÓN DIDÁCTICA.

De acuerdo a Mattos (1985), la enseñanza para ser eficaz debe considerarse como actividad inteligente, metódica y orientada por propósitos definidos. Los dos grandes males que debilitan la enseñanza y restringen su rendimiento son:

A) La rutina sin inspiración ni objetivos.

B) La improvisación dispersiva y sin orden.

Mattos (1985), considera que la solución contra estos dos grandes males de la enseñanza es el planeamiento. Por otro lado, Fayol citado por Mattos, afirma que el prever el plan de acción es el instrumento más eficaz para el éxito de toda acción constructiva e inteligente.

"Sólo profesores extravagantes que desconocen su actividad como educadores y se aventuran a enseñar sin un plan definido, dejándose llevar por la rutina o por la inspiración incierta de cada día". (Mattos, 1985: 87)

2.4.1. PLANEAMIENTO DE LA ENSEÑANZA.

En la didáctica moderna se considera que el planeamiento es:

- A) La primera etapa obligatoria de toda labor docente, pues es esencial para una buena técnica de la enseñanza.
- B) El profesor tiene el deber de suministrarles una enseñanza cuidadosamente planeada.
- C) Un recurso para el buen control administrativo de la enseñanza ya que por medio de plan se verifica la cantidad y la calidad de la enseñanza.

2.4.2. ¿EN QUE CONSISTE EL PLANEAMIENTO?

"Es la previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas de trabajo escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente. Todo planeamiento se debe concretar en un programa definido de acción que constituye una guía segura para conducir progresivamente a los alumnos hacia los resultados deseados"

(Mattos, 1985: 88)

Todo plan de enseñanza consta de los siguientes elementos, expresados en términos bien concretos y definidos son:

- A) Los objetivos, esto es, los resultados prácticos a los que han de llegar los alumnos mediante el aprendizaje de la materia programada.
- B) Tiempo, lugar y los recursos disponibles para realizar la enseñanza.
- C) Las sucesivas etapas en las que se desarrollarán los trabajos escolares.
- D) El esquema esencial de la materia que los alumnos habrán de estudiar.
- E) Y el método aplicable con las respectivas técnicas y procedimientos específicos del trabajo en clase. (Mattos, 1985: 88)

2.4.3. CARACTERÍSTICAS DE UN BUEN PLAN DE ENSEÑANZA.

De acuerdo a Mattos las características de un buen plan para la enseñanza son cinco:

A) Unidad fundamental: haciendo convergir todas las actividades en la conquista de los objetivos pretendidos, los objetivos son los que configuran la unidad de la operación docente.

B) Continuidad, previendo todas las etapas del trabajo pautado desde la inicial hasta la final.

C) Flexibilidad, de modo que permita posibles reajustes durante el desarrollo del plan, sin quebrantar su unidad ni su continuidad.

D) Objetividad y realismo, esto debe fundamentarse en las condiciones reales e inmediatas del lugar, tiempo, recursos, capacidad y preparación escolar de los alumnos.

E) Precisión y claridad en sus educandos, estilo sobrio, claro y preciso con indicaciones exactas y sugerencias bien concretas para la labor que se va a efectuar.

(Mattos 1958: 89)

2.4.4. PLAN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

" Este plan específico de cada unidad didáctica, salvo el de la primera, no se debe preparar antes de la iniciación de las clases pues, como hemos visto, una de las características de una buena planificación es su objetividad y su realismo. El plan de la unidad didáctica organizado con mucha anticipación, corre siempre el riesgo de tornarse utópico y poco funcional, dada la imposibilidad de prever con exactitud el grado de preparación o de deficiencia que los alumnos reflejarán cuando llegue el momento de su aplicación" (Mattos, 1985: 99).

Según Mattos (1985), podrá suceder entonces que el plan se revele por conocer las características del grupo; podrá ser demasiado difícil o, será demasiado fácil y poco atrayente para los alumnos.

Es recomendable que el profesor organice el plan específico de una unidad solo cuando ya este en vías de ejecución la unidad anterior, en su segunda mitad se debe planear una unidad cada vez y, esto en el tiempo oportuno sin atrasos.

Para Mattos(1985), el planeamiento específico de cada una de las unidades didácticas constará de las siguientes partes:

A) Encabezamiento, señalando los mismos puntos del encabezamiento del plan anual, pero especificando el curso y el título de la unidad que se trata.

B) Objetivos particulares que dicha unidad se propone a alcanzar. Estos se derivan de los objetivos generales. Representan metas más limitadas que los alumnos habrán de alcanzar dentro del ámbito de cada unidad didáctica en un plazo fijo.

C) Contenido esquemático de los temas abarcados por la unidad, descendiendo a sus divisiones y subdivisiones más importantes, a sus causas relaciones, efectos o aplicaciones. Cuando la unidad es extensa suele dividirse en subunidades.

D) Relación de los medios auxiliares que el profesor pretende emplear en el desarrollo didáctico de la unidad, como:

- Libro de texto.
- Bibliografía complementaria.
- Medios para presentar la unidad como mapas, cuadros, albums. películas aparatos etc.
- Materias primas, instrumentos y herramientas que se podrán a su disposición de los alumnos.

E) Actividades docentes, especificando procedimientos y técnicas que el profesor va a emplear para:

- Motivar el aprendizaje.
- Presentar la materia.
- Dirigir las actividades de los alumnos.

- Integrar y fijar los contenidos del aprendizaje y
- para verificar y evaluar el rendimiento en la unidad.

F) Actividades de los alumnos, tanto de clase como extra-clase.
(Mattos, 1985:100-103)

2.4.5. EL PLAN DE CLASE.

El plan o guión de clase, es más restringido que los anteriores, se limita a prever el desarrollo que se pretende dar a la materia y a las actividades docentes y de los alumnos.

Para Mattos (1985), el plan de clase consta de las siguientes partes:

- A) Encabezamiento, que indica temas en especial que se va a tratar en la lección.
- B) Los objetivos de alcance inmediato para dicha clase. De su determinación clara y precisa dependerán:

- Selección y dosificación de datos.
- Elección de los medios auxiliares y procedimientos didácticos.

Los objetivos de alcance deben ser:

- Concretos y bien definidos.

- De alcance inmediato.

- Vinculados con las adquisiciones que los alumnos deben hacer.

C) Escala cronométrica de la mayoría de la clase, delimitándola en tres, cuatro o cinco fracciones de tiempo que se podrá disponer para explicar cada punto o elemento del tema o para emplear los procedimientos didácticos convenientes.

D) Resumen de los datos esenciales de la lección, el profesor sabe el tema que va a tratar, seleccionará los datos más importantes y significativos y los someterá a una dosificación cuidadosa, teniendo en cuenta, por un lado, la capacidad y la preparación escolar de los alumnos y por otro, el limitado tiempo del que dispondrá.

E) Medios auxiliares de utilización en clase, tienden a despertar y mantener la atención de los alumnos. El profesor examinará los medios auxiliares de que dispone la escuela y seleccionará los que se presentan mejor para ilustrar el tema estudiado.

F) Procedimientos didácticos que se emplearán en la clase:

- Prueba preliminar.

- Diagnóstico indagatorio al final del tema.

- Solución de problemas por alumnos.

- Corrección del trabajo de los alumnos mediante soluciones demostradas en el pizarrón o asignación de tareas para la clase siguiente.

G) Las actividades de los alumnos han de realizar tales como:

- Resolución de problemas.

- Lectura.
- Discusiones.
- Cuestionarios, etc.

H) Finalmente, en el reverso del plan, el profesor dejará espacio en blanco para observaciones que anotará por escrito después de terminar la clase, deben contener, sugerencias u omisiones que el profesor deberá atender. (Mattos, 1985: 106-110).

2.5. LAS HABILIDADES DIDÁCTICAS.

2.5.1. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.

Una de las habilidades didácticas básicas para la docencia que propone Zarzar Charur es la construcción de objetivos para el aprendizaje.

Zarzar Charur distingue dos tipos de objetivos de aprendizaje: informativos y formativos, que por su utilidad ayudarán al docente en la planeación de la enseñanza.

2.5.1.1 OBJETIVOS DE TIPO INFORMATIVO.

Como su nombre lo indica estos objetivos se refieren a la información que recibe el alumno cuando entra en contacto con algún curso, estos definen o describen el nivel o grado de aprobación que debe conseguir en relación a ellos.

Parafraseando a Zarzar (1998), podemos hablar de tres niveles de objetivos informativos de aprendizaje: conocer, comprender y manejar los contenidos.

A) Conocer: se refiere a la identificación de las causas, hechos, ideas, etc. Que existen o existieron sin llegar a una mayor profundización o comprensión de los mismos. El aprendizaje de tipo memorístico se ubica dentro de este nivel.

Para Zarzar la exposición de tipo magisterial es básica para que los alumnos tengan este primer contacto con los contenidos o información del curso. Aunque también es posible

que este contacto se complemente a través de otros medios como lecturas, audiovisuales, etc.

B) Comprender: es el estudio a fondo de los contenidos o ideas que se están viviendo en el curso, para lo cual es de vital importancia la forma en como el profesor presente y explique los contenidos del curso. Considerando que según Zarzar, en el mejor de los casos, el alumno pone atención solo al 80 por ciento de la exposición, y entiende únicamente el 40 por ciento.

Para lograr una mayor comprensión y profundización de los contenidos, es preciso complementar las exposiciones con otras técnicas de trabajo por ejemplo, la técnica del interrogatorio, que ayuda a detectar los niveles de comprensión, la técnica del debate en grupos pequeños. Muchas veces los alumnos se ayudan más entre sí, que con la exposición de profesor, ya que hablan el mismo lenguaje o experimentan las mismas dificultades.

C) Manejar: se refiere al manejo de contenidos y a su aplicación tanto teórica como práctica. Para lograr que los alumnos alcancen este tercer nivel es indispensable recurrir a actividades que propicien la participación activa del alumno, tanto dentro del salón como fuera del él, a través de tareas. (Zarzar, 1998: 17-18) .

Ahora analizaremos el segundo tipo de objetivos de aprendizaje.

2.5.1.2. OBJETIVOS DE TIPO FORMATIVO.

Se dice que la escuela no esta solo para informar sino también y sobre todo para formar. En el nivel medio superior y superior, esta distinción entre formar e informar es muy clara, aunque no siempre la comprendemos a fondo, y muy pocas veces la incluimos a nuestra práctica docente.

De acuerdo con Zarzar'(1998), puedo decir que esta función primordial y básica de las instituciones de educación superior y medio superior es la de formar técnicos y profesionistas útiles a nuestra sociedad.

Pero qué entendemos por formar. Cuando hablamos de objetivos de aprendizaje de tipo formativo nos referimos a la formación intelectual, a la formación humana, a la formación social y a la formación específicamente profesional del estudiante.

A) Formación intelectual: se refiere a la adquisición de métodos, habilidades o destrezas, actitudes y valores de tipo intelectual, es decir, en el ámbito de la razón, del entendimiento, de la mente humana.

Dentro de esta formación podemos incluir objetivos como analizar, pensar razonar, sintetizar, deducir, abstraer, etc. Es necesario que el profesor los plantee como parte de su plan de trabajo, y los tome en cuenta como guía al momento de elaborar su planeación didáctica.

El profesor que se los plantee como parte de su proyecto docente deberá pues hacer usos de otras técnicas o recursos más útiles para este fin y, tratar de no ser extremadamente expositiva. (Zarzar, 1998: 20-21) .

B) La formación humana: aquí se incluye la adquisición o el fortalecimiento de actitudes y valores por parte del alumno como individuo, como persona, como una potencialidad en proceso de desarrollo que nosotros como maestros podemos ayudar a que se realice.

Dentro de esta formación humana podemos incluir objetivos como los siguientes: fomentar, respetar, buscar, aprender, etc.

C) Formación social: incluye el desarrollo de actitudes y habilidades por parte del alumno, por ejemplo, cómo ser en su relación con otros. Dentro de esta formación social podemos incluir objetivos como los siguientes: aprender, conocer, respetar, discutir, encontrar, fomentar, etc.

D) Formación profesional: aquí se incluye el desarrollo de las actitudes, valores y habilidades por parte del alumno, enfocando éste como un futuro profesionista, como alguien que dentro de poco tiempo pasará a formar parte de la clase productiva, ya sea de forma independiente o de alguna empresa pública o privada.

(Zarzar, 1998:22)

Estas dos grandes gamas de objetivos el docente los debe tomar en cuenta, ya que en ellos se destaca lo que cada uno pretende inculcar en el educando, para lograr en él un desarrollo óptimo de sus habilidades y un crecimiento integral como personas.

2.5.2. DISEÑO DEL PLAN DE TRABAJO.

Señalada la importancia de la construcción de objetivos, en este subtema se han de retomar tres tipos de programas de estudio: el institucional, el del profesor y el del alumno. Esto es para poder distinguir la tarea del profesor en la planeación didáctica de la clase y la importancia que tiene dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje.

2.5.2.1 PROGRAMA DE ESTUDIO INSTITUCIONAL.

"Diversas instituciones no cuentan con este tipo de programas, sólo le indican al profesor el nombre de la materia que va a impartir; fundamentado esto en la libertad de cátedra. A primera instancia el lector de este trabajo podría opinar que es una buena forma de contribuir al aprendizaje significativo, pero esta libertad de cátedra proporciona un gran nivel de desigualdad en la formación de los alumnos, dependiendo de con qué profesor llevan qué materia." (Zarzar, 1998: 25)

En caso opuesto se encuentran algunos profesores en que las instituciones de educación, al pedirles una clase, le entregan una carta descriptiva en la que indican hora por hora los temas que debe ver y cómo debe verlos.

Según la experiencia del autor Zarzar (1998), los programas institucionales de este tipo son el principal enemigo del profesor que desea trabajar de una manera constante y organizada.

Para Zarzar (1998), lo que un programa institucional debe cumplir es lo siguiente:

- ° Ser suficientemente explícito como para que el profesor sepa lo que debe enseñar, es decir, contenidos básicos, objetivos generales, bibliografía básica. Por supuesto esto implica que todos los profesores estén capacitados para hacer la planeación didáctica de su materia y, sino lo están, que se les capacite para hacerlo.
- ° Entregar a cada profesor el mapa curricular de la carrera dentro del cual se inscribe la materia que va a impartir, con el fin de que el profesor ayude a sus alumnos en relación con las demás materias.
- ° Proporcionar una copia de perfil del egresado que diseñó al elaborar el plan de estudios, con el fin de elaborar más fácil sus objetivos de tipo formativo.
- ° Entregar al profesor los criterios metodológicos que deben regir todas las materias que integran el plan, con el fin de que exista coherencia entre todas las materias, y se refuerce la formación de los alumnos.
- ° Que cada profesor entregue a la coordinación de la escuela, al término de su curso, una copia del programa de estudios o plan de trabajo que siguió durante el semestre o año escolar. (Zarzar, 1998: 27) .

2.5.2.2. PROGRAMA DE ESTUDIOS DEL PROFESOR.

Todo lo dicho anteriormente nos indican la importancia del segundo tipo de programa de estudio: el que elaborarán los propios profesores, su plan de trabajo, la planeación didáctica de sus materias.

El programa del profesor debe contener todos los elementos que le ayuden a impartir mejor su materia: los aspectos generales del curso y la planeación didáctica; mismos que se describen a continuación:

1) ASPECTOS GENERALES DEL CURSO.

Esta parte del plan del profesor debe contener los siguientes criterios:

- A) Ubicación de la materia: nombre de la materia, tipo (teórica, práctica, laboratorio, etc.), características de los alumnos, número de los mismos, horario, salón, tipo de mobiliario, recursos físicos y materiales.
- B) Datos generales: nombre de la materia tipo, número de créditos que se tiene asignado, número de horas de clase por semana, carrera y semestre que se imparte.
- C) Objetivos generales de aprendizaje: corresponde a los explicados anteriormente en este capítulo.
- D) Contenidos temáticos: agrupados en tres o cuatro unidades temáticas. La utilidad de esta organización proporciona a los alumnos un esquema mental en el cual podrán ubicar más fácilmente los criterios que se estudian y proporciona además, espacios naturales para realizar evaluaciones continuas del proceso Enseñanza-Aprendizaje.
- E) Metodología de trabajo: es la forma de trabajo a seguir a lo largo del semestre.

F) Criterios para la evaluación: para establecer este ayudará la lectura de la tercera y cuarta habilidad.

G) Bibliografía básica. (Zarzar, 1998 : 29-30) .

2) PLANEACION DIDACTICA.

En la planeación didáctica se van a fomentar el logro de los objetivos formativos, al mismo tiempo los alumnos aprenderán a trabajar en equipo, a discutir, a expresar sus ideas, a redactar con claridad, etc.

El profesor tiene ahora que establecer los mecanismos a través de los cuales realizará la evaluación de los aprendizajes logrados, y definirá los criterios para asignar una calificación de sus alumnos.

Los elementos que debe contener la planeación de la unidad temática según Zarzar (1998), son los siguientes:

- ° Objetivos que se esperan lograr de esa unidad.
- ° Tiempo programado en la unidad y en la actividad en particular.
- ° Actividades o técnicas a realizar, así como trabajo o tareas que los alumnos realizarán.
- ° Los materiales requeridos para realizar adecuadamente las actividades.

° La forma de evaluar los logros alcanzados y su programación. (Zarzar, 1998: 31)

2.5.2.3. EL PROGRAMA DEL ALUMNO.

El programa que se le entregará al alumno, en las primeras sesiones de clase, tiene varios objetivos y finalidades, como son:

- ° Sirve como introducción general a la materia.
- ° Ayuda a disminuir el nivel de ansiedad o angustia con la que llegan el primer día de clases.
- ° Y por último, al presentar el programa a los alumnos y discutirlo con ellos según Zarzar (1998), el profesor les demuestra en la práctica que ellos son importantes, que se les toma en cuenta como personas y como estudiantes.

Establecidas claramente estas finalidades de dicho programa, expondremos ahora brevemente los elementos que debe contener el programa del alumno:

- A) Presentación del curso: importancia de la materia de forma general, donde se ubica en el plan de estudios y su relación con otras materias.
 - B) Objetivos de aprendizaje que se espera lograr a lo largo del curso, haciendo referencia únicamente a los objetivos de tipo informativo,
 - C) Contenidos temáticos: presentados en tres o cuatro unidades temáticas, y no solamente como un listado continuo de temas.
 - C) Bibliografía básica, obligatoria, de apoyo y/o complementaria.
 - D) Criterios para la calificación, evaluación y acreditación.
- asigna a los alumnos y lo que se espera de ellos.

E) Metodología de trabajo, cómo se va a trabajar, así como las responsabilidades que se asigna a los alumnos y lo que se espera de ellos. (Zarzar, 1998: 41)

Como podemos observar el programa del alumno es corto y preciso, en dos o tres hojas se pueden plasmar los aspectos más sustanciales del curso.

2.5.3. DESARROLLAR EL ENCUADRE EN LAS PRIMERAS SESIONES.

"Llamamos encuadre a la definición del marco dentro del cual se desarrollará una actividad (en este caso un curso escolarizado), esta definición debe incluir tanto los aspectos de fondo como los aspectos de forma." (Zarzar, 1998: 41)

"El objetivo general de encuadre es que los alumnos tengan claro qué se va a hacer, para qué se va a hacer, y cómo se va a hacer y, que acepten y se comprometan conscientemente con estos lineamientos. Se trata de establecer un acuerdo formal entre las partes que rija o norme la actividad que se desarrollará." (Zarzar, 1998:43)

De acuerdo a Zarzar (1998), el encuadre, en cuanto a técnica de trabajo, hace alusión a una serie de actividades que se realizan con el grupo de clase, antes de que inicie formalmente el curso en cuestión. En este sentido, el encuadre incluye algunas actividades que, aunque no van directamente encaminadas al objetivo expuesto, sí contribuyen de manera indirecta a que éste pueda ser alcanzado más efectivamente.

El encuadre, en cuanto a técnica de trabajo, se integra por las siguientes actividades:

- ° Presentación de los participantes.
- ° Análisis de expectativas.
- ° Presentación del programa.
- ° Plenario de acuerdos y de organización operativa.
- ° Prueba de diagnóstico. (Zarzar, 1998: 43) .

A continuación explicaremos cada una de estas actividades, sus objetivos explícitos e implícitos, así como la manera de alcanzarlos.

A) Presentación de los participantes: " el objetivo explícito de esta actividad es propiciar o facilitar que los integrantes del grupo se conozcan entre sí y que el profesor los conozca un poco más. Los objetivos implícitos son que el profesor tenga más datos acerca del grupo con que va a trabajar, con la finalidad de adaptar el curso a sus características particulares, romper el hielo y estimular la relación de los participantes" (Zarzar, 1998: 48).

La manera de poner en práctica esta actividad dependerá del número de integrantes del grupo, de su edad promedio, de si ya se conocían o no, del tipo de carrera o nivel de estudios, y el tipo de técnica que más les guste.

Cada profesor deberá definir la técnica a utilizar para realizar esta actividad. Para auxiliarse en esta tarea existen un gran número de libros de dinámica de grupos, en los cuales el profesor podrá encontrar diversas ideas al respecto.

B) Análisis de las expectativas: su objetivo explícito es que los miembros del grupo expresen sus ideas, lo que esperan del curso, lo que se imaginan, etc.

El objetivo implícito es que tenga más datos acerca de las expectativas, necesidades e inquietudes de sus alumnos, para adecuar el curso a su realidad. Según Zarzar (1998), esto tendrá un efecto en la motivación del grupo; en segundo lugar, que los alumnos se sientan tomados en cuenta y, por último, tener elementos objetivos contra los cuales contrastar el programa que se les presentará al momento de las actividades.

Esta actividad es recomendable para trabajar en equipos pequeños; para ello es preciso que el profesor marque los tiempos, y que oriente a los equipos con preguntas como:

¿Qué espero del curso?.

¿Qué quiero que suceda en él?.

¿Qué quiero que no suceda?.

¿Qué estoy dispuesto a aportar para lograrlo?.

¿Qué espero del profesor?.

C) Presentación del programa: sus objetivos explícitos son dar a conocer a los alumnos la propuesta de trabajo del profesor, ubicar la materia en el plan de estudios y presentarles un mapa cognoscitivo de los contenidos que van a estudiar.

Parfraseando a Zarzar (1998), los objetivos implícitos de esta actividad deben mostrar a los alumnos que el profesor llega preparado al curso, que lo ha planeado y que trae una propuesta acerca del mismo, preparar el plenario de acuerdos sobre una base firme y hacer sentir al grupo que son importantes. Según Zarzar (1998), el ser tomados en cuenta provocará una respuesta de mayor compromiso y responsabilidad; por último dar a los alumnos un esquema en el cual pueden ubicar los contenidos del curso.

Realizar esta actividad dependerá de la forma en que el profesor presente el programa. Si lo trae impreso para que todos lo analicen a fondo y lo confronten con sus expectativas; al igual les indicará que anoten las dudas que surgen y que preparen sugerencias para modificar, completar o enriquecer algún aspecto del programa, con base a sus inquietudes o necesidades.

Por otra parte, si el profesor elabora un rotafolio, lo explicará y respondiera dudas o preguntas del grupo le sería de gran utilidad.

D) Plenario de acuerdos y de organización operativa: en esta actividad se trata de definir, de común acuerdo, la orientación y normatividad que regirá al curso y establecer un contrato de trabajo.

"Los objetivos implícitos del plenario de acuerdos son definir y estructurar la organización del curso en las que se tomen en cuenta tanto los objetivos del profesor y las necesidades del grupo y estimular la motivación del grupo."

(Zarzar, 1998:49)

Esta actividad se trabaja de forma sencilla y delicada a la vez. En plenario, sentados en círculo, el profesor pide a cada uno de los equipos que expongan su opinión sobre el programa, así como algunas sugerencias para modificar, complementar o enriquecer algún aspecto del mismo.

Posteriormente anota en el pizarrón sugerencias, las discute y, al final, busca la mejor manera de integrarlas. Para que éste plenario se desarrolle adecuadamente se debe estar convencido de su importancia, prestar atención a las propuestas de sus alumnos, debe estar dispuesto a modificar su propuesta inicial, siempre y cuando no obstaculice el logro de los objetivos de aprendizaje.

Podemos entender a este plenario de acuerdos como una sesión de negociación, en la que están involucradas tres partes: la institución con sus normas y sus planes, el profesor y los alumnos.

Para concluir, lo que se pretende es que no se empiece el curso sin que los alumnos sepan exactamente lo que se espera de ellos, tanto en cantidad como en calidad de trabajo.

E) Prueba de diagnóstico: su objetivo explícito es conocer el nivel de conocimientos con que los alumnos llegan al curso. El primer paso para realizar la actividad es pedirles a los alumnos que respondan a la prueba, el segundo paso es corregir de manera conjunta la prueba y calificarla, el tercer paso es evaluar los conocimientos del grupo para poder modificar o no el plan de trabajo.

2.5.4. DISEÑAR E INSTRUMENTAR ACTIVIDADES PARA ENCAMINAR EL APRENDIZAJE

De acuerdo con Zarzar (1998), las formas y estilos de la docencia determinan el nivel de profundidad con que se asimilan los contenidos y el tipo de aprendizajes formativos que adquiere el alumno. Cuando hablamos de formas y estilos de la docencia nos referimos a la forma de trabajo del profesor y a las conexiones que establece con el alumno.

Lo que se pretende en esta habilidad es que el maestro tome consciencia entre su forma de trabajar con los alumnos y el tipo de información que estos reciben, ya que los propios alumnos son expertos en catalogar a sus profesores según su manera de ser y de trabajar.

2.5.4.1. DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.

A continuación se presentan distintas actividades que el docente puede implementar para propiciar un aprendizaje significativo.

A) Cuando el profesor utiliza la técnica expositiva ayuda al alumno a adquirir habilidades, atender y entender una exposición tipo conferencia y a tomar apuntes en clase. La técnica expositiva es muy efectiva para cumplir el primer nivel de los objetivos de aprendizaje, pero es ineficaz para lograr los objetivos de tipo formativo.

B) Cuando el profesor les pide a sus alumnos que lean por su cuenta, propicia el desarrollo de la habilidad para leer y comprender un texto; si posteriormente le pide una síntesis propicia las habilidades como resumir y redactar correctamente con buena ortografía. Pero si además le pide una crítica personal propicia el pensamiento crítico y la habilidad para redactar las ideas personales.

C) Parafraseando a Zarzar (1998), cuando el profesor, una vez explicada la teoría y hecha una demostración práctica, encarga a sus alumnos la resolución de problemas, o la realización de una práctica o de un experimento, con su correspondiente reporte, propicia el desarrollo de otras habilidades como comprensión a fondo de los principios teóricos, capacidad de transferencia de los mismos a diferentes situaciones, habilidad para aplicar la teoría y la práctica.

D) La realización de una investigación y la presentación de los resultados en un trabajo escrito al final del semestre, propicia habilidades para diseñar un proyecto de investigación, búsqueda bibliográfica, elaboración de hipótesis, diseño de instrumentos para recopilar información, análisis de datos, conclusiones, fundamentar las mismas y redactar el reporte final.

E) Cuando se trabaja en equipos para preparar exposiciones en la clase, el profesor estimula habilidades como lectura y comprensión, estructuración de la exposición, trabajo en equipo, hablar en público y la elaboración de materiales.

F) Utilizar de manera sistemática la técnica de la discusión en grupos pequeños o equipos de trabajo favorece el desarrollo habilidades como saber escuchar, comunicación expresar ideas, modificar los esquemas propios, estudiar, y aprender del grupo.

G) La integración del grupo por medio de equipos de trabajo y otras actividades, desarrolla en el alumno la colaboración y la capacidad para establecer objetivos comunes. (Zarzar, 1998: 60)

2.5.4.2. DISEÑO DE ACTIVIDADES DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES.

Para introducir al lector a este apartado precisaremos una definición acerca de lo que es y significa la evaluación.

A) "La evaluación tiene por objetivo, proporcionar la máxima información para mejorar el proceso educativo; es una actividad sistemática y continua ayudando a mejorar el propio proceso y dentro de él a los programas, técnicas de aprendizaje, recursos, etc". (Dic. Ciencias de la Educación, 1997: 604)

La tarea de la evaluación para Hilda Taba citada por Pansza (1994), consiste no solo en la asignación de calificaciones, sino también en:

- El desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener evidencias de los cambios que se producen en los estudiantes.
- Medios apropiados para sintetizar e interpretar esas evidencias, y

- Empleo de la información obtenida acerca de que sí los estudiantes progresan o no con el objeto de mejorar el plan de estudios y la enseñanza. (Pansza, 1994: 196)

Así la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, que orienta, vigila y mejora la práctica pedagógica.

En concordancia con esta línea del pensamiento, la evaluación, dice Pansza (1994), se ocupa de la verificación y la comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos.

Siguiendo esta misma línea, la evaluación formativa debe entenderse como un medio para orientar el trabajo del alumno, para conocer su nivel formativo y para estimar el grado de asimilación de la enseñanza que recibe.

La evaluación según el momento en que se realiza y los objetivos que se propone, podrá ser:

- a) Inicial, contenida en las aptitudes de alumno, naturaleza de sus intereses, nivel de conocimientos, nivel de motivación, etc.
- b) Continua, orientada al diagnóstico de las dificultades especiales encontradas por los alumnos en su aprendizaje.
- c) Final, que tiene por objeto comprobación de logro de los objetivos y planeamiento de otros.

(Dic. Ciencias de la Educación, 1997: 604) .

B) "La acreditación hace referencia a los criterios de tipo académico administrativo, mediante los cuales una institución avala el título, o diploma que se otorga a cada alumno; el cual certifica que ha acreditado su nivel de formación" (Zarzar, 1998:61).

A nivel institucional los criterios de evaluación más comúnmente utilizados son de dos tipos: un cierto número de porcentaje de asistencia a clases y una calificación final mínima.

C) Para llevar a cabo el proceso de acreditación primeramente se realiza el tradicional examen final que puede ser oral o escrito; a este hay que agregar la calificación de los exámenes parciales.

"Así pues la acreditación tiene como objetivo final, certificar los conocimientos; con ciertos resultados de aprendizaje referidos a una práctica y que deben estar incorporados en los objetivos terminales o generales del curso." (Pansza, 1994: 199)

Otros mecanismos que pueden sustituir al examen final son los siguientes: presentación de una investigación, elaborar un ensayo amplio al final del curso, exposiciones reportes bibliográficos etc.

Los criterios para calificar son decididos por cada profesor, este le asignará los porcentajes a cada actividad realizada.

D) "Procedimientos para la evaluación: la evaluación debe ser participativa, es decir, junto con los alumnos en el salón de clases, la efectividad de este proceso es responsabilidad del profesor y comparte la responsabilidad con sus alumnos al momento de evaluarlos.

Posteriormente el profesor completará la evaluación que resulte de esta sesión con análisis personal más a fondo.” (Zarzar, 1998: 65).

Además la evaluación debe ser completa, es decir, abarcar todos los conceptos más importantes del proceso enseñanza aprendizaje. Para Zarzar (1998), la evaluación comprende tanto los aprendizajes logrados, como el procedimiento para obtenerlos.

De acuerdo a Zarzar (1998), la evaluación debe ser continúa, a lo largo de semestre o curso; si se deja para el final pierde la posibilidad de corregir el proceso sobre la marcha. Es recomendable realizar la evaluación al término de cada unidad.

2.5.4.3. INTEGRAR Y COORDINAR EQUIPOS DE TRABAJO Y GRUPOS DE APRENDIZAJE.

A manera de introducción a este tema daremos a conocer algunas sugerencias para integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.

- 1.- Considerar el nivel de profundidad con que se tocará el tema, la capacitación para coordinar grupos, los elementos teóricos y las experiencias prácticas.
- 2.- Orientación general del trabajo o actividad a realizar.
- 3.- Habilidad para lograr un proceso E-A más efectivo.

Para entender este apartado haremos una definición de conceptos:

A) Grupos de aprendizaje. Debe existir un objetivo en común que supere los intereses particulares y que sea asumido por todos los participantes, el deseo de trabajar por equipos, una buena comunicación respetada en todos los sentidos. Según Zarzar (1998) , el objetivo principal es que los participantes se conozcan entre si y, para orientar las funciones hacia la tarea guía y, que el grupo se responsabilice de su aprendizaje.

B) Equipos de trabajo. Existen dos tipos: los primeros son los que se organizan en la clase para discutir o trabajar un tema; los segundos se organizan para todo el semestre y su objetivo es realizar trabajos con mayor duración y profundidad.

C) Plenarios: un trabajo que se realiza con todo el grupo. El trabajo ya no se lleva a cabo en equipos pequeños, sino que el grupo en total desarrolla una misma tarea. (Zarzar, 1998: 69)

2.5.4.4 LAS FUNCIONES DEL PROFESOR.

Para integrar y coordinar adecuadamente equipos de trabajo u grupos de aprendizaje el profesor deberá actuar como:

- ° Planificador , elabora su plan de trabajo.
- ° Como organizador, plantea metodología de trabajo para sus alumnos.
- ° Expositor, cuando presenta un tema nuevo.
- ° Orientador, cuando responde a dudas preguntas de sus alumnos.
- ° Coordinador, controla y supervisa el trabajo.
- ° Moderador, realiza sesión plenaria con todo el grupo. (Zarzar, 1998: 69).

A lo largo de este capítulo hemos visto que las habilidades didácticas son necesarias para llevar a cabo correctamente el proceso enseñanza-aprendizaje, y por ende el desarrollo de la clase; además que estas habilidades didácticas facilitan la labor del docente, evitando así que se caiga en una constante rutina perjudicial para el propio desarrollo del maestro.

CAPITULO 3.

LA MOTIVACIÓN Y LAS HABILIDADES DOCENTES.

En el presente capítulo se desarrolla, de manera general, la importancia que desempeña la motivación en el alumno y el papel que juega dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje; además de mencionar la teoría de la motivación de Ausubel, se hace una relación entre las habilidades docentes y la motivación.

3.1. CONCEPTO DE MOTIVACIÓN.

Para Jerez (1970), la palabra motivación significa lo que nos impulsa a movernos hacia determinados objetivos. La mayoría de los autores están de acuerdo en que existen motivaciones internas, profundas, que deben dárseles la denominación de motivos; y que existen también situaciones externas a las cuales se responde, denominadas incentivos.

El concepto y la definición de motivación es uno de los más controvertidos en el campo de la psicología y de las ciencias de la educación, como lo señala Fernández, quien además de estudiar enfoques psicológicos, sociológicos y biológicos acerca de la motivación, presenta un concepto integrador de este fenómeno. (Fernández, 1985: 120) .

Fernández, citado por Arroyo, dice que la motivación es una condición o modo de estar del individuo. Compuesto de impulsos, pulsiones, apetencias, necesidades, intereses, proyectos y decisiones que lo mueven a actuar.

Esta acción depende simultáneamente de impulsos, motivaciones interiores y condiciones biopsicológicas del individuo. De este modo, un estímulo exterior puede provocar diferentes reacciones en una persona, incluso en la misma si se encuentra en situaciones internas o condiciones externas diferentes.

Los niveles de motivación de una persona y sus grados de capacidad de respuesta a determinados tipos de estímulo dependen en gran medida del sexo, de la edad, del grado y tipo de inteligencia, de su nivel cultural y de la estructura de su personalidad.

Toda situación motivadora está sujeta a factores de distinta naturaleza: el factor de impulso o motivo inicial, cuyas raíces son de naturaleza biológica, y el factor direccional de la conducta, en las condiciones del medio ambiente, que es de naturaleza psicosociológica y sociocultural. (Fernández, 1986:21)

3.2. MOTIVACIÓN INTRINSECA Y EXTRINSECA.

Es evidente que las condiciones fundamentales para el estudio efectivo es la motivación. Esta puede ser extrínseca o intrínseca.

"La motivación intrínseca es el interés positivo por el estudio de la materia en si, es decir, hay voluntad por aprender en contenido de estudio. La motivación extrínseca es el interés hacia el estudio, movido por no el deseo de aprender, sino por otras razones. En la motivación extrínseca entran los siguientes factores: evitar el castigo por las malas notas, el deseo de superar a los demás, la diversión que se encuentra en las técnicas pedagógicas empleadas, el miedo al examen." (Avancini, 1985: 13) .

3.3. IMPORTANCIA DE LA MOTIVACION.

La importancia de la motivación resalta en lo siguiente:

1- El móvil de todo acto humano es siempre un interés expresivo de una necesidad. Esto explica que la motivación esté presente en todas las actividades y, por consiguiente rija las relaciones y la conducta del hombre.

2. - Una gran parte de la reforma didáctica actual tiene su origen en el nuevo sentido que se da a la motivación escolar, descrito más arriba.

3. - la motivación se hace necesaria en cualquier ocasión en la cual se busca excitar el interés y provocar la acción de acuerdo a un fin u objetivo. El arte de la invitación y de los incentivos, abarca todo el campo de la sicología y de las relaciones humanas.

3- La presencia de la motivación se hace indispensable en todo lo que tenga relación con el pensar, sentir y hacer del alumno en su trabajo escolar. Es indiscutible que la rapidez y la calidad del aprendizaje están en razón directa con la índole del motivo o de los motivos que ocurren en su realización. (Villareal, 1987: 150) .

3:4 LA MOTIVACIÓN Y LA ENSEÑANZA.

Para Larroyo (1991), la motivación pedagógica es el procedimiento didáctico, gracias al cual el maestro aprovecha los intereses del alumno, a manera de motivo del aprendizaje.

"La vieja pedagogía desconoció la fuerza creadora de la motivación, La motivación pedagógica reconoce el hecho de que la conducta humana es dinámica y orientada siempre hacia un objetivo. Por ello la nueva didáctica enfatiza en la importancia de los objetivos humanos y la posibilidad de crear, en el educando y más hombres motivos de acción." (Larroyo, 1991 :98)

3.5 FUENTES DE LA MOTIVACIÓN.

Parafraseando a Larroyo (1991), la primera y fundamental fuente del aprendizaje es el niño mismo, nada tiene más próximo ni más imprescindible que su propio yo. Cada uno es lo que es y no puede ser otro, y nada tiene sentido sino es en función de mí.

Para Villareal (1987), las fuentes principales de la motivación son:

- A) El que enseña: enseña el maestro y su personalidad, su actitud educadora o deseducadora, en su proceder positivo o negativo, son decisivos para suscitar o no el interés del educando hacia el trabajo escolar.
- B) A quién enseña: señala al individuo y precisamente a sus necesidades expresadas en intereses.
- C) Lo que se enseña: esto es el programa escolar, considerando a este no solo como un contenido de conocimientos que deberán ser asimilados a través de experiencias vividas;

también se pueden interpretar como el conjunto de actividades por realizar, hábitos, habilidades, capacidades y actitudes que forman.

D) Cómo se enseña: siempre conforme a un plan, que requiere la previa preparación del trabajo. La calidad de uno y de otro, y sobre todo la efectividad en la aceptada realización del primero y la aplicación de la segunda, son decisivas en la promoción del interés de los escolares hacia lo que se pretende enseñar.

E) Con qué se enseña: desde luego con los medios auxiliares que pueden ser cosas y seres de la naturaleza, objetos elaborados por el maestro o por los alumnos. La efectividad de dichos medios está en relación directa con su calidad, su cantidad y la oportunidad y habilidad para manejarlos.

F) Para qué se enseña: por lo general, las metas por alcanzar son en sí mismas, provocadoras del interés. Tanto es así que para que el aprendizaje sea eficaz debe ser que el educando conozca, advierta el propósito por lograr en la actividad que realiza. Se ha podido observar que los resultados de la enseñanza son más positivos cuando el alumno sabe para qué aprende.

G) En donde se enseña: se enseña en la escuela, en la familia y en la comunidad.

(Villarreal, 1987: 152-153)

Los problemas, las necesidades, actividades y formas de vida de estas fuentes, son ricos reforzadores de motivo en el aprendizaje, que al igual ofrecen múltiples estímulos a los docentes.

3.6. LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE.

Dentro del terreno educativo Fernández afirma que para " el aprendizaje escolar la motivación tiene una importancia fundamental, pues sabemos que un alumno motivado aprende mucho más que uno que no esta, en especial cuando los impulsos fomentados por la motivación son incrementados moderadamente y logran que el objetivo de la motivación se haga mucho más interesante y atrayente. (Fernández, 1985: 125)

"La motivación en el estudiante desencadena determinados comportamientos y modifica o refuerza la actividad de quien aprende, puesto que consiste precisamente en llevarle a participar activamente en los trabajos y tareas de aprendizaje, y contribuye a despertar el interés y deseo de participar en nuevos y distintos procesos de aprendizaje." (Fernández, 1985: 127)

3.7. LA MOTIVACIÓN DE LOGRO.

Para entender la motivación de logro, dice Ausubel que necesitamos analizar tres componentes básicos que definen exactamente su significado:

1) El impulso cognoscitivo, es la necesidad de resolver problemas académicos como fines en sí mismos. Lo anterior esta fundamentado en la necesidad del logro académico, ya que representa para el alumno la obtención del conocimiento que desea adquirir. Para Ausubel (1998), esta completamente orientada hacia la tarea, en el sentido de que el motivo para

terminar la tarea en cuestión es intrínseco a la tarea misma, consiste sencillamente en la necesidad de saber y por consiguiente la recompensa.

2) El impulso del mejoramiento del Yo, es el status que el individuo tiene según su nivel de aprovechamiento dentro del salón de clases. El sujeto se pone como una especie de competencia entre sí mismo. El grado de status que el alumno alcance determinará en gran medida su nivel de autoestima.

De acuerdo a Ausubel (1998), puedo decir que el componente de mejoramiento del yo, de la motivación del logro, se dirige al aprovechamiento escolar, obtención de prestigio y hacia las metas académicas o profesionales futuras. La aprobación de los profesores satisface el componente de mejoramiento del yo, pues constituye la confirmación de un buen rendimiento.

3) El afiliativo, de acuerdo a Ausubel (1998), no se orienta hacia el aprovechamiento académico, sino más bien hacia el aprovechamiento que asegure un status con su grupo de iguales con los cuales se identificará de manera dependiente. "Esta clase de status no esta determinada por el nivel de aprovechamiento del alumno sino por el hecho de que continúen aceptándolo las personas con las cuales se identifica, este individuo estará motivado para obtener y retener la información de la persona supraordinada, satisfaciendo las normas y expectativas de ésta, incluidas las relativas al aprovechamiento académico, pues tal aprobación tenderá a confirmarle su status derivado.

3.8. INCREMENTO DE LA MOTIVACIÓN EN EL SALON DE CLASE.

Para aumentar la motivación dentro del salón de clase Ausubel recomienda que se establezcan las siguientes condiciones.

La motivación es tanto un efecto como una causa del aprendizaje. Así pues, no espere que la motivación se desarrolle antes de empeñar a un estudiante actividades de aprendizaje:

° Hágase siempre el objetivo de una tarea de aprendizaje tan explícito y específico como sea posible.

° Recúrrase a todos los intereses y motivaciones existentes como sea posible, pero no se deje limitar por estos.

° Elévese al máximo el impulso cognoscitivo despertando la curiosidad intelectual, empleando materiales que atraigan la atención y arreglando las lecciones de manera que asegure el éxito final del aprendizaje.

° Asígnese tareas que sean apropiadas al nivel de capacidad de cada uno de los alumnos..

° Ayúdese a los alumnos a que se impongan metas realistas y a que evalúen sus progresos hacia estos proporcionándoles tareas que somentan a prueba los límites de sus

capacidades y su ministrándoles generosamente retroalimentación informativa acerca del grado de acercamiento a la meta.

° Téngase en cuenta los cambios de patrones de motivación debidos al desarrollo y diferencias individuales.

° Hágase uso prudente de las motivaciones extrínsecas y aversiva evitando niveles exageradamente altos en cada uno de ellas. (Ausubel, 1998: 374)

3.9. DEFINICIÓN DE HABILIDADES DOCENTES PARA ORIENTAR EL APRENDIZAJE.

"Las habilidades docentes son un conjunto de técnicas que involucran la preparación de los estudiantes, predisponiéndolos para el aprendizaje; por medio de las habilidades docentes el maestro puede detectar lo que está sucediendo con los alumnos, dándole la pauta para tomar decisiones en torno a la adecuación de las actividades, contenido y objetivos planteados, coadyudando a clasificar lo expresado por el grupo no sólo en forma oral sino también actitudinalmente." (COBAEM , 1997: 13)

La siguiente es una clasificación en las que se conjuntan las habilidades docentes para la enseñanza:

A) ATENDER A LAS ACTITUDES: "esta habilidad alude precisamente a la atención que el docente tendrá a los mensajes que los participantes emiten a través de sus actitudes; por

medio de éstas será posible que detecte lo que esta sucediendo en ellos; le darán la pauta para tomar decisiones en torno al grupo." (COBAEM, 1997:30)

Para lograrlo hay dos elementos esenciales, la observación y el establecimiento del contacto directo entre los participantes, es decir la relación maestro alumno.

B) **PROMOVER LA SITUACIÓN AFECTIVA:** "consiste en las actividades que el docente pondrá en marcha para favorecer las condiciones que permitan que el alumno desarrolle una actitud adecuada para el aprendizaje, desde el inicio de la sesión o curso y lo mantenga a lo largo del mismo. Además hace referencia a las actitudes afectivas que tendrá el profesor hacia con el grupo, a fin de que estimule en ellos la confianza para manifestar su sentir con libertad." (COBAEM, 1997: 31)

C) **ESTIMULAR LA EXPRESIÓN:** "para que el participante se exprese no sólo es necesario que exista el ambiente propicio y que la actitud del profesor sea invitante, también hace falta que las situaciones de aprendizaje sean interesantes, para esto el profesor, a partir de la observación, adecuará las situaciones y las apoyará con formulaciones verbales, cambios en el tipo de interacción, uso de silencios, etc." (COBAEM, 1997:31) .

D) **ADECUAR EL LENGUAJE:** esta habilidad juega un papel determinante en el proceso Enseñanza-Aprendizaje e intervienen en su desarrollo múltiples factores que el profesor tiene que cuidar, algunos de los más importantes son: el perfil de los participantes, contenido del curso y dominio del contenido.

"No adecuar el lenguaje puede generar barreras entre el profesor y el grupo, pues supone el manejo de códigos distintos. A su vez las barreras ocasionan una distorsión de la

información intercambiada, y que reanudará en ambigüedades, dudas, malos entendidos, etc. La adecuación del lenguaje pretende aclarar lo expresado, romper las posibles barreras y puntualizar, con toda precisión, lo que se manifiesta." (COBAEM, 1997:32)

E) MANIFESTAR ACTITUDES CORPORALMENTE: "esta habilidad sugiere que los maestros atiendan a sus desplazamientos, a sus gesticulaciones, a la congruencia entre el discurso a y la actitud corporal que asuma es determinante para una mejor atención del grupo." (COBAEM, 1997: 32)

F) PROMOVER LA MOTIVACIÓN: la comprensión empática que es necesario establecer entre maestro-alumno, determina en gran medida la motivación que se genere en el educando.

El desarrollo de ésta habilidad por parte del docente se manifestará plenamente en las estrategias que emplee para propiciar la reflexión de lo que se expresa.

G) FORMULAR PREGUNTAS: "Las preguntas dentro del proceso de capacitación coadyuvarán a detectar otros fenómenos que suelen darse en el proceso mismo, como son: contradicciones, dudas e incompatibilidades." (COBAEM, 1997: 33)

Para que las preguntas sean de verdad útiles será necesario que el docente al elaborarlas tenga cuidado de que respondan plenamente al momento que esta vivenciando, de manera contraria se corre el riesgo de que se conviertan en elemento de distracción, de dispersión para el grupo.

H) EXPLORAR Y PROMOVER SITUACIONES ALTERNATIVAS: en esta habilidad se analizan las acciones realizadas, detectando errores y aciertos en función de lo cual se proponen alternativas para mejorar. Esta habilidad pretende que el docente practique las estrategias, las formas óptimas para encausar la participación del grupo en la reconstrucción y evaluación del proceso Enseñanza-Aprendizaje.

A través de:

- Arribar a síntesis precisas.
- Propiciar la retroalimentación clara y objetiva.
- Reorganizar la experiencia.
- Promover propuestas y alternativas. (COBAEM, 1997: 35)

Como podemos observar en las descripciones hechas, el conjunto de habilidades que se pretenden desarrollar en el maestro conforman un equipo completo para que el docente pueda hacer su labor más sencilla y provechosa.

Finalmente, podemos considerar respecto a la motivación lo siguiente: los seres humanos somos distintos unos de los otros, así mismo no todos accedemos a la aprendizaje de la misma forma, habemos algunos que ocupamos de estímulos para lograr objetivos, es por ello que la motivación se hace necesaria para lograr despertar y mantener el interés por lo que hacemos.

CAPITULO 4.

RESULTADOS.

4.1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA.

Para realizar la presente investigación se partió de una problemática existente en el área educativa, la cual posteriormente se convirtió en una interrogante, determinando así el tema central de esta tesis, para ir estructurando el proyecto de investigación.

Primeramente se empezó a buscar los antecedentes del problema; en un segundo momento se plantearon los objetivos y preguntas de investigación, cuya función fue guiar el proceso de investigación de este trabajo, continuando así con la elaboración del marco teórico.

Una vez terminado este proceso se comenzó con la investigación de campo, la cual estuvo guiada por el método Etnográfico, ya que de acuerdo a la naturaleza del problema y al proceso de investigación es el más conveniente por ser éste un estudio de caso.

Concretamente la etnografía propone la realización de un trabajo constante por medio de la observación participativa y entrevistas informales, sus análisis son de naturaleza

cualitativa. Una vez seleccionadas las técnicas, la etnografía sugiere definir un área más específica sobre la cual se efectuaran las observaciones y las entrevistas apropiadas.

Para seleccionar esta área se tomaron en cuenta los siguientes elementos:

1) Seleccionar la cultura por investigar:

- Lugar, cualquier sitio con personas.
- Actores, personas que desempeñan ciertos papeles.
- Actividades, personas realizando ciertas actividades.

2) Complejidad de la unidad social por investigar.

3) Accesibilidad de la unidad social para que el investigador pueda entrar en repetidas ocasiones.

4) Obstrusividad, grado en que el investigador puede obstruir en el comportamiento natural de los miembros del grupo.

5) Permisibilidad, grado de permiso que el investigador requiere de los miembros del grupo.

Al elegir una unidad social, el investigador debe considerar estos elementos y establecer una relación semántica entre sus campos, es decir que debe de existir una congruencia entre cada unidad de análisis.

Las unidades de análisis tomadas en cuenta para realizar la investigación de campo quedaron definidas de la siguiente manera:

- Planeación didáctica de la enseñanza.
- Habilidades didácticas: definición de los objetivos de aprendizaje, diseño del plan de trabajo, desarrollar el encuadre en las primeras sesiones y diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje
- Habilidades docentes y motivación.

Atendidos los pasos anteriormente citados, la ejecución del método etnográfico consistió:

A) En realizar la observación participante en el CETIS N° 27, con el grupo del sexto semestre de electricidad industrial, la cual inicio en el mes de febrero, concluyendo el cuatro de abril del 2000. Durante este periodo se observaron aproximadamente 34 clases con 4 maestros distintos, de los cuales 1 de ellos imparte 3 materias diferentes a los 21 alumnos que componen la población de ese salón.

B) Registrar en el diario de campo todo lo importante que sucedía dentro del salón de clase, con el objetivo de sustentar las unidades de análisis mencionadas.

C) Por último se aplicaron los cuestionarios, utilizando estos para fortalecer la interpretación. La estructura de los cuestionarios fue la siguiente: para los alumnos se optó por hacer preguntas cerradas con el fin de obtener datos más concretos. Para los maestros preguntas abiertas, con el propósito de recopilar y comparar la información ya registrada.

Para terminar con la descripción de la metodología cabe señalar que las materias observadas quedaran representadas por una letra, con el propósito de facilitar su relación con el contenido de este capítulo:

MATERIA.	LETRA.
Electricidad industrial.	A
Plantas subestaciones y líneas.	B
Costos y presupuestos.	C
Alumbrado.	D
Tecnología y taller de electricidad.	E
Estructura y sociedad de México.	F

Ya descrito el método utilizado, podemos decir que el presente capítulo esta destinado a interpretar los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, así como a dar respuesta a los objetivos y preguntas de investigación planteadas para realizar el estudio.

Este capítulo es de suma importancia, ya que se demuestra que es verdaderamente indispensable que los docentes estén preparados con las herramientas pedagógicas necesarias para desempeñar adecuadamente su labor.

A continuación se presenta la información obtenida, integrada en unidades de análisis, con el objetivo de que esta se comprenda de manera sistemática.

4.2. PLANEACIÓN DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA.

En esta unidad de análisis resalta lo indispensable de la planeación didáctica de la enseñanza, para el buen desarrollo y aprovechamiento del curso y posteriormente de la clase, y cómo la falta de preparación del maestro afecta para llevar a cabo ésta práctica adecuadamente.

La didáctica y la enseñanza es un proceso que no esta aislado, sino que esta estrechamente relacionado entre si, auxiliándose uno del otro. En el capítulo 1 y 2 se hace referencia a esta relación, ya que ambos son auxiliares para que el aprendizaje se de integralmente.

Así mismo, en el capítulo 2 se menciona ampliamente la importancia de la planeación didáctica de la enseñanza y las ventajas que se obtienen de esta para organizar y planear sistemáticamente el curso, ayudando directamente al profesor a prever eficazmente el funcionamiento del ciclo escolar, las técnicas de enseñanza, las actividades de aprendizaje y a precisar específicamente lo que se pretende lograr durante el ciclo escolar.

De acuerdo a Neríci y a Mattos, citados en el capítulo 2 de esta investigación, la didáctica es una previsión inteligente del trabajo escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte eficiente.

Toda esta previsión se verá reflejada en un plan o programa de estudios bien definido, que se utilizará como una guía para conducir progresivamente a los alumnos a llegar a los objetivos deseados.

Durante la investigación de campo realizada se pudo verificar la falta de planeación didáctica del docente. Por medio de la observación y de un cuestionario aplicado a los alumnos donde se les preguntó ¿el desarrollo de la clase refleja una planeación previa, es decir, tiene listo el material que va a necesitar? la gran mayoría de grupo respondió a esta pregunta negativamente: por ejemplo en la materia (D) el 95.23% afirmó que no refleja tal planeación; solo por mencionar otro ejemplo, en la materia (E) también el 95.23% afirmó que no refleja tal planeación. Con base en los datos obtenidos podemos afirmar que los docentes no utilizan una planeación didáctica constante, descuidando la planeación de unidad y clase, esto es lamentable porque lo importante no es planear únicamente al principio del curso, sino también al inicio de cada unidad temática y de cada clase.

Al inicio del curso los profesores en general le proporcionaron al alumno las unidades temáticas desglosadas, sin especificarles lo que pretendían alcanzar durante el ciclo escolar o las actividades de aprendizaje que se pretendían llevar a cabo para el buen aprovechamiento del semestre; sin embargo durante el desarrollo de las clases algunos aspectos se fueron determinando como: las actividades que los alumnos habrían de realizar, es decir exposiciones en equipo; por ejemplo en la materia (F) donde se les pidió que formaran equipos de trabajo para exponer ciertos temas. (Diario de Campo 14/02/00)

Este aspecto se mencionó de manera muy general y únicamente en una sesión de trabajo (14/02/F); además de que los maestros nunca proporcionan al alumno un cronograma de actividades específico para el desarrollo de cada clase, por ejemplo en las materias (A/B/C) el 66.66% de los alumnos contestaron que el profesor nunca les da a conocer un cronograma de las actividades a realizar en cada sesión; del mismo modo, al final de la clase tampoco mencionan qué es lo que se van a realizar, si se pretende ocupar algún material. Cuando el maestro llega al salón pierde tiempo de la clase en conseguir algunos materiales como: copias, rotafolios, cinta, etc. Lo anterior demuestra la falta de planeación por parte del maestro y la improvisación rutinaria de la clase. (Diario de Campo 6/02/00)

En éste aspecto referente a la planeación previa de la clase, los maestros caen en una gran contradicción en sus respuestas, ya que los datos registrados demuestran todo lo contrario; ellos afirman categóricamente que sus clases están planeadas con anterioridad, pero ésto no se refleja en su clase; además cuando se le preguntó a los alumnos que si sus clases reflejaban una planeación previa ellos respondieron negativamente .

Lo anterior, como señala Mattos citado en el capítulo 2, debilita y restringe la enseñanza en su rendimiento provocando: una rutina de clase sin inspiración ni objetivos y la improvisación dispersiva y sin orden.

Por otra parte, se encontró que cada maestro utiliza un formato y estructura diferente para planear el curso, donde cada uno considera aspectos distintos en la planeación de la enseñanza, por ejemplo el profesor que imparte la materia (4/04/D) considera que los

objetivos específicos y las unidades temáticas son los únicos elementos que para él deben ser tomados en cuenta.(Ver anexo 4, pregunta:5). Al planear de ésta forma, según los docentes, les permite dosificar la enseñanza de acuerdo a su importancia y complejidad del tema, con el fin de adecuar el curso a sus necesidades.

Lo anterior nos demuestra la falta de preparación del docente para la correcta planificación de la enseñanza, esto es debido a que aún predomina la idea tácita que para enseñar una materia es necesario ser experto en el área; además que los docentes desconocen: el contenido esquemático de los temas abordados por la unidad, relación de los medios auxiliares que el profesor pretende emplear en el desarrollo didáctico de la unidad, actividades docentes especificando técnicas y procedimientos y las actividades que los alumnos han de realizar. (Ver capítulo 2)

Ahora, es importante señalar que los maestros no desconocen las ventajas de la planeación, ya que contestaron satisfactoriamente a esta pregunta planteada, afirmando que la planeación didáctica de la enseñanza les permite prever eficazmente su forma de trabajo, proporciona seguridad al docente, existe una mejor distribución del tiempo y del material y por último les permite cumplir los objetivos en tiempo y forma, etc. Tal parece que todo este bagaje de conocimientos no lo ponen en práctica, suponemos que es debido a que tienen entre 15 y 23 años como docentes y se les ha creado ya una rutina de clase. (Ver anexo 4 pregunta:5)

Además se averiguo, por medio del cuestionario aplicado a los docentes, que efectivamente sí han tomado cursos de didáctica y de planeación didáctica; lo cual no les impide, aunque su profesión no sea específicamente el magisterio(A/B/C/ Ing.

Electricista, D/ Ing. Electricista, E/ Lic. En Pedagogía, F/ Lic. En Historia) planear adecuadamente la clase. (Diario de Campo 6/03/00)

Auxiliándonos de una entrevista informal, aplicada a los docentes, preguntándoles ¿ debido a qué factores su clase refleja una falta de planeación? ellos argumentaron que esta falta de planeación se debe a que basan su enseñanza en un libro, del cual en cada clase dictan a sus alumnos alguna de las partes del contenido sin dar antes una introducción al tema. Lo que es peor, a la clase siguiente olvidan donde se quedaron y preguntan a sus alumnos que hasta dónde se les dicto. (Diario de Campo 14/04 /00)

Esta falta de planeación limita al maestro a que sus clases sean más dinámicas y atractivas para los alumnos, esto se nota claramente en la falta de interés y la predisposición que el alumno tiene para asistir a cada una de las materias. De acuerdo a Nerici, capítulo 2, es función del maestro brindarle el aprendizaje alumno de manera atractiva, ya que este se encuentra en una etapa de su vida donde está en plena confusión, crisis y constantes cambios.

Ahora bien, el plan de clase cuya función, como nos dice Mattos citado en el capítulo 2, se limita a prever el desarrollo que se pretende dar a la materia y a las actividades docentes y de los alumnos, los maestros observados deben de tomar en cuenta los siguientes elementos para preparar su clase:

- a) Encabezamiento, donde se indican los temas que se van a tratar en la sesión.
- b) Los objetivos de alcance inmediato para dicha clase.
- c) Escala cronométrica.

- d) Resumen de los datos esenciales.
- e) Medios auxiliares en la utilización de la clase.
- f) Procedimientos didácticos que se emplearan en la clase.
- g) Actividades que los alumnos han de realizar.
- h) Finalmente, al reverso del plan el profesor hará sus anotaciones o sugerencias que deberá atender.

Como podemos observar, si el maestro planeara su clase tomando en cuenta éstos elementos facilitaría su labor docente y su enseñanza sería más eficaz.

A lo largo de las observaciones pude comprobar que el maestro nunca anota en el pizarrón su tema a desarrollar, ni los objetivos inmediatos de la clase, esto se debe, como lo venimos mencionando, por su falta de desarrollo de habilidades para la docencia; pueden tener el conocimiento pero no la habilidad conquistada. (Diario de Campo 9/03/00)

Por todo lo anteriormente analizado llegamos a la siguiente conclusión respecto a la planeación: es indispensable que el maestro ponga en práctica los conocimientos que ya tiene, y que tome conciencia de que al planear con anterioridad la clase le permite que su labor no caiga en una rutina, y favorece que el aprendizaje sea más atractivo al alumno.

4.3. HABILIDADES DIDÁCTICAS QUE POSEE EL DOCENTE.

En la presente unidad de análisis se desarrollan de manera amplia las habilidades didácticas que el maestro debe poseer, de acuerdo a Zarzar Charur; además se hace una comparación de las habilidades propuestas por él y las habilidades que los maestros observados poseen.

A continuación presentamos estas habilidades a manera de subtemas, para situarlas sistemáticamente, abordando la interpretación del trabajo de campo más detalladamente.

Estos subtemas están ordenados de acuerdo a las habilidades didácticas que propone Zarzar Charur.

4.3.1. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.

Como ya se mencionó en el capítulo 2, este factor es principal y fundamental en toda planeación didáctica, y con frecuencia es ignorado por los profesores. Durante las observaciones realizadas nos pudimos dar cuenta que esto se debe en gran medida a que los maestros ignoran la función que desempeñan los objetivos de aprendizaje y a la propia práctica docente, es decir, por la apresurada tarea del profesor de vaciar en los alumnos el contenido teórico del curso, sin ponerse a pensar en los objetivos de aprendizaje y lo que pretenden lograr en el alumno; o si la función de dichos objetivos será la de informar al alumno o la de formar alumnos con ciertas aptitudes. Esta información la verificamos por medio de la observación y, más concretamente, cuando de manera informal le preguntamos

a los docentes: ¿por qué al inicio de cada sesión nunca presentan el objetivo a cumplir? ellos respondieron que explicar el objetivo les resta tiempo importante de la clase y, por otro lado, argumentaron que el alumno ya conoce el objetivo general de la materia. (Diario de Campo 7/03/00)

Con lo anterior mencionado podemos afirmar lo siguiente: los cuatro maestros observados que imparten clase en el CETIS N: 27, con el grupo 6:E de electricidad industrial, no aplican ésta habilidad a su práctica diaria y por tal motivo ignoran como tal automatismo sirve para guiar su labor.

Solo por citar un ejemplo: cuando los maestros llegan al salón de clase, en primer lugar pasan lista, enseguida comienzan a dictar notas, o lo que ellos consideran dar la clase, sin dar a conocer al alumno el objetivo inmediato a cumplir para esa sesión. Estos hechos están respaldados, ya que por medio de la observación realizada se verificó que los maestros nunca presentaron dichos objetivos; en un primer momento se consideró que dichos objetivos solo habían sido omitidos u olvidados por algunas clases, pero durante el transcurso de la observación comprobamos que éstos no son tomados en cuenta en su práctica diaria. (Diario de Campo 3/04/00)

Este constante problema es porque los maestros no ponen en práctica las habilidades didácticas de las que tienen conocimiento, ya que los maestros como mencione en la unidad de análisis anterior, sí han tomado cursos de planeación y de didáctica, pero no los ponen en práctica, supongo que es debido a la rutina que se les ha creado por los años que tienen como docentes. (Ver anexo 4, pregunta: 1)

Por otra parte, al aplicarle a los maestros el cuestionario con el fin de obtener más información, se les cuestionó acerca de los aspectos que consideran en la formulación de objetivos, el 25% de los maestros coinciden en considerar el aspecto teórico práctico, solo 25% de los maestros consideró que el verbo es lo más importante y el 50% restante opinó que el aspecto formativo y social es indispensable. (Ver anexo 4, pregunta: 6)

Cabe mencionar que en cuanto a los objetivos de tipo formativo, los docentes observados no difieren mucho de lo que Zarzar Charur propone, ya que él considera que éste tipo de objetivos de aprendizaje debe tomar en cuenta la formación intelectual, la formación humana, la formación social, y específicamente la formación profesional del estudiante; recordemos que la información intelectual a la que se refiere hace hincapié en la adquisición de destrezas, actitudes, habilidades y valores. (Ver anexo 4, pregunta: 7)

Por todo lo anterior ya mencionado llegamos a la conclusión de que los maestros no consideran importante presentar el objetivo de trabajo en el proceso de formación en alumno; aunque los maestros no desconocen que este tipo de objetivos son importantes. La raíz del problema radica, probablemente, en que los maestros no saben como aplicarlos, desarrollarlos y lo consideran pérdida de tiempo.

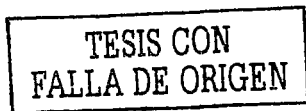
4.3.2. DISEÑO DEL PLAN DE TRABAJO.

Lo que se pretende dar a conocer en ésta unidad de análisis, son los aspectos que los docentes consideran dentro de su plan de trabajo del propio profesor, así como el plan de trabajo que se le proporciona al alumno.

En el capítulo 2 de la presente investigación se mencionan tres tipos de planes de estudios.

A) El primero de ellos es el programa de estudios institucional, que debe cumplir una serie de requisitos con el objetivo de planear didácticamente la enseñanza. Esta planeación por parte de la institución no se realizó adecuadamente, ya que en el grupo observado hay un maestro que les imparte tres materias diferentes (A, B, C), hecho que nos indica la deficiente planeación de trabajo por parte de la institución; con lo anterior mencionado puedo decir que la institución no considera en su totalidad todos los aspectos que sugiere el programa institucional descrito en el capítulo 2, esto lo menciono ya que de manera informal se les preguntó a los profesores: ¿qué aspectos son considerados por parte de la escuela al momento de elaborar la planeación institucional? al respecto los cuatro profesores contestaron: los contenidos son el principal aspecto a considerar. (Diario de Campo 23/03/00)

B) El segundo plan de estudios es el programa o plan de trabajo del profesor, el cual contiene elementos que le ayudan a impartir mejor su materia como son: los aspectos generales del curso y la planeación didáctica. (Ver capítulo 2)



Por lo que respecta a este segundo tipo de programa, el profesor considera que es igual al que le proporciona al alumno, omitiendo todos los requisitos sugeridos por Zarzar Charur para elaborar su programa. Lo anterior mencionado está respaldado por el siguiente hecho: cuando el maestro entrega el programa al alumno, se basa en éste mismo programa para el desarrollo de sus clases, es decir, el programa que él tiene y el que le entrega al alumno cumplen la misma función

Dicha situación se refleja en la planeación de la clase, ya que los maestros omiten varias de sus funciones como docentes (Ver capítulo 2), además de que no les proporcionan a los alumnos un cronograma de actividades para la clase o para determinada unidad. (Diario de Campo 10/02/00.)

c) El tercer tipo de programa es el que se le entrega al alumno en las primeras sesiones de clase, este tiene varios objetivos y finalidades, como son:

- a) Servir como introducción general a la materia.
- b) Y ayudar a disminuir el nivel de angustia del alumno.

Los elementos que debe llevar el plan de trabajo del alumno y que los profesores no toman en cuenta, con excepción del punto número uno, tres y cinco, son:

- 1) Presentación del curso.
- 2) Objetivos de aprendizaje.
- 3) Contenidos temáticos.
- 4) Bibliografía básica.

5) Criterios para la evaluación y acreditación.

6) Metodología de trabajo.

Tal parece que para los maestros el incluir en el programa éstos requisitos no es fundamental; con el cuestionario aplicado a los alumnos se les preguntó: cómo fueron las primeras sesiones de trabajo de él profesor: (A/B/C), el 14.28% contestó que no recuerda, el 28.57% no contesto, solo el 4.76% las consideró interesantes y por último el 14.28% respondió que fueron buenas. (Ver anexo 3, pregunta: 13). Este cuestionamiento tenía como objetivo verificar si el maestro toma en cuenta los requisitos del plan de trabajo del alumno, citados anteriormente, y por medio de el se pudo comprobar que tales requisitos no fueron tomados en cuenta por los docentes.

Estos datos no hacen sino respaldarnos lo que ya mencionamos anteriormente en esta unidad, es decir, que el docente no cumple su función adecuadamente, únicamente se limita a dictar los contenidos de sus materias al alumno, en otras palabras, no facilita las condiciones adecuadas para que este se interese por las clases. Esto es lamentable porque la experiencia que el maestro tiene ayudaría a crear un ambiente de trabajo más dinámico, como lo sugiere Mattos en el capítulo 2.

4.3.3. DESARROLLAR EL ENCUADRE EN LAS PRIMERAS SESIONES,

Con ayuda del cuestionario aplicado a los docentes (Ver anexo 4), nos pudimos dar cuenta que efectivamente los docentes si desarrollan ésta habilidad casi en su totalidad, ya que el objetivo general del encuadre es que los alumnos tengan claro qué se va hacer, para qué se va hacer y cómo se va a hacer; así como el aceptar y el comprometerse conscientemente con estos lineamientos, es decir, se logran establecer las normas que regirán las sesiones de trabajo.

Los maestros desarrollan en alto grado ésta habilidad de trabajo, ya que en las primeras sesiones de clase sí son utilizadas para establecer el encuadre, el cual sugiere: presentación de los participantes y presentación del programa; además de que los maestros saben concretamente el objetivo de éste, (Ver anexo 4, pregunta: 24-25) ya que en la pregunta realizada contestaron que el encuadre les permite determinar la forma de trabajo, las normas etc. (Diario de Campo 4,5,6/02/00)

Por lo anterior ya mencionado puedo decir que, en cuanto a técnica de trabajo, el encuadre es utilizado con muy buenos resultados para los docentes, ya que el alumno sabe perfectamente cómo se desarrollará el curso y su función dentro del mismo.

Con ésto llego a la conclusión de que a los docentes únicamente les hace falta aplicar y desarrollar las demás técnicas sugeridas por el encuadre, como son: la prueba diagnóstica y la organización operativa, para lograr mejores resultados en su labor diaria.

4.3.4. DISEÑAR E INSTRUMENTAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.

En ésta unidad se describen las actividades de aprendizaje que el maestro utiliza para desempeñar su labor, entre dichas actividades encontramos las que propone Zarzar Charur, como son: las propias actividades de aprendizaje, la técnica expositiva, la investigativa, la integración de equipos de trabajo, etc.

Durante el tiempo que duró la observación, es decir, el trabajo de campo, pude comprobar que los maestros rara vez son dinámicos para impartir sus clases, ya que abusan demasiado de la técnica expositiva y del recurso verbal, provocando que sus clases parezcan monótonas, aburridas y con bajos resultados, pues como se menciona en el capítulo 2, esta técnica es efectiva para cumplir los objetivos de nivel informativo, pero resulta ineficaz para lograr los objetivos de tipo formativo.

(Diario de Campo

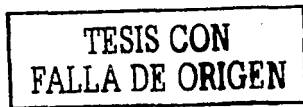
3/04/00)

Los docentes observados no diseñan actividades dinámicas y variadas, por lo cual sus clases reflejan de manera clara una mera copia de la clase anterior; durante el tiempo en que se realizó la investigación nunca pidieron a los alumnos que leyeran por su cuenta algún texto, o elaboran alguna síntesis o realizaran alguna investigación; así como tampoco realizaron discusiones en grupos pequeños o debates. A excepción del maestro (F), quien en tres ocasiones pidió a los alumnos que formaran equipos para exponer en la clase, y después que cada equipo terminaba de exponer, los demás alumnos elaboraban una síntesis y 10 preguntas referentes al contenido de la exposición. (Diario de Campo 22/03/00)

Tal situación en la materia (F) contrasta con el resto de las asignaturas investigadas, pues cuando se le preguntó al alumno si la forma de trabajo de los profesores es dinámica (A/B/C), (D) y (E) la mayoría de los alumnos contestó negativamente. (Ver anexo 3, pregunta:6) Por lo que respecta a las actividades de aprendizaje los tres maestros emplean las siguientes:

- Exposición del tema por parte del propio docente.
 - Exposición en equipos por parte de los alumnos.
 - Y la demostración práctica en la resolución de un problema.
- (Diario de Campo 14/03/00)

En lo que se refiere a la etapa de control y evaluación del aprendizaje, encontré que dicha parte del proceso educativo sí es muy tomada en cuenta por los maestros, ya que cada uno utiliza diferentes sistemas o técnicas para evaluar y controlar el aprendizaje, por ejemplo: (A,B,C) éste profesor verifica el aprendizaje por medio de cuestionarios y la participación del alumno dentro del salón de clases, además evalúa el aprendizaje en el alumno al término de cada unidad. (8/03/00) En la signatura (D) se verifica el aprendizaje por medio de la evaluación continua y evalúa el aprendizaje en sus alumnos al término de cada tres unidades. (29/02/00) En la asignatura (E) se verifica el aprendizaje por medio de la participación de los alumnos dentro del salón y del taller de prácticas y se evalúa el aprendizaje al término de cada tres temas. (8/03/00) En la materia (F) se verifica el aprendizaje por medio de cuestionarios elaborados entre maestro y alumno, con la participación y la asistencia evaluándose el aprendizaje después de cada tema. De igual



manera los alumnos saben perfectamente como se evaluará su aprendizaje(Ver anexo 3, pregunta:18-19) obtenido durante la unidad, tema y curso. (Diario de Campo 4/04/00)

4.4. LA MOTIVACIÓN Y LAS HABILIDADES DOCENTES.

La motivación es indispensable dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje, ya que ésta es como un motor que nos impulsa a realizar determinados objetivos, metas y a que éstas se cumplan satisfactoriamente.

Es por ello que es indispensable que el docente promueva en el alumno el interés por aprender y asistir voluntariamente a sus clases. Para que ésto suceda el profesor tiene que planear sus clases lo más atractivas y dinámicas posibles, recurriendo a la motivación y a las habilidades docentes, como un recurso que complementa su labor.

Durante la investigación de campo realizada, se comprobó que los maestros utilizan con poca frecuencia las habilidades docentes para mantener el interés por estudiar en el alumno, confundiendo la mayoría de las veces a la motivación con una exigencia hacia el estudiante para asistir a la clase y poder cubrir un determinado porcentaje de asistencias, teniendo de ésta forma derecho al examen parcial y acreditar la materia. (Diario de Campo 6/03/00)

Con lo mencionado anteriormente logran que el alumno se sienta obligado y verdaderamente desmotivado para asistir a clase.

Otro dato interesante que ilustra el descuido de la motivación es que todos los maestros no planean su clase de manera atractiva, como ya lo hemos venido mencionando a lo largo de este análisis, sus clases parecen una mera copia de la clase anterior, haciendo de esto una rutina que se refleja en la predisposición negativa que el alumno tiene para asistir a la clase; esta afirmación está sustentada por el cuestionario que se les aplicó a los alumnos, al momento de preguntarles: ¿existe interés por el estudio de tus materias? de los 21 cuestionados en la materia de Estructura Social (F) el 85.71% afirmó que no existe interés por cursar la materia; otro ejemplo es en la materia de Alumbrado (D) el 80.95 de los alumnos cuestionados igualmente contestaron que no existe interés por asistir a la clase. (Ver anexo 3, pregunta: 11)

En el capítulo 3 de la presente investigación se hace mención, con especial énfasis, a la teoría de motivación de Logro de Ausubel, esta teoría promueve precisamente el logro de objetivos y metas por medio de tres componentes que son: cognoscitivo, mejoramiento del yo y el afiliativo; también se cita la definición de habilidades docentes necesarias para promover la motivación, el interés por aprender que debe ser promovido por el maestro.

Tomando en cuenta las habilidades docentes auxiliares en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, citadas en el capítulo 3, se comprobó que los maestros utilizan algunas de éstas habilidades como son: formular preguntas, por ejemplo al término de cada exposición lanzan preguntas al grupo para verificar la atención prestada al tema y el nivel de comprensión; adecuación del lenguaje y la expresión; pero aún así no logran despertar al 100% el interés del alumno, como ya se mencionó anteriormente. (Diario de Campo 17/02/00)

Otra habilidad docente que para mí es de suma importancia es la de explorar y promover situaciones alternativas, que es utilizada para detectar problemas tanto de motivación como dentro del proceso mismo. Cuando a los maestros se les preguntó qué si habían detectado algún problema de motivación en su clase, los cuatro maestros cuestionados afirmaron que si, dándose cuenta a través del poco interés del alumno para con la materia. (Ver anexo 4, pregunta:21)

Seguido de éste cuestionamiento se les volvió a cuestionar con la siguiente pregunta ¿cómo haría para despertar y mantener el interés en el alumno por el estudio de su materia? al respecto los cuatro docentes contestaron que el interés se puede mantener fomentando la participación y la reflexión en alumno, mostrando el aprendizaje de una forma más dinámica, pidiendo trabajos de investigación y en equipos y ofreciendo una recompensa por la realización de los mismos. Con lo que respecta a la pregunta ¿conoce alguna teoría de motivación? los cuatro docentes contestaron que no conocen ninguna, pero al igual saben que la motivación desempeña un papel fundamental en el aprendizaje. (Ver anexo 4, pregunta:22-23)

Con todos los datos citados a lo largo del desarrollo de esta unidad llegamos a la siguiente conclusión: es indispensable sugerirle al maestro que tome en cuenta teorías de motivación escolar tales como: la teoría de logro de Ausubel, con juntándolas con las habilidades docentes referidas a:

- Atender las actitudes.
- Estimular la expresión.
- Adecuar el lenguaje.
- Promover la situación afectiva, etc.

CONCLUSIONES.

La educación hoy en día, y desde siempre, desempeña un papel muy importante en la sociedad, ya que ésta es un medio indispensable para llevar a cabo grandes avances que favorecen el desarrollo de país, así como el engrandecimiento del propio individuo.

Por ello es indispensable que los docentes cuenten con las habilidades didáctico pedagógicas para enfrentar los cambios que en el país se generan; y de la misma forma logren despertar en el estudiante el interés por aprender, motivándolo hacia la construcción de su propio aprendizaje.

El estudio del caso práctico (las habilidades docentes en el CETIS, N° 27) comprobó las preguntas de investigación y los objetivos que guiaron la realización de este trabajo, como son:

*Identificar qué habilidades didácticas posee el docente para el desarrollo de su clase y cuáles pone en práctica.

*Observar si su clase refleja una planeación previa.

*Reconocer la habilidad del docente para despertar y mantener el interés del alumno por el estudio.

*Conocer las habilidades en el control y orientación del aprendizaje.

¿Qué habilidades didácticas posee el maestro para impartir su clase?.

¿Estas habilidades son desarrolladas adecuadamente dentro del salón de clase?.

¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus alumnos dentro del aula?.

¿De qué manera motiva a sus alumnos para asistir a clase?.

Como resultado de la investigación puedo concluir que es necesario que el docente esté conciente de que las habilidades didácticas y docentes son necesarias para el ejercicio profesional de la docencia; y de la misma forma que esté dispuesto para conquistar las habilidades didácticas que no ha desarrollado, teniendo en cuenta que la buena impartición de la enseñanza no es solo un vaciado de conocimientos hacia el alumno sino una retroalimentación constante entre ambos.

Así como la escuela de nivel Medio Superior habilita una división por tronco común y bachillerato, para cubrir las necesidades y el perfil de egreso del alumno, el maestro por su parte debe estar conciente de que él será el principal generador de estos cambios; y de la misma forma la escuela debe ser conciente de que al docente le falta en gran medida la preparación didáctica pedagógica adecuada para llevar a cabo este proceso, ya que en la mayoría de los casos los docentes no son docentes de carrera, son profesionistas que se desempeñan como docentes.

Lo anterior mencionado nos lleva a pensar que la didáctica es la herramienta indispensable para ayudar a solucionar la falta de preparación pedagógica del profesor; es por ello que a lo largo de esta investigación se ha insistido para que el maestro recurra a ella y así podrá mejorar su práctica docente, conociendo todos los

elementos requeridos para la planeación de la enseñanza, la orientación y control adecuado del aprendizaje.

Con esto no queremos decir que el maestro desconozca totalmente la forma en como se planea, sino que le falta el desarrollo de la habilidad para planear profesional; ésto se ve influido en gran medida por los años que tienen como docentes, creándoseles una rutina de clase que les impide poner en práctica los conocimientos que poseen, pues hay quienes piensan que cuando se domina una materia no es necesario la planeación.

La asistencia activa del docente al curso taller sería de gran apoyo en la conquista de las habilidades docentes, para desarrollar con profesionalismo su labor educativa. Es probable que con tal curso el profesor lograría:

- a) Romper su rutina con una buena planeación.
- b) Saber específicamente qué objetivos deberá cumplir en el curso y en desarrollo de la clase.
- b) Recurrir con más frecuencia al uso de la motivación como auxiliar en su quehacer diario, logrando despertar en el alumno interés por aprender, no obligándolo a asistir a la clase por la asistencia, sino por el simple hecho de hacerlo sintiéndose motivado y atraído hacia la clase.

A continuación se presenta la propuesta estructurada del curso - taller.

PROPUESTA.

CURSO –TALLER PARA LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES DIDÁCTICAS NECESARIAS EN LA DOCENCIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR; EL CASO DEL CETIS N° 27.

JUSTIFICACIÓN.

Los resultados arrojados por la investigación de campo, analizados ya en el capítulo 4, nos confirmaron que es verdaderamente indispensable que los docentes estén preparados con las herramientas pedagógicas para que desarrollen habilidades didácticas, así como también es importante que conozcan las ventajas de algunas teorías acerca de la motivación. En atención a esto sugerimos que la institución ponga en práctica la propuesta que a continuación se plantea.

Es importante recordar que en los últimos años se han realizado estudios sobre formación docente, con el objetivo de buscar una mayor calidad en la educación, y han surgido gran cantidad de propuestas didácticas. Como sabemos requieren del profesor para ponerse en práctica en la realidad y concretamente en el salón de clases.

Hoy en día es necesario promover la visión de la docencia como una profesión, dejando de considerar al maestro como un simple transmisor de conocimientos,

haciendo conciencia de que para ejercer su labor requiere de una formación pedagógica, además del conocimiento de su disciplina.

Como sabemos, la práctica docente es una de las funciones que desempeña la escuela; junto con la investigación, la promoción de la cultura y los valores permiten a las instituciones cumplir con su función primordial: promover el saber, conservarlo y hacerlo útil a la sociedad.

Así pues, con nuestra propuesta, pretendemos contribuir a la preparación del docente, ayudándolo a romper con esa rutina de clase que se le ha creado debido a los años que tiene ejerciendo su labor, al desarrollo de habilidades didácticas que le permitan profesionalizar su labor educativa.

La formación de maestros en la Educación Media Superior y Superior es una necesidad actual del sistema educativo, y ubicarse en un contexto en particular, para que no se convierta en una actividad aislada de las condiciones reales a las que enfrentan los docentes en su práctica.

Por lo mencionado anteriormente proponemos la implementación de un curso-taller, con el cual se busca contribuir a elevar la calidad de enseñanza en el profesor, y la adquisición de habilidades básicas necesarias para la docencia.

Se ha elegido la modalidad didáctica de curso-taller, por lo siguiente: el curso permite analizar la información teórica para conformar un marco conceptual y confrontar la teoría con la práctica. La modalidad de taller, posibilita que el participante utilice e integre sus conocimientos teóricos, y desarrolle las habilidades docentes.

La metodología sugerida en este curso-taller se caracteriza por dos rasgos principales: la utilización la experiencia del maestro en la práctica docente y la participación del mismo para corregir errores. Lo que se pretende es que los profesores analicen su práctica, tomando como referente el contenido teórico contemplado en esta investigación.

Es por ello que se buscará propiciar en todo momento la participación activa de los docentes, la cual se verá reforzada con los momentos en los que el trabajo se realice bajo la modalidad de taller.

PROGRAMA DEL CURSO-TALLER DE HABILIDADES DIDÁCTICAS.

OBJETIVO GENERAL: Propiciar que el maestro adquiera, desarrolle y ponga en práctica las habilidades didácticas necesarias para el ejercicio profesional de la docencia, por medio de la participación activa en el curso taller.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reflexionar sobre el quehacer docente en el nivel de enseñanza Medio Superior, a través de la observación que se obtenga de una video grabación del docente.
- Analizar las prácticas docentes en el planeamiento, la orientación y el control de la enseñanza.
- Diseñar estrategias didácticas para aumentar en el alumno la motivación hacia el estudio.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

UNIDAD 1.

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA.

Objetivo particular: Inducir a los participantes al proceso y dinámica sobre la cual se desarrollará el curso-taller.

Nº de horas 3.

TEMAS:

- Presentación de los participantes.
- Definición de la modalidad curso-taller: microenseñanza.
- Análisis de las expectativas.
- Forma de trabajo.
- Sistema de evaluación.
- Propuestas y sugerencias de los participantes.
- Disposición a ser filmados.

UNIDAD 2.

LA ENSEÑANZA MEDIO SUPERIOR.

Objetivo particular: Analizar los objetivos y metas de la escuela Medio Superior y el papel que desempeña el docente dentro de la misma.

Nº de horas 6.

TEMAS:

- ¿Qué es la escuela Medio Superior?
- Tronco común.

- Objetivos del tronco común.
- El bachillerato.
- Objetivos de la escuela Medio Superior.
- Objetivos del CETIS N° 27.

UNIDAD 3.

LAS HABILIDADES DIDÁCTICAS.

Objetivo particular: Conocer y desarrollar las habilidades didácticas necesarias para el ejercicio docente; mediante el análisis y la aplicación de conceptos tales como: didáctica, docencia, planeación, construcción de objetivos, etc.

N° de horas 24.

TEMAS:

- Concepto de didáctica.
- Importancia de la práctica docente.
- Funciones del docente.
- El ciclo docente y sus fases.
- Planeamiento de la enseñanza.
- Plan de clase.
- Las habilidades didácticas.
- Definir los objetivos de aprendizaje.
- Diseñar el plan de trabajo de un curso y redactar el programa.
- Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones.

- Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje.
- Integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.

UNIDAD 4.

DIFERENCIA ENTRE ACREDITACION Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Objetivo particular: Analizar los procedimientos básicos para la evaluación y acreditación del aprendizaje.

Nº de horas 4.

TEMAS:

- Concepto de evaluación.
- Concepto de acreditación.
- Diferencia entre evaluar y acreditar.
- Procedimientos de verificación y acreditación.

UNIDAD 5.

LAS HABILIDADES DOCENTES Y LA MOTIVACIÓN.

Objetivo particular: Reconocer la importancia de la motivación como un procedimiento para mejorar y hacer atractiva su labor, así como desarrollar habilidades para la motivación.

Nº de horas 14.

TEMAS:

- Definición de habilidades docentes.

- Atender a las actitudes.
- Estimular la expresión.
- Promover la situación afectiva.
- Adecuar el lenguaje.
- Manifestar actitudes corporalmente.
- Promover la motivación.
- Formular preguntas.
- Explorar y promover situaciones alternativas.
- La motivación y la enseñanza.
- Teorías de motivación.
- Sugerencias para incrementar la motivación en los alumnos.
- Elaboración de un manual de habilidades básicas necesarias para la docencia.

METODOLOGÍA.

Se propone que el curso-taller se oriente por los conceptos y la metodología de la microenseñanza; se entiende por microenseñanza un procedimiento didáctico destinado a desarrollar las habilidades docentes, tales como: atender a las actitudes, promover la situación afectiva, adecuar el lenguaje, etc., con el propósito de dar al maestro la pauta para tomar decisiones en torno a la adecuación de las actividades, contenido y objetivos planteados. Considerando que para el logro de los objetivos es

indispensable la participación activa de todos los miembros del grupo en el curso-taller, se trabajará en base a discusiones, trabajo individual y en equipo, exposición por parte del coordinador, y se elaborará un manual de habilidades básicas para la docencia, con el fin de que el propio docente ponga en práctica las habilidades que se le sugieren.

SISTEMA DE EVALUACIÓN.

La evaluación forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que cuando detrás de una actividad está todo un proceso de planeación es necesario la evaluación de la práctica; a través de la evaluación pretendemos obtener resultados claros de los aprendizajes adquiridos, lo cual es útil para valorar los alcances y limitaciones de este proceso formativo.

Partiendo de lo mencionado anteriormente proponemos un sistema de evaluación continua, la cual se llevará a cabo al término de cada unidad, en la que los participantes realizarán una recapitulación de los temas tratados concluyendo con opiniones personales.

Por otro lado, se pretende poner en práctica la evaluación sumativa cuyo objetivo es dar cuenta de todo lo que sucede en el curso, para que el participante tome conciencia del proceso educativo en el que intervino.

Las técnicas e instrumentos para realizar las evaluaciones se dejan consideración del coordinador.

RECURSOS DIDÁCTICOS SUGERIDOS.

- Rotafolios
- Cintas para grabar.
- Video grabadora.
- Láminas.
- Pizarrón, etc.

BIBLIOGRAFÍA.

- 1.- AVANCINI, Guy (1985) *El fracaso escolar*. Editorial Herder, España.
- 2.- ALVES DE MATTOS, Luiz (1985) *Compendio de didáctica general*. Editorial Kapeluz, México.
- 3.- AUSUBEL, David (1998) *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas, México.
- 4.- ALVARADO M., Eugenia (1985) " Propuesta didáctica para la formación docente." Revista Perfiles Educativos, México.
- 5.- BOLAÑOS MARTINEZ, Raúl (1991) "Formación maestro alumno para la educación superior." Revista Perfiles Educativos.
- 6.-COBAEM, (1989) *Marco Legal*. Editado por COBAEM.
- 7.- COBAEM (1997) *Taller de microenseñanza*. Editado por COBAEM, Morelia.
- 8.- FERNÁNDEZ, Evaristo (1991) *Psicopedagogía del adolescente*. Editorial Naecea S.A., España.
- 9.- JEREZ TALAVERA, Humberto (1970) *Introducción a la didáctica de nivel superior*. Editorial Herrero, México.
- 10.-JEREZ VELÁSQUEZ, Armando (1996) "Didáctica para la práctica docente." Revista Línea Universitaria, México.
- 11.- LARROYO, Francisco (1982) *Diccionario porrua de pedagogía y ciencias de la educación*. Editorial Porrua, México.

- 12.- NERICI, I. (1984) *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapeluz, Argentina.
- 13.- PANSZA GONZÁLEZ, Margarita (1994) *Fundamentación didáctica*. Editorial Gernika, México.
- 14.- ROJAS SORIANO, Raúl (1991) *Guía para realizar investigaciones sociales*. Editorial Plaza y Valdés, México.
- 15.- VILLAREAL CANSECO, José (1987) *Introducción a la didáctica*. Editorial Herrero, México.
- 16.- ZARZAR CHARUR, Carlos (1998) *Habilidades para la docencia*. Editorial Patria, México.

ANEXO 1.

INSTRUMENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO:

Cuestionario aplicado a los docentes.

OBJETIVO: El presente cuestionario tiene como propósito recabar información en relación con las habilidades didácticas y que el docente posee para la planeación, orientación y control del aprendizaje.

DATOS GENERALES.

Nombre de profesor: _____

Profesión: _____

Años en la docencia: _____

Materias que imparte: _____

A) PLANEACIÓN.

- 1.- ¿Qué cursos de formación docente que ha tomado?
- 2.- ¿Utiliza algún formato especial para la planeación de su asignatura?
- 3.- ¿Qué aspectos se integran en la planeación de la asignatura?
- 4.- ¿Programa su enseñanza por curso, tema, o clase?
- 5.- ¿Cuáles son las ventajas de la planeación?

B) FORMULACION DE OBJETIVOS.

- 6.- ¿Qué aspectos considera en la formulación de objetivos de su planeación?
- 7.- ¿Su planeación considera el aspecto formativo de los objetivos?
- 8.- ¿Cómo piensa que puede desarrollar el curso para lograr los objetivos?
- 9.- ¿Al inicio del curso, unidad y clase presenta los objetivos a cumplir?

C)HABILIDADES DIDÁCTICAS PARA ORIENTAR Y CONTROLAR EL APRENDIZAJE.

- 10--¿Qué habilidades didácticas debe poseer el docente?.
- 11--¿Las habilidades didácticas favorecen el desempeño en su práctica docente?.
- 12--¿Qué habilidades didácticas le han dado mejor resultado?.
- 13--¿En qué técnicas se apoya para facilitar su labor docente?.
- 14--¿Sus técnicas favorecen el aprendizaje significativo?.

D)ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

- 15--¿Utiliza algún método específico para cumplir adecuadamente con el proceso enseñanza-aprendizaje?.
- 16--¿Conoce Ud. Las habilidades y aptitudes que integran el perfil de egreso del alumno en el Nivel Medio Superior?.
- 17--¿Fomenta la reflexión del alumno dentro de su aprendizaje?.
- 18--¿Cómo verifica el aprendizaje?.
- 19--¿Con qué frecuencia evalúa el aprendizaje en sus alumnos?.

E)MOTIVACIÓN.

- 20--¿Sus técnicas logran despertar el interés del alumno por el estudio de su materia?.
- 21--¿Ha detectado problemas de motivación en su clase?.

22--¿Qué temas o teorías de motivación conoce?.

23--¿Cómo podría lograr despertar y mantener el interés por la clase?.

F)ENCUADRE.

24--¿Qué aspectos del curso trata en las primeras sesiones de un nuevo ciclo escolar?.

25--¿Qué aspectos considera en el encuadre del ciclo?.

26-- ¿Cómo prepara el ambiente del salón de clases en las primeras sesiones?.

27--¿Discute el programa con sus alumnos, con qué propósito?.

ANEXO 2.

INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO:

Cuestionario aplicado a los alumnos.

OBJETIVO: El presente cuestionario tiene como propósito conocer la opinión del alumno, respecto a las habilidades didácticas que posee el docente.

DATOS GENERALES.

Nombre del alumno: _____ Grupo: _____

Nombre del profesor: _____

Materia (s) que imparte: _____

1--¿Al inicio del curso presentó y explicó detalladamente el programa, los objetivos de la materia, los contenidos y forma de trabajo?.

A) Sí B) No.

2--¿Determina con claridad las pautas y funcionamiento del curso, es decir, habló con claridad de las normas dentro del salón de clase?.

A) Sí B) No.

3--¿El desarrollo de su clase refleja una planeación previa, es decir, tiene listo el material que va a necesitar?.

A) Sí B) No

4-¿En cada clase presenta un cronograma de las actividades a realizar en la sesión?.

A)Si B)No.

5-¿Favorece la participación grupal, es decir, plantea preguntas, hace dinámicas y promueve la reflexión dentro del grupo?.

A)Si B)No.

6-¿Su forma de trabajo es dinámica: pide trabajos de investigación, individual o trabajos en equipo?.

A)Si B)No.

7-¿Indica claramente el sistema de evaluación, dice que aspectos se van a evaluar?.

A)Si B)No.

8-¿Durante la clase verifica el nivel de comprensión del contenido tratado?.

A)Si B)No

9-¿Revisa trabajos y ofrece retroalimentación sobre los mismos?.

A)Si B)No.

10-¿Mantiene el orden y disciplina necesarios para el aprovechamiento de la clase?.

A)Si B)No.

11--¿Su forma de trabajo logra despertar tú interés por el estudio de su materia?.

A)Sí B)No.

12--¿Da lugar a los repasos, con qué frecuencia?.

A) Por unidad. B)Por semana. C)Cada clase. D) Nunca.

13-. Explica cómo fueron sus dos primeras sesiones de trabajo.

14--¿En la explicación de cada tema da una introducción, desarrollo y conclusión?.

A)Sí B)No.

15--¿En qué tipo de material se apoya?.

A) Pizarrón. C) Películas. D) Otros.

16--¿El lenguaje qué utiliza es: A) Entendible. B) Fluido. C) Otros.

ANEXO 3.

**CUADROS ESTADÍSTICOS DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS DE LOS
ALUMNOS ENCUESTADOS EN EL CETIS N. 27.**

1.- ¿Al inicio del curso presentó y explicó detalladamente el programa los objetivos de la materia, los contenidos y la forma de trabajo?

Opciones.	Frecuencia / Materia.	% Global
A) Sí	16	76.19
B) No	5	23.80
Total	21	100.

2.- ¿Determina con claridad las pautas y funcionamiento del curso, es decir habló con claridad de las normas dentro del salón de clase?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A) Sí	9	42.85
B) No	12	23.80
Total	21	100.

3.- ¿El desarrollo de su clase refleja una planeación previa, es decir tiene listo el material que va a necesitar?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A) Sí	7 (D) 95.23%	33.33
B) No	14 (E) 95.23%	66.66
Total	21	100.

4.- ¿En cada clase presenta un cronograma de las actividades a realizar en cada sesión?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global.
A) Sí	7	33.33
B) No	14 (A,B,C) 66.66%	66.66
Total	21	100.

5.-¿Favorece la participación grupal, es decir, plantea preguntas, aclara dudas y promueve la reflexión dentro del grupo?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	10	47.61
B)No	11	52.38
Total	21	100.

6.-¿Su forma de trabajo es dinámica: pide trabajos de investigación individual o en equipos?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	8 (F) 38.09%	38.09
B)No	13 (A,B,C) 61.90%	61.90
Total	21	100.

7.-¿Indica claramente el sistema de evaluación, dice que aspectos se van a evaluar?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	15 (F) (D) (E) 71.42%	71.42
B)No	6 (A,B,C) 28.57%	28.57
Total	21	100.

8.-¿Durante la clase verifica el nivel de comprensión del contenido tratado?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	8	38.09
B)No	13	69.90
Total	21	100.

9.-¿Revisa trabajos y ofrece retroalimentación sobre los mismos?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	9	42.85
B)No	12	57.14
Total	21	100.

10.-¿Mantiene el orden y disciplina necesarios para el aprovechamiento de la clase?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	3	14.28
B)No	18	85.71
Total	21	100.

11.-¿Su forma de trabajo logra despertar tú interés por el estudio de su materia?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	3	14.28
B)No	18 (F) 85.71%	85.71
Total	21	100.

12.-¿Da lugar a los repasos con que frecuencia?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Por unidad	2	9.5
B)Por semana	1	4.76
C)Cada clase	3	14.28
D)Nunca	15	71.42
Total	21	100.

13.-¿Explica cómo fueron sus dos primeras sesiones de trabajo?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)No recuerda	3 (A,B,C)	14.28
B)No contesto	6 (F)	28.57
C)Claras	0	0
D)Interesantes	1 (E)	4.76
E)Aburridas	8 (A,B,C) (F)	38.09
F)Buenas	3 (F) (D) (E)	14.28
Total	21	100.

14.-¿En la explicación de cada tema da una introducción desarrollo y conclusión?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Sí	5	23.80
B)No	16	76.19
Total	21	100.

15.-¿En qué tipo de material se apoya?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Pizarrón	18	85.71
B)Películas	1	4.76
C)Otros	2	9.5
Total	21	100.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

16.-¿El lenguaje que utiliza es?

Opciones	Frecuencia / Materia	% Global
A)Entendible	4	19.04
B)Fluido	4	19.04
C)Otros	13	61.90
Total	21	99.98

ANEXO 4.

CUADROS ESTADÍSTICOS DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS POR LOS
 PROFESORES CUESTIONADOS EN EL CETIS N° 27.

1.- ¿Qué cursos de formación docente que ha tomando?

Opciones	Frecuencia / Maestros	%
A) De didáctica y planeación.	4 (A,BC) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

PLANEACIÓN DIDÁCTICA.

2.-¿Utiliza algún formato especial para la planeación de la signatura?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	3 (A,B,C) (E) (F)	75
B) No siempre	1 (D)	25
Total	4	100

3.-¿Qué aspectos integran la planeación de la asignatura?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Objetivo general	1 (A,B,C)	25
C) Objetivo intermedio	2 (D) (F) (E)	50
C) Unidades temáticas	1 (D) (F)	25
Total	4	100

120

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.-¿Programa su enseñanza por curso, tema o clase?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Curso	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
B) Tema	0	0
C) Clase	0	0
Total	4	100

5.-¿Cuáles son las ventajas de la planeación?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Prever la forma de trabajo y una mejor distribución del tiempo y material.	2 (A,B,C) (E)	50
B) Da seguridad al docente, cumpliendo con los objetivos en tiempo y forma.	2 (D) (F)	50
Total.	4	100

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.

6.-¿Qué aspectos considera en la formulación de objetivos?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) El verbo	1 (E)	25

B) El aspecto teórico	1 (D)	25
C) El aspecto formativo y social	2 (A,B,C) (F)	50
Total	4	100

7.-¿Su planeación considera el aspecto formativo?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

8.-¿Cómo piensa que puede desarrollar el curso para lograr los objetivos?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Con la investigación	1	25
B) Con la participación	2	50
C) Siguiendo un orden	1	25
Total.	4	100

9.-¿Al inicio del curso, unidad y clase presenta los objetivos a cumplir?

OPCIONES	FRECUENCIA	%
A) Sí	4	100
Total	4	100

HABILIDADES DIDÁCTICAS PARA ORIENTAR Y CONTROLAR EL
APRENDIZAJE.

10.-¿Qué habilidades didácticas debe poseer el docente?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) La planeación	1 (A,B,C)	25
B) Diseñar actividades de aprendizaje	2(D) (F)	50
C) Un lenguaje sencillo.	1 (E)	25
Total	4	100

11.-¿Las habilidades didácticas favorecen el desempeño en su práctica docente?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B;C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

12.-¿Qué habilidades didácticas le han dado mejor resultado?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Exposición	1(A,B;C)	25
B) Planear la clase	2 (F) (D)	50
C) Trabajos de investigación	1 (E)	25
Total	4	100

13.-¿En qué técnicas se apoya para facilitar su labor docente?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Expositiva	4 (A,B,C) (D)(E)(F)	100
Total	4	100

14.-¿Sus técnicas favorecen el aprendizaje significativo?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

15.-¿Utiliza algún método específico en el proceso E-A?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

16.-¿Conoce Ud., las habilidades y aptitudes que integran el perfil de egreso del alumno en el nivel medio superior?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

17.-¿Fomenta la reflexión del alumno dentro de su aprendizaje?

OPCIONES	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

18.-¿Cómo verifica el aprendizaje?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Con la práctica	1(A,B,C)	25
B) Con la participación	1(E)	25
C) La evaluación continua y cuestionarios	2(D) (F)	50
Total	4	100

19.-¿Con qué frecuencia evalúa el aprendizaje en sus alumnos?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Al terminar un tema	3 (A,B,C) (F)	75
B) Cada 3 temas	1 (D) (F)	25
Total	4	100

MOTIVACIÓN.

20.-¿Sus técnicas logran despertar el interés alumno por el estudio de su materia?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	1(A,B,C)	25
B) No siempre	3 (D) (E) (F)	75
Total	4	100

21.-¿Ha detectado problemas de motivación en su clase?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

22.-¿Qué temas o teorías de motivación conoce?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) No conoce	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100

23.-¿Cómo podría lograr despertar y mantener el interés por la clase?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Con la participación	1 (E)	25
B) Con dinámicas	2 (D) (F)	50
C) Con trabajos	1(A,B,C)	25
Total	4	100

ENCUADRE.

24.-¿Qué aspectos del curso trata en las primeras sesiones de un nuevo ciclo?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
C) Objetivo de la materia	2 (D) (F)	50
B) Forma de trabajo	2 (A,B,C) (E)	50
Total	4	100

25.-¿Qué aspectos considera en encuadre de ciclo?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Forma de trabajo	2 (F) (D)	50
B) El programa	1 (A,B,C)	25
C) Obligaciones del alumno	1 (E)	25
Total	4	100

26.-¿Cómo prepara el ambiente del salón de clases en las primeras sesiones?

OPCIONES	Frecuencia / Maestro	%
A) Dando confianza	2 (A,B,C) (F)	50
B) Determinando reglas	2 (D) (E)	50
Total	4	100

27.- ¿Discute el programa con sus alumnos?

Opciones	Frecuencia / Maestro	%
A) Sí	4 (A,B,C) (D) (E) (F)	100
Total	4	100



UNIVERSIDAD
DON VASCO
A.C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A. C.

CLAVE UNAM 872743

ESCUELA DE PEDAGOGIA

ENTRONQUE CARRETERA A PATZCUARO 1100

APARTADO POSTAL 66 TELS.: 4-25-26 Y 4-17-46

URUAPAN, MICHOACAN

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

NOMBRE DEL ALUMNO Cárdenas Espíritu Yuravi
A. PATERNO A. MATERNO NOMBRE(S)

SE AUTORIZA LA IMPRESIÓN DE LA TESIS: (TÍTULO COMPLETO)

... de los conocimientos didácticos del docente,
en el nivel escolar medio Superior, el caso del Celta
Nº 27.

OBSERVACIONES:

URUAPAN, MICH., A 1 DE AGOSTO DEL 2000


ASESOR


ALUMNO


DIRECTOR TÉCNICO