



ESCUELA NORMAL PARTICULAR AUTORIZADA A UABC

“COLEGIO ENSEÑADA”

UNIFRONT



**LA IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN ENSEÑANZA
DEL IDIOMA INGLÉS EN ALUMNOS DE PRIMERO DE
SECUNDARIA**

TESIS PROFESIONAL

Para obtener el título de:

LICENCIADO EN DOCENCIA DEL IDIOMA INGLÉS

Presenta:

ULISES LOPÉZ CLAUDIO

LIC. JAVIER MARTIN MURGUIA HERNANDEZ

Índice

Capítulo I Delimitación del problema.

1.1 Antecedentes.....	4
1.2 Planteamiento del problema.....	9
1.3 Hipótesis.....	10
1.4 Objetivos:.....	11
1.5 Importancia del estudio:.....	12
1.6 Limitaciones del estudio.....	13

Capitulo II Revisión de la literatura ...14

2.1 didáctica para la enseñanza del idioma ingles	14
2.2 historia sobre el tema.....	19
2.3 Constructivismo y desarrollo de habilidades en la enseñanza- aprendizaje.....	23
2.4 planes y programas de estudio.....	30
2.5 desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje.	36
2.6 Técnicas pedagógicas para el estudio del tema.	41

Capítulo III Metodología	47
Introducción.....	47
3.1 Sujetos de estudio.....	49
3.2 Material.....	51
3.3 Procedimientos.....	71
Capítulo IV Análisis de resultados	79
4.1 Introducción.....	79
4.2 Análisis de resultados del test psicosocial del grupo de investigación.....	80
4.3 resultados obtenido del test psicosocial	83
4.4 resumen de resultados.....	100
4.5 prueba de hipótesis.....	101
4.6 procedimiento.....	102
4.7 campana de gauss.....	105
Capítulo V Discusión.	106
Recomendaciones.....	106
Anexos.....	107
Bibliografías.....	109

Capítulo I

1.1 ANTECEDENTES

El material educativo o didáctico es casi tan antigua como la propia enseñanza, aunque suele citarse como referente del primer material propiamente didáctico la obra *Orbis Sensualium Pictus* de J.A. Comenio, elaborada en el siglo XVII. Ya que representa la creación del primer texto o manual generado con la intencionalidad de facilitar la transmisión de conocimiento.

Este libro tenía dos peculiaridades que lo convertían en “didáctico”: una era la combinación del texto escrito con la imagen, y el otro rasgo era que estaba escrito en la lengua “vernácula” propia de los lectores.

a lo largo de la Edad Media, la enseñanza se apoyaba en las demostraciones y explicaciones orales ofrecidas por el maestro. Era la transmisión del saber personal. El adulto enseñaba lo que conocía y había ido adquiriendo a lo largo de su experiencia vital, no lo que estaba en los libros. La entrada, presencia y generalización de los textos impresos y otros materiales didácticos en la enseñanza fue un proceso lento y gradual desarrollado a lo largo de varios siglos (aproximadamente desde el siglo XVI hasta el siglo XIX) que fue creciendo de modo paralelo a la consolidación de la obra impresa como detonante del saber occidental, y a la aparición de una racionalidad didáctica que teorizaba y pretendía sistematizar la acción y procesos de enseñanza

La escolaridad, es decir, la educación institucionalizada dirigida a toda la población, es un fenómeno histórico relativamente reciente que surgió en Europa, en plena revolución industrial, a mediados del siglo XIX.

A partir de entonces, sobre todo a lo largo del siglo XX, el material didáctico impreso se convirtió en el eje vertebrado de gran parte de

las acciones de enseñanza y aprendizaje en cualquiera de los niveles y modalidades de educación. Desde la formación infantil hasta la enseñanza universitaria.

En las últimas investigaciones en psicología se ha encontrado que los seres humanos cuentan con diversos estilos de aprendizaje.

El término 'estilo de aprendizaje' se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de tácticas. Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queramos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje.

No es novedad que cada grupo de estudiantes tiene una forma de aprendizaje. Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras.

Es por eso que Gardner define la inteligencia como el conjunto de capacidades que nos permite resolver problemas o fabricar productos valiosos en nuestra cultura. Define 8 grandes tipos de capacidades o inteligencias, según el contexto de producción (la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia corporal kinestésica, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia naturalista, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal).

Por lo tanto un material didáctico tiene que tener relación con algún estilo de aprendizaje para poder aprender algo nuevo o fortalecer lo enseñado.

Vigotsky plantea que hay dos tipos de desarrollos en los infantes, el nivel actual de progreso y la zona próxima de desarrollo la cual consiste que el infante se encuentra en el proceso de desarrollo, al que aspira llegar.

Por otro lado piaget menciona que el avance intelectual constituye en un proceso de adaptación y acomodación, la cual el estudiante debe ir construyendo su aprendizaje , mediante el intercambio con el medio, asimilando los nuevos conocimientos con sus estructuras cognitivas, esto dependerá de la participación activa del estudiante o individuo.

En el proceso de desarrollo como indica piaget se encuentran varios estadios o periodos de desarrollo (sensoriomotor , operaciones concretas, y operaciones formales.) a través de estos estadios , los alumnos van construyendo sus estructuras cognitivas que les permiten comprender el mundo que les rodea y facilitar el aprendizaje.

Considerando los tipos de inteligencia y los estilos de aprendizaje, los planes y programas de primero de secundaria son diseñados de acuerdo a estas características.

.

En la actualidad el idioma extranjero es considerado clave para el éxito académico social y laboral es por eso que en el plan de estudios se maneja de diversas formas, necesidades y características.

Como lo menciona el plan de estudios 2006, el propósito de este , es obtener los conocimientos necesarios para participar en algunas prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas.

Al final de este curso los estudiantes serán capaces de manipular las necesidades básicas de comunicación y situaciones familiares.

Por otra parte el plan de estudios 2011 menciona que los alumnos deberán ser capaces de manipular la comprensión del lenguaje,

expresión oral, multimodalidad y actitudes hacia el lenguaje y la comunicación.

Sin embargo carecen del manejo de material didáctico en ambos planes de estudios.

El material didáctico se refiere a aquellos medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, dentro de un contexto educativo, estimulando la función de los sentidos para acceder de manera fácil a la adquisición de conceptos habilidades, actitudes o destrezas.

Hoy en día los docentes a la hora de impartir una clase del idioma inglés requieren de material didáctico para lograr los objetivos que vienen mencionados en los últimos planes de estudios mas recientes. Y que les pueda servir de apoyo en su labor.

En los últimos resultados en la prueba enlace 2015 I, a mitad de los estudiantes se ubica en el nivel I (el más bajo), lo que significa que tiene limitaciones para comprender información de textos expositivos y literarios, resumir información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto, realizar inferencias como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula, entre varias otras habilidades.

Los estudiantes que se ubican en este nivel obtienen puntuaciones que representan un logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículum, lo que refleja carencias fundamentales para seguir aprendiendo.

Para contribuir a la mejora del sistema educativo actual en cuanto a la enseñanza del idioma inglés este trabajo de investigación plantea los siguientes **propósitos**.

1. Motivar al alumno con estrategias didácticas innovadora para un aprendizaje del idioma ingles.
2. Proporcionar material adecuado a los contenidos a los futuros maestros.
3. Lograr un aprendizaje significativo en los alumnos.
4. Proporcionar materiales auditivos y visuales y audiovisuales.
5. Orientar y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje
6. Dar a conocer las técnicas y medios para la elaboración de material didáctico.
7. Mejorar la calidad docente mediante la aplicación de material didáctico

Método.

Primero se seleccionará una escuela secundaria, posteriormente se elegirán 2 grupos de estudiantes, el primero de ellos se conocerá como grupo de investigación (grupo A) y el segundo grupo control (grupo B).

Se aplicara un test psicosocial a ambos para conocer el contexto de los estudiantes.

El primer grupo trabajara utilizando un cuadernillo de estrategias y el segundo grupo trabajara el profesor de manera tradicional. Para concluir se aplicara un examen final a ambos grupos para medir los conocimientos adquiridos y poder realizar una comparación.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este trabajo se hizo con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los alumnos mediante material didáctico. Ya que es un apoyo fundamental en la adquisición del idioma inglés y que los maestros asen poco uso de ellos.

El propósito del plan de estudios 2006 menciona que es importante obtener habilidades y conocimientos básicos en el área de las prácticas sociales en el cual pueda manipular el lenguaje oral y escrito .y que al término de este curso sean aptos de manejar las habilidades básicas de la comunicación.

Así mismo, el plan de estudios 2011 indica que los estudiantes deberán ser aptos de emplear la comprensión del lenguaje, expresión oral, multimodalidad y actitudes hacia el lenguaje y la comunicación.

Sin embargo carecen del manejo de material didáctico en ambos planes de estudios.

En la actualidad, los docentes, al momento de transmitir el conocimiento se ven en la necesidad de emplear material didáctico adecuado para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de superar el objetivo planteado en los planes de estudios antes mencionados por eso la importancia de utilizar un material didáctico adecuado.

Para contribuir a la mejora del sistema educativo a nivel baja california en cuanto a una preparación profesional de la lengua inglesa logrando un perfil de egreso en el área de secundaria este trabajo de investigación plantea la siguiente problemática:

¿Un material didáctico inadecuado causa un aprendizaje no significativo del idioma inglés en alumnos de primero de secundaria?

1.3 HIPOTESIS

Para contribuir a mejorar la problemática del desinterés de los alumnos se propone que los materiales sean más visuales, manipulables para que los alumnos puedan relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores.

Que el maestro pueda proporcionar experiencias o brindar ejemplos relacionados con la vida cotidiana. Ser más específico al impartir una clase. Despertar en los alumnos el interés y el deseo de aprender una lengua adicional al español.

Para que se pueda reforzar lo que se vio durante la clase, es importante que adquieran la habilidad de reproducir el idioma mediante habilidades de comunicación utilizando estrategias didácticas donde los estudiantes puedan interactuar con el idioma.

De esta manera el alumno obtendrá un aprendizaje significativo para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien el docente deberá contar con diversas estrategias didácticas que deberá aplicar dentro del salón de clases durante el ciclo escolar.

De esta forma los alumnos mejorarán su creatividad con el material didáctico y aumentará su conocimiento en el área del idioma inglés.

Es claro que el uso del material didáctico adecuado mejora el aprendizaje del alumno tanto en su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal es por ello que mediante este trabajo se propone la siguiente hipótesis de investigación:

Un material didáctico adecuado influye positivamente en el aprendizaje significativo del idioma inglés en alumnos de primer año de secundaria.

1.4 OBJETIVOS

Los objetivos primordiales que se pretenden alcanzar con este trabajo de investigación son los siguientes:

1. Disminuir la reprobación a través de un material didáctico adecuado que lleve una secuencia lógica para desarrollar las competencias genéricas y fundamentales del idioma inglés.
2. Proporcionar material didáctico innovador para aumentar el interés del alumno en el aprendizaje del idioma inglés.
3. Disminuir la deserción escolar asociado en el aprendizaje del idioma inglés
4. Mejorar la metodología de enseñanza que beneficiara a futuros maestros.
5. Contribuir al mejoramiento de significados para lograr un aprendizaje significativo y así mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Cumplir con las competencias a desarrollar según el plan y programa de estudios para lograr un perfil de egreso adecuado y que el alumno se desenvuelva de la mejor manera en el siguiente nivel.
7. Facilitar a los estudiantes las estrategias necesarias para desarrollar su aprendizaje.
8. Concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente a los estudiantes.

1.5 IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

El estudio aporta solución al aprendizaje de los alumnos, así como las estrategias de enseñanza aplicadas por el docente dentro del salón de clases.

Los grupos beneficiados serán los estudiantes, profesores y futuros docentes que estudian la carrera en docencia del idioma inglés.

El estudio favorecerá a los catedráticos en la forma de facilitar los conocimientos y significados requeridos para aprender un idioma extranjero. y de igual forma beneficiara a los estudiantes para poder relacionar la información transmitida por el profesor.

La multinacionalidad es el principal factor por el cual se requiere aprender el idioma ingles ya que el estado de Baja california es hogar de diferentes personas con diversas nacionalidades entre ellas pobladores de estados unidos.

Debido a que el estado de baja california se encuentra en la frontera con estados unidos, es máxima la necesidad para aprender un segundo idioma, Ya que la mayoría de los productos que consumimos y utilizamos son extranjeros y entender el idioma seria de suma importancia.

Así pues la tecnología que es de suma importancia en la vida cotidiana en la vida social del individuo, tiene un idioma universal que es el idioma inglés, por lo tanto, para poder tener acceso a esta nueva tecnología es necesario entender completamente el idioma extranjero.

1.6 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Unos de los factores que limitaron esta investigación fueron las siguientes:

Al inicio del semestre hubo falta de asesoría por parte del docente ya que no utilizaba estrategias que facilitaran la realización de este documento. Es decir que no tenía alguna finalidad u objetivo.

Al igual que El tiempo perdido afecto el avance de esta investigación ya que fueron seis meses sin algún avance.

Hay que tener en cuenta que la universidad no contaba con la bibliografía necesaria para realizar consultas para conocer la opinión de otros autores, y qué más se conocía sobre el tema, llegando a la conclusión que era necesario buscar información en universidad cercana a esta.

Como se había mencionado en la búsqueda de bibliografía en el último párrafo otra barrera fue la de falta de refrendo para la credencial, ya que debía ser requerida para realizar algunos trámites tales como el préstamo de tesis, libros e información útil para esta investigación.

Capítulo 2

Introducción

para conocer de donde proviene y cuáles fueron sus orígenes se consultaron varios autores sobre el uso del material didáctico.

2.1 Historia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Según Raúl Gutiérrez Sáenz (Introducción a la didáctica, 1996) la didáctica es una ciencia prescriptiva, igual que la pedagogía. Pero ambas ciencias difieren en su objeto. La didáctica estudia el fenómeno enseñanza-aprendizaje. La pedagogía estudia el fenómeno educativo. Si podemos captar las relaciones entre ambos fenómenos, tendremos una base para relacionar ambas disciplinas.

La pedagogía trata de la educación, es formación; en cambio, la didáctica trata de la enseñanza, es decir, de la simple información. La formación integra la información y otros elementos encuadrados en estratos humanos diferentes a los puramente cognoscitivos, como las virtudes morales, los valores en general, las aptitudes artísticas, etc.

Si queremos prescindir del esquema mecanista de estímulo-respuesta, bastaría decir que el aprendizaje consiste en incorporar y asimilar nuevos datos, respuestas, actitudes, conductas y valores. Aprender significa enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognoscitivas, afectivas y motoras.

Hay dos modos de aprender un tema o una actividad. El primer modo (no-significativo) es un aprender sin interés, por coerción, dispuesto a olvidar en cuanto cese la coerción. El asunto en realidad no tiene importancia para el sujeto, y, por lo tanto, no se internaliza ni envuelve o compromete a la persona.

El segundo modo de aprender es más auténtico, pues el sujeto realiza esta operación con interés por el asunto mismo. Su motivación no proviene principalmente de las coerciones recibidas, queda afectado no solo en la memoria y en las facultades mentales, sino en sus estratos afectivos y axiológicos. El que así aprende capta el asunto como algo valioso, y siente que crece y se autorrealiza, por lo cual experimenta una legítima satisfacción en el hecho de aprender.

Este segundo proceso lo llamaremos aprendizaje significativo, pues en el fondo, el estudiante capta no solo el significado objetivo de una explicación o de una lectura, o de una nueva conducta, sino que, además, capta la relación estrecha de ese contenido con su propio mundo de experiencias e interés personal. En una palabra, su acto mismo de aprender está cargado de sentido, tiene significado en el marco de su vida personal.

A diferencia de Isabel Ogalde Careaga y Esther Bardavid Nissim (Los materiales didácticos, 2008) la expresión material didáctico ha tenido y sigue teniendo un gran número de aceptaciones, lo que en ocasiones puede llevar a confusión. Entre las expresiones más usuales, se encuentran

Medios auxiliares

Medios didácticos

Recursos audiovisuales

Recursos didácticos

Recursos perceptuales del aprendizaje

Materiales didácticos

Materiales educativos

Materiales multisensoriales

Materiales suplementarios

De acuerdo con esta conceptualización, tanto el documento en que se registra el contenido del mensaje, como los aparatos utilizados para emitirlo, se consideran materiales didácticos.

A continuación, con el fin de clasificar y enriquecer la definición dada anteriormente se revisaran algunas definiciones de medios propuestas por diferentes autores.

Margarita Castañeda nos dice:

Un medio es un recurso de instrucción que proporciona al alumno una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje.

Meredith afirma que:

Un medio educativo no es meramente un material o un instrumento, sino una organización de recursos que media la expresión de acción entre maestro y alumno.

Allen considera al medio como:

Un recurso de instrucción que representa todos los aspectos de la medición de instrucción, a través del empleo de eventos reproducibles. Incluye los materiales, los instrumentos que llevan esos materiales a los alumnos, y las técnicas o métodos empleados.

De las definiciones anteriores puede inferirse que: el medio educativo y los recursos de instrucción surgen como sinónimos y que el medio educativo (recurso de instrucción) tiene una función de intermediario o mediador entre el maestro y los alumnos.

Acerca de este concepto de mediación, Bruner y Olson señalan que cualquier información puede adquirirse por dos caminos: a) por experiencia directa y b) por experiencia indirecta.

Cuando se aprende a través de una actividad directa sobre la realidad, como en el caso de cualquier habilidad o destreza, se habla de experiencia directa o aprendizaje activo.

Otra manera de adquirir información que caracteriza particularmente a los seres humanos, consiste en el aprendizaje por observación, lo que se denomina experiencia vicaria, indirecta o mediadora, que hace uso de información codificada simbólicamente y transmitida por distintos medios. " El aprendizaje a través de los medios es, pues, el mejor sustituyente a la experiencia directa en el sistema escolar.

De acuerdo con Cloutier:

Los medios pueden emplear distintos lenguajes o formas de expresión para comunicar, como los siguientes:

1. Lenguaje verbal o auditivo: radio, cintas, discos.
2. Lenguaje visual: el empleo de la imagen en transparencias, fotografías o carteles.
3. Lenguaje escrito: empleado en la elaboración de libros, revistas, diarios, manuales, etcétera.
4. Combinación de lenguajes: audiovisuales, televisión, cine, etcétera.

Tanto el concepto de aprendizaje como en la forma en que ocurre han sido objeto de estudio de diferentes disciplinas, particularmente la psicología. Su estudio ha dado origen a diversas corrientes o teorías, tanto en el ámbito psicológico como en el pedagógico, sociológico y, aun, antropológico.

Según Gagne, el aprendizaje es un proceso que capacita al que aprende, para modificar su conducta con cierta rapidez en una forma más o menos permanente, de modo que la misma modificación no tiene que ocurrir una y otra vez en cada situación nueva.

Para Antonio Medina Rivilla y Francisco salvador mata (Didáctica general, 2009) la definición literal de didáctica en su doble raíz **docere**: enseñar y **discere**: aprender, se corresponde con la evolución de dos vocablos esenciales, dado que a la vez las actividades de enseñar y aprender, reclaman la interacción entre los agentes que se realizar. Desde una visión activo-participativa de la Didáctica, el docente de «docere» es el que enseña, pero a la vez es el que más aprende, capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo y dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en permanente cambio.

La pedagogía es la teoría y disciplina que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas.

La didáctica es una disciplina de naturaleza-pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometidas con el logro de la mejora de todos los seres humanos mediante la comprensión y la transformación permanente de los procesos socio-comunicativos, la adaptación y el desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica amplía el saber pedagógico y psicopedagógico aportando los modelos socio-comunicativos y las teorías más explicativas y comprensivas de las acciones docentes-

discentes, ofreciendo la interpretación y el compromiso más coherente para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2 Historia sobre el tema

Según Agustín Corominas (la comunicación audiovisual y su integración en el curriculum, 1994).

La comunicación a través de la imagen esta mediada. La información está elaborada por *otro, utilizando una tecnología determinada para su mediación*. Este otro proporciona un tipo de información concreta y, a través de los medios de expresión de que dispone, elabora un tipo de discurso. Este discurso y el uso del medio (tecnológico) están en un sistema cultural que actúa como referente y que da sentido a sus mensajes.

Los medios actuales, como mediadores, nos permiten establecer nuevas relaciones y la posibilidad de tener presentes diferentes entornos. Esta información es, a la vez, creadora de una estética, de lenguajes propios, y transmite unos valores determinados. Ha creado para niños y adultos un mundo simbólico nuevo. Esta revolución ha sido paralela la que Boorstin llama «revolución grafica», de imágenes, dibujos animados, comics, carteles, anuncios, etc., creando una transformación del mundo donde la información y la comunicación se transmite a través de imágenes, iconos, a la velocidad de la luz.

Las imágenes en los medios de comunicación de masas no nos proporcionan una información de tipo proposicional, sino que su información es de tipo *presencial*. Es decir, la imagen está ahí, está presente, tal cual es, querámoslo o no, sin discusión ni participación por nuestra parte.

La imagen fabricada en una serie cambia su propia forma de información. Ya no es la imagen de una pintura, fruto de un proceso creativo, sino que la imagen, en los medios de comunicación de masas, se puede considerar nueva, que se desarrolla en este mundo gráfico, fruto de una época industrial y que, posiblemente, comenzó con el desarrollo del cine y de los comics a finales del s. XIX. Esta imagen fabricada en serie tiene una características que consideramos fundamentales para entender y elaborar un planteamiento pedagógico correcto.

Para Joan Ferrés (Video y Educación, 1994) expresarse audiovisualmente significaría, pues, comunicar las intenciones en el acto mismo de suscitar emociones.

Es una forma de expresión que moviliza la sensibilidad, la intuición, las emociones. Es así como funciona la expresión audiovisual

P.Babin y M.F. Kouloumdjian definen el lenguaje mediante siete rasgos principales. El lenguaje audiovisual es:

- Mezcla. En la mesa de las mezclas se realiza la alquimia sonido-palabra-imagen, con la intención de crear en el receptor una experiencia unificada.
- Lenguaje popular. Ni discurso, ni conferencia, ni lenguaje literario e intelectualizado.
- Dramatización. Drama quiere decir acción. Dramatizar es suscitar relieve y crear tensión.
- Relación óptima entre fondo y figura. Establecimiento de relaciones entre todos los elementos: correspondencias y distancias que crean el relieve.

- presencia. El canal electrónico hace presente, amplifica el efecto de presencia. Se ve o se oye con todo el cuerpo.
- Composición por «flashing». Presentación de aspectos que destacan, aparentemente sin orden, sobre un fondo común.
- encadenamiento «de mosaicos». No lineal, deductivo o causal. Los elementos de un mosaico parecen inconexos si se aíslan unos fragmentos; solo se advierte el sentido si se contempla el conjunto, la coherencia interna global.

En contraste con esta forma específica de expresión, el lenguaje verbal toma contacto con la realidad mediante signos doblemente abstractos: letras que a su vez representan sonidos. Signos que remiten a una realidad concreta.

Video-proceso

El video-proceso se define como aquella modalidad de uso en la que la cámara de video hace posible una dinámica de aprendizaje. Una dinámica en la que los alumnos se sienten implicados como creadores o, por lo menos, como sujetos activos. Hablar de video-proceso, equivale, pues, a hablar de participación, de creatividad, de implicación de dinamización. Es una modalidad en la que los alumnos se sienten protagonistas.

El video puede convertirse en un juguete, un instrumento lúdico que posibilita un entretenimiento creativo. El juego puede convertirse en aprendizaje: aprender a crear, aprender a trabajar en grupo, aprender las reglas internas de una forma de expresión... Aprender jugando, o jugar aprendiendo.

El video-proceso es una de las fórmulas más creativas en el uso didáctico del video. Una fórmula que puede y debe ser reinventada continuamente.

Según David Buckingham (Educación en medios, 2005) explica la palabra «medio» como «un utensilio, instrumento u operación intermedios»: es la cosa o acción que sirve o se utiliza para conseguir algo o transmitir información.

Los medios no nos ofrecen una ventana transparente sobre el mundo. Ofrecen cauces o conductos a través de los cuales pueden comunicarse *de manera indirecta* representaciones o imágenes del mundo.

Los medios *intervienen*: no nos ponen en contacto directo con el mundo, sino que nos ofrecen versiones selectivas del mismo.

Los textos mediáticos combinan con frecuencia varios «lenguajes» o formas de comunicación: imágenes visuales (inmóviles o en movimiento), lenguaje auditivo (sonido, música o palabra) y escrito. Sin embargo, la educación mediática se propone desarrollar una competencia de base amplia, no relacionada exclusivamente con la letra impresa, sino también con estos otros sistemas simbólicos de las imágenes y sonido. Esta competencia aparece descrita a menudo como una forma de *alfabetización*; además, se sostiene que en el mundo moderno la «alfabetización mediática» es tan importante para los jóvenes como la alfabetización más tradicional que les capacita para leer la letra impresa.

Para Armand St-pierre y Nathalie Kustcher (Pedagogía e Internet, 2001). Muchos estudios revelan que recurrir a las nuevas tecnologías de la información favorece la motivación de los estudiantes por el aprendizaje, aumenta su interés por las diferentes materias enseñadas, desarrolla su autonomía y su sentido de cooperación.

El aprendizaje de las herramientas multimedia está basado en un principio, en las teorías interactivas de la educación, es decir, no se apoyan solamente sobre en la asimilación de los conocimientos, sino sobre el hecho de aprender a utilizarlos, de ser activo en el proceso de su aprendizaje.

2.3 Constructivismo y desarrollo de habilidades en la enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Bello (1990), “[...] el niño empieza a aprender de otros niños y de los adultos, de los medios de comunicación, y hacia los 5-7 años ya son capaces de hablar casi perfectamente”. Según Brown (1994) “[...] en el primer año, el bebé solamente es capaz de imitar sonidos o palabras, que el niño o la niña escucha en el entorno; sin embargo, ya cuando el niño cuenta con unos 18 meses, esas palabras se han multiplicado considerablemente”.

Por su parte, Mackey (1969), “[...] menciona que en el campo de la enseñanza de un idioma, se dice que la niñez ha sido llamada la edad de la formación”. Esto porque las niñas y los niños aprenden la estructura de un idioma, sin siquiera saber qué es lo que están diciendo. Por el contrario, la persona adulta sí pretende entenderlo y encuentra que la nueva estructura no tiene la misma organización cuando pretende usar el nuevo vocabulario para decir lo que quiere.

Igualmente, Harmer (2007) indica que la edad de los discentes es un factor importante en las decisiones de las profesoras y los profesores acerca de cómo y qué enseñar. Las personas de diferentes edades tienen distintas necesidades, competencias y habilidades cognitivas. Se espera que los niños y las niñas en la

edad de primaria adquieran gran parte de la lengua extranjera a través del juego, por ejemplo, mientras que para los adultos se puede razonablemente esperar un mayor uso del pensamiento abstracto.

No obstante, no solo la edad es relevante a la hora de aprender un idioma, ya que para Harmer (2011) “[...] el estudiante es un individuo con distintas experiencias, tanto dentro como fuera del aula. Los comentarios que se hacen acerca de los niños y las niñas, los y las adolescentes y los adultos sólo son generalizaciones. Mucho depende también de las diferencias individuales de las y los educandos y de la motivación con que cuentan a la hora de aprender”.

Para Harmer (2011), en el caso de las niñas y los niños pequeños, especialmente en edades de nueve o diez años, aprenden de las siguientes formas: responden las preguntas que se les haga, incluso si no entienden las palabras individualmente. A menudo aprenden indirectamente, es decir que toman la información de todos los lados, aprendiendo de todo lo que les rodea en lugar de centrarse solo en el tema que se les enseña. Su aprendizaje no viene solo de la explicación que reciben, sino también de lo que ven y oyen, esto porque tienen la oportunidad de tocar e interactuar con ello. Además, los niños y las niñas están dispuestos a hablar de sí mismos y responder así al aprendizaje cuando utiliza sus propias vidas como temas principales.

En cuanto al aprendizaje de un idioma en una persona adulta, Pinker (citado por Harmer, 2011), asegura que “[...] los adultos a menudo dependen del ejercicio considerable de sus intelectos, a diferencia de los niños y las niñas en quienes la adquisición del lenguaje ocurre de manera natural”. Al respecto, Harmer (2011), plantea que “[...] los adultos tienen expectativas sobre el proceso de aprendizaje

y puede que ya tengan sus propios patrones del sistema. Los adultos llegan a las aulas, con grados de experiencias que permiten a las y los docentes utilizar una amplia gama de actividades con ellos. También, los adultos tienden, en general, a ser más disciplinados que algunos niños, niñas y adolescentes y lo más importante, a menudo se encuentran dispuestos a luchar y superar obstáculos. A diferencia de las niñas y los niños pequeños y los adolescentes, que a menudo se preguntan por qué están aprendiendo y lo que quieren es salir del aula.

Por otro lado, durante muchos años la enseñanza de un idioma extranjero ha resultado ser una actividad importante para profesoras y profesores, alumnos, militares y lingüistas, entre otros.

El interés en el aprendizaje de otros idiomas se ha centrado básicamente en tres niveles; en el nivel comercial, económico y político, esto por motivo del desarrollo y aplicación de diferentes métodos, además de necesidades de cambio a nivel social o personal del estudiantado. La insuficiencia de comunicación con los habitantes de cualquier parte del mundo, ha provocado el desarrollo de estrategias para alcanzar tales fines. Seguidamente, se describen algunos elementos ineludibles en el aprendizaje de un idioma.

Zaira Eliza Carvajal-portuguez (Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora,2013) Como menciona Albores en su libro de los actores en su práctica docente(Iris Alfonso Albores, 2012, Breves miradas de los actores en su práctica docente) El uso de los materiales didácticos en las escuelas primarias, es de suma importancia, ya que es un recurso que facilita a los alumnos la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades que le permitirán al ser humano el pleno desenvolvimiento en la sociedad. Para poder valorar la importancia que tienen los

materiales didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario conocer las ideas que rodean este concepto. Piaget confirmó que los niños son curiosos por naturaleza y constantemente se esfuerzan por comprender el mundo que los rodea; para motivar esta curiosidad, es necesario el uso de los materiales que despierten en el niño el interés y deseo de aprender, aquí recae la labor del docente de presentar gran variedad de experiencias a los alumnos, generar situaciones en las que se estimule la curiosidad, el descubrimiento de nuevas situaciones, la creatividad, la innovación, la experimentación y la toma de decisiones. Para Vigotzky es importante la participación del docente al crear las condiciones necesarias que brinden al alumno experiencias imprescindibles para la formación de conceptos. Para esto, los materiales didácticos se convierten en mediadores dirigidos al logro de esta función. Ausubel argumenta que los medios y la manera en cómo se trasmite el mensaje juega un papel fundamental en el aprendizaje del individuo. El maestro debe conocer al alumno para que su didáctica tenga sentido y sepa llevar los conocimientos que desea el alumno aprenda. “De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.” Para poder saber los conocimientos que los niños tienen sobre algún tema es necesario realizar una indagación de las nociones previas antes de abordarlo; a partir de las respuestas obtenidas el docente podrá partir a la planificación de su clase, tomando en cuenta el método a utilizar y los materiales que apoyaran su clases para lograr que los niños se apropien de cada conocimiento. Para Bruner el aprendizaje es el proceso de interacción en el cual una persona obtiene nuevas

estructuras cognitivas o cambia algunas ajustándose a las distintas etapas del desarrollo intelectual.

A diferencia de Tünnermann Bernheim, Carlos (El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes,2011).

A partir de las investigaciones de Piaget sobre el desarrollo genético de la inteligencia van desenvolviéndose los enfoques constructivistas, hasta el extremo que M.A. Campos y S. Gaspar afirman que “el constructivismo es hoy en día el paradigma predominante en la investigación cognoscitiva en educación”.

Novak, a partir de los trabajos de Ausubel sobre la asimilación de los conocimientos, nos dice que “el nuevo aprendizaje depende de la cantidad y de la calidad de las estructuras de organización cognoscitivas existentes en la persona”.

La psicopedagogía nos aporta la información sobre cómo aprenden los alumnos y cómo construyen los conocimientos científicos. La psicología cognitiva más los aportes de la epistemología, entendida como la doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico, han esclarecido nuestra capacidad de entender cómo aprende el estudiante, a partir, como señalan los especialistas, de las reflexiones sobre la construcción del saber científico. Estos aportes inciden, necesariamente, en la didáctica de las diferentes disciplinas del conocimiento humano. Las teorías de Piaget (biólogo, psicólogo y epistemólogo suizo) señalan el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje como “un proceso de construcción interno, activo e individual”. Para Piaget, conviene recordarlo, el “mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente

de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno”.

Piaget no pretendió que sus investigaciones tuvieran repercusiones o implicaciones educativas. Sin embargo, éstas eran inevitables, desde luego que los conocimientos que se aspira a que aprenda el alumno tienen que adaptarse a su estructura cognitiva. Pero sucedió que al sobre enfatizar la actividad del alumno, como condición de su aprendizaje, la figura del docente se fue desdibujando hasta ser visto por algunos autores como un simple espectador del desarrollo del alumno y de sus auto procesos de descubrimiento. Pese a las limitaciones en que se incurrió en la aplicación de las teorías piagetanas, ellas dieron el marco referencial básico para las investigaciones posteriores y fueron decisivas para poner en crisis los enfoques conductistas. Serán David Ausubel (norteamericano), con su teoría de los aprendizajes significativos, y Lev Vigotsky (bieloruso), con su integración de los aspectos psicológicos y socioculturales desde una óptica marxista, quienes tendrán el mayor impacto en la psicología, la pedagogía y la educación contemporánea, en lo que concierne a la teoría del aprendizaje. Ausubel acuña el concepto de “aprendizaje significativo” para distinguirlo del repetitivo o memorístico, a partir de la idea de Piaget sobre el papel que desempeñan los conocimientos previos en la adquisición de nueva información y conocimientos. Para Ausubel la “significatividad” sólo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto: “Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias.

Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama “organizadores previos”, una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión-recepción significativo que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos. Coincide con Piaget en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos, pero no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Rechaza también las ideas sobre los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, y considera que lo que realmente lo condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que posee el alumno. Para Ausubel y Novak, lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los alumnos. Consideran que para detectarlas las pruebas de lápiz y papel no son muy fiables y que son más adecuadas las entrevistas clínicas, aunque su uso en las aulas presenta dificultades. Proponen para ello la técnica de los mapas conceptuales (Moreira y Novak, 1988).

2.4 planes y programas de estudio

Como menciona Pablo Alberto Morales Muñoz (Elaboración de material didáctico, 2012).

El proceso de enseñanza-aprendizaje es el que se presenta para su estudio y mejor comprensión mediante tres principios reguladores de tal proceso, a saber :

1. De lo fácil a lo difícil.
2. De lo simple a lo complejo
- .
3. De lo concreto a lo abstracto.

Esto se establece en las escuelas o instituciones educativas por medio de la organización curricular en los planes y programas de estudio de las diversas escuelas o instituciones de educación. El curriculum toma en cuenta, también, los diferentes tipos de instalación para un mejor aprendizaje y los materiales didácticos adecuados a las mismas. Por ejemplo, un aula o salón de clases tipo laboratorio es adecuado para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias como biología, química o física.

Un aula o salón de clases tipo centro de cómputo es conveniente si lo que se piensa enseñar y aprender es en relación a las computadoras en su manejo o construcción, por ejemplo.

Por ejemplo, en la enseñanza de matemáticas el docente hará uso en un primer momento de material sencillo y manipulable para ilustrar la suma o la multiplicación de cifras de un sólo dígito como el ábaco. Al ir profundizando el conocimiento aritmético tal vez sería recomendable el uso de tablas con las relaciones del algoritmo con distintos números.

Finalmente, el uso de ilustraciones (dibujos, comics) para resolver problemas de compra venta en una tienda apoyaría la enseñanza y aprendizaje de situaciones más complejas.

Los materiales didácticos han sido utilizados en todos los niveles de la enseñanza, y son parte indispensable del diseño curricular de toda carrera docente. Investigaciones del tema afirman su importancia y su apoyo al proceso educativo.

Quienes están en estos días aprendiendo anatomía en las aulas de medicina, pueden tener aprendizajes con el uso de figuras y paulatinamente usar materiales cada vez más especializados, es decir, pasar de figuras a modelos y de modelos simples a modelos especializados y simulaciones de órganos con cada vez más semejanza con la realidad, en ejercicios que van de la simple identificación a la ubicación y manejo apropiado ante alguna lesión o herida superficial o grave.

Wilfredo, Gonzaga Martínez (Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria, 2005). Expresa que logra determinar que en la ejecución de los programas de cursos los docentes se caracterizan por presentar las lecciones con la siguiente estructura:

Las lecciones por lo general, presentan la siguiente estructura: exposición de la teoría por parte de los docentes, luego se sigue con la ejemplificación de lo expuesto y se culmina con la ejecución de una práctica por parte de los estudiantes. Dentro del mismo proceso se promueve la participación de los estudiantes.

Las principales actividades que los docentes realizan antes y después de las lecciones son:

Antes: Lecturas especializadas sobre los temas que se imparten en las lecciones, búsqueda y selección de información y fuentes bibliográficas, revisión de los programas de cursos, revisión de exámenes, planificar las lecciones a ejecutar, preparar algún material para las lecciones.

Después: Revisión de las tareas y prácticas asignadas, reflexión de lo que se logró y lo que queda pendiente, atención a los estudiantes en horas de oficina, lecturas sobre los temas a estudiar, revisión de exámenes y revisión de bibliografía.

Los principales trabajos extraclases que los docentes asignan por lo general a los estudiantes, son: la preparación de materiales, lecturas de temas que se van a estudiar en clase, trabajos de investigación bibliográfica y participativa, entrevistas a docentes, elaboración de diagnóstico y observaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje en instituciones educativas.

Los principales cambios que han realizado los docentes en el desarrollo de los cursos son: promover la participación de los estudiantes (incrementando más la práctica docente y la vivencia de aula), algunos contenidos, bibliografía (lecturas), metodologías (estilo de enseñar, evaluar) y la incorporación de ayuda audiovisual.

Los recursos tecnológicos que los docentes utilizan en el desarrollo de sus cursos son: balanza electrónica y termómetros digital con fines demostrativos, informática para que los estudiantes realicen tareas o trabajos asignados y presentaciones en Power Point e Internet para búsqueda de información; la grabadora, el televisor, el retroproyector y multimedia también permite el desarrollo de las lecciones. Los docentes mencionan que se han sentido bien con la incorporación de la tecnología al proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que están en proceso de adaptación; creen que necesitan capacitan en lo referente al uso y manejo de la tecnología aplicada a la educación.

La evaluación que los docentes aplican en su mayoría son: pruebas escritas (cortas y parciales), proyectos de investigación, exposiciones, trabajos grupales e individuales, e indicadores como la participación del estudiante en el desarrollo de los cursos y la autoevaluación al final del curso.

Con respecto a la planta física, los docentes mencionan que las condiciones son adecuadas; en relación con la biblioteca consideran que hay un buen servicio, que se cuenta con medios tecnológicos que no están en estado óptimo y son de difícil acceso; por último opinan que hace falta material didáctico.

Los docentes creen que el enfoque pedagógico del plan de estudio tiene tres enfoques:

- Conductista-academicista; porque el plan está muy cargado de contenido.
- Humanista; porque se busca una formación integral del futuro docente.
- Constructivismo; porque se hacen esfuerzos por construir el conocimiento por medio de los procesos de enseñanza activos y participativos.

Los docentes consideran que los cursos contribuyen en la formación de los estudiantes en el área cognitiva, valorativa, afectiva y ética porque se promueve una formación integral y reflexiva; un carácter crítico, perseverante, experimental, humanista, para que puedan enfrentarse a la labor de aula y así mejorar la calidad de la formación del estudiante.

Frida Díaz Barriga Arceo (Los profesores ante las innovaciones curriculares, 2010) afirma que Los docentes son sujetos sociales y por lo tanto miembros de una comunidad educativa, por lo que resulta claro que el ejercicio docente no se puede reducir a simples ejecuciones técnicas o pedagógicas. Para entender el quehacer del docente es importante identificar sus significados y prácticas en el aula, lugar donde el conocimiento profesional se concretiza. Se logrará poco si lo anterior no se toma en cuenta cuando se pretende involucrar a los profesores en la tarea de innovar el currículo y su práctica en el aula.

Perrenoud (2004) plantea que en el contexto actual —donde aparecen como protagonistas la sociedad del conocimiento y la incertidumbre propiciada por acelerados cambios en todos los ámbitos de actuación humana— los profesores se ven obligados a decidir en la incertidumbre y a actuar en la urgencia, así como a desplegar una diversidad de competencias docentes sumamente complejas.

Se ha depositado en la figura del profesor en singular la responsabilidad del éxito de las reformas educativas por medio de la concreción de las innovaciones curriculares en las aulas. Al respecto, Hargreaves (entrevistado por Romero, 2007)

considera que el problema debe analizarse desde una perspectiva de cambio educativo mucho más amplia. Este autor sitúa el problema en el plano de la acción conjunta de las escuelas, los maestros y los sistemas educativos, que requieren reorganizarse en una lógica de comunidades inclusivas que logren transformar su estructura y cultura para lidiar con lo que les atañe, y así poder afrontar las demandas que se hacen a la educación de cara a una sociedad cambiante, incierta e insegura.

Coincidimos con Hargreaves cuando afirma que ha resultado una mala opción la política competitiva del “individualismo corrosivo”, que enfrenta a actores y centros educativos en una lucha desigual desde el comienzo por alcanzar estándares de rendimiento por medio de mediciones estandarizadas que condicionan el financiamiento. Asociado a lo anterior, se ha optado por una estrategia de formación de profesores donde se pretende capacitarlos en determinadas estrategias metodológicas que se consideran efectivas para que las apliquen y consigan los resultados demandados.

Pero lo que se pasa por alto, con base en lo que antes se ha expuesto, es que la tarea de innovar parte de otros presupuestos. La innovación de las prácticas educativas y del currículo, en lo que atañe a la participación de los profesores, sólo será posible en la medida en que el docente se desenvuelva en una cultura profesional basada en el pensamiento estratégico y participe en una comunidad de discurso crítico orientada a la transformación de la docencia. Es decir, lo que se necesita es construir una cultura de la innovación que descansa en el desarrollo de comunidades de aprendizaje profesional entre el profesorado.

Es decir, hay que crear comunidades profesionales de docentes que trabajen conjuntamente en proyectos educativos concretos y pertinentes a su contexto, lo que exige condiciones organizativas y laborales que refuercen el criterio propio, la toma de decisiones de los docentes y las oportunidades para aprender unos de otros. Pero la idea no es crear ínsulas, sino que se espera que estas comunidades profesionales, sólidas y potentes, sean capaces de colaborar entre sí, a través de una red de conexiones entre distintas instituciones o centros educativos, con el

compromiso por el cambio y la mejora sostenibles, bajo el principio de la diversidad cohesiva (véase Hargreaves y Fink, 2006).

Desafortunadamente, existe una distancia importante entre las ideas anteriores y la realidad que circunda a la participación de los profesores de cara a la innovación educativa. En un sinnúmero de experiencias de formación o capacitación docente que buscan una supuesta apropiación de modelos innovadores, todavía prevalece la visión del docente como reproductor o aplicador de teorías, planes de estudio, materiales y programas pensados por otros, con poca posibilidad de hacer sentir su punto de vista o modificar lo propuesto. Aunado a esto, los esfuerzos que se realizan institucionalmente para la formación pasan por alto el pensamiento pedagógico del docente, la realidad de su práctica y lo que éste puede aportar a la propuesta curricular o didáctica. A nuestro juicio, a lo anterior se agrega otro factor en contra: no se aceptan el error, la incertidumbre, el conflicto de valores o la singularidad que caracterizan a los problemas complejos y abiertos, si es que entendemos que la tarea de innovar comporta elementos comunes con la solución y toma de decisiones en torno a situaciones-problema de tal magnitud.

De acuerdo con Ángel Díaz-Barriga (2005), en el contexto de las actuales reformas curriculares, los diseñadores de las políticas de formación de maestros han apostado por la muerte de la didáctica, desconociendo el papel que ésta tiene en la estructuración de la profesión docente. Tomando como referencia a Comenio, el autor plantea que es indispensable considerar que el núcleo central de la habilidad profesional del docente reside en el conjunto de decisiones que tiene que tomar con relación a su propuesta metodológica. Es decir “sólo la vinculación entre aprendizaje y metodología de enseñanza le permitirán al docente establecer estrategias diferentes de aprendizaje, con la única condición de buscar favorecer las condiciones del aprendizaje, otro principio fundamental del campo de la didáctica”.

2.5 Desarrollo del adolescente y teorías del aprendizaje.

La adolescencia es un tema actual y recurrente en nuestras sociedades que sigue provocando un intenso intercambio de opiniones entre científicos sociales, educadores, padres de familia e instituciones ciudadanas y políticas.

El tratamiento moderno de la adolescencia, en su sentido categorial o técnico, se presenta hoy como una realidad de la que se ocupan diversas disciplinas científicas. Efectivamente, la adolescencia constituye el campo de estudio de la antropología, la psicología, la biología del desarrollo, la sociología, la historia y, por supuesto, también aparece como un concepto mundano de la realidad familiar, educativa y social del presente. Desde cada una de estas disciplinas se ofrecen definiciones de la adolescencia que configuran los enfoques conceptuales imprescindibles para la investigación y práctica social.

Las estrategias y métodos de investigación son también un campo abierto al debate, donde junto a las reflexiones teóricas y la utilización de estrategias de corte cuantitativo han cobrado relevancia el uso de estrategias de tipo cualitativo y centradas en un mayor énfasis en la subjetividad de los agentes implicados en la realidad concerniente a la adolescencia (Dávila, 2004).

Existe una preocupación creciente por entender mejor el fenómeno de la adolescencia, tanto desde un punto de vista analítico o experimental como desde la perspectiva que busca desplegar determinadas acciones interdisciplinarias (educativas, sociales, sanitarias, etcétera) relacionadas con políticas públicas vinculadas a la realidad adolescente.

De hecho, las ciencias humanas y sociales junto a instituciones públicas y políticas han empezado a desarrollar nuevas líneas de investigación para comprender mejor las relaciones entre adultos y adolescentes, los desafíos ante la salud, la inserción laboral o las situaciones de riesgo y exclusión, por citar solo algunos de los retos que se plantean (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, 2000).

Sin embargo, esta pluralidad de enfoques teóricos, metodologías y disciplinas, junto a la diversidad de caracteres constitutivos de la adolescencia, pueden oscurecer el propósito de entender mejor el fenómeno de la adolescencia. El campo de estudio sobre la adolescencia se mantiene en un estado de confusión y discusión en relación con la variedad de teorías y concepciones que se presenta bajo una pluralidad caótica, cuando no en abierta contradicción. No obstante, cada disciplina por separado puede presentar en su terreno específico formulaciones teóricas y metodológicas claras y distintas.

Así y a modo de ejemplo, se afirma que no existe una teoría única correcta sobre el desarrollo adolescente, instando a los estudiosos de la adolescencia a comparar y contrastar los diferentes enfoques existentes sin perjuicio de reconocer, por otra parte, que pueden existir «formulaciones teóricas que parecen contradecirse o utilizar los mismos términos para designar cosas distintas» (Kimmel y Weiner, 1998:55).

Por lo tanto, compartimos la idea expresada por Acosta (1993:32) cuando sostiene que «A la adolescencia se la intenta definir desde muy diversos saberes. Estas definiciones no resultan coherentes entre sí, ya que se apoyan en disciplinas y criterios muy disímiles». El autor, ante esta situación, propone entonces que «puede resultar mucho más esclarecedor intentar caracterizar un poco lo que es la adolescencia que pretender definirla».

José Ángel García Retana (La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje, 2012). Explica que Los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos en razón de ser el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y en la medida que el educando asciende dentro del mismo, éstos son cada vez menos tomados en cuenta.

Sin embargo como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando.

Como es propio en las ciencias sociales, definir constructos teóricos con los cuales trabajar no es tarea fácil, y las emociones no escapan a este dilema. Nadie pone en duda que todos los seres humanos experimentamos su existencia, aunque no siempre podemos controlar sus efectos, de ahí la importancia de considerar a la educación emocional como un aspecto tan importante en la formación del individuo como lo es la educación académica, por constituir ambas un todo tan íntimamente ligada una a la otra, que es impensable considerar la posibilidad de desarrollar cualquiera de estos aspectos por separado.

Y dado que el acto educativo solo es posible gracias a la presencia de sus dos actores principales, los educandos y los educadores, se debe considerar como los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, dentro de un contexto cultural específico, que es en última instancia el lugar donde se define lo que asumimos como emociones y sentimientos.

Patricia Covarrubias Papahiu; María Magdalena Piña Robledo, (La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje, 2004). Mencionan que Los procesos de evaluación de los que han sido objeto los programas de formación universitaria han puesto en evidencia que no basta conocer sus resultados cuantitativos para advertir las causas del bajo aprovechamiento escolar o para entender las diferencias de los aprendizajes entre los estudiantes, y menos aún para comprender las diversas formas en que asumen su relación con el conocimiento o sus actitudes ante la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, la investigación curricular en las dos últimas décadas ha puesto de manifiesto la necesidad de atender los procesos psicológicos y sociales, así como los factores contextuales que inciden en la práctica educativa, que nos ayuden a comprender los resultados de la formación profesional.

Sin embargo, los estudios sobre el contexto educativo han apuntado mayormente al análisis del comportamiento del profesor o a su función docente como elemento clave y aclaratorio del aprendizaje o como el principal mediador entre las especificaciones formales de un plan de estudios y lo que ocurre en las aulas, y han prestado menor atención a los estudiantes, quienes también son actores y mediadores en los procesos educativos.

De tal forma, es de los estudiantes de quienes menos conocimientos valiosos tenemos, pues desde la planeación y la evaluación educativa se habla del alumno como un sujeto abstracto y no parece reconocerse su presencia real y objetiva. De hecho, es más frecuente encontrar datos estadísticos y muy agregados sobre su composición socioeconómica, el porcentaje de los que trabajan, o los patrones de deserción y reprobación, pero poco se sabe acerca de sus representaciones sociales, sus concepciones sobre la educación, sus necesidades e intereses respecto a los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación de la que son objeto, o bien sobre sus expectativas y creencias en cuanto a su relación con los docentes que propician un buen desempeño escolar.

Habría que recordar que una práctica educativa implica una actividad necesariamente interpersonal, en la que cada uno de los actores que participan tiene una perspectiva muy particular del otro en función de su comportamiento, y de la forma en que conciben cada una de las situaciones escolares que viven de manera cotidiana en el contexto educativo.

En tal sentido, nuestro interés se ha centrado en tomar en cuenta el punto de vista de los estudiantes, y particularmente el que se refiere a sus relaciones con los profesores durante la práctica pedagógica, como uno de los factores del contexto educativo que condiciona e influye sus percepciones respecto a su propio aprendizaje o sus estilos particulares de entender y actuar en la escuela; es decir, qué piensan, qué es lo que creen, cómo representan y conciben su relación con los profesores durante su formación profesional y cómo afectan estas concepciones las formas en que se acercan al conocimiento.

Algunos análisis sobre los procesos de selección y categorización en la construcción de las representaciones de los alumnos, parten de las interacciones de éstos con sus profesores y de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje. Se concibe que las construcciones del alumno son también un elemento mediador de primera importancia entre la influencia educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetos escolares, y los resultados en el aprendizaje (Coll y Miras, 1993).

Las representaciones que se dan dentro del acto educativo por parte de profesores y alumnos tienen un sello característico, ya que se formulan y se caracterizan por una lógica y un lenguaje particular, por lo que es importante considerarlas como material relevante al ser parte de los elementos que conforman esa realidad y por el significado que otorgan a las tareas que realizan; conocerlas nos da la oportunidad de proponer cambios o alternativas en la organización de la enseñanza, y en general sobre la función y actuación de los docentes que faciliten a los estudiantes no sólo la construcción del conocimiento, sino también su desarrollo social y afectivo.

Por tal motivo, la finalidad de este escrito es analizar, en primera instancia, cómo se construyen las representaciones mutuas entre profesor y alumno y de qué manera afectan sus intercambios sociales dentro del contexto educativo. Posteriormente develar, a partir de los hallazgos encontrados en la investigación, de qué manera las representaciones de estudiantes universitarios sobre la actuación de los profesores y su relación con ellos influyen en la forma en que perciben su propio aprendizaje.

La importancia de conocer sus concepciones –creencias, valores, actitudes y necesidades respecto a su relación con los profesores– como un factor significativo del contexto educativo, nos permite proponer alternativas para la organización de la enseñanza y la función docente, con el fin de mejorar las condiciones para el aprendizaje significativo.

2.6 técnicas pedagógicas para el estudio del tema

Según Reinaldo Suarez Díaz (La Educación, 2002) se trata de subrayar la importancia de la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se van reconstruyendo a partir de los nuevos datos.

El conocimiento no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de las actividades internas del aprendiz, sino por una construcción por interacción que se va produciendo y enriqueciendo cada día como resultado de la interacción entre el aprendiz y los estímulos externos.

Generalmente, la enseñanza se ejerce sobre grupos numerosos. El ritmo lo establece el maestro o la escuela, muchas veces sin tener en cuenta a los estudiantes. Estos métodos ahorran tiempo y dinero, pero si eficiencia en el nivel de aprendizaje es muy poca y frágil, pues depende casi en su totalidad de las cualidades del maestro

En cuanto a los Medios De Enseñanza-aprendizaje, se conoce con el nombre de medios al conjunto de recursos materiales a que puede apelar el profesor, o la estructura escolar para activar su proceso educativo. Los medios son medios, el fin es el logro de los objetivos educacionales.

Veamos con más detenimiento cada medio:

A) Experiencias directas. Se basan en la filosofía de aprender haciendo y viviendo en contacto con la realidad. Ejemplos: oler una sustancia, observar una placa en el microscopio, tomar fotografías, nadar, realizar un experimento en el laboratorio, visitar un barrio

obrero, un museo, un zoológico, viajar, hacer un cultivo de moscas, hacer herbarios, terrarios, realizar exposiciones de arte.

B) Experiencias simuladas. Son aquellas situaciones que producen la realidad en la forma más fidedigna. Ejemplos: las dramatizaciones, uso de muñecos en fisioterapia o enfermería, juegos, títeres, representaciones de papeles espontáneos o preparados, realización de una venta, representaciones de las relaciones padre-hijo en una familia campesina, trato a un paciente simulado, demostraciones: cómo usar un microscopio, cómo leer un manuscrito, etcétera.

C) Audiovisuales. Transmisiones en vivo de una operación por televisión, grabación en videocintas de una clase para el estudio de la metodología, observación de un partido de fútbol, para analizar técnicas de juego o fenómenos de grupo, películas. Estos medios se deberán presentar adecuadamente para que no se conviertan en mera diversión, pasatiempo y distracción.

D) Imágenes fijas. Ilustración de libros o revistas, diapositivas, carteles, dibujos en el pizarrón.

E) Símbolos orales. Incluyen todo tipo de sonido directo o grabado, desde el lenguaje hablado hasta los ruidos, conferencias, debates, discusiones en grupo, grabaciones, radio.

F) Símbolos visuales. Esquemas, diagramas, señales de tránsito, gráficos, cuadros o tablas, símbolos químicos graficados, signos matemáticos.

G) Símbolos escritos. Lecturas, cartillas programadas, frases escritas en el pizarrón, en general, todos los usos del lenguaje escrito.

Como es obvio, una estrategia puede incluir diversos medios. Su eficiencia depende de los objetivos, e los estudiantes, de las destrezas del profesor en su uso, del ritmo de trabajo, de la organización de la clase (individual, grupo pequeño o grande), de la forma en que se presente, etcétera.

La utilidad de los medios

Los medios bien utilizados cumplen las siguientes funciones en el proceso de enseñanza: interesar al grupo, motivarlo, enfocar su atención, fijar y retener conocimientos, variar los estímulos, fomentar la participación, facilitar el esfuerzo del aprendizaje, concretar la enseñanza evitando divagaciones y verbalismos, ampliar el marco de referencia (por medio de una película es posible, por ejemplo, conocer una fábrica que sería imposible visitar). La correcta utilización de los medios supone, al menos:

1. Que tengan relación con los objetivos propuestos. No son pasatiempos o distracción. Los medios son "para" algo. Los estudiantes no fijaran su atención en el medio, sino en su mensaje.
2. Ser bien presentados por el educador. Esto implica su previo conocimiento y preparación. Deben ser orientados por el profesor, quien por medio de preguntas, antes, después o durante su exposición, enfoca sus ideas principales. La tarea del profesor como animador de los medios es insustituible.
3. Ser dosificados. La sobre estimulación de los medios dificulta el aprendizaje. Si un solo medio logra el objetivo, no se utilicen otros por la sola novedad. Sin embargo, la combinación de varios medios (por ejemplo, fotografías + narración) ha demostrado efectividad.

4. Ser discutidos, evaluados, antes y después de su presentación. Deben ser objeto de debates, discusiones y trabajos en grupo.

La selección de los medios

Con el fin de elegir los medios más adecuados para una determinada tarea, se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

1. Disponibilidad (accesibilidad, tiempo, espacio, condiciones físicas del material y de los aparatos, etc.).
2. Aptitud (capacidad para un logro de un determinado objetivo en un tiempo dado, para cierto grupo de estudiantes).
3. Eficiencia (lograr el objetivo con la menor distorsión posible y al más alto nivel de aprendizaje, desarrollando las facultades críticas del estudiante, sin embargo, se dan medios que sirven como portadores de información o como motivadores del grupo estudiantil).
4. Ambientación (deben estar adaptados al ambiente social, económico y cultural, y al marco conceptual de los estudiantes).

Para la selección de los medios se puede seguir el mismo procedimiento propuesto antes para la elección de los métodos. Cabe resaltar que los medios deben adaptarse a los métodos, y no al revés.

El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos (Anyela milena Manrique Orozco, Adriana maría gallego Henao, 2012) encontraron que la educación, como proceso fundamental en la vida de los hombres, implica aprender y desaprender constantemente. Consta de una variedad de recursos y estrategias que facilitan y producen aprendizajes en el sujeto. Por ello, las instituciones educativas permiten el acceso a materiales didácticos para que los docentes utilicen en el aula de clase, de tal forma que propicie una educación más dinámica y eficaz. De esta manera, la implementación de dichos materiales en los procesos escolares, conlleva una transmisión de conocimientos. A partir de esta dinámica se le autoriza al estudiante interactuar de manera más práctica y lúdica con los saberes requeridos en su formación.

En este mismo sentido, actualmente se habla de un aprendizaje más dinámico con los infantes, puesto que su mayor atracción es el juego, por lo tanto, la motivación y la planificación de las clases deben girar en torno a ello, es decir, buscar que, a través del juego e interacción con los materiales didácticos, el estudiante adquiera las habilidades requeridas en su proceso formativo.

La pedagogía actual cuenta con una diversidad de elementos didácticos para poner al servicio de la docencia en la transmisión de los nuevos saberes; sin embargo, es evidente la carencia de estos elementos en la labor educativa, debido a que las prácticas pedagógicas que generan los docentes están enraizadas en modelos pedagógicos de corte tradicional que, en la mayoría de los casos, se limitan a la tiza, la voz y el tablero. Por tal razón, es menester preguntar: ¿Qué intención tienen los docentes cuando implementan materiales didácticos y cuál es su relación con el aprendizaje significativo del nivel preescolar en la Institución Educativa Miraflores?

Para dar luces a esta respuesta, se realizaron rastreos bibliográficos de antecedentes locales que permitieron establecer que el uso del material didáctico de manera individual le proporciona al estudiante un aprendizaje exitoso, dado que la manipulación de dicho material fortalece la concentración y propicia enseñanzas más profundas, aspecto que invita a los docentes de hoy a renovar sus prácticas y las maneras de efectuarlas en el aula de clase.

Por otro lado, los estudios también permitieron afirmar que los materiales didácticos no se limitan al enriquecimiento o evaluación de los saberes transmitidos, sino que son un soporte de ese proceso de aprendizaje didáctico o dinámico. Por ello es que debe ser pensado el currículo como una oportunidad para el estudiante. Es evidente, entonces, que el material didáctico en el aprendizaje del ser humano es sumamente importante, más, cuando se trata de procesos de formación en la primera.

Capítulo 3

Introducción 3.1

La escuela donde se llevó a cabo el estudio es la secundaria no. 21 Alfonso Reyes ubicado en el fraccionamiento santa fe, calle Sorrentino.

La institución está elaborada en su totalidad de concreto, cuenta con una barda de acero color azul por la parte de enfrente, por la parte de atrás cuenta con una malla ciclónica con una altura de 5 metros.

Además, cuenta con un pequeño espacio para estacionar los automóviles, un lugar para comedores, cancha de futbol, salón de juntas, tienda, se observan varios espacios de áreas verdes por toda la escuela.

La escuela cuenta con veinte salones elaborados con concreto más aparte un salón de química, un salón de física, un salón de taller de computo, dirección y contraloría, esta institución cuenta con seiscientos treinta alumnos y veinte maestros.

En esta investigación se utilizó el método de causal comparativo para la prueba de hipótesis que consiste en investigar dos grupos.

Se seleccionaron 2 grupos, grupo A y grupo B, el primer grupo se denominara grupo de investigación y el segundo grupo control, cada uno de los grupos deberá contar con el mismo número de alumnos, en cada grupo se aplicará un test psicosocial para conocer la particularidad del sujeto de estudio e identificar los factores externos que puedan afectar la investigación, continuando con la investigación se aplicará a ambos grupos un examen diagnóstico para calcular la desviación estándar y la media aritmética de ambas muestras.

Al grupo A (grupo de investigación) se le aplicará un cuadernillo de estrategias utilizando material didáctico, y el grupo B (grupo control) trabajará de forma tradicional con el profesor.

Al concluir el cuadernillo de estrategias se le aplicará a ambos grupos un examen final para posteriormente medir su desviación estándar y la media aritmética de los dos grupos para después realizar un comparativo de los grupos. Al final se hará una prueba de hipótesis por diferencias de medias aritméticas utilizando un nivel de significancia del 20 %.

3.2 sujeto de estudio.

Las características psicosociales del sujeto de estudio fueron analizadas mediante el instrumento uno (test psicosocial) que tiene por objetivo identificar aquellos rasgos de la muestra que pueden afectar la investigación. La muestra de alumnos seleccionados para la investigación tiene las siguientes características:

De treinta alumnos investigados el 50% son hombres y el otro 50% son mujeres, el 23.3% menciona que vive con su madre y el 76.7% vive con padre y madre, el 3.3% no tiene hermanos, el 40% menciona que tiene un hermano, el 50% menciona que tiene dos o tres hermanos y el 6.7% afirma que tiene cuatro o más hermanos de los 30 sujetos de estudio, 18 de ellos indican que se llevan muy bien con sus compañeros , 11 alumnos mencionan que se llevan regular y solo 1 dice que la relación con sus compañeros es mala.

De los sujetos de estudio el 16.7% afirman que algún familiar cuenta con problemas de drogadicción y el 70% menciona que no cuentan con algún familiar con problemas de drogadicción, el 13.3% no sabe si algún familiar cuenta con problema de drogadicción, el 10% menciona que si hay problemas o violencia familiar, y el 90% indican que no hay problemas o violencia intrafamiliar.

De la muestra de 30 alumnos 5 de ellos manifiestan que si tiene un problema de la vista, 25 de los mismos no tiene problemas de la vista, 11 de los sujetos investigados afirman que dedican 1 hora a las redes sociales, estos representan el 36.7%, 9 alumnos de la muestra investigada indican que le dedican 2 horas a las redes sociales y representan el 30%, por otra parte 10 estudiantes de los 30 analizados dicen que le dedican más de 3 horas diarias a las redes sociales, estos representan el 33.3%.

De la mismas manera , de la muestra investigada el 46.7% afirma que le dedica una hora al estudio diario, el 30% menciona que utiliza dos horas al estudio diario,

el 20% le invierte más de tres horas diarias, y el 3.3 % no utiliza tiempo para el estudio.

De los estudiantes investigados el 43.3% menciona que la madre es quien lo ayuda más con las tareas, el 26.7% indica que el padre es quien más lo ayuda con las tareas, el 20% afirma que un hermano o hermana lo ayuda más con las tareas, y el 10% menciona que otro adulto lo ayuda más con las tareas.

De los sujetos de estudio investigados el 66.7% menciona que si practica algún deporte, y el 33.3% indica que no practica ningún deporte, el 46.7% menciona que menos de una vez come comida rápida a la semana, el 43.3% afirma que una a tres veces come comida rápida a la semana, y el 10% indica que come más de cuatro veces comida rápida a la semana.

De la muestra investigada el 26.7% menciona que come cinco o más veces raciones de fruta al día, y el 23.3% afirma que come de tres a cuatro raciones de fruta come al día, y el 50% indica que dos o menos raciones de fruta come al día.

De los alumnos investigados el 43.3% menciona que bebe menos de un vaso de refresco al día, el 40% afirma que bebe uno a dos vasos de refresco al día, y el 16.7% indica que bebe de tres a mas vasos de refresco al día.

De los sujetos de estudio investigados el 43.3% menciona que tres o más veces por semana come pollo, legumbres y pescado, el 46.7% indica que una a dos veces por semana come pollo, legumbres y pescado y el 10% afirma que menos de una vez por semana come pollo, legumbres y pescado.

3.3 Material

Los instrumentos de evaluación para esta investigación fueron las siguientes:

Test psicosocial se aplicará a ambos grupos, una evaluación diagnóstica para identificar las áreas de oportunidades en el idioma inglés de inglés y se aplicará de igual forma a ambos grupos.

En el grupo A (grupo de investigación) se implementará un cuadernillo de estrategias didácticas que contiene actividades mediante el uso de material didáctico y posteriormente se aplicará un examen de evaluación final a ambos grupos. Este material se conoce con los nombres de:

Instrumento 1: Test psicosocial para el sujeto de estudio

Instrumento 2: Examen diagnóstico para el sujeto de estudio

Instrumento 3: Cuadernillo de estrategias didácticas para el sujeto de estudios

Instrumento 4: examen final

Las características de cada instrumento de evaluación son las siguientes:

Instrumento 1: test psicosocial para el sujeto del estudio

El objetivo de este material es conocer las características psicosociales del grupo investigado, identificar aquellos aspectos que puedan influir en los resultados de la investigación. El tiempo de aplicación es de 30 minutos, el cual consiste en contestar quince reactivos con opción múltiple (A, B, C, D) y al finalizar el test psicosocial se llevará a cabo una medición del porcentaje de las respuestas.

Los propósitos de cada una de las variables son

1. Eres:
 - a) Hombre
 - b) Mujer

El propósito de esta variable es conocer la cantidad ambos géneros en el grupo para emplear estrategias de trabajo para este.

2. En casa vives con...

- a) Padre
- b) Madre
- c) Padre y madre
- d) Abuelos

El propósito de esta variable es identificar los familiares que viven con el sujeto de estudio y tomar en cuenta el apoyo con el que cuenta durante su formación académica.

3. Cuantos hermanos tienes sin contarte?

- a) Ninguno
- b) Uno
- c) Dos o tres
- d) Cuatro o mas

Esta variable tiene como finalidad conocer el número de hermanos para percibir el tiempo que le dedican los padres a cada uno de ellos.

4. Como te llevas con tus compañeros de tu salón?

- a) Muy bien
- b) Regular
- c) Mal

Esta pregunta tiene el objetivo de averiguar si el alumno tiene buena comunicación con sus compañeros, o tiene dificultades para socializar.

5. Algún familiar cuenta con algún problema de drogadicción?

- a) Si
- b) No
- c) No se

Esta variable se hace con la intención de saber si el problema afecta personalmente al sujeto de estudio o a su formación académica.

6. En casa hay problemas familiares o violencia familiar?

- a) Si
- b) No

El objetivo de esta interrogante es identificar como es la relación con los padres y con otros familiares y el apoyo entre padres e hijos para la resolución de problemas.

7. Tienes algún problema de la vista?

- a) Si
- b) No

Esta interrogante es con la intención de conocer si los alumnos cuentan con una necesidad educativa especial y que pueda recibir el apoyo adecuado.

8. Cuánto tiempo le dedicas a las redes sociales?

- a) 1 hora
- b) 2 horas
- c) Más de 3 horas

La finalidad de esta pregunta es conocer que tanto influye las redes sociales en su vida cotidiana y como afecta su rendimiento escolar.

9. Cuánto tiempo le dedicas diario al estudio?

- a) 1 hora
- b) 2 horas
- c) Más de 3 horas
- d) 0 horas

Identificar el hábito del estudio en casa y determinar una relación entre calificaciones obtenidas y horas de estudio.

10. En casa quien te ayuda más con tus tareas?

- a) Madre
- b) Padre
- c) Hermano o hermana
- d) Otro adulto

Esta pregunta se plantea con el objetivo de conocer si cuenta con algún apoyo para realizar sus tareas y la relación de comunicación con sus padres

11. Practicas algún deporte?

- a) Si
- b) No

Esta pregunta tiene como finalidad conocer las habilidades motoras y cognitivas del alumno.

12. Cuántas veces a la semana comes comida rápida?

- a) Menos de 1 vez
- b) 1-3 veces
- c) Más de 4 veces

El objetivo de la preguntas es conocer si el alumno se alimenta sanamente para tener un buen desempeño a la hora de estudiar.

13. Cuantas raciones de fruta comes al día?

- a) 5 o mas
- b) 3-4 veces
- c) 2 o menos

El propósito de esta cuestión es conoce los hábitos alimenticios del alumno y si cuenta con una dieta balanceada adecuada.

14. Cuántas vasos de refrescos bebes al día?

- a) Menos de 1
- b) 1 a 2 veces
- c) 3 o mas

La siguiente pregunta muestra si el alumno consume alimentos chatarra y si afectan en su rendimiento o en sus calificaciones.

15. Cuántas veces por semana comes pollo, legumbres y pescado?

- a) 3 o más veces
- b) 1-2 veces
- c) Menos de 1 vez

Esta pregunta con la finalidad si el sujeto de estudio cuenta con los nutrimentos necesarios para un mejor aprovechamiento cognitivo y desarrollo de habilidades.

Instrumentos 2: Examen diagnóstico para el sujeto de estudio

el objetivo de esta evaluación es identificar los conocimientos previos del sujeto de estudio y en base al examen se determinará las actividades que estarán realizando. El examen diagnostico consta de 30 reactivos sobre los temas

Greetings

Basic vocabulary

True or false activity

Fill in the blanks

Los alumnos tendrán aproximadamente 50 minutos para contestar el examen con una escala de cero a diez, las variables del examen diagnostico son las siguientes

I. COMPLETE THE CONVERSATION.

Juan: Good morning, Teacher!
 Teacher: _____
 Juan: _____
 Teacher: Very good.
 Juan: _____
 Teacher: It's Martinez.
 Juan: _____
 Teacher: What's your telephone number?
 Juan: _____
 Teacher: _____
 Juan: I'm from Hacienda La Unión
 Teacher: How old are you?
 Juan: _____
 Teacher: Thank you Juan, sit down.
 Juan: You welcome.

- ❖ Where are you from?
- ❖ I'm twelve years old.
- ❖ Hello, Juan!
- ❖ It's 27-34-33
- ❖ What's your last name?
- ❖ Fine, thanks. And you?

II. WRITE THE WORDS IN THE CORRECT COLUMN.

	MAY	MEXICAN	COLORS	ITALIAN	ONE	PAPER	
JULY		EIGHT		SUNDAY	JANUARY	PEN	FRIDAY
	THREE		CANADIAN	SEPTEMBER		AMERICAN	BOOK
			MONDAY	GLUE	SATURDAY		TWO

Ejercicio 1: el objetivo de esta actividad es que el alumno comprenda el vocabulario y lo sepa utilizar en una oración interrogativa o afirmativa.

DAYS	NUMBERS	MONTHS	NATIONALITIES	SCHOOL ITEMS
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

III. MATCH.



1. _____ What's your name?
 2. _____ What's your telephone number?
 3. _____ What's your last name?
 4. _____ Where are you from?
 5. _____ What's your nationality?
- a. I'm American.
 - b. It's 156-55-9852
 - c. It's Kent.
 - d. My name is Clark
 - e. I'm from Smallville

Ejercicio 2: la finalidad de esta actividad es que el alumno adquiera el vocabulario propio del idioma inglés.

I. READ AND CHOOSE TRUE (T) OR FALSE (F)



His name is Clark Kent. He is a High School student. He can play football but can't play tennis. He has special powers, for example: he can fly, and run very fast. He can't cook very well and he can't play the piano.

- a. Lana is a teacher.
- b. Clark can fly and run fast.
- c. Lana can't write poems.
- d. Lana can speak dance very well.
- e. Clark can cook. He is very good.
- f. Clark can't play the guitar.
- g. Lana can't swim.



Her name is Lana Lang. She is a student, too. She is Clark's friend. She works in the cafeteria. She can write poems, and dance very well. She can't swim and she can't speak Spanish.

- | | |
|------|-------|
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |
| TRUE | FALSE |

Ejercicio 3: esta actividad tiene como finalidad que el alumno pueda comprender textos sencillos identificando si es verdadero o falso.

II. WRITE THE WORDS IN THE CORRECT COLUMN.

Curly	blond	Long	green	thin	tall	fat	short
Short	Blue	dark brown	beautiful	straight			
HAIR			BODY		EYES		
_____			_____		_____		
_____			_____		_____		
_____			_____		_____		

III. COMPLETE THE BLANKS USING THE VOCABULARY ABOVE.



1. He's Adal Ramones.
2. He is _____ and _____.
3. His hair is _____ and _____.
4. His eyes are _____.



1. She is Paulina Rubio.
2. She is _____ and _____.
3. Her hair is _____ and _____.
4. Her eyes are _____.

Ejercicio 3: esta actividad tiene como finalidad que reconozca un vocabulario amplio en el idioma extranjero y lo sepa emplear adecuadamente.

Instrumento 3: cuadernillo de estrategias didácticas

el objetivo de este cuadernillo de estrategias es incrementar el vocabulario de los estudiantes y que pueda comprender los siguientes temas seleccionados además identificar diferentes aspectos del lenguaje extranjero.

Nombre: simple present

Objetivo: que el alumno comprenda y pueda utilizar el uso del simple present en su vida cotidiana

Habilidades:

Comprender el significado

Escribir adecuadamente

PRESENT SIMPLE

Complete the sentences using simple present.

Affirmative sentences.

1. I usually _____ (go) to school.
2. They _____ (visit) us often.
3. You _____ (play) basketball once a week.
4. Tom _____ (work) every day.
5. He always _____ (tell) us funny stories.
6. She never _____ (help) me with that.
7. Martha and Kevin _____ (swim) twice a week.
8. In this club people usually _____ (dance) a lot.

9. John rarely _____ (leave) the country.
10. We _____ (live) in the city most of the year.
11. You always _____ (teach) me new things.
12. She _____ (help) the kids of the neighborhood.

Nombre: simple present (negative form)

Objetivo: que el alumno pueda identificar aplicar y comprender el uso de la forma negativa del presente simple .

Habilidades:

Escribir correctamente

Comprender el significado del uso de la forma negativa

Make the sentences in negative.

1. (he/ not / enjoy jazz)

2. (We / not / buy many clothes)

3. (she / not/ like studying)

4. (you / not / love me)

5. (they / not / work at home)

6. (Lucy / not / have a computer)

7. (I / not / take the bus at night)

8. (David / not / travel much)

9. (we / not / have any children)

10. (you / not / study Biology)

Nombre: simple present (interrogative form)

Objetivo: que el alumno identifique la forma interrogative del uso del simple present en actividades diarias.

Habilidad:

Comprensión lectora

Escritura

Write the sentences in interrogative form

1. I get up at 8:00 am everyday

2. Grace has breakfast in the kitchen

3. Mr. Robson drives to work every morning.

4. We usually do our homework after school.

5. Mrs. Davies works in an office.

6. Paul and Mark come back home together

7. You go for a walk at night.

Nombre: verb to be

Objetivo: que el sujeto de estudio identifique las formas del verbo to be y pueda comprender y utilizar en sus tres formas.

Habilidades:

Escritura

Comprensión lectora

Write the correct form of the verb to be.

1. I (be) _____ tired.
2. I (be)_____ hungry
3. I (be)_____ late.
4. You (be)_____ nice.
5. We (be)_____ sleepy.
6. They (be)_____ funny.
7. He (be)_____ cool.

8. She (be)_____ prety.

9. It (be)_____ fast.

10 I (be)_____ fine.

Nombre: subject pronouns

Objetivo: que el alumno pueda identificar y aplicar el uso de subject pronoun en sus diferentes formas, y utilizarlos en su vida cotidiana.

Habilidad:

Comprensión lectora

Habilidades de escritura

man _____

dog _____

girls _____

people _____

woman _____

teachers _____

cat _____

Bob and Joe _____

women _____

dogs _____

students _____

parents _____

men _____

friends _____

girl _____

wife _____

uncle _____

you and I _____

tree _____

restaurant _____

pencil _____

Nombre: prepositions of time

Objetivo: que el alumno pueda identificar los tipos de prepositions y los pueda aplicar en situaciones diarias.

Habilidades:

Comprensión lectora

Escritura

1. We have class _____ eleven o'clock.

2. We have class _____ nine _____ eleven

3. Tom has class _____ the morning, and he works _____ the afternoon.

4. I study _____ the evening

5. I sleep _____ night.

6. Mary was born _____ October.

7. Mary was born _____ 1967.

8. Mary was born _____ October 28.

9. Mary was born _____ October 28, 1967.

10. The bank isn't open _____ Sundays.

Nombre: who or were

Objetivo que el alumno pueda comprender y aplicar el uso de who y were en diferentes situaciones de su vida diaria.

Habilidades:

Escritura

Pronunciación adecuada

Comprensión lectora

Write who or were.

1. _____ is target?
2. _____ is somalí?
3. _____ is the library?
4. _____ is a woman?
5. _____ is a man?
6. _____ is the school?
7. _____ do you live?
8. _____ are you?

Nombre: this, that, these and those

Objetivo: comprender e identificar cada uno de ellos para mencionar objetos

Habilidades:

Observas e interpretar las oraciones

Pronunciación adecuada

Read and draw.

This is my cat	That is my dog

These are my parents	Those are my friends
----------------------	----------------------

Instrumento 4: examen final

Este examen tiene como objetivo analizar las calificaciones obtenidas para conocer las áreas de oportunidades del sujeto de estudio.

El examen final será aplicado a ambos grupos (grupo A, y Grupo B) con la finalidad de conocer las calificaciones finales de cada grupo y así realizar una comparación de cada grupo.

El examen contará con 20 preguntas de opción múltiple, y 10 en las que consiste completar la oración.

La forma del examen es la siguiente

Name: _____

date: _____

Form of affirmative sentences

Chose the correct form.

1. We sometimes _____ books.
 - a) Read
 - b) Reads
2. Emily _____ to the disco.
 - a) Go
 - b) Goes
3. It often _____ on Sundays.
 - a) Rain
 - b) Rains
4. Peter and his sister _____ the family car.
 - a) Wash
 - b) Washes

5. I always _____ to the bus stop.

- a) Hurry
- b) Hurries

Ejercicio 1: el objetivo de esta actividad es que el alumno aplique adecuadamente los verbos con cada uno de los distintos pronombres.

Rewrite the sentences to negative

1. My father makes breakfast. _____
2. They are eleven. _____
3. She writes a letter. _____
4. I speak Italian. _____
5. Danny phones his father on Sundays. _____

Ejercicio 2: la finalidad de estas oraciones es aplicar adecuadamente el uso de la forma negativa del verbo to be.

Rewrite the sentences to interrogative.

1. You speak English _____
2. He goes home _____
3. They clean the bathroom _____
4. She rides her bike _____
5. Billy works in the supermarket. _____

Ejercicio 3: esta interrogante tiene como objetivo que el alumno sepa aplicar y analizar de forma correcta la estructura interrogativa del verbo to be.

Choose the correct form of the verb to be.

1. It _____ cold today.
a) Am

- b) Is
 - c) are
2. I _____ at home now.
- a) Am
 - b) Is
 - c) Are
3. They _____ Korean
- a) Am
 - b) Is
 - c) Are
4. There _____ a pen on the desk.
- a) Am
 - b) Is
 - c) Are
5. My name _____ nikita
- a) Am
 - b) Is
 - c) Are

Ejercicio 4: el objetivo de esta sección es que el sujeto de estudio analice y sepa emplear las distintas formas del verbo to be.

Choose the correct form of subject pronouns.

1. Tom likes hockey
 - a) He
 - b) She
2. Frank and edith are friends
 - a) We are friends
 - b) They are friends
3. Sharon and I love dancing.

- a) They love dancing
 - b) We love dancing
4. Ana likes sushi
- a) She likes sushi
 - b) He likes sushi
5. The bicycle is red.
- a) He is red
 - b) It is red

Esta pregunta tiene como finalidad que el alumno comprenda y sustituya de forma correcta los subject pronoun.

Choose the correct preposition in each sentences

1. We get up_____ the morning
- a) In
 - b) At
 - c) On
2. We go to bed_____ night
- a) In
 - b) At
 - c) On
3. It is always hot_____ summer
- a) In
 - b) On
 - c) At
4. The movie starts at two_____ the afternoon.
- a) In
 - b) On

- c) At
- 5. They were married_____ 1990
 - a) In
 - b) On
 - c) At

Ejercicio 5: esta pregunta tiene la intención de que el sujeto de estudio aplique adecuadamente los prepositions of time en un ámbito social.

3.4 procedimientos

En la presente investigación se trabajará con dos grupos ,(grupo A y Grupo B). En el grupo A se aplicara:

- Instrumento 1: Test Psicosocial para el sujeto de estudio
- Instrumento 2: Examen diagnóstico para el sujeto de estudio.
- Instrumento 3: Cuadernillo de estrategias didácticas para el sujeto de estudios.
- Instrumento 4: Examen final

Mientras que en el grupo B se trabajará de forma tradicional con la que se trabaja en la institución. La selección de la muestra se hizo utilizando el método determinística, es decir el investigador determino la escuela y la muestra de estudiantes a investigar. Posteriormente se seleccionó el grado y grupo de un nivel básico de secundaria.

El grupo seleccionado como sujeto de investigación fue el 1F al cual se le aplico las estrategias didácticas. El sujeto de estudio cuenta con 30 alumnos a investigar con lo que tenían un dominio bajo sobre la materia de segundo idioma inglés.

Para la recolección de datos en primera instancia se utilizó un test psicosocial que proporciona información sobre que pudiera afectar la investigación. Posteriormente se utilizó un examen diagnóstico para conocer las habilidades y conocimientos previos que posee el sujeto de estudio sobre el simple present.

El siguiente instrumento fue el cuadernillo de estrategias didácticas el cual servía para potenciar los conocimientos de los alumnos investigados. Y para concluir se aplicó un examen final el cual sería útil para conocer si se logró lo establecido.

Para comprobar la existencia de la relación que tiene la implementación del uso del material didáctico en la enseñanza del idioma ingles en primero de secundaria se realizó un contraste de medias aritméticas y desviación estándar, utilizando una

distribución normal y eligiendo un nivel de significancia del 20%, es decir, el nivel de credibilidad de los datos propuestos por este trabajo de investigación es del 80%.

CAPITULO IV

Introducción.

A continuación en este capítulo se analizará la información obtenida sobre el test psicosocial, de esta forma se dará a conocer los factores que afectan el trabajo de esta investigación. Esta presentación cuenta con descripciones gráficas y porcentajes para su mejor comprensión.

En primera instancia se mostrará el examen psicosocial, para después continuar con los resultados mediante una distribución de frecuencias anexando una gráfica. Al final se presenta las estadísticas de la varianza y desviación estándar para ambos grupos (grupo A y grupo B).

Al realizar una comparación de ambos grupos y tomando en cuenta los exámenes finales y como fase final se mencionara la hipótesis el cual tiene como objetivo comprobar la información obtenida.

4.2 Análisis de resultados del test psicosocial.

El test psicosocial contiene las siguientes variables:

Variable 1. Eres?

- a) Hombre
- b) mujer

Variable 2 En casa vives con...?

- a) Padre
- b) Madre
- c) Padre y madre
- d) abuelos

Variable 3 Cuantos hermanos tienes sin contarte?

- a) Ninguno
- b) Uno
- c) Dos o tres
- d) Cuatro o mas

Variable 4 Como te llevas con tus compañeros de tu salón?

- a) Muy bien
- b) Regular
- c) mal

Variable 5 Algún familiar cuenta con algún problema de drogadicción?

- a) Si
- b) No
- c) No se

Variable 6 En casa hay problemas familiares o violencia familiar?

- a) Si
- b) No

Variable 7 Tienes algún problema de la vista?

- a) Si
- b) No

Variable 8 Cuánto tiempo le dedicas a las redes sociales?

- a) 1 hora
- b) 2 horas
- c) Mas de 3 horas

Variable 9 Cuánto tiempo le dedicas diario al estudio?

- a) 1 hora
- b) 2 horas
- c) Más de 3 horas
- d) 0 horas

Variable 10 En casa quien te ayuda más con tus tareas?

- a) Madre
- b) Padre
- c) Hermano o hermana
- d) Otro adulto

Variable 11 Practicas algún deporte?

- a) Si
- b) no

Variable 12 Cuántas veces a la semana comes comida rápida?

- a) Menos de 1 vez
- b) 1-3 veces
- c) Más de 4 veces

Variable 13 Cuántas raciones de fruta comes al día?

- a) 5 o mas
- b) 3-4 veces
- c) 2 o menos

Variable 14 Cuántas vasos de refrescos bebes al día?

- a) Menos de 1
- b) 1 a 2 veces
- c) 3 o más

Variable 15 Cuántas veces por semana comes pollo, legumbres y pescado?

- a) 3 o más veces
- b) 1-2 veces
- c) Menos de 1 vez

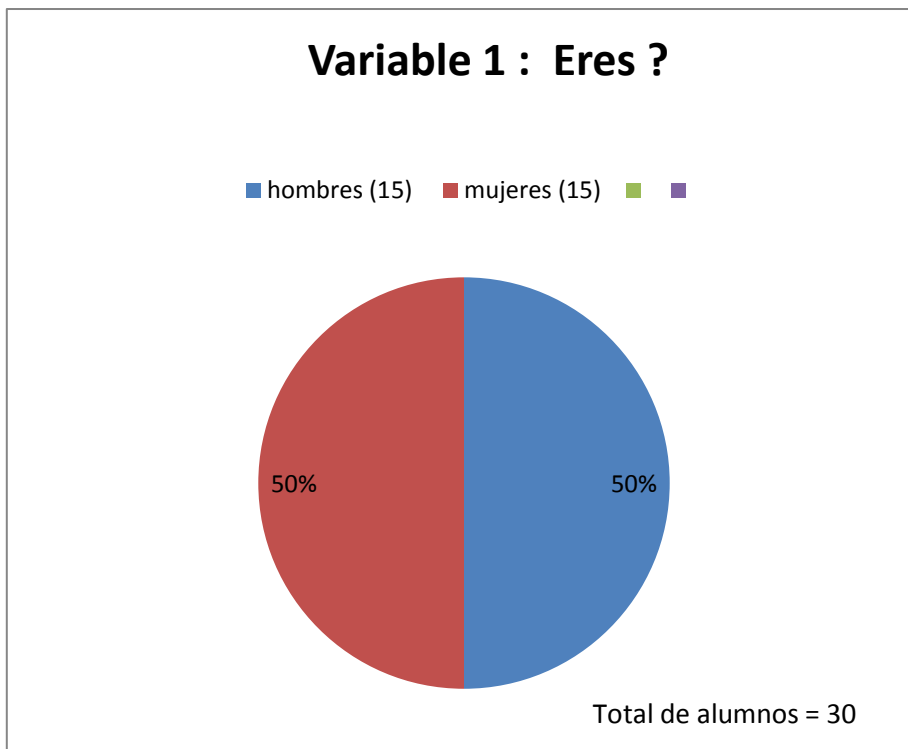
Tabla 4.3 Resultados obtenidos del test psicosocial.

Evaluación del instrumento 1 Test Psicosocial para el sujeto de estudio

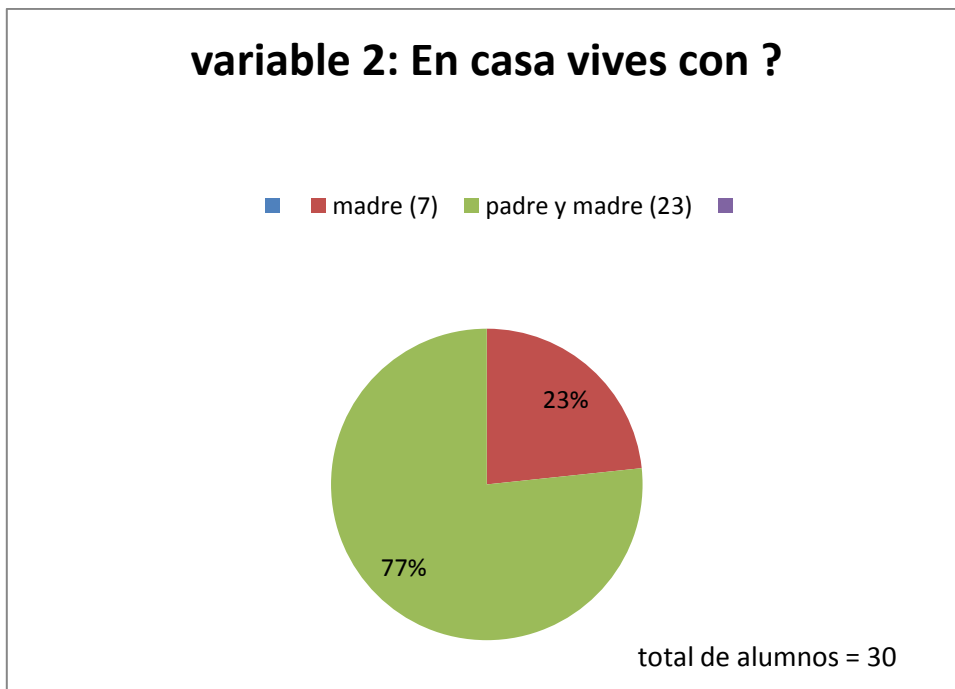
Numero de pregunta	Número de alumnos				Porcentaje por pregunta			
	a)	b)	c)	d)	a)	b)	c)	d)
1	15	15			50	50	0.0	0.0
2		7	23			23.3	76.7	0.0
3	1	12	15	2	3.3	40	50	6.7
4	18	11	1		60	36.7	3.3	
5	5	21	4		16.7	70	13.3	
6	3	27			10	90		
7	5	25			16.7	83.3		
8	11	9	10		36.7	30	33.3	
9	14	9	6	1	46.7	30	20	3.3
10	13	8	6	3	43.3	26.7	20	10
11	20	10			66.7	33.3		
12	14	13	3		46.7	43.3	10	
13	8	7	15		26.7	23.3	50	
14	13	12	5		43.3	40	16.7	
15	13	14	3		43.3	46.7	10	

Total de alumnos: 30=100%

Representación de las variables por medio de gráficas.



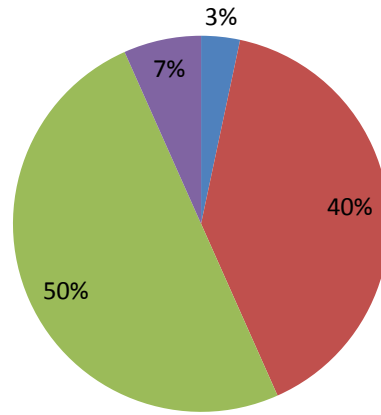
Grafica 4.1



Grafica 4.2

Variable 3: Cuantos hermanos tienes sin contarte?

■ ninguno (1) ■ uno (12) ■ dos o tres (15) ■ cuatro o mas (2)

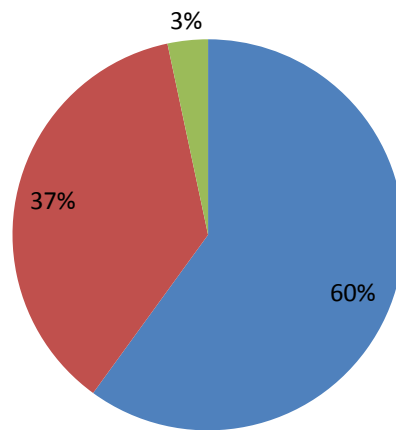


total de alumnos = 30

Grafica 4.3

Variable 4 : Como te llevas con tus compañeros de tu salón?

■ muy bien (18) ■ regular (11) ■ mal (1) ■

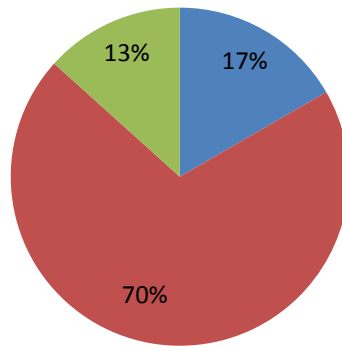


Total de alumnos = 30

Grafica 4.4

Variable 5 : Algún familiar cuenta con algún problema de drogadicción?

■ si (5) ■ no (21) ■ nose (4) ■

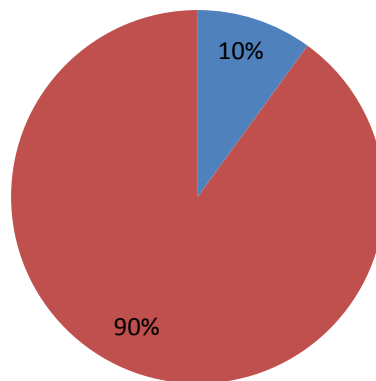


total de alumnos = 30

Grafica 4.5

Variable 6: En casa hay problemas familiares o violencia familiar?

■ si (3) ■ no (27) ■

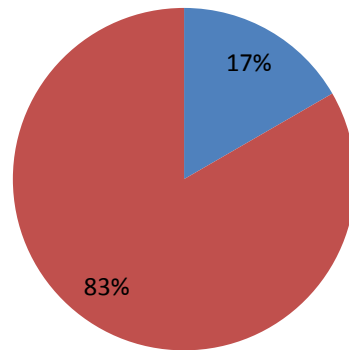


total de alumnos = 30

Grafica 4.6

Variable 7 : Tienes algún problema de la vista?

■ si (5) ■ no (25) ■ ■

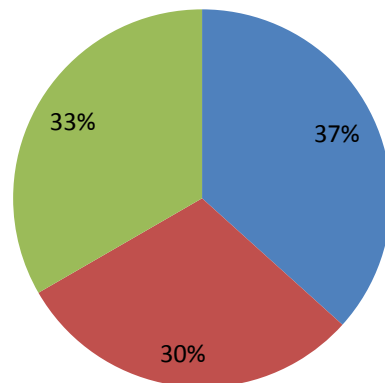


total de alumnos = 30

Grafica 4.7

Variable 8 : Cuánto tiempo le dedicas a las redes sociales?

■ 1 hora (11) ■ 2 horas (9) ■ mas de 3 horas (10) ■

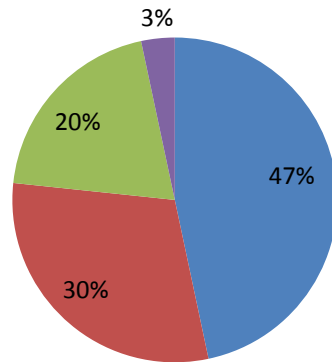


total de alumnos = 30

Grafica 4.8

Variable 9 : Cuánto tiempo le dedicas diario al estudio?

■ 1 hora (14) ■ 2 horas (9) ■ mas de 3 horas (6) ■ 0 horas (1)

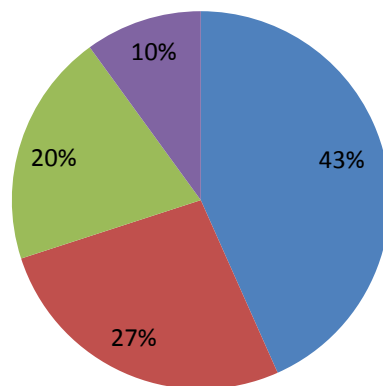


total de alumnos = 30

Grafica 4.9

variable 10 : En casa quien te ayuda más con tus tareas?

■ madre (13) ■ padre (8) ■ hermano o hermana (6) ■ otro adultos (3)

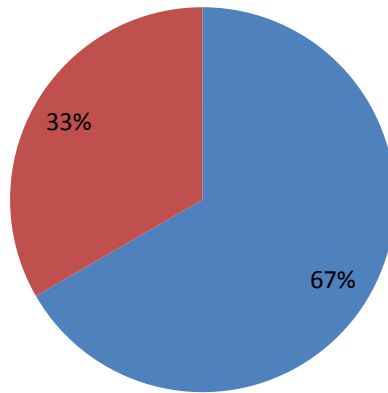


total de alumnos = 30

Grafica 4.10

Variable 11 : Practicas algún deporte?

■ si (20) ■ no (10) ■ ■

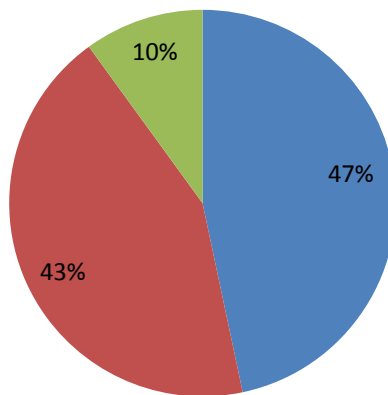


total de alumnos = 30

Grafica 4.11

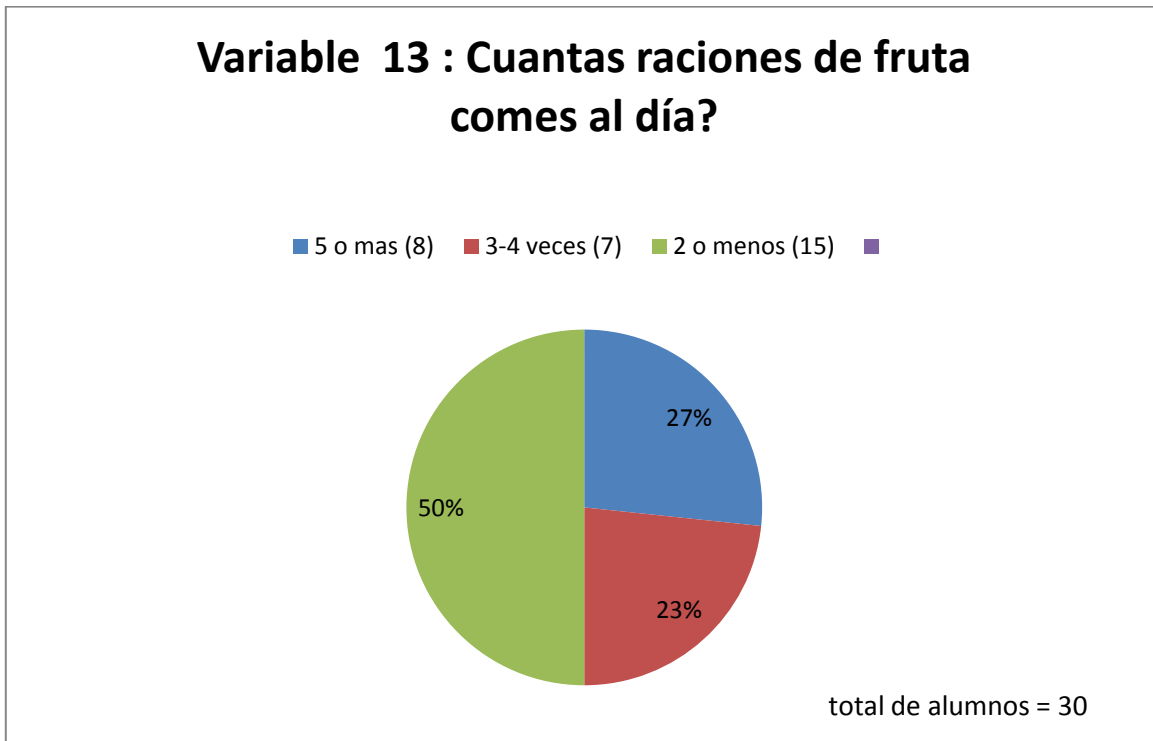
Variable 12 : Cuántas veces a la semana comes comida rápida?

■ menos de una vez (14) ■ 1 - 3 veces (13) ■ mas de 4 veces (3) ■

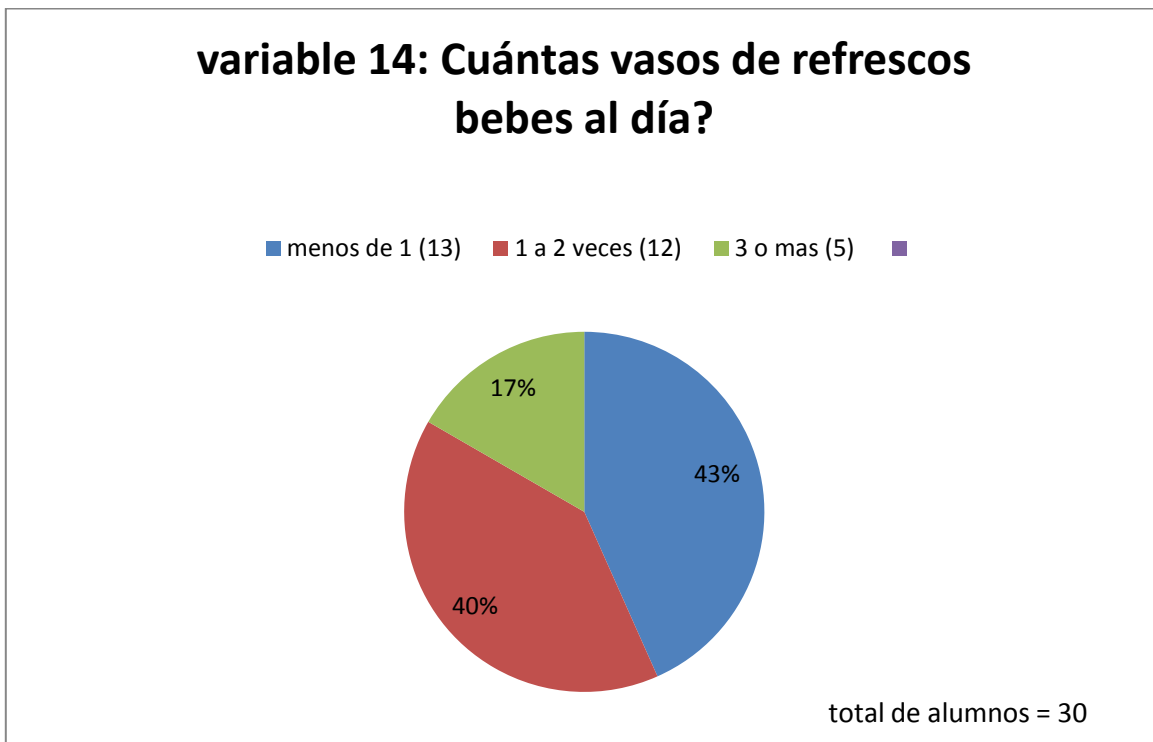


total de alumnos = 30

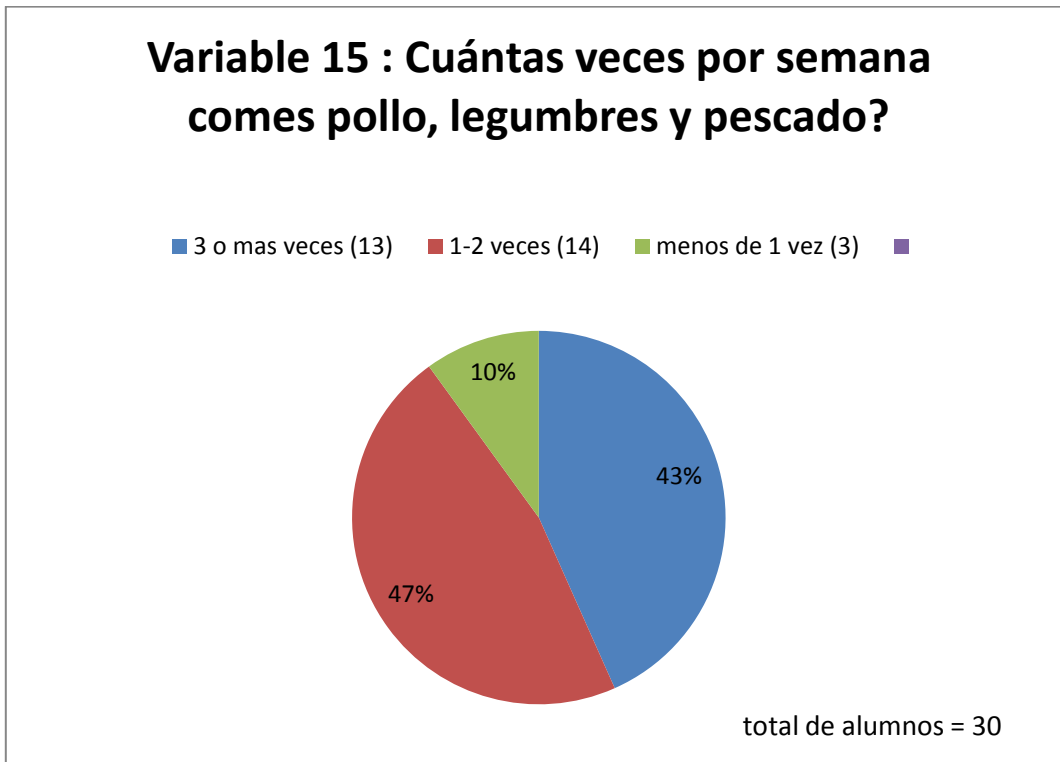
Grafica 4.12



Grafica e.13



Grafica 4.14



Grafica 4.15

De las gráficas mostradas anteriormente los factores que pueden afectar la investigación son las siguientes:

En la variante 5 nos muestra que el 17% de sujeto de estudio cuenta que si tiene un familiar con problemas de drogadicción, mientras que en la variante 6 el 10% menciona que tiene problemas familiares. Por otra parte en la variante 7, los alumnos investigados indican que el 17% afirma tener problemas de la vista.

La variante 12 muestra que el 43% menciona que se alimenta de comida rápida de 1 a 3 veces a la semana. Mientras tanto que en la variable 15 los alumnos afirman que solo de 1 a 2 veces a la semana comen pollo, legumbres y pescado.

4.2 análisis de resultados del examen diagnóstico del grupo de investigación.

Distribución de frecuencias del examen diagnóstico del grupo de investigación.						
m.c	f	F.R	%F	F.A	F.R.A	%F.A
5	11	0.37	36.67	11	0.37	36.67
6	3	0.1	10	14	0.47	46.67
7	4	0.13	13.33	18	0.6	60
8	6	0.2	20	24	0.8	80
9	5	0.17	16.67	29	0.97	96.67
10	1	0.03	3.33	30	1	100
	30	1	100			

M.C.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F.= Frecuencia (número de alumnos)

F.R.=Frecuencia relativa

F.A.= Frecuencia acumulada

F.R.A.= Frecuencia relativa acumulada

Σ =Sumatoria

De los 30 alumnos investigados, 11 de ellos obtuvieron una calificación de 5 , de los cuales corresponden al 36.67% del total de alumnos investigados.

Por otra parte, de os sujetos de estudio investigados 6 de ellos que obtuvieron una calificación de 8 que corresponden al 20% de los estudiantes investigados.

De los alumnos evaluados 5 de ellos que obtuvieron una calificación de 9 de los que corresponden al 16.67% de los sujetos de estudio investigados.

4.3 Análisis de resultados del examen diagnóstico del grupo control

Distribución de frecuencias del examen diagnóstico del grupo control.						
m.c	f	F.R	%F	F.A	F.R.A	%F.A
5	5	0.17	16.67	5	0.17	16.67
6	5	0.17	16.67	10	0.33	33.33
7	2	0.07	6.67	12	0.4	40
8	9	0.3	30	21	0.7	70
9	9	0.3	30	30	1	100
10	0	0	0	0	0	0
	30	1.00	100.00			

M.C.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F.= Frecuencia (número de alumnos)

F.R.=Frecuencia relativa

F.A.= Frecuencia acumulada

F.R.A.= Frecuencia relativa acumulada

Σ =Sumatoria

De los alumnos investigados 5 de ellos obtuvieron una calificación de 5 que corresponden al 16.67% de los alumnos investigados

De los sujetos evaluados 9 de ellos obtuvieron una calificación de 8 que corresponden al 30% de los sujetos evaluados.

De los estudiantes investigados 9 de ellos obtuvieron una calificación de 9 que corresponden al 30% de estudiantes evaluados.

4.4 varianza y desviación estándar del examen diagnóstico del grupo de investigación.

varianza y desviación estándar del examen diagnóstico del grupo de investigación							
xi	f	xif	(xi-x) ²	F (xi-x) ²			
5	11	55	3.24	35.64	X	6.8	
6	3	18	0.64	1.92	Varianza	2.786206897	
7	4	28	0.04	0.16	desviación estándar		1.66919349
8	6	48	1.44	8.64			
9	5	45	4.84	24.2			
10	1	10	10.24	10.24			
	30	204		80.8			

Xi.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F= Frecuencia (número de alumnos)

X = Media aritmética

Σ=Sumatoria

El grupo presenta una desviación estándar de 1.66, esto significa que las calificaciones obtenidas de los alumnos están cercanas a la media aritmética y por lo tanto se considera como un grupo alto.

4.5 Varianza y desviación estándar del examen diagnóstico del grupo control.

varianza y desviación estándar del examen diagnóstico del grupo control.							
xi	f	xif	(xi-x)2	F (xi-x)2			
5	5	25	5.76	28.8	x	7.4	
6	5	30	1.96	9.8	varianza	2.24827586	
7	2	14	0.16	0.32	desviación estándar		1.49942518
8	9	72	0.36	3.24			
9	9	81	2.56	23.04			
10	0	0	6.76	0			
	30	222		65.2			

XI.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F= Frecuencia (número de alumnos)

X = Media aritmética

Σ =Sumatoria

El grupo presenta una desviación estándar de 1.49, esto significa que las calificaciones obtenidas de los alumnos están cercanas entre si por lo tanto se considera un grupo no disperso.

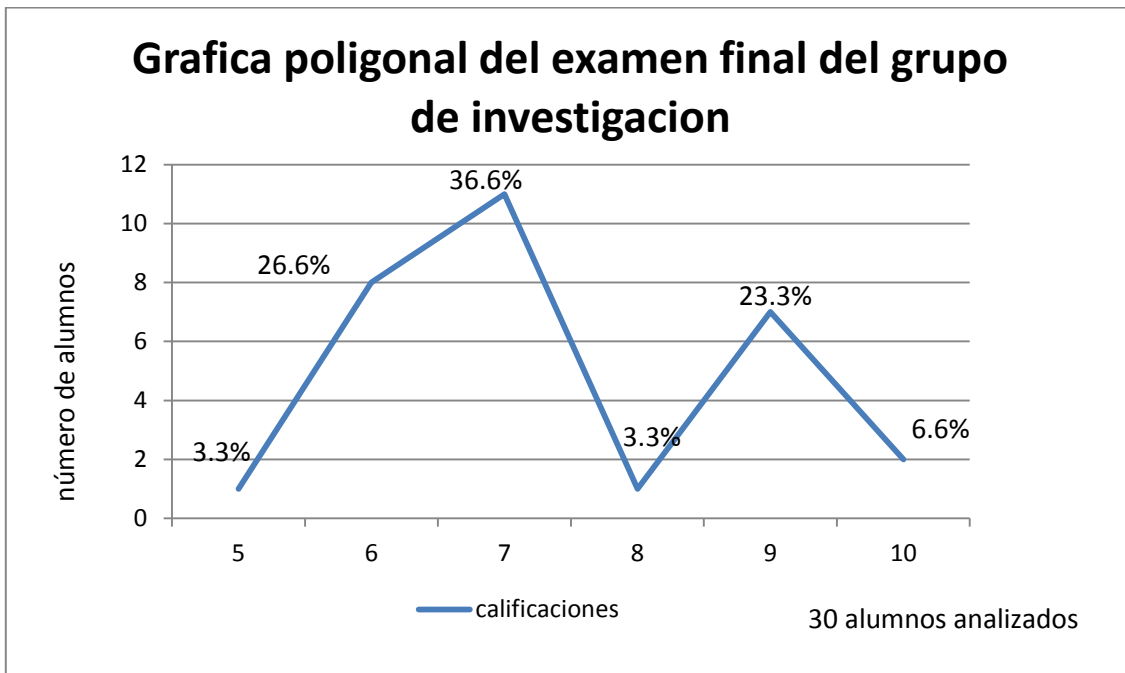
4.6 análisis de resultados del examen final.

distribución de frecuencias del examen final del grupo de investigación						
m.c	f	F.R	%F	F.A	F.R.A	%F.A
5	1	0.03	3.33	1	0.03	3.33
6	8	0.27	26.67	9	0.3	30
7	11	0.37	36.67	20	0.67	66.67
8	1	0.03	3.33	21	0.7	70
9	7	0.23	23.33	28	0.93	93.33
10	2	0.07	6.67	30	1	100
	30	1.00	100			

Como se aprecia en la tabla anterior, de los 30 alumnos investigados 1 de ellos tuvieron una calificación de 8 los cuales corresponden al 3.33% del total.

Además se puede observar que el 36.67% obtuvo una calificación de 7, por otra parte la frecuencia acumulada nos muestra que el 66.67% de la muestra investigada obtuvo una calificación menor o igual a 7 esto nos muestra que se aumentó el número de alumnos aprobados respecto al examen final.

Grafica 4.7 poligonal respecto a las calificaciones obtenidas en el examen final del uso del material didáctico aplicado a 30 alumnos (grupo de investigación).



En la gráfica anterior se aprecia que el punto más alto indica que de 30 alumnos investigados 2 de ellos tiene una calificación de 5, lo que corresponde al 33% del total de alumnos investigados.

También se observó que 2 alumnos de 30 obtuvieron una calificación de 10 correspondiente al 33% del total de alumnos investigados.

4.8 varianza y desviación estándar del examen final del grupo de investigación.

varianza y desviación estándar del grupo de investigación de examen final							
xi	f	xif	(xi-x) ²	F (xi-x) ²			
5	1	5	5.60	5.60	X	7.36666666666667	
6	8	48	1.87	14.94	varianza	1.895402299	
7	11	77	0.13	1.48	desviación estándar		1.3767361
8	1	8	0.40	0.40			
9	7	63	2.67	18.67			
10	2	20	6.93	13.87			
	30	221		54.97			

XI.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F= Frecuencia (número de alumnos)

X = Media aritmética

Σ =Sumatoria

El grupo presenta una desviación estándar de 1.37, esto significa que las calificaciones obtenidas de los alumnos están cercanas entre si por lo tanto se considera un grupo no disperso.

4.9 Varianza y desviación estándar del examen final del grupo control.

Varianza y desviación estándar del examen final del grupo control							
xi	f	xif	(xi-x)2	F (xi-x)2			
5	10	50	2.89	28.9	X	6.7	
6	9	54	0.49	2.94	Varianza	6.98275862	
7	3	21	0.09	0.63	desviación estándar		2.64249099
8	0	0	1.69	13.52			
9	4	36	5.29	47.61			
10	4	40	10.89	108.9			
	30	201		202.5			

XI.=Marca de clase (calificaciones obtenidas)

F= Frecuencia (número de alumnos)

X = Media aritmética

Σ =Sumatoria

El grupo presenta una desviación estándar de 2.64, esto significa que las calificaciones obtenidas de los alumnos están cercanas entre si por lo tanto se considera un grupo poco disperso. Esto es bueno para el trabajo en equipo.

4.4 Resumen de resultados

Examen diagnostico			
grupo de investigación		grupo control	
media aritmética	6.8	media aritmética	7.4
desviación estándar	1.66919349	desviación estándar	1.49942518
Examen final			
grupo de investigación		grupo control	
media aritmética	7.36	media aritmética	6.7
desviación estándar	1.3767361	desviación estándar	2.64249099

4.5 Prueba de hipótesis.

Hipótesis nula	No existe diferencia en el aprendizaje del idioma inglés entre aquellos alumnos que utilizan un material didáctico adecuado y aquellos que no lo usan, en primer año de secundaria.
Hipótesis alternativa	Un material didáctico adecuado causa un aprendizaje significativo del idioma inglés en alumnos de primer grado de secundaria

La hipótesis nula afirma que no existe diferencia en el índice de aprovechamiento entre la población muestral donde se implementó un material didáctico en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en alumnos de primero, respecto aquellos alumnos donde se trabajó de una manera conductista sin material didáctico suficiente, es decir:

$$\mu_1 = \mu_2$$

Por lo tanto matemáticamente la hipótesis alternativa significa que:

$$\mu_1 > \mu_2$$

Esta muestra que el índice de aprovechamiento de aquella población donde se implementan las siguientes estrategias didácticas para un aprendizaje significativo

del idioma ingles es mayor que el índice de aprovechamiento de aquella población donde se utiliza el método tradicionalista.

Para hacer nuestra prueba de hipótesis trataremos de rechazar la hipótesis nula para que automáticamente se acepte la hipótesis alterna o hipótesis de investigación. Para lo cual se seguirá el siguiente procedimiento.

4.6 Procedimiento

grupo de investigación	grupo control
(grupo a)	(grupo b)
media aritmética = 7.36	media aritmética = 6.7
desviación estándar = 1.3767361	desviación estándar = 2.64249099

1. se elige el nivel de significancia del 20% es decir un nivel de confianza o credibilidad del 80%.
2. Se realizaron los cálculos del error estándar para cada media muestral, es decir se hace una estimación de cada una de las desviaciones estándares poblacionales.

Error estándar del grupo de investigación	Error estándar del grupo control
$\sigma_{x_1} = \frac{S_{x_1}}{\sqrt{N-1}}$	$\sigma_{x_2} = \frac{S_{x_2}}{\sqrt{N-1}}$
$\sigma_{x_1} = \frac{1.3}{\sqrt{30-1}}$	$\sigma_{x_2} = \frac{2.6}{\sqrt{30-1}}$
$\sigma_{x_1} = \frac{1.3}{\sqrt{29}}$	$\sigma_{x_2} = \frac{2.6}{\sqrt{29}}$
$\sigma_{x_1} = \frac{1.3}{5.3}$	$\sigma_{x_2} = \frac{2.6}{5.3}$
$\sigma_{x_1} = .24$	$\sigma_{x_2} = .49$

Ahora se encuentra el error estándar de la diferencia de medias aritméticas a través de la siguiente fórmula:

$$\sigma_{x_1 - x_2} = \sqrt{\sigma_{x_1}^2 + \sigma_{x_2}^2}$$

$$\sigma_{x_1 - x_2} = \sqrt{(.24)^2 + (.49)^2}$$

$$\sigma_{x_1 - x_2} = \sqrt{0.0576 + 0.2401}$$

$$\sigma_{x_1 - x_2} = \sqrt{0.2977}$$

$$\sigma_{x_1 - x_2} = .54$$

Como siguiente paso se convierte la diferencia de medias muestrales a su puntaje "z" equivalente (tipificar)

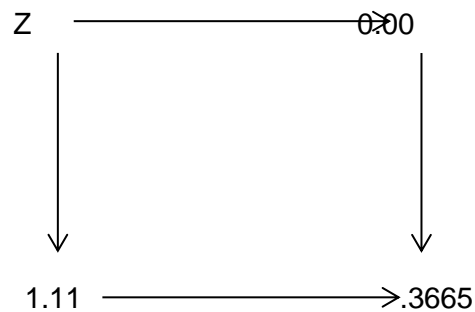
$$z = \frac{(X_1 - X_2)}{\sigma}$$

$$z = \frac{7.3 - 6.7}{.54}$$

$$z = \frac{0.6}{.54}$$

$$z = 1.11$$

Por último se busca el valor de Z en la tabla de distribución normal y se obtiene el porcentaje representativo para la campana de Gauss



El 36.65 nos muestra el área de la mitad de la campana de Gauss para obtener la otra parte se debe multiplicar por dos:

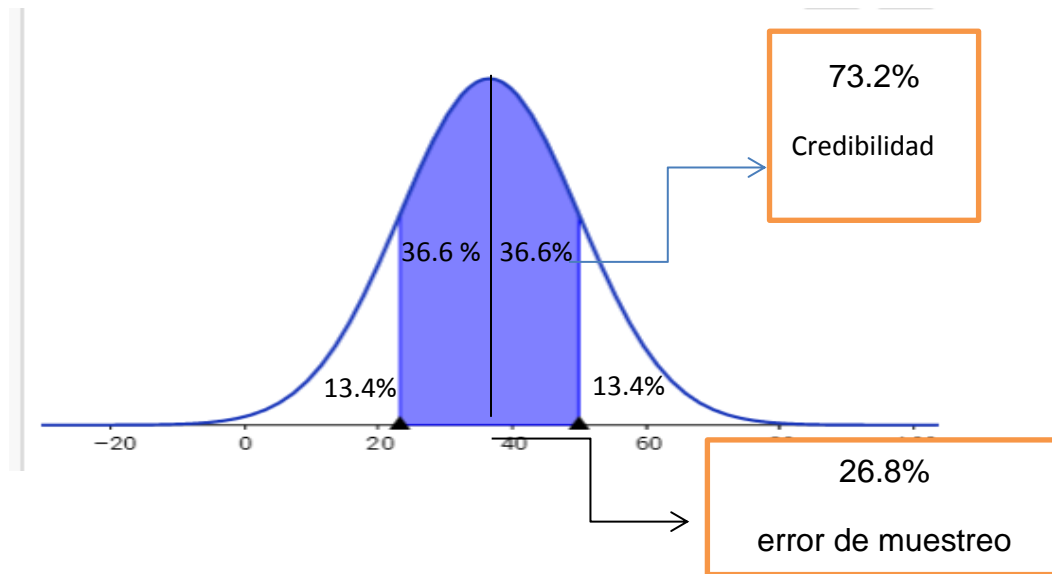
Área Total: $(36.65) (2)=73.8$

La cual representa el 73.8% del área total

Para obtener las orillas de la campana se debe restar al 100%

$100 - 73.8 = 26.2 \%$

4.6 Campana de gauss.



Esto significa que la investigación tiene el 26.8% de probabilidad de ser un error de muestreo por lo tanto representa el 73.2% de probabilidad de ser verdadero. La investigación tiene una tendencia casi perfecta es muy probable que este equivocada por lo tanto para evitar esta equivocación tomaremos el margen del 30% como probabilidad de ser un error de muestreo y concluimos que la investigación tiene el 70% de credibilidad. Valor de demostrado con la campana de Gauss.

Como el porcentaje obtenido de la distribución Z es de 73.2% siendo menor al nivel de significancia del 30%, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la de investigación. Demostrando así que la hipótesis de investigación tiene un 30% de probabilidad de ser un error de muestreo y 70% de probabilidad de que sea verdad.

Por lo tanto la importancia de material didáctico causa un mejor índice de aprovechamiento en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de primer año de secundaria con un grado de credibilidad del 70%.

Capítulo V

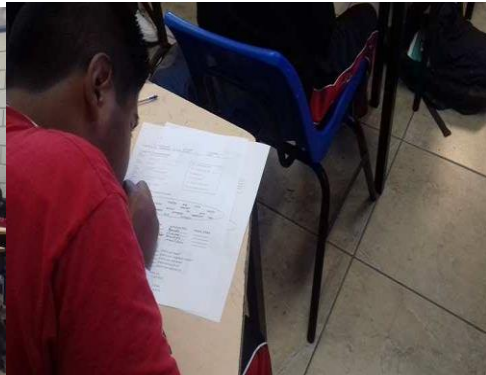
Conclusiones

- Se demostró que el material didáctico propicia un buen aprendizaje del idioma inglés.
- El material didáctico aumenta el interés de los sujetos de estudio en el idioma extranjero.
- Los materiales educativos facilitan la comprensión de las estrategias utilizadas en clase.
- Se concluyó que incrementa la participación de los estudiantes en las estrategias aplicadas.

Recomendaciones

1. Analizar la dificultad de cada actividad tomando en cuenta el examen diagnóstico como referencia.
2. Aclarar dudas de las actividades apoyándose en el material didáctico.
3. Explicar de manera detallada cada actividad para evitar confusiones.
4. Incluir diferentes actividades y dinámicas, desarrollando las 4 habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir).
5. Utilizar las TICs como material de apoyo en distintos temas.
6. Al final de cada actividad, realizar retroalimentación de manera grupal.

Anexos.





Bibliografías

- Raúl Gutiérrez Sáenz (Introducción a la didáctica, 1996).
- Isabel Ogalde Careaga y Esther Bardavid Nissim (Los materiales didácticos, 2008).
- Antonio Medina Rivilla y Francisco salvador mata (Didáctica general, 2009).
- Agustín Corominas (la comunicación audiovisual y su integración en el curriculum, 1994).
- Joan Ferres (Video y Educación, 1994).
- David Buckingham (Educación en medios, 2005).
- Armand St-pierre y Nathalie Kustcher (Pedagogía e Internet, 2001).
- Zaira Eliza Carvajal-portuguez (Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora,2013).
- Tünnermann Bernheim, Carlos (El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes,2011).

- Pablo Alberto Morales Muñoz (Elaboración de material didáctico, 2012).
- Frida Díaz Barriga Arceo (Los profesores ante las innovaciones curriculares, 2010).
- Reinaldo Suarez Díaz (La Educación, 2002).
- El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos (Anyela milena Manrique Orozco, Adriana maría gallego Henao, 2012).
- José Ángel García Retana (La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje, 2012).
- Patricia Covarrubias Papahiu; María Magdalena Piña Robledo, (La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje, 2004).

