



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Habilidad Comunicativa Significativa

**Estrategia didáctica para el aprendizaje significativo
de una segunda lengua extranjera**

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
C I E N C I A S S O C I A L E S

P R E S E N T A

CARMEN GISEL GARCÍA AGUILAR

Tutor: DR. GERARDO LUIS DORANTES AGUILAR
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

Comité Tutor: **Dra. Frida Díaz Barriga Arceo**
 Facultad de psicología
 Dra. Carola Isabel García Calderón
 Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Ciudad Universitaria, Cd. Mx., Noviembre, 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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:

A mi Tutor que desde el primer día acompañó esta labor incansable y dedicada, con su apoyo, con su atención y con su ejemplo. Quien me ayudó a adquirir un verdadero aprendizaje y acrecentó en mí el amor por la ciencia y fue aliciente para el trabajo comprometido y responsable.

Con especial reconocimiento a la Dra. Frida Díaz Barriga Arceo, quien con sus conocimientos y con la participación de sus saberes contribuyó en mí por segunda vez a la mejor formación como docente, siguiendo su ejemplo y ejecutando sus aportaciones a la enseñanza en la educación. Distintivo agradecimiento al Dr. Gustavo de la Vega Shiota a quien admiro y de quien me gustaría seguir sus pasos. A mi Comité Tutor Dra. Carola García Calderón y Dr. José Arellano Sánchez que con su atento apoyo y su invaluable ejemplo se convirtieron en el mejor equipo para la realización de esta investigación que ahora es mi orgullo.

Al programa de becas de la Coordinación de Estudios de Posgrado que me dio la oportunidad de dedicarme a mi labor como investigadora en MADEMS y del CELE por dos años con la confianza y la tranquilidad de su invaluable apoyo. Por formar parte de mi equipaje y mi compañía en los congresos de CIEDUC en Venezuela en 2015 y de The University of British Columbia en Vancouver en 2016. Pero en especial, por haberme incluido en su programa de Workshop to discuss the TOEFL test y el Academic Writing bajo las premisas de la UNAM en San Antonio, Texas, por primera ocasión para el programa de posgrado UNAM.

A mi madre Lilia por su incansable apoyo, por todo lo que soy. A mi padre Leopoldo por su ejemplo, nuevamente gracias. A mi hermana Adriana por sus consejos en esta difícil y al mismo tiempo hermosa materia. A mi hermano Armando por las herramientas y el apoyo para la creación de este fruto. A mi hermana Maciel por compartir su fuerza y mantenerme despierta. A María por su amor y su confianza. A mi compañera de construcción de aventuras y saberes, gracias Marilú.

Especialmente y por principio, doy las gracias a José Luis mi gran amor, a José Armando y a Gisel, mi amada pequeña pero gran familia, por todo lo que dejaron, lo que crearon y cuanto crecieron conmigo.

Gracias.

*Intervenir en la educación para mejorar su vida
mejora la mía en donde quiera que yo esté.*

Gisel.

Resumen

En las sociedades y en la propia razón y convicción, la comunicación hace público el conocimiento y su uso en la solución de problemas situados, con juicios sintéticos y no sólo analíticos.

La presente estrategia didáctica, basada en el modelo constructivista para el aprendizaje significativo del inglés y del francés concomitante con la lengua materna como herramienta social, contribuyó en 253 estudiantes de educación media superior en los Colegios de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios número dos y cinco de la Dirección General de Estudios Tecnológicos e Industriales y en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur de la Universidad Nacional Autónoma de México, hacia una verdadera utilidad para ejercer habilidades comunicativas con interés, pues ellos han encontrado por esta vía un medio para expresar y apropiarse de sus propios discursos en sociedad.

Asimismo, con mayor confianza han participado en la toma de decisiones en distintos contextos para la solución de necesidades y problemas situados. Han hecho uso público por propia convicción de su propia razón, de sus facultades humanas, por medio del diálogo y la comunicación, lo que como diría Kant, evitará en ellos, y en el docente, conformismo y acomodo a las condiciones que determinada institución les ofrezca; les incitará a crear, a ser actores en el mundo y transformarlo.

Palabras clave: aprendizaje significativo, lengua extranjera, habilidades

Abstract:

In the societies and in own reason and conviction, the communication makes public the knowledge and its use in the solution of problems located, with trials synthetic and not only analytical. The present didactic strategy is based in the constructivist model for the learning significant of the English and of the French language concomitant with maternal language students as social tool. This contributed in 253 students towards a true usefulness to exert communicative skills and abilities with interest, in 253 students of High school in the Colegios de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios number two and five of the Dirección General de Estudios Tecnológicos e Industriales and in the Colegio de Ciencias y Humanidades campus South of the Universidad Nacional Autónoma de México. They found a true utility for exercise skills communication, as have found by this via a medium to express and appropriate is of their own speeches in society. Also with greater confidence they have participated in decision-making in different contexts for the solution of social needs and problems located. Students have made public use by own conviction of his own reason, human faculties, through dialogue and communication, what would Kant say, avoid the students, and the teacher, conformism and accommodation to conditions that particular institution gives them; It will prompt them to create, to be players in the world and transform it.

Keywords: Significant Learning, Foreign Language, Skills.

Abstrait

Dans les sociétés et la raison propre et de conviction, la connaissance et l'utilisation ce sont fait publiques par la communication, avec des arrêts non seulement analytiques même avec synthétiques.

Cette stratégie d'enseignement c'est sur la base du modèle constructiviste pour un apprentissage significatif de l'anglais et concomitante français avec la langue maternelle comme outil social. L'observation a eu lieu dans sept groupes pour cinq ans. C'est a contribué 253 élèves de l'enseignement secondaire supérieur dans le Collège of Education Technologie Industriel et de Services, le numéro deux et le cinq du Direction Générale de la Technologie et de l'Industrie des études et le Collège des Sciences et des Humanités campus sud de l'Université Nationale Autonome du Mexique, à trouver une véritable utilité pour pratiquer les compétences de communication avec intérêt, car ils ont retrouvé cette façon un moyen d'exprimer et approprier leurs propres discours dans la société.

En outre, avec une plus grande confiance, ils ont participé à la prise des décisions dans des contextes différents pour résoudre les besoins et les problèmes situés. Les étudiantes ont fait un usage public par sa propre conviction de sa propre raison, leurs facultés humaines, à travers le dialogue et la communication, qui, comme dirait Kant, c'est là les évitent à élèves et l'enseignant l'acommode et du conformisme dans des conditions que l'institution leur donne et les offris. Il les encourage à créer, d'être des acteurs dans le monde et le transformer.

Mots-clés: apprentissage significatif, compétences, langues étrangères

Contenido

Introducción.	VI
I. El contexto socio-educativo. ¿Problema o solución?	1
I.1. La construcción del contexto	2
I.1.1. El contexto nacional frente al internacional.	3
I.1.2. México y sus adolescentes.	5
I.1.3. Contexto escolar.	8
I.1.4. Ambiente de aprendizaje y expectativas educativas a lograr.	13
I.2. El lenguaje, la lengua y la sociedad	16
I.2.1. Facultades de la lengua.	18
El significado de las Palabras.	18
I.2.2. ¿Lengua extranjera o segunda lengua?	19
I.2.3. La construcción de habilidades en una Lengua Extranjera.	22
I.3. Habilidad comunicativa significativa. El discurso.	29
I.3.1. Aprendizaje significativo de una lengua extranjera para la sociedad.	29
I.3.2. ¿A quién corresponde la tarea constructiva y constructivista?	35
I.4. La gestión didáctico-pedagógica – El modelo educativo.	36
II. Estrategia didáctica para el aprendizaje significativo de una lengua extranjera.	50
II.1. Relevancia y pertinencia	50
II.2. El método.	51
II.2.1. Objetivos de la estrategia	52
II.2.2. Desarrollo de una Secuencia Didáctica.	53
II.2.3. Planeación de las actividades.	54
II.3. La práctica docente.	59
III. Plan de evaluación	80
III.1. Métodos de evaluación.	81
III.2. Instrumentos de evaluación.	83
III.3. Evaluación de un aprendizaje significativo.	84
Conclusiones.	89
Fuentes de consulta	91
Anexos	①

Introducción.

El hombre, ligado al entorno en el que se desenvuelve, desarrolla habilidades conocimientos y actitudes para conocer, interpretar y transformar su realidad y su entorno. La educación acerca al hombre con su realidad para conocerla, estar con ella y transformarla. Le posibilita para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática. (Freire, 2011).

El mundo globalizado actual exige trascender fronteras del pensamiento, de las disciplinas; exige egresados competitivos capaces de tomar decisiones y de ejecutar acciones con criterio y responsabilidad en los diferentes ámbitos laborales y de conocimientos, nacionales e internacionales a los que se enfrentará en su vida futura, el rector de la UNAM Enrique Graue Ante David Engel, embajador de Australia en México, y Alfonso de María y Campos, director general para Asia-Pacífico de la Secretaría de Relaciones Exteriores, habla de vinculación y cooperación con las instituciones gubernamentales, académicas, de investigación y culturales internacionales; y menciona *“Tenemos la estructura para poder extender el intercambio académico mucho más y requerimos hacerlo porque los mexicanos necesitamos reinventarnos en las relaciones exteriores”* (Hernández, 2016). Para tal efecto deberá tener una preparación con habilidades y competencias básicas para la vida, incluso en una lengua extranjera.

Estas metas se han visto restringidas en el proceso educativo en la Educación Media Superior (EMS). De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en la encuesta Intercensal 2015, la EMS enfrenta serios problemas de deserción con el 52.2% de la población de entre 15 y 24 años de edad; y problemas de desinterés de estudiantes y docentes en los contenidos de los programas educativos. Esto imposibilita el desarrollo y apropiación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que requieren los estudiantes para su inserción en estudios profesionales, para la vida, el trabajo, así como en los sitios de toma de decisiones en las relaciones sociales que puedan conformar su historia.

Esta tesis está compuesta de los fundamentos teóricos, técnicos, tecnológicos, y de las experiencias y observaciones que tuvieron lugar durante su desarrollo y antes de él con la Práctica docente pero también con las observaciones de investigaciones anteriores en la enseñanza de una lengua extranjera en inglés. Estas observaciones realizadas durante cinco años en dos diferentes subsistemas educativos, me han dejado la satisfacción de ser parte en la formación de seres humanos, de sus saberes y de su historia. Los resultados que obtuve muestran problemáticas biológicas, culturales, sociales y materiales que se vieron resueltas en alguna medida al cierre de las actividades y las evaluaciones en los estudiantes de los siete diferentes grupos en general. Al final, ellos lograron reconocer su actitud tenaz, comprometida y más alegre con su aprendizaje y con la sociedad, que al inicio del semestre.

Las problemáticas más comunes que enfrentan los educandos en su entorno social, económico y político son abandono o falta de apoyo de los padres en los compromisos escolares de sus hijos, material didáctico cuya descontextualización o el inadecuado diseño de secuencias didácticas para la materia de una lengua extranjera al no atender al desarrollo del adolescente y a los métodos y procesos de enseñanza aprendizaje,

merma la calidad de los productos del trabajo en el proceso de aprendizaje. Al no encontrar significado en los elementos que conforman dichas estrategias, en los contenidos y en la utilidad de los aprendizajes, la materia de lengua extranjera (LE) provoca desinterés y consecuente reprobación y deserción.

Para la educación, específicamente la media superior, se hace necesario reflexionar si los estudiantes llegan a la educación superior con las herramientas necesarias de conocimientos para intervenir en las comunidades de conocimiento. Puede suceder que los estudiantes o la mayoría de ellos solamente buscan obtener una certificación que acaso respaldará el conocimiento y su influencia en el mundo o su interpretación.

¿Qué hacen los estudiantes con sus recursos provenientes de su realidad, en el trabajo académico? Es tiempo de basar los objetivos de la educación en el crecimiento de las sociedades a partir del crecimiento del propio estudiante desde su visión y con sus expectativas de vida.

El objetivo de esta tesis fue generar una estrategia didáctica en el modelo constructivista con creatividad, innovación en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), valores y contenidos de estudio y culturales, creando un “material tecnológico audiovisual” –Vídeo- de construcción propia del estudiante de EMS para el aprendizaje significativo de una lengua extranjera; que se traducirá en ventajas para la mejora de calidad de vida de los egresados del Sistema de Educación Media Superior (el SEMS) de la Subsecretaría de Educación Media Superior (la SEMS) con acceso a trabajos de investigación, redacción de tesis en un idioma extranjero, exámenes, requisitos para postularse como estudiantes de posgrado nacional o en el extranjero, o como trabajadores especializados o profesionales, al contar con su uso y apropiación.

Es ésta una estrategia didáctica de aprendizaje significativo, uso y apropiación del conocimiento de una lengua extranjera que otorga al estudiante de EMS, en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad, la habilidad comunicativa para intervenir con recursos del propio entorno físico y cultural, en las soluciones a problemas situados dentro de su entorno inmediato e internacional, como medio de inserción en las comunidades de conocimiento y en la sociedad.

La presente propuesta de estrategia didáctica para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera adicional al Español está situada en el marco de la Reforma Integral del Bachillerato, que orienta e impulsa la Subsecretaría de Educación Media Superior (la SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como en el Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato (NCFB) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Tiene como finalidad la planeación de un trayecto de estrategia de aprendizaje para los estudiantes de nivel medio superior para otorgar herramientas necesarias, en ámbitos más extensos que sólo su lengua materna, para insertarles en las comunidades del conocimiento nacionales e internacionales, así como estudios profesionales, investigaciones y el ámbito laboral.

Estrategia dirigida a la adquisición y transferencia de competencias formativas, genéricas y disciplinares, así como de conocimientos, habilidades, valores y actitudes

básicos, del Marco Curricular Común (MCC) concretamente en la comunicación lingüística inserta en la sociedad. Con ello, atendiendo a los intereses y estilos de aprendizaje en el método constructivista e inteligencias predominantes previamente reconocidas mediante una evaluación diagnóstica, el estudiante aprendió significativamente los contenidos del plan de estudios de la lengua, mediante la secuencia de acciones que éste debió realizar en una situación problema y su resolución, con las personas involucradas en su proceso de aprendizaje dentro y fuera del aula; encaminadas a la construcción en trabajo colaborativo de un material educativo, creado y expuesto por él mismo.

Por los nuevos procesos de evaluación para esta propuesta, se llegó a la identificación del grado de desarrollo de competencias, desde evaluaciones diagnósticas de los saberes previos del estudiante y la realidad social en el mundo globalizado en el que vive y se desenvuelve; y a evaluaciones objetivas en el desarrollo y cierre de la estrategia, que para su diseño muestran el reconocimiento de las áreas de oportunidad en el proceso de desarrollo del material que esto le implica, y a tomar las evaluaciones sumativas como instrumento.

Las condiciones de evaluación de habilidades, competencias y de capacidades, han encontrado y encontraron el posicionamiento de una problemática en una sesión contextual real, la recuperación de evidencias previamente establecidas y dadas a conocer al estudiante, la valoración multifactorial y pluriinstrumental, y la capacidad de autorregulación del estudiante.

El presente estudio ha sido analizado y sintetizado en una población de 253 estudiantes en 7 grupos de 2012 a 2016, desde la práctica y observación de una población de estudiantes de Educación Media Superior privada en el Instituto Bassols, y pública en el Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicio (CETIS) número dos y número cinco, de los semestres dos, tres y cuatro de la materia de lengua extranjera (LE) en Inglés, del sistema educativo de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) de la SEP durante cuatro años en la materia de Inglés de los talleres de comunicación; y del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Sur de la UNAM durante tres semestres por períodos de veinte horas cada uno, en las materias de Inglés II y IV, y de francés I. Siendo ambos sistemas de educación pública, se observa una población con un nivel socioeconómico medio, estudiando en un área geográfica urbana situada en la delegación Coyoacán de la Ciudad de México.

Los problemas comunes que los estudiantes registraron generalmente haber resuelto, fueron económicos y ambientales, en los que reconocieron haber aprendido de manera significativa, divertida y productiva, además de observar en ellos mismos una mayor integración e inserción en su círculo social y de trabajo, con una clara utilización de la lengua extranjera correspondiente a su nivel escolar y su contexto social, económico, temporal y académico.

En el actual contexto educativo se obtuvo una visión entre una Era de gente joven, esforzada, tenaz y trabajadora en conjunto con niveles disparadamente más bajos económica y culturalmente por la escasez de elementos que hicieran asequible la educación y el trabajo, y una Era de tecnología, de jóvenes que nacieron en un ámbito

de gran competencia laboral y profesional, con innumerables estímulos tecnológicos en las comunicaciones y en producción industrial (Artículos AZ, 2016). Muchos de ellos experimentan su primera Segunda Lengua (SL) o su primera Lengua Extranjera (LE), otros tienen su primer acercamiento con su Segunda Lengua Extranjera (SLE), por lo que debido a las diferencias socio-económicas y culturales, se hace más necesario adaptar el currículo a los saberes de cada grupo y de cada equipo particular.

Por lo tanto, para poder dar un seguimiento y estructura a este sistema educativo es indispensable, como se realizó durante las prácticas docentes como estudiante de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) y en el Centro de Lenguas Extranjeras (CELE) en esta investigación, primero conocer el ámbito a trabajar y después diseñar los planes educativos y las estrategias de apropiación y creación del conocimiento con base en los elementos conocidos y estudiados como el ámbito geográfico, poblacional, laboral, y civil entre otros, con base en las actividades y experiencias significativas.

Esta propuesta de aplicación en los diferentes sistemas educativos antes mencionados, llega al desarrollo encaminado al logro de la mejora en la calidad de vida de los estudiantes y su entorno, con las competencias adquiridas como herramienta permanente en su vida como una de las tareas primordiales del interés público.

"El diálogo es este encuentro de los hombres mediatizado por el mundo, para pronunciarlo...." "...el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto a otro..." (Freire, 1970).

I. El contexto socio-educativo. ¿Problema o solución?

Estudiar una segunda lengua extranjera (LE). ¿Para qué?

El mundo globalizado actual exige egresados competitivos capaces de tomar decisiones y de ejecutar acciones con criterio y responsabilidad en los diferentes ámbitos laborales y de conocimientos, nacionales e internacionales a los que se enfrentará en su vida futura. Esto exige tener una preparación con habilidades y competencias básicas para la vida, incluso en una lengua extranjera.

De acuerdo con la Encuesta Intercensal en México (INEGI, 2015), el porcentaje de población de 6 a 14 años que asiste a la escuela es de 96.2%. En el año 2015 el 44% de la población de 15 a 24 años acude a algún centro educativo. La diferencia por sexo es de poco más de un punto porcentual con el 45% de hombres y el 44% de mujeres

El desarrollo de competencias, de habilidades de pensamiento y de aprendizaje, desarrollo del adolescente, lingüística como medio de comunicación y de influencia en la sociedad, tal como lo es la educación, está desarrollado por planes educativos que poco tienen que ver en los contextos de los diferentes estratos geográficos, sociales, económicos y culturales de los estudiantes de EMS en México.

En los talleres de comunicación, el currículo y los materiales didácticos utilizados en la enseñanza aprendizaje de una LE para estos estudiantes mexicanos en este caso, no les significa nada a la hora de estudiarlo, comprenderlo, interpretarlo y adaptarlo a su realidad pues están generados a partir de herramientas descontextualizadas para ellos, tanto del Colegio de Ciencias y Humanidades como el plantel Sur de la UNAM, como del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios como el #5 de la DGETI.

Debido a esta descontextualización (OCDE, 2009), los estudiantes de bachillerato no logran el aprendizaje de una LE, materia obligatoria en México, pues las estrategias de enseñanza aprendizaje están faltas de significado para su entorno, sus conocimientos y cultura, así como para sus gustos e intereses, todos ellos propios de la etapa de desarrollo adolescente.

Y no sólo se trata de que alcances académicos y laborales de los estudiantes en México deban trascender fronteras. El embajador Engel de Australia por ejemplo, al hablar de las relaciones con México en materia de educación internacional mencionó: *“El valor de ésta va mucho más allá de una cuestión económica: forja lazos perdurables entre los pueblos y los países, permite a los estudiantes e investigadores entrar en contacto con ideas nuevas, incrementa nuestro alcance colectivo para resolver problemas y fomenta las inversiones que necesitaremos para hacer frente a los retos de este siglo”* (Hernández, 2016).

I.1. La construcción del contexto

Con proyectos tecnológicos audiovisuales de construcción propia con recursos propios y partiendo de problemas situados elegidos, analizados y resueltos por los estudiantes en trabajo colaborativo y utilizándolos como material didáctico dentro y fuera del aula, los estudiantes adquieren aprendizaje significativo en una lengua extranjera.

La participación del conocimiento en la educación media superior juega un papel importante como herramienta de aprendizaje y como formación de nuevos conocimientos a escala mundial que posicionan a los jóvenes egresados en una competición justa apoyada en el uso de las TIC. De esta manera es pertinente acudir entre las recomendaciones que han sido formuladas por la Comisión Delors de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1996 a), a la de “difundir las nuevas tecnologías llamadas de la sociedad de la información en favor de todos los países, a fin de evitar una agudización aún mayor de las diferencias entre países ricos y pobres” (La sociedad de la información y la comunicación. Reflexiones desde la educación, 1996 b).

Una reforma educativa ha de referirse a la modificación del sistema educativo con el objetivo de mejorarlo. Con diferentes perspectivas, tantas como instituciones que las proponen acuerdo al análisis de la situación que hayan realizado,

La reforma educativa en general, en cada tiempo y en cada ámbito y nivel educativo debería impulsarse a partir de un amplio consenso social, ya que la educación atañe a toda la sociedad y nunca debe depender de una ideología o del gobierno de turno

La Reforma Educativa, cuyo gran propósito de la Reforma Constitucional en materia educativa es hacer de la educación la fuerza transformadora de México (SEP, 2012-2013), propone fortalecer el papel de la educación para reducir las desigualdades sociales, busca ser incluyente y destina mayores recursos a las zonas más pobres del país. Además garantiza la educación pública laica, gratuita y obligatoria.

Éste fue el principio que originó el estudio de la propuesta presente en la que se busca una mejora en la calidad de aprendizaje, con mayor pertinencia y más amplio ámbito de intervención de los jóvenes estudiantes de EMS, que al mismo tiempo que ayuda a desarrollar habilidades discursivas en una lengua extranjera en el afán de cruzar fronteras de intervención con conocimientos útiles para generar verdaderos satisfactores a la sociedad, desarrolla también competencias con respeto a la diversidad para una inserción en los ámbitos laborales y de comunidades de conocimiento nacionales e internacionales.

I.1.1. El contexto nacional frente al internacional.

Las reformas a la educación media superior en el mundo han ocurrido en el marco de las rápidas transformaciones que ha enfrentado este nivel educativo en países desarrollados y en vías de desarrollo. Por un lado, el incremento en la escolaridad ha diversificado la matrícula y las escuelas se han visto obligadas a atender a poblaciones cada vez más amplias y con antecedentes desiguales, lo que ha conducido a la reflexión sobre cuáles deben ser los aspectos comunes de formación que se deben impartir y los objetivos que todos los estudiantes deben alcanzar.

La Unión Europea ha desarrollado estrategias diversas encaminadas a mejorar la calidad del aprendizaje, ampliar el acceso a la educación, actualizar la definición de capacidades básicas, abrir la educación al entorno internacional y hacer un buen aprovechamiento de los recursos disponibles.

Para Vygotsky (1989), las herramientas del tipo tecnológico y comunicativo como las TIC son creaciones de la sociedad en la historia, que con la mediación del entorno se convierten en internalizadas. Introducen nuevas formas de interacción al registrar contenidos, conocimientos y habilidades del estudiante, que serán compartidas con otras sociedades para la solución de problemas, por medio de su “material tecnológico audiovisual” –Vídeo- aquí propuesto. Así, el desarrollo de habilidades de pensamiento se genera mediante la interacción con el entorno.

Los individuos, las comunidades, las organizaciones de trabajo y las naciones reconocen cada vez más frecuentemente que su bienestar futuro depende, en gran parte, de conocimientos, destrezas y competencias.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) Fundada en 1961, agrupa a 34 países miembros (Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Corea, Dinamarca, España, Estados Unidos, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Suecia, Suiza, Turquía y en 2015 empiezan las conversaciones de adhesión de Costa Rica y Lituania) y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

México muestra un atraso respecto de los países más desarrollados, como de los de América Latina. En la actualidad, sin embargo, México ha mostrado avances en el desarrollo de su capital humano que no debe frenar, atendiendo al reconocimiento del origen de su atraso en materia educativa: “Expertos coincidieron en que los años de escolaridad y cobertura educativa han aumentado, pero el problema es la calidad de la

educación”. El reporte más reciente del Foro Económico Mundial llamó a adoptar tecnologías e innovación en materia de enseñanza” (González, 2011). El rezago educativo nacional, encuentra su origen desde la educación básica, que desde el punto de vista de la cobertura y el abandono escolar muestran que 750 mil personas abandonan el sistema escolar a los 15 años, de acuerdo con los datos del Programa Nacional de Educación 2001-2006; la Coordinación de Planeación, Presupuestación y Evaluación de la UNAM proyectó un promedio anual de 728 mil personas y la Dirección General de Planeación de la SEP muestra que 978 mil de una generación al cumplir 15 años estarán en condición de rezago.

La insuficiencia en la formación de capital humano es uno de los elementos básicos que explica tanto el débil desempeño de la economía latinoamericana, como su falta de progreso en materia de pobreza, distribución de ingreso y democracia (Rodríguez, 2015).

Con el propósito de garantizar que los países puedan acceder a los mejores conocimientos especializados a nivel mundial y ayudar así a generar conocimientos de vanguardia, el Banco Mundial, creado en 1944 con sede en la ciudad de Washington, ha actuado con base en la amplia gama de inversiones dirigidas al desarrollo de los países en los diferentes temas. En el de educación está el idear instrumentos que permitan institucionalizar el sistema educativo, que de un lado, provea el capital humano indispensable para las necesidades laborales del capital global y, de otro, que tenga un alto coeficiente de costo-beneficio, afectando así lo menos posible sus ganancias. (Banco Mundial, 2016)

En este sentido y con base en los dos principales objetivos del Banco Mundial: terminar con la pobreza extrema y promover la prosperidad compartida, el Banco Mundial en México, se organiza en torno a un modelo que ofrece soluciones integrales y personalizadas para el desarrollo mediante un paquete de herramientas financieras, de conocimiento y coordinación en todas las ramas de la institución (Banco Mundial, 2016). En esta vía México cuenta con más de 500 escuelas incorporadas a la Red del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO (Red PEA), por lo que esta estrategia también se ve fundamentada y destinada a la formación de los estudiantes en una habilidad comunicativa que les permita el diálogo y la integración en los campos de la toma de decisiones que buscan garantizar que los países puedan acceder a los mejores conocimientos especializados a nivel mundial y ayudar así a generar conocimientos de vanguardia. Por tanto la educación en México de los jóvenes que integrarán las comunidades de conocimiento, no debe soslayar el objetivo del Banco Mundial que busca constantemente mejorar la forma en que comparte este saber.

Los cambios en los modelos económicos, convierten la equidad y la educación en factores determinantes de éxito en la producción y la competitividad internacional. La mayor interacción internacional que provoca la apertura de mercados que lleva a diversificar y especializar la producción, y crear empresas en nuevas localidades a fin de competir con ventaja en otros mercados internacionales, implica aceptar y favorecer la educación bilingüe e intercultural.

I.1.2. México y sus adolescentes.

Invertir en la educación para que los países desarrollen su potencial de crecimiento a largo plazo y respondan a los cambios tecnológicos y demográficos que están reconfigurando los mercados laborales, resulta fundamental.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo, hacia el 2013 (Plan, 2013), toda persona debe contar ya con oportunidades efectivas para cursar y concluir la educación básica obligatoria y contar con una oferta educativa, amplia, diversificada, con pertinencia cultural y formación para el trabajo de buena calidad que le permita continuar con el estudio sin discriminación ni restricción alguna.

En este sentido, es pertinente señalar las necesidades y los intereses que se deben observar en el adolescente, que para Arnett Jensen (2008) quien aborda los temas desde un punto de vista integral, la adolescencia hasta la adultez abarca desde los 18 y hasta los 25 años de edad, para México podría abarcar una edad cada vez menor, quizás desde 14 y hasta los 18 años de edad. Son muchos años de diferencia pero lo importante es tomar en cuenta el real desarrollo de la población que ocupa la presente materia en la EMS de 14 a 18 años de edad, que enfrenta cambios y estímulos importantes de diversidad cultural de acuerdo a la región del País en la que se encuentre y ante lo que debe desarrollar un sentido crítico para mantenerse en sintonía con su mundo actual.

A fin de cubrir esta expectativa, será preciso que, en cada ámbito e institución, sea tomada en cuenta la educación desde un enfoque cultural global. Incluir un amplio análisis bajo la perspectiva antropológica-sociológica, para lo que se ha procurado basarse en las investigaciones más recientes de la psicología del desarrollo adolescente. Tomando en cuenta que esta estrategia didáctica está fundamentada en las características culturales del desarrollo y en el tratamiento de la adolescencia.

No obstante que México muestra un atraso respecto de los países más desarrollados, existen sistemas de educación media superior con alto compromiso en el desarrollo educativo de este nivel. Existen en México los modelos educativos principalmente de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La UNAM cuenta con nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y cinco del Colegio de Ciencias y Humanidades, en los que se imparte educación a nivel bachillerato. La Escuela Nacional Preparatoria, como parte del sistema educativo mexicano y del ciclo del bachillerato de la UNAM, tiene el compromiso y la obligación de responder satisfactoriamente a los retos y demandas de la universidad y de la sociedad en su conjunto, y con ello continuar siendo el modelo educativo del bachillerato mexicano (UNAM, 2006).

El Colegio de Ciencias y Humanidades imparte en sus cinco planteles educación media superior en una modalidad organizada en seis semestres ((UNAM, Plan de estudio, 2016 b) (UNAM, Plan de estudios CCH - UNAM, 1971 - 2016)) como se aprecia en el Plan de estudios 2016 que indica la continuidad de los Programas de Estudio aprobados en 2003-2004. El sistema del CCH consiste en una educación activa y, en buena medida, autodidacta, pues el alumno participa en forma decidida y comprometida en su proceso de formación. En este sentido, esta estrategia cumple con las características que debe cumplir el currículo concomitante a esa formación.

En la SEP, la Subsecretaría de Educación Media Superior (la SEMS) se integra por cinco Direcciones Generales y tres Coordinaciones Sectoriales: Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGEcYTM), Dirección General de Bachillerato (DGB), Coordinación Sectorial de Planeación y Administración, Coordinación Sectorial de Personal y la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC).

En cualquiera de estas profesiones es requerida una habilidad en lengua extranjera por los talleres de comunicación encaminados a la preparación de los educandos para que sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio acudiendo a los recursos de su entorno real, capaces de obtener, jerarquizar y validar información incluso en otras lenguas, utilizando instrumentos clásicos y tecnológicos para resolver con ello problemas nuevos, identificados, planteados y resueltos por ellos mismos para la transformación del mundo ((UNAM, Misión CCH, 2016 a) (SEP, (Misión CETIS, 2016).

Además, de conformidad con lo dispuesto en el ACUERDO Núm. 646 (SEP. Córdova Villalobos, 2012) por el que las entidades paraestatales coordinadas por la Secretaría de Educación Pública se agrupan en subsectores, se adscriben los órganos desconcentrados a estos subsectores y se designa a los suplentes para presidir los órganos de gobierno o comités técnicos de las citadas entidades, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 16 de agosto de 2012, los siguientes organismos, aunque no forman parte de la estructura de la Subsecretaría de Educación Media Superior, se encuentran bajo la coordinación de esta dependencia. (COLBACH) Colegios de Bachilleres, (CONALEP) Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, (CETI) Centro de Enseñanza Técnica Industrial y (CONOCER) Fideicomiso de los Sistemas Normalizados de Competencia Laboral y de Certificación de Competencia Laboral.

Con el objeto de resolver los problemas educativos, como el rezago académico o la alta deserción que afecta a jóvenes de cualquier nivel socioeconómico; se ha propuesto replantear las instituciones y reorganizar los programas; y en el desarrollo de la RIEMS, con el propósito de crear una nueva identidad en la EMS, procurando la pluralidad con respeto a la diversidad y evitando en lo posible la dispersión curricular, se establecen cuatro pilares, tomando en cuenta que en los gobiernos mundiales de la mayoría de los países la educación es un área prioritaria del gasto público. En México la educación es área prioritaria del interés público en la Administración Pública Federal (APF).

En cumplimiento al interés público de la APF, el presente estudio está basado en los sistemas UNAM – CCH Sur y SEP – DGETI – CETIS 5 y 2, cuyos estudiantes muestran un amplio conocimiento en el uso de las TIC, también tienen ya acercamientos a la LE provenientes de la educación secundaria, que habrá que especificar que algunos estudiantes mencionaron en las entrevistas realizadas en observaciones, sobre todo en CETIS, que el estudio de LE que realizaron en secundaria fue en idioma francés y el CETIS #5 sólo tiene idioma inglés. También comparten opiniones acerca de problemas socioeconómicos como la falta de recursos inmediatos para su alimentación en horarios escolares, los problemas de drogadicción, violencia, corrupción y contaminación ambiental. (Ver Anexo B- 1, ejemplo de cuestionario sobre Gustos e intereses preguntas 11-13).

I.1.3. Contexto escolar.

Factores socioculturales y económicos y de la localidad

En México, se vive una de las épocas de mayor y más veloz cambio y desarrollo de factores positivos como negativos, positivos en el sentido de la sustentabilidad, por lo menos por cuanto hace a la concientización de sus habitantes desde los primeros niveles escolares, pero también por su gran riqueza en recursos naturales, lo que permite que los habitantes no distraigan su atención durante el proceso educativo por la alimentación pero sí por su distribución. Pero también ha aumentado de manera exponencial la competencia en los puestos laborales y, más aún en los puestos escolares profesionales a partir de la EMS universalizada en 2011.

En 2010 sólo el 57% de adolescentes que terminaron la educación secundaria lograron ingresar al nivel del bachillerato, los ámbitos urbanos el porcentaje de jóvenes que logró ingresar al bachillerato luego de concluir la secundaria es de 63%, mientras que en el sector rural es de apenas el 48.6%.

Igualmente, si se contraponen a adolescentes hablantes de alguna lengua indígena frente a quienes sólo hablan el español, lo que se encuentra es que para los primeros el acceso al bachillerato luego de concluir la secundaria es de 38.7%, mientras que para los segundos es de 59.5%. (Fuentes, 2013)

La filosofía y los objetivos del CCH encuentran lograda la aplicación del conocimiento a partir de habilidades, aptitudes y valores aprendidos o reforzados como la innovación metodológica, incorporarse al trabajo con creatividad, ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad, solución de problemas sociales.

Su filosofía está situada en el marco del Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM (NCFB), para los estudiantes de nivel medio superior en el SNB en un marco de diversidad. Así, y tomando en cuenta las problemáticas que viven los estudiantes de cada uno de los planteles por contexto y su situación geográfica, su creación de videos y materiales didácticos deberán dar cuenta de la identificación de sus problemas y necesidades, así como su solución.

Sólo por hablar de las competencias, el Marco Curricular Común (MCC) de acuerdo a la RIEMS en México, es decir, todos los subsistemas de la Educación Media Superior a través de sus tres modalidades de oferta: escolarizada, no escolarizada y mixta, será compartido para la organización de sus planes y programas de estudio. El MCC es definido por las competencias genéricas con respeto a la diversidad, que constituyen el perfil y son comunes a todo egresado de la EMS; y las disciplinares con base en competencias.

Las competencias llamadas Clave son aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Esto es, que de acuerdo a sus experiencias en el contexto académico y sus vivencias, se crea un perfil personalizado por cuanto a su situación geográfica, socioeconómica y cultural del SNB en la EMS, lo que lo llevará a cubrir el contexto laboral.

Las competencias transversales, transferibles y disciplinares básicas que otorgan al egresado los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que deben ser adquiridas por todo bachiller y aplicadas a la solución de problemas, a la creación y adquisición de saberes.

Basada en la RIEMS y las competencias del SNB, los Componentes del Marco Curricular común para esta estrategia, contienen competencias clave que por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida, tienen el aprendizaje sobre la memorización como ventaja, termina con la dispersión existente en el bachillerato al articular los subsistemas y favorecer el tránsito de los alumnos y permite planes y programas de estudio más flexibles (SEP J. V., 2008).

La localidad del plantel

Los planteles en los que se realizaron las observaciones para la presente investigación, están ubicados en la delegación Coyoacán y la delegación Benito Juárez de la Ciudad de México (CDMX). La delegación Coyoacán se caracteriza por ser una de las más turísticas por sus espacios públicos y su alto nivel socioeconómico y cultural en la Ciudad de México, cuenta con diversos parques, museos, plazas públicas, escuelas y universidades, se goza del buen apoyo en seguridad pública (CDMX D. C., 2015 - 2018). La delegación Benito Juárez se caracteriza por su céntrica ubicación, sus espacios turísticos, culturales comerciales y habitacionales, aunque por el número de sus habitantes por metro cuadrado, respecto de las delegaciones aledañas, padece problemas de seguridad, de adicciones y de servicios. (CDMX D. B., 2015 - 2018)

El Colegio de Ciencias y Humanidades CCH Sur:

Se encuentra ubicado en calle Cataratas y Llanura S/N, Jardines del Pedregal, Coyoacán, C.P. 04500, Ciudad de México. En menor medida, los mismos elementos y características de la delegación Coyoacán con 608 479 habitantes en 2015, se observan en las viviendas de sus alumnos pues en su gran mayoría éstos habitan en la delegación Magdalena Contreras con 243 886 habitantes, Iztapalapa con 1 827 868 y Tlalpan con 677 104 habitantes en 2015 (INEGI, 2015) que son más pobladas, por su

extensión geográfica habitable, e inseguras y en donde los servicios públicos son irregulares y resultan insuficientes.

Para el desarrollo de proyectos tecnológicos, videos, exposiciones y competencias en el uso de las TIC, los equipamientos tecnológicos en cada aula en CCH Sur, las hacen viables para su aplicación a través de secuencia de video o audiovisuales expuestos para el grupo.

El CCH Sur tiene en sus instalaciones aulas didácticas con herramientas en las TIC como DVD, cañón proyector, CPU con entrada para USB, aunque no en todos los salones están disponibles o están descompuestos pues se atrofian por falta de uso por parte de los docentes. Tiene también espacios anexos que apoyan el trabajo de aprendizaje de los estudiantes. Sus explanadas son también lugar de esparcimiento.

Se ha detectado por algunas autoridades asistentes al plantel a dar pláticas en materia de seguridad a los estudiantes y por ellos mismos, la venta clandestina de estupefacientes (mariguana, especialmente) y cigarrillos dentro o fuera de la escuela, lo que ha conducido a varios jóvenes al consumo de estas drogas, así como el consumo de alcohol por tener una entrada y salida libre de estudiantes, maestros y también de quienes no tienen ningún nexo con la institución. Este es uno de los problemas que más comentan los estudiantes en los instrumentos de construcción del proyecto al abordar la problemática a resolver, aunque finalmente ningún equipo o grupo observado en cualquiera de los tres planteles lo ha insertado en su videograbación.

Los recursos didácticos-pedagógicos, técnico-instrumentales y socioeducativos, para estudiantes son: laboratorio multidisciplinario de ciencias, biblioteca, cafetería, salón de usos múltiples, dos talleres de computación con Internet, sala de idiomas, auditorio, canchas de basquetbol, áreas verdes, cubículos de orientación, oficina de coordinación de psicopedagogía, de dirección, de subdirección y de control escolar.

Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios número 5 “Gertrudis Bocanegra” y número 2 David Alfaro Siqueiros:

El CETIS número 5, centro que oferta la realización de estudios en Trabajo Social, se encuentra ubicado en calle Petén #963, Col. Santa Cruz Atoyac, Del. Benito Juárez en la Ciudad de México. La delegación Benito Juárez con 417 416 habitantes y Coyoacán en la que se encuentran ubicados el CETIS número 5 y el CETIS número 2 respectivamente, se identifican entre las delegaciones más deseadas por su ubicación cercana a los mejores servicios, lugares públicos y el centro de la Ciudad con sus centros turísticos y de mayor valor socioeconómico habitacional y cultural de la CDMX

(2015 - 2018), Infortunadamente no ocurre lo mismo con las viviendas de sus alumnos, pues en su gran mayoría, habitan en la delegación Iztapalapa y Gustavo A. Madero que son de las más pobladas e inseguras y en donde los servicios públicos resultan insuficientes.

La escuela CETIS 5 cuenta hoy con aulas didácticas y treinta y ocho grupos, con espacios anexos que apoyan el trabajo de aprendizaje de los alumnos. Su explanada principal, lugar de esparcimiento en donde se ubican los estudiantes durante los recesos diferenciados por semestres, tiene 50 x 60 m², espacio adecuado para la realización de actividades deportivas, culturales y de esparcimiento por el número

de estudiantes por metro cuadrado, ya que los grupos utilizan este espacio de manera alternada por horarios. (Figura 1, 2013)



• 0-1 Figura I.1. Contexto escolar. Espacio de actividades múltiples CETIS #5. 2013

En diferentes ocasiones, dicho por los estudiantes en las entrevistas diagnósticas previas a la aplicación de la estrategia, han denunciado la fácil adquisición de estupefacientes (mariguana, especialmente) dentro, por parte de compañeros, o fuera de la escuela por supuesto de manera encubierta, y aunque se atiende el problema por medio de la Secretaría de Seguridad Pública, esto ha conducido a varios jóvenes al uso de estas drogas.

Los recursos didácticos-pedagógicos, técnico-instrumentales y socioeducativos, para estudiantes son: laboratorio multidisciplinario de ciencias, biblioteca, cafetería, salón de usos múltiples, dos talleres de computación con Internet, sala de idiomas, auditorio, canchas de basquetbol, áreas verdes, cubículos de orientación, oficina de coordinación de psicopedagogía, de dirección, de subdirección y de control escolar.

El CETIS número 2, "*David Alfaro Siqueiros*" con domicilio en Av. Hidalgo número 62, Colonia Del Carmen, C.P. 04100 en la CDMX, actualmente oferta Especialidades con Bachillerato Tecnológico: Administración de Recursos Humanos, Arquitectura, Diseño Decorativo y Diseño industrial. A pesar de estar ubicado en el centro de la delegación Coyoacán, muestra menor cantidad y calidad de herramientas y espacios de estos recursos.



• 0-2 Figura 1.2. Espacio de actividades múltiples. CETIS #2. 2015

En el CETIS #2 sólo se cuenta con una explanada 45% aproximadamente menor que la dimensión del patio de actividades múltiples del CETIS #5; en donde se ubican todos los estudiantes de los diferentes semestres durante el receso al mismo tiempo, las actividades deportivas o académicas al aire libre, lo que les mantiene con pocas posibilidades de movilidad y limita su esparcimiento. La figura 2 muestra hacia donde se

encuentra la pequeña puerta del auditorio, el único lugar del CETIS 2 donde se pueden compartir materiales audiovisuales (Figura 2, 2015).

La figura 3 muestra la cantidad de estudiantes que pueden realizar alguna actividad cómodamente en el patio. Véase que mientras un grupo de estudiantes está utilizando la cancha deportiva, los demás deben permanecer acotados a las periferias para no invadir aquel espacio (Figura 3 Hernández, 2016).

Durante los horarios de descanso, todos los estudiantes comparten este espacio y permanecen de pie en grupos pequeños de máximo 5 integrantes cada uno, un grupo pegado al otro.

Esta falta de movilidad, conmina a los estudiantes de LE a realizar Vídeos con imágenes con acercamientos más personales y con movimientos más lentos y con



• 0-3 Figura 1.3. Contexto escolar. ¿Cuántos podemos? Espacio de actividades múltiples CETIS #2. 2016

menor contenido que si tuvieran posibilidades de alejar el foco de grabación. Por lo tanto, estos estudiantes adaptarán su material didáctico a problemas que se refieren a por ejemplo a la matrícula de la escuela por metro cuadrado.

El único proyector de videos y películas está situado en el auditorio del plantel, lo que provoca que no todos los estudiantes, docentes y visitantes logren utilizar las TIC para la enseñanza, aprendizaje de conocimientos o aplicar habilidades pero sí existe una sala de cómputo con computadoras para los estudiantes (Figura 4 DGETI, 2015).



• 0-4 Figura I.4. Contexto escolar. Laboratorio de cómputo. CETIS #2. 2016

I.1.4. Ambiente de aprendizaje y expectativas educativas a lograr.

El mundo en el que se desenvuelven los estudiantes, está sitiado por una breña social con poco desarrollo académico por parte de las personas que ejercen autoridad y cuidados sobre ellos, lo que conlleva un vocabulario pobre y con falta de estrategias adecuadas para la resolución de problemas.

Sus compromisos son prioritariamente sociales y, los compromisos académicos, generalmente se centran sólo en obtener un certificado. Los alumnos del turno vespertino, se levantan generalmente tarde, irritados por la falta de descanso, al llegar tarde a sus casas y acostarse a dormir después de hacer tareas, ver el televisor, jugar videojuegos, hablar o enviar textos por teléfono celular, o en la computadora con juegos, en el chat o redes sociales. Mientras que los estudiantes de turno matutino sólo invierten los horarios pero mantienen las mismas actitudes antes señaladas.

La salud sexual requiere de mayor atención en esta población, ya que un gran número de alumnos, siendo menores de esa edad, están ya en un embarazo o con hijos pequeños. Por la inseguridad en el entorno de la escuela y las viviendas sobre todo de los estudiantes de DGETI, cabe destacar, que de los delitos registrados en averiguaciones previas del fuero común en la Ciudad de México, 30% sucedieron en el entorno de las viviendas de los estudiantes y 6% en la Delegación Coyoacán. La población con educación básica apenas alcanza el 40% de la población en la Ciudad de México, (INEGI, 2015) (SEGOB, 2016) y del entorno escolar, conforma un problema

grave para los estudiantes del turno vespertino, al sufrir violaciones, asaltos y ausentismo escolar.

Con el fin de dar una utilidad a la apropiación de una LE, esta estrategia busca que, en principio, estos problemas situados sean identificados y resueltos por los estudiantes de EMS, a partir de sus previos conocimientos, competencias y habilidades adquiridas en cada disciplina, dentro y fuera de la escuela, y puestos en práctica en la sociedad.

Por esto, el producto de la ejecución de esta estrategia, es decir, el Vídeo y la exposición, deberán contener información de su problemática y necesidades reales, con soluciones pertinentes.

Las expectativas entonces están dirigidas a formar egresados poseedores de competencias transversales (SEP J. V., 2008), transferibles y disciplinares básicas, con conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que se organiza el saber, en la educación sexual, en el trabajo colaborativo, en la resolución de problemas y en habilidades comunicativas significativas en inglés/francés, explotando y utilizando sus propios recursos en construcciones innovadoras con el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación. (Dede, 2000)

DGETI:

Misión: Formar ciudadanos con capacidades requeridas para propiciar y participar en una sociedad de conocimiento, tanto en el ámbito laboral como en el social.

Visión: Ser una institución de educación media superior certificada, orientada al aprendizaje y desarrollo de conocimientos tecnológicos y humanísticos.

Objetivos: Establecer y desarrollar el sistema de planeación y evaluación de la operación, así como desarrollo académico y administrativo de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), (Misión CETIS, 2016) con el fin de propiciar su crecimiento y consolidación en la formación de bachilleres técnicos.

- Acceso a los alumnos a instalaciones y materiales en buen estado, equipo moderno y computadoras conectadas a internet.
- Capacitar en los temas del Servicio Profesional Docente (SPD)
- Elaboración y aplicación de mejoras a los planes y programas de estudio y con contenidos congruentes al avance tecnológico.
- Docentes con métodos de enseñanza y recursos didácticos modernos.
- Vinculación con los sectores productivo, público, privado y social para mejorar el servicio educativo.

De acuerdo con la misión y filosofía del CCH (UNAM, 2016 a) desde su fundación en 1971, las expectativas son que sus estudiantes se desarrollen como personas dotadas de con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez.

CCH UNAM:

Filosofía: Se espera que los estudiantes sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, con capacidades para obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos tradicionales, tecnológicos e innovadores para resolver con ello problemas nuevos (UNAM, Plan de estudios CCH - UNAM, 1971 - 2016).

Se requiere que sean sujetos poseedores de conocimientos sistemáticos en las principales áreas del saber, de un conocimiento progresivo de cómo aprender, de relaciones interdisciplinarias en el acceso a sus estudios, de una capacitación general para aplicar conocimientos, ideas, actos, en la solución de problemas prácticos. Esto les dará las herramientas para continuar estudios superiores y ejercer una actitud permanente de formación autónoma.

Conjuntamente con la formación autónoma de estudiantes universitarios lo que persigue el CCH en sus educandos es que se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; con pensamiento crítico que les aporte habilidades en la tomar de decisiones, ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, e incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales.

Hasta ahora, el contexto de los planteles observados, tienen las instalaciones, los espacios y los recursos literalmente adecuados para poder ejecutar el currículo que da lugar a esta estrategia de aprendizaje significativo.

I.2. El lenguaje, la lengua y la sociedad

La educación de acuerdo con Paulo Freire (1970), es la forma en que los seres humanos pueden transformarse a sí mismos a través del diálogo que establecen con los demás, es decir, la relación que existe entre sí y el mundo. En *Freire, La educación como práctica de la libertad*, 2011 , queda definida la educación como una expectativa de vida. Así podríamos atrevernos a preguntar para qué es la educación y cuál es la que se le debe ofrecer al adolescente bachiller.

Llegaríamos en esta línea a contestar “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”, aun tomando en cuenta que al momento en que escribió Paulo Freire esta obra se vivían en Brasil situaciones sociales complejas. Tomando en cuenta también que, de acuerdo con las señalizaciones de los conceptos de educando como parte pasiva y educador como parte activa en la relación, el estudiante educado y consciente de sus ideas y sus expresiones transmitidas en sociedad en una u otra lengua tal como sea necesario, se convierte en parte y en todo a la par del docente.

El ser humano existe en sociedad y a través del diálogo como acto creador capaz de conquistar el mundo. El diálogo es para la comunicación. La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social (Vygotsky, Pensamiento y Lenguaje, 2013). Pero sucede que el significado de las palabras evoluciona, ocurriendo un reemplazamiento de generalizaciones más avanzadas formando nuevos conceptos tanto en el desarrollo de la inteligencia del niño como en la sociedad. Es necesario entonces retomar correctamente del significado del concepto anterior, la respuesta a un problema dado para poder adaptarlo a las nuevas necesidades de cada cultura. El ser humano, nuestro estudiante, se convierte entonces en cultura. Podrá registrarse esa cultura para ser transmitida a través de un video, con todos sus signos verbales, con todo su vocabulario verbal, corporal, lingüístico y cultural; con todo su lenguaje para ser transmitido por la lengua, por cualquier LE.

El surgimiento de las lenguas se debió a una necesidad de comunicación entre los seres humanos. Los que poseían mayor cantidad de palabras en su vocabulario, llámense palabras a los signos y a los símbolos propios de cada comunidad y de cada cultura utilizados para convivir en sociedad, o como los llamara Ferdinand (Saussure, 2010) el comportamiento verbal o los signos verbales como los gestos y la mímica, aquellos, son quienes poseían el poder.

Debido a que la comunicación se realiza mediante expresiones aprendidas en el entorno, la adquisición de una lengua natural incluye las expresiones y la mímica como comportamientos verbales (Signoret y Da Silva, 2011). El comportamiento verbal

encuentra su significado entonces en los signos y símbolos que son utilizados dentro de un contexto por un grupo social determinado para lograr comunicarse formando una comunidad lingüística.

El lenguaje es la facultad de hablar que permite al individuo adquirir un idioma desde el momento en el que toma parte en la comunidad lingüística y que asume el contrato social de utilizarlo.

Desde la pequeña familia, hasta las grandes sociedades, la comunicación verbal es construida a partir de signos y símbolos utilizados a partir de las necesidades, los problemas y sus soluciones en una comunidad. Cuando los estudiantes de EMS se involucran en el aprendizaje colaborativo desprendido de la creación propia del “material tecnológico audiovisual” –Vídeo- en el modelo constructivista con creatividad, innovación en el uso de las TIC, necesariamente hacen una reflexión acerca de sus habilidades, de sus necesidades y de sus problemas, haciéndose responsables del compromiso de su aprendizaje y por ende de su formación.

La apropiación de una LE por medio de las TIC como herramientas de nuestra sociedad, implica una inmersión en actividades culturalmente organizadas, necesidad que ya se comentó con antelación, y produce representaciones cognitivas que son asimiladas y acomodadas en la estructura mental del educando (Vygotsky, 1989); con valores y contenidos de estudio, y culturales del estudiante de EMS para el aprendizaje significativo de esa lengua extranjera.

Al entrenarse en el uso de las TIC, de sus conocimientos previos y de una LE, los estudiantes adquieren habilidades para realizar discursos y representaciones como es requerido hoy en día en las comunidades de conocimiento y en los ámbitos laborales de alta exigencia.

Esto se traducirá en ventajas para la mejora de calidad de vida de los egresados del SEMS de la SEMS con acceso a las comunidades de conocimiento en el extranjero en habla inglesa o francesa y a los trabajos de investigación, postularse como estudiantes de posgrado nacional o en el extranjero, o como trabajadores especializados o profesionales.

I.2.1. Facultades de la lengua.

El significado de las Palabras.

El significado de las palabras es tanto pensamiento como habla. El significado de las palabras es -y forma- una parte inalienable de la palabra como tal, que pertenece tanto al dominio del lenguaje como al del pensamiento.

Después de observaciones realizadas durante cinco años en los diferentes contextos educativos internacionales como Estados Unidos –UNAM- en julio 2015, Venezuela – Congreso Iberoamericano Educación y Sociedad CIEDUC- en noviembre 2015, Canadá –University of British Columbia- en julio 2016 e Inglaterra -University of Wolverhampton- en agosto 2016, como nacionales en Jalisco, Oaxaca, Sonora, Veracruz y Yucatán y del contexto escolar dentro del CETIS DGETI-SEP y CCH-UNAM en la Ciudad de México, donde la situación problema es abismalmente diferente de acuerdo con el entorno, los problemas, los recursos, las necesidades y las herramientas de cada sitio, se puede determinar que las palabras descontextualizadas en una lengua extranjera no encuentran significado en tanto no se ejerza la unión generalizada con los signos en el pensamiento del estudiante. Una palabra sin significado es un sonido vacío no una parte del lenguaje humano.

Estudiosos de la escuela de Würzburg en "*Esquemas de conducta, procesos del pensamiento, actos del habla*" (Boladeras, 1980 2), han demostrado el funcionamiento del pensamiento sin palabras con imágenes o movimientos del habla detectables a través de la propia observación.

Esto lleva a asentar que las imágenes de los estudiantes utilizadas como recursos reales de construcción de los materiales didácticos audiovisuales en la asignatura de lengua extranjera, creado a partir del problema situado y su solución, no sólo muestran el significado de las palabras como reflejo generalizado de la realidad, también, estas imágenes pueden mostrar un significado diferente de cada palabra mediante ese conjunto de símbolos y signos; si lo que se persigue es la exploración de la naturaleza del pensamiento verbal en un análisis semántico (Vygotsky, Pensamiento y Lenguaje, 2013, pág. 21)

Por tanto, si la función primaria del lenguaje es la comunicación, es la interacción social o intercambio social, y esta función no puede ir separada de la función intelectual, las palabras entonces tendrán un significado distinto en cada ámbito y en cada contexto de utilización pues en cada cultura los movimientos expresivos que son, más que comunicación, expresión de afecto, transforman el significado de las palabras y le dan una transmisión racional, intencional de la experiencia y el pensamiento, distinta en

cada lenguaje. Es éste el lenguaje nacido de la necesidad de intercomunicación durante el trabajo (Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 2013).

Las lenguas extranjeras inglés/francés, transmiten el significado de las palabras en la mayoría de los casos, sobre todo en el caso del idioma inglés, por sonidos más que por la palabra en el sentido intrínseco de significado, es decir generalizado. Los sucesos simultáneos asocian sonidos con el contenido de alguna experiencia y esto le otorga a las palabras una utilidad para transmitir ese mismo contenido a otros seres humanos.

Se ha mostrado el desarrollo de la comprensión y la comunicación en la infancia revelan que la verdadera comunicación requiere significado, es decir, generalización y signos, sólo de esta manera el contenido se convierte en signo y se hace posible la comunicación. La experiencia individual reside en únicamente en la propia conciencia del ser humano y para ser transmisible y comunicable debe ser incluida en determinada categoría que, por convención tácita, la sociedad humana considere como una unidad.

Pero ¿Cuál es la sociedad humana a que se refiere esta comunicación? Es bien sabido que los signos de los países de habla inglesa no son los mismos que los signos de los países de habla hispana o francesa. Más aún, en los países anglófonos se comunican contenidos transmisibles con diferentes signos que los utilizados por los latinos.

Los países de habla hispana tienen las mismas diferencias en los contenidos transmisibles y en los signos con que lo hacen en el tiempo y en el espacio entre sí. Incluso un mismo país tiene las mismas diferencias entre sus habitantes de acuerdo a su ubicación, su nivel socio económico o su cultura. “Te amo”, “I love you” o “Je t’aime” son expresiones que los estudiantes hablantes de español en las distintas localidades en México no pueden valorar sin sus respectivos signos y signos verbales (Saussure, 2010).

1.2.2. ¿Lengua extranjera o segunda lengua?

Esta pregunta pretende promover la reflexión acerca del término que conviene al presente estudio como referente de los objetivos y el aprendizaje que se busca alcanzar con la estrategia didáctica propuesta para un aprendizaje significativo de una lengua adicional, en nuestro caso, al español y desarrollar habilidades comunicativas significativas.

Aunque el término “lengua nativa” ha quedado en desuso, ésta o lengua materna, es la lengua cualquiera que no sea «extranjera» o «segunda» que llega en segundo lugar, excepto en los fabulosos casos en que en la infancia se adquieren simultáneamente dos lenguas, como es el caso de Canadá en donde las dos lenguas maternas o lenguas oficiales son el Inglés y el Francés, aprender la otra lengua nacional puede hacer que

cualquiera de ellas sea la «segunda» lengua, aunque en ciertas partes del país una de ellas puede ser tan «extranjera» como el español o el griego (Wallace, 1990).

El caso de Canadá ejemplifica de manera puntual el tema de “segunda lengua extranjera” en este título mencionada.

El Derecho a la instrucción en el idioma de la minoría protege los Derechos lingüísticos de Canadá en La Carta. En las nueve provincias donde predomina el inglés y en los territorios, los ciudadanos cuya lengua materna sea el francés o que hayan recibido su instrucción, en la escuela primaria, en francés en Canadá o cuyos hijos hayan recibido o reciban su instrucción, en el ciclo primario o secundario, en francés en Canadá, tienen el derecho a hacer que sus hijos reciban instrucción en ese idioma (OEA, 2007).

La Ley constitucional de 1867 y la Ley de 1870 sobre Manitoba estipulan que el público de Quebec y Manitoba tiene el derecho de emplear la lengua inglesa o la francesa en los debates y las responsabilidades de la asamblea legislativa de esas provincias y en todos los procesos planteados ante sus tribunales. Esas leyes instituyen que sus ordenamientos en materia de derechos y obligaciones se deben adoptar y publicar en los dos idiomas y La Carta los protege.

Entonces, el aspecto común en la pedagogía de segunda lengua SL y de lengua extranjera LE es el hecho de que ambas se centran en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua distinta de la del hogar o materna. Como señala (Ferguson, 1989), el objetivo final de los que enseñan tanto SL como LE es potenciar «la adquisición de lenguas no maternas».

El evidente objetivo característico de la pedagogía de la SL es llevar al paradigma norteamericano, por ejemplo, a familias con lenguas minoritarias, para enseñarles el idioma nacional, el Inglés, y así ayudarlas a desprenderse con cierta necesaria prontitud de costumbres y lenguas del país antiguo, buscando sustituir el viejo estilo de vida por uno nuevo, así, esto les ayuda a situarse, adaptarse y sentirse integrantes de la nueva cultura.

Por otro lado, de acuerdo con Wallace E. Lambert (1990) la LE tiene como objetivo principal el de civilizar y refinar el carácter norteamericano al dar a conocer a los jóvenes estadounidenses antiguos núcleos de civilización y escritores que condensan en su lengua la grandeza de estas civilizaciones antiguas o contemporáneas.

El objetivo en México es también preparar a los jóvenes en países extranjeros a que ejerzan como residentes, turistas o visitantes, para que se enriquezcan por medio de experiencias prácticas. Adicionalmente, se busca preparar a los estudiantes mediante la enseñanza de LE para que sean los puntos de unión o los comunicadores con la vida

juvenil del extranjero, lo que les convierte en mediadores potenciales entre culturas y colaboradores en asuntos internacionales desde su país de origen o en un país extranjero, logrando así influir en el mundo actualmente globalizado y convertirse en parte de su historia.

Ya que se han convertido en puntos de unión o comunicadores con la vida juvenil del extranjero y mediadores potenciales entre culturas y colaboradores en asuntos internacionales, son éstos jóvenes estudiantes perfectos “peregrinos” de conocimientos a través de los países y de los materiales didácticos, haciendo que se conserve el significado de los conceptos pero trasladando el conocimiento de una LE a otra. Es decir, si un estudiante mexicano realiza una investigación con materiales extranjeros o lleva conocimiento a Estados Unidos en inglés o Marruecos en francés por ejemplo y lo comparte y lo enriquece en un congreso, al regresar a México, ese joven traerá nuevo conocimiento a su país para ser compartido. Esta información ya se ha convertido en una segunda LE y valdrá la pena hacerlo transitar con su verdadero significado adecuado a su propio contexto de destino.

Conservar ese conocimiento contextualizado en un Vídeo, como se asentará más adelante en el apartado 1.3 referente a “El lenguaje y el discurso en la sociedad”, permitirá conservar sus características ordenadamente y por ende su tránsito entre las comunidades lingüísticas de estudiantes de bachillerato de manera organizada produciendo representaciones cognitivas que realmente lograrán ser asimiladas y acomodadas en la estructura mental del educando receptor (Vygotsky, 1989).

Al respetar su propio vocabulario verbal, corporal, lingüístico y cultural, el joven hablante logra respetar el de sus interlocutores, ya que éstos realizarán sus propias adecuaciones culturales a su región de origen, aun tratándose del mismo país.

Este receptor de conocimiento logrará realizar las debidas adecuaciones a su propio vocabulario verbal convirtiéndolo en su propio comportamiento verbal con sus propios signos verbales, es decir su propia lengua (Saussure, 2010), misma que podrá continuar siendo trasladada, convertida, adecuada y enriquecida en tantos países y tantas lenguas como sea necesario, generando la participación, tránsito y transversalidad de ese conocimiento.

Bajo esta premisa y atendiendo al objetivo del presente planteamiento, utilizaremos como lengua no materna y segunda lengua (SL), el término Lengua extranjera o LE.

I.2.3. La construcción de habilidades en una Lengua Extranjera.

Los estudiantes de bachillerato se encuentran en una etapa de desarrollo en el que requieren motivaciones dirigidas a los temas de su interés. En los inicios de esta etapa, el adolescente tiene un sobrante de facultades y fuerzas, por lo que habrá que cuidar bien lo que a su individualidad entra y le influye, porque los puntos que a su adolescencia toquen, aunque muestren una falsedad o un error, son los que jamás podrán ser borrados (Rousseau, 2005)

La educación y la construcción de habilidades, en el caso de las comunicativas y todas las demás que forman al hombre, deben atenderse por los guías de su educación en su momento, conforme a que los deseos y gozos de los hombres se ven similares a los de un niño que estuviera bien ejercitado. Se debe procurar usar ese excedente de fuerzas y facultades en cosas útiles atendiendo a las indicaciones de la naturaleza, así como la elección de las cosas que deben enseñarse y el momento de hacerlo.

Tomando en cuenta que existen tres tipos de educación, de acuerdo con Rousseau:

- 1° La de la naturaleza: que no pende de nosotros;
- 2° La de las cosas: la cual se encuentra en una parte en nuestras manos;
- 3° La de los hombres: que queda totalmente a nuestro cargo la educación del hombre desde temprana edad, atendiendo a la naturaleza del niño; deberá la educación del niño, estar construida por los elementos cuidadosamente diseñados y seleccionados a fin de captar su interés y su atención en la propia construcción de su educación; basta pasarle a su vista todas las cosas que le importa conocer, para darle ocasión para desarrollar su gusto y su talento, lo que indicará el camino que ha de seguir a fin de auxiliar a la naturaleza.

Al acudir al aprendizaje colaborativo (Corredor, 2003) como uso compartido del conocimiento mediante una metodología participativa en conjunto con la dinámica en un sistema bien cimentado, el educando adquiere herramientas y la personalidad propia construida dentro de un entorno social, con autovaloración satisfactoria para él mismo. Principio de nuestras instituciones, de acuerdo con Rousseau, las relaciones sociales. Compartir y permutar los instrumentos que hemos seleccionado por razón de su utilidad permitirá satisfacer nuestras mutuas necesidades, por lo que es menester conocer lo que cada uno tiene para formar una sociedad. Primera Ley de la naturaleza es el cuidado de la propia conservación.

En el desarrollo cognoscitivo, desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, el lenguaje es crucial y es elemento primordial en el desarrollo, que consiste en la interiorización de instrumentos culturales y la principal vía de transmisión de éstos, principal vehículo del pensamiento y de autorregulación, el lenguaje es un instrumento para guiar la acción e interpretar el mundo.

Vigotsky, (1978) (2013) considera que el lenguaje se adquiere a través de la interacción con el ambiente social y cultural del individuo, y al aprender el niño de la interacción social, las cosas que sabe hacer y los saberes previos que posee, adquiere otro tipo de habilidades, se convierten en su zona de desarrollo próximo o ZDP, es decir, en ese proceso de interacción social que se propone con la construcción en trabajo colaborativo de su material didáctico en lengua extranjera y su uso para compartir ese conocimiento y crear nuevos saberes, justo en el momento de adquirir nuevas habilidades.

Resulta importante entonces, involucrar a las personas y los factores que conforman su entorno real, y se vuelve importante también incluir a esas personas en las actividades curriculares encaminadas a la construcción responsable del material didáctico audiovisual propuesto en una lengua extranjera y construcción social por tanto de conocimiento y de nuevas habilidades comunicativas, por lo que resulta favorable facilitar un lenguaje común a los mediadores de desarrollo en la familia, la escuela y la comunidad, generando así un valioso andamiaje, que se refiere a la interacción de ayuda y estímulo de un sujeto con mayor experiencia hacia otro con menor experiencia, encauzada a transformar al novato experto.

El Vídeo y, en general, el material didáctico de audio y de vídeo construido por el estudiante, podrá incluir en las imágenes, en los textos y, sobre todo, en las reuniones escolares a la familia, apoyándose en alguna medida en la teoría del apego formulada por John Bowlby (1969), en esa experiencia transformativa se pueden encontrar aspectos innatos que influyen en el desarrollo con mecanismos genéticos que transmiten características físicas y conductuales de una generación a otra. *La representación de la continuidad en el desarrollo y en la vida dimana del núcleo mismo de la identidad personal*, etapa de formación del carácter en el que se encuentran los estudiantes de bachillerato, Probable atributo esencialmente humano y que guarda una relación profunda con el lenguaje (Perinant, 1969).

Los saberes previos serán utilizados en el Vídeo para la solución de problemas, traducidos a la LE materia de la asignatura escolar. Estos saberes que son adquiridos por los estudiantes en su educación desde pequeños, han de ser construidos por las generaciones anteriores, y compartidos en el aula y fuera de ella. Forman, así mismo, una herramienta primordial para convertir en significativo un aprendizaje, sobre todo en el uso de la lengua, herramienta del pensamiento.

Si se piensa en la transmisión de saberes, de valores y, en general, de la cultura a los educandos por sus antecesores, debe pensarse en la educación que reciben no sólo en la escuela. De acuerdo con Immanuel Kant en su tratado escrito por su discípulo Friedrich Theodor Rink (Kant, 1803), el hombre es el único ser que puede ser educado,

“tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre; el hombre no es más que lo que la educación hace por él” y entiéndase por educación los cuidados, la disciplina y la instrucción, mismos que son insertados en la formación del individuo quizá desde el seno familiar, donde los cuidados significan la manutención, el sustento, y la disciplina; la formación, mecánica pragmática y moral, que debe hacerse temprano y hacer someter al hombre a las leyes de la humanidad haciéndole sentir a éste la coacción de aquellas evitando la barbarie.

Con esto se puede inferir que la disciplina y la instrucción dotan al educando de civilidad y formación; constituyen también la educación de nuestro estudiante, siempre distinta la de uno de la del otro, por lo que su fusión en la construcción de soluciones a problemas situados en un material didáctico audiovisual con elementos tomados de su entorno, en trabajo y aprendizaje colaborativo, en equipos que trabajan sobre un mismo objetivo. No puede entonces perderse esta oportunidad de registrar esta educación en un mediáticamente con el uso de las TIC, que, además, es un tema que hoy en día tiene embelesados a los jóvenes estudiantes. Así, el aprendizaje, apropiación y uso de una lengua extranjera, generará nuevos saberes y nuevas habilidades comunicativas.

En este sentido, el género humano debe sacar poco a poco de sí mismo, por su propio esfuerzo, todas las disposiciones naturales de la humanidad. Una generación educa a la otra. La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de las anteriores. Las generaciones de estudiantes de EMS se verán beneficiadas incluso a través del tiempo en la sociedad, educadas por otras generaciones anteriores a través de los Vídeos que han generado con los mismos contenidos de la asignatura de LE quizá, pero adecuándolos al contexto de su tiempo y de sus necesidades.

La educación es un arte que no tiene sentido si no se convierte en una práctica. (Dewey, 1995). En esta premisa se basa el hecho de que el currículo en esta estrategia didáctica debe ser ejercido de manera significativa por educando, pues si el objetivo es adquirir una habilidad comunicativa significativa, es el estudiante quien debe practicar la educación en el uso y apropiación de la lengua de manera significativa para que realmente llegue a convertirse en una habilidad.

Dewey, en su obra *“La Ciencia de la educación”* (1995) piensa el programa escolar como un vinculado de disciplinas de estudio en un proceso fundamentado en la experiencia del estudiante a través de la interacción entre los conocimientos y sus propios intereses. Únicamente si enriquecen las actividades vitales básicas del niño, los estudios tienen significación para él. Las materias de estudio no sólo están inmersas en la experiencia del niño, sino también en la de la humanidad. El autor menciona que la vida y la experiencia del niño no pueden estar subordinadas al programa.

El programa escolar debe ser sólo un medio para que el niño se adapte a una nueva vida que le toca asumir. “La adaptación del programa no es un fin sino un medio”. De esta forma se logra que su conocimiento se nutra de los otros que encuentre en la escuela. El niño debe buscar, inquirir, explorar y sumergirse en el ambiente y aprender de la experiencia, lo que propiciará un crecimiento con una manera de comportamiento humano más deseable, con disposición de reaccionar siempre a las nuevas situaciones con interés, flexibilidad y curiosidad.

Los Vídeos producidos por los estudiantes comparten estos contenidos con la ventaja de adquirir el uso y apropiación del idioma, Inglés en CCH y CETIS, y francés en CCH, así como la apropiación de las TIC como herramientas en sociedad. También desarrollan la capacidad de autoregulación y conocimiento de sí mismos al trabajar en equipos a partir de los saberes que otros y él mismo poseen.

Competencias, Conocimientos, Habilidades o Actitudes. Situación por mejorar e innovar.

La Educación Media Superior es el nivel educativo en el que los estudiantes encuentran la oportunidad de desarrollar las competencias y capacidades que les permiten dar ejecución a las estrategias y solución a los problemas para insertarse en las sociedades de conocimiento y en el mercado laboral como preparación para la vida posterior a la EMS.

Los diferentes Subsistemas de Educación Media Básica en México como lo son en la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional Autónoma de México establecen, en su política educativa y en sus planes y programas de estudio, las habilidades específicas que han de adquirir sus estudiantes con un perfil de egreso que les aporte estas habilidades.

Específicamente, la habilidad comunicativa en el conocimiento, apropiación y uso de una LE, en inglés para el caso de CETIS SEP-DGETI, en inglés y en francés para el caso del CCH-UNAM, desarrolla competencias, conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se establecen en el acuerdo 444 (SEP J. V., 2008) y en el Segundo Acercamiento a los Programas de Inglés I a IV y Francés I a IV (CCH, 1996)

El nivel académico que por los estudiantes debe ser desarrollado y alcanzado reconocido por los diferentes subsistemas está determinado por el Marco Curricular Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). En sus respectivos niveles en los que se apoya esta estrategia van del A1 para el semestre II en la materia de inglés,

hasta B1 para el caso del semestre IV para la materia de inglés. Este último, de acuerdo con las observaciones de la práctica docente correspondiente al actual 2016, será alcanzado con mayor facilidad en el IV semestre en CCH Sur.

El Acuerdo Numero 444 (SEP J. V., 2008) por el que se establecen las competencias que constituyen el MCC del SNB publicado en el Diario Oficial de la Federación el día martes 21 de octubre de 2008 y modificado el 23 de junio de 2009, busca que la modernización de la EMS mediante la implantación del MCC permita que este tipo educativo sea un propulsor del desarrollo del país. Establece que entre las competencias a que se refiere el presente Acuerdo se concluyó que las genéricas son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar.

“numeral 1.7 señala que es necesario definir un perfil básico del egresado que sea compartido por todas las instituciones, por medio del cual se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener, así como el incorporar en los planes y programas de estudio contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo;”

De acuerdo con la SEP, la EMS para el caso del subsistema desarrollado por la DGETI que en su misión y filosofía da esencial importancia a la preparación del bachiller para el trabajo, las competencias genéricas y sus atributos que se desarrollan con la presente estrategia, están asentadas en el artículo 4° del Acuerdo en mención:

Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Saber hacer: Con el objetivo de desarrollar habilidades en el estudiante de educación media superior que le permitan incorporarse al trabajo con creatividad en la solución de problemas situados sociales y ambientales. Aprendizaje significativo del conocimiento y sus aplicaciones de una lengua nativa y extranjera, mediante la construcción de material didáctico audiovisual con recursos del entorno físico y cultural. Saber ser: capaces de tomar decisiones, Saber convivir: de ejercer liderazgo con responsabilidad y

honradez valores y actitudes éticas fundadas en el respeto, diálogo y solidaridad; con respeto en la interculturalidad.

En el artículo 3° del Acuerdo 444 (2008), las competencias genéricas articulan y dan identidad a la EMS y constituyen el perfil del egresado del SNB. Éstas son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; y en unión con las habilidad comunicativa del discurso y el diálogo (Zaslavzky y Da Silva, 2001) les permiten comprender el universo y ser parte de la construcción de su cosmos y de su historia; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.

En este orden de ideas, es a través de la educación que el estudiante se convierte en un ser que actúa y reflexiona. Toma en cuenta su cultura y su naturaleza para “descubrir” que él es cultura, que le permite comprender el mundo e intervenir en su evolución con innovación y transformarlo a través de los recursos de la naturaleza.

Este proceso reconoce y se apoya en diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar encaminados a la conjunción de los componentes intelectuales, afectivos y sociales asociadas genéricamente a la psicología cognitiva (Díaz Barriga F. , 1999). Algunos enfoques son: La escuela constructivista o el constructivismo biológico, social y didáctico, los modelos de aprendizaje cognitivo-constructivistas de Jean Piaget (1977) una vez superada la etapa de desarrollo en el niño del egocentrismo, la psicología socio cultural de Lev Semínovich Vygotsky y Ausubel (1983), que se presentan conformados con evaluación tradicional y disciplina conductista y el enfoque de competencias en la educación (Díaz Barriga, 2006, pág. 19). El Vínculo entre la escuela y la vida, hace alusión a la importancia de enseñar a los estudiantes saberes que sean contextualizados, es decir, saberes que formen parte del contexto en el que ellos se desarrollan, señalando las ideas que “el conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.”

El material didáctico tecnológico audiovisual, como material educativo, desarrolla habilidades para aprender, pensar y resolver problemas generados en su ejecución, con lo que se pretende cubrir el programa de estudios en función de las competencias genéricas y disciplinares, así como los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos planteados en el NCFB (UNAM, 2006) Versión de Desempeños Esenciales, aprobada en Plenaria del Consejo Académico del Bachillerato el 15 de agosto de 2006.

La expresión oral y escrita del estudiante se realiza con mayor seguridad, son capaces de una expresión con la básica conjugación de verbos en inglés o francés en el ámbito de desarrollo escolar, laboral y familiar, utilizando las TIC, ya que se toma en cuenta las singularidades propias de cada estudiante adaptado a lo institucionalmente

establecido. Involucrar a los estudiantes en sus aprendizajes, en el sentido del trabajo escolar, y en su trabajo, partiendo de sus percepciones, necesidades y problemáticas específicas (Zaslavzky y Da Silva, 2001), promueve en ellos el deseo de aprender, explicitar su relación con el conocimiento, y desarrollar su capacidad de autoevaluación.

Por otro lado, se requiere que el estudiante con el que se trabaja en el aprendizaje de la LE, sea consciente de la relación entre las nuevas ideas, las informaciones que quiere aprender, y los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva, y establecer la didáctica con esta teoría de la corriente constructivista.

Este modelo constructivista interviene en el proceso educativo del estudiante de LE desde una perspectiva sociológica y antropológica de las influencias culturales en su desarrollo y en sus procesos educativos y socializadores: El desarrollo psicológico de este estudiante, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares conduce al replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos.

El impacto que, en la construcción del nuevo conocimiento en el estudiante y en general en el grupo de trabajo, causarán sus decisiones y sus acciones por la diversidad de sus intereses, necesidades y motivaciones compartidos en el grupo en el salón de clase a través de la exposición de sus Vídeos en LE desde sus propias perspectivas, será responsabilidad directa del mismo estudiante de EMS en México. Generará también aprendizaje colaborativo de los contenidos y de las capacidades en la LE en sociedad, de acuerdo con los recursos contextuales que requiere y los que posee.

I.3. Habilidad comunicativa significativa. El discurso.

Propiciar en el hombre, en el estudiante, el uso público por propia convicción de su propia razón, de sus facultades humanas, por medio del diálogo y la comunicación, como diría Kant, evitará en él y en el docente el conformismo y acomodo a las condiciones que determinada institución le ofrezca; les incitará, al mismo tiempo, a crear, a ser actores en el mundo y transformarlo.

Las sociedades a las cuales les niegan el diálogo y la comunicación y en su lugar se les ofrecen "comunicados" se hacen preponderantemente "mudas". El mutismo no es propiamente inexistencia de respuesta, es una respuesta a la que le falta un tenor marcadamente crítico (Fromm, 1982, pág. 63).

Entre las misiones del CCH y de DGETI en el CETIS, está formar egresados con un perfil que les permita competir, tener las habilidades, competencias y capacidades para enfrentarse al mundo laboral y el profesional con confianza; con la tranquilidad de poder hacer evolucionar incluso su entorno y con él su historia.

I.3.1. Aprendizaje significativo de una lengua extranjera para la sociedad.

Identificación del problema por solucionar

Cada disciplina que se aprende en la escuela desde la educación básica, hasta la educación superior tiene un objetivo, facilitar el camino para la ejecución de acciones. Se ha dicho que es importante la transversalidad de los conocimientos en la escuela para facilitar la movilidad, entonces la movilidad para la ejecución de acciones con otros y para otros implica colaboración en la generación de satisfactores para la sociedad.

Es importante entonces que la comunicación para la participación de los conocimientos sea clara, concreta y organizada de manera que los interlocutores no tengan que iniciar de cero para la solución de sus problemas. Si pueden "ver y escuchar" en un "Vídeo" las soluciones a ciertos problemas ya ejecutadas por otros, con un concepto en común, pueden ejecutar acciones en contexto de manera más segura y sencilla. Esto implica un trabajo y aprendizaje colaborativo (Corredor, 2003).

Esto supone que las personas involucradas en la producción de soluciones y de satisfactores de necesidades, comparten en alguna medida su entorno y su contexto.

Así, es más fácil y seguro seguir caminos que más probablemente ayudarán y servirán para llegar al objetivo, que trabajar solos, aunque se trate de un equipo de trabajo, desde el planteamiento del problema hasta un objetivo probablemente sesgado por factores culturales.

Los conceptos del lenguaje y el habla hacen ver la distinción que establecen las diferentes lenguas para expresar una misma idea con las mismas o diferentes palabras, como el caso del inglés que utiliza una sola palabra para expresar dos diferentes conceptos y el usuario debe basarse en el contexto para saber a qué concepto se está refiriendo. (Saussure, 2010)

A manera de establecer el problema que se busca solucionar por esta estrategia, y más aún, el problema al que se enfrentan los estudiantes para aprender una disciplina, en este caso la LE; es pertinente imaginar a un estudiante investigar el significado de un concepto en inglés o en francés en un diccionario. Lo que probablemente aparece en nuestro pensamiento es al escolar transcribiendo lo que lee en él. Unos días o semanas más tarde, habrá olvidado la mayoría de las palabras que encontró y que, si acaso, utilizó en el salón de clase. Además de haber encontrado el verdadero significado del concepto que le interesa y no de un homónimo.

Imaginemos al estudiante con el diccionario en mano buscando la palabra “vela” y utilizarla en un texto: probablemente escriba “The candle of my ship” ó “The sail of my table”. Y no hay nadie que se detenga a explicarle la diferencia en un salón de clases con 53 estudiantes y cada uno con su propia percepción y su propio contexto, pues, por ejemplo, es poco probable en la Ciudad de México que un estudiante requiera utilizar la expresión “The sail of my Ship”. Si esta frase en un examen ocasionó que el estudiante reprobara la materia de inglés, sin saber por qué este estudiante no obtendrá las evaluaciones y los certificados indispensables en tiempo y forma exigidos en las administraciones escolares. Luego entonces, a este joven estudiante le será más difícil convertirse en productor satisfactorio para la sociedad a la que pertenece al menos en esa materia.

El aprendizaje de una lengua extranjera adicional a la lengua materna en muchos casos y de acuerdo con las percepciones expresadas en el diagnóstico previo con los instrumentos de evaluación (Ver anexo A-2) por los estudiantes de educación media superior, ha significado una experiencia de angustia, tedio, molestia o desinterés, si éstos estudiantes tienen como condición curricular escolar adicional al aprendizaje, cumplir con los créditos, y más aún, cumplir con una calificación que afectará su promedio final del que depende en muchas ocasiones la posibilidad de continuar con estudios de nivel profesional y posteriores.

Añadido a esta problemática, la autoridad ejercida por los padres o familiares sobre ellos, que puede resultar en exigencia excesiva de excelentes resultados numerales en las notas; o por el contrario, en abandono o falta de apoyo en los compromisos escolares de sus hijos, empeora la actitud del estudiante ante la materia de LE. De esta manera, la materia de LE se puede convertir en un problema mayor que generalmente detiene y limita al estudiante en su tránsito por los estudios escolarizados.

Al no contar con conocimientos en alguna lengua extranjera, y una certificación lo que resulta más complicado, puede coartar y hasta imposibilitar a los estudiantes el ejercicio de discursos en defensa de sus ideas en el extranjero en su mismo país con hablantes de otras lenguas; o hacer en el extranjero un trabajo de investigación, redactar una tesis, postularse como estudiantes de posgrado o ejercer como trabajadores especializados o profesionales. Es más complicado entonces compartir conocimiento en otra lengua en las sociedades que así lo requieren.

Los contextos en los que son diseñados y distribuidos los materiales didácticos para la enseñanza de una segunda lengua extranjera adicional al español, para los estudiantes de bachillerato en México, no son asequibles para ellos si se toma en cuenta que los aprendizajes que se les pretende transferir no les significan emociones, recuerdos o intereses, debido a lo desconocidos que resultan para ellos. Los estudiantes muestran en los cuestionarios aplicados durante las prácticas docentes de la observación para esta investigación (Ver Anexos B-1 y D-3) que no encuentran suficiente significado en los materiales didácticos que actualmente utilizan en el aula para que les genere un aprendizaje de la LE.

Los textos que utilizan los docentes, también están faltos de significado para los estudiantes pues muestran ejemplos y ejercicios para una praxis fuera de contexto para ellos (ver Anexo G).

Por lo tanto se genera un desinterés y cierto temor a enfrentarse a hablar en grupo, aunado al doble trabajo de comprender, crear y usar ese conocimiento, dificultándose aún más su apropiación o aprendizaje.

Si se genera un nuevo contexto en la materia de comunicación en LE, en el que todos participan de sus ideas y de sus soluciones de acuerdo con sus recursos reales, la metodología participativa en conjunto con la dinámica, puede también otorgar al educando, herramientas y la personalidad propia construida dentro de un entorno social, con autovaloración satisfactoria para él mismo. Así, con la guía del docente, los estudiantes en grupo pueden ejercer su compromiso social de la comunicación y, al mismo tiempo, generar comunicación profunda entre ellos e incluir al docente logrando un aprendizaje significativo en el aula (Chehaybar, 1982)

Aunado a ello, si se fomenta un adecuado clima emocional en la enseñanza de una lengua extranjera, se puede cubrir la necesidad de reconocer las diferentes reacciones posible en el alumnado hacia una determinada forma de trabajo, ideal para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ya que la educación es praxis como ya se dijo, cuando el docente invita a los educandos a hacer ejercicios de comunicación por medio de la selección de problemas comunes en la apertura de la estrategia, y en la solución a esos problemas en el cierre con las exposiciones, éstos se apropian del conocimiento de los contenidos del programa de estudio de la materia de LE incluidos en sus Vídeos, ya que permanecerán ilustrados en el contexto espacial, temporal, cultural y educativo con un verdadero entendimiento y cambio de la conducta humana.

Los contenidos y normas con los que se ejerce la comunicación de una estructura social, son establecidos finalmente por los seres humanos ((Bleger, 1977) citado por (Chehaybar, 1982, pág. 92)):

El proceso de comunicación nos permite analizar y reconocer la enorme importancia que tienen los seres humanos, unos sobre otros, y cómo los estímulos más importantes y significativos que forman y condicionan la conducta no provienen del medio físico, sino de otros seres humanos, de sus conductas. En este proceso de comunicación se concreta la socialización...

Por otro lado, si se promueven en el estudiante valores, actitudes y el desarrollo y utilización de habilidades, a partir de problemas situados, construyendo él mismo su propio “material didáctico tecnológico audiovisual” –Vídeo- en trabajo colaborativo acudiendo a las herramientas tomadas de su propio entrono y de sus saberes en los contenidos, en su cultura y en sus intereses, pueden aportarle un aprendizaje significativo no sólo de la apropiación de una lengua extranjera, sino de actitudes de trabajo colaborativo para su inserción en la sociedad, en la resolución de problemas propios y comunes, en su formación como parte activa como individuo y como integrante de un grupo social para influir en el mundo y conformar su historia.

Aprendizaje significativo con habilidades comunicativas en una lengua extranjera.

El lenguaje es la capacidad humana de expresarse a través de signos verbales, esta capacidad humana exige la intervención de técnicas corporales complejas por parte del individuo, que se apoya en una función de símbolos ((Saussure, 2010) citado por

(Signoret y Da Silva, 2011, pág. 13)). A la capacidad humana de expresarse a través de un comportamiento verbal en LE, registrada en un Vídeo para el tránsito de conocimientos previos y nuevos aprendidos y compartidos de manera significativa y colaborativa en una misma comunidad lingüística de estudiantes de bachillerato, le llamaremos “Habilidad comunicativa significativa”.

Debido a que la comunicación se realiza mediante expresiones aprendidas en el entorno, la adquisición de una lengua natural incluye las expresiones y la mímica como comportamientos verbales. Este comportamiento verbal encuentra su justificación en los signos verbales que cada individuo estará en libertad de utilizar en el lugar y el tiempo que designe pertinente, utilizados dentro de un contexto por un grupo social determinado a fin de comunicarse formando una comunidad lingüística.

Estas comunidades de estudiantes de bachillerato, aprenderán a utilizar en conjunto un vocabulario verbal, corporal, lingüístico y cultural, con sus propios signos, resolviendo sus propias características problemáticas particulares, desde su propia perspectiva. (Signoret, 2005). El “Aprendizaje significativo” de Ausubel (Ausubel et. al., 1983) citado por (Signoret y Da Silva, 2011, pág. 87)) cita los procesos cognitivos gracias a los que los seres humanos adquirimos y empleamos nuestros conocimientos. Así, el aprendizaje consiste en organizar y en integrar la materia de LE que estamos aprendiendo dentro de la estructura cognitiva.

Así el uso y la apropiación de las TIC como herramientas de esta sociedad y las implicadas en este mundo globalizado, involucran la sumersión en actividades culturalmente organizadas. Esto permite la producción de representaciones cognitivas asimiladas y acomodadas, dentro del desarrollo de los procesos psicológicos, en la estructura mental del estudiante (Vygotsky, 1989).

Para comprender el aprendizaje cognitivo es importante hacer la distinción entre los aprendizajes afectivos y los psicomotores. El aprendizaje afectivo resulta de los signos internos que pueden ser identificados por el individuo con experiencias de placer y de dolor, de satisfacción y de descontento, de alegría y de ansiedad. Los estudiantes de EMS son por lo general adolescentes viven un sinnúmero de experiencias afectivas que invariablemente estarán presentes en las estrategias concomitantes con el aprendizaje.

Las lenguas extranjeras y, en general, las habilidades comunicativas, se adquieren y se aprenden con una carga y valor de signos identificados por las experiencias afectivas y así mismo se transmiten al interlocutor, sea profesor, compañero de grupo, familia, amigos y la sociedad.

¿Cómo pueden ser transmitidas las experiencias afectivas de los estudiantes a través de los profesores, de los libros o de un plan de estudios para darle significado (signos y valor) a las palabras que utiliza y que transmite para compartir conocimiento?

En la actualidad los sistemas de educación del tipo Medio-Superior que comprende el nivel de bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a éste, y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes, tienen como finalidad preparar al estudiante para el saber hacer y el saber ser y convivir con su entorno. Debe entonces preparárseles a los jóvenes para la prolongación de la vida y para su formación en el conocimiento de las artes, la ciencia, la piedad, los idiomas o las lenguas, las costumbres, con una dinámica humanista (Comenio, 2014) pues siendo éste un aprendizaje de tipo social, es menester ejecutarlo en colaboración con otros para ayudarse mutuamente en interacción, ejerciendo una valuación crítica de los aportes propios y los de los demás en forma racional y respetuosa.

El educador tendría que otorgar, dentro de un cambio de educación, una educación crítica y criticista que genere una transformación en la actitud, pasar de ser pasivos a ser activos, críticos y reflexivos fomentando en el estudiante la concientización a través de la educación hacia una posible autorreflexión sobre su tiempo y su espacio que resultará en su inserción en la historia, ya no como espectadores, sino como actores y autores. La educación, por tanto, debe encaminar a la libertad de la alienación, ser una fuerza para el cambio y para la libertad; (Freire, 1968);

En México, los sistemas educativos para este nivel en la UNAM y los diferentes subsistemas de la SEMS, en conjunción con la finalidad de las instituciones encargadas de la preparación de estudiantes de este nivel educativo, es pertinente acudir a ejecutar un trayecto de estrategia de aprendizaje para los estudiantes de nivel medio superior en el SNB en un marco de diversidad, para la adquisición de competencias formativas, habilidades, conocimientos, valores y actitudes de acuerdo con las competencias genéricas y disciplinares básicas establecidas para la RIEMS en el (SEP J. V., Acuerdo 444, 2009) y para el NCFB UNAM.

Que la ejecución de esta estrategia sea compartida por todas las instituciones, y por él se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener, así como el incorporar en los planes y programas de estudio contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo; y en los NCFB UNAM. Una estrategia didáctica, dirigida al desarrollo de habilidades, actitudes, y valores, así como a la construcción y apropiación del conocimiento mediante el aprendizaje significativo, sea representativo o propositivo.

Al desarrollo de competencias propias, se da en un marco social de interrelaciones, relaciones y ayuda, que implican un afecto mutuo, el trabajo colaborativo, para saber reaccionar a los cambios que implica esa interacción y acumulación de habilidades y destrezas de cada individuo dentro del grupo. No siempre tendrán que ser las mismas, ni estar establecidas en acuerdos para ser observadas y desarrolladas por todos los docentes para todos los estudiantes en todos los ámbitos de aprendizaje; pues, aunque éste es un fenómeno individual, obliga a la construcción de diseños didácticos apropiados a cada grupo particular e incita el uso compartido del conocimiento.

1.3.2. ¿A quién corresponde la tarea constructiva y constructivista?

Los estudiantes como protagonistas del hecho son los responsables de ejecutar esa construcción tanto del material didáctico audiovisual en la lengua extranjera de su materia, como de establecer las diferencias de lo observado y generar su propio conocimiento, este segundo constructivismo del que aquí se habla es del constructivismo sistémico como apoyo.

De acuerdo con Niklas Luhmann (1996) en su texto *“La ciencia de la sociedad”* en el que establece su teoría de sistemas centrado en la realidad o el mundo real, el individuo es quien ejerce la observación de las cosas, esa observación le permitirá diferenciar e identificar a una de la otra y llegar así a un proceso selectivo de los elementos y características que le generarán ese conocimiento, nadie más podrá hacerlo. Son los individuos, los estudiantes, a quienes va dirigido el aprendizaje y con quienes crean y aplican conocimiento a partir de los referentes y los seres con quienes encuentran motivación y que por tanto les merecen algún significado, ya que lo comparten y utilizan en sus comunidades de aprendizaje.

Son por tanto los estudiantes los que pueden reconocer las diferencias y establecer el grado de autorregulación que han alcanzado. Con la interacción y la ayuda de otros, familiares, compañeros y sobre todo el docente como guía, un estudiante puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de alcanzar por su sola y propia cuenta. En la zona de desarrollo próximo (ZDP) es en donde deben situarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la ZDP es donde se desencadena el proceso de construcción de conocimiento del alumno y se avanza en el desarrollo por lo que no tiene sentido intervenir en ella y en lo que los alumnos pueden hacer solos.

Será necesario promover la reflexión en el estudiante dirigida a la concientización de su papel en su entorno en su condición cultural y como miembro de una sociedad, identificando la problemática social para influir y tener injerencia en la producción de cambios al proponer soluciones con racionalismo; que de acuerdo con Popper (1982 a), la racionalidad o racionalismo de Sócrates, es la conciencia de las propias limitaciones, la modestia intelectual de los que saben cuántas veces yerran y su dependencia de otros para obtener conocimiento.

Una vez adquirido ese conocimiento y esa conciencia que le advierte de los peligros y de su problemática, el hombre requiere una educación que le posibilite una discusión valiente para luchar por ello y le coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, es decir, que lo identifique con métodos y procesos científicos (Freire, 2011:84).

I.4. La gestión didáctico-pedagógica – El modelo educativo.

El fundamento teórico que apoya la presente estrategia parte del constructivismo como modelo de aprendizaje. Este modelo es desarrollado concomitante con el modelo propedéutico de cultura básica, previsto en el plan de estudios de CCH de la UNAM; así también como con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que dio inicio en 2008 y que busca conformar un Sistema de Educación Media Superior por medio de competencias, a fin de “mejorar la pertinencia y relevancia de todos los planes de estudio e impulsar el tránsito entre subsistemas y escuelas” (Zorrilla, 2012, pág. 72).

En su metodología para la creación de un material didáctico tecnológico audiovisual como material educativo (Vídeo) específicamente en los talleres de lenguaje y comunicación en la materia de lengua extranjera en inglés o en francés, desarrolla habilidades y destrezas en el estudiante para aprender, pensar y resolver problemas comunes elegidos por él mismo en grupo, y los problemas generados en la ejecución de la estrategia, con lo que se pretende cubrir el programa de estudios en función de las competencias genéricas y disciplinares (SEP J. V., Acuerdo 444, 2009), así como las capacidades y habilidades necesarias.

Los materiales didácticos juegan uno de los papeles más importantes en el proceso de enseñanza y también en el de aprendizaje. Mencionados éstos de manera separada por los autores de su producción y de su promoción. Siendo los estudiantes los protagonistas de la construcción de saberes en trabajo colaborativo, deberán éstos ser conscientes y responsables de su aprendizaje significativo.

Reconocido el compromiso del aprendizaje por sus actores a través de la reflexión, la actitud será más fácilmente encaminada a la significatividad lógica del material, con un orden en secuencia lógica de conceptos. La significatividad psicológica del material aportado por los estudiantes debe entrelazar sus conocimientos viejos con los nuevos, y acomodarlo en sus estructuras cognitivas. Cuando el nuevo conocimiento adquiere significado a luz de los conceptos previos que ya tiene el estudiante, sucede el Aprendizaje significativo.

Previo al desarrollo del currículo entonces, se lleva a cabo una categorización de conocimientos y habilidades reales, tanto docentes como del estudiante (Jiménez García, 2016) de bachillerato desde la perspectiva cognitiva y de manera individual, a fin de lograr una adaptabilidad educativa que permita formar grupos de trabajo justos y equilibrados.

Todo lo anterior lleva al educando a que, por sí mismo, se apropie de conocimientos racionalmente fundados y asuma valores y opciones personales. Esto último preparará al estudiante para ingresar a la licenciatura con los conocimientos necesarios para su vida profesional y está orientado a la formación intelectual ética y social de los estudiantes, (UNAM, Plan de estudios CCH - UNAM, 1971 - 2016).

Así, el estudiante será capaz de ejercer habilidades comunicativas, la expresión oral y escrita utilizando las TIC (Dede, 2002), con la básica conjugación de verbos en inglés o francés con mayor confianza, en el ámbito de desarrollo escolar y familiar en horarios extraescolares. Implicará a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo. Fomentará el deseo de aprender, explicitar su relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrollar la capacidad de autoevaluación del alumnado.

El Vínculo entre la escuela y la vida (Díaz Barriga F. , 2006, pág. 19), hace alusión a la importancia de enseñar a los estudiantes saberes que sean contextualizados, es decir, saberes que formen parte del contexto en el que ellos se desarrollan, señalando las ideas que “*el conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.*”. Ya que esto lo registraron y lo compartieron mediante Vídeos con contenidos del plan de estudios de la materia de LE, los estudiantes y el docente obtienen un aprendizaje colaborativo significativo de su lengua, su cultura y desarrollan sus habilidades.

La escuela sola no posee el poder absoluto de generar su indispensable vínculo con la vida. Únicamente el estudiante mismo es quien puede generar ese vínculo y quien, a lo largo de esta estrategia, lo ha dejado registrado en distintos Vídeos que han servido de material didáctico en el grupo y han quedado permanentes como evidencia de su historia y se pueden apreciar en Internet y en estos Anexos (Villegas, 2015)

Estrategia didáctica en el modelo educativo.

Construcción de habilidades discursivas.

La estrategia de aprendizaje “Habilidad comunicativa significativa”, que parte del constructivismo donde los procesos de aprendizaje están condicionados por la cultura en dónde nacemos, nos desarrollamos y por la sociedad a la que pertenecemos, propone estrategias compuestas de un cuerpo teórico organizado y flexible. Habilidades meta cognitivas por las que el estudiante se auto valora y piensa introspectivamente; aspectos afectivos: actitudes, motivos y emociones, donde la meta cognición resulta de vital importancia, por el desarrollo favorecedor de la transferencia de habilidades adquiridas en un dominio del conocimiento hacia otros.

Cada concepto o idea se enlaza con estructuras gramaticales y vocabulario específicos, para desarrollar en el estudiante las habilidades en el manejo de las lenguas inglesa y francesa, con la aplicación práctica de las funciones de las mismas. La selección de los contenidos específicos de la asignatura, que están en función de aquellas competencias, se ejecutan en el modelo de la escuela constructivista, basándose en las teorías y aportaciones de los estudiosos del constructivismo (Frisancho, 1996, pág. 7), el estructuralismo, las teorías grupales (Gibb, 1996), el trabajo colaborativo y las competencias basadas en las vivencias reales de los estudiantes; derivadas del Marco Curricular Común en la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Acuden estas teorías al interés y los saberes previos del estudiante por lo que, el constructivismo, es el modelo idóneo para que el estudiante mismo elija e incluya al familiar o persona más allegada o con la que mejor se relaciona, en el aprendizaje presencial o virtual en el aula y también en la ejecución de tareas en la producción del material educativo audiovisual.

Específicamente la estrategia didáctica “Habilidad Comunicativa Significativa” está basada en los planes y programas de estudio del taller de comunicación en el semestre II al IV de la asignatura de lengua extranjera –Inglés-Francés-, de acuerdo con la teoría del Constructivismo, en particular con el constructivismo social (Vygotsky, 1978) y en específico en las teorías del aprendizaje, en donde el currículo es un plan de aprendizaje (Taba, 1990), basado en las exigencias de la sociedad y la cultura.

Por esta razón, el diagnóstico previo de la población estudiantil, de las problemáticas sociales y culturales, determina los objetivos específicos de cada grupo, sin perder de vista el objetivo primario de la utilidad de la adquisición del conocimiento de una lengua para desarrollar una habilidad de discurso para la intervención del educando en las necesidades de la sociedad.

No pretende, esta estrategia, proponer un programa de estudio, propone la estructuración de un plan de aprendizaje que reúne los elementos necesarios, tomados de las técnicas de aprendizaje y los modelos educativos, para construir un modelo de aprendizaje que cumple con el papel de la educación en la sociedad, que fomenta su propia estructuración, la socialización del educando y la transmisión de su cultura. Estos dos últimos se favorecen del currículo que propone que con la exposición y la verbalización del material didáctico audiovisual, se adquiere una experiencia de aprendizaje, es decir, una vivencia compartida conducente al descubrimiento, al conocimiento, a la creación o construcción y a desarrollar destrezas y habilidades, en las materias comunicativas.

El constructivismo en la EMS insta la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento del educando que, ineludible, por su labor constructiva como sujeto cognitivo aportante rebasa lo que le ofrece sólo su entorno (Díaz Barriga, 1999).

En este orden, entre las características del constructivismo que se logra desarrollar está: **a)** el ambiente de aprendizaje constructivista que proporciona diferentes perspectivas de la realidad a los estudiantes; y con ello, la complejidad del mundo real **b)** al construir su propio material didáctico y con éste el conocimiento de la lengua en su propio contexto, éste se practica y se transfiere al realizar la reproducción del mismo; **c)** la guía del docente se aleja de las instrucciones y éste se inserta así mismo y a sí mismo en el aprendizaje constructivista, y el estudiante desarrolla las tareas de manera auténtica y, por tanto, significativa; **d)** fomentar en el estudiante la reflexión sobre la experiencia de aprendizaje, lo que le permite la construcción del conocimiento en el contexto y el contenido.

El estudiante, como centro de acción en el desarrollo del proceso de aprendizaje, dirige las actividades de su propio currículo. “Desde una visión constructivista, el papel del docente es el de un guía que acompaña, un mediador” (Ferreiro, 2000) que al relacionarse con el estudiante ha favorecido el aprendizaje, estimulado el desarrollo de potencialidades, corregido funciones cognitivas deficientes, propiciado el movimiento (Corredor, 2003). Así, corresponde al docente poner en marcha la actividad colaborativa, especificar los objetivos de la actividad, los significativos y los relacionados con las habilidades sociales y darlos a conocer al estudiante. Tomar decisiones precedentes a currículo en la formación de los grupos y sus integrantes; organizados por habilidades, saberes e intereses para cumplir roles. Explicar la tarea y la estructura de objetivos en la actividad académica; es decir, los criterios respecto de las conductas que requiere de los estudiantes. Entonces, el aprendizaje colaborativo se entiende como una estrategia de aprendizaje para la vida.

Planeación-evaluación. “Tendencias en la evaluación de los aprendizajes” de Oscar Enrique Blanco Gutiérrez. Los enfoques cognitivistas y constructivistas han puesto de manifiesto que no todo aprendizaje se refleja en el momento de aprender. El currículo y el proceso que implica la realización de los productos, llámense: conocimiento, valores, habilidades, competencias; conforman el objetivo final. En el objetivo “no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta” (Carretero, Constructivismo y Educación, 2009).

De acuerdo a estos enfoques, acerca de la planeación-evaluación, no todo aprendizaje se refleja en el momento de aprender. Se requiere seguir un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los días de trabajo, con el criterio para saber en qué momento se aplicará, en este caso en el desarrollo de la primera parte del curso y no siempre se da igual ese proceso para cada estudiante al mismo tiempo. En el aprendizaje desde el modelo constructivista (Coll, 1990) es necesario tomar en cuenta que el estudiante es el protagonista del hecho y que es él el responsable de sus procesos de aprendizaje.

Se ha diseñado un plan de evaluación para la aplicación de parámetros objetivos para el registro cuantitativo de los aprendizajes de una LE en esta estrategia de aprendizaje significativo, para lo que habrá que dirigirse al capítulo III. Plan de evaluación de este documento.

La asistencia ha tomado vital importancia en la evaluación, sobre todo en el último período cuando los estudiantes ya tienen el puntaje necesario para pasar al siguiente semestre. Al tomar la asistencia como ponderación, se les tiene ya cautivos en el aula y se puede continuar trabajando en todos los rubros propuestos, por lo que se propone para el CCH Sur, para el CETIS #5, #2 y en general para los colegios de EMS, que todos los profesores se vean obligados a mantener dentro del aula a los estudiantes y así asegurar la adquisición de competencias (Ausubel D. , 1976) (2002) Citado por (Díaz Barriga F. , 1999)).

Gestión pedagógico-curricular.

Estudiantes protagonistas del hecho educativo:

Para lograr estudiantes protagonistas en el proceso de aprendizaje y adquisición de competencias, resulta indispensable mostrar aceptación a la personalidad del adolescente por las personas que ejercen autoridad sobre él, pero sin aplaudir las actitudes que dañan su persona, como es el caso de las perforaciones, los tatuajes, el consumo de alcohol o drogas o los actos ilícitos por el sólo hecho de que “les gusta”.

Otro problema es el de las escuelas públicas, con sus deficiencias en cuanto a los equipos de comunicación en la tecnología, pero con un esfuerzo por integrarse a la modernidad tecnológica, podría generar un rezago y una disparidad de diferencias educativas entre los jóvenes estudiantes, y aún más, en los egresados de escuelas particulares.

En el afán del adolescente por ser autónomo y cobrar identidad, su actitud se traduce en una beligerancia contra la familia, desenvolviéndose en un grupo donde puede mostrarse sin tapujos, tal como es, para expresar sus ideas y reafirmar su personalidad, pues este cambio no se vive solamente en la adolescencia, ya que la identidad no es estática, sino que a lo largo de toda la vida se continúa elaborando en ciertos momentos, en algunos casos en un entorno educacional difuso y descentrado en el que estamos inmersos. Al encontrar en un Vídeo educativo un medio de expresión se desenvuelven también en un entorno de información y de saberes múltiples. La adaptación que exigen los videojuegos, la interacción dentro de las redes sociales o las tareas hechas y entregadas en línea, crean una necesidad de integración de otros lenguajes a los usados por los jóvenes desde pequeños, pues no solamente adquieren y hacen suyas expresiones y algunas frases en idiomas extranjeros, sino también lenguajes de tipo cultural.

La adquisición de las interrelaciones, se da en gran parte en un lugar, un tiempo y un grupo que generalmente corresponde a los maestros y los amigos en la escuela, por lo que el maestro debe actuar con gran responsabilidad en la formación de estos chicos. Si las personas adultas enfrentan estas experiencias con tranquilidad, y facilitan la adquisición de la autonomía de los adolescentes, la transformación de estas relaciones no tiene que ser algo negativo.

Las actividades dirigidas a la creación del Vídeo a modo de material educativo como proyecto tecnológico audiovisual por los propios estudiantes, les invitan a actuar sobre objetos y lugares dentro del entorno de nuevas modalidades y estrategias de formación y socialización, permitiendo así a la Pedagogía un claro sentido social que rebasa los escenarios escolares, dirigiéndose a la atención de problemas asociados con la exclusión, los conflictos socioeducativos y el desarrollo humano, de acuerdo a los ambientes de aprendizaje en una aproximación conceptual (Duarte, 2010).

La propuesta estratégica y material educativo, ofrece implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo y así fomentar el deseo de aprender, explicitar su relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrollar la capacidad de autoevaluación. Es conveniente la tarea del docente de instituir y hacer funcionar un consejo de estudiantes en clase y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos antes y durante el desarrollo del Vídeo.

La mediación pedagógica interviene en el currículo, capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos (Prieto A. , 2010). Esta mediación pedagógica, siempre estará dirigida a la adquisición de competencias en este ámbito educativo.

Currículo y evaluación de un aprendizaje significativo.

Desde iniciada la estrategia, las actividades siempre están planeadas y se les da a conocer a los estudiantes en equipo y en el grupo para producir un Vídeo material didáctico audiovisual en LE. Las características que este Vídeo contiene y su entrega son discutidas en grupo atendiendo a los recursos reales, a los contenidos requeridos por el plan de estudios, a los saberes previos, la cultura, entre otros factores de contexto real.

Las actividades son realizadas, respetadas y evaluadas durante todo el trayecto de la estrategia. Esto es sencillo, ya que han quedado siempre registradas las evidencias en algún dispositivo mediático en las TIC, convirtiéndolas en herramienta social y didáctica en actividades culturalmente organizadas que producen representaciones cognitivas; asimiladas y acomodadas en la estructura mental del aprendiz. (Vygotsky, 1989)

El currículo en el aprendizaje significativo dentro y fuera del aula, necesariamente debe estar conformado por los temas de identidad, patrimonio, cultura; basados éstos en los saberes y conocimientos previos que poseen los estudiantes al iniciar, y los adquiridos durante el proceso cognitivo; de tal manera que los nuevos conceptos y los nuevos saberes les signifiquen realmente a los estudiantes. Para Hilda Taba (1990) la escuela se desarrolla en tres funciones:

A. Características de la escuela

- a) La escuela como agente de conservación y transmisión de la cultura: El currículum está constituido por la herencia de un conjunto de valores y actitudes que deben ser desarrollados y transmitidos a cada generación para preservar y hacer evolucionar la cultura dentro y fuera de la escuela. Pero quedará registrada esta cultura en Vídeos de la propia comunidad como un antecedente para las nuevas y las diferentes generaciones en su contexto actual.
- b) La escuela como transformación de la cultura: la educación como instrumento para ayudar a los niños y adolescentes a adaptarse a las nuevas condiciones y hallar

formas de resolución de los problemas. Los problemas situados conformarán un paquete de ingredientes que podrán ser aprovechados para la transformación cultural.

- c) La escuela como instrumento de desarrollo individual: En su función de reorientación de la sociedad y la cultura, desarrolla la personalidad individual. El currículum es un medio para ayudar al estudiante de EMS de la materia de LE a superar las fallas o defectos que se manifiestan en su desarrollo, determinados por la estructura social.

B. Características de los alumnos: El currículum siempre deberá ser planificado tomando en cuenta las características de los estudiantes a las que servirá. Por ello la identificación y categorización de los conocimientos y habilidades reales tanto del adolescente como del docente (Jiménez García, 2016), con el fin de adaptar el currículo a los alcances y características de todos los actores involucrados.

- a) Estructura social: El especialista en problemas del currículum examinará desde su composición, la comunidad global. Mediante una entrevista y el cuestionario aplicado en la apertura, (Ver Anexos A-1) el estudiante selecciona la respuesta de sus intereses, gustos, saberes y medio social que le rodea.
- b) El medio y su relación con la inteligencia: De acuerdo con Bloom (1956), un medio adecuado puede elevar de 10 a 15 puntos un rango de inteligencia en medición del coeficiente intelectual. El proceso didáctico debe ir encaminado a diseñar tareas que progresiva e ineluctablemente lleven a alcanzar los objetivos definidos en las metas del currículum. El trabajo en equipo con aprendizaje colaborativo.
- c) Desarrollo verbal en el alumno: Estrechamente vinculado con todos y cada uno de los puntos antes tratados y deberá tomarse en cuenta este punto de acuerdo a las necesidades reales de los niños.
- d) Las aspiraciones de los alumnos: Condicionadas por el medio doméstico y la extracción social donde se tomará en cuenta que los estratos de condiciones más bajas responderán más fácilmente a las gratificaciones inmediatas y su nivel de valoración del aprendizaje será distinto.

El currículum y las instituciones sociales, la familia, la escuela, la iglesia, la comunidad y el gobierno respecto del currículum están intrínsecamente ligados a las necesidades de la comunidad y la localidad, tomando como medio de regulación, desarrollo y medición de capacidades a cada uno de ellos.

De acuerdo con John Eggleston (1977) el currículum o currículo es considerado como instrumento de prevalencia del sistema cultural de una sociedad que pudiera llegar al proceso de control social, con áreas como: Conocimiento, comprensión, valores y habilidades; de los que se derivan la evaluación, identidad y legitimidad.

El diseño curricular por tanto debe estar basado en los contenidos de un plan de estudios y de un sustento filosófico. Sin embargo existen áreas clave de conflicto social sobre el currículo.

En conflictos sobre distribución que atiende a formas elitistas de educación, no se debe perder de vista que la educación es para todos y no debe haber distinción de ningún tipo entre los estudiantes y enseñar todo a todos; (Comenio, 1998). Pero este elitismo no puede suceder con un currículo constructivista y donde el educando es el responsable de su propio aprendizaje.

De acuerdo con (Carretero, 1995) se puede inferir entonces que el currículo debe observar fuentes como los llamados Patrimonio cultural de la humanidad que por ejemplo lleva a los símbolos patrios y éstos a una noción de identidad, que por tanto observan los conceptos como los interdisciplinarios, y la interculturalidad; alimentados por los saberes previos provenientes e insertos en un contexto social que de acuerdo con Mikel Asencio apunta hacia este método constructivista. En este modelo el estudiante es protagonista del hecho y es él quien llega a la construcción de un pensamiento abstracto por medio del trabajo disciplinar, psicopedagógico, didáctico, psicológico en su capacidad cognitiva y su madurez; y, pedagógico utilizando técnicas y estrategias partiendo de contenidos en función de las Ciencias sociales, con lo que logran entender, explicar y transformar la sociedad. Su sociedad llevada a cruzar fronteras a ámbitos internacionales.

En este orden de ideas y retomando los principios de Taba (1990), se pueden plantear nuevos objetivos de la educación tomados de los resultados generales como lo son: la transmisión de la cultura a otros en otros espacios o reconstrucción de la sociedad, que propenden al máximo desarrollo del individuo y, en objetivos más amplios, proponen una orientación para la tarea principal de los paradigmas educacionales en el mundo.

Por todo esto las competencias que se manejan hoy en la educación, son para las escuelas de nivel medio superior, habilidades y destrezas que requieren de conocimientos, en este caso, previos multidisciplinares y en lengua extranjera, actitudes

y aptitudes que despegan desde su propio ámbito escolar, cultural y social hacia su transformación personal.

La didáctica contextualizada en “*La didáctica es humanista*” (Durán, 2012), apoya en la resolución de problemas reales de la localidad donde se encuentra la escuela en principio, que le significarán un aprendizaje al estudiante. El docente, por tanto, debe hacer uso de redes de experiencias para llevar a cabo de manera positiva, la práctica de la didáctica. El estudiante en equipo y en grupo comparte y registra para el futuro sus experiencias en el Vídeo generando así esas redes que crean información.

Evaluación:

El modelo constructivista de educación ofrece ventajas sobre los modelos tradicionales pero complejas de evaluar. Se han tomado en cuenta los principios del constructivismo y del aprendizaje significativo (AS) aplicados a una LE, para obtener una guía de evaluación para el diseño de los instrumentos y sus parámetros de valoración para evaluar los productos, es decir, las características de los Vídeos, de las exposiciones y de los aprendizajes a la hora de comunicar sus experiencias y las soluciones propuestas para el problema situado elegido.

En este orden de ideas, es el estudiante mismo quien ha dado continuidad y vigencia a los valores y parámetros de evaluación con tres elementos principales que logran Evaluación de Aprendizaje Significativo de Lengua Extranjera:

1. El estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje – Es él quien debe reflexionar acerca de los elementos que se han de desarrollar y los valores que se les han de otorgar, con la guía del docente.
2. Parten de sus saberes previos: Cultura, conocimientos en la materia, recursos reales. No parten de cero en cada generación escolar, en la funcionalidad y utilidad de los aprendizajes tanto de las habilidades en la construcción de materiales para su propio aprendizaje, como de las habilidades comunicativas en su lengua materna y, por consiguiente, en LE.
3. Queda registrada la evaluación de los productos en los documentos requeridos para la movilidad del estudiante en los sistemas educativos de manera oficial. En los distintos sistemas educativos observados, se logró otorgar y registrar una evaluación objetiva con el apoyo de las características acordadas en grupo, plasmadas en la Guía de observación (Ver Anexo E-2) y que han sido recuperados con base en las siguientes formas de evaluación:

Evaluación tradicional	Evaluación constructivista	Evaluación de Aprendizaje Significativo de Lengua Extranjera
- Conocimiento memorístico, generalmente descontextualizado de los hechos.	- Procesos, las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas.	- Aprender significativamente es una actividad progresiva. - Aprendizajes situados contextualizados.
- Productos del aprendizaje sólo de lo observable.	- Capacidades generales involucradas.	- Habilidades, competencias, capacidades, valores y actitudes
- Evaluación cuantitativa, generalmente de pruebas objetivas – exámenes -.	- Tipo de metas y patrones motivacionales que el estudiante persigue.	- Valores funcionales, no sólo aplicables y útiles. - Productos observables y no observables.
- Evaluaciones sumativas acreditativas en una función social.	- Atribuciones y expectativas planteadas por el estudiante.	- Solución del problema común. - Discurso en una LE. - Adquisición de habilidades.
- Evaluación definida por el docente, casi siempre por la intuición de su experiencia, no de fundamentos ni argumentos.	- Mayor cantidad y diversidad de criterios, indicadores e instrumentos aplicables de manera objetiva.	- Mayor cantidad y diversidad de criterios, indicadores e instrumentos diseñados por el estudiante y el docente, aplicables objetivamente.
- Productos del estudiante - no del docente -. - Si se hicieron bien o mal, no si fueron comprendidos.	- Actividades de reflexión de sus propios procesos y estrategias mentales. - Metacognición.	- Capacidad de evaluación, autorregulación y autoevaluación - Significatividad.
- Lo afectivo y emocional no se registra.	- El alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. (Coll, 1990)	- La selección de los recursos y los productos de acuerdo a su funcionalidad discursiva.

Tabla 1. Evaluación de un aprendizaje significativo de una lengua extranjera

Gestión pedagógico-curricular: Retos de la práctica docente

Los recursos a implementar. Existen actualmente diferentes estimulantes y perspectivas acerca del mundo, de conocer, procesar, representar y comunicar la información: con imágenes, palabras, números, con el cuerpo en movimiento, ritmo y música. Los seres humanos poseen potencialidades marcadas por la genética, pero esas potencialidades desarrolladas de acuerdo al entorno de crecimiento, experiencias, educación recibida y motivación interna, marcarán a diferencia entre los distintos tipos de habilidades y competencias, que deben ser respetados y utilizados para la mejora educativa.

La diversidad de problemas que hay por resolver convive con la diversidad de inteligencias, de reacciones a los problemas y de explotación de recursos para solucionarlos y esa es la tarea del docente, identificarlas. Cuando se analizan los programas de enseñanza que se imparten, se hace notorio que se limitan a concentrarse en el dominio de las inteligencias, lingüística y lógico- matemática; dando poca importancia a otras posibilidades de crecimiento para el estudiante, suprimiendo sus talentos naturales.

El directivo es responsable de promover la participación de la comunidad escolar para la elaboración y seguimiento del plan estratégico de transformación escolar y plan anual de trabajo, que responden a las preguntas qué y cómo enseñar, aprender y evaluar. Los padres de familia asumen su compromiso con la educación de sus hijos y participan activamente en los programas formativos y recreativos de la escuela. Desde un enfoque constructivista serán incluidos en las actividades y conscientes de las actividades, ya que siendo menores de edad, los estudiantes requieren de la autorización de sus padres para la publicación de su material. La educación debe transformar a los estudiantes, sus familias y a la comunidad elevando el nivel de vida de los mismos.

En este apartado se puede llegar a la conclusión de que toda educación que promueva el docente debe ser conducente a la productividad de su gestión. Esto ayuda al docente y a los educandos a encontrar una motivación y una “significación” en los productos obtenidos del currículum. Por tal motivo *“la función docente debe estar vinculada con las inquietudes y problemas de su tiempo y de la sociedad en donde se desarrolla. Nuestra Universidad [UNAM] debe instruir, educar y formar individuos que sirvan al país”* (Consejo Universitario, 1988).

Entrecruzamientos curriculares.

Se han diseñado normas de convivencia y límites en el aula, que mejoran a medida que participan para ello todos los involucrados en ella. En la escuela en general con los aportes del docente en las asambleas de trabajo docente con los otros grupos, se ha obtenido establecer relaciones constructivistas entre los miembros de la comunidad escolar, así como lograr objetivos de aprendizaje en general con cada grupo y con cada disciplina o materia en las sesiones de trabajo. Esto podría apreciarse en las actas de academia de docentes de las distintas materias. En particular en las asambleas realizadas en la Academia de Inglés III y IV del CETIS #5 durante 2011-2013 donde fui Presidenta de Academia. Se obtuvo también la oportunidad de educar con valores de manera vivencial, traduciéndolos en comportamientos concretos esperados de todos los colectivos que forman parte de la comunidad.

Las normas de convivencia basadas en los valores con los que se desea educar a los estudiantes, establecen criterios sobre lo que es aceptable y lo que no lo es, dentro del salón de clases y de la escuela en general; para que, posteriormente los estudiantes se conviertan en personas autónomas, capaces de adoptar una postura ética razonable en cada momento de su vida.

La forma en que se ha desarrollado la educación en México, obliga a observar los sentimientos y emociones que puedan generar las herramientas curriculares y las disciplinas abordadas en el aula y en general en el ámbito escolar. Cada grupo observado de manera inclusiva, presentó características distintas, que estuvieron de acuerdo con los saberes y con las experiencias de cada grupo; pero con mayor inherencia, con los sentimientos y las emociones generadas en cada estudiante, en cada equipo, en cada grupo, en cada generación y en cada escuela.

Existen elementos que pueden encausar a los estudiantes de EMS en esta edad a continuar una trayectoria hacia una sociedad ordenada que difícilmente se permite soslayar atropellos por ejemplo, en los que no puedan intervenir por causa de las barreras de comunicación (Gonzalbo, 1990, pág. 67); en donde exista variedad lingüística y además se quiera conservar los símbolos que conforman la propia cultura.

Los contenidos vinculados con otras asignaturas, por tanto, decididamente se conforman y han generado diversas e importantes habilidades discursivas, conceptos significativos y el comportamiento del estudiante que se desenvuelve en sociedad con su propio discurso, ya reflexionado y expresado con un criterio adaptado a sus necesidades, su problemática, su entorno y su cultura.

Entre las habilidades del saber hacer están las habilidades discursivas con estructuras gramaticales, conjugación de verbos en tiempo presente, pasado presente progresivo, pasado progresivo y presente perfecto, problemas como la elaboración de materiales incluyendo a la totalidad del equipo en la entrega del trabajo, como la comprensión lectora y, análisis y expresión oral y escrita. Por supuesto empezando por la presentación personal que permite al estudiante referirse, así mismo, a otros.

Ha sido pertinente en el caso de las habilidades discursivas, hablar de las competencias que se han desarrollado en los estudiantes en la materia de LE y que se han observado a lo largo de su educación a través de los distintos semestres y las diferentes materias. Para el caso de DGETI las competencias genéricas y disciplinares apoyan la transversalidad en el proceso educativo de los estudiantes de EMS.

En el caso de los entrecruzamientos que fomentan la transversalidad por la institución de la SEP- DGETI, entre las competencias básicas que se busca desarrollar para toda disciplina en la edad de los estudiantes de EMS, desde una perspectiva humanista y

siguiendo el objetivo de “aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer” de acuerdo con Monereo y Pozo (2001), están las competencias para la educación que contienen las cuatro habilidades en el aprendizaje, uso y apropiación de una LE: leer, escribir, escuchar y hablar:

DECÁLOGO DE COMPETENCIAS PARA LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI
1. Buscarás la información de manera crítica.
2. Leerás siempre tratando de comprender.
3. Escribirás de manera argumentada para convencer.
4. Automatizarás lo rutinario y dedicarás tus esfuerzos para pensar en lo relevante.
5. Analizarás los problemas de forma rigurosa.
6. Escucharás con atención, tratando de comprender.
7. Hablarás con claridad, convencimiento y rigor.
8. Crearás empatía con los demás.
9. Cooperarás en el desarrollo de tareas comunes.
10. Te fijarás metas razonables que te permitan superarte día a día.

Tabla 2 Decálogo de competencias para la educación del siglo XXI (Monereo y Pozo, 2001)

Se espera que gradualmente se vaya despertando en el estudiante el interés por aprender el idioma, al desarrollar diversas habilidades en cada asignatura, y mediante este proceso se pueda llegar al objetivo de que el estudiante comprenda y se comunique en un inglés/francés básico.

Competencias genéricas y profesionales para el caso de la DGETI.

La adquisición de competencias en el ámbito educativo, depende directamente de la mediación pedagógica del docente, debiendo observar: movilizar los recursos, definir tareas, colaborar juntos en la concepción para el desarrollo de las competencias y hacerlo a partir de aprendizajes significativos y situados en la realidad; “*El aprendizaje y el desarrollo de las competencias*”, (Vargas Beal, 2005, pág. 09).

La selección de competencias, basadas en los contenidos conceptuales, muestra en etapa de apertura que el alumno se auto determina y cuida de sí, “*identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase*” (Acuerdo 444, 2009). Se comunica efectivamente en el español y en lo esencial en una LE en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Las Competencias Disciplinarias de Comunicación en el perfil de egreso de los CETIS - DGETI están orientadas, por una parte, a la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje, a su uso como herramienta del pensamiento lógico, y a su disfrute. ((SEP A. J., 2013) (SEP A. C., 2009)).

II. Estrategia didáctica para el aprendizaje significativo de una lengua extranjera.

II.1. Relevancia y pertinencia

Actualmente los planes y programas de estudio de los diferentes Subsistemas UNAM y DGETI, como ya se ha visto, exigen la preparación de los estudiantes para la vida en el mundo globalizado en el que se vive actualmente con estrategias y herramientas educativas innovadoras con creatividad en el uso de las TIC, basados en el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades, valores y actitudes que permitan al estudiante insertarse en las sociedades de conocimiento y en el campo laboral con profesionalismo.

Acudir al servicio de la tecnología en un proyecto educativo, es una herramienta fértil para potenciar las situaciones de aprendizaje (Dede, 2002), Situados en problemas y situaciones del mundo real, y muy importante, en las interrelaciones humanas, en las comunidades de conocimiento, se reconfigura el vínculo escuela-sociedad y convierte la ciudad y el hogar en una extensión escolar, y de acuerdo con Carles Monereo (Monereo, 2011) “Los conocimientos deben aplicarse en situaciones reales”.

Se busca que dentro del programa con un enfoque constructivo, el estudiante sea responsable de su propio conocimiento. Por lo que, como antes se ha mencionado, acudir a la categorización de conocimientos y habilidades reales del estudiante de bachillerato desde la perspectiva cognitiva (Jiménez García, 2016) dirigirá la estrategia a la adaptabilidad educativa, es decir, generará en los estudiantes integración y nuevo aprendizaje con rendimiento y seguridad.

La selección de competencias, basadas en los contenidos conceptuales, muestra que “el alumno se auto determina y cuida de sí; se expresa y comunica, escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. Se comunica en Inglés o francés en el ámbito de desarrollo escolar y familiar; en los contenidos procedimentales y en los actitudinales, que trabaja en forma colaborativa; participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos”. Propone maneras de solucionar un problema al desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. Se expresa en forma oral y escrita con la básica conjugación de verbos en inglés o francés y expone su información real cumpliendo todos los requisitos.

El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales. La *“Estrategia 9.3 establece la necesidad de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el*

desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica". (SEP J. V., Acuerdo 444, 2008).

Se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades y competencias que se requieren en la actualidad para desempeñarse en un nivel educativo superior o en el campo laboral. El aprendizaje del idioma inglés, como tercer idioma que más se habla en el mundo, y el idioma que se prefiere en la ciencia en general, y más del 80% de la información en Internet se encuentra en inglés, debe contribuir al desarrollo intelectual del alumno, esto es, al conocer una lengua extranjera se le proporciona al individuo ventajas y herramientas para un eficiente desenvolvimiento personal, profesional y académico.

II.2. El método.

Diseño de una estrategia didáctica. Propuesta metodológica para la planeación de la estrategia didáctica de aprendizaje significativo de la lengua extranjera inglesa para CETIS de la DGETI y CCH de la UNAM; y la lengua extranjera francesa para CCH de la UNAM.

Esta estrategia didáctica dirigida a estudiantes de EMS del Colegio de Ciencias y Humanidades en los semestres tres y cuatro de la materia de lengua extranjera en Inglés y Francés, plantel Sur de la UNAM, así como del CETIS número dos y número cinco, de los semestres dos, tres y cuatro de la materia de LE en Inglés, del sistema educativo DGETI de la SEP. El objetivo principal que persigue el de generar aprendizaje significativo de una LE mediante en el modelo constructivista con creatividad, innovación en el uso de las TIC (Vygotsky (1978), (1989), (2013)).

Su planeación basada en valores y contenidos de estudio y culturales, inicia con un diagnóstico previo de los saberes, intereses, gustos, problemas y necesidades de los estudiantes y su entorno, es decir, conociendo su contexto real, a fin de establecer una problemática común y una hipótesis de su solución; lo que dará al aprendizaje de la LE la justificación de su utilidad que requiere.

Le sigue la planeación curricular propiamente, como plan de aprendizaje, basada en las exigencias de la sociedad y la cultura (Taba, 1990).

II.2.1. Objetivos de la estrategia

Los objetivos de la estrategia para lograr el aprendizaje significativo de una LE, están intrínsecamente ligados al objetivo curricular. Es crear un “material tecnológico audiovisual” –Vídeo- de construcción propia de una comunidad lingüística formada a partir de estudiantes de bachillerato para el aprendizaje significativo de la LE, es decir, el aprendizaje de la utilización de la lengua inglesa para el CCH y CETIS, y francesa para el CCH, y la utilización del conjunto de un vocabulario verbal, corporal, lingüístico y cultural, con sus propios signos, resolviendo sus propias necesidades y características problemáticas particulares, desde su propia perspectiva. (Signoret A. , 2005, págs. 13-14). El “Aprendizaje significativo” de Ausubel (Ausubel et. al., 1983) citado por (Signoret y Da Silva, 2011, pág. 87)) cita los procesos cognitivos gracias a los que los seres humanos adquirimos y empleamos nuestros conocimientos. Así, el aprendizaje consiste en organizar y en integrar la materia que estamos aprendiendo dentro de la estructura cognitiva.

Así el uso y la apropiación de las TIC como herramientas de esta sociedad y las implicadas en este mundo globalizado, involucran la sumersión en actividades culturalmente organizadas. Esto permite la producción de representaciones cognitivas asimiladas y acomodadas, dentro del desarrollo de los procesos psicológicos, en la estructura mental del estudiante (Vygotsky, 1989).

Los propósitos que persigue la secuencia didáctica de esta estrategia, son los de definir de manera precisa las competencias y los atributos que se busca desarrollar en los estudiantes con esta estrategia didáctica y detallar paso a paso las actividades y el plan de evaluación que se deberán seguir en las etapas de apertura, desarrollo y cierre. Así también mostrar los instrumentos de evaluación, evidencias y recursos, que para su aplicación se ofrecen como ejemplos y los formatos a seguir (Anexos A, E).

Canadian Language Benchmark “Si utilizamos este referente lingüístico como un apoyo metodológico a la hora de crear y operar nuestras secuencias didácticas, podemos tener un parámetro contra el cual comparar y medir el desempeño de nuestros estudiantes, así como los avances y logros alcanzados en su formación...” (Programa de estudios básico y propedéutico, 2009, pág. 19).

Los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales a alcanzar en la materia de Inglés/francés para el semestres IV: *“Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP J. V., Acuerdo 444, 2009).*

Como competencia clave, la comunicación lingüística, al favorecer la definición de un proyecto personal del estudiante, se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa en la convivencia diaria con su familia y amigos. El producto logro o evidencia, presentado en fotografías, correos electrónicos, videos vivenciales y representaciones dentro del aula, indicará que el estudiante es capaz de plantear y resolver problemas en el idioma inglés, con una correcta escritura en conjugación de verbos y gramática en las TIC.

El diseño de la estrategia didáctica por la que se incluyen recursos reales del entorno del estudiante, materiales y no materiales, las actividades de producir y exponer el producto proyecto tecnológico audiovisual, producido por él mismo, en el aula, y sus recursos para tal efecto, concuerdan con el propósito de apropiación de aprendizaje apoyado en el interés del estudiante y las competencias comunicativas, actitudinales y de valores, seleccionadas, para el mejoramiento de su calidad de vida y de la comunidad a la que pertenecen los estudiantes (Giordan, 1997, págs. 40-45).

Se ha logrado captar el interés por el aprendizaje autónomo (Ver Anexos E-1 a E-4 y los gráficos de la Práctica docente), fomentar la responsabilidad hacia sí mismo y hacia los demás, se ha estimulado el sentido de justicia, así como la actitud participativa en el mejoramiento personal y social (Hausmann, 1992).

II.2.2. Desarrollo de una Secuencia Didáctica.

Los tres momentos importantes en la secuencia de actividades: apertura, desarrollo y cierre dentro de esta planeación, deberán observar las competencias genéricas y disciplinares que se desarrollan y sus atributos, antes mencionadas; las actividades planeadas de acuerdo al Programa de Inglés (SEP A. C., 2009) y ejercidas con técnicas constructivistas, grupales, de colaboración, y las experiencias de aprendizaje a implementar con los productos en un material educativo como proyecto tecnológico audiovisual creado por los estudiantes, en el que insertan sus recursos significativos en medios y con problemas situados, como los recursos tecnológicos, cognitivos y sociales, y el tiempo de duración de cada una de las actividades.

Son de especial importancia los instrumentos de evaluación en una técnica sumativa, que permiten modificar o retomar acciones pedagógicas de planeación y ejecución, que están basados en la realidad de los resultados y los procesos de aprendizaje bajo la doble perspectiva formativa y de seguimiento, tanto en el diagnóstico de saberes previos como durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este material forma parte importante de la estrategia didáctica de aprendizaje que además desarrolla la tenacidad en el estudiante como autor y expositor o comunicador, a partir de su elaboración resolviendo los problemas que surgen para presentarlo como proyecto tecnológico audiovisual – Vídeo - con imágenes, escritura y diálogos en Inglés, con la totalidad de los integrantes del equipo y las personas externas al mismo elegidas por el estudiante, y utilizando recursos reales de su propio entorno, con lo que se capta su interés previamente identificado por entrevistas y sociograma.

Las secuencias didácticas están destinadas a formar y evaluar habilidades y competencias desde una perspectiva socio - formativa, que consiste en considerar un problema significativo y pertinente desde el contexto real del estudiante para orientar el proceso de mediación docente y determinar la dirección del currículo.

La escuela constructivista, acudiendo al interés y los saberes previos del estudiante, pone a trabajar el motor cultural para incluir al familiar y a las personas que conforman el entorno real del educando, que debe ser identificado por medio de las actividades e instrumentos desde la apertura, con el intención de tomar un escenario social para actuar y contribuir a resolver problemas del contexto (Tobón, 2010) en el aprendizaje presencial en el aula y también en la ejecución de tareas basadas en la resolución de problemas generados previamente por el profesor de la materia.

El material ha sido expuesto en el aula con apoyo de los equipos tecnológicos con los que cuenta cada una de ellas; en donde el grupo sabe seguir instrucciones simples, de uno a cinco pasos, cuando hay imágenes para apoyarlas en la corrección de posibles errores, como estrategia de aprendizaje, en conjunto con el grupo, fomentando y evaluando así, transferibles competencias comunicacionales en inglés, desempeño, actitudes y valores previos y adquiridos a partir de su intervención y su interés, con instrumentos de su propia creación, de acuerdo al paradigma educativo de la sociedad de conocimiento al cual responde la RIEMS y en el que se desarrolla el MCERL, en una estrategia didáctica vinculada al MCC.

II.2.3. Planeación de las actividades.

Antes de iniciar las actividades del estudiante de bachillerato, el docente deberá realizar el diagnóstico socioeducativo, a fin de crear los grupos de trabajo con equipos cuyos integrantes identifican y reconocen sus propios conocimientos y habilidades reales (Jiménez García, 2016) desde la perspectiva cognitiva.

Estos conocimientos y habilidades deben categorizarse en tipos y estilos para formar equipos equilibrados por cuanto a los conocimientos previos y las capacidades, los

intereses y la cultura con diversidad. Esto será realizado con los instrumentos de diagnóstico (Anexos A-2) que permiten este reconocimiento de habilidades, pero con mayor importancia, promueven la sensibilidad, la reflexión de su papel en la sociedad y desarrollará valores de manera consciente.

En el primer periodo de apertura:

Realizar el diagnóstico de saberes respecto a los contenidos por pruebas objetivas; saberes respecto al uso de las TIC por los cuestionarios pertinentes, Formar los equipos equilibrados con integrantes de distintas habilidades, intereses y culturas.

Al iniciar la estrategia, el docente explica al grupo el currículo a seguir. Cada actividad estará destinada a desarrollar una competencia y bajo esa premisa reaccionará el grupo después de hacérselo saber. *Competencia a desarrollar:* Se auto determina y cuida de sí. Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. Se comunica efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. *Resultado de aprendizaje:* Debate sobre problemas de su entorno fundamentando sus juicios en el análisis y en la discriminación de la información emitida por fuentes del Trabajo Social principalmente. *Producto, logro, desempeño, evidencia:* Además de las pruebas objetivas, el libro de texto y la asistencia, esta propuesta ofrece el sociograma para el diagnóstico de saberes previos y resultados socio - métricos. El docente debe proporcionar los instrumentos para realizar este diagnóstico y llenarlos conjuntamente sobre todo en el caso del Sociograma (Ver anexo D-3). EL docente deberá tomar en cuenta que será él mismo quien categorice las habilidades, las actitudes y las relaciones registradas en conjunto con la entrevista (Ver anexo D-2) y con esto él mismo realizará la formación de equipos.

Los estudiantes tendrán conocimiento de las tareas que habrán de realizar, las características y la ponderación de las mismas (Ver Anexo A-1)

Indicador: El estudiante adquiere la confianza de aprovechar la oportunidad de practicar el idioma aprendido en horarios extraescolares con el objetivo de lograr la comunicación en inglés o en francés en el ámbito de desarrollo escolar y familiar. Reflexiona críticamente acerca de sus compañeros y de sí mismo, expresando de manera confidencial, los resultados en el sociograma, (Ver Anexo D-1, Sociograma ejemplo).

Criterios de evaluación. Parámetros: El material educativo, sus formas de aplicación, uso e impacto cumplen con la escala numérica de la guía de observación.

Instrumento o técnica de evaluación: Guías de observación abierta y participante; y/o lista de cotejo. Análisis del producto gráfico, oral, visual y actitudinal. Técnicas grupales socio métricas. Sociograma.

En el segundo período de desarrollo:

El estudiante trabajará en todo momento en equipos ya formados por el docente. Presentará imágenes y situaciones problemáticas en común para el equipo primero y para todo el grupo. Para la entrega de evidencias de estos indicadores, el docente en grupo recogerá datos de cada equipo que le permitan coleccionar evidencias, como son las direcciones de correo electrónico, un grupo de WhatsApp, una página de Facebook o el medio asequible a su contexto real.

El grupo resolverá los instrumentos que ofrezcan los contenidos del plan de estudios, seleccionados por el docente en los textos y en los cuadernos de ejercicios en LE en inglés para CETIS y CCH y en francés para CCH (Ver Anexo D-2). El grupo deberá saber que todo lo realizado estará aportándole oportunidades de participación en LE, y los medios académicos materiales y personales para realizar el Vídeo, mismo que utilizará cada equipo como material didáctico al dar la clase en grupo y exponerlo, por ejemplo para aprender la gramática.

Competencia desarrollar: Se comunica efectivamente en el idioma español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información con su familia y amigos. *Resultado del aprendizaje:* Soluciona problemas al desarrollar un proyecto en equipo. *Evidencias:* Representación gráfica, material didáctico audiovisual, de los aspectos de comunicación real en inglés; fotografías, imágenes y escritos por medios tecnológicos; exposiciones. Fotografías, videos, escritos, correos electrónicos, y representaciones dentro del aula absolutamente en inglés.

Indicadores: El estudiante construye el material didáctico educativo en un proyecto tecnológico gráfico incluyendo textos gramaticales en inglés o en francés, de manera colaborativa en equipo. Inglés II: Escribir enunciados completos acerca de él y su familia. *Funciones del lenguaje:* Pedir y dar información sobre experiencias vividas en deportes, viajes, navegación en Internet, alimentos, lugares públicos. Inglés III: Describir su rutina diaria. Escribir enunciados simples y cortos, acerca de sí, de su familia o lugares familiares. Usar los verbos en tiempos correctos. Proyecto de vida, describir metas personales, describir problemas, futuro Will, Auxiliares modales, alimentos lugares públicos, preferencias y pasatiempos, (SEP A. C., 2009) - (CCH, 1996). *En exposición:* Se presenta el total del equipo hablando en idioma inglés y traduciendo al español.

Criterios de evaluación: Los instrumentos, fuentes y materiales son adecuados y congruentes con al menos un aspecto del problema o situación planteados. Los productos, corresponden o no, a los aspectos reales, en contexto, lógicos, innovadores. Análisis del producto gráfico, oral, visual y actitudinal, técnicas grupales con el

adecuado uso de las TIC. *Instrumentos de evaluación:* Guía de observación abierta y participante, y escala numérica, lista de cotejo: muestra la ponderación del material educativo como proyecto tecnológico audiovisual en combinación con la asistencia, el libro de texto, la prueba objetiva examen. Parámetros de evaluación: el proyecto audiovisual tiene una ponderación del 60% sesenta por ciento, siempre y cuando cumpla con todas las características establecidas y señaladas en el grupo. (Ver Anexo A-1 Tareas, para las características y Anexo E-Evaluación)

En el tercero y cierre:

Por medio de los Vídeos ya construidos, el equipo completo lo expone en grupo en una LE y aportando al grupo la solución elegida en equipo. El grupo apoyará en la solución de los problemas elegidos previamente, discute esta solución posible en español; apoya a corregir los probables errores en LE como la gramática. Todo el grupo es responsable de su propio aprendizaje y de la construcción de nuevos saberes.

El docente efectúa la evaluación por medio de la guía de observación (Ver anexo E-2) y otorga calificaciones al equipo, calificación que se sumará a la autoevaluación, dando mayor peso a la autoevaluación que se desarrollará conforme con los indicadores establecidos en la etapa de apertura por todo el grupo.

Competencias a desarrollar: Se comunica efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información con su familia y amigos.

Resultado del aprendizaje: Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información. *Evidencias:* Proyecto tecnológico audiovisual. Exposición en la sala de usos múltiples, en el auditorio o en uno de los tres laboratorios de cómputo. Representación en un proyecto tecnológico gráfico audiovisual, con los aspectos de la situación o problema real planteado.

Indicadores: El estudiante construye el material didáctico educativo en un proyecto tecnológico audiovisual, incluyendo textos gramaticales en inglés y su intervención oral en inglés, de manera colaborativa en equipo. En el material y en la exposición: Inglés II: Escribir enunciados completos acerca de él y su familia. Funciones del lenguaje: Pedir y dar información sobre experiencias vividas en deportes, viajes, navegación en Internet, alimentos, lugares públicos. Inglés III: Describir su rutina diaria. Escribir enunciados simples y cortos, acerca de sí, de su familia o lugares familiares o públicos. Usar los verbos en tiempos correctos. Proyecto de vida, describir metas personales, describir problemas, futuro Will, Auxiliares modales, alimentos, preferencias y pasatiempos. El estudiante explota sus recursos, es innovador, creativo y se encamina

al objeto conceptual Programa Inglés (SEP A. C., 2009). En exposición: Se presenta el total del equipo hablando en idioma inglés y traduciendo al español, con correcta pronunciación y mostrando los contenidos de los planes de estudio.

Criterios de evaluación: Los instrumentos, fuentes y materiales son adecuados y congruentes con al menos un aspecto del problema o situación planteados. Los productos, corresponden o no, a los aspectos reales, en contexto, lógicos, innovadores. Análisis del producto gráfico, oral, visual y actitudinal, técnicas grupales con el adecuado uso de las TIC. *Instrumentos de evaluación:* Pruebas de desempeño, guía de observación abierta y participante, y escala numérica, lista de cotejo.

Instrumentos de evaluación: Guía previa de construcción del material didáctico audiovisual, Guía de observación abierta y participante, y escala numérica, lista de cotejo: muestra la ponderación del material educativo como proyecto tecnológico audiovisual en combinación con la asistencia, el libro de texto, la prueba diagnóstica objetiva examen y la autoevaluación. *Parámetros de evaluación:* el material didáctico audiovisual o video tiene una ponderación del 60% sesenta por ciento en el período de aplicación, 20% veinte por ciento en la exposición de acuerdo con la rúbrica para este fin; sumándose a la asistencia, participación y tareas con el 20 % veinte por ciento. (Instrumento en el anexo “E- Evaluación”)

Recursos didáctico-pedagógicos.

La lista del total de recursos que se emplearon en todas las actividades, serán seleccionadas de acuerdo a la evaluación diagnóstica inicial de cada grupo, para saber cuáles son los recursos con los que se cuenta; materiales y no materiales, saberes previos, y humanos. Con base en los resultados obtenidos, se considerará la selección y diseño de material educativo (Prieto A. , 2010).

El proyecto tecnológico audiovisual creado por el estudiante, requiere para su realización, de los recursos materiales, los estudiantes integrados en un equipo, equipos tecnológicos de grabación y reproducción para el público por medios tecnológicos, como computadoras, I Phone, I Pad, videograbadora, Salas de exposición con equipo de reproducción, con los que cuentan los estudiantes y la escuela. Y los no materiales como personas con las que mejor se relaciona el estudiante, servicio de Internet, valores, emociones, creatividad, crítica reflexiva, saberes previos y conocimientos adquiridos, identificados estos últimos por los instrumentos de evaluación adecuados al grupo particular. (Ver Anexo E-Evaluación)

II.3. La práctica docente.

Ningún fenómeno de la naturaleza en la vida, puede ser comprendido si se le toma aisladamente, sin conexión con los fenómenos que lo rodean de acuerdo con la Dialéctica. Si la naturaleza es como un todo articulado y único, en el que las cosas y sus imágenes conceptuales, sus conexiones mutuas, su entronque y concatenación, su dinámica, su proceso de génesis y caducidad, se hallan orgánicamente vinculados unos a otros y se condicionan los unos a los otros, las ideas y los procesos en la educación son concomitantes. Los lazos entre la expresión y transferencia de los saberes y los nuevos conocimientos, hacen de la comunicación la herramienta indispensable.

Esta estrategia, su estudio y aplicación, me han dejado satisfacciones y distintos sentimientos de éxito a lo largo de estos años tanto como profesora de CETIS y CCH como mis acciones como estudiante de MADEMS y en el Centro de Lenguas Extranjeras o el CELE. Logré entender los procesos de aprendizaje, el significado de “lo significativo” en mis materiales didácticos y el valor que tienen los registros de información en Vídeos y en redes de información y de comunicación. Experimenté la ventaja de ser seleccionada como parte de la prueba piloto del curso de preparación del TOEFL Test en San Antonio Texas (SEDE UNAM, 2015). Logré la publicación de los resultados en el proceso de esta investigación (García Aguilar, 2016). Quiero que mis estudiantes experimenten esto mismo cruce de fronteras geográficas y de conocimientos (Ver Anexo E-5).

En este sentido, la Aventura de ser maestros, se forma de experiencias que se convierten en estrategias (SEP J. V., Acuerdo 447, 2008) y herramientas de enseñanza y convierte en expertos a los docentes. En el quehacer docente se deben desarrollar competencias de planeación, evaluación, comunicación y mediación pedagógica como toda intervención capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los interlocutores, es decir, promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos". *“Significado y sentido de la mediación pedagógica”*, (Prieto A. , 2010).

En la Ponencia desarrollada el día 4 de febrero de 2013, José María Esteve comparte su opinión acerca de “La aventura de ser maestro” y menciona que *“se aprende a ser maestro por ensayo y por error”* (Esteve, 2013); se debe resolver el problema de la disciplina y adaptar los contenidos al nivel de conocimiento del alumnado.

El docente preparado para atender grupos inquietos o sedientos de conocimiento, tiene también la ventaja de conocer el objetivo de ser maestros de humanidad, pensar y sentir. Se propone la crítica a la película www.educacionprohibida.com.

Práctica docente en el CCH Sur:

La práctica docente correspondiente a esta materia de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior sobreviene de las observaciones y recogida de datos realizadas en el CETIS # 5 durante dos años 2012-2014, el 2013 para la Especialización en Competencias Docentes para la Educación Media Superior realizada en la Universidad Pedagógica Nacional únicamente para la materia de Inglés III; y, en el CETIS # 2 en marzo de 2016.

La presente práctica se llevó a cabo en el plantel CCH Sur en las materias de Francés I, de Inglés III y IV en el año 2015. He elegido compartir la descripción etnográfica de la Práctica Docente II y no la de cierre, es decir no la III del programa 4060 de MADEMS, debido a que en la Práctica Docente I de MADEMS en 2015-2 con el grupo 401 de Inglés, recogí datos, experiencia e impresiones que ya vienen incluidas en la Práctica II. La Práctica Docente III me ayudó a validar datos y confirmar la relevancia y pertinencia de la estrategia con los grupos de CCH Sur, grupo 115 en Inglés IV, T.M. y CETIS #2 "David Alfaro Siqueiros con el grupo 2AA, en Inglés II, T.M.

Los datos validados en general para esta Estrategia didáctica de aprendizaje significativo de una lengua extranjera entonces, han sido tomados desde las prácticas y observaciones realizadas a siete grupos que acumulan 253 estudiantes, desde agosto de 2012 para el CETIS 5; y las de MADEMS hasta marzo de 2016, para CETIS 2 y CCH Sur.

Se aporta esta experiencia organizada de la siguiente manera:

- a) Planeación didáctica
- b) Descripción etnográfica
- c) Conducción del grupo
- d) Promoción de valores habilidades y conocimientos
- e) Evaluación del aprendizaje
- f) Hetero-evaluación, co-evaluación, auto evaluación, acreditación
- g) Grabación de un video que registró la práctica docente
- h) Relación de la PD con el trabajo de tesis

a) Planeación didáctica

Previamente elaboré una secuencia didáctica que contiene el aprendizaje, objetivos, competencias y habilidades que se busca desarrollar en el estudiante, así como la reflexión de los su contexto real (Ver Anexo A-1-Planeación), los materiales que se utilizarían, los contenidos de acuerdo al programa de la El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) es un

estándar para medir el nivel de comprensión y apropiación de conocimiento. Tomé el Programa de estudios institucional para las planeaciones.

El apartado “II.2.2. Desarrollo de una Secuencia Didáctica”, muestra los elementos que se debieron tomar en cuenta para el diseño de ésta. La muestra de la estrategia didáctica, se puede ver en el anexo pertinente. (Ver Anexo A-1 Planeación)

Niveles	Comprender		Hablar		Escribir
	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción oral	Expresión oral	Expresión escrita
A1	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mi mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
A2	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.

El MCERL divide a las competencias lingüístico-comunicativas en tres tipos: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática. Esta división no coincide exactamente con los modelos previos de la competencia comunicativa delimita las capacidades que el alumno debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías A1 y A2 para los semestres II y III y la categoría B1 para el

semestre IV de la materia de Inglés; y categoría A2 para el semestre II de la materia de Francés en el CCH – UNAM.

USUARIO INDEPENDIENTE	B2	Comprende las ideas principales de textos complejos que tratan tanto de temas concretos como abstractos, incluyendo debates técnicos en su especialidad. Se comunica con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin tensión alguna. Puede producir textos claros y detallados en una amplia serie de asuntos y explicar un punto de vista sobre un tema, exponiendo las ventajas y desventajas de diversas opciones.
	B1	Comprende las ideas principales de una información en lengua estándar, normalizada y clara, sobre asuntos cotidianos relativos al trabajo, escuela, ocio, etc. Sabe enfrentarse a casi todas las situaciones que pueden surgir al viajar a un lugar donde se hable la lengua de aprendizaje. Produce textos sencillos y estructurados relativos a temas corrientes o de interés personal. Puede describir experiencias, narrar acontecimientos o sueños, expresar deseos y ambiciones, así como dar razones y breves explicaciones sobre ideas o proyectos.
USUARIO BÁSICO	A2	Comprende frases y expresiones frecuentemente utilizadas, relativas a áreas de relevancia inmediata (información personal y familiar muy básica, compras, geografía local, trabajo, etc.). Se comunica en tareas sencillas que requieren un intercambio de información simple y directo sobre asuntos corrientes y rutinarios. Describe en términos sencillos aspectos de su origen cultural y de su entorno.
	A1	Comprende y utiliza expresiones familiares y cotidianas así como frases muy simples dirigidas a la satisfacción de necesidades de carácter concreto. Sabe presentarse y presentar a los demás, formulando y contestando preguntas sobre datos personales como dónde vive, las personas que conoce y las cosas que posee. Puede comunicarse de forma sencilla siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesta a ayudarle

- 0-5 Figura 5- Habilidades del Marco Curricular Europeo de Referencia para las Lenguas utilizado en esta estrategia.

b) Descripción etnográfica.

Observación – Francés I en el CCH Sur.

El día del primer contacto 21 de septiembre de 2015: Acudí al plantel para un primer acercamiento con la coordinadora del Taller de idiomas del CCH Sur María Isabel López Rosas para consultar la lista de profesores que me podrían supervisar y prestar

el grupo para realizar la práctica docente. No fue posible la realización de la consulta de la lista y tampoco se veían muy prestas para el diálogo las profesoras allí presentes. Finalmente la coordinadora me ofreció avisar por correo de la posible profesora supervisora en la materia de inglés o de francés. Una semana después me dio el nombre de la profesora Silvia Ayala Rodríguez de primer semestre de francés para el grupo 115 del turno matutino.

El día cero 30 de septiembre de 2015: Asistí a la observación de trabajo del grupo y su forma de actuar con su profesora. El grupo se mostraba aburrido y constantemente bostezaban. La profesora prácticamente no habló en la lengua extranjera, y cuando lo hacía los estudiantes la miraban perplejos y extrañados.

Ese día les apliqué el sociograma y dijeron no conocerse entre sí por lo que nos presentamos todos y pude darles la tarea de preparar una presentación en grupo en lengua francesa. El objetivo de esta tarea es la aplicación de conocimientos en la lengua y una efectiva comunicación entre los estudiantes en sociedad.

El primer día 5 de octubre de 2015: Al llegar al edificio V, en la planta baja, solicité al encargado de los equipos tecnológicos de reproducción, la llave y los controles para el uso del proyector a fin de hacer al grupo una presentación de la estrategia y ejemplificarles en video lo que se ha hecho en otros grupos y lo que yo he hecho para que ellos conozcan la forma en que realizarán sus presentaciones. El proyector no estuvo asequible ya que el encargado mencionó que no había energía eléctrica y prometió que estaría listo para su uso en la siguiente sesión.

Esto es de vital importancia para el desarrollo de mi práctica por tratarse de la producción de videos y su reproducción en grupo para que los estudiantes den su propia clase. El docente debe saber que esto le podrá ocurrir cualquier día de trabajo y deberá saber cómo resolverlo. Ahí entra el uso de las presentaciones impresas de la tarea en el día cero.

No pude explicar correcta ni completamente los lineamientos para realizar las actividades curriculares debido a esto, pero desde mi computadora y con sólo algunas dificultades de visualización por lo pequeño de la pantalla, les mostré algunos videos para que se dieran una idea de cómo sería el que ellos producirían.

Formamos los equipos a partir del sociograma de la clase anterior e hicieron su presentación en lengua francesa. Allí empezó la clase de los alumnos entre sí, al compartir sus propias experiencias y su propia información. Sólo había que “pulir” su pronunciación.

Empezamos con ejercicios explicativos de la pronunciación y de los verbos que se debía utilizar aún sin conjugar correctamente y sin corregir todavía para que sintieran la confianza da hablar.

Día dos 7 de octubre de 2015: Al llegar al edificio V, en la planta baja, solicité al encargado de los equipos tecnológicos de reproducción, la llave y los controles para el

uso del proyector, éste no estuvo asequible ya que él mencionó que no había energía eléctrica y prometió que estaría listo para su uso en la siguiente sesión.

Se realizaron algunos ejercicios propios de los contenidos y, adecuados a su nivel de conocimientos anteriormente indagados por la entrevista, se corrigieron los errores y la pronunciación. Se revisaron los primeros videos desde mi computadora personal en los que yo corregí sus errores y de pronto alguien quería corregir, eso les hizo sentirse emocionados y presentes.

Día tres 12 de octubre de 2015: Al llegar al edificio V, en la planta baja, solicité nuevamente al encargado de los equipos tecnológicos de reproducción, la llave y los controles para el uso del proyector, éste no estuvo asequible por las mismas circunstancias; y prometió nuevamente que estaría listo en la siguiente sesión. Continué la clase como en la sesión anterior, con el pizarrón explicando contenidos gramaticales ante la falta de un texto en el grupo; y con mi computadora personal para la revisión y corrección de los materiales audiovisuales en Power point y en video.

Los estudiantes se mostraron muy emocionados de presentar sus Vídeos aunque no se logró ninguna exposición por la falta de proyector. Esto empezó a generar un poco de aburrimiento y desinterés en el grupo.

Realicé un ejercicio de manera oral en el que cada equipo explicaba su trabajo y la manera correcta de pronunciar y de escribir y empezó un poco de interés nuevamente.

Día cuatro 14 de octubre de 2015: No hubo clase por paro nacional y yo no lo sabía. Esto retrasó la finalización a tiempo de mi práctica.

Día cinco 19 de octubre de 2015: En realidad, hasta aquí, se han empleado siete días de clase y observación. Al llegar al edificio V, en la planta baja, solicité al encargado de los equipos tecnológicos de reproducción, la llave y los controles para el uso del proyector. El encargado muy contento dijo “ahora sí ya está listo maestra, yo personalmente lo arreglé aunque no es mi trabajo, eso le toca a un electricista” y por supuesto desconoce a quién le corresponde contratar o llamar al electricista. Esta vez, con un poco de dificultad, el recurso estuvo asequible ya que él mencionó que ya había energía eléctrica y prometió que ya siempre estaría listo para su uso en las siguientes sesiones.

En el salón, la profesora supervisora pidió que se les diera una clase de horarios, gustos, afirmativo negativo, preguntas y por supuesto no se logró ver todos los temas correctamente y menos para su uso, pero tampoco dio tiempo de ver y revisar los videos materia de mi tesis.

En esta sesión, el grupo se mostró muy apático con las actividades. Mostraron poca cooperación y más desinterés; constantemente volteaban a ver a su profesora de grupo y mi supervisora al mismo tiempo, esperando ver su reacción o aprobación cada vez que yo les pedía algo. En el día seis 21 de octubre de evaluación ya no hubo cooperación por parte del grupo, todos se salieron del salón. La supervisora sólo se despidió de mí.

Debo decir que en este grupo, como en el de inglés de la práctica docente del semestre pasado, la presencia de la profesora supervisora no causó grandes inconvenientes. Se limitaron a supervisar, pero su clara intervención intermitente de manera personal con algunos estudiantes vició la percepción de mi autoridad en clase. Esto genera distintos resultados de efectividad de la estrategia que los logrados en el CETIS 5 en donde tuve a los 4 diferentes grupos de inglés como profesora titular, y en donde la gran mayoría de los estudiantes dijeron amar la estrategia.

Cierre – Evaluación – Inglés IV – grupo 401 en el CCH Sur.

Exposición y corrección de evaluaciones objetivas previas y del material didáctico construido y expuesto en grupo. Esta observación se llevó a cabo con la aprobación pero sin la presencia de la profesora supervisora de este grupo. Fueron asignados a la práctica docente un 70% de los estudiantes del grupo. Se formaron cuatro equipos de cuatro o cinco personas cada uno para trabajar conmigo. Resultó una observación productiva y satisfactoria para ellos y para mí, pues hubo una alta participación del grupo asignado.

Utilicé un día o día cero de observación del grupo con su profesora, pero no fue posible prevenir a este grupo con la preparación de su presentación en inglés. Reporto aquí sólo un día de tres de trabajo con este grupo por las excelentes condiciones, productos y resultados en la evaluación del trabajo con esta estrategia.

Día Cinco – 19 de octubre de 2015: Se revisó la tarea en grupo y se corrigieron los errores en el material presentado por sólo algunos de los estudiantes. Trabajamos a partir del error, aquél que cometen todos los estudiantes al participar y hacer sus tareas en casa; todos los estudiantes al participar y hacer sus tareas en casa, lo que les generó confianza de participar y les generó seguridad de corregir y compartir entre todos el conocimiento.

Realizaron su exposición con los materiales didácticos video gráficos ya corregidos en el aula el día anterior, ya que fueron revisados con anterioridad con el grupo como parte de las actividades curriculares en las que el estudiante es quien da la clase para el estudiante y el docente.

Se trabajó propiciando en el estudiante el error y su corrección en las exposiciones con la participación de ellos mismos en trabajo colaborativo. Esta sesión y sus resultados respecto al trabajo en el error



• 0-6 Figura 6 El uso de Pasado Progresivo, When y While. Jiménez, 2015

para esta estrategia me hicieron tomar la decisión de sacarlo de ella. No más propiciar el error en clase, ya que quita tiempo y distrae del objetivo de la estrategia de adquirir la habilidad de comunicación en LE en sociedad mediante los problemas situados establecidos y los que surgieron durante la clase.

El trabajo colaborativo se dio dentro de un ambiente de respeto, compañerismo, solidaridad, lealtad, tolerancia y confianza entre otros valores que los estudiantes reconocieron no tener antes de este trabajo y lo externaron en la entrevista final, grabado en el video presentado en la clase de Práctica docente II.

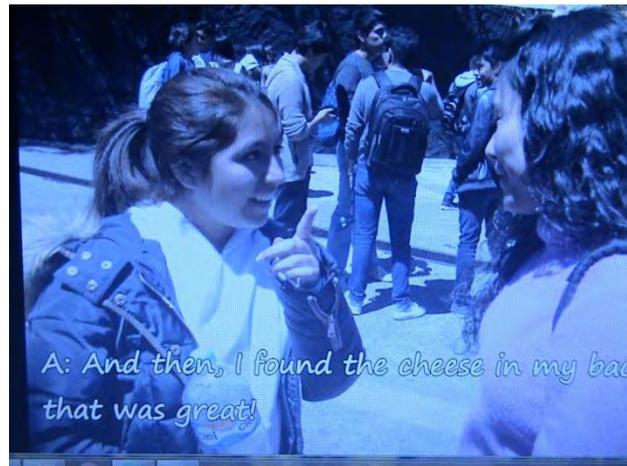
Al final de la clase los estudiantes compartieron sus impresiones y se mostraron participativos, y satisfechos de lo que aprendieron y de los materiales y las exposiciones por ellos creados, así como de haber compartido sus conocimientos y haber creado nuevos.

Cierre – Evaluación – Inglés IV grupo 419-A en el CCH Sur.

Marzo de 2016: Exposición y corrección de evaluaciones objetivas previas y del material didáctico construido y expuesto en grupo. Esta observación se llevó a cabo con la aprobación pero sin la presencia de la profesora supervisora de este grupo, quien designó solamente a tres equipos de cuatro personas cada uno para trabajar conmigo. Resultó una observación productiva y satisfactoria por la absoluta cooperación del pequeño grupo asignado.

La figura 7 muestra la imagen utilizada por un equipo para exponer el tiempo pasado en inglés y analizando las posibles soluciones al problema de tipo temporal que viven en común en este grupo.

Utilicé un día o día cero de observación del grupo con su profesora, pero no fue posible prevenir a este grupo con la preparación de su presentación en inglés. Reporto aquí sólo un día de tres de trabajo con este grupo por las excelentes condiciones, productos y resultados en la evaluación del trabajo con esta estrategia.



• 0-7 Figura 7 Imagen del Vídeo creado en 6 horas de aplicación de la estrategia.

c) Conducción del grupo

En el grupo 401 de la materia de inglés, los estudiantes realizaron su exposición con los materiales didácticos video gráficos ya corregidos por medio del correo electrónico, ya que enviaron los materiales con anterioridad para tal efecto. Durante estas exposiciones, al principio, se reían unos de otros, de sus errores, de su mal diseño (así lo comentaban), entonces tomé la lista y la levanté para que la vieran quienes se reían, quienes al mismo tiempo se cuidaban de que yo no me diera cuenta de su burla por lo que estaban atentos a mis reacciones. Al ver la lista en lo alto, recordaron que en la clase dos les explique que si un estudiante se ríe de otro, ese otro estudiante obtendrá un punto extra en su evaluación, mismo que le regala la persona que se ríe de él. Así, el que se burla, pierde puntos.

Esto propicia la reflexión de lo que les motiva a generar ese ambiente incómodo que tanto afecta la participación de los estudiantes en una materia que requiere de la participación, de la colaboración, de la confianza cien por ciento, pues la lengua es un intercambio de símbolos en el ámbito social.

Se trabajó reconociendo en el estudiante el error y la corrección en las exposiciones con la participación de ellos mismos en trabajo colaborativo mediante los problemas situados establecidos y los que surgieron durante la clase.



• 0-8 Figura 8. Material tecnológico en PPT creado por el equipo para dar la clase.

El problema que eligió este equipo del grupo 401 de inglés IV en octubre de 2015, dentro del tema de Cafetería ya elegido previamente por el grupo en la apertura el día 1, fue la falta de dinero suficiente para comprar alimentos. Ejemplificaron comprando pizza.

Expusieron el material en Power point como muestra la figura 8, mismo que se corrigió en el grupo para

ser insertado sin errores en el material audiovisual, que expusieron este día.

Al final de la clase compartieron sus impresiones y se mostraron participativos, y satisfechos de lo que aprendieron y de los materiales y las exposiciones por ellos creados, así como de haber compartido sus conocimientos y haber creado nuevos.

A diferencia del grupo de francés 115 en el salón 07 del edificio V, el grupo no se mostró tan organizado pero sí más emocionados con las actividades y con la expectativa de los videos de sus compañeros. En los cuestionarios post diagnósticos y su participación hablando en inglés, los niños expresaron sus emociones con más confianza, emitieron la propuesta de una solución al problema situado de tipo económico y la gran mayoría expresó que haría otra vez el mismo trabajo para adquirir y compartir algún tipo de conocimiento.

d) Promoción de valores, habilidades y conocimientos

A lo largo de las observaciones en los siete diferentes grupos, realicé actividades de sensibilización. Se revisó la tarea en grupo y se corrigieron los errores en el material presentado por, sólo algunos de los estudiantes. Trabajamos a partir del error, aquél que cometen todos los estudiantes al participar y hacer sus tareas en casa, lo que está fundamentado. Trabajamos a partir del error, que continuaron cometiendo todos los estudiantes al participar y hacer sus tareas en casa, lo que les generó confianza de participar y les generó seguridad de corregir y compartir entre todos el conocimiento.

Realizaron su exposición con los materiales didácticos video gráficos ya corregidos en el aula el día anterior, ya que fueron revisados con anterioridad con el grupo como parte de las actividades curriculares en las que el estudiante es quien da la clase para el estudiante y el docente para tal efecto.

Los estudiantes (Anexo E) en las exposiciones con la participación de ellos mismos en trabajo colaborativo mediante los problemas situados establecidos y los que surgieron durante la clase.

El trabajo colaborativo se dio dentro de un ambiente de respeto, compañerismo, solidaridad, lealtad, tolerancia y confianza entre otros valores que los estudiantes reconocieron no tener antes de este trabajo y lo externaron en la entrevista final, grabado en el video, (anexo H)

e) Evaluación del aprendizaje

Cierre – Evaluación docente.



- 0-9 Figura 9. Imagen del video expuesto por estudiantes del CETIS 2 en marzo de 2016.

Día 4 – 23 de marzo y día 5 – 19 de octubre:

La figura 9 muestra una imagen que forma parte de un video creado por estudiantes del CETIS 2 que señala expresiones de comportamiento verbal, subtítulos e idioma inglés que cumple con los contenidos del plan de estudios de la materia. Y cumple con las características establecidas

desde el principio de la estrategia. Los estudiantes se mostraron muy divertidos pero con respeto al presenciar las situaciones y las soluciones a los problemas planteados por sus compañeros.

Apliqué los cuestionarios que sirvieron de herramienta para evaluar mi desempeño docente en cuanto a manejo de grupo, de conocimientos, dominio del tema, preparación y planeación de la clase, así como de los materiales, que fueron éstos ejercicios creados con información real y que resolvieron con información real. También fueron los materiales que se convirtieron en didácticos al utilizarlos en las correcciones con todo el grupo, que los estudiantes mismos elaboraron.

Los estudiantes dieron su punto de vista acerca de la forma de trabajo y manifestaron que les costó trabajo depender de otros, que aprendieron de tecnología y compartieron errores y correcciones al dar ellos mismos la clase, les sirvió para hacerse responsables de entregar el trabajo resolviendo los problemas que se presenten.



- 0-10 Figura 10. Imagen del Vídeo de estudiantes de CETIS #2 de la materia de inglés. Solución al problema

Los adolescentes en su propio contexto y con su propia problemática, similar por cierto en los distintos grupos, se mostraron muy interesados en la forma de trabajo. Satisfechos y entretenidos, hablaron de su sorpresa al no haber imaginado que lograrían construir un material didáctico en tan poco tiempo con los contenidos del programa y con la totalidad del equipo presente durante todo el proceso.

Al terminar de contestar los cuestionarios la mayoría de los estudiantes, se quedaron sentados esperando algo más, hasta que les di la indicación de que podían retirarse o continuar con las actividades con su maestra titular, quien ya los estaba esperando. Pero hubo un par de alumnas que seguían escribiendo sus evaluaciones y querían continuar, hasta que fue inevitable por el tiempo corto que se otorgó a la actividad evaluativa, quitarles los instrumentos de evaluación para dar por terminada la jornada de Práctica docente I.



• 0-11 Figura 11- Exposición del Vídeo en grupo en idioma francés I de CCH Sur

La Figura 11 muestra el momento último de todas las evaluaciones en donde el equipo debe estar completo. Éste equipo del grupo 115 turno matutino de Francés I en octubre de 2015, está exponiendo un vídeo en el que no estaban presentes todos sus integrantes y el equipo tecnológico no funcionaba pues la imagen se veía negra solamente.

En ese momento el equipo invitó a su compañera a participar en su exposición tomando el lugar de quien estaba ausente y esta compañera tomo su lugar y jugó el papel del expositor con sus aportaciones y su información como si fuera esa misma persona. Llamaron al técnico de los equipos quien esta vez acudió con prontitud.

Este equipo obtuvo una calificación de 9.5 por haber resuelto todos los problemas, haber incluido los contenidos del plan de estudios y sus imágenes reales en su Vídeo, haber hablado en francés correctamente de acuerdo a su nivel A1 en el MECRL y haber corregido en equipo los errores inesperados. El .5 faltante se debió a la falta injustificada del compañero ausente.

f) Hetero evaluación, coevaluación, auto evaluación, acreditación

El cuestionario de evaluación del estudiante al docente se conformó por de la siguiente manera:

Lee con atención y piensa con cuidado tus respuestas, son muy importantes para tu profesor practicante. Si lo necesitas, utiliza la parte de atrás de la hoja señalando el número de pregunta

1. El lenguaje del profesor fue claro

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

2. El profesor estimulo tu participación e interacción con el grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

3. El profesor mostró disposición para aclarar las dudas del grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

4. Los materiales y ejercicios realizados durante las sesiones facilitaron tu aprendizaje

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

5. Las lecturas trabajadas te ayudaron a comprender el tema

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

6. El profesor da muestra de preparar su clase

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

7. Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

8. El profesor presentó ejemplos que te ayudaron a comprender el tema

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

9. El profesor te ayudó a relacionar el tema con aspectos de la vida cotidiana.

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

10. Las respuestas que dio el profesor aclararon las dudas que surgieron en el grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

11. ¿Qué aprendiste en estas clases?

12. ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en clase?

El resultado fue sumamente satisfactorio, tanto para los 14 estudiantes como para mí.

Los siguientes cuadros muestran las equivalencias de las respuestas recogidas con el cuestionario de evaluación al docente y a la estrategia aplicado a los estudiantes. Se debe tomar en cuenta que los resultados contienen los aciertos y las áreas de oportunidad de los propios estudiantes

Cuestionario para alumnos	Frecuencia	Resultados
Grupos de preguntas	relativa	Ver anexos núm. 6
Conocimiento de la disciplina 8-10	83%	Siempre.
Planeación didáctica 4 - 6	76%	Siempre, aunque faltan lecturas.
Conducción del grupo 1 - 3	86%	Siempre.
Promoción y evaluación del aprendizaje 7 - 11	57%	Siempre, 29% Frecuentemente. Incluye la autoevaluación del estudiante.
Sugerencias de mejora. 12	14%	Ninguna, no cambiaría nada, que promueva más los ejemplos de pronunciación.

Tema	Qué preguntas contiene	# de preguntas	Frecuencias absolutas				Respuestas obtenidas	Respuestas posibles
			Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		
Conocimiento de la disciplina	8-9-10	3	35	5	2	0	42	42
Planeación didáctica	4-5-6	3	32	10	0	0	42	42
Conducción del grupo	1-2-3	3	36	5	1	0	42	42
Promoción y evaluación del aprendizaje	7-8-9-10	4	8	4	2	0	14	56

Tema	Qué preguntas contiene	# de preguntas	Frecuencias relativas				Respuestas obtenidas	Respuestas posibles
			Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		
Conocimiento de la disciplina	8-9-10	3	83%	12%	5%	0%	100%	42
Planeación didáctica	4-5-6	3	76%	24%	0%	0%	100%	42
Conducción del grupo	1-2-3	3	86%	12%	2%	0%	100%	42
Promoción y evaluación del aprendizaje	7-8-9-10	1	57%	29%	14%	0%	100%	14

El grupo notó que todo el tiempo se le hablaba en Francés, eso les agradó pero piden más tiempo para la realización de las actividades y que queden las indicaciones más claras.



Las preguntas 8, 9 y 10 en el manejo de los conocimientos del docente, muestran que el estudiante percibe que el docente tiene buen manejo de los conocimientos pero también reconoce y expresa su propia falta de ellos bajo el rubro: frecuentemente.

Las preguntas 4, 5 y 6 Muestran un 76% correspondiente a que el docente siempre prepara su clase y los ejercicios empleados sí facilitaron su aprendizaje, el 24% sugiere más lecturas en el idioma, pero algunos estudiantes mencionaron que apenas lograron entender las que se les encomendaron.

En esta ocasión el grupo no notó la planeación debido a los problemas tecnológicos por lo que se muestra una baja importante en el siempre.



Conducción del grupo

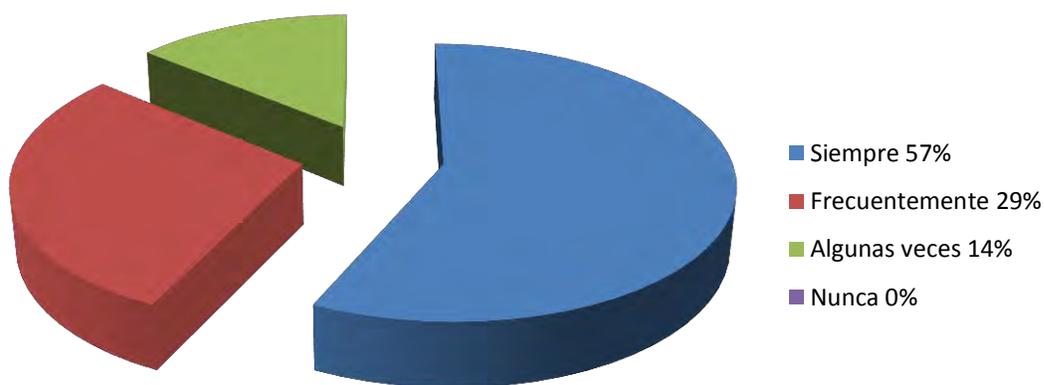


Las preguntas 1,2 y 3 muestran los conocimientos en el lenguaje, que es el principal tema de este proyecto, que el estudiante logró reconocer, externar y solventar las dudas, en donde es pertinente reiterar que el docente promueve las exposiciones basadas en el error y el estudiante lo reconoce y lo corrige.

En esta parte en que las preguntas 8, 9 y 10 se entrecruzan con la medición de los conocimientos adquiridos del estudiante y la promoción del docente, es conveniente destacar que el 14% que aparece como algunas veces, el estudiante respondió “Nunca mencionó en qué aspectos de la vida cotidiana se podía utilizar como tal”.

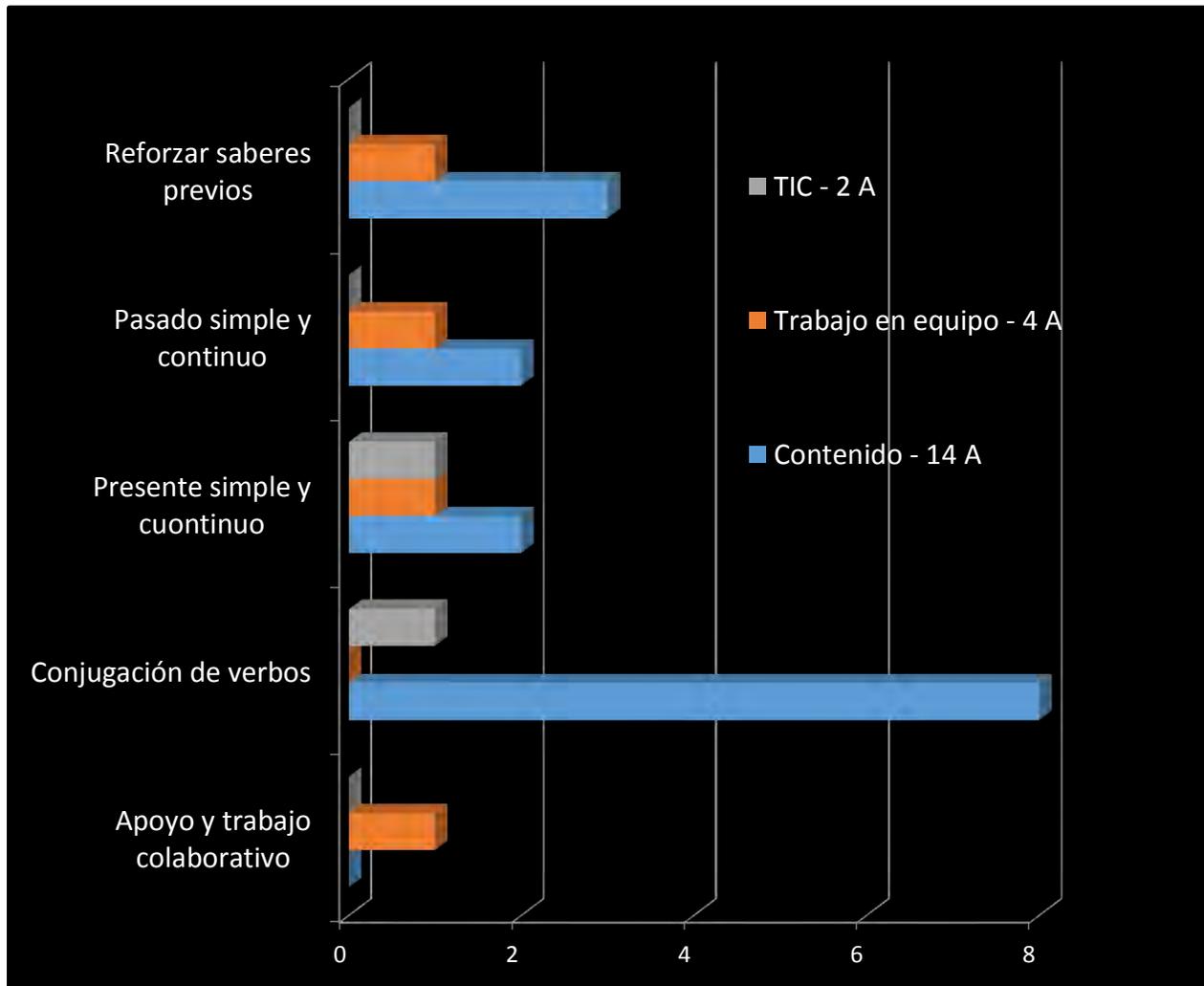
Lo que muestra una carencia de metacognición en el alumno que quizás se deba inducir en el futuro con ellos.

Promoción y evaluación del aprendizaje



La pregunta 11 que también habla de la promoción y evaluación del aprendizaje, fue tratada por separado debido a que sólo se trató de una pregunta abierta en la que los estudiantes respondieron acerca de su apreciación en los aprendizajes obtenidos por ellos mismos. Están divididos de acuerdo a la mayoría de sus respuestas en aprendizajes de, contenido, trabajo en equipo y tecnología, pudiendo haber respondido el mismo alumno a más de un aprendizaje.

En contenido está la conjugación de verbos en general, el presente y el pasado simple y continuo y el reforzamiento de saberes previos.



g) VIII. Grabación de video

Debo expresar en este apartado, que la grabación del vídeo de la Práctica docente I fue satisfactoria y me aportó elementos que debía ver desde diferentes perspectivas al conocer diferentes grupos y cada uno en contextos reales diferentes. El vídeo de la Práctica docente II y III fue sumamente complicada debido, a que mi equipo de cómputo con el editor de videos y los dispositivos de almacenamiento en Nube, se quemaron desde el disco duro en días pasados sin la posibilidad de recuperarlos; esto me dejó el aprendizaje de mantener la actitud de trabajo positivo bajo presión, ya que esto es algo que le puede ocurrir también a los estudiantes y en cualquier momento pueden requerir ayuda.

Es ésta la razón por la que los videos se presentan en esta ocasión en formato Power Point, pero no por eso, dejan de cumplir los elementos señalados por el docente. Experimenté un cambio repentino y constante de las profesoras supervisoras en cada semestre, cambio de aulas con diferentes equipamientos tecnológicos, y de planteles con sus respectivos sistemas SEP y UNAM, cambio de lengua extranjera y de nivel educativo, situación que enriqueció la perspectiva de la observación realizada.

La grabación de la práctica docente I, permite visualizar desde una perspectiva más objetiva, libre de emociones creadas por el momento en el que se están resolviendo los imprevistos. y se está tomando el tiempo y se está enfrentando con el grupo desconocido, con situaciones desconocidas y otras ya planeadas, en la que se puede evaluar si se ha logrado lo que se planea. Las reacciones convenientes e inconvenientes de parte de las personas involucradas requieren de atención, reforzamiento o modificación de mi parte, ya que me enfrentaré a ellas tantas veces como grupos y días de trabajo tenga.

Es éste un material de gran valor para identificar las áreas de oportunidad que habrán de atenderse en el quehacer docente propio. Existen las grabaciones de los momentos en los que los estudiantes construyen material de manera colaborativa.

Este material está incluido en la videograbación que se encuentra en un dispositivo de almacenamiento DVD (Anexo H), al presente documento donde aparecen las siguientes características:

Dirección y operación de cámaras: Marilú Morales Bautista

Guión : Jorge González Rodarte

Música: Kevin MacLeod ~ Sneaky Snitch, Everyday-Buddy Holly

Producción y edición: Gisel García Aguilar

Este vídeo fue hecho con la colaboración de la coordinación de lenguas extranjeras del CCH Sur bajo la supervisión de María Elena Ruiz.

La grabación de la práctica docente II, permite visualizar desde una perspectiva dirigida a los imprevistos y a los imponderables, resolviendo los imprevistos tecnológicos y cognitivos del aula y del grupo, teniendo que resolver e improvisar ante situaciones desconocidas y otras ya planeadas, en la que se puede evaluar la capacidad del docente ante una situación que siempre se presentará. Es éste un material de gran valor para identificar las áreas de oportunidad que habrán de atenderse en el quehacer docente propio, que en este caso, se presentaron muchas más de esas áreas al encontrarse con tantos elementos con los que no se contaba y que se tuvieron que adaptar como el nivel de francés de los estudiantes, las tecnologías inasequibles, los materiales didácticos y la planeación de la clase que no pudieron ser utilizados.

Existen también las grabaciones de los momentos en los que los estudiantes construyen material de manera colaborativa.

Este material está incluido en la videograbación que se encuentra en un dispositivo de almacenamiento DVD (Anexo H), al presente documento donde aparecen las siguientes características:

Dirección y operación de cámaras: Alumnos del grupo 115, La profesora de grupo Silvia Ayala, Marilú Morales Bautista y la propia maestrante y practicante.

Guión : Jorge González Rodarte

Música: Sonido de ambiente.

Producción y edición: Gisel García Aguilar

Este vídeo fue hecho con la colaboración de la coordinación de lenguas extranjeras del CCH Sur bajo la supervisión de Silvia Ayala Rodríguez.

h) IX. Relación de la PD con el trabajo de tesis

Definitivamente todos los pasos y las observaciones realizados en la Práctica docente, se apoyaron en una Guía etnográfica de observación diseñada a partir de los indicativos de la investigación, con el objetivo de determinar si la estrategia “Habilidad comunicativa significativa” realmente genera esta habilidad a partir del aprendizaje significativo de la LE.

La sociedad mexicana en sus estratos medios y altos, contiene una población preparada para el trabajo y para la vida por cuanto a sus competencias, habilidades, aptitudes, capacidades en la medida de las posibilidades de un país en vías de desarrollo; no así las clases bajas que conforman la mayoría de su población total.

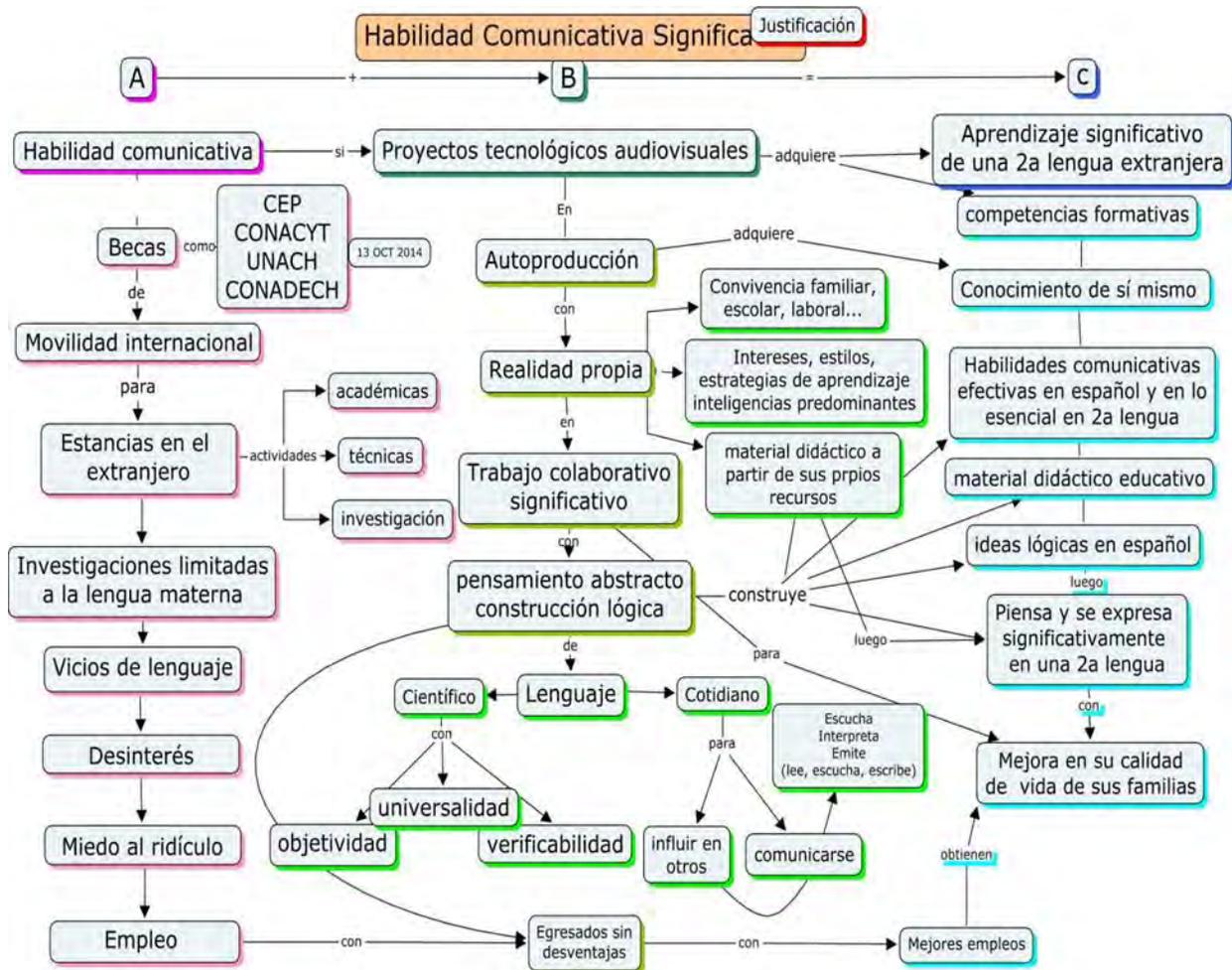
El Índice de Tendencia Laboral de la Pobreza al segundo trimestre de 2015, muestra: El CONEVAL creó el Índice de Tendencia Laboral de la Pobreza (ITLP) para conocer cada trimestre la tendencia del poder adquisitivo del ingreso laboral a nivel nacional y para cada una de las 32 entidades federativas. La fuente de información es la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) que genera el INEGI.

Este índice muestra la tendencia del porcentaje de personas que no puede adquirir la canasta alimentaria con el ingreso laboral. Si el Índice sube, significa que aumenta el porcentaje de personas que no pueden comprar una canasta alimentaria con su ingreso laboral. Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en México 2014.

El instituto Mexicano de la Juventud imjuve, a través de la Dirección de Investigación y Estudios sobre la Juventud, muestra el Diagnóstico de la situación de los jóvenes en México.

El árbol de problemas de acuerdo con el instituto mexicano de la juventud, señala que la población de jóvenes entre 12 y 29 años en el país, padece entre los problemas de mayor importancia, su incorporación al desarrollo del país en condiciones desfavorables debido a

1. Dificultades para la inserción en el mercado laboral,
2. La desvinculación entre los jóvenes y el entorno que los rodea,
3. La deficiente formación y desarrollo de habilidades que permitan el desarrollo personal y
4. La escasa educación sexual y reproductiva que conduce a una mayor incidencia de embarazos en adolescentes.



• 0-12 Figura 12. Mapa conceptual. Justificación de la estrategia.

III. Plan de evaluación

Primero, tomar en cuenta los objetivos de cada sistema educativo de acuerdo con su filosofía y su misión.

DGETI:

Misión: Formar ciudadanos con capacidades requeridas para propiciar y participar en una sociedad de conocimiento, tanto en el ámbito laboral como en el social.

Visión: Ser una institución de educación media superior certificada, orientada al aprendizaje y desarrollo de conocimientos tecnológicos y humanísticos.

Objetivos: Establecer y desarrollar el sistema de planeación y evaluación de la operación, así como desarrollo académico y administrativo de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) con el fin de propiciar su crecimiento y consolidación en la formación de bachilleres técnicos.

- Acceso a los alumnos a instalaciones y materiales en buen estado, equipo moderno y computadoras conectadas a internet.
- Capacitar en los temas del Servicio Profesional Docente (SPD)
- Elaboración y aplicación de mejoras a los planes y programas de estudio y con contenidos congruentes al avance tecnológico.
- Docentes con métodos de enseñanza y recursos didácticos modernos.
- Vinculación con los sectores productivo, público, privado y social para mejorar el servicio educativo.

CCH UNAM:

Que sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, capaces de obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos clásicos y tecnológicos para resolver con ello problemas nuevos.

Sujetos poseedores de conocimientos sistemáticos en las principales áreas del saber, de una conciencia creciente de cómo aprender, para realmente saber ser, saber hacer y saber convivir. Poseedores también de relaciones interdisciplinarias en el abordaje de sus estudios para asegurar la movilidad y la pertinencia de estos conocimientos con una capacitación general para aplicarlos, formas de pensar y de proceder, en la solución de problemas prácticos.

Se pretende que con todo ello, tengan las bases para cursar con éxito sus estudios superiores y ejercer una actitud permanente de formación autónoma.

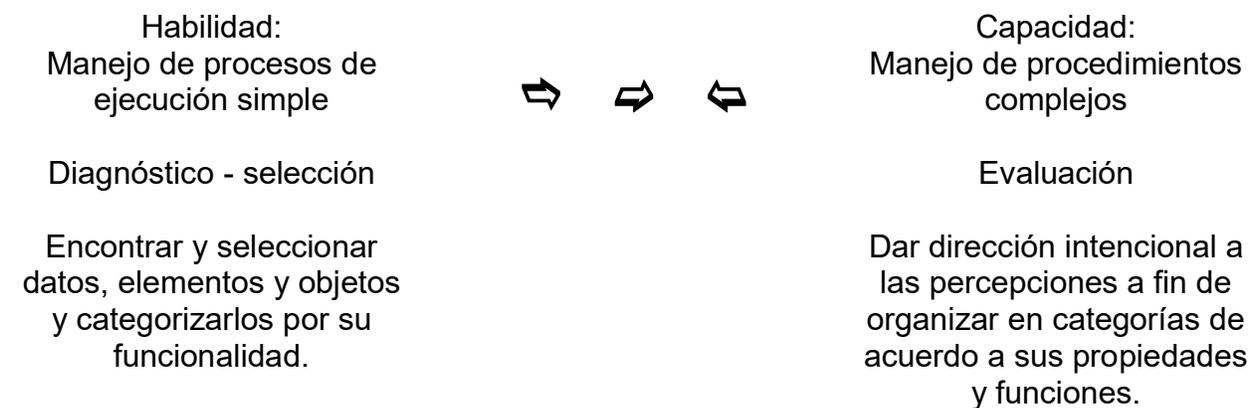
Además de esa formación, como bachilleres universitarios, el CCH busca que sus estudiantes se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, de incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales (UNAM, 1971 - 2016).

El objetivo de este plan de evaluación es recuperar los saberes adquiridos por los estudiantes, las habilidades sobre todo las discursivas, y los productos observables y los no observables, convertibles a capacidades, a fin de otorgarles un valor, determinar qué y quién les dará ese valor y lograr registrarlos.

III.1. Métodos de evaluación.

El plan de evaluación que se ha elegido para esta propuesta de intervención, encuentra su fundamento en el que aplica para la simulación y el de proyectos (Moya, 2008); el de simulación en el que se debe atender a la realidad y el entorno del estudiante, se deberán establecer los criterios claros y darlos a conocer al estudiante, como establecer el lugar específico, mencionar a las personas del exterior del plantel que podrán intervenir y, los materiales como cámaras videograboras, teléfonos celulares, I pads, I phones, USB, correo electrónico, etc. donde se podrá realizar el hecho real o simulación con el proyecto tecnológico gráfico o audiovisual; tomando en cuenta en las escalas numéricas, “La evaluación de actitudes y valores” (Bolívar, La Evaluación de valores y actitudes, 2002).

Cómo evaluar habilidades y capacidades y registrarlas – Reconocer desde la evaluación diagnóstica, hecha por el estudiante y hecha por el docente, las habilidades, capacidades y potencialidades pensantes de nuestro cerebro que ya se tienen; la utilización y manejo que genere alternativas que, una vez aplicadas, hagan viable la solución del problema situado seleccionado, obtenido de la vida cotidiana del escolar.



Tipo de evaluación diagnóstica: Sociograma como medida socio métrica y por entrevista; mediante una evaluación documental y una discursiva que logren dar a conocer las características de cada estudiante y también del grupo para realizar las adaptaciones al programa.

Método para la evaluación: Entrevista, cuestionarios y pruebas objetivas con reactivos, pautas de cotejo – escalas de apreciación, estableciendo balance entre ítems o reactivos fáciles y difíciles, e incluyendo orientaciones para su resolución y criterios contra los que se evaluará.

Las técnicas empleadas en cada día de trabajo para cubrir las actividades propias de la estrategia y las del programa, son la lluvia de ideas y exposición mediante el análisis de textos o audiovisuales, resolución de libros de trabajo de manera conjunta en el salón de clase y/o en equipos, corrección de exámenes; método de proyectos de manera oral, impresa o electrónica y; método de preguntas propiciando la participación sobre vivencias reales. ((Instrumentos de evaluación, 2010a) (Situación problema, 2010b))

Los estudiantes expresan valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla, mediante una autoevaluación en lista de cotejo. Ésta está retroalimentada por una coevaluación que ayuda a los estudiantes a valorar los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrollan.

De acuerdo a la RIEMS, el diseño de la situación problema y los instrumentos de evaluación, así como los resultados de la valoración de materiales educativos tienen el propósito de consolidar las competencias en los estudiantes. El docente siempre deberá procurar un carácter potenciador en el impacto de la evaluación, inserto en un enfoque educativo por competencias.

El plan de evaluación para monitorear y evaluar los aprendizajes y con ello adaptar las estrategias didácticas de aprendizaje para el grupo, se apoya en instrumentos de evaluación, pertinentes y relevantes con el tipo de evidencia que se pretende recuperar, esto es, convenientes y oportunos a la resolución de problemas que presenta el entorno del estudiante. Por el Acuerdo 442, los contenidos atienden las necesidades, personales, sociales y laborales, en donde además se deben establecer las relaciones entre la escuela y el entorno.

Los formatos de registro para recoger la información real de los estudiantes y su desempeño, actúan como apoyo para evaluar, en su material didáctico creado por los estudiantes, contenidos, capacidades, habilidades, conductas, valores y actitudes.

Los materiales a evaluar, son presentaciones audiovisuales creadas por los estudiantes con recursos, humanos, materiales y no materiales obtenidos de su propio entorno con el uso adecuado de TIC, entregados y expuestos por los mismos medios; con los que se desarrolla en ellos, transferibles competencias en comunicación humana en inglés, valores, actitudes, habilidades y capacidades en la resolución de problemas, dirigidos sobre todo al trabajo laboral, para el mejoramiento de la calidad de vida.

III.2. Instrumentos de evaluación.

Los instrumentos de evaluación son formatos de registro de información que poseen características propias.

Aun cuando las evaluaciones se hagan de manera oral como tiene que suceder en el caso de las LE, se utiliza un formato guía para recoger la información requerida y las condiciones de acuerdo al contexto, en función de las características del aprendizaje que se evalúan de manera justa y crítica por parte del estudiante y también del docente.

Los instrumentos de evaluación son entonces una herramienta cuya función es documentar y registrar el desempeño del estudiante y sus productos, aunque también los productos conformen un instrumento de evaluación con parámetros previamente establecidos. Entonces, ¿Evaluar los instrumentos de evaluación? – si el material didáctico audiovisual en LE es el instrumento de autoevaluación, la respuesta es sí; ya que es el estudiante quien los ha elegido y construido de acuerdo a las características requeridas por los contenidos de la asignatura y por los elementos decididos en grupo.

Los instrumentos de evaluación recuperan desempeños, logros y productos en forma cuantitativa en la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en ciertas tareas específicas (Vera Vélez, 2008), con descriptores o rúbricas cualitativas (Simón, 2001), holísticas y comprensivas (Moskal 2000, Nitko 2001), y que especifican de qué modo o en qué nivel se cumple el dominio de la competencia conforme a los indicadores o evidencias y los criterios de evaluación adoptados.

Comprobar los resultados o logros y evaluar los productos elaborados, requiere de reconocer la adquisición de conocimiento y de habilidades adquiridas en conjunto con las competencias, capacidades, valores y actitudes puestas en acción en un contexto determinado y ya instituidas y comentadas con anterioridad en el aula; y también en este documento.

Los instrumentos de evaluación para esta propuesta son: Para conocer los saberes previos y el diagnóstico socioeducativo en la etapa de apertura se utiliza el sociograma,

pruebas objetivas diseñadas por la Academia de Inglés y las pruebas de desempeño mediante la entrevista.

Para conocer en la etapa de desarrollo, el desempeño, las competencias solicitadas por la RIEMS, y el grado de aprendizaje en el uso de los contenidos del programa de la materia de Inglés se utilizan, las pruebas objetivas citadas, y para las tres en conjunto, la Guía de observación aplicada al proyecto tecnológico gráfico producido por el estudiante y presentado al grupo mediante exposiciones y presentaciones. Éstas a su vez, fungen como material didáctico para compartir los contenidos; y, con la realización de otros ejercicios y actividades, las listas de cotejo y escalas de apreciación.

En la etapa de cierre, se utilizan de la misma manera los instrumentos, con la diferencia de que el proyecto tecnológico ahora audiovisual, ya tiene incluida la intervención oral de los participantes en su construcción y se corrigen los errores hasta el final de la exposición, para dar a conocer al estudiante la razón de su ponderación y continuar con su aprendizaje situado. En todo momento se deberá proporcionar al estudiante, los recursos para la producción y entrega de los productos. (Anexos A-1)

III.3. Evaluación de un aprendizaje significativo.

Resultados de la evaluación en la investigación.

El aprendizaje significativo de conocimiento y habilidades sociales comunicativas con solución a problemas de contexto real, ha sido medido en estudiantes de bachillerato con instrumentos de construcción propia de material didáctico audiovisual.

El currículo es determinante en el proceso de control social en el establecimiento de normas de conducta en distintas áreas conocimiento, comprensión, habilidades, actitudes y valores. Las áreas de mayor importancia para el docente, el estudiante, los planes y programas de estudio o la cultura de una sociedad, se rigen necesariamente por principios, sean legales o sociales bajo los que se distribuye y evalúa el conocimiento. La planificación curricular dentro y fuera del aula debe por tanto incluir la de la evaluación de este conocimiento tomando en cuenta la legitimidad de los grupos en su actuar, así como su interacción en la diversidad y naturaleza de sus cosmos, específicamente en lenguas extranjeras en el nivel de educación media superior.

La vinculación de los medios de interacción escolar para la planificación y diseño de la evaluación en la educación, podría cumplir estándares que vayan de acuerdo con el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, y que cumplan con requerimientos de una Reforma educativa como lo es en México. El respeto a los mandatos legales, colaboración de los sujetos y guía en el aprendizaje en su entorno, logrará su actuar

incluso dentro y fuera de él. El correcto uso de la lengua materna y de una lengua extranjera, abre las posibilidades y espacios para interactuar e influir así con confianza en la toma de decisiones y la construcción de la historia.

En esta observación, realizada en los 253 estudiantes de EMS, con planes de estudio por competencias genéricas y disciplinares, así como por los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos planteados en el NCFB, el currículo es determinante. Apoya el proceso de control social en el establecimiento de normas de conducta en distintas áreas conocimiento, comprensión, habilidades, actitudes y valores. Las áreas de mayor importancia para el docente, el estudiante, los planes y programas de estudio o la cultura de una sociedad, se rigen necesariamente por principios, sean legales o sociales bajo los que se distribuye y evalúa el conocimiento. La planificación curricular dentro y fuera del aula debe por tanto incluir la de la evaluación de este conocimiento tomando en cuenta la legitimidad de los grupos en su actuar, así como su interacción en la diversidad y naturaleza de sus cosmos, específicamente en lenguas extranjeras en el nivel de educación media superior.

Aprendizaje Significativo con actividad constructiva. Los resultados.

Aprendizaje significativo de una lengua extranjera a partir de la actividad constructiva de los estudiantes de bachillerato, de su propio material didáctico.

En el modelo Constructivista de aprendizaje utilizado se han conjugado elementos que dependen exclusivamente del estudiante. Éste inició el compromiso de su propio aprendizaje desde el momento en que reflexionó sobre sus saberes en el diagnóstico previo, después en la formación de grupos o equipos de trabajo a partir del Sociograma. En seguida eligió un problema situado, común a todo el grupo y compartió desde ese momento recursos de su entorno real, es decir, nadie inició de cero para la construcción de nuevo conocimiento.

Por lo tanto, se hizo necesaria la participación del estudiante en la toma de decisiones, tanto de los recursos, los medios y herramientas de construcción y aprendizaje y de muestra de evidencias, como son las TIC, los actores en su material didáctico audiovisual, los problemas y soluciones de un lugar y contexto determinado; como de los conocimientos que eligió compartir.

Luego entonces, la evaluación de ese proceso de aprendizaje y los logros y alcances adquiridos en el conocimiento y utilización de una LE a partir de los parámetros establecidos por los planes y programas de estudio brindados con la guía del docente, se obtuvo casi por completo del propio estudiante. En este sentido, la autoevaluación ha tomado el puesto primario en los instrumentos de registro de evaluación.

La propuesta de intervención “Habilidad comunicativa significativa” ha mostrado, en los ámbitos educativos de la Educación Media Superior en los que se ha ejecutado, el CETIS número cinco y el CETIS número dos de la SEP-DGETI y el CCH Sur de la UNAM en la población de los siete grupos desde el año 2011, el aprendizaje significativo de los contenidos en los planes y programas de estudio de los talleres de comunicación en la materia de lenguas extranjeras en inglés y en francés I a IV, así como el aprendizaje significativo del conocimiento y uso de la lengua materna en la materia de Tutorías en tres grupos de III y IV semestre en el CETIS cinco.

Se logró el uso y apropiación de:

- conocimiento de los contenidos en los planes de estudio SEP y MCER
- herramientas innovadoras
- tecnologías de la información y la comunicación TIC
- Aprendizaje colaborativo
- trabajo colaborativo
- guía del docente.
- solución de problemas sociales y ambientales

De esta manera la estrategia “Habilidad Comunicativa Significativa” ha logrado significar una herramienta de aprendizaje que, a la par de afianzar las relaciones interpersonales de todos los involucrados en su realización, logra identificar, medir, desarrollar y enseñar competencias y habilidades para el trabajo y la vida cotidiana, y la participación en las comunidades del conocimiento en un enfoque constructivista, situado en aprendizajes significativos en los estudiantes y las personas que les rodean.

Con base en ese enfoque constructivista y aprendizaje significativo, esta estrategia propone en los procesos activos de la existencia y prevalencia en la construcción del conocimiento, tratar al estudiante cognitivo aportante, como autor creador de conocimiento que rebasa lo que le ofrece su entorno a través de su labor constructiva, (Díaz Barriga, 1999, pág. 8)

Y ya que, de acuerdo con David Paul Ausubel ((1983) citado por (Díaz Barriga, 1999), *nunca se aprende a partir de cero sino que sobre cualquier tema de aprendizaje, se acude al conocimiento previo que el estudiante posee, ya sea porque lo sabe o porque puede pensarlo o deducirlo*; El estudiante ha logrado la construcción del conocimiento e identifica que necesita interactuar con el aprendizaje para poder ser incorporado al que ya posee él mismo y las personas con quienes interactúa.

Las competencias que se desarrollaron en el trabajo de esta estrategia son: Se comunica efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas,

producir materiales y transmitir información con su familia y amigos. (Anexo “Cuestionarios diagnóstico y post diagnóstico”)

Las habilidades que se desarrollaron para aprender, pensar y resolver problemas generados en la ejecución de la estrategia, así como del problema identificado y resuelto en grupo, logran cubrir el programa de estudios en función de las competencias genéricas y disciplinares, así como de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos planteados en el NCFB UNAM.

Las actividades son muy precisas: El estudiante construye el material didáctico educativo en un proyecto tecnológico gráfico, o audiovisual incluyendo su intervención oral en inglés, de manera colaborativa en equipo. En el material y en la exposición: Inglés II: Escribir enunciados completos acerca de él y su familia. Funciones del lenguaje: Pedir y dar información sobre experiencias vividas en deportes, viajes, navegación en Internet, alimentos, lugares públicos. Inglés III: Describir su rutina diaria. Escribir enunciados simples y cortos, acerca de sí, de su familia o lugares familiares o públicos. Usar los verbos en tiempos correctos. Proyecto de vida, describir metas personales, describir problemas, futuro Will, Auxiliares modales, alimentos, preferencias y pasatiempos. El estudiante explota sus recursos, es innovador, creativo y se encamina al objeto conceptual. (SEP A. C., 2009). En exposición: Se presentó el total del equipo hablando en idioma inglés o en francés y traduciendo al español.

La parte emocional que se ha desarrollado con esta estrategia, muestra que los estudiantes están más satisfechos con su trabajo y su participación en la creación del conocimiento. Utilizar sus saberes previos, gustos e intereses, les ha aportado un real aprendizaje significativo, no sólo de la lengua extranjera, sino también de las habilidades comunicativas en la lengua materna y en la vida cotidiana.

Los cuestionarios post diagnósticos a la ejecución de la estrategia, dieron muestra de los avances que ellos mismos identificaron en su desarrollo y su aprendizaje.

El 96 % de los estudiantes se manifestó satisfecho con los conocimientos adquiridos y con más habilidades comunicativas, para la vida, para la investigación y para el trabajo.

El 2 % Manifestó haber recibido ningún cambio, sin embargo obtuvieron una autoevaluación exitosa, probablemente para plasmarla en sus boletas o porque realmente percibieron haber ejecutado los indicativos requeridos.

El 1 % - Se mostró insatisfecho con el desarrollo de la estrategia, pero la ejecutaría nuevamente haciéndole algunos cambios, sobre todo en la designación de responsables de equipo y en el tiempo de desarrollo de la estrategia.

El 0.5% Manifestó no tener ningún aprendizaje pero sí un cambio social.

El 0.5% No participó en el desarrollo de la estrategia, se ausentó o se negó a ejecutarla.



• 0-13 Figura 13. Gráfica con el 96% de los estudiantes satisfechos con el currículo y el aprendizaje

El aprendizaje no es incorporado al conocimiento nuevo tal y como se les presenta. Las competencias y los resultados del aprendizaje de cada persona participante en el desarrollo del proyecto producto de la presente estrategia, nunca es igual al conocimiento presentado (Ausubel (1976), (2002)) por lo que siempre llegan tantos conocimientos nuevos y diversificados, como personas participan en la construcción del material didáctico audiovisual; pudiendo entonces adaptar a la nueva realidad tantas veces como se construyan y se presenten en una exposición ante el grupo, en donde todos aportan sus propios saberes.

Luego entonces se obtiene un aprendizaje significativo, tomando como recursos didáctico-pedagógicos los saberes previos y los recursos reales de los estudiantes en la creación de un material educativo en proyecto tecnológico audiovisual con el verdadero interés, pero sobre todo, confianza de los involucrados en el proceso de aprendizaje en la utilización del idioma Inglés o francés, y de que siempre se pueden lograr las tareas y resolver los problemas si se utilizan los recursos adecuados; debiendo incluir a la totalidad de los integrantes de un equipo, como en el trabajo futuro en la vida real.

Conclusiones.

La estrategia didáctica para el aprendizaje significativo de una segunda lengua extranjera para el nivel medio superior en México, aporta aprendizaje significativo de la lengua materna y extranjera para intervenir y transformar el mundo a través del discurso y el comportamiento verbal documentado como evidencia por los propios estudiantes en una videograbación a partir de sus propios recursos reales.

Al realizar una evaluación diagnóstica con la guía del docente tanto del trabajo, de saberes, habilidades y capacidades, como del entorno socio económico y cultural de los estudiantes de Educación Media Superior, se observó el aprendizaje de los conocimientos que ofrecen los planes y programas de estudio. Los estudiantes se mostraron más participativos, proactivos, atentos y dispuestos a trabajar con las herramientas de su uso diario, como son los dispositivos móviles entre otros.

Como requieren los nuevos paradigmas, esta estrategia acude a la innovación como un modelo constructivista de vigente aplicación, ya que utiliza las TIC como herramienta siempre innovadora, pues quienes la mantienen vigente son los estudiantes a través de sus saberes y sus experiencias.

Se logró un cambio en los paradigmas educativos para continuar siempre la construcción del nuevo conocimiento actualizado y transferible por los propios estudiantes a través de su completa participación en el aula. La transversalidad y la movilidad se vieron cubiertas con este enfoque.

Los estudiantes adquirieron el conocimiento de la lengua extranjera y la materna y lograron transferirlas para compartir el conocimiento, a través de sus Vídeos.

Por medio del discurso y el diálogo, los estudiantes lograron dirimir problemas situados comunes elegidos en grupo, en su propia lengua durante la construcción de la videograbación y posteriormente en lengua extranjera durante las pruebas y la exposición de su material logrando así hacer uso público de la razón.

La evaluación de los saberes previos y los nuevos fue identificada y medida por el docente y por el propio educando, logrando así obtener una nota numerológica para su inserción en los documentos probatorios de certificación.

En la percepción de los estudiantes, del docente y en los exámenes escritos y orales, hubo desarrollo de competencias, de habilidades de pensamiento y de aprendizaje, adaptado y congruente con el desarrollo del adolescente, lingüística como medio de comunicación y de influencia en la sociedad, tal como lo es la educación. Está

desarrollado por planes educativos que ahora tienen mayor perspectiva congruente con los contextos de los diferentes estratos geográficos, sociales, económicos y culturales de los estudiantes de EMS en México.

En los talleres de comunicación, el currículo y los materiales didácticos utilizados en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera para estos estudiantes mexicanos en este caso, se logró significado a la hora de estudiarlo, comprenderlo, interpretarlo y adaptarlo a su realidad pues están generados a partir de herramientas contextualizadas para ellos, tanto del Colegio de Ciencias y Humanidades CCH de la UNAM como del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios CETIS de la DGETI. Algunos Vídeos se pueden apreciar como evidencia de las construcciones de Vídeos de los estudiantes en: Lunna. 2014. "*Proyecto Inglés - unplanned - Embarazo no planeado*", Lunna. 2013a. "*Material educativo proyecto inglés*", Lunna. 2013b. "*Material educativo proyecto Inglés 2013*".

De esta manera la estrategia "Habilidad Comunicativa Significativa" ha logrado aprendizaje significativo y ha sido además una herramienta de aprendizaje que, a la par de afianzar las relaciones interpersonales de todos los involucrados en su realización, ha logrado identificar, medir, desarrollar y enseñar competencias y habilidades para el trabajo y la vida cotidiana, y la participación en las comunidades del conocimiento en un enfoque constructivista en los estudiantes de Educación Media Superior.

Queda establecida la estrategia "Habilidad comunicativa significativa" como una herramienta y recurso del Aprendizaje significativo de una segunda lengua extranjera.

Fuentes de consulta

- Añorve, G. (2010a). *Instrumentos de evaluación*. México: UPN para la Especialización en Competencias Docentes para la Educación Media Superior.
- Añorve, G. e. (2010b). Situación problema. 10. Distrito Federal, México: Especialización en competencias docentes para la educación media superior.
- Artículos AZ. (21 de Noviembre de 2016). Revela Ranking desigualdades estatales en ciencia, tecnología e innovación. *Revista de educación y cultura*.
- Ausubel et. al., D. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Una perspectiva cognitiva*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Banco_Mundial. (2016). *Banco Mundial, Quiénes somos*. Washington, USA.: Grupo Banco Mundial.
- Blanco Gutierrez, O. (Enero - diciembre de 2004). Tendencias en la evaluación de los aprendizajes. (U. d. Andes, Ed.) *Teoría y didáctica de las ciencias sociales*(009), 111-130.
- Bleger, J. (1977). *Psicología de la conducta*. Buenos Aires: Paidós.
- Bloom et. al. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*.
- Boladeras, M. (1980 2). Esquemas de conducta, procesos de pensamiento, actos del habla. *Anuario de Psicología, Núm. 3*. (D. D. CIENCIA, Ed.) Barcelona: Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/64481/88252>
- Bolívar, A. (1995 : 2002). *La Evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.
- Bolívar, A. (2002). *La Evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss* (Vol. 1). Nueva York: Basic Books.
- Carretero, M. (1995). *Constructivismo y problemas educativos*. Madrid: UAM.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- CCH, M. P. (1996). *Segundo Acercamiento a los Programas de Inglés I a IV y Francés I a IV*. Ciudad de México: Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM.
- CCH, U. (1971 - 2016). Plan de estudios CCH - UNAM. (P. González Casanova, Ed.) México.

- CDMX, D. B. (Abril de 2015 - 2018). *Delegación Benito Juárez 2015 - 2018*. Recuperado el abril de 2016, de Gobierno delegacional: <http://www.delegacionbenitojuarez.gob.mx/gobierno-delegacional>
- CDMX, D. C. (2015 - 2018). *Iniciamos trabajando 2015 - 2018*. Recuperado el agosto de 2016, de Trámites y servicios: <http://coyoacan.df.gob.mx/categoria-tramites-y-servicios/servicios-cesac/seguridad-publica-y-vialidad/>
- Chehaybar, E. (1982). *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos* (CESU, PyV Editores, UNAM. ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chomsky, N. (1980). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Coll, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona.
- Coll, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Coll, C. (1983). *La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje*. Madrid: Siglo XXI.
- Coll, C (1990) *Un marco de referencia para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*. Alianza Editorial. Madrid.
- Coll, C. & Martin, E. (1993). *La evaluación del aprendizaje en el curriculum escolar: una perspectiva constructivista*.
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Consejo Universitario, U. (1988). *Marco Institucional de docencia*. UNAM, La Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario. México: Publicado en Gaceta UNAM el 22 de febrero del 1988.
- Corredor, M. (2003). *El aprendizaje colaborativo: una estrategia de aprendizaje para la vida*. . En y. o. Martha Corredor, *Aula Virtual: una alternativa en Educación Superior* (págs. 1-7). Bucaramanga. Ediciones UIS.
- Dede, C. (2000). *Aprendiendo con tecnología*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Dede, C. (2002). *Vignettes about the future of learning technologies. 2020 Visions: Transforming education and training through advanced technologies*, 18-25.
- Dewey, J. (1995). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- DGETI, C. (2014). *Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, CETIS, Número 2*. Recuperado el Agosto de 2016, de Sobre el plantel: <http://www.dgetiweb.mx/CETISNo002/detalle-dgeti>

- Díaz Barriga, Á. (1995). *El enfoque de competencias en la educación. ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio?* México: Porrúa.
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación. *Perfiles Educativos*, XXVIII(111), 7-36.
- Díaz Barriga, A. (2009). El docente y los programas escolares. México: ISUE – UNAM.
- Díaz Barriga, F. (1999). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. En F. Díaz-Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (págs. 13-19). México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, F. (1999). *Constructivismo y Aprendizaje Significativo*. En E. al., *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo* (págs. Cap. 2 13 - 19). México: McGRAW HILL.
- Díaz Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. México: Mc-Graw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2).
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc-Graw Hill.
- Duarte, J. (2010). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*.
- Durán, N. C. (2012). *La didáctica es humanista*. México: IISUE Educación.
- Eggleston, J. (1977). *Sociología del currículo escolar*. Buenos Aires: Troquel.
- Esteve, J. M. (04 de febrero de 2013). La aventura de ser maestro. *Se aprende a ser maestro por ensayo y por error*. ILCE.
- Esteve, José M. Universidad de Málaga. Ponencia presentada en las XXXI Jornadas de Centros Educativos. Universidad de Navarra. 4 de febrero de 2003
- Ferguson, C. y. (1989). Foreign language instruction and second language acquisition research in the United States. *NFLC Occasional Papers*(1-9).
- Ferreiro, E. e. (2000). *Sistemas de escritura, constructivismo y educación*. Argentina: Homo Sapiens Editores.
- Figura 1. *Patio del CETIS 5*. Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios #5, México.
- Figura 2. (2015). Patio del CETIS 2. <http://www.dgetiweb.mx/CETISNo002/detalle-dgeti>.
- Figura 3 Hernández. (15 de marzo de 2016). Hernández. *Google*. https://www.youtube.com/watch?v=2iMOK_W.

- Figura 4 DGETI, C. 2. (2015). Sobre el plantel. *C.E.T.i.s. No. 2 "David Alfaro Siqueiros"*. Laboratorio de cómputo, México: <http://www.dgetiweb.mx/CETISNo002/detalle-dgeti>.
- Freire, P. (1965 : 1980 : 2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía de oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad* (2° ed.). (L. Ronzoni, Trad.) México: Siglo XXI.
- Frisancho, S. (1996). *El aula: un espacio de construcción de conocimiento*. Lima, Perú: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.
- Fromm, E. (1982). *El arte de amar. Una investigación sobre la naturaleza del amor*. (N. Rosenblatt, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Fuentes, M. L. (14 de mayo de 2013). Jóvenes: El gran desafío. *México social en Excelsior*, págs. <http://www.mexicosocial.org/index.php/mexico-social-en-excelsior/item/261-j%C3%B3venes-el-gran-desaf%C3%ADo.html>.
- García Aguilar, C. G. (2016). Habilidad comunicativa significativa: Aprendizaje significativo y desarrollo de capacidades de una segunda lengua extranjera. *Revista Internacional de Pedagogía y Currículo*, <http://revistainternacionaldepedagogiaycurriculo.cgpublisher.com/product/pub.317/prod.40>.
- Gibb, J. (1996). *Manual de dinámica de grupos*. Argentina: Lumen Humanitas.
- Giordan, A. (1997). "Los nuevos modelos de aprendizaje ¿más allá del constructivismo?". En *Perspectivas* (págs. 40-45 Vol. XXV). Educación.
- Gonczy, A. (1997). *problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia laboral*. México: Limusa.
- Gonzalbo, P. (1990). *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México: El Colegio de México.
- González, I. Y. (11 de Julio de 2011). Expertos: Atraso educativo frena avances en productividad. *El UNIVERSAL.mx PRIMERA*, pág. <http://archivo.eluniversal.com.mx/primera/37262.html>.
- H.Q. Mitchell. (2012). *Let's Speed Up, Student's book*. USA: mmpublications.
- Hausmann, H. (1992). *El niño: futuro ciudadano*. Caracas: Monte Ávila.
- Hernández, M. (31 de octubre de 2016). *Gaceta UNAM*. Recuperado el 14 de noviembre de 2016, de Estratégica, la vinculación institucional: <http://www.gaceta.unam.mx/20161031/wp-content/uploads/2016/10/311016.pdf>

- Humanidades, C. d. (1971). *Plan de estudios*. Ciudad de México: Segundo Acercamiento de los Planes de Estudio.
- INEE. (2007 b). Aprendizaje y desigualdad social en México. *Implicaciones de política educativa*. (A. B. E. Backhoff Escudero, Ed.) México.
- INEE, (. N. (2007 a). La educación para poblaciones en contextos vulnerables. México.
- INEGI, I. N. (2015). Recuperado el 14 de julio de 2015, de Encuesta intercensal 2015: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/ei2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf
- INEGI, I. N. (2-27 de marzo de 2015). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía* . Recuperado el 15 de Enero de 2016, de Censos y conteos de población y vivienda: <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/poblacion/>
- Jensen, A. (2008). *Adolescencia y Adulthood Emergente. Un enfoque cultural*. México: Pearson.
- Jiménez García, J. A. (13 de julio de 2016). Adaptabilidad y Gestión Docente. La perspectiva cognitiva del educando. *Pedagogía y conocimiento*. (T. Lerner, Ed.) Vancouver, University of British Columbia, Canadá: Common Ground.
- Jiménez, T. (2015). I am Tonalí. *Material de Video de construcción propia en CCH Sur IV semestre*. México.
- Johnson, H. T. (1970). *Currículo y educación* (1a ed.). Barcelona: Paidós.
- Jorge Marchant, e. a. (2008). *Transversalidad y valores en el desarrollo del currículo y la evaluación*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile. Facultad de Humanidades.
- Kant, I. (1803). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Kozma_y_Shank. (1998). *Connecting with the twenty-first century: Technology in support of educational reform*. Washington, DC: American Society for Curriculum Development.
- Lacueva, A. (1998). *Ciencia y tecnología en la escuela*. Madrid: Popular.
- Luchetti, E. (2008). *Guía para la formación de nuevos docentes*. Buenos Aires: Bonum.
- Luhmann, N. (1996). *La ciencia de la sociedad* (2a ed.). (A. Universidad Iberoamericana, Ed.) México: ITESO.
- Mahieu, P. (2002). *Trabajar en equipo*. México: Siglo XXI.
- Marco Curricular Europeo de Referencia para las Lenguas. (s.f.).
- Monereo y Pozo. (2001). Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. *Monográfico*(370), 18.

- Monereo, C. (06 de mayo de 2011). Evaluación auténtica de competencias: Posibles estrategias. *IV Congreso regional d educación*. Barcelona: https://www.youtube.com/watch?v=eoB_0S6leBk.
- Moya, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y el desarrollo del currículo. *Qurriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 57-58.
- OCDE, O. p. (2009). Results: What Students Know and Can Do, Student Performance. *I*. París: OECD.
- OEA, O. d. (Julio de 2007). *Red Hemisférica de Intercambio de Información para la Asistencia Mutua en Materia Penal y extradición*. Recuperado el Agosto de 2014, de Las fuentes del Derecho canadiense: https://www.oas.org/juridico/mla/sp/can/sp_can_fuentes.html
- Perinant, A. (1969). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: UOC.
- Perrenoud, P. (1999b). Formar profesores en contextos sociales cambiantes. Práctica reflexiva y participación crítica. *Revista Brasileña de Educación*(12), 5-12.
- Perrenoud, P. (2000). *El arte de construir competencias*. Brasil: Universidad de Ginebra, original en Novo Escola.
- Perrenoud, P. Universidad de Ginebra. Texto original de la entrevista "El arte de construir competencias" original en portugués en Nova Escola (Brasil), Septiembre 2000, pp.19-31. Traducido y editado por Esmeralda Viñals Garmendia para la Especialización en Competencias Docentes, UPN, 2009.
- Perrenoud, Ph. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. In *Revista de Tecnología Educativa*. XIV, n° 3, pp. 503-523. Santiago – Chile.
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html
- Perrenoud, P. (2007). *Las diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1977). *Epistemología genética*. Argentina: Solpin.
- Pimienta J., T. T. (enero - junio de 2008). Reseña de "Diez nuevas competencias para enseñar". *Tiempo de educar*, 9(17), 153-159.
- Plan, 2.-2. (20 de mayo de 2013). Plan Nacional de Desarrollo. *Diario Oficial de la Federación: 20/05/2013*, pág.
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013.
- Popper, K. (1981). *La miseria del historicismo*. Madrid: Alianza-Tauros.
- Popper, K. (1982 a). *Conocimiento objetivo*. Madrid: Tecnos.
- Popper, K. (1982 b). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- Pozo, J. I. (1997). *La solución de problemas*. Buenos Aires: Santillana.

- Prieto, A. (2010). *Elementos a considerar en la selección y diseño de material educativo*. México: UPN, Especialidad en Competencias Docente para la Educación Media Superior.
- Prieto, A. (2011). *Elementos a considerar en la selección y diseño de material educativo*. México: Especialización en Competencias Docentes para la Educación Media Superior.
- Rodríguez, F. (5 de junio de 2015). *EXPANSION En alianza con CNN*. Recuperado el 20 de noviembre de 2015, de Educación en México, Reprobada. Las gráficas de la semana: <http://expansion.mx/economia/2015/06/05/ocde-reprueba-la-educacion-en-mexico-graficas-de-la-semana>
- Rousseau, J.-J. (2005). *Emilio o de la educación*. Madrid: Alianza editorial.
- Saussure, F. d. (2010). *Curso de lingüística general*. México: Fontamara.
- SEDE UNAM, S. A. (22 de octubre de 2015). Curso en San Antonio a alumnos de posgrado. *GACETA UNAM*, pág. 6. <http://www.gaceta.unam.mx/20151022/curso-en-san-antonio-a-alumnos-de-posgrado/>
- SEGOB. (Junio de 2016). *Observatorio Nacional Ciudadano, Seguridad, Justicia, Legalidad*. (Secretaría de Gobernación) Recuperado el julio de 2016, de Reporte mensual de delitos de alto impacto: <http://onc.org.mx/>
- Seligson, P. (2011). *Essential American English*. Oxford, England: Richmond.
- SEP. (2012-2013). *Reforma Educativa. Leyes Secundarias*. Obtenido de <https://www.reformaeducativa.sep.gob.mx/>
- SEP, A. C. (enero de 2009). Programa de estudios básico y propedéutico. *Programa de Inglés*. México.
- SEP, A. J. (2013). *Acuerdo secretarial 653, Programa de estudios de inglés*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior.
- SEP, D. D. (27 de Mayo de 2016). *DGETI, Capacidades en el ámbito laboral y social*. Recuperado el 04 de Agosto de 2016, de Misión, Visión y Objetivos: <http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php/quienes-somos/80-mision-vision-objetivos>
- SEP, J. V. (26 de Septiembre de 2008). Acuerdo 442. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1-5.
- SEP, J. V. (09 de Octubre de 2008). Acuerdo 444. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1-3.
- SEP, J. V. (29 de octubre de 2008). Acuerdo 447. *Diario Oficial de la Federación*, pág. art. 4.
- SEP, J. V. (23 de junio de 2009). Acuerdo 444. *Diario Oficial de la Federación*, pág. 13.
- SEP, J. V. (30 de abril de 2009). Acuerdo 486. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 74-76.

- SEP, S. E. (2013). *Acuerdo secretarial 345. Programa de estudios*. México: SEP.
- SEP, V. M. (2013). *Acuerdo 653. Plan de estudios de la carrera técnica de Trabajo Social*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior.
- SEP. Córdova Villalobos, J. A. (31 de julio de 2012). Acuerdo Núm. 646. *Diario Oficial de la Federación*.
- Signoret y Da Silva. (2011). *L'Aquisition d'une Langue Seconde*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Signoret, A. (2005). *Bilingüismo y cognición. Adquisición de segundas lenguas*. México: UNAM.
- Taba, H. (1990). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Argentina: Troquel.
- Tobón Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. 2ª. Ed. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. T. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- UNAM. (1971 - 2016). Plan de estudios CCH - UNAM. (P. González Casanova, Ed.) México.
- UNAM. (15 de Agosto de 2006). Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM . *Versión de Desempeños Esenciales*. México: UNAM.
- UNAM. (2016 a). *Misión y Filosofía*, Concepción de educación, cultura, enfoques disciplinarios y pedagógicos. Recuperado el 04 de agosto de 2016, de Colegio de Ciencias y Humanidades: <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>
- UNAM. (2016 b). *Plan de estudio*. Recuperado el 04 de agosto de 2016, de CCH-Programas de estudio: <http://www.cch.unam.mx/programasestudio2016>
- UNESCO. (1996 a). *La educación encierra un tesoro*. Comisión internacional sobre la educación para el s. XXI. Madrid: Santillana/UNESCO.
- UNESCO. (1996 b). La sociedad de la información y la comunicación. Reflexiones desde la educación. *Sociedad de la información y educación*. (F. H. Ruiz, Ed.) Universidad de Extremadura.
- Vargas Beal, X. (23 de mayo de 2005). *Buenas Tareas*. Recuperado el 24 de mayo de 2013, de El aprendizaje y el desarrollo de las competencias: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Competencias/2741351.html>
- Vera Vélez, L. (2008). La rúbrica y la lista de cotejo. *Departamento de educación y ciencias sociales*. Recinto de Ponce: Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Villegas, S. (2015). I am Sandra. *Material de Vídeo de construcción propia en CCH Sur, IV semestre*. México.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. MA.: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1986, 1988) Cfr. Frida Díaz Barriga. *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol.5, no.2, 2003. (Díaz Barriga F. , 2003)

Vygotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. (2013). *Pensamiento y Lenguaje*. México: Quinto Sol.

Wallace, E. L. (1990). *Cuestiones sobre la lengua extranjera y la enseñanza de la segunda lengua*. Recuperado el 2014, de Primer simposio de investigación sobre cuestiones relacionadas con los estudiantes con competencia limitada en lengua inglesa.:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/inmigracion/lambert16.htm

Zaslavzky y Da Silva, c. (Primavera-Otoño de 2001). Discurso. Teoría y análisis. (G. Delgado, Ed.) *Discurso. teoría y análisis*(23 - 24), 113 - 131.

Zavala, A. (1995). *Construir y enseñar laas ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires.

Zavala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

Zorrilla, J. F. (2012). *Prioridades formativas para el bachillerato mexicano* (Vol. XXXIV). (E. p. educativos, Ed.) México: IISUE-UNAM.

Vídeos Youtube

Lunna. 2014. "*Proyecto Inglés - unplanned - Embarazo no planeado*". Publicación propia de Vídeo creado por estudiantes de la materia de inglés IV en el CETIS #5.
https://www.youtube.com/watch?v=YNXGdc2ewOw&list=PLo_CxV-1xbA55fAa18AxIOHxrzUgYkEBS

Lunna. 2013. "*Material educativo proyecto inglés*". Publicación propia de Vídeo creado por estudiantes de la materia de inglés II en el CETIS #5.
<https://www.youtube.com/watch?v=V1mOicJBS5M>

Lunna. 2013. "*Material educativo proyecto Inglés 2013*". Publicación propia de Vídeo creado por estudiantes de la materia de inglés III en el CETIS #5.
https://www.youtube.com/watch?v=l1nah_Gyd_8

https://prezi.com/veouyx-tddvp/edit/#15_24309637

Referencia de Figuras:

• 0–1 FIGURA I.1. CONTEXTO ESCOLAR. ESPACIO DE ACTIVIDADES MÚLTIPLES CETIS #5. 2013	11
• 0–2 FIGURA I.2. ESPACIO DE ACTIVIDADES MÚLTIPLES. CETIS #2. 2015	12
• 0–3 FIGURA I.3. CONTEXTO ESCOLAR. ¿CUÁNTOS PODEMOS? ESPACIO DE ACTIVIDADES MÚLTIPLES CETIS #2. 2016	12
• 0–4 FIGURA I.4. CONTEXTO ESCOLAR. LABORATORIO DE CÓMPUTO. CETIS #2. 2016	13
• 0–5 FIGURA 5- HABILIDADES DEL MARCO CURRICULAR EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS UTILIZADO EN ESTA ESTRATEGIA.....	62
0–6 FIGURA 6 EL USO DE PASADO PROGRESIVO, WHEN Y WHILE. JIMÉNEZ, 2015	65
0–7 FIGURA 7 IMAGEN DEL VÍDEO CREADO EN 6 HORAS DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.	66
0–8 FIGURA 8. MATERIAL TECNOLÓGICO EN PPT CREADO POR EL EQUIPO PARA DAR LA CLASE	67
0–9 FIGURA 9. IMAGEN DEL VIDEO EXPUESTO POR ESTUDIANTES DEL CETIS 2 EN MARZO DE 2016.	69
0–10 FIGURA 10. IMAGEN DEL VÍDEO DE ESTUDIANTES DE CETIS #2 DE LA MATERIA DE INGLÉS. SOLUCIÓN AL PROBLEMA SITUADO.	69
0–11 FIGURA 11- EXPOSICIÓN DEL VÍDEO EN GRUPO EN IDIOMA FRANCÉS I DE CCH SUR	70
0–12 FIGURA 12. GRÁFICA CON EL 96% DE LOS ESTUDIANTES SATISFECHOS CON EL CURRÍCULO Y EL APRENDIZAJE.....	88

Otras fuentes consultadas:

Hojas de datos, Instrumento socio métrico: Sociograma de grupo 2012. (Ver anexo D-1)

Competencias Docentes para la Educación Media Superior, UPN, 2010, tomando como referencia la página: <http://www.xtec.es/~pmarques/edusoft.htm>

Jorge Marchant Mayol, Alicia Pérez Lorca. *Transversalidad y Valores en el Desarrollo del Currículum y la Evaluación: edupro.files.wordpress.com/2008/01/_5-Instrumentos_para_evaluar_actitudes_y_valores.doc* Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades, 2008.

María Magdalena Gurrola Reyes, et. al. “*Componente de Formación Profesional. Módulo 1 “Dinámica Interdisciplinaria” Submódulo Bases de Trabajo Social*” Bachillerato Tecnológico en Trabajo Social. Planes y Programas de Estudio y Superación Académica, 21 p.

Monereo, Ponencia, 1990.

Palacios, J. (1980).*La cuestión escolar*, España. p. 193

Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra. Texto original de la entrevista “*El arte de construir competencias*” original en portugués en Nova Escola (Brasil), Septiembre

2000, pp.19-31. Traducido y editado por Esmeralda Viñals Garmendia para la Especialización en Competencias Docentes, UPN, 2009.

Otras fuentes electrónicas:

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. <http://www.dgeti.sep.gob.mx>

Eulam Producciones. "La educación prohibida" www.educacionprohibida.com o <http://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Obtenido 12.01.13 .
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/>

José Moya. *¿Qué podemos entender por competencia?* Conferencia en el CEP de Granada. Organiza CEP de Motril. Mayo 2007, Publicado el 12/11/2007
<http://www.youtube.com/watch?v=oH-B-m7jCQ0>

Miguel Ángel Cabrera Sánchez. *El fenómeno educativo en el contexto global. Reporte de la segunda lectura.* Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 203.
<http://es.scribd.com/doc/52162242/el-fenomeno-educativo-en-el-contexto-global>

Misión y Filosofía del CCH UNAM <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia> consultado el 14.04.2016 a las 15:30 horas.

Monereo (1990). Citado por Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 48/3 – 25 de enero de 2009 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). rieoei.org/deloslectores/2432Marrero.pdf

Rosana Larraz. Herramientas de autor y aplicaciones web gratuitas. Actualizado el 11.06.12. Publicado 07.12.09. Obtenido 23.05.13: <http://www.cuadernointercultural.com/>

Wallace E. Lambert (1990). *Cuestiones sobre la lengua extranjera y la enseñanza de la segunda lengua** Primer simposio de investigación sobre cuestiones relacionadas con los estudiantes con competencia limitada en lengua inglesa. OBEMLA.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/inmigracion/lambert16.htm

Windows Live. Movie Maker. © Copyright 2012. Microsoft. Obtenido 23.05.13. .
<http://www.microsoft.com/spain/windowslive/moviemaker.aspx>

Xavier Vargas Beal. *El aprendizaje y el desarrollo de las competencias*, 23 Mayo 2005. Obtenido 24.05.13. Competencias. BuenasTareas.com. Recuperado 09, 2011, de <https://prezi.com/veouyx-tddvp/endhabilidad/>

Anexos

En este apartado se incluyen los instrumentos utilizados para la recogida de datos de las diferentes averiguaciones realizadas durante la investigación; así como un siguiente apartado de los instrumentos que deberán utilizarse para ejecutar la estrategia aquí diseñada, con, al menos, un ejemplo de la forma en la que deberán ser utilizados.

La propuesta de instrumentos ha sido diseñada para alcanzar los objetivos señalados por las instituciones, objetivos, investigaciones y resultados mencionados.

Índice de Anexos

ANEXO A- 1- Planeación-Secuencia didáctica.

-Modelo de secuencia didáctica diseñada para Práctica docente I, II y III

-Planeación de actividades diseñada para 8 horas de práctica docente. Pág. ④

ANEXO A- 1 Planeación-Tareas.

Tareas #3 y #4 utilizadas para dar a conocer al estudiante las características de su trabajo y de su material didáctico tecnológico audiovisual.

1. Tarea #3. Características. 1a tarea de la estrategia, imágenes para Vídeo.

2. Tarea #4. Características. 2ª tarea de la estrategia, creación del Vídeo. Pág. ⑩

ANEXO A – Diagnóstico. Anexo A- 2. Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato.

1. Formato finalizado para su utilización.

2. Formato original utilizado en el CETIS #2 Pág. ②

ANEXO A- 1.1. Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato. Imágenes de los estudiantes Pág. ⑱

ANEXO B- 1. Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I del CCH SUR, Gustos e intereses I.

-3 Ejemplos del grupo 115 del CCH Sur el lunes 19 de octubre de 2015. Pág. ⑳

ANEXO C- 1. Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I del CCH SUR, Saberes – Diagnóstico. Imágenes. Pág. 24

ANEXO C- 2. Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en el CCH Sur – Saberes – Diagnóstico. Formato. Pág. 25

ANEXO D- 1. Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en el CCH Sur, para la formación de equipos.

-Ejemplo del grupo 115 del CCH Sur el lunes 04 de octubre de 2015. Pág. 28

Anexo D- 2. - Entrevista de diagnóstico con el estudiante de Educación Media Superior de los semestres II al IV para DGETI - SEP y CCH - UNAM. Pág. 36

Anexo D-3. -Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en la ENP 8 – Gustos e Intereses

-Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en la ENP 8, para la formación de equipos. Pág. 37

Anexo D-4. -Guía para el docente para la formación de equipos.

-Ejemplo de la guía utilizada para el grupo de Inglés II del CETIS #2 Pág. 40

ANEXO E- 1. Guía para crear material didáctico audiovisual. Cuestionario de evaluación.	Pág. 42
ANEXO E- 2. Evaluación de Material Didáctico audiovisual. -Guía de observación para evaluar la exposición de cada equipo.	Pág. 44
ANEXO E- 3. Evaluación de saberes. Evaluar Aprendizaje Significativo.	Pág. 47
ANEXO E- 4. Evaluación al docente. Práctica docente en el CCH Sur. -El cuestionario de evaluación del estudiante al docente	Pág. 49
ANEXO E- 5. Evaluación al docente. La experiencia docente promueve el nuevo paradigma. -CURSO EN SAN ANTONIO A ALUMNOS DE POSGRADO. Sede UNAM-San Antonio, 22 de octubre de 2015.	Pág. 51
ANEXO F-1. Imágenes del trabajo realizado en clase. Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2016. Imagen 2. CETIS 2 – TIC Clase de Inglés II, T. M. marzo 2016.	Pág. 52
ANEXO F-2. Material didáctico contextual para la construcción del Vídeo. -Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2015. -Imagen 2. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2015.	Pág. 54
ANEXO F-3. El estudiante en equipo da la clase para el grupo. -Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2016.	Pág. 56
ANEXO G-1. Materiales didácticos no-contextuales. -Essential American English. (Seligson, 2011, pág. 46) -New Let’s Speed Up (H.Q. Mitchell, 2012, pág. 84)	Pág. 58
ANEXO G-2. Materiales didácticos contextuales. -Material en Imágenes para diapositivas para la creación de materiales didácticos audiovisuales.	Pág. 62
ANEXO H. Grabación del Vídeo. -Grabación del Vídeo por los estudiantes -Grabación del video de mi práctica docente en la materia de MADEMS.	Pág. 64

Anexo A- 1- Planeación-Secuencia didáctica.

- **Modelo de secuencia didáctica diseñada para Práctica docente I, II y III**
- **Planeación de actividades diseñada para 8 horas de práctica docente.**

1. De limitación de los aprendizajes. Diseñar una estrategia didáctica asentando que las competencias no siempre tienen que ser las mismas, ni tienen que estar establecidas en acuerdos para ser observadas y desarrolladas por todos los docentes para todos los estudiantes en todos los ámbitos de aprendizaje y desarrollan en el estudiante una habilidad comunicativa en una lengua extranjera.

Plan General de Desarrollo 2014-2018 de la
Dirección General del CCH.



La escuela cuenta hoy con aulas didácticas, con espacios anexos que apoyan el trabajo de aprendizaje de los alumnos, sus explanadas son también un lugar de esparcimiento.

- Trabajo individual, en equipo y en grupo.
- Relaciones Sociales,
- Interrelaciones y de ayuda - afecto mutuo,
- Trabajo colaborativo para saber reaccionar a los cambios y problemas que se presenten
- Uso compartido del conocimiento, habilidades y destrezas de cada estudiante dentro del grupo,
- construcción de diseños didácticos.



La localidad del plantel / Mi entorno / Mi realidad

El Colegio de Ciencias y Humanidades CCH Sur, se encuentra ubicado en calle Cataratas y Llanura S/N, Jardines del Pedregal, Coyoacán, C.P. 04500, México D.F. La delegación Coyoacán en la que se encuentra ubicado el CCH Sur,



Secuencias didácticas

2. Los estudiantes adquirirán una habilidad comunicativa significativa del Idioma inglés-Francés, a partir de la ejecución de su propio material didáctico con elementos de su propia realidad.

La documentación utilizada, bibliografía, otros temas, autores y los textos se encuentran ubicados por Métodos, Cultura escolar y Didáctica.

3. Desarrollo: Se trabajará con una secuencia como estrategia didáctica en la que los objetos y materiales, serán los que poseen y eligen los estudiantes. La práctica docente en la materia de inglés III, Francés III, permitirá, con las actividades, ejercicios y experiencias de aprendizaje alcanzar el objetivo de comprobar la viabilidad de mi proyecto.

4. Relevancia y Pertinencia: El constructivismo con el uso de las TIC: celulares inteligentes, computadora, cámara de video;
Problema situado: elegido en grupo en las interrelaciones humanas que reconfiguran el vínculo escuela-sociedad
Competencias (en el sentido técnico del capital humano organizativo) o conjunto de atributos posee el estudiante y que le permiten desarrollar acciones efectivas en determinado ámbito. Según Cesar Coll

Plan de estudios

Ubicación de la materia en el plan de estudios.
Programa de estudios institucional.
Programa operativo del profesor supervisor.
Programa operativo del maestrante: Se busca lograr una verdadera apropiación de conocimientos básicos en una lengua extranjera en el estudiante para

colocarse en la competencia laboral y de investigación profesional.

SEGUNDO ACERCAMIENTO
A LOS PROGRAMAS
DE INGLÉS I a IV

ÁREA DE TALLERES
DE LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN



Plan de estudios

Ubicación de la materia en el plan de estudios.
Programa de estudios institucional.
Programa operativo del profesor supervisor.
Programa operativo del maestrante: Se busca lograr una verdadera apropiación de conocimientos básicos en una lengua extranjera en el estudiante para

colocarse en la competencia laboral y de investigación profesional.

SEGUNDO ACERCAMIENTO
A LOS PROGRAMAS
DE FRANCÉS I a IV

ÁREA DE TALLERES
DE LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL
AVENIDA DE
MÉXICO

Universidad Nacional Autónoma de México
Colegio de Ciencias y Humanidades



EVALUACIÓN: Los alumnos, en trabajo colaborativo, construyen un material didáctico – video audiovisual con textos en inglés- que narre un evento relevante en su vida y lo relacionan con un evento histórico reciente por ejemplo: Reunión, temblor, concierto, boda real.

Los criterios para evaluar se toman de las categorías y los niveles comunes de referencia del MCER Nivel A2.40

Instrumentos: Libro de texto, productos audiovisuales, equipo completo.

Alcance: Utiliza oraciones compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas, con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas-

Corrección: Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos que se corrigen en grupo como estrategia didáctica.

Fluidez: Se hace entender con expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.

Interacción: Sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe indicar cuándo comprende una conversación lo suficiente como para mantener una conversación. Trabaja colaborativamente con su equipo.

Coherencia: Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos como: y , —pero y —porque .

Pronunciación: Su pronunciación es generalmente clara y comprensible, aunque los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando.

Habilidades comunicativas a evaluar:

Expresión oral: el alumno utiliza expresiones y frases sencillas para expresar acontecimientos que ocurrieron en el pasado.



Universidad Nacional Autónoma de México
Colegio de Ciencias y Humanidades



Subsecretaría de Educación Media Superior
Subdirección de Enlace Operativo en el Distrito Federal

A) IDENTIFICACIÓN ⁽¹⁾

Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades				
Plantel: Sur		SEMESTRE: 3º ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Profesora: Carmen Gisel García Aguilar	
Asignatura: FRANCÉS I			Periodo de aplicación: 5 AL 19 de OCTUBRE de 2015	Fecha: 30 de OCTUBRE de 2015
Módulo: 2			Duración en horas: 8	Estrategia Didáctica No: 2

A) INTENCIONES FORMATIVAS

Propósito:
El alumno será capaz de interactuar con otros de manera elemental para describir experiencias pasadas, formular recomendaciones y expresar sentimientos de manera elemental; así como realizar una presentación personal en lengua francesa en grupo. Este semestre cierra el nivel A2 que el Marco Común Europeo de Referencia define como —de sobrevivencia.

Tema Integrador: ⁽¹⁾	Otras asignaturas, que trabajan el tema integrador ⁽¹⁾ :
PRESENTACIÓN	TODAS LAS ASIGNATURAS DE 3º SEMESTRE
	Asignaturas con los que se relaciona: ⁽¹⁾ FÍSICA I, TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III Y BILOGÍA I

Categorías: ⁽²⁾

Espacio (X)	Energía (X)	Diversidad (-)	Tiempo (X)	Materia (X)
---------------	---------------	------------------	--------------	---------------

⁽¹⁾ Aplicable para los tres componentes: básico, propedéutico y profesional
⁽²⁾ Aplicable para los componentes: básico y propedéutico.
⁽³⁾ Aplicable para el componente: profesional



Contenidos fácticos o conceptuales: ⁽²⁾

<p>Conceptos Fundamentales:</p> <p>Verbos Modales: JE SUIS, J'AI. PRESENTE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fórmulas de cortesía L'HEURE • Rutinas presentes. • J'AIME. • Eventos y situaciones presentes, hábitos y rutinas. 	<p>Conceptos Subsidiarios:</p> <p>Afirmativo, Negativo, pregunta, respuestas cortas.</p> <p>Fórmulas de cortesía , je voudrais, j'aimerais, vous désirez, je peux vous aider, etc.</p> <p>Tipos de pago: en espèces, liquide, par chèque, avec la carte bleue.</p> <p>Formas y colores.</p> <p>Ofertas, promesas, requerimientos, decisiones, tratos, precauciones, predicciones, lugares, horarios, gustos.</p>
---	---

Contenidos Procedimentales: ⁽²⁾

- Los alumnos reafirman vocabulario y estructuras gramaticales que le permiten compartir su presente y experiencias personales en la lengua extranjera, dentro del salón de clase.
- Utilizan su conocimiento creativamente para escuchar, hablar, leer y escribir sobre su presente y experiencias personales.
- Comprender estructuras gramaticales, su utilización a través de las habilidades: leer, escuchar, hablar y escribir

Contenidos Actitudinales ⁽²⁾

Puntualidad, Respeto, Honestidad, Responsabilidad, Trabajo en Equipo, Libertad, Justicia y Solidaridad.

Planeación de actividades diseñada para 8 horas de práctica docente.



Universidad Nacional Autónoma de México Colegio de Ciencias y Humanidades Cronograma de actividades



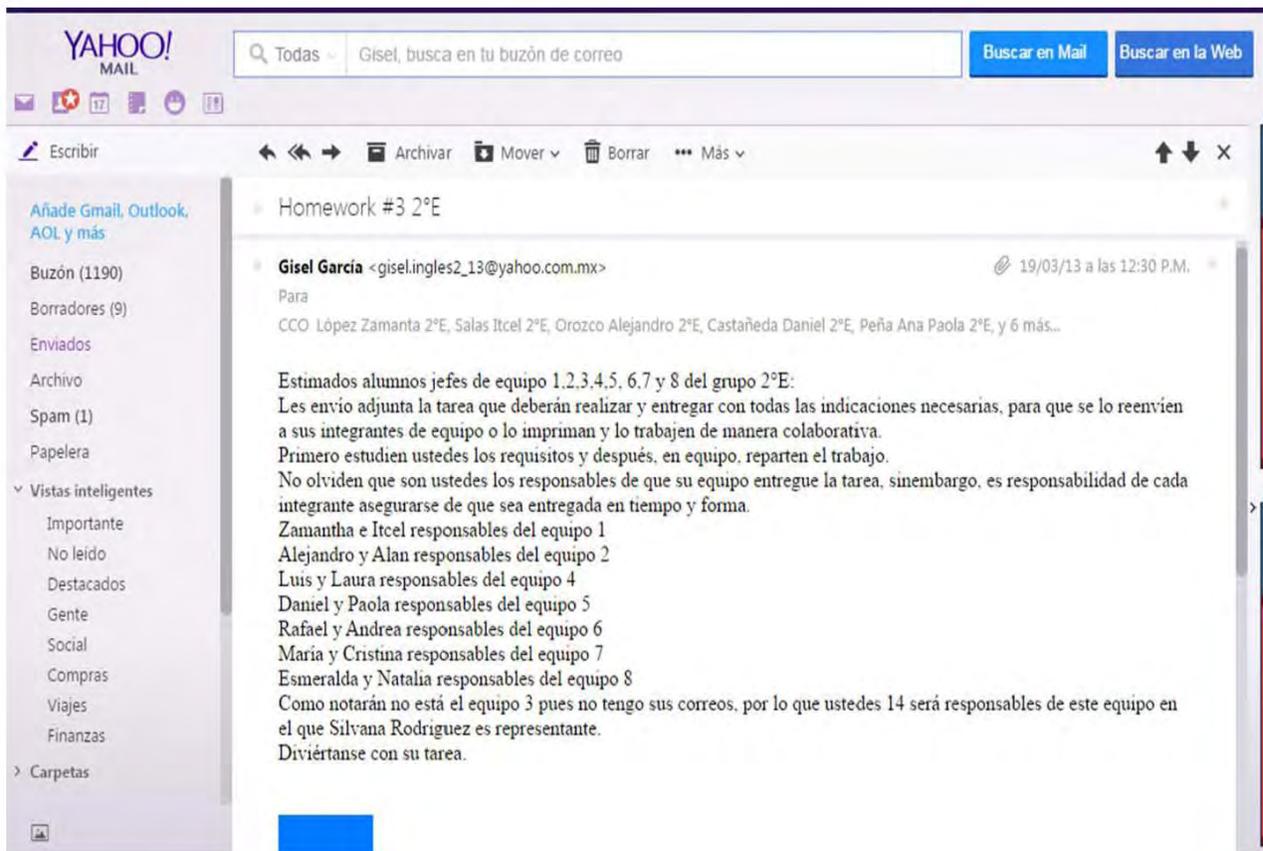
Semana 1	LUNES	MIÉRCOLES	LUNES	MIÉRCOLES	LUNES
Actividad 1. Docente	1. Presentación: - forma de trabajo y evaluación: Notas y participación en clase, Exámenes, Tareas. - Guiar presentación de alumnos en español: datos y proyecto de vida. Convertir al Inglés.	1. Revisión tareas - Elegir y guiar al alumno quien plasmará la tarea en el pizarrón. 10 min. Formación de equipos - Pegará en pizarrón / paredes sus imágenes y textos 30 min.	1. Revisión tareas - Elegir y guiar al alumno quien plasmará la tarea en el pizarrón. 10 min. Cada equipo pegará en pizarrón/paredes sus imágenes y textos 30 min.	1. Revisión tareas - Elegir y guiar al alumno quien plasmará la tarea en el pizarrón. 10 min. Cada equipo pegará en pizarrón/paredes sus imágenes y textos 30 min.	1. Evaluación Libreta de notas - Libro - Guía
Actividad 2. Alumno	2. Escribir un párrafo referente a una experiencia personal –en español- Participaciones. 10 min. Formar equipos con sociograma 30 min.	2. Escribir un párrafo en inglés o francés, referente a una compra o a pedir informes. - Exposición. Corrección	2. Escribir Respuestas correctas en su libro y/o libreta. Participaciones. - Exposición. Corrección.	2. Escribir Respuestas correctas en su libro y/o libreta. Participaciones. - Exposición.	Examen oral y/o escrito
Actividad 3. Docente	3. Línea del tiempo: Presente simple, pasado simple, presente y pasado continuos. - Videos	3. Pasado simple y pasado progresivo. - redactar una historia real. - describir personas, lugares, situaciones del pasado..	3. -interactuar por medio de enunciados simples, repetir, reformular.	3. Exposiciones	- Evaluar
TAREA 10 min.	- Escribir presentación en Power point. Conóctete a ti mismo y sobrevivencia, usando todos los tiempos en hoja para pegar en salón - Recopilar imágenes y equipo TIC - Presentación y exposición de Power point individual. - Diccionario Español - Inglés.	- Páginas __, __, __ del libro de texto. - Presentación y exposición de Power point en equipo. - Presentación y exposición de Power point en equipo.	- Páginas __, __, __ del libro de texto- - Convertir a Video audiovisual su presentación de Power Point.	- Páginas __, __, __ del libro de texto.	

Anexo A- 1 Planeación-Tareas.

Tareas #3 y #4 utilizadas para dar a conocer al estudiante las características de su trabajo y de su material didáctico tecnológico audiovisual.

- 1. Tarea #3 Características. 1a tarea de la estrategia, imágenes para Vídeo.**
- 2. Tarea #4 Características. 2ª tarea de la estrategia, creación del Vídeo.**

El docente mantiene contacto constante y aporta los medios necesarios para que los estudiantes hagan entrega de los productos y para que conozcan las características de ellos.



Homework #3. My real life.

Tarea:

En este 2° período deberás realizar un material didáctico en equipo, en **Power point, Excel, Word o en Video**, con fotografías o imágenes tomadas de tu realidad en la casa familiar, con tus amigos, con tus compañeros o las personas con quienes más convives, que muestren acciones trabajadas en clase en inglés.

Incluirás el problema elegido en clase y una probable solución.

Será entregado vía e-mail y/o en una USB para exponerlo en clase.

Evaluación

A la hora de evaluar el trabajo se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

PONDERACIÓN de esta tarea: 30% de 60% que es el valor de Vídeo.

1. La calidad: Originalidad y creatividad- sólo éste contendrá estas imágenes, estas acciones y esta solución.

2. Presentación: Tiempo: La exposición o duración del video tendrá un tiempo mínimo de duración máxima de 10' minutos.

Contenido con subtítulos: Show grammatical structures in tenses: simple present, simple past, present progressive, past progressive or present perfect.

Corrección del texto incluido: ortografía, sintaxis, léxico, etc., **en inglés** (y en español en letras pequeñas si deseas).

3. El trabajo colaborativo en grupos. Cada uno firmará los documentos que haya realizado.

4. Cada integrante es responsable de enviar su trabajo y corregirlo si se le solicita, aun cuando envíen una sola tarea por equipo.

Recursos:

La información que necesitas la puedes encontrar en los siguientes sitios de Internet. También puedes utilizar buscadores tales como Google.

-Vigital: <http://platea.pntic.mec.es/~jmas/manual/>

-Webestilo: <http://www.webestilo.com/guia/>

-Tejedores del web: <http://www.tejedoresdelweb.com/>

-Curso web: <http://www.lsi.us.es/cursos/cursoweb/>

-Webs con FrontPage Express: <http://fresno.cnice.mecd.es/~avaler3/index2.htm>

- Google: <http://www.google.com>

Homework #4. Vídeo

En este periodo retomaremos el material fotográfico con subtítulos que creaste en equipo en la tarea #3. Esta divertida tarea que ya no será escrita y estática como en Power point o Windows, será hablada y actuada en inglés.

En esta ocasión, crearemos un video en el que representemos la solución al problema de nuestra realidad, puede ser la misma o una modificada de la tarea pasada #3 donde aparecieron: tú, tus amigos, familia, mascota, lugares, comida, actividades o eventos.

Este Vídeo te ayudará a desarrollar habilidades en el idioma inglés, en el uso de las TIC, en trabajo y aprendizaje colaborativo y habilidades discursivas para la solución de problemas comunes.

Puedes utilizar Windows Live Movie Maker, Widows Movie en Movie Maker para realizarlo, enviarlo o subirlo a una página pública como Facebook a nuestro correo o You tube, o apoyándote en las siguientes páginas:

<http://windows-movie-maker.softonic.com/>

<http://www.softonic.com/s/movie-maker>

<http://audacity.sourceforge.net/about/> Audacity, es un editor de audio libre, fácil de usar. Puedes:

- Grabar audio en vivo.
- Convertir cintas y grabaciones a sonido digital o CD.
- Editar archivos Ogg Vorbis, MP3, WAV y AIFF.
- Cortar, copiar, unir y mezclar sonidos.

O puedes crear y editar tu video a partir de tu cámara de video, celular, tablet, I pod, etc.

1. Los equipos deberán presentar sus **5 integrantes**, más sus familiares o amigos.
2. La información contenida en el audio o video, deberá ser **real** a tu entorno y sólo **en inglés**.
3. Las presentaciones por equipo tendrán una **duración**: máxima 10 minutos, mínima 5.
4. Tu presentación tendrá un **título** general en equipo y un título individual por alumno.
5. Todos los integrantes del equipo, deberán estar incluidos y deberán **firmar** su aportación.
6. Esta tarea tiene un valor máximo en la calificación final del periodo de **60%** por equipo.
7. Las tareas entregadas antes del **jueves 2 de mayo**, exentarán al equipo del examen escrito, si su calidad merece el 60% de la calificación por cada integrante.

La fecha máxima de entrega y exposición será el **jueves 16 de mayo** y será requisito para tener derecho a examen.

Recuerda que los **problemas** que surjan para la realización de esta tarea como adquisición de herramientas tecnológicas, trabajo colaborativo individual, entrega en tiempo y forma, totalidad de presentados, requisitos a evaluar, etc. deberán **resolverlos dentro del equipo**.

No se recibirán tareas que no cumplan con los 7 requisitos después del **16 mayo** por ningún motivo.

DIVIÉRTANSE MUCHO.

Anexo A - Diagnóstico

Anexo A- 2.

Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato

- 1. Formato finalizado para su utilización.**
- 2. Formato original utilizado en el CETIS #2**

Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato.

Asignatura _____ Escuela _____ Grupo ____ Turno _____ Fecha _____

Por favor contesta sobre la línea o elige con una la respuesta que describa mejor tu contexto real.

Nombre: _____ Apellido: _____ Edad: _____ años _____ meses

Sección 1: para conocer la experiencia y el interés del estudiante acerca del Idioma de esta asignatura

1. ¿Dominas alguna Lengua Extranjera (LE)?	Si	No	Por qué				
2. ¿Aprendes con el material didáctico de la clase de inglés?	Sí	No	Sí, sólo con el libro de texto	Sí, pero me gustaría agregar	No sé		
3. ¿Te gustaría producir algún material didáctico?	Sí	No	Sí, con un video con imágenes propias	Sí, con _____	No sé		
4. ¿Te gusta producir videos?	Sí	No	Sí, con imágenes propias	Sí, con imágenes de otros	No sé		
5. ¿Qué crees que puedes hacer cuando conoces y usas una LE?	Trabajar		Estudiar	viajar	tener más amigos	resolver problemas	ninguno

Sección 2: para conocer saberes del estudiante en las TIC, para solicitar las características del material y para establecer la forma de entrega de evidencias.

6. **Si tuvieras que producir un video con información de tu contexto real, usarías:	Smart Phone	Cámara de video	Cámara Fotográfica	Tablet	No sé
	Otro: _____	Computadora	Aplicaciones	Android	ninguno
7. **Sabes producir videos a partir de	Fotos	Videos	Música	Subtítulos	Sonido natural
8. **Sabes compartir videos a	YouTube	Red social	Blog personal	Correo	CD, USB, Otro

Sección 3: para formar equipos y elegir los temas sobre problemas situados –de contexto real-

El docente formará los equipos y deberá procurar la integración de estudiantes de diversos saberes e intereses para cubrir las necesidades del equipo, para promover la partición de saberes.

9. Personas que incluirías en un video en de tu contexto real,:	Familia, Papá, Mamá	Amig@s	Compañer@s.	Novi@.	ninguno
10. Información de tu contexto real que utilizarías:	Solución de problemas	Actividades académicas	Entretenimiento	Otro: _____	ninguno
11. ¿Qué problema común identificas en la escuela?	Económico	Seguridad	Transporte	alimentos	Otro: _____
12. *** Compañeros a quienes te unirías para un contrato de trabajo	Nombre 1:	Nombre 2:	Nombre 3:	Nombre 4:	Nombre 5:
13. **** Une aquí tus respuestas por número, así verás fácilmente las características de tu video	5:	6:	7:	8:	10: 11:
	12:	12:	12:	12:	12:

** Puedes seleccionar más de una respuesta
**** Contesta en todos los casilleros

Estoy de acuerdo y autorizo para la publicación de las imágenes de mi propiedad utilizadas en mi material didáctico audiovisual.

Firma:

Nombre:

Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato. Grupo 2AA - CETIS 2 David Alfaro Siqueiros- Martes 01 marzo de 2016

Por favor contesta sobre la línea o elige con una la respuesta que describa mejor tu contexto real.

Nombre: _____ Apellido: _____ Edad: ____ años ____ meses

1. ¿Dominas alguna Lengua Extranjera (LE)?	Sí	No	Por qué			
2. **Cuando estudias una LE sientes:	VERGÜENZA		ANGUSTIA	FRUSTRACIÓN	IRA	ODIO
	INTERÉS		ACEPTACIÓN	CONFIANZA	ALEGRÍA	
3. Cuando conoces y usas una LE puedes:	Trabajar		Estudiar	viajar	tener más amigos	resolver problemas
4. ¿Usas tutoriales en internet?	Sí	No	Sí, sólo para tareas		Sí, sólo para entretenimiento	Nunca
5. ¿Usarías tutoriales para aprender una LE?	Sí	No	Sí, sólo si fuera significativo		Sí, ya los he usado	No sé
6. ¿Te gusta producir videos?	Sí	No	Sí, con imágenes propias		Sí, con imágenes de otros	No sé
7. ¿Aprendes con el material didáctico de la clase de inglés?	Sí	No	Sí, sólo con el libro de texto		Sí, pero me gustaría agregar	No sé
8. ¿Te gustaría producir algún material didáctico?	Sí	No	Sí, con un vídeo con imágenes propias		Sí, con _____	No sé
9. **Si tuvieras que producir un video con información de tu contexto real, usarías:	Smart Phone		Cámara de vídeo	Cámara Fotográfica	Tablet	No sé
	Otro: _____		Computadora	Aplicaciones	Android	ninguno
10. Si realizaras video con información de tu contexto real, incluirías a:	Amig@s		Familia, Papá, Mamá	Compañer@s.	Novi@.	ninguno
11. La información de tu contexto real que utilizarías:	Solución de problemas		Actividades académicas	Entretenimiento	Otro: _____	ninguno
12. ¿Qué problema vives para estudiar o en la escuela que te gustaría resolver?	Económico		Seguridad	Transporte	alimentos	Otro: _____
13. ¿Qué problema común identificas en la escuela?	Servicios		Seguridad	Transporte	Otro: _____	ninguno
14. **Trabajas con un equipo para producir un video para solicitar un contrato de trabajo ¿A quién te unirías?						
15. ****Por favor, une aquí tus respuestas número:	3:		10:	10:	11:	12:
	15:		15:	15:	15:	15:
16. Yo produciré un video para: (escribe las respuestas del casillero anterior formando la frase)			con	y	Incluiré a	y a
	En equipo con: _____					

** Puedes seleccionar más de una respuesta
 **** Contesta en todos los casilleros

Estoy de acuerdo y autorizo para la publicación de las imágenes de mi propiedad utilizadas en mi material didáctico audiovisual.
 Firma: _____

Questionario post diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato. Grupo 2AA - CETIS 2 David Alfaro Siqueiros- **Viernes 11 de marzo de 2016**

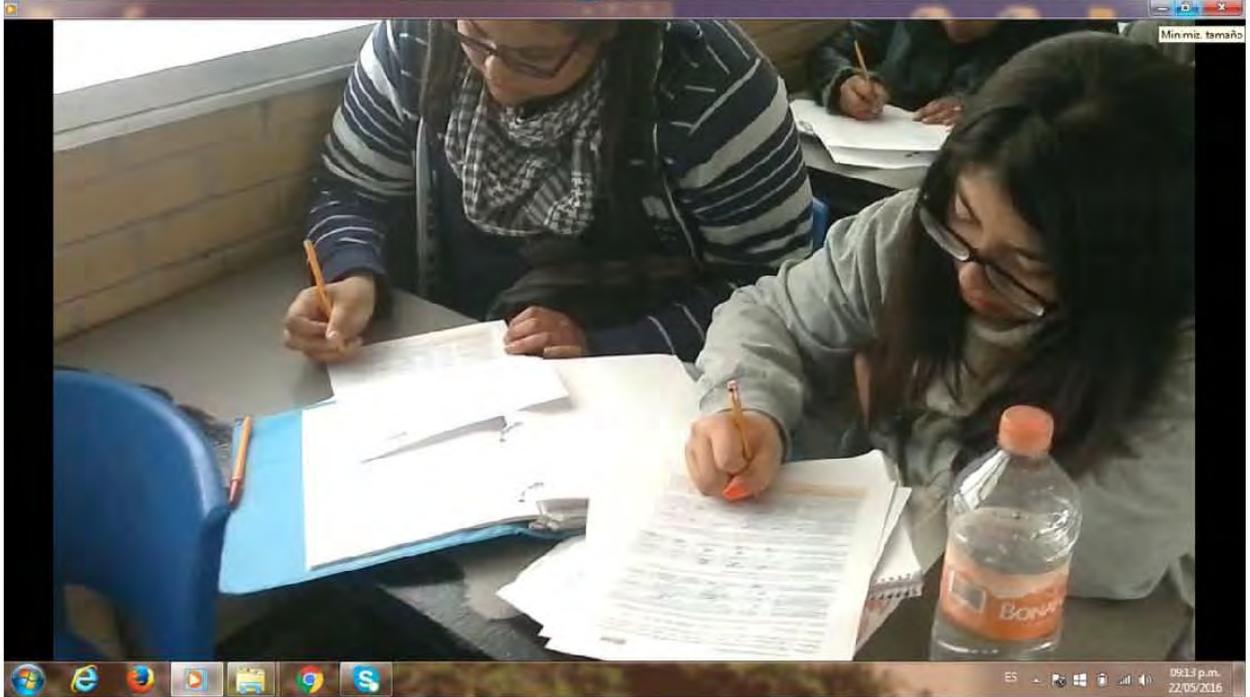
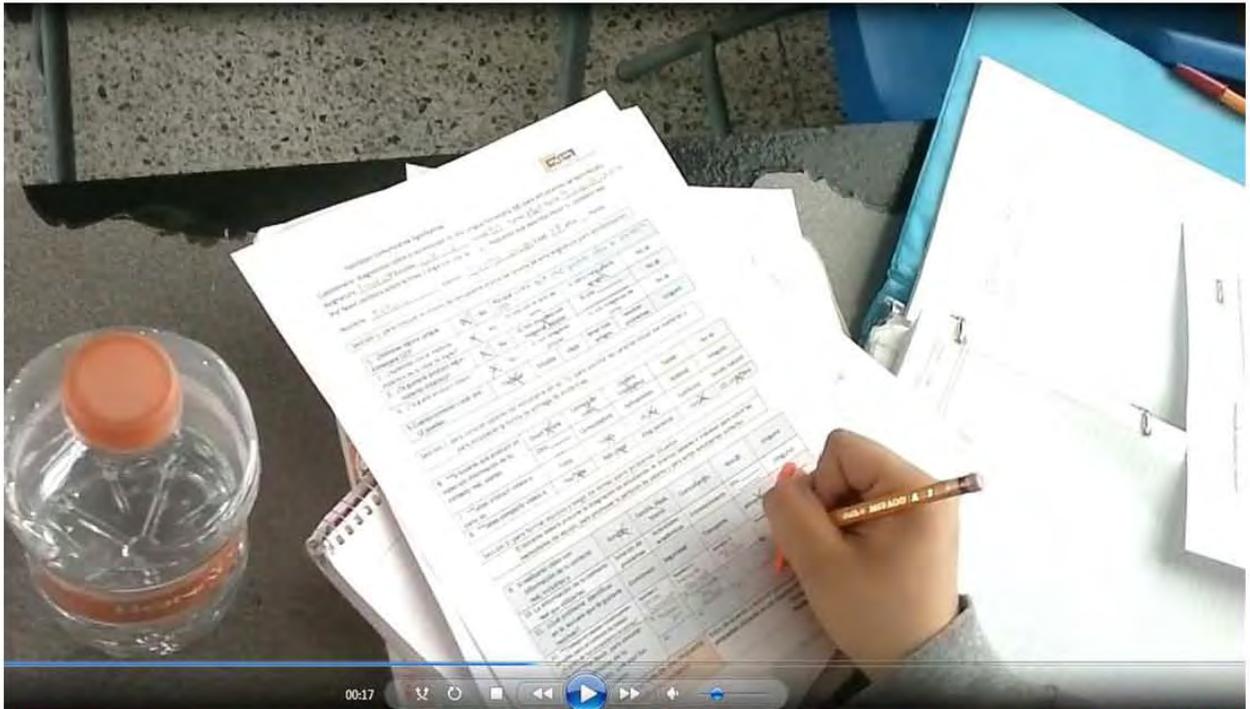
Por favor contesta sobre la línea o elige con una la respuesta que describa mejor tu experiencia.

Name: _____ Last name: _____ Age: ____ years old ____ month

1. ¿Aprendiste alguna Lengua Extranjera (LE)?	Sí	No	¿Por qué?				
2. **Cuando estudias una LE con esta estrategia sientes:	VERGÜENZA		ANGUSTIA	FRUSTRACIÓN	IRA	Otro:	
	INTERÉS		ACEPTACIÓN	CONFIANZA		No sé	
3. Cuando conoces y usas una LE con esta estrategia puedes:	Trabajar		Estudiar	Viajar	tener más amigos	resolver problemas	ninguno
4. Uso de este material didáctico	Trabajar		Estudiar	Viajar	tener más amigos	resolver problemas	ninguno
5. ¿Usarás y producirás tutoriales en internet?	Sí	No	Sí, sólo para tareas		Sí, sólo para entretenimiento		Nunca
6. ¿Usarías y producirías tutoriales para aprender LE?	Sí	No	Sí, porque es muy significativo para mí		Sí, sólo los de otros, no los míos		No sé
7. ¿Te gustó producir un material didáctico audiovisual?	Sí	No	Sí, con imágenes propias		Sí, con imágenes de otros		No sé
8. ¿Aprendiste con el material didáctico de la clase de inglés?	Sí	No	Sí, sólo con el libro de texto		Sí, me sirvió agregar el video		No sé
9. **¿Te gustaría producir más material didáctico audiovisual?	Sí	No	Sí, con un video con imágenes propias		Sí, pero sin imágenes propias		Sí pero en mi lengua materna
10. **Al producir tu video con información de tu contexto real, usaste:	Smart Phone		Cámara de video	Cámara Fotográfica	Tablet	No sé	
	Otro: _____		Computadora	Aplicaciones	Android	ninguno	
11. **Al realizar un video con información de tu contexto real, incluiste a:	Amig@s		Familia, Papá, Mamá	Compañer@s.	Novi@.	ninguno	
12. **La información de tu contexto real que utilizaste:	Solución de problemas		Actividades académicas	Entretenimiento	Otro: _____	ninguno	
13. ¿Qué problema abordaste para resolver que vives para estudiar o en la escuela?	Económico		Seguridad	Transporte	alimentos	Otro: _____	
14. ¿Crees que se logró resolver el problema del grupo?	Sí	No	Sí, pero aún no se puede ver		Sí, pero faltó _____	No, pero se resolvió otro	No sé
15. **** ¿Con quién trabajaste en equipo?	a)		b)	c)	d)	e)	
16. **Selecciona lo que más te gustó de esta estrategia para obtener aprendizaje significativo de una lengua extranjera:	Desarrollo de la estrategia		Exposición	Evaluación	Lengua Extranjera	Publicación	
	Integrantes de equipo d trabajo		Selección del problema	Problemas de mi contexto real	Personas que se incluyen	NADA	
17. **Por favor, selecciona lo que cambiarías de esta estrategia para obtener aprendizaje significativo de una lengua extranjera:	Desarrollo de la estrategia		Exposición	Evaluación	Lengua Extranjera	Publicación	
	Integrantes de equipo d trabajo		Selección del problema	Problemas de mi contexto real	Personas que se incluyen	NADA	
Por favor escribe aquí qué harías para cambiar lo que seleccionaste del número 17 anterior			Estoy de acuerdo y autorizo para la publicación de las imágenes de mi propiedad utilizadas en mi material didáctico audiovisual. Firma:				

Anexo A- 1.1

**Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para
estudiantes de bachillerato**



ANEXO B- 1.

**Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I
del CCH SUR, Gustos e intereses I.**

–Ejemplo del grupo 115 del CCH Sur el lunes 19 de octubre de 2015.

Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I

CCH Sur - Gustos e Intereses I

Nombre: Arne Lesper Nisiant
 Curso: ° año/semestre _____ - Grupo: 115 - Salón: 7 - Edificio: V
 Horario: miércoles de 7:00 a 9:00 hrs. lunes de 7:00 a 9:00 hrs
 Período: miércoles al jueves de 2015
 Fecha: 19/10 /2015 Ciclo escolar: 2015 - 2016

Por favor contesta cada pregunta respetando el orden y sin dejar de contestar alguna.

1. ¿Te gustaría dominar una lengua extranjera? Sí No ___ ¿Para qué? Utilidad

Estudiar	Investigar	Vivir	Visitar	Trabajar
¿Qué? <u>Artes Plásticas</u>	_____	¿En dónde? _____	¿A dónde? _____	¿En qué? _____

2. ¿Te gusta estudiar idiomas? Sí No ___
 ¿Por qué? Me gusta aprender

3. ¿Crees que el Trabajo colaborativo genera conocimiento? Sí No ___ ¿Por qué? _____
Aprendis de los demás

4. ¿Crees que el material didáctico educativo hasta ahora te ha generado aprendizaje? Sí No ___ ¿Por qué? _____
Por que es una manera más atractiva de aprender

5. ¿Crees que puedes ser parte de quienes construyen el mundo? Sí No ___ ¿Por qué? _____
Todos lo somos.

6. ¿Puedes realizar investigaciones en libros en otro idioma? Sí No ___ ¿Por qué? _____
Por que domino otro idioma

7. ¿Los estudios profesionales están en tus planes de vida? Sí No ___ ¿Por qué? _____
Para tener un trabajo

8. ¿Hay información que te gustaría expresar en otro idioma? Sí No ___ ¿Cuál? Ver
Poesía, libros ¿Por qué? por que los traducciones son malos

9. ¿Incluirías personas extra escolares en una presentación en tus tareas? Sí ___ No
 ¿Por qué? _____

10. ¿Existen barreras para aprender otros idiomas? Sí ___ No ¿Cuáles o por qué? _____

11. ¿Cuáles son los 3 principales problemas que identificas en tu entorno?

- 1) Educación sexista
- 2) Violencia
- 3) Corrupción

12. Menciona la solución a uno de ellos
Más escuelas

13. ¿Cuáles son las 3 principales formas de influir en las soluciones a los problemas de tu entorno? Menciona 3 respuestas.

- 1) Respetar TODAS las reglas
- 2) ser un individuo empático
- 3) No tirar basura

14. ¿Cuáles son los elementos que usarías si construyeras un video tutorial de aprendizaje de un idioma extranjero?

- 1) Pronunciación
- 2) Leer o ver películas en ese idioma
- 3) libros de texto

15. ¿Cuál es el material y/o ejercicio que más te ha significado aprendizaje de una lengua extranjera? Lectura

16. ¿Te gustaría crear tu propio material didáctico educativo? Sí No ___ ¿Por qué? puedo motivarme más

17. ¿Lo publicarías en las redes sociales? Sí ___ No ¿Por qué? _____

¡Gracias!

Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I

Nombre: Alexandro Aguilar en CCIT Sur Gustos e Intereses I
 Curso: 2016-1 - Grupo: 115 Luvrs - Salón: 7 - Edificio: V
 Horario: miércoles de 7:00 a 9:00 hrs viernes de 7:00 a 9:00 hrs
 Período: miércoles y viernes de 2015
 Fecha: 19 Oct 2015 Ciclo escolar: 2015 - 2016

Por favor contesta cada pregunta respetando el orden y sin dejar de contestar alguna.

1. ¿Te gustaría dominar una lengua extranjera? Sí No ¿Para qué? para poder viajar

Estudiar	Investigar	Vivir	Visitar	Trabajar
¿Qué? _____	_____	¿En dónde? _____	¿A dónde? _____	¿En qué? _____

2. ¿Te gusta estudiar idiomas? Sí No ¿Por qué? me aburre
3. ¿Crees que el Trabajo colaborativo genera conocimiento? Sí No ¿Por qué? porque todos aportas conocimientos
4. ¿Crees que el material didáctico educativo hasta ahora te ha generado aprendizaje? Sí No ¿Por qué? pues si me ha ayudado
5. ¿Crees que puedes ser parte de quienes construyen el mundo? Sí No ¿Por qué? _____
6. ¿Puedes realizar investigaciones en libros en otro idioma? Sí No ¿Por qué? porque los entiendo
7. ¿Los estudios profesionales están en tus planes de vida? Sí No ¿Por qué? para poder ser alguien
8. ¿Hay información que te gustaría expresar en otro idioma? Sí No ¿Cuál? _____ ¿Por qué? siento que no tengo nada que expresar
9. ¿Incluirías personas extra escolares en una presentación en tus tareas? Sí No ¿Por qué? no los metería en algo que nos los incumba
10. ¿Existen barreras para aprender otros idiomas? Sí No ¿Cuáles o por qué? nunca es tarde para aprender
11. ¿Cuáles son los 3 principales problemas que identificas en tu entorno?
 1) la mala delincuencia organizada
 2) el gobierno
 3) la religión
12. Menciona la solución a uno de ellos _____
13. ¿Cuáles son las 3 principales formas de influir en las soluciones a los problemas de tu entorno? Menciona 3 respuestas.
 1) no consumir drogas
 2) informarse y cultivarse (leer)
 3) no ser racista
14. ¿Cuáles son los elementos que usarías si construyeras un video tutorial de aprendizaje de un idioma extranjero?
 1) un editor
 2) alguien que grave
 3) _____
15. ¿Cuál es el material y/o ejercicio que más te ha significado aprendizaje de una lengua extranjera? _____
16. ¿Te gustaría crear tu propio material didáctico educativo? Sí No ¿Por qué? _____
17. ¿Lo publicarías en las redes sociales? Sí No ¿Por qué? siento que las redes sociales no son para eso

¡Gracias!

Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I

en CCH SUR - Gustos e Intereses I

Nombre: en CCH SUR

Curso: 1° año/semestre - Grupo: 115 - Salón: 7 - Edificio: V

Horario: miércoles de 7:00 a 9:00 hrs viernes de 7:00 a 9:00 hrs

Periodo: viernes 5 al viernes 19 de octubre de 2015

Fecha: 11/10 /2015

Ciclo escolar: 2015 - 2016

Por favor contesta cada pregunta respetando el orden y sin dejar de contestar alguna.

1. ¿Te gustaría dominar una lengua extranjera? Sí X No ___ ¿Para qué? EXPANDIR MIS OPORTUNIDADES/ CONOCIMIENTOS Y HORIZONTES

Estudiar <u>diseño</u> ¿Qué? <u>INDUSTRIA</u>	Investigar	Vivir ¿En dónde? <u>REINO UNIDO</u>	Visitar <u>todo el mundo</u> ¿A dónde?	Trabajar <u>MI EMPRESA</u> ¿En qué?
---	------------	--	--	---

2. ¿Te gusta estudiar idiomas? Sí X No ___
¿Por qué? AMPLIA MI PANORAMA DEL MUNDO

3. ¿Crees que el Trabajo colaborativo genera conocimiento? Sí X No ___ ¿Por qué? NOS AYUDA A SER TOLERANTES Y TENER DIVERSOS PUNTOS DE VISTA

4. ¿Crees que el material didáctico educativo hasta ahora te ha generado aprendizaje? Sí X No ___ ¿Por qué? PUEDO APRENDER DE UNA MANERA QUE DISFRUTO MÁS

5. ¿Crees que puedes ser parte de quienes construyen el mundo? Sí X No ___ ¿Por qué? TENGO CONOCIMIENTOS QUE ME AYUDARÍAN

6. ¿Puedes realizar investigaciones en libros en otro idioma? Sí X No ___ ¿Por qué? LOS DOMINO

7. ¿Los estudios profesionales están en tus planes de vida? Sí X No ___ ¿Por qué? PORQUE ASÍ PODRÉ CUMPLIR MIS METAS

8. ¿Hay información que te gustaría expresar en otro idioma? Sí X No ___ ¿Cuál? LO QUE PIENSO ¿Por qué? PODER COMUNICARME

9. ¿Incluirías personas extra escolares en una presentación en tus tareas? Sí X No ___ ¿Por qué? HABLAR DE ELLOS PORQUE LOS CONSIDERO IMPORTANTES

10. ¿Existen barreras para aprender otros idiomas? Sí X No ___ ¿Cuáles o por qué? NO HAY UN VERDADERO PLAN QUE AYUDE A PODER OBTENER BUEN NIVEL

¡Gracias!

11. ¿Cuáles son los 3 principales problemas que identificas en tu entorno?

- 1) FALTA DE INTERÉS
- 2) POCO FOMENTO AL ESTUDIO / NO HAY CERTIFICACION
- 3) POCA EDUCACION

12. Menciona la solución a uno de ellos

MAJOR EMPENNO

13. ¿Cuáles son las 3 principales formas de influir en las soluciones a los problemas de tu entorno? Menciona 3 respuestas.

- 1) ESTUDIAR
- 2) EXIGIR
- 3) FOMENTAR

14. ¿Cuáles son los elementos que usarías si construyeras un video tutorial de aprendizaje de un idioma extranjero?

- 1) GRAFICOS
- 2) VISUALES
- 3) BASICOS

15. ¿Cuál es el material y/o ejercicio que más te ha significado aprendizaje de una lengua extranjera?

VIJAR ALUGAR

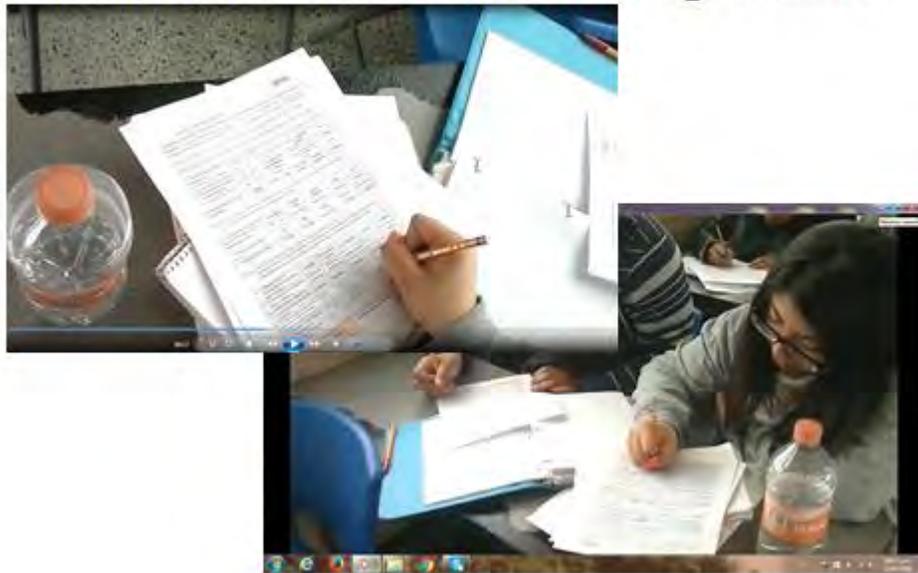
16. ¿Te gustaría crear tu propio material didáctico educativo? Sí X No ___ ¿Por qué? SERIA DESAFIANTE

17. ¿Lo publicarías en las redes sociales? Sí X No ___ ¿Por qué? PODRÍA GANAR DINERO

ANEXO C- 1.

**Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I
del CCH SUR, Saberes – Diagnóstico.**

Resuelven Cuestionario diagnóstico



ANEXO C- 2.

**Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en el CCH
Sur – Saberes - Diagnóstico**

Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en el CCH Sur – Saberes - Diagnóstico

Nombre: _____	Masc. _____	Fem. _____	Edad: _____
Grupo: _____	Otro Idioma conocido: _____		
Domicilio: (Col. Del.) _____			
Correo electrónico: _____			
Fecha: / / 20__.	Curso: _____		

Escribe sobre las líneas, lo que tú sabes hacer con las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC- que puedes usar para crear un material audiovisual y exponerlo en clase. Anota una X en tu elección, si es necesario.

I. Como almacén de recursos (reservorio) y arsenal de información (música, fotos, video), conformado por la red de usuarios. Este acervo se encuentra a disposición de todo el mundo.

1. ¿Para ti cuál es la utilidad del Internet?
2. ¿Qué tipo de páginas usas en Internet regularmente?
3. ¿Sueles bajar programas para la realización de videos, o para compartir fotos, música, juegos para tu uso en internet? sí _____ no _____ ¿Para qué? _____
4. ¿Menciona 3 de esos programas y para qué son?

II. Como espacio social de acción individual y colectiva, es decir, como espacio de comunicación y de trabajo para: crear, producir, compartir, intercambiar, distribuir, colaborar, obtener asistencia técnica y profesional, comprar, vender, etc.

5. ¿Cuál es el rubro(s) que más visitas cuando buscas información en internet? Anota una X en tu elección Imágenes ___ Videos ___ Mapas ___ Libros ___ Noticias ___ Aplicaciones ___ Redes sociales ___
6. ¿Has creado videos? Sí ___ No ___ ¿Los compartes? Sí ___ No ___ ¿Qué tipo de videos te gusta reproducir? Comedia ___ Documental ___ Familia y amigos ___ Tutoriales ___ Académicos ___ Musicales ___ ¿Cuánto tiempo le dedicarías a la creación de un video escolar? _____ horas ___/día ___/sem ___.
7. ¿Qué tipo de dispositivos tecnológicos posees o tienes en casa? Computadora ___ Lap-top ___ Celular ___ Tablet ___ USB ___ Otros ___ ¿Cuáles? _____
8. ¿Qué tipo de dispositivos tecnológicos sabes usar con videocámara? Computadora ___ Lap-top ___ Cámara ___ Celular ___ Tablet ___ Otros ___ ¿Cuáles? _____
9. ¿Qué tipo de dispositivos tecnológicos sabes usar para almacenar información y editarla? Computadora ___ Lap-top ___ Celular ___ Tablet ___ USB ___ Otros ___ ¿Cuáles? _____
10. ¿Sabes usar programas y dispositivos para guardar y editar fotografías? Sí ___ No ___

¿Cuáles programas? En la computadora y Lap-top: _____
_____ Celular _____ Tablet _____
Cámara fotográfica y de video digital _____ Otros _____ ¿Cuáles?

11. ¿Sabes usar programas y dispositivos para guardar y editar videos? Sí ___ No ___
¿Cuáles programas? En la computadora y Lap-top: _____
_____ Celular _____ Tablet _____
Cámara fotográfica y de video digital _____ Otros _____ ¿Cuáles?

12. ¿Con quién vives? Papá ___ Mamá ___ Herman@s ___ Núm. ___ Abuelos ___ Pareja ___
Hij@s ___. ¿Los incluirías en tu material didáctico audiovisual? Sí ___ No ___

ANEXO D- 1.

**Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en el CCH Sur,
para la formación de equipos.**

-Ejemplo del grupo 115 del CCH Sur el lunes 04 de octubre de 2015.

-Entrevista de diagnóstico con el estudiante de Educación Media Superior de los semestres II al IV para DGETI - SEP y CCH - UNAM.

Sociograma con el docente



El siguiente instrumento llamado Sociograma fue utilizado para la formación de equipos en los distintos grupos, de los dos distintos sistemas escolares, CCH - UNAM y CETIS – SEP

Es el instrumento por el que se logra una satisfactoria convivencia escolar y evitar la violencia, el acoso escolar o el bullying y la formación de equipos equilibrados con mayor eficacia, que sólo con la intuición del docente. Debido a que es conveniente conocer la estructura social de los alumnos dentro de la clase, los líderes, los grupos que se forman y los alumnos que son rechazados es aconsejable realizar un sólo Sociograma en cada curso escolar, preferiblemente en el tercer o cuarto mes del curso cuando seguramente ya se han formado los grupos sociales; y no después para evitar que quede poco tiempo para integrar a los rechazados.

En este sociograma se hacen tres preguntas a cada estudiante:

1.- ¿Con qué alumno te gustaría estar en clase para hacer los deberes y los trabajos? Con esta pregunta se pretende conocer a los líderes que tienen la atracción de sus compañeros para el trabajo y que tienen prestigio por ser trabajadores, inteligentes y con capacidad de coordinar las actividades escolares del grupo, en quienes se puede apoyar el docente para la organización del grupo y sus actividades. Los estudiantes mencionan la razón por la que lo prefirieron mediante la elección de entre cinco opciones y una respuesta abierta.

2.- ¿Qué compañero de la clase te gustaría tener como amigo? Con esta información, el docente puede apoyarse en los líderes por atracción basada en la simpatía, el buen carácter y la amistad. También se elige una de las cinco causas que se presentan y una contestación abierta.

3.- ¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo? Esta es la pregunta más costosa de responder para los estudiantes y a la vez la más interesante del sociograma para ellos. Con ella se examinan en cinco respuestas optativas y una abierta, los rechazos y las causas de esta situación. Con esta información se puede: animarles a acoger a ese rechazado en el trabajo y en los juegos, ponerlos en el mismo equipo de trabajo, y el chico que elija el rechazado puede contribuir en gran medida a su integración al grupo.

En esta sección están disponibles los siguientes materiales:

- La hoja de respuestas que han de rellenar los alumnos.
- Las instrucciones de aplicación.
- Hojas de recogida de datos a partir de las hojas de respuestas. Hay tres impresos: uno para los datos de "elección para el trabajo", otra para la "elección por la amistad" y la tercera para los "rechazos". A cada uno de los alumnos de la clase se le asigna un número, de uno hasta el final. Estas hojas consisten en una cuadrícula, en la que en la parte izquierda están los electores y arriba los elegidos. En la intersección se pone simplemente la letra de la causa de la elección. En la parte inferior se calculan los totales sumando las letras de cada columna.
- Gráficos de las elecciones del trabajo, la amistad y los rechazos. Se dibujan a partir de las hojas de respuestas. En primer lugar observar en el gráfico de trabajo y de amistad si los rechazados han recibido alguna elección.

**Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en el CCH Sur,
para la formación de equipos.**

Nombre:
Curso: <u>1° semestre</u> - Grupo: <u>115</u> - Salón: <u>7</u> - Edificio: <u>V</u>
Horario: <u>Lunes y miércoles de 7:00 a 9:00 hrs.</u>
Periodo: <u>Lunes 09 a miércoles 18 de marzo de 2015</u>
Fecha: <u>4 / octubre / 2015</u> Ciclo escolar: <u>agosto - noviembre 2015</u>

Escribe sobre la línea el nombre de un compañero según se indica y encierra en un círculo la letra de la respuesta a la pregunta ¿por qué?.

1. ¿Con qué estudiante te gustaría estar en clase para hacer los deberes y trabajos? _____

¿Por qué? (Escribe sobre la línea f) tu respuesta si no está aquí enlistada).

- a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas.
- b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- d) Porque podría ayudarme a él en el estudio.
- e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo.

f) _____

2. ¿Qué compañero de la clase, te gustaría tener como amigo?

_____ Anota aquí su nombre si aún no es tu amigo _____

¿Por qué? (Escribe sobre la línea f) tu respuesta si no está aquí enlistada).

- a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento.
- c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- d) Porque nos comprenderíamos muy bien.
- e) Porque es animado y divertido.

f) _____

3. ¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo? _____

¿Por qué? – si tu respuesta es “porque me cae mal” escribe sobre la línea g) la razón.

- a) Porque abusa de los compañeros
- b) Porque es poco estudioso.
- c) Porque es algo “chuleta” y orgulloso.
- d) Porque dice palabrotas y cosas de mal gusto.
- e) Porque suele mentir.
- f) Porque todos abusan de él y no se defiende.

g) _____

Recogida de datos sobre el trabajo

La columna de la izquierda numera a los electores y los encabezados se refieren a los elegidos. Escribe la letra correspondiente al elegido.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	fb																							
2	b																							
3				b																				
4			b																					
5														a										
6	d																							
7	b																							
8								d																
9																								fc
10							fa																	
11							fa																	
12																							fa	
13																				b				
14													b											
15											b													
16																			fc					
17											b													
18																				fa				
19																	b							
20													b											
21																								c
22	b																							
23	e																							
24											fc													

Causas

- a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas.
- b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- d) Porque podría ayudarme a él en el estudio.
- e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo.
- f) _____

Recogida de datos sobre la amistad

En la columna de la izquierda están los electores y en las filas de arriba los elegidos. Poner la letra correspondiente.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1																						b		
2																						b		
3				b																				
4													b											
5															a									
6	d																							
7																							b	
8																								e
9										a														
10											d													
11							a																	
12		e																						
13																					a			
14																	a							
15			b																					
16																	d							
17																			a					
18																		a						
19	c																							
20														a										
21																							d	
22		b																						
23						d																		
24							a																	

Causas

- a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento.
- c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- d) Porque nos comprenderíamos muy bien.
- e) Porque es animado y divertido.
- f) _____

Recogida de datos sobre los rechazos

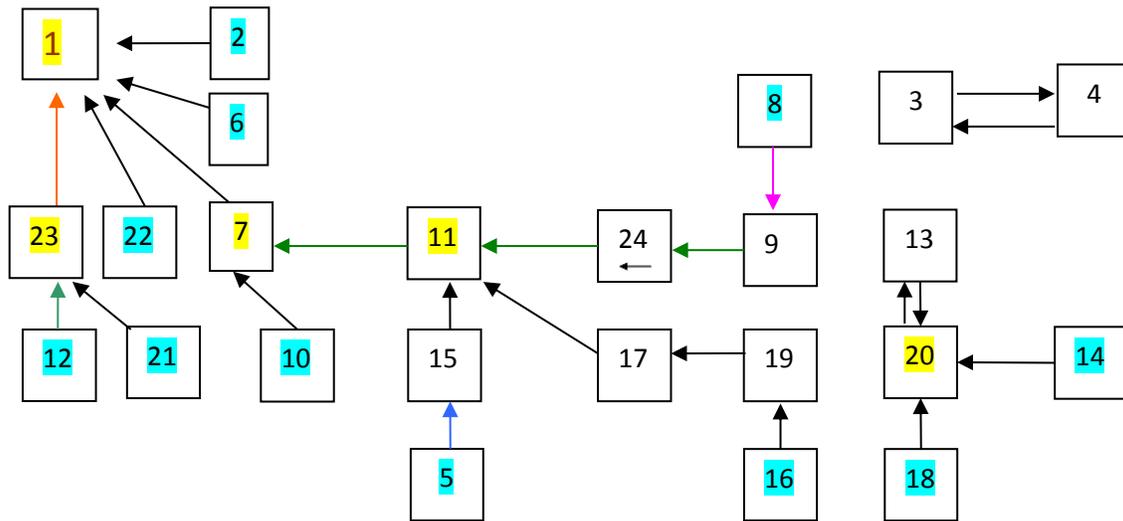
En la columna de la izquierda están los electores y en las filas de arriba los elegidos. Poner la letra correspondiente.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
1																								a	
2																									d
3								f																	
4																					c				
5																									e
6																								d	
7															fe										
8																		fd							
9											a														
10															e										
11								f																	
12															e										
13									c																
14								d																	
15																									e
16														b											
17															c										
18																					f				
19												c													
20												e													
21																									e
22												c													
23									c																
24															e										

Causas

- a) Porque abusa de los compañeros.
- b) Porque es poco estudioso.
- c) Porque es algo "chuleta" y orgulloso.
- d) Porque dice palabrotas y cosas de mal gusto.
- e) Porque suele mentir.
- f) _____

Gráfica sobre el trabajo



- ▶ a) Porque es listo y con él aprendería muchas cosas.
- ▶ b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- ▶ c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- ▶ d) Porque podría ayudarle a él en el estudio.
- ▶ e) Porque sabe organizar actividades y coordinar al grupo.
- ▶ f) En general por su buena actitud, disposición o ser asertivo.

En esta clase hay un gran grupo y dos pequeños. En el grande es muy notoria la preferencia sobre una sola persona, la número uno, quien votó por sí misma, lo que denota que no tiene interés por el trabajo en equipo y además se siente segura trabajando sola, El caso de esta alumna es de persistencia en el trabajo, pues sola debe aportar el sustento familiar, entonces le resultaría difícil participar en el trabajo para estimular al resto del grupo. Pero se tiene a otros tres elementos el 11, 20 y 23 que pueden ser de mucho apoyo. El segundo grupo de cuatro personas y el tercero de dos, al igual que la mayoría, reconocen la responsabilidad en su compañero, la constancia y la voluntad. Existe el caso de los solitarios por los que nadie votó, que en muchos casos, coincide con los rechazados, a los que quizá se les pueda agrupar con uno o dos elementos más de los elegidos.

Entrevista de diagnóstico con el estudiante de Educación Media Superior de los semestres II al IV para DGETI - SEP y CCH - UNAM.

Estimado profesor:

A continuación se presentan los rubros prioritarios a considerar en la entrevista de sensibilización y reflexión en etapa de diagnóstico con el estudiante de educación media superior en el que se deberá tomar como objetivo promover la reflexión para la realización de trabajo en equipo y lograr un aprendizaje colaborativo como sucede en su entorno y en la sociedad en general. Ya que éste es un diagnóstico de grupo es conveniente hacer la entrevista grupal abierta, es decir, realizando las preguntas abiertas y recogiendo respuestas de algunos estudiantes para tomar una respuesta general.

Antes de iniciar poner al grupo en el supuesto de ser una empresa conocida para ellos, por ejemplo una panadería o un supermercado, quizás una escuela donde cada uno de ellos cumple una función. Promover en ellos la participación y que sean quienes mencionen los cinco integrantes más importantes y cuál es la labor que ejecutan.

Al finalizar, deberán reflexionar que al faltar cualquiera de ellos, todo el equipo acudirá a la solución del problema para poder realizar la función de la empresa y cumplir la entrega al cliente, donde el cliente es el profesor y el pan es el aprendizaje en un video solicitado, esto busca lograr la participación de la totalidad del equipo.

Rubros prioritarios, a fin de que reconozcan los elementos que incluirían en sus videos:

- Características y conocimientos del estudiante en el contexto de la asignatura
 - ¿Cuáles son las habilidades que crees tener para expresarte?
 - ¿Para qué utilizas las lenguas extranjeras?
 - ¿Dónde utilizas las lenguas extranjeras?
- Contexto real escolar
 - ¿Cómo describirías tu escuela?
 - ¿Qué opinas de tu escuela?
 - ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela?
 - ¿Qué es lo que cambiarías de tu escuela?
- Contexto escolar en la asignatura
 - ¿Te gustaría poder participar en algún foro para resolver un problema escolar?
 - ¿Te gustaría poder participar en algún foro para proponer bienes comunes para tu escuela?
- Contexto social
 - ¿Quiénes son tus mejores amigos?
 - ¿Qué es lo que más les gusta hacer a ti y tus amigos?
 - ¿Qué lugares suelen frecuentar?
- Intereses
 - ¿Cuáles son tus pasatiempos favoritos?
 - ¿Con quiénes te gusta divertirte?
- Disincronías y otras problemáticas
 - ¿Cuál es el principal problema que identificas en el grupo?
 - ¿Qué harías para resolverlo?
 - ¿Crees que requieres de ayuda para lograr resolverlo?

Anexo D-3

- Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en la ENP 8 – Gustos e Intereses**
- Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en la ENP 8, para la formación de equipos.**

Cuestionario para estudiantes de bachillerato de la materia de Francés I en la ENP 8 – Gustos e Intereses

Nombre: _____			
Curso: <u>1° Año/ semestre</u>	- Grupo: <u>506</u>	- Salón: <u>213</u>	- Edificio: <u>C</u>
Horario: <u>Mierc-213, Jue- 204</u>			
Periodo: <u>Lunes 09 a miércoles 18 de marzo de 2015</u>			
Fecha: <u>09 / marzo / 2015</u>		Ciclo escolar: <u>Enero - Mayo 2015</u>	

Por favor contesta cada pregunta respetando el orden y sin dejar de contestar alguna.

1. ¿Te gustaría viajar al extranjero? _____ ¿Para qué? _____

Estudiar ¿Qué? _____	Investigar _____	Vivir ¿En dónde? _____	Visitar ¿A dónde? _____	Trabajar ¿En qué? _____
-------------------------	---------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------------

- | | |
|---|---|
| <p>2. ¿Te gusta estudiar idiomas? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>3. ¿Qué es un material didáctico? _____</p> <p>4. ¿Crees que el material didáctico que utilizan en tu clase es educativo? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>5. ¿Crees importante aprender un idioma extranjero? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>6. ¿Puedes realizar investigaciones en libros en otro idioma? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>7. ¿Los estudios profesionales están en tus planes de vida? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>8. ¿Hay información que te gustaría expresar en otro idioma? Sí ___ No ___ ¿Cuál? _____ ¿Por qué? _____</p> <p>9. ¿Incluirías a tus amigos, compañeros externos, familia o mascotas en tus tareas? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>10. ¿Te gustaría conocer la información de tus libros aún sin verla? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> | <p>11. ¿Cuáles son los 3 principales problemas que identificas en tu entorno?</p> <p>1) _____</p> <p>2) _____</p> <p>3) _____</p> <p>12. Menciona la solución a uno de ellos _____</p> <p>13. ¿Qué harías si dominaras el idioma extranjero de esta clase? Menciona 3 respuestas.</p> <p>1) _____</p> <p>2) _____</p> <p>3) _____</p> <p>14. ¿Cuáles son los 3 principales tipos de información que te gustaría ver en tus libros de texto?</p> <p>1) _____</p> <p>2) _____</p> <p>3) _____</p> <p>15. ¿Cuál es el material o ejercicio que más te ha significado aprendizaje de una lengua extranjera? _____</p> <p>16. ¿Te gustaría crear tu propio material didáctico educativo? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>17. ¿Lo publicarías en las redes sociales? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> |
|---|---|

¡Gracias !

Sociograma para estudiantes de la materia de Francés I en la ENP 8, para la formación de equipos.

Nombre:
Curso: <u>1º año/semestre</u> - Grupo: <u>506</u>
- Salón: <u>Mierc-213, Jue- 204</u> - Edificio: <u>C</u>
Horario: <u>miércoles de</u> a <u>hrs.</u> <u>jueves de</u> a <u>hrs.</u>
Periodo: <u>miércoles</u> al <u>jueves</u> de <u>de 2015</u>
Fecha: / octubre / 2015
Ciclo escolar: <u>2015 - 2016</u>

Escribe sobre la línea el nombre de un compañero según se indica y encierra en un círculo la letra de la respuesta a la pregunta ¿por qué?

Por favor no permitas que alguien más vea tus respuestas

1. ¿Con qué estudiante te gustaría estar en clase para hacer los deberes y trabajos? _____

¿Por qué? (Escribe sobre la línea f) tu respuesta si no está aquí enlistada).

- a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas.
- b) Porque es trabajador, constante y responsable.
- c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí.
- d) Porque podría ayudarle a él en el estudio.
- e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo.
- f) _____

2. ¿Qué compañero de la clase, te gustaría tener como amigo?

_____ Anota aquí su nombre si aún no es tu amigo _____

¿Por qué? (Escribe sobre la línea f) tu respuesta si no está aquí enlistada).

- a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento.
- c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- d) Porque nos comprenderíamos muy bien.
- e) Porque es animado y divertido.
- f) _____

3. ¿Con quién no querrías estar en clase ni ser su amigo?

¿Por qué? – si tu respuesta es “porque me cae mal” escribe sobre la línea g) la razón.

- a) Porque abusa de los compañeros
- b) Porque es poco estudioso.
- c) Porque es algo “chuleta” y orgulloso.
- d) Porque dice palabrotas y cosas de mal gusto.
- e) Porque suele mentir.
- f) Porque todos abusan de él y no se defiende.
- g) _____

Anexo D-4

- Guía para el docente para la formación de equipos.**
- Ejemplo de la guía utilizada para el grupo de Inglés II del CETIS #2**



Guía para crear material didáctico audiovisual- Formación de equipos

Guía para 53 estudiantes de CETIS núm.2 "David Alfaro Siqueiros" T.M. Gpo. 2AA. Semestre2°. Sesión 2

Objetivo:

Formar equipos para desarrollar en el estudiante de educación media superior el aprendizaje significativo del conocimiento y sus aplicaciones de una lengua extranjera (LE) y de la lengua nativa, mediante la construcción del propio material didáctico audiovisual, en trabajo y aprendizaje colaborativo, basado en la resolución de problemas sociales situados, para facilitar movilidad social, integración a espacios para la toma de decisiones, amplio ejercicio de los derechos sociales, y lograr el pleno potencial y contribuir al desarrollo social.

Promover el trabajo y el aprendizaje colaborativo formando equipos a partir de la suma de respuestas en el *Cuestionario diagnóstico sobre el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) para estudiantes de bachillerato.*

La pregunta 5

5_ Cuando conoces y usas una LE puedes:	Trabajar	Estudiar	viajar	tener más amigos	resolver problemas	ninguno
---	----------	----------	--------	------------------	--------------------	---------

La pregunta 6

6_ **Si tuvieras que producir un video con información de tu contexto real, usarías:	Smart Phone	Cámara de vídeo	Cámara Fotográfica	Tablet	No sé
	Otro: _____	Computadora	Aplicaciones	Android	ninguno

Sección 3: para formar equipos y elegir los temas sobre problemas situados

El docente deberá procurar la integración de estudiantes de diversos saberes e intereses para cubrir las necesidades del equipo, para promover la partición de saberes y para **evitar estudiantes solitarios**

1. Si realizaras video con información de tu contexto real, incluirías a:	Amig@s	Familia, Papá, Mamá	Compañer@s.	Novi@.	ninguno
2. La información de tu contexto real que utilizarías:	Solución de problemas	Actividades académicas	Entretenimiento	Otro: _____	ninguno
3. ¿Qué problema identificas en la escuela que te gustaría resolver?	Económico	Seguridad	Transporte	alimentos	Otro: _____
4. **Trabajas en equipo para producir un video para un contrato de trabajo ¿A quién te unirías?					
5. ****Por favor, para conocer las características de tu videograbación, une aquí tus respuestas número:	5:	6:	7:	8:	10: 11:
	12:	12:	12:	12:	12:

** Puedes seleccionar más de una respuesta
 **** Contesta en todos los casilleros

Estoy de acuerdo y autorizo para la publicación de las imágenes de mi propiedad utilizadas en mi material didáctico audiovisual.

Firma:
 Nombre:

ANEXO E- 1.

Guía para crear material didáctico audiovisual. Cuestionario de evaluación.



Guía para crear material didáctico audiovisual - Características

Guía para ___ estudiantes de CCH Sur. En la materia de: Inglés Turno: T.M. Gpo. ___. Semestre: 4°. Sesión 1

Equipo: _____

Objetivo:

Aprendizaje significativo del conocimiento y sus aplicaciones de una **lengua extranjera** (LE) y de la lengua materna. Construir su propio **material didáctico audiovisual**, basado en la resolución de problemas sociales de contexto real. En trabajo y aprendizaje **colaborativo**. Lograr que sea **significativo** (real, interesante, divertido, publicable, etc.). Este material didáctico audiovisual es para ti. Tú podrás decidir si lo compartes.

El estudiante podrá establecer:

- El video deberá contener imágenes (fotos o video) de tu entorno real (no de internet).
- No olvides escribir tu nombre o apellido en cada imagen.
- Hablado por ti y con subtítulos en inglés con el contenido del texto trabajado en el aula.
- Duración de 5 min. máx. en el video y en la exposición.
- La totalidad de los 5 integrantes en el video y en la exposición.
- El material didáctico audiovisual será entregado en un CD o USB con el que se evaluará el periodo.

Características formadas con las respuestas de cada integrante:

¿Qué podrás hacer con este video? _____

¿Qué instrumentos utilizarás para su creación? _____

Nombre de cada Integrante:					
1. Información de tu contexto real, incluirás a:					
2. La información de tu contexto real utilizarás:					
3. Problema que identifica el equipo que resolverás:					

*En el cuestionario inicial encontraste los siguientes rubros. Éstos te servirán para la creación de tu video.

3. *Si realizaras video con información de tu contexto real, incluirías a:	Amig@s	Familia, Papá, Mamá	Compañer@s.	Novi@.	ninguno
4. *La información de tu contexto real que utilizarías:	Solución de problemas	Actividades académicas	Entretenimiento	Otro: _____	ninguno
5. *¿Qué problema identificas en la escuela que te gustaría resolver?	Económico	Seguridad	Transporte	alimentos	Otro: _____

* 5_ Cuando conoces y usas una LE puedes:	Trabajar	Estudiar	viajar	tener más amigos	resolver problemas	ninguno
---	----------	----------	--------	------------------	--------------------	---------

* 6_ Si tuvieras que producir un video con información de tu contexto real, usarías:	Smart Phone	Cámara de video	Cámara Fotográfica	Tablet
	Otro:	Computadora	Aplicaciones	Android

- ¡Qué te diviertas! ☺

ANEXO E- 2.

Evaluación de Material Didáctico audiovisual

Guía de observación para evaluar la exposición de cada equipo.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

GRUPO: _____ ASIGNATURA: _____

EQUIPO: _____ MES: _____ AÑO: _____

NOM1: _____ NOM2: _____ NOM3: _____ NOM4: _____ NOM5: _____

CREACIÓN VÍDEO	CONTENGA CADA	UNO DE LOS RUBROS	MARCADOS	1-30 PUNTOS
IMÁGENES REALES	SUBTÍTULOS	GRAMÁTICA - Contenido	PROBLEMA-SOLUCIÓN	PRONUNCIACIÓN
1				
2				
3				
4				
5				
1.				
EXPOSICIÓN	CONTENGA CADA	UNO DE LOS RUBROS	MARCADOS	1-20 PUNTOS
TOTALIDAD DE EQUIPO	VOCABULARIO	GRAMÁTICA - Contenido	PROBLEMA-SOLUCIÓN	PRONUNCIACIÓN
1				
2				
3				
4				
5				
2.				
PARTICIPACIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN	DE INFORMACIÓN	UTILIZADA / CLASE	1-10-PUNTOS
				PRONUNCIACIÓN
1				
2				
3				
4				
5				
3.				
TAREAS	ENTREGADAS	EN TIEMPO / FORMA		1-20 PUNTOS
				PRONUNCIACIÓN
1				
2				
3				
4				
5				
4.				
PUNTUALIDAD Y	ASISTENCIA			1-10 PUNTOS
1				
2				
3				
4				
5				
5.				
AUTOEVALUACIÓN Y	AUTODIAGNÓSTICO			1 -10 PUNTOS
1				
2				
3				
4				
5				

Guía de observación - referentes:

La Guía de observación es el instrumento que utilizará el docente para la medición y evaluación del trabajo de los estudiantes. El docente deberá darla a conocer al grupo una vez iniciadas las gestiones para realizar el material didáctico audiovisual por los estudiantes en equipos de cinco personas como máximo. De existir algún problema para cumplir con cada rubro, será el estudiante en equipo quien resuelva el “problema”, ya que es ésta la intención de la resolución de problemas situados en el presente proyecto.

Cada rubro marcado para la guía de observación, será establecido por el docente para su medición de acuerdo a las pruebas diagnósticas y pruebas objetivas aplicadas al caso en cuestión.

Cada rubro solicitado en la guía deberá estar presente y deberá también coincidir con la rúbrica de evaluación ofrecida por el docente al iniciar el proyecto tecnológico audiovisual en lengua extranjera, inmediatamente después de haber formado los equipos.

Las **imágenes reales** se refiere a la utilización de fotografías e imágenes en video creadas a partir de las situaciones reales del estudiante; no debiendo presentar en ningún caso imágenes extraídas de páginas de internet de objetos, personas o lugares con los que el alumno no haya tenido ningún contacto físico y significativo.

La **totalidad del equipo** se refiere a que deberán estar presentes en todo momento los cinco integrantes del equipo principalmente en la exposición y en el contenido del video. Si faltase algún integrante en el momento de la exposición, el equipo deberá resolver el problema hasta tener cinco integrantes. Así mismo deberán estar presentes en el contenido del material audiovisual creado por el mismo equipo.

La **participación** será registrada durante cada clase teniendo un sistema de sellos o firmas del docente para cada día, siendo revisadas en su totalidad por el docente al final una vez terminado el trabajo total del proyecto, es decir, evaluadas al mismo tiempo que la evaluación de todos los rubros.

Las **tareas** a que se refiere la presente guía serán las aplicadas en cada clase por el docente, mismas que serán corregidas en la clase por el estudiante en equipo y en grupo durante cada clase y serán evaluadas por el docente al final una vez terminado el trabajo total del proyecto, es decir, evaluadas al mismo tiempo que la evaluación de todos los rubros.

ANEXO E- 3.

Evaluación de saberes.

Evaluar Aprendizaje Significativo.

Evaluación tradicional	Evaluación constructivista	Evaluación de Aprendizaje Significativo de Lengua Extranjera
- Conocimiento memorístico, generalmente descontextualizado de los hechos.	- Procesos, las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas.	- Aprender significativamente es una actividad progresiva. - Aprendizajes situados contextualizados.
- Productos del aprendizaje sólo de lo observable.	- Capacidades generales involucradas.	- Habilidades, competencias, capacidades, valores y actitudes
- Evaluación cuantitativa, generalmente de pruebas objetivas – exámenes -.	- Tipo de metas y patrones motivacionales que el estudiante persigue.	- Valores funcionales, no sólo aplicables y útiles. - Productos observables y no observables.
- Evaluaciones sumativas acreditativas en una función social.	- Atribuciones y expectativas planteadas por el estudiante.	- Solución del problema común. - Discurso en una LE. - Adquisición de habilidades.
- Evaluación definida por el docente, casi siempre por la intuición de su experiencia, no de fundamentos ni argumentos.	- Mayor cantidad y diversidad de criterios, indicadores e instrumentos aplicables de manera objetiva.	- Mayor cantidad y diversidad de criterios, indicadores e instrumentos diseñados por el estudiante y el docente, aplicables objetivamente.
- Productos del estudiante - – no del docente -. - Si se hicieron bien o mal, no si fueron comprendidos.	- Actividades de reflexión de sus propios procesos y estrategias mentales. - Metacognición.	- Capacidad de evaluación, autorregulación y autoevaluación - Significatividad.
- Lo afectivo y emocional no se registra.	- El alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. (Coll, 1990)	- La selección de los recursos y los productos de acuerdo a su funcionalidad discursiva.

ANEXO E- 4.

Evaluación al docente.

Práctica docente en el CCH Sur.

El cuestionario de evaluación del estudiante al docente

El cuestionario de evaluación del estudiante al docente:

Lee con atención y piensa con cuidado tus respuestas, son muy importantes para tu profesor practicante. Si lo necesitas, utiliza la parte de atrás de la hoja señalando el número de pregunta

1. El lenguaje del profesor fue claro

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

2. El profesor estimulo tu participación e interacción con el grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

3. El profesor mostró disposición para aclarar las dudas del grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

4. Los materiales y ejercicios realizados durante las sesiones facilitaron tu aprendizaje

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

5. Las lecturas trabajadas te ayudaron a comprender el tema

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

6. El profesor da muestra de preparar su clase

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

7. Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

8. El profesor presentó ejemplos que te ayudaron a comprender el tema

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

9. El profesor te ayudó a relacionar el tema con aspectos de la vida cotidiana

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

10. Las respuestas que dio el profesor aclararon las dudas que surgieron en el grupo

Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué?

11. ¿Qué aprendiste en estas clases?

12. ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en clase?

ANEXO E- 5.

Evaluación al docente. La experiencia docente promueve el nuevo paradigma.

**-CURSO EN SAN ANTONIO A ALUMNOS DE POSGRADO. Sede UNAM-San Antonio,
22 de octubre de 2015.**



Por su parte, José Antonio Vela, director de la sede, dijo que es un gran apoyo para jóvenes que cursan un posgrado en México y no han tenido la oportunidad de profundizar en el inglés. “Estoy convencido de que es la palanca que detonará que más de ellos tengan la posibilidad de estudiar en el extranjero en una universidad que requiera la presentación del TOEFL. Es un programa que tiende a consolidarse y será una de nuestras mejores cartas” (SEDE UNAM, 2015).

Trabajo Colaborativo de construcción de Material Didáctico Audiovisual.

ANEXO F-1.

Imágenes del trabajo realizado en clase.

Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2016.

Imagen 2. CETIS 2 – TIC Clase de Inglés II, T. M. marzo 2016.

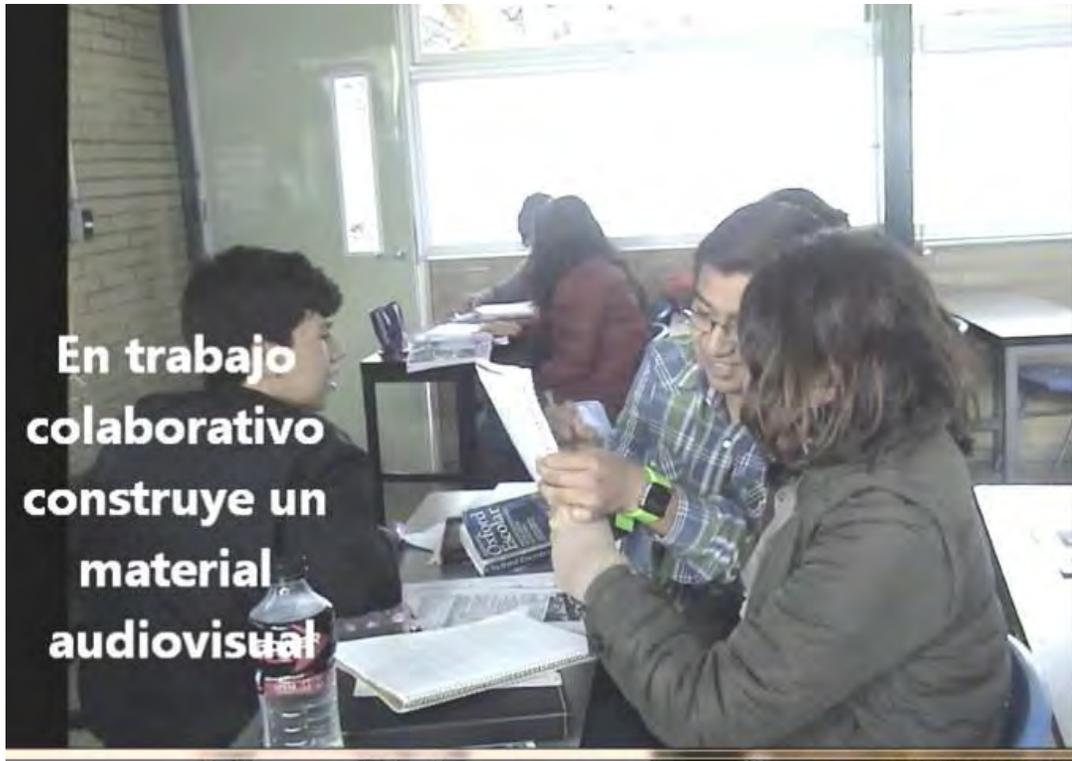


Figura F-1 - 1. 2015.

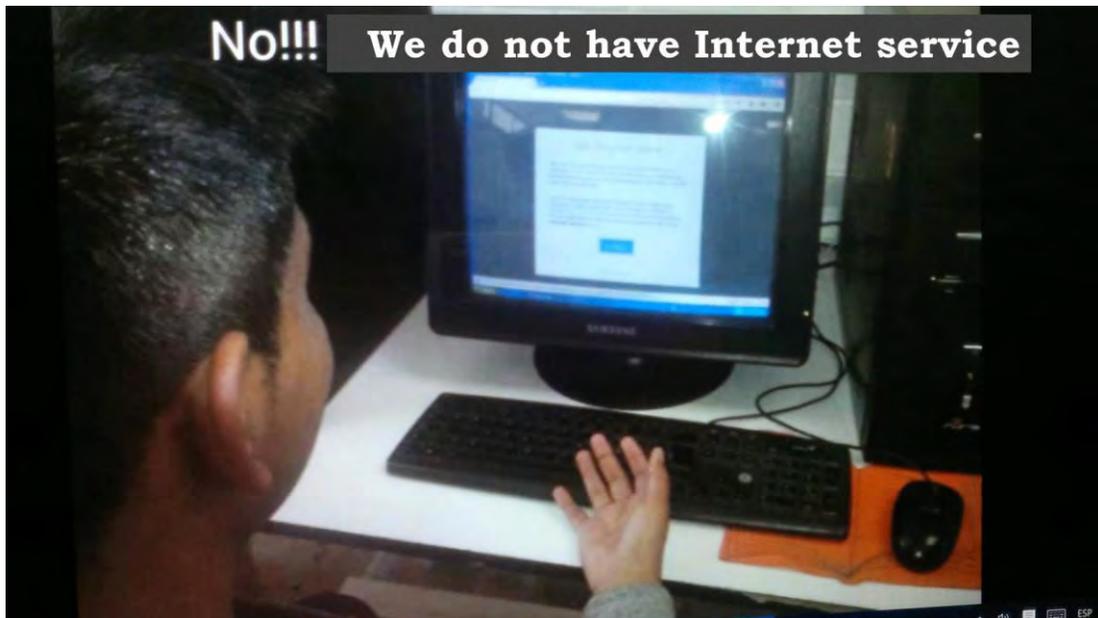


Figura F-1 – 2. Gamboa, 2015.

ANEXO F-2.

Material didáctico contextual para la construcción del Vídeo.

Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2015.

Imagen 2. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2015.



Imagen F-2 – 2. (Villegas, 2015).

Imagen F-2 – 3. (Jiménez, 2015).

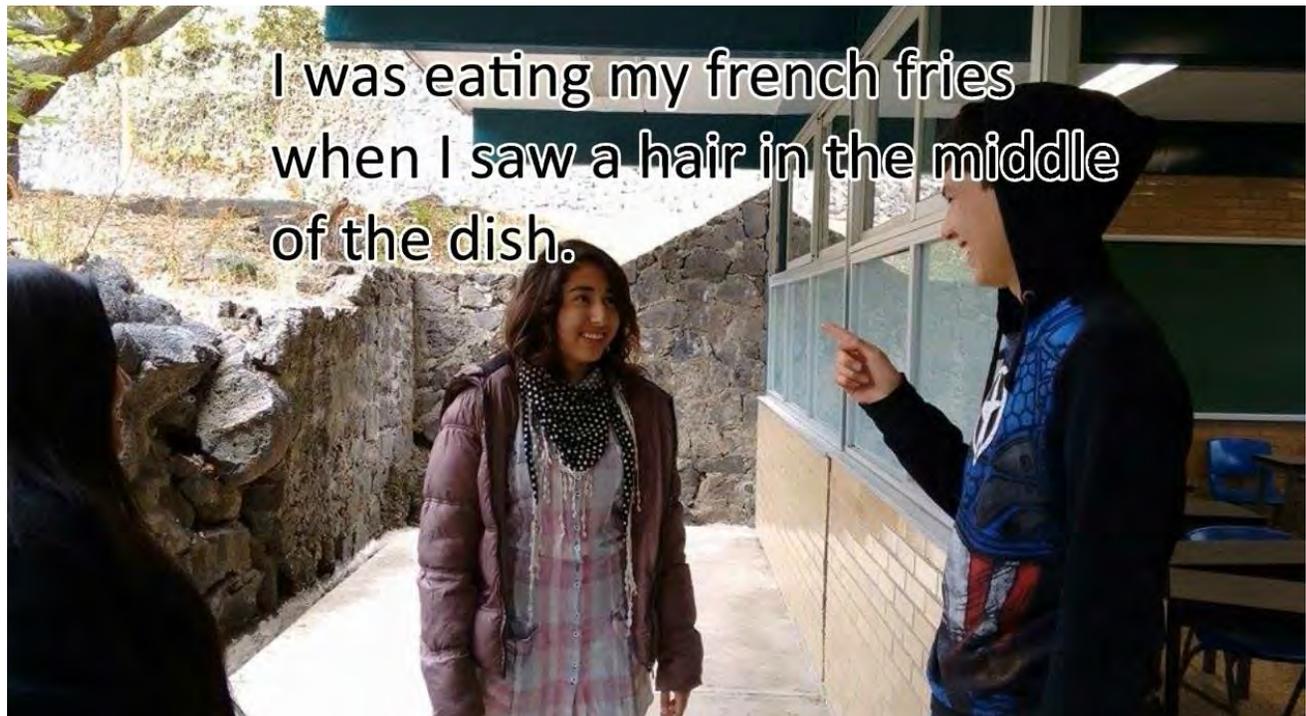


Figura F-2 – 1 (Jiménez, 2015).

Anexo F-3.

El estudiante en equipo da la clase para el grupo.

Imagen 1. CCH Sur – Clase de Inglés IV, T.M. marzo 2016.

Selección de textos en grupo CCH

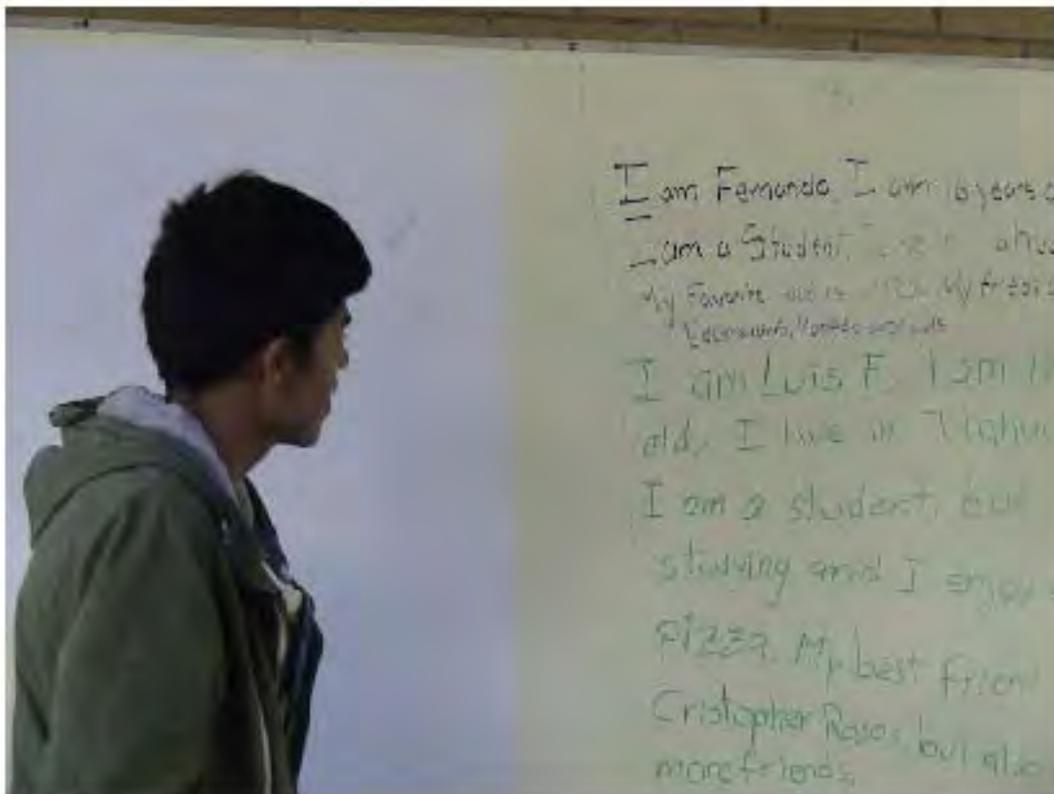


Imagen F-3 – 1. Exposición, 2015.

ANEXO G-1.

**Materiales didácticos no-contextuales utilizados en CCH y preparatoria UNAM y en
CETIS #2 y #5.**

Essential American English. (Seligson, 2011, pág. 46)

New Let's Speed Up (H.Q. Mitchell, 2012, pág. 84)

4A

Have a good trip!

Reading

- 4.1 What are your favorite places? Word Bank 12, p. 75.
- 4.2 Listen and read about New York City. Write T (true) or F (false).
Would you like to go there?
 - New York City has a lot of places for tourists. _____
 - It is the capital of New York State. _____
 - The Thanksgiving Day parade is in November for one day. _____
 - It takes four hours to travel from Philadelphia to NYC by train. _____



Welcome to New York City, population 8 million. New York has many fantastic buildings and monuments, lovely parks, and great stores and shopping malls.

It's an exciting, modern city, but it isn't New York State's capital city (this is Albany)! New York has excellent museums, art galleries, and theaters. You can go to great cafés and bars too, and all types of restaurants and nightclubs.

New York is famous for its holiday celebrations. The Thanksgiving Day parade is on the fourth Thursday in November. It starts at 9:00 a.m. and more than 44 million people watch the parade on TV every year.

Fast trains from Boston and Philadelphia to New York take about two and a half hours. A flight from Philadelphia or Boston to La Guardia or JFK airports takes about one hour and 15 minutes.

Visit www.nyc.tourist.com or www.iloveny.com

Listening

- 4.3 Lars has a class project about New York City. He phones Visitor Information. Listen and complete the times.
- 4.4 Now Lars tries the Visitor Center in Philadelphia. Listen and complete the times on the brochure.

For information for tourists, go to:

NYC's Official Visitor Information Center
810 Seventh Avenue
New York, NY 10019

Opening and closing times

Monday - _____ 8:30 a.m. - _____ p.m.

_____ a.m. - _____

Sunday _____ - _____

Some opening and closing hours in New York City (April to October)

Services	Open	Close	Days
Department stores and shopping malls	11:00 a.m.	7:00 p.m.	Sun
	(1) _____	8:00 p.m. or (2) _____	Mon-Sat
Guggenheim Museum	10:00 a.m.	(3) _____	Mon-Wed / Fri
	Not open		(4) _____
	10:00 a.m.	(5) _____	Sat

6d Volunteer work

1 Read



A. Read the following blog entry. Why does this person have his blog? Listen and check your answers.

www.myblog.com



Hello bloggers, welcome to the volunteer blog! Here you can find all the information you need to choose the right volunteer organization for you. My new picks for this week are:



Meals on Wheels – This program has delivered hot meals to people for more than 50 years. Usually they give food to senior citizens or sick people because they cannot make their own food. There are Meals on Wheels offices in most cities all over the country, so you can find one near you. They need **volunteers** to make and deliver the food.



Big Brothers Big Sisters of America – They have helped the nation's **troubled** youth since 1904. Volunteers become **mentors** to children, or act as big brothers or sisters to them. This means tutoring them after school, or just hanging out with them and making sure they stay out of trouble and have a good role model. This is a very respected **charity** organization, and there are offices in every state, and even 12 other countries!



Adopt-a-Highway – This organization started in the U.S., but now has offices all over North America. Your club or group “adopts” a part of the highway, and cleans it. It’s a popular way to help the **environment** and you don’t have to travel far!



B. Read the blog entry again and check the things each organization does.

	Meals on Wheels	Big Brothers Big Sisters of America	Adopt-a-Highway
1. They help sick people.			
2. They have international offices.			
3. They help the environment.			
4. They work with volunteers.			
5. They help people stay out of trouble.			

Different cultures, one country

In the United States there are about 300 million people. Nearly 40 million of these people come from another country. These groups of people bring their culture to the U.S., food, music, etc. The U.S. is called a "melting pot" because different people and things fit together as one.



People from Germany mainly live in the central and northern parts of the U.S. In the southwest, there are many Mexican people, and in the southeast, there are a lot of African Americans. On the northeast coast, there are many Europeans.

There are a lot of French people in Louisiana, New York and Illinois have a lot of Greeks, California has a lot of Chinese people and Hawaii has many Japanese. Michigan has a Dutch community, and North Dakota and Minnesota have Norwegians. Ohio and Pennsylvania have many Polish people, and Florida has a lot of Cubans and Puerto Ricans.

You can find more information on this topic at <http://www.cultural.com>

1. How many people live in the United States?
2. Why is the U.S. called "melting pot"?
3. Where do many Mexicans live?
4. Where do lots of Chinese people live?

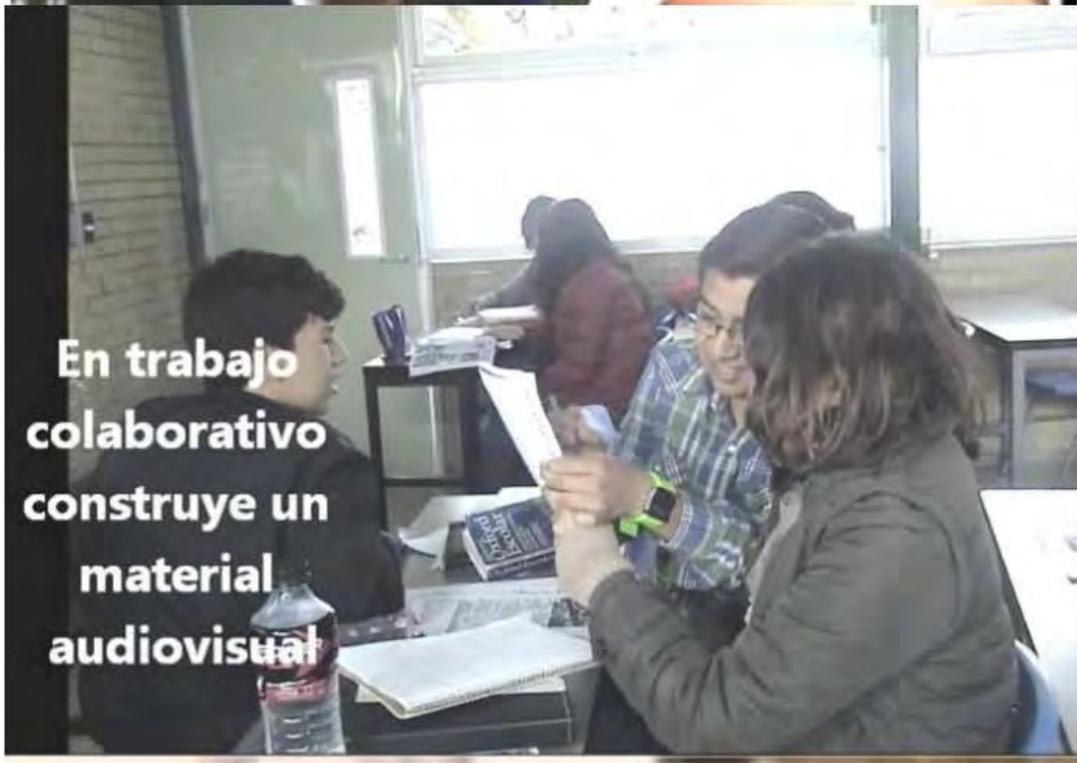
ANEXO G-2.

Materiales didácticos contextuales.

Material en Imágenes para diapositivas para la creación de materiales didácticos audiovisuales.



Present simple



**En trabajo
colaborativo
construye un
material
audiovisual**

ANEXO H.

Grabación del Vídeo

Grabación del Vídeo por los estudiantes

Grabación del video de mi práctica docente en la materia de MADEMS

El estudiante resuelve el Sociograma con los estudiantes



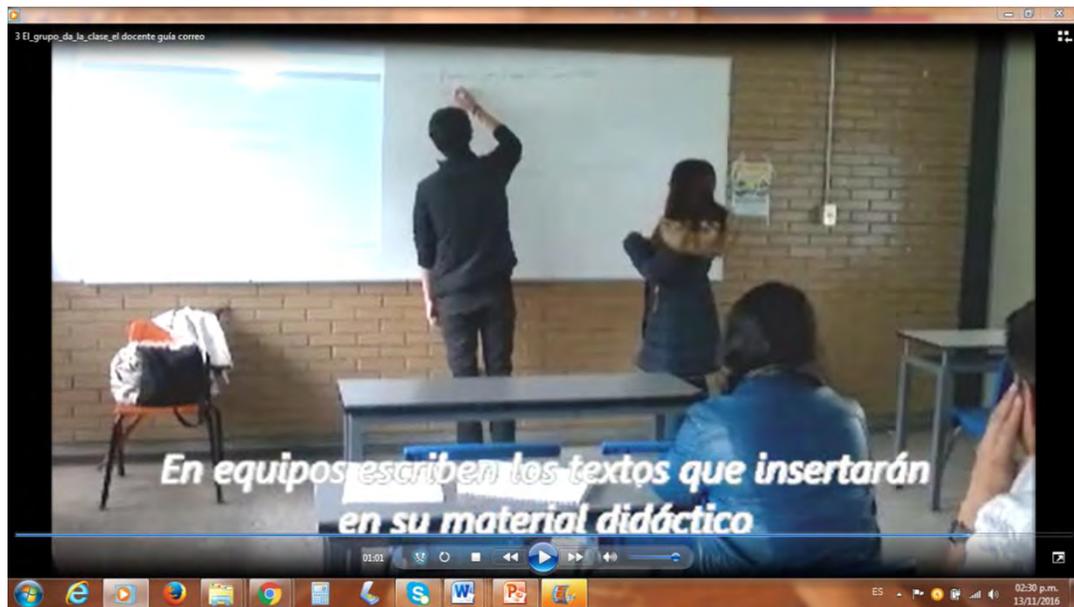
y núm. 3 ¿Con quién no querías estar en clase ni ser su amigo? ninguna de las dos

Los estudiantes no deben dejar ver sus respuestas



Tu respuesta podría delatarte

El grupo selecciona el problema común a resolver y establece los textos del Vídeo



El equipo genera las imágenes reales que contienen el problema, la solución y los contenidos con un verdadero comportamiento verbal



Exposición del Vídeo en equipo CCH y CETIS



El docente revisa los indicadores de portafolio de evidencias para le evaluación.

