

ACATLAN DOCUMENTACION  
ACA-T-73



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
"ACATLAN"



LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE EN UN TALLER DE GENEROS PERIODISTICOS, ESTUDIO DE UN CASO EN LA ENEP. ACATLAN, EN LA MATERIA DE NOTA INFORMATIVA.

## TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PERIODISMO Y COMUNICACION COLECTIVA

P R E S E N T A :

Eulalio Pacheco Roque

M-0102291



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

I N D I C E		PAG
INTRODUCCION		7
CAPITULO I LA DIDACTICA		10
1.1 Definición de Didáctica		11
1.2 El sistema de la Didáctica		14
1.3 El método Didáctico		16
1.4 La Didáctica como actividad		18
1.5 El método activo		19
1.6 El taller como Técnica Educativa.		23
CAPITULO II EL APRENDIZAJE		41
2.1 Consideraciones Generales sobre el Aprendizaje		44
2.2 Aprendizaje Activo		66
2.3 Aprendizaje Grupal		85
CAPITULO III LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE		113
3.1 Definición de Evaluación		114
3.2 Definición de Evaluación Escolar		118
3.3 La evaluación del Aprendizaje como Actividad docente.		121
3.4 Definición de los Criterios de Evaluación		124
3.5 El propósito de la Evaluación		135
CAPITULO IV LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA DE GENEROS PERIODISTICOS I (NOTA INFORMATIVA)		155
4.1 Naturaleza de la Noticia		156
4.2 Naturaleza de la Nota Informativa		159
4.3 El estilo de la Nota Informativa		162

M-0102291

4.4	Típos de notas	166
4.5	Redacción Periodística	168
4.6	El periodismo como Práctica Profesional	180
4.7	El periodismo y Los Medios de Comunicación	184
CAPITULO V. LAS OPINIONES DE LOS PROFESORES DE LA ASIGNATURA DE G.P.I.		206
5.1	Profesor Rubén Ortiz Frutiz	209
5.2	Profesora Rocío Castellanos	213
5.3	Profesora Abigail Cruz Guzmán	218
5.4	Profesor Manuel Camacho	224
CONCLUSIONES:		237
BIBLIOGRAFIA		249

Para mis padres, Pascual  
y Haydée, mis hermanos,  
Martín, María Luisa, Juan  
Manuel y Rosalía, mi sobrina  
Berenice.

Para Héctor Jesús Torres  
Lima, que con su paciencia  
y bondad me ha guiado por  
los largos y sinuosos  
caminos de la docencia.

Para Dulce María que  
por su partida no pudo  
ver finalizado lo que  
un día iniciamos juntos

## INTRODUCCION

En la práctica docente del profesional en comunicación y periodismo se vislumbran muchas técnicas didácticas, diversos enfoques pedagógicos y sobre todo mucho interés de los profesores por hacer cada día mejor su trabajo. Y es precisamente, con este fin, que como alumno y luego profesor de una materia, como lo es Géneros Periodísticos Informativos I (nota informativa), me planteé como tema de tesis, una parte, que a mi juicio, es una síntesis de toda la actividad docente en esta asignatura: la evaluación del aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje resulta ser un concepto mal entendido, porque es mal entendido, desde el momento en que algunos profesores lo consideran como el momento en otorgar una calificación nada más.

Este trabajo, tiene una limitante, es una propuesta de evaluación del rendimiento escolar que considera sólo un materia, de una carrera en Periodismo y Comunicación Colectiva, en un plantel universitario de enseñanza superior como la ENEP Acatlán, que puede tener una comprobación empírica que demuestre algunos beneficios. En esta medida serán los mismos lectores quienes cuestionen y quizá pongan en práctica la propuesta para mejorarla o bien para desecharla. Por otra parte, esta propuesta está pensada para mi carrera y para mi escuela, considero que las justificaciones de esta elección sobran, sobre todo cuando pretendo desarrollarme profesionalmente como docente.

Deseo aclarar que, si bien es cierto que esta tesis es un trabajo producto de la reflexión, la búsqueda y sistematización de la información obtenida en los textos especializados, sobre didáctica y evaluación, también está permeada por mi experiencia personal como adjunto y como profesor responsable de grupos en la asignatura de Géneros Periodísticos Informativos I (nota informativa), pero sobre todo por los comentarios y experiencias de otros profesores.

Este trabajo, se planteó como objetivos centrales: a) Elaborar una propuesta didáctica congruente con los objetivos de la asignatura de Géneros Periodísticos I (nota informativa), b) Elaborar una propuesta de evaluación que considere la forma en cómo se enseñan los contenidos de la materia y c) Organizar los contenidos en función de la didáctica y de los momentos de la evaluación.

En la medida en que se plantearon tales objetivos, fue necesario desglosar los elementos de la didáctica y encontrar la estrategia que más se adecuara a la materia de Géneros Periodísticos, considerando que es una materia teórico-práctica. A este primer problema se le asignó un capítulo en el cual se concluye en un modelo didáctico que desarrolla como estrategia didáctica el trabajo en un taller.

En esta tesis, se fue plantando, cada vez, con mayor precisión, que la evaluación es una actividad académica que podría denominarse como síntesis de otras muchas acciones que alumnos y profesores realizan y que por lo tanto debe ser congruente con lo que se enseña (contenidos) y con la forma de enseñanza (estrategia didáctica). En este sentido es que se desarrolla un segundo capítulo que concluye con una propuesta-modelo en el que están incorporados los contenidos de la asignatura, las estrategias y los momentos de la evaluación.

También se presentan una serie de entrevistas realizadas a profesores de la materia, impartida en la ENEP Acatlán, para conocer su opinión acerca de la evaluación del aprendizaje, pero sobre todo para indagar la posibilidad y operatividad de una propuesta como la que esta tesis sustenta.

Una de las conclusiones más importantes de esta tesis y que vendría a resumir este trabajo, consiste en la argumentación de que contenidos/estrategias/evaluación del aprendizaje, conforman un todo integral que debe darse al mismo tiempo, pero diferenciándolos y sobre todo alcanzándolos de manera sucesiva y dinámica.

Para la elaboración del capitulo antes descrito, se trató de seguir un orden determinado conforme a lo siguiente: primero se hace un enlistado de --- diferentes concepciones y definiciones que algunos autores proporcionan sobre el tema particular que se trata, en segunda instancia se proporciona la opinión o síntesis de quien esto escribe y así sucesivamente. Al terminar el capítulo, se proporciona un modelo que es el resultado de todas las opiniones que se vertieron y que corresponden al segundo paso descrito en este párrafo. Con esto, se trató, de que el lector, primero tuviera contacto con la opinión de los expertos en la materia y fuera sacando sus propias conclusiones con la finalidad de que cuando se encontrara con las marcar enunciativas de: mi opinión, yo creo, sustentó que, para mí, tuviera algunos elementos para cuestionar a quien esto escribe. Por otra parte, y en donde se puede apreciar con mayor claridad mi posición, con respecto a los temas tratados, es en los tres modelos que se presentan y sistematizan en --- cuadros, los aspectos que he retomado y la forma en que los ordené.

Es también importante aclarar que la selección que se hizo de los autores obedeció a que los consideré como representantes clásicos en el tema y, a mi juicio, expertos en el tema, sin embargo una vez que consulte varios autores, y sus posturas teóricas acerca del tema, la decisión de incluirlos obedeció más a sí coincidir con mi premisa fundamental: concebir al aprendizaje/estrategia didáctica/evaluación como un todo en la actividad dentro del salón de clases y en el taller.

Dado la forma en que se elaboró este trabajo y como ya ha quedado explicado, si bien es cierto que me responsabilizó por la selección de los autores manejados y por la selección de los párrafos y paráfrasis que hice, mi responsabilidad queda asumida principalmente en la propuesta que hago y en los modelos que a lo largo del trabajo se presentan.

Creo que la tesis representa un esfuerzo de carácter propositivo, sujeto a discusión, y que como punto de inicio podrá dar mejores resultados, gracias a la participación de maestros que enseñan Géneros Periodísticos.

CAPITULO I  
LA CALIGRAFIA

### 1.1. DEFINICION DE DIDACTICA

Para Rosa Spencer (1984) la didáctica es una parte de la pedagogía tecnológica que se refiere a los métodos y a los medios para cumplir los objetivos de la educación. Para la autora la didáctica es una actividad y para la instrucción así como una reflexión sobre el aprendizaje y las actividades que el docente debe desarrollar para producirlo. La didáctica parte de los principios estudiados y establecidos por la pedagogía, en relación con el ser que se educa y el medio social y cultural que lo forma, ya que a la pedagogía no le es posible prescindir de la didáctica porque la educación no puede realizarse sin una organización de dirección y ordenación de los medios escolares con relación a un fin. (1)

Karl Tomaschewsky [1966] afirma que la didáctica es la teoría general de la enseñanza, porque investiga una disciplina particular de la pedagogía, las leyes del proceso unitario de la instrucción y la educación en el aula. La didáctica -énfatiza el autor- se preocupa de los problemas de la enseñanza sólo en la medida en que tienen importancia para todas las asignaturas del programa, haciendo abstracción de las particularidades de una asignatura determinada. (2)

Manuel Villalpando (1970) dice que la didáctica, como parte de la pedagogía, explica la manera de realizar mejor

el aprendizaje. Estudia los procedimientos más eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas y hábitos, así como la organización más conveniente del contenido que ha de ser asimilado y los elementos con que ha de auxiliar el educador. La didáctica -señala el autor- se caracteriza como una disciplina práctica de aplicación, proyectándose en el quehacer práctico, ofreciendo un cuerpo de doctrina general, válido para todos los grados y formas de enseñanza para buscar aplicaciones concretas a los problemas que planteen esos grados y formas. [3]

Víctor García (1974) por su parte manifiesta que es una ciencia práctica o normativa dotada de los atributos pedagógicos, porque es difícil concebirla sin el conjunto de normas indicadoras de caminos que deben de recorrerse, así como de los senderos que deben evitarse. [4]

Luis Tarín (1979) dice que el hablar de didáctica es referirse a la instrucción como objetivo fundamental, preocupándose por estudiar el trabajo docente, congruente con el método de aprendizaje, al mismo tiempo que recoge la metodología de la enseñanza y no la metodología general educativa. En sí -dice el autor- la didáctica es la técnica o el arte de la enseñanza que estudia los métodos de la enseñanza. [5]

Francisco Larroyo (1983) considera a la didáctica como

la doctrina de la enseñanza, un conjunto de principios que explican y justifican las normas conforme a las cuales ha de ser llevada a cabo por el maestro la tarea sistemática e intencionada del aprendizaje. La didáctica constituye una parte de la teoría pedagógica que investiga los métodos más eficaces en la práctica dirigida de la enseñanza y aprendizaje. La didáctica capacita al maestro suministrándole los mejores procedimientos para llevar a los alumnos a la realización de las tareas del aprendizaje. Explica y fundamenta los métodos más acordes y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnica y conocimientos adecuados a su formación. (6)

Imildeo Nérci (1984) considera a la didáctica como una ciencia y arte de enseñar, porque experimenta e investiga nuevas técnicas de enseñanza y porque establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación. Y está representada por el conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza, reuniendo y coordinando con sentido práctico todas las conclusiones y resultados a que arriban las ciencias de la educación a fin de que el aprendizaje resulte más eficaz, toda vez que su objetivo fundamental es orientar el conocimiento. (7)

## 1.2 EL SISTEMA DE LA DIDÁCTICA.

Manuel Villalpando (1970) entiende por sistema de la didáctica al conjunto ordenado de conocimientos que se tienen acerca de la enseñanza y de las cuestiones que con ella se relacionan. Dichos conocimientos están sujetos a un progreso ilimitado, al tiempo que ofrecen posibilidades para admitir aportaciones. La distinción del sistema de la didáctica -continúa el autor- es la de ser abierto y progresivo y en su empeño por conocer, todo lo referente a la enseñanza ofrece una variedad de enfoques, consistiendo precisamente en eso su apertura porque el tiempo que recoge rendimientos del esfuerzo realizado admite todo tipo de aportaciones. La mayor preocupación de este sistema consiste en aclarar la esencia del aprendizaje, llevándole a inquirir sobre la naturaleza de la labor educativa que responde a propósitos elegidos por el maestro y el alumno al inicio del curso, cualquiera que éste sea, para emprender la formación del educando mediante la técnica más apropiada. La didáctica aclara lo que es el aprendizaje, cuyo asiento se encuentra, en la persona misma del alumno dando como resultado una función sustantiva y susceptible de ser sometida a regularidades pertinentes y satisfactorias. (8)

Todo intento de acto cognitivo está determinado por los procesos de enseñanza, de las finalidades educativas y algu-

nos problemas que desvinculan al docente del alumno, o viceversa. De ahí la necesidad de una didáctica que sólo puede extenderse viviéndola a partir de la praxis, en un proceso dialéctico que no debe concebirse como algo rígido, unilineal; sino como un aspecto educativo que vaya propiciando el descubrimiento de las necesidades que tienen quienes se van a educar. Un problema total consiste en saber cómo analizar la práctica, en el aula, cómo encontrar e identificar los caminos y estrategias de lo que los cognoscentes desean estudiar. Esta situación se facilita cuando el docente echa mano de la didáctica, que se refiere a los métodos y medios para cumplir los objetivos educacionales propuestos, para investigar las leyes del proceso del aprendizaje en el aula y conducir eficazmente al alumno a una progresiva adquisición de conocimientos, técnicas, hábitos y su organización más apropiada del conocimiento según el aprendizaje asimilado. Todo ello ofrece un cuerpo general que es válido para todo grado y forma de aprendizaje que busca aplicaciones concretas. Por esto: yo hablo de un aprendizaje activo que dependerá de lo que el grupo decida sobre lo que desea aprender, sin menospreciar la participación del maestro. Lo destacado de esta situación es que yo concibo al docente como un integrante que participa de diferente manera en el aula, es decir, la dirección debe ser tomada por el grupo con asistencia de aquél que analizará el contexto situacional dentro de

un marco teórico-metodológico que fundamenta su posición. A través de la didáctica profesor y alumno no sólo son dos objetos dentro del salón de clases, sino que son dos sujetos que estarán aprendiendo a aprender cada uno a su manera.

### 1.3. METODO DIDACTICO.

R. Rosa Spencer [1964] afirma que el método activo tiene como principal significado el modo o manera de enseñar porque es simplemente el manejo o tratamiento que se le da para que el alumno asimile y elabore lo que desea en su aprendizaje. Porque en este método hay que respetar el proceso de maduración del individuo y su ritmo propio de trabajo. El método didáctico toma en cuenta la vinculación del modo de enseñar con el modo de aprender [9]

Continuando con Manuel Villalpando [1970] Este afirma que el método didáctico tiene como objetivo principal que el alumno llegue a la posesión de un conocimiento, mediante el esfuerzo que él mismo realice. Porque en el aprendizaje debe haber más que una presentación del asunto por aprender, que sea capaz de interesar al alumno y motivarlo a aprenderlo. Motivación que debe iniciar el docente para que aquél asuma una actitud de trabajo reflexivo, conducido, controlado y dirigido para que llegue a la formulación de un nuevo conocimiento que resuma la esencia del anterior. Por lo que, es la

meta del aprendizaje y el maestro que dirige el camino del alumno. {10}

El método didáctico contempla los desafíos que presenta el aprendizaje y para ello sostiene como principal objetivo el modo o manera que el maestro, con su utilización, enseñe al alumno a elaborar y rearmar su estructura cognitiva de acuerdo a lo aprovechado. Este método como parte fundamental de la propuesta que presenta el trabajo respeta el proceso de maduración del individuo, su ritmo de trabajo y su vinculación entre el hacer y quehacer intelectual. Puedo afirmar que este método es útil durante su labor; al docente para guiar al alumno en su peregrinar cognitivo para que llegue a un dominio de redacción, a una posesión de conocimiento, sólo a través del esfuerzo que él mismo realice. Este aprendizaje no es sólo una presentación de contenidos sino una fuerza intelectual que inicia al estudiante en el dominio, la reflexión conducida, controlada y dirigida por un profesor que utiliza un método que resume toda esencia de conocimientos anteriores. Los actores de este réplica se distinguen por el método didáctico que cuenta con el alumno que se dirige a un nuevo conocimiento, que a su vez es la meta a cumplir y en donde el docente guía el camino de aquél en su trayecto intelectual.

Existen en esta acción algunas condiciones implícitas dentro del método, señala el objetivo fundamental del trabajo académico, la adaptación de contenidos según la extensión y profundidad de ellos, el ajuste de conocimientos de acuerdo a las necesidades del alumno, la armonía de la vida social y ambiente intelectual que debe conocer el estudiante para fomentar actividades que apoyen el nuevo aprendizaje, propiciar un mejor rendimiento del alumno, permitir su manifestación a diferentes niveles y requerir la participación del docente de manera conciente, que contribuyen a que el conocimiento impartido resulte funcional.

#### 1.4. LA DIDACTICA COMO ACTIVIDAD.

Manuel Villalpando [1970] considera la actividad didáctica como una determinación ordenada, congruente y conveniente de lo que se ha de enseñar y aprender, aclarando cómo se ha de enseñar, porque su tratamiento didáctico asegura el éxito de la enseñanza y del aprendizaje. Aunque este último es individual resulta necesario encontrar formas posibles y efectivas para planear la participación colectiva de los alumnos, para el mejor logro del aprendizaje personal. El trabajo metódico de esta acción lleva a una realización exitosa del aprendizaje por parte del alumno, para esto el maestro tiene que valerse de los elementos necesarios y planificar la enseñanza. Así, tanto la calidad y cantidad de lo

aprendido significa en un todo la integración de la personalidad del educando. Por lo que -menciona el autor- el deber didáctico activo es un conocimiento de proyecciones prácticas que reclaman un proceder adecuado. La forma de actuar del docente implica también una participación que exige una diferenciación que satisfaga las necesidades escolares. La realización concreta del trabajo docente plantea al requerimiento de establecer lineamientos de concepción dinámica. [11]

#### 1.5. EL METODO ACTIVO.

Gastón Mialaret (1978) dice que el método activo es una práctica pedagógica que está constituida por la integración permanente de las respectivas misiones del alumno, del profesor y del aprendizaje. Este método pretende la búsqueda de relacionar a éstos para dejar asentado que la actividad del conocimiento representa un proceso de adaptación del sujeto por sí mismo. En la práctica del método activo el primer papel corresponde al alumno, el segundo a la clase y el tercero al profesor. [12]

Francisco Larroyo (1983) considera que el método activo le da al educando un nuevo sentido en su conducta, sacando de ahí importantes consecuencias para aprovechar mejor el conocimiento impartido. Y advierte que lo fecundo del proceso enseñanza-aprendizaje reside en la acción, en cier-

ta actividad que no se lo exige al estudiante desde afuera, como si se tratara de una imposición externa, sino como algo que es sugerido por el maestro tomando en consideración los intereses y necesidades de conocimiento del alumno [13]

Imldeo Nérici [1984] enfatiza que cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase con la participación del alumno, el método es activo, porque se convierte en mero recurso de activación e incentivo del estudiante para que sea él quien actúe física o mentalmente, de manera que realice un auténtico aprendizaje. El método activo se considera sobre la base de la realización de la clase por parte del estudiante, convirtiéndose el maestro en un orientador y guía, Nérici, considera, que en éste pueden haber técnicas de enseñanza activas que el maestro puede utilizar de la manera en que mejor le convenga. [14]

Mientras tanto, Raúl Gutiérrez [1986] dice que el método activo tiene su esencia en la actividad mental y física desarrollada por el estudiante como base de un aprendizaje más completo. Y se preocupa por el tipo de operaciones mentales que él va a realizar en función del contenido del aprendizaje. Este método favorece la expresión oral y escrita de las expresiones apropiadas, ya que los datos o conocimiento impartido por el maestro no constituyen un fin, sino

que representan los medios necesarios para que el alumno ejercite su potencial que le está exigiendo su desarrollo. (24)

#### UN RASGO ESPECIFICO DEL METODO ACTIVO.

Gastón Mialaret (1978), señala que un rasgo del método activo es el que determina la forma de trabajo en el aula, donde el profesor al impartir sus explicaciones sobre un nuevo conocimiento suscita la actividad de los alumnos, presentando sus hallazgos, lecciones o experiencias por medio de tareas preparadas por ellos mismos. (16)

#### EL METODO ACTIVO EN LA NUEVA EDUCACION.

Continuando con el mismo autor, este afirma que involucra a los alumnos en un ideal de nueva educación y su aplicación posibilita que se alcance un desarrollo máximo por los caminos del conocimiento adecuado, viendo su objetivo fundamental el favorecer un desarrollo en el alumno de sus aptitudes intelectuales naturales en el seno de la actividad colectiva dentro del aula (17)

#### LA INDUCCION EN EL METODO DIDACTICO

Para Rosa Spencer la inducción determina, en el método didáctico, la marcha de la conducta desde lo sensible a lo intelectual; del objeto al concepto; de lo concreto a lo abstracto. De este modo la inducción que el profesor emplea en el aula desarrolla la autoactividad del alumno. (18)

## LA DEDUCCION EN EL METODO DIDACTICO

Afirma Rosa Spencer que la deducción está constituida por una serie de procedimientos de aplicación de las verdades alcanzadas por la actividad escolar e intelectual motivada por la inducción. En este sentido la deducción puede ser utilizada por el profesor para resolver problemas o casos particulares de difícil solución [19]

Para que el alumno sea conciente de lo que implica todo nuevo aprendizaje es necesario desarrollar actividades educativas que refuercen lo aprovechado. Para lograrlo existe la didáctica activa que está en oposición a lo tradicional: por que considera al individuo como una finalidad inmediata para que asuma su responsabilidad como ente creador que asimila por sí mismo todo conocimiento al tiempo que transforma y forma un nuevo criterio. Toda didáctica activa se diferencia de las demás por considerar al estudiante un individuo creador y no un objeto pasivo de conocimiento.

La didáctica considerada como actividad garantiza un aprendizaje y mejor enseñanza, además de planear la participación colectiva en el aula de los alumnos para lograr un mejor aprendizaje personal. El trabajo organizado de esta acción propicia en él un conocimiento integral, esto debido a

que el conocer didáctico activo concibe proyecciones prácticas y actuar del docente bajo lineamientos de carácter dinámico. El método está basado en la práctica como permanente búsqueda de relaciones que adapten las condiciones y el individuo al conocimiento o viceversa., participando el alumno, el conocimiento y el docente.

La acción, la participación, la búsqueda y la consideración de intereses y actitudes propicias convierten al método activo en basto- del aprendizaje integral porque designa al maestro en un orientador y en un guía que propicie un auténtico aprendizaje. La Actividad física y mental del alumno son base a desarrollar por el método activo, partiendo de un conocimiento completo que le permita expresar los contenidos aprovechados y demostrar, también su potencial adquirido durante el proceso educativo.

#### 1.6. EL TALLER COMO TECNICA EDUCATIVA.

Cristina Romero y Josefina Guzmán (1970) definen al taller como una metodología que incluye diversas técnicas y que puede ser utilizado en la educación para obtener el máximo de beneficios que brinda. Y afirman que algunas instituciones de educación superior los incluyen en sus programas. El taller involucra diferentes técnicas activas que fomentan en sus integrantes la aportación e intercambio de conocimien

tos e ideas y experiencias a través del trabajo individual o colectivo animados por un asesor. Su propósito es la integración teórica-práctica mediante actividades creativas que dan como resultado la realización de un producto final que representa el logro de un objetivo. Lo importante es que en él el estudiante sea sujeto de su propio proceso de aprendizaje y capaz de asumir una responsabilidad personal con riesgos implícitos en las opciones de conocimientos que se le presenten. El enfrentar problemas en el taller a los alumnos les exige acciones, toma de decisiones y responsabilidades para las cuales debe emplear todos los recursos de que dispone: personales, materiales, sociales e intelectuales. [20]

#### 1,6,1, ELEMENTOS QUE PARTICIPAN EN UN TALLER.

Los elementos que participan en el taller son el alumnado y el asesor, quienes en un ambiente receptivo despiertan su interés por el aprendizaje. Los miembros del grupo aportan todo tipo de ideas frente a la solución de problemas que impiden el aprendizaje, lo que por lo general conlleva a nuevas estrategias de aprendizaje en las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y crear así las condiciones pedagógicas para que por medio de la experiencia del taller aprendan creativamente a solucionar las adversidades intelectuales. En este contexto el asesor no debe comportarse de la misma manera,

debe seguir alguna pauta de creatividad en base a la evaluación continua y sistemática. El taller -dicen las autoras- puede ser utilizado en cualquier asignatura, ya sea teórica o práctica, y su empleo pretende hacer más ágil interesante y eficiente el aprendizaje. [21]

#### 1.6.2. ORGANIZACIÓN DE UN TALLER.

Siguiendo con las autoras, éstas afirman que para la organización de un taller se requiere de mayor creatividad de quien lo dirige, responsabilidad mayor si se considera al aprendizaje como un largo proceso que requiere de mayor atención, debido a que no existe un método definido en el cual se describan los pasos a seguir, por lo que es necesario considerar que las particularidades del taller son: a) la participación activa de los participantes, b) la integración teórica-práctica y la producción de los participantes, c) diseño de un método de trabajo flexible para los alumnos, d) realizar las modificaciones pertinentes en los planes del taller para satisfacer las necesidades intelectuales del alumnado. [22]

Con el propósito de apoyar mejor la descripción del contenido me permití graficar cada uno de los elementos participantes para demostrar la viabilidad de la propuesta que motivó el presente trabajo. En esta representación gráfica explicitó cómo pueden ser las actividades a desarrollar por el maestro en

el aula, con los alumnos, con los contenidos y con la evaluación, todo ello con el propósito de facilitar mejor la labor docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El propósito es demostrar la necesidad de preparar y organizar el aprendizaje de la asignatura de Géneros Periodísticos I (nota informativa) en beneficio de los alumnos] para aprovechar las experiencias, que tendrá durante su actividad al maestro al realizarla

Para facilitar mejor su conceptualización, al final de la gráfica en orden de importancia se define su significado dentro de este trabajo.

Para mí el programa de una asignatura es la figuración y manera de cómo se debe lograr y organizar los contenidos de una materia, las estrategias didácticas y las formas de evaluación a seguir para lograr el aprendizaje deseado, en el esquema presente los componentes básicos sus procedimientos y momentos cuyos contenidos y relaciones que van a mantener están determinados por la ubicación de la materia en el plan de estudios institucional o área de conocimiento.

Las relaciones entre los elementos participantes de este esquema definen los vínculos que cada uno mantiene con los de-

más proporcionando, al docente en línea ascendente, una visión integrada y total de conocimiento y contenidos; en el último apartado se indica los pasos subsecuentes que puede seguir para mantener la actividad docente por el logro de un mejor aprendizaje.

El esquema del aprendizaje activo se basa en los contenidos, las estrategias de aprendizaje y momentos de enseñanza, que deben contribuir, además de enseñar, a generar en el alumno al cursar la asignatura de GPI habilidades, cambios de conducta e integración intelectual.

Todos los elementos inscritos en este esquema tienen una intencionalidad que se debe entender como una dinámica orientada a dirigir las relaciones entre todos y cada uno de ellos para poder ser considerados por el maestro cuya finalidad educativa concreta, que adquiere un alto valor estratégico y contribuir, es el de lograr un aprendizaje consistente e integral.

El objetivo del presente trabajo es el de diseñar, además de proponer, algunos esquemas para ser instrumentados y operados por el personal docente del plantel, debiendo ser para ello claro y gráfico, en cuanto a lo que se espera dentro del margen educativo, para orientar la comunicación y actividad académica entre los alumnos y el maestro.

Este esquema y su representación gráfica ascendente está enfocado a demostrar cómo se puede lograr, paso a paso, - el aprendizaje de los alumnos, quienes a final de cuentas deben captar, estructurar, organizar y transferir los contenidos del programa de la asignatura e integrar la información-obtenida a las habilidades desarrolladas junto con los conocimientos anteriores que ya poseen, facilitando así su aplicación y utilización extraescolar. Para que esto suceda se - deben tomar en cuenta además del profesor y alumnos los contenidos del esquema, las estrategias de enseñanza y evaluación necesarias para propiciar un mejor aprendizaje que generalmente están supeditados a los contenidos del programa - de la asignatura y al criterio del docente.

Así, los elementos del esquema podrían considerarse como un programa o más aún una propuesta didáctica de organización de contenidos educativos (contenidos, conocimientos, conductas, habilidades y actitudes) bien estructuradas para ser utilizados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este esquema tiene como finalidad demostrar y orientar las acciones sobre el educando, al señalar la trayectoria --indicada por la pendiente ascendente- que genera según su - avance las condiciones adecuadas para lograr un mejor aprendizaje. En cada aspecto considerado se indica cómo se hará, -

cuando y para qué se va a evaluar y lo que se necesitará para lograr un mejor aprendizaje en un taller de redacción que es lo más interesante de este trabajo.

Siendo así, el aprendizaje activo se concibe en este trabajo como una parte integral que genera, transfiere e interrelaciona conocimientos nuevos que constituyen la base fundamental de un punto de vista intelectual formativo, lo que indicaría que todo aprendizaje aprovechado por el alumno le permitirá seleccionar los contenidos fundamentales de la asignatura.

Para un mejor aprovechamiento y captación es indispensable mantener una constante didáctica que sea organizada hacia el interior del proceso de enseñanza-aprendizaje y delimite los procesos de captación, estructuración y transferencia del conocimiento nuevo y anterior en un producto final (nota informativa).

La estructuración se establece a través de procedimientos y procesos mediante los cuales se interconectan los conocimientos, nuevos y anteriores. La transferencia se origina y traduce en los contenidos del aprendizaje adquirido.

Los elementos intervinientes en el esquema que se pre-

sentas son ofrecidos con el fin de proporcionar una información básica a la cual el docente puede recurrir en los momentos que él considere pertinentes al momento de organizar el aprendizaje del alumnado.

El esquema puede ser considerado un instrumento auxiliar que sólo cobrará sentido, valor e importancia como un elemento más que se integra al aprendizaje diseñado por el maestro.

Su instrumentación se propone como un auxiliar para el docente al momento de sistematizar y captar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que planee y organice los contenidos en función del aprendizaje del alumno y profundice según las necesidades del grupo, seleccione actividades en las cuales los alumnos se involucran con el aprendizaje, determine, los momentos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa y, finalmente, revise la utilidad del nuevo conocimiento considerando sus características, aplicaciones y adecuación del programa de la asignatura.

Siendo así, el maestro puede conocer no sólo lo que aprendió un alumno, sino también lo que puede hacer en su futura labor docente con otros grupos. Para que esto sea posible es necesario que el maestro revise constantemente su pla

neación a como El desea seguir todo proceso de enseñanza----  
aprendizaje, sus métodos de evaluación según las particularid  
dades, expectativas y necesidades del grupo.

**PROCEDIMIENTOS**

LA ORGANIZACIÓN DE UN TALLER	estructuración, temporalización, creación, ampliación, selección de trabajo, integración, coordinación, participación, roles.
EL TALLER COMO TÉCNICA EDUCATIVA	integración, motivación, flexibilidad, metodológica.
ELABORAR QUE PARTICIPAN EN UN TALLER	animador, coanim.
EL COORDINADOR COMO PROPULSOR DEL APRENDIZAJE	animador, coanimador, proceso de enseñanza-aprendizaje.
EL COORDINADOR COMO OBSERVADOR	observación, dinámico, observación.
EL COORDINADOR COMO ASISTENTE DE GRUPO	animador, animador, asistente.
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE GRUPAL	comunicación, identificación, relación, anim.
ENTRADA EN EL GRUPO	participación, flexibilidad, espontaneidad.
EL PRIMER COMO VINCULO DE APRENDIZAJE	relación, tema, enseñanza-aprendizaje.
EL APRENDIZAJE Y ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES	actividad de enseñanza, animación, organización, actividades, actividades, actividades.
EL GRUPO DURANTE EL APRENDIZAJE	participación, actividades, observación.
EL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE	aprendizaje, actividad de trabajo, participación, espontaneidad.
APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS	participación, actividades, animación, observación, actividades, observación, observación.
METODO ACTIVO	animación, motivación, comunicación, observación.
LA DIDACTICA COMO ACTIVIDAD	aprendizaje, trabajo.
DIDACTICA ACTIVA	animación, proceso.
CONSEJOS DEL METODO DIDACTICO	participación, actividades, animación, observación, actividades, observación, actividades, observación.
METODO DIDACTICO	animación, observación.
ESTRATEGIA DE LA DIDACTICA	animación, observación, observación.
DIDACTICA	animación, observación, observación.
LA FINALIDAD DE LA DIDACTICA HACIA EL ALUMNO	participación.
EL APRENDIZAJE EN EL AULA	animación, observación.
EL APRENDIZAJE ACTIVO	animación, observación.

**MOMENTO DE LA EVALUACION**

1.6.3: GLOSARIO DE TERMINOS EMPLEADOS EN LA PROPUESTA DIDACTICA.

- acción.- Parte del aprendizaje que hace llegar al alumno al conocimiento.
- adaptación.- Ajuste de contenidos al proceso de enseñanza-- aprendizaje para optimizar su acción.
- actividad.- Parte del proceso educativo que motiva la participación de las capacidades intelectuales -- del alumno.
- Actividad de culminación.  
Reorganización referencial personal a partir - del aprendizaje.
- ajuste.- Tratamiento del aprendizaje de acuerdo a la -- cantidad de asistentes.;
- alumno.- Grupo de individuos que participan de manera - activa para aprovechar cuanto contenido nuevo - le presenten .
- apoyo.- Necesidad que motiva un aprendizaje funcional.
- aprendizaje.- Determinación intelectual entre lo que se ha -- de enseñar y aprender para motivar cambios con ductuales en el asistente.
- apropiación.-Aprovechamiento conceptual de nuevos y anterio res aprendizajes.
- armonía.- Integración entre vida social y alumno median te el aprendizaje
- asesor.- Individuo que orienta el aprendizaje según las-

- necesidades específicas de los asistentes.
- asesoría.- Actividad intelectual que enfatiza la atención - de demandas de conocimiento.
- atención.- Consideraciones docentes que marcan el camino a seguir en el proceso educativo.
- búsqueda.- Conjunción del alumno y actividades mediante un proceso de adaptación que propicia el conocimiento.
- cambios.- Conocimientos que posibilitan alcanzar resultados propuestos y posibles frustraciones intelectuales.
- congruencia-Relación efectiva entre aprendizaje y asimilación de contenidos.
- comportamiento- Conducta del grupo que es sujeto de interpretaciones por parte del profesor.
- conocimientos- Saber que está sujeto a progresos educativos y aportaciones intelectuales.
- coordinador.- Individuo que considera todo tipo de caminos y limitaciones para enfrentar nuevas experiencias educativas.
- consecuencias.- Sugerencias que responden a las necesidades de conocimiento del alumno.
- contenidos.- Elementos seleccionados para ser impartidos bajo un curso general.
- continuidad.- Periodicidad con que el aprendizaje se presenta en el alumno

- creatividad.*- Responsabilidad mayor que considera al aprendizaje como algo innovador que ocasionará cambios conductuales.
- definición.*- Ubicación del contenido del aprendizaje durante el lapso que transcurrirá
- desarrollo.*- Realización de un auténtico aprendizaje por medio del incentivo y activización del alumno.
- detección.*- Relevancia de aspectos conductuales que según su naturaleza de contenidos hacen menos accesible su conocimiento.
- diseño.*- Conjunto de acciones intelectuales a través de las cuales los alumnos aprenderán.
- elementos.*- Profesor, alumno y conocimiento que participan en todo acto cognitivo
- enseñanza-aprendizaje.*- Proceso educativo dialéctico que transforma la conducta del alumno.
- esencia.*- Unión de las actividades físicas y mentales del alumno en base al aprendizaje.
- escenario.*- Espacio físico donde se lleva a cabo la labor educativa entre maestro, alumno y conocimiento.
- evaluación.*- Concentración de aprendizajes anteriores que se ponen a prueba.
- Expectativas.*- Explicitación de las motivaciones de los alumnos por estar en el curso.

- finalidad.*- Integración de participantes para lograr objetivos educativos propuestos.
- formación.*- Inferencia sobre la naturaleza del aprendizaje y su labor intelectual
- función.*- Forma de propiciar el aprendizaje y otras actividades que permitan una retroalimentación.
- identificación.*-Detección de obstáculos que impiden desarrollar la actividad educativa propuesta.
- interacción.*-Consolidación de acciones educativas que conducen a logros educativos.
- integración.*- Influencia acumulativa del aprendizaje que -- ayuda a explicar todo acontecimiento personal - social, cultural, etc.
- Integración técnico-práctica.*- Combinación integral entre - lo aprendido y lo enseñado en una determinada - actividad educativa.
- manifestación.*-Actividad intelectual del alumno que posibilita conocer su aprovechamiento
- Método de trabajo.*-Forma particular de desarrollar las actividades educativas.
- metodología.*-Integración técnico-práctica utilizada para obtener el mayor beneficio intelectual
- modificaciones.*-Adaptaciones pertinentes al programa de actividades.
- momento de apertura.*-Aprendizajes previos que promueven una percepción global del entorno social del alumno.

*Momento de desarrollo.* - Especificación del nuevo aprendizaje e información relacionada con éste.

*ordenación.* - Aprendizaje y conocimientos que se relacionan en torno a la enseñanza.

*orientación.* - Atención a las necesidades pertinentes del grupo para resaltar la acción intelectual.

*observación.* - Punto de vista que le permite al docente obtener una mayor objetividad educativa.

*participación.* - Manifestación individual del alumno durante el aprendizaje participación activa. Desarrollo individual que pone de manifiesto todo aprovechamiento intelectual en una acción nueva.

*pertinencia.* - Acciones que refuerzan la participación del estudiante.

*principios.* - Conjunto de explicaciones que justifican las normas por las cuales se propiciará el aprendizaje.

*presentación.* - Exposición, objetivos que responden a necesidades intelectuales a cumplir

*proceso.* - Interrelación entre lo que se enseña y se aprende mediante las actividades intelectuales emotivas y psicomotrices sostenidas para promover cambios en el alumno.

*preocupación.* - Premisa de la cual se parte el estudio de los métodos de enseñanza.

- recursos.- Disponibilidad en decisiones, para la labor en --  
riesgos, utensilios, etc.
- rendimiento.-Capacidad para realizar y alcanzar un mejor ---  
aprendizaje de acuerdo a los contenidos presenta-  
dos.
- responsabilidad.-Compromiso de los participantes para que se  
logren mayores beneficios.
- resultados.- Cambios conductuales mediante la apropiación de  
conocimientos.
- secuencia.-Orden y progreso conductual que hace profundizar  
las reflexiones del alumno
- selección.-Distinción de materiales didácticos que apoyarán-  
la labor educativa
- solución.- Explicación a los contenidos que, subyacentes, im  
piden el aprendizaje.
- señalación-Precisión de objetivos educativos a lograr durante  
las actividades escolares.
- trabajo.- Realización docente que establece lineamientos in-  
telectuales concretos para satisfacer las necesidad  
es escolares imperantes.
- tratamiento-Presentación del aprendizaje de manera accesible-  
que interese y motive al estudiante.
- trato.- Comunicación que se da en un contexto de parendiza  
je y conocimiento.

técnicas.- Multivariiedad de acciones que inciden en la participación, aportación y presentación de contenidos.  
ubicación.-Formulación de planteamientos sobre los cuáles se aprenderá

## CAPITULO I

- 1) Spencer, Rosa. Nueva didáctica general, Argentina, Kalelusz, p.32
- 2) Tomaschewsky, Karl. Didáctica general, México, Grijalbo, 1966, p.62
- 3) Villalpando, Manuel. Op. cit., pp.39-41
- 4) García, Víctor. El maestro y los métodos de enseñanza, México, Trillas, 1974, p. 25
- 5) Tarín, Luis. Tecnología didáctica, CEAC, Barcelona, 1979, p 25
- 6) Larroyo, Francisco. La ciencia de la educación, México, Porrúa, 1984,p.253
- 7) Nérici, Imídeo. Hacia una didáctica general dinámica, Argentina, Kapelusz,1985,p.53
- 8) Villalpando, Manuel. Op. Cit., pp. 41-45
- 9) Spencer, Rosa. Op. Cit. p.44
- 10) Villalpando, Manuel p. 113, 114
- 11) Gutiérrez, Raúl. Introducción a la didáctica
- 12) Mialaret, Gastón., Op. Cit., p. 25
- 13) Larroyo, Francisco, Op. Cit., p. 492
- 14) Nérici, Imídeo, Op. Cit. p. 242
- 15) Gutiérrez, Raúl Op. Cit. 169-171
- 16) Mialaret, Gastón., Op. Cit. p. 41
- 17) Mialaret, Gastón. Educación nueva y mundo moderno, España, Planeta, 1978. p. 78
- 18) Spencer, Rosa. Op. Cit. P. 40
- 19) Ibidem, p. 41
- 20) Romero, Cristina. y Guzmán, Josefina. El taller como un modelo de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, Revista Docencia # 13, 1970, pp. 61-65
- 21) Ibidem., p. 66
- 22) Ibidem., p. 67

**CAPITULO II**  
**EL APRENDIZAJE**

### 2.1.1. DEFINICION DE APRENDIZAJE

Benjamin Lahey y Martha Johnson (1983) dicen que, el aprendizaje es todo cambio permanente en el comportamiento del alumno, y que es debido a la experiencia. La única forma de reconocer que hubo aprendizaje es observando las acciones o el comportamiento manifiesto externo. Estos cambios, afirman los autores, en el comportamiento del alumno, se deben a su experiencia individual con su medio ambiente e indican que hubo un aprendizaje; que requiere permanencia constante. Sólo el tiempo de aprendizaje, la fuerza del mismo y el tiempo transcurrido desde que tuvo lugar y otras influencias afectan el modo en que se puede retener y utilizar lo aprendido. (1)

Por su parte, Juan Azcoaga (1979) afirma que, el aprendizaje debe ser entendido como un proceso que afecta el comportamiento de un animal o de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen un carácter relativamente estable, porque el aprendizaje ocurre en el ámbito del comportamiento y es una reorganización de éste. De no ser así, el comportamiento tiene carácter permanente que se apoya en hábitos y actividades estereotipadas, produc

to de procesos de aprendizaje anteriores (2).

Para Frank Logan (1976) el aprendizaje es, un proceso - relativamente permanente que resulta de la práctica y que se refleja en un cambio conductual y ocurre a partir de un cambio en la ejecución, en decremento o incremento. Esto se observa en la práctica cuando se produce un cambio en la conducta del alumno, refiriéndose a una asociación entre algunos acontecimientos que también pueden considerarse como una relación entre un estímulo y una respuesta, donde el aprendizaje es la conexión. (3)

Mientras que, H. Santos (1973) considera, que en el aprendizaje el sujeto interviene como totalidad: como un organismo vivo, biológico y como una entidad psíquica que se encuentra en una situación, que significa el ambiente en que vive, la escuela a la que asiste, el tipo de familia a la que pertenece los grupos sociales con que se vincula, su historia particular, su clase social, es decir, la ubicación del sujeto en una dimensión geográfica, social y cultural. (4)

Carlos Zarzar (1982) afirma que, el aprendizaje es la modificación más o menos estable de pautas de conducta, entendiéndole como algo más que la mera adquisición de nuevos contenidos, de nueva información. La conducta humana es en-

tendida como una conducta molar, como contraposición a una concepción molecular de la conducta. Estableciéndose a un doble nivel: En el primer nivel, se distingue que por conducta se trata de entender cualquier acción que realice el individuo, por pequeña que ésta sea. En el segundo nivel, la concepción de la conducta molar implica entender en un contexto todas sus relaciones. Dentro de una concepción molar de la conducta se incluye el análisis de los siguientes elementos de la misma: el sujeto, el objeto, y el vínculo establecido entre ambos, la motivación, la finalidad, el significado y la estructura de la conducta. El aprendizaje es una conducta en el sentido molar, que da significado a otra serie de pequeñas acciones como sería: abrir el libro, leer el índice, leer el texto, la exposición del profesor en clase, el utilizar el pizarrón, hacer preguntas a sus alumnos, disipar a su vez las dudas que tengan, recurrir al texto o a sus apuntes para seguir una línea coherente de su exposición [5]

Para mí el aprendizaje es como un proceso educativo, que provoca cambios permanentes en el alumno que lo recibe, sobre todo en su comportamiento. Dicho cambio, en el comportamiento del alumno, es característico debido a su experimentación individual y como consecuencia del roce del alumno con el entorno que la rodea. El alumno de acuerdo con el tiempo que lleva de aprendizaje y a medida que se forma jui

cio, debido a las influencias que ha recibido, demuestra que su conducta parece orientada por su desarrollo, retención y utilización de lo aprendido. En este sentido considero que el profesor para reconocer que hubo avance de lo aprendido, y debido a su experiencia, lo observa en determinadas situaciones educativas con el propósito de formular mejor su labor educativa. También creo que, el aprendizaje debe concebirse como un proceso que incida en el alumno, en su funcionamiento como individuo, que le permita formar juicios para crear su propio carácter y para propiciar una transferencia y reorganización más avanzada, esto es: una acción o actividad permanente que se genera en los hábitos y las actividades transferidas de aprendizajes anteriores. A medida que el aprendizaje influye en el alumno, refleja un cambio, conductual como consecuencia del permanente proceso del trabajo académico, práctico y teórico, y remite al docente a la asociación de algunos acontecimientos para destacar, en su observación lo correcto e incorrecto del aprendizaje adquirido anteriormente. En este sentido, se presenta una circunstancia que mantiene la relación entre un estímulo y una respuesta, conectadas por el aprendizaje, que recuerda el alumno en base a ciertas informaciones o habilidades practicadas algún tiempo atrás.

Quiero destacar que, considero al aprendizaje como una totalidad, en donde el tiempo y la fuerza de lo aprendido,

afectan de alguna manera su retención y utilización de lo aprendido, sin olvidar también que su ubicación social, geográfica y cultural indican si hubo aprendizaje.

### 2.1.2. PROCESO DE APRENDIZAJE

Sara Pañ (1980) afirma que, el proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación. Y señala que a causa del carácter complejo de la función educativa, el aprendizaje se da simultáneamente como instancia enajenante o como posibilidad liberadora. El aprendizaje, señala la autora, se debe más a su función, su asimilación y construcción teórica coherente. (6)

Robert M. Gagné (1979) considera que, el aprendizaje constituye un proceso intrincado y complejo que sólo se comprende parcialmente y que se puede acumular mediante métodos científicos. Porque cuando se verifica adecuadamente el conocimiento se considera como un principio para el aprendizaje y cuando se observa una cohesión en forma racional se elabora un modelo del proceso del aprendizaje que se erige como una teoría. (7)

Por su parte, Carsie Hammonds y Carl F. Lamar (1979) consideran al aprendizaje como un proceso en sí por el cual alguien, por su propia actividad o práctica llega a modifi-

car su conducta resultante de éstas y no a la modificación que proceda de alguna otra causa diferente (8)

ii. Santos (1973) considera, que en el proceso de aprendizaje, el alumno que aprende realiza un tipo especial de conducta, sintiéndose motivado o interesado por algo. Y señala que esta acción no escapa a los maestros, sobre todo la motivación que es una de las preocupaciones constantes de los docentes por interesar a los alumnos en los distintos temas del programa de asignaturas. (9)

En este trabajo, considero al aprendizaje como un proceso educativo que provoca en el alumno cambios permanentes, es decir, el aprendizaje es la actividad educativa que se da como una posibilidad de cuestionamiento o de enajenación y como un proceso complejo, que mediante el conocimiento de algo nuevo modifica el comportamiento del estudiante.

Luego entonces el aprendizaje significa la transmisión dinámica de todo conocimiento nuevo, de cultura, que para el maestro significa una enorme tarea que constituye la expresión más álgida de la enseñanza, donde el aprendizaje constituye un proceso complejo, que comprende la vigencia del conocimiento que el alumno va aprendiendo y acumulando mediante métodos científicos.

Bajo esta consideración destaco lo siguiente: el apren

dizaje les permite a los alumnos resolver algunos problemas y cuestiones que nunca antes habían enfrentado y al realizar esta acción, le facilita al maestro comprobar que efectivamente, existe una cohesión y nacionalidad de lo aprendido, porque le ha permitido al estudiante seguir una actividad que ha modificado su conducta.

Las habilidades del alumno no son más que estrategias que él utiliza para organizar la comprensión y adquisición del aprendizaje nuevo. Esto se debe a que en el proceso de aprendizaje el estudiante, como individuo, realiza un tipo especial de conducta, sintiéndose motivado o interesado por todo aquello que sea algo nuevo para él. Y esta es una actividad que en el alumno incide en su capacidad de selección con respecto al conocimiento adquirido. Esta acción no escapa a la atención del maestro, al distinguir la motivación que forma parte importante del aprendizaje en la evaluación de éste. De esta manera también el maestro puede observar el cambio en su comportamiento hacia algunas asignaturas del programa académico respectivo.

Así, durante el proceso de aprendizaje, entendido como un proceso educativo que provoca cambios permanentes en el individuo que lo recibe, el alumno debe aprender más en términos de aprovechamiento que en información, para saber

cómo desarrollarse y cómo manejar en forma competente sus aptitudes intelectuales. Esto significa que en el proceso de aprendizaje el alumno, bajo la guía del maestro, debe pensar en términos de clase, de objetivos, de hechos y de conocimientos adquiridos en el aula.

En el salón de clases todo alumno espera del profesor aprender y conocer aspectos sencillos del aprendizaje, así como complejos conocimientos. En este sentido el maestro siempre debe contemplar el aprendizaje a impartir en base a conceptos complejos, reglas sencillas de enseñanza, aprovechamiento de habilidades intelectuales, que en forma separada o en unión requiere el alumno para comprender y seguir todo conocimiento nuevo.

Quiero destacar que el proceso de aprendizaje tiene en el maestro y el aula de clases, el campo de acción, donde aquél enseña estableciendo un nuevo conocimiento y encadenando todas las unidades y estructuras que lo componen, dependiendo del método del docente el aprendizaje va dirigido al grupo, previo conocimiento de sus características colectivas, para que sea mayor la retención del conocimiento por parte de los alumnos y producirles cambios conductuales permanentes.

### 2.1.3. LO IMPLICADO EN LA ACCION DE APRENDER

Carsie Hammonds y Carl F. Lamar (1979) señalan que, en el aprendizaje, la actividad, la conducta y la práctica son determinadas por la acción constante del docente y el alumno en el aula.

a) La Actividad, los autores entienden por actividad lo que el mismo individuo realiza. Porque aprender no es un proceso de absorción, así como tampoco la enseñanza es un proceso de transmitir o impartir. En este sentido, el maestro puede orientar e influir el proceso de aprendizaje tan sólo inlugando en las actividades fundamentales. La actividad es esencial para el aprendizaje, pero tal vez no sea la adecuada para aprender, abarca todo lo que una persona realiza; actos externos, pensamientos, sentimientos, percepción e imaginación.

b) La Conducta, cuando el aprendizaje provoca modificaciones, la mejor prueba o evidencia de que ha aprendido es el cambio de conducta; cambios en la ejecución, en la respuesta a determinados cuestionamientos y también si una persona llega a experimentar ciertos sentimientos hacia algo, si su actitud respecto a algo ha cambiado de lo que anteriormente era. Las modificaciones, en la conducta, no se limitan a cambios apropiados, también pueden darse cambios in

convenientes. Para esto es indispensable, recomiendan los autores, observar la conducta para poder orientar continuamente al estudiante en sus aprendizajes. El alumno necesita que se le confirme constantemente su progreso y el maestro afirmarlo.

c) La Práctica, este principio, los autores lo consideran, como un elemento innovador puesto que si se aplicase a la enseñanza llegaría a revolucionarla ya que además es una condición indispensable de todo aprendizaje. El aprendizaje que se logra, señalan los autores, es el resultado de la práctica del que aprende. Esta acción no se refiere a la simple repetición, porque repetir una actividad sería hacerla como se hizo anteriormente: con la misma rapidez, los mismos errores, la misma falta de pericia, es decir, no habla modificación de conducta. Por lo que no es aconsejable organizar el aprendizaje de modo tal que se recorra el mismo camino de idéntica manera [10]

Así, en este trabajo, para mí, la actividad es considerada como un elemento fundamental de "proceso complejo, también es valioso porque le resulta provechoso al alumno que lo recibe, debido a que en él (a la actividad), la conducta, y la práctica tienen demasiado que ver en la acción educativa que también implica al docente y al alumno en el aula.

Por actividad yo entiendo a toda aquella participación dinámica del profesor que transmite e imparte todo nuevo conocimiento. En el aula, el profesor imparte aquellos conocimientos que son para el alumno directamente significativos y que los orienta hacia él, para influir en el proceso de aprendizaje. Para los estudiantes este aprendizaje significativo es una educación que implica una aportación intelectual de actos externos, pensamientos, sentimientos, percepción e imaginación.

Es importante mencionar que la dirección y guía del maestro es para que el alumno logre una mayor obtención y disposición por aprender, lo que el docente le enseña en el salón de clases, el propósito fundamental de esta acción es: la enseñanza y el lograr que el profesor brinde los elementos de conocimiento indispensables para que los alumnos aprendan. En este aspecto es necesario que el maestro fomente en el aulas las condiciones óptimas para que se le facilite su actividad educativa.

En su labor académica, el maestro debe comunicarse con los alumnos de manera lógica, clara, con un discurso preciso y sencillo, para que el aprendizaje provoque las modificaciones esperadas y evidenciar que efectivamente ha sido fructífera su labor.

En este sentido, la conducta del alumno, le demuestra al maestro qué tanto ha cambiado en su actividad, en las respuestas a determinados cuestionamientos y en la experimentación de ciertos sentimientos hacia algún nuevo conocimiento. Todo lo anterior con el fin de comparar si efectivamente el alumno ha cambiado de lo que anteriormente era.

Este proceso de aprendizaje cuyo principio fundamental radica en la actividad del educando, para mí, es importante, porque es una oposición contra la educación tradicional, calificada de pasiva, donde el alumno es un receptor solamente, una enseñanza acusada de conceder la primacía a los móviles de coacción, obediencia y disciplina exterior.

Y considero que el alumno en el aula debe responder en varios sentidos de participación, necesidad, deseo, inquietud, espontaneidad y libertad para criticar, analizar y discutir. De esta manera la actividad educativa entre alumno y profesor, debe ser realizada sobre el alumno, entendiéndolo como un ente activo, participativo y no como un simple receptor, para desarrollar sus potencialidades intelectuales.

Luego entonces, la educación debe tener, en el contexto de participación maestro-alumno, en cuenta las necesidades de los alumnos y provocar en ellos las reacciones adecua

das para que el maestro las satisfaga, además de resolver sus cuestionamientos o inquietud-s académicas. Dicho lo anterior considero que de esta manera el maestro exige del alumno un aprovechamiento del aprendizaje brindado para que lo dirija a un fin propuesto, a la solución de problemas académicas, culturales o sociales, es decir, su comportamiento no tendrá una finalidad teórica sino práctica, para que él mismo, en forma colateral, participe activamente en el proceso de aprendizaje.

Es por esto que para mí la participación activa del alumno implicará, que en el salón de clases mantenga o enfrente cada día a una nueva experiencia, una práctica constante, un aprovechamiento óptimo de todo nuevo conocimiento y un interés particular en utilizar lo aprendido. Así el estudiante será quien piense en las posibles soluciones de algún problema, de ser responsable de sus ideas y juicios. Este aprendizaje le permitirá al maestro un conocimiento más próximo de sus alumnos y así programar sus actividades escolares para integrarlas más a las peticiones académicas del alumnado.

En esta tarea, mucho tiene que ver el maestro en el contexto educativo porque a veces no existe comprensión sobre lo expuesto en el aula de clases y el profesor por más experiencia que tuviera, debe preparar el futuro aprendizaje con el material apropiado, agregando una preparación y un último

repasso a las próximas tareas y actividades escolares a efectuar. es necesaria la atención del maestro para que oriente al alumno durante su aprendizaje, lo motive a estudiar e indicarle lo que debe aprender o bien ayudarle a evocar lo que ya habla visto con anterioridad.

La práctica además de ser indispensable, facilita la impartición del aprendizaje para lograr que el alumno aproveche todo conocimiento nuevo y lo pueda combinar con otros nuevos aspectos técnicos y evitar de esta manera la monotonía o repetición que en algunas ocasiones significa caer en múltiples errores de aprendizaje del alumno. En este sentido se dice que es recomendable que el profesor organice su labor educativa, de tal modo que no llegue a incurrir en otros idénticos errores pasados.

#### 2.1.4. LOS PROCESOS INTERNOS DE APRENDIZAJE

Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs (1982) son autores que consideran que el acto de aprendizaje requiere de varios estados aprendidos internos previamente, disponer de ciertas habilidades intelectuales como la de sustituir símbolos por valores específicos en los lugares adecuados. La tarea del estudiante para aprender se facilitará en la misma medida en que posea los métodos de autoadministración que rijan su propia conducta, atención, recuperación e información que

aunado al aprendizaje previo significa avance y logro en su formación intelectual.

Los autores señalan que, la motivación y la actitud de confianza son elementos indispensables para que el aprendizaje tenga éxito, porque se supone que están presentes como condiciones previas en el planteamiento de la enseñanza. Otro aspecto a considerar es la información objetiva para referirse a un acto de aprendizaje que pueda suceder de tres formas diferentes: a) comunicar un nuevo conocimiento en términos accesibles, b) aprender la información inmediatamente y c) recuperar la información objetiva de la memoria por haber sido aprendida, en este caso el alumno la debe localizar en su memoria. [11]

Otro aspecto importante para los autores es el recordar las habilidades intelectuales necesarias para el aprendizaje, ya que para aprender cosas nuevas el estudiante tiene que disponer de formas de hacer las cosas, particularmente las que se refieren al lenguaje y otros símbolos. También destacan que una habilidad intelectual generalmente no puede transmitirse mediante instrucciones porque para poder recordarla en el momento indicado debió haberse aprendido antes. Finalmente, consideran que el aprendizaje requiere de una motivación activa de estrategias para aprender y recor-

dar porque cuando un individuo pone en juego estrategias para atender a la estimulación compleja, para elegir y codificar parte de ella, resolver problemas y recuperar lo aprendido llega a depender cada vez de las estrategias de aprendizaje aprendidas por medio de la experiencia e incorporadas que lo convierten en un autodidacta (12.)

En este trabajo se ha demostrado que en la medida que los alumnos reciben un nuevo conocimiento desarrollan su personalidad y un cambio evidente en su conducta; todo esto debido a que en el proceso de aprendizaje se requiere de varios estados internos de comportamiento aprendidos previamente.

Y también se ha destacado, como parte de su acción educativa, como el maestro desea que todos sus alumnos aprovechen lo aprendido, y debido a su interés de que éstos sean capaces de transferirlo en diferentes circunstancias. Para realizar esta actividad, el alumno dispone de algunas habilidades que de acuerdo al aprendizaje aprovechado ha cambiado su conducta que le permiten también sustituir valores de aprendizaje adecuados a sus intereses.

En el alumno la motivación y la actitud de confianza son indispensables para que su aprendizaje tenga éxito e influencia en su comportamiento. Estos aspectos presuponen

que efectivamente en él están presentes las condiciones intelectuales que han propiciado su aprendizaje. También la motivación, así como la actitud de confianza son necesarios para que el maestro realice de buena manera su labor educativa y obtener el efecto deseado entre sus alumnos al manejar una amplia variedad de recompensa y estímulos externos a su disposición.

La motivación se hace presente cuando el alumno y el docente aspiran a integrar los conocimientos en una totalidad, acorde a la personalidad de cada uno de ellos. Siendo así los objetivos del aprendizaje los adaptará el maestro y graduará de acuerdo a la dificultad del nuevo conocimiento en situaciones académicas diferentes. El alumno los ajustará de acuerdo a su capacidad intelectual. Y finalmente ambos lo unirán de acuerdo a los incentivos propuestos, al cumplimiento de las unidades temáticas de cada asignatura y a la respuesta del alumno.

La actitud de confianza se da entre el profesor y el alumno en base a la comunicación de carácter educativo. Esto indica que se presenta en un nivel recíproco dentro de la acción educativa, porque resulta obligada la consideración conductual de los alumnos con respecto al aprendizaje impartido por el docente. En este plano, durante la evalua

ción del alumno, como ya se vio en el capítulo anterior, el docente aprecia la actitud de confianza de Este para comprobar si efectivamente hubo un cambio conductual que indique un aprovechamiento escolar. Esto también le sirve al docente para evaluarse a sí mismo y verificar su capacidad para impartir conocimientos.

#### 2.1.5. LA RELEVANCIA DEL APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA

Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs (1982) afirman que, para lograr un aprendizaje óptimo se requiere combinar las capacidades del individuo con la información objetiva que representará una meta educativa, y para que el aprendizaje resulte eficaz, el alumno debe buscar las fuentes de referencia adecuadas. Sin olvidar que, cierta información puede recordarse y recuperarse en el momento del aprendizaje y al guna otra puede comunicarse como parte de la descripción del problema. Otros aspectos pueden consultarse y almacenar se en la memoria por el lapso que dura el acto de aprender. Otros elementos fundamentales y constitutivos de la enseñanza son: el deber aprenderse, evocarse y emplearse en el momento adecuado (13)

##### 2.1.5.1. PRINCIPIO DEL EFECTO EN EL APRENDIZAJE.

Carsie Hammonds y Carl F. Lamar (1979) afirman que, el principio del efecto es uno de los elementos mejor constitui

dos y más significativos del aprendizaje y sostiene que la satisfacción puede incrementar a éste, haciendo más intensa su práctica y estimulándola a ella. Los autores destacan que la satisfacción de la práctica o de sus resultados que incrementan el aprendizaje contribuye a la intensidad y mejor obtención de éstos.

#### 2.1.5.2. EL PRINCIPIO DE ASOCIACION EN EL APRENDIZAJE

Carsie Hammonds y Carl Lamar [1979] dicen que, en el principio de asociación, las experiencias juntas tienden a repetirse al unísono y sus respuestas también tienden a igualarse bajo las mismas circunstancias que la provocaron, pero la mejor base que existe para predecir el aprendizaje está determinada por la conducta entendida como un parámetro de aprendizaje que demuestra su aprovechamiento por parte del alumno. [14]

#### 2.1.5.3. LOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE VERIFICADOS CON EL TIEMPO.

Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs [1982] mencionan que, estos principios son válidos, pero que necesitan ser interpretados nuevamente, y conforme transcurre el tiempo se requiere para esto: a) contigüedad ante una situación de estímulo, en la que el educando responde en la forma adecuada, b) repetición, para garantizar la presencia de otras condiciones favorables para el aprendizaje, c) reforzamiento de un acto nuevo que fortalece a éste cuando se sigue un estado de cosas satisfactorio [15]

### 2.1.6. LA DISPOSICION EN EL APRENDIZAJE

Los autores señalan que la disposición es una condición necesaria para un mejor aprendizaje porque implica deseo y capacidad para dedicarse al estudio. En la disposición, dicen los autores, lo importante es estar preparados para una actividad, para un aprendizaje, más que para un resultado, ya que cada alumno tiene su propia disposición [16]

#### 2.1.6.1. LA MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE

Motivar es proporcionar uno o varios incentivos, afirman los autores, para hacer que alguien sienta una determinada necesidad. Motivar a los alumnos es uno de los problemas cruciales de la educación y al llevar a cabo esta acción implica prestar atención a todo lo que se sabe sobre la conducta humana, el aprendizaje y la enseñanza. Estimular o intensificar la actividad académica es determinante para vigorizar a los alumnos a elegir y orientar su conducta ante un nuevo conocimiento. [17]

#### 2.1.6.2. LA CAPACIDAD DE APRENDIZAJE

Carsie Hammonds y Carl Lamar [1979] afirman que, la capacidad de aprendizaje, se refiere a lo que el individuo puede aprender en un momento determinado si tiene oportunidad para ello, porque es la habilidad para aprender conforme madura el individuo. Los autores agregan que, normalmente

la habilidad para aprender aumenta conforme crece el individuo, porque la habilidad personal depende principalmente de lo que ya se ha aprendido, gracias a enseñanzas anteriores [18]

#### 2.1.6.3. EL APRENDIZAJE COMO FENOMENO DE ADAPTACION.

Juan Azcoaga (1979) afirma que el aprendizaje se va logrando y elaborando en función de la estabilidad que el alumno adquiere a las modificaciones del medio y que al consolidarse crea las bases adecuadas para el surgimiento de procesos de aprendizaje más complejos. Siendo el resultado final de cada proceso de aprendizaje un comportamiento adaptivo del alumno, que al mismo tiempo será un elemento formador de la etapa subsiguiente del aprendizaje reflejado en su comportamiento académico posterior. [19]

De esta manera, para mí, la relevancia del aprendizaje en la enseñanza está determinada por la combinación de algunas capacidades del individuo [alumno] en su formación académica y que son considerados por el profesor y para que todo conocimiento impartido por él se afiance es indispensable que: los alumnos busquen alguna información adicional en las fuentes de referencia adecuadas, bibliografías especializadas, hemerografías específicas y algunas distintas como bibliografías, monográficas etc. A esto lo designo yo, como una especie de evaluación en su vida cotidiana.

Así, el propósito es desarrollar un mejor aprendizaje, brindar información, proporcionar nuevos conocimientos que puedan ser utilizados por el alumno al recordarlo y recuperarlo en el justo momento. También es posible que forme parte el aprendizaje de la descripción de un problema académico, social, político o cultural; todos estos elementos adquiridos en el aula le son indispensables para su desempeño escolar y profesional. Resulta importante señalar que la memoria del alumno puede almacenar todo aprendizaje mientras este dura.

Quiero subrayar que aunque el proceso de aprendizaje resulta complicado y sinuoso, si se proporciona de manera significativa, entendiéndolo como el conocimiento que incide en el comportamiento del alumno, satisfará la inquietud por incrementarlo, haciéndolo más intenso. Su práctica cotidiana, en el aula, dependerá en demasía del entendimiento activo del profesor y el alumno, y los resultados evidentes en el alumno resultan, de un principio llamado, principio del efecto que demuestra que todo aprendizaje resulta evidente por la intensidad, la actividad docente y la participación del alumno con el fin de lograr, alcanzar y cumplir los objetivos propuestos en la asignatura respectiva o plan académico.

Siguiendo con el aprendizaje y su proceso, puedo asegurar que además del principio del efecto el principio de aso-

ciación, en unión con las experiencias conductuales éstos tienden a repetirse en la conducta del alumno, porque todo conocimiento motiva en el individuo una transformación. Pues bien en ésta igualmente las circunstancias que lo motivaron las contempla el docente e inflere por esta causa una predicción conductual. Esta aseveración se determina por la conducta del alumno, porque ante el aprendizaje reacciona en sus estructuras anteriores, debido a las exigencias académicas.

Quiero resaltar que conforme transcurre el tiempo y se sucede el aprendizaje, el maestro, de acuerdo al comportamiento del estudiante, necesita interpretar todo aquello que le indique un aprovechamiento escolar. Es indispensable que el docente en su labor asiente la contigüedad del alumno ante una determinada situación o problema académico que sirva de estímulo para obtener una respuesta adecuada o lo exigido. La repetición es otro elemento que con más frecuencia se sucede para comprobar y garantizar la presencia del aprendizaje en el individuo, esta repetición demuestra que el alumno domina, comprende y expone lo aprendido, de no suceder así el docente debe ubicar la falta y considerarla para evitar errores en lo sucesivo durante el aprendizaje. Para reforzar todo conocimiento nuevo es necesaria la verificación v/a solución de problemas académicos, redefinición teórica y sen cillez discursiva en el aprendizaje. Todos estos elementos son algunos principios que debe considerar el docente para

verificarlos con el transcurso del tiempo, esto es, la evaluación del aprendizaje.

### 2.1.7. LAS INTERPRETACIONES DEL APRENDIZAJE.

Winfred Hill [1979] advierte que, las interpretaciones del aprendizaje se han desarrollado junto con los estudios experimentales del aprendizaje y que su estudio surgió debido a los problemas más comunes y cotidianos en la enseñanza, que a-arcan desde aspectos teóricos hasta los experimentales. Esta tendencia continuó hasta el momento en que los problemas se hicieron irreconciliables y difíciles de explicar, propiciando algunas interpretaciones del aprendizaje. [20]

#### 2.1.7.1. LA INTERPRETACION COGNITIVA DEL APRENDIZAJE.

Winfred Hill [1979] la interpretación cognitiva, señala el autor, se preocupa por los conocimientos que adquiere el individuo acerca de su medio ambiente y por las formas en que estas cogniciones determinan su conducta. Para esta tendencia, el aprendizaje lo consideran como un estudio de las distintas formas en que la conducta del individuo es modificada por las diferentes experiencias y considera que la fuerza y flexibilidad de los procesos intelectuales desembocan en problemas más complejos del aprendizaje que obtiene el individuo. [21]

Carl. R. Rogers [1973] afirma que, para interpretar el

aprendizaje el profesor se guía por la teoría cognoscitiva, que usa métodos de presentación para exhibir la estructura natural de las materias o actividades, posteriormente buscar palabras y ejemplos que hagan importantes y claras para el alumno, las relaciones que él ha encontrado a través del aprendizaje. Las líneas críticas para explicarlo deben ser afirmaciones de carácter prescriptivo, lo cual implica un alto grado de cultura y juicio profesional. En este sentido el profesor asume el papel de guía o investigador porque del aprendizaje selecciona y define problemas relevantes, formula y evalúa, planea y completa el estudio o experimentación pertinente, para aplicar y utilizar los resultados obtenidos. [22]

#### 2.1.7.1.1. APRENDIZAJE ACTIVO

Benjamín Lahey y Martha Johnson [1983] señalan que, para obtener un alto rendimiento académico, los alumnos y el docente deben crear mejores condiciones en el salón de clases para que éstos se sientan estimulados a participar en forma oral o escrita y cuanto más tiempo les dedique el profesor en sus trabajos se podrá observar los avances obtenidos, además de que responderán más rápido y sencillo al aprendizaje. [23]

Carlos Zanjar [1982] dice que, el aprendizaje activo es el que diseña e implementa el profesor, por medio de diversas actividades de aprendizaje destinadas a permitir que el grupo trabaje y elabore la información recibida; que las dis-

cuta, que la analice, que la critique, la aplique, estudie y compare. Esto es, que el alumno no sea simplemente un receptor pasivo del aprendizaje, sino que lo trabaje activamente. El docente debe propiciar y coordinar el trabajo grupal en el aula y así aprovechar la energía y dinámica encerrada en todo el salón, canalizándola hacia un mejor logro de los objetivos establecidos, realizando al término del curso una evaluación exhaustiva en la que permitamos a los alumnos que opinen libremente sobre el curso en general y sobre algunos aspectos particulares del mismo: objetivos, información, material utilizado, actividades realizadas; la coordinación del profesor, su participación como docente va a propiciar en los alumnos el aprendizaje de determinado tipo de vínculos. De esta manera, el docente puede ir corrigiendo y mejorando su futura actividad académica, al mismo tiempo que propicia el aprendizaje de sus alumnos. [24]

Carsie Hammonds y Carl F. Lamar [1979] afirman que, en este aprendizaje, el alumno debe utilizar las unidades más grandes que tengan sentido para él, ya que requiere un dominio sobre las partes integrantes del conocimiento para llegar a la totalidad. Mientras que, el profesor le debe brindar la suficiente oportunidad para practicar y distinguir la relación existente entre el método y el aprendizaje y sus progresos. [25]

### 2.1.7.1.2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Este aprendizaje, señalan los autores, contempla dos posibilidades en su desarrollo educativo. El primero se refiere a la comprobación de si el aprendizaje está relacionado con la vida del alumno, para explicar cómo los nuevos conceptos aprendidos se relacionan con los temas que más les interesan a los estudiantes. El segundo aspecto es el que se refiere a la implicación que tiene la comprensión de lo que se está aprendiendo, porque el aprendizaje resulta más efectivo si es significativo para los alumnos y no una simple repetición mecánica y rutinaria de conocimiento. [26]

Carl. R. Rogers [1973] asegura que tiene lugar cuando el conocimiento es percibido por el alumno como algo que tiene importancia para sus propósitos intelectuales, porque cuando una persona desea alcanzar un fin y ve el material disponible para lograrlo, el aprendizaje se puede producir con mayor rapidez. En algunas ocasiones la disposición para aprender algunas materias puede reducirse enormemente si el que aprende considera que no están relacionados con sus propósitos. El aprendizaje significativo, dice el autor, se adquiere haciéndolo, porque cuando un alumno intenta enfrentarse con un problema que le afecta directamente es probable que se produzca un aprendizaje eficaz. Así el aprendizaje se le facilita al alumno cuando participa de manera responsable en el proceso

de enseñanza. Porque cuando el alumno escoge su propia dirección intelectual puede descubrir sus recursos de aprendizaje, formular problemas, decidir su plan de trabajo y vivir con las consecuencias de cada una de estas elecciones, entonces se puede decir que ha llegado al máximo aprendizaje. [27]

#### 2.1.7.2. INTERPRETACION CONDUCTISTA DEL APRENDIZAJE

Hill señala que esta tendencia considera al aprendizaje como un condicionamiento clásico, debido a que nacemos con ciertas conexiones de estímulo -respuesta- llamados reflejos, que son todo el repertorio conductual que nosotros heredamos y que no obstante podemos crear una multiplicidad de nuevas conexiones mediante el proceso de condicionamiento, que a su vez forma parte del proceso de aprendizaje. [28]

Hill dice que las características del conductismo están implícitas en su mismo nombre porque se ocupa de la conducta objetiva, no de la experiencia intelectual del individuo y se interesa en el efecto, sobre todo, de los estímulos externos sobre la conducta cuando cambia la experiencia del mundo exterior. [29]

Ernest Hilgard [1977] afirma que el conductismo es un acto de conducta con propiedades distintivas y propias que se pueden identificar y descubrir independientemente de la fisiología característica. El conductismo -afirma el autor- supone

que todo organismo incitado por estímulos internos y externos, a lo largo de un proceso motivado, durante el cual aprende las consecuencias correctas de movimientos, aprendizajes y conocimientos, que se hacen presentes en condiciones de pulsión y estimulación ambiental apropiadas. Esto indica que el individuo está siguiendo los signos hacia una meta, está aprendiendo, sigue una especie de mapa, sin aprender los movimientos, sólo los significados. [30]

#### 2.1.8. CONDICIONES PARA UNA TEORIA DEL APRENDIZAJE.

Winifred Hill [1980] manifiesta que las condiciones que debe reunir una teoría del aprendizaje son:

1) Debe ser una teoría de conocimiento para analizar, discutir y hacer investigación sobre el aprendizaje. Representar un punto de vista personal del investigador sobre los aspectos del aprendizaje dignos de estudiarse, técnicas de investigación a emplear y lenguaje a usar para explicar los resultados finales. Concentrar la atención sobre algunos temas y ayudar al investigador a decidir cual de todas las abstracciones será la más útil.

2) Una teoría del aprendizaje es un intento de comprimir gran cantidad de conocimientos sobre las leyes del aprendizaje en un espacio pequeño. No obstante, las teorías del aprendizaje, al pretender resumir gran cantidad de conoci-

mientos pierde precisión e integridad.

3) Una teoría del aprendizaje es un intento creativo por explicar qué es el aprendizaje y por qué actúa como lo hace.

[31]

Winfred F. Hill (1980) al referirse a las teorías del aprendizaje dice que se prestan para una mayor precisión y concuerdan mejor con un enfoque científico total en el que el aprendizaje humano es sólo una parte del mundo actual, (52)

Robert M. Gagné (1979) afirma que la teoría del aprendizaje está destinada a proporcionar una explicación de varios hechos específicos que se han observado en forma independiente, relacionando estos hechos con un modelo conceptual, que en sí no se puede observar en forma directa, pero que puede generar en algunas consecuencias que sí pueden observarse. (33)

#### 2.1.9. CONDICIONES FAVORABLES PARA UN APRENDIZAJE EFECTIVO.

Carsie Hammonds y Carl F. Lamar afirman que las condiciones favorables para un mejor aprendizaje son:

- a) La motivación, debido a que un alumno motivado aprende de más fácilmente que uno no motivado
- b) El estudiante debe sentirse insatisfecho de sí mismo, sentirse incomodo, de lo contrario no tendrá estímu-

los para aprender nuevas actividades

- c) El aprendizaje se logra mejor en un ambiente de incentivo y oportunidad que un ámbito de castigo.
- d) Se debe orientar al alumno en la nueva actividad, que ensaya, de no ser así puede practicar errores pero debe corregirlos y eliminarlos lo antes posible.
- e) El alumno debe disponer del material apropiado para sus actividades.
- f) El que aprende debe tener oportunidades de practicar progresivamente lo aprendido. En la práctica progresiva cada una de ellas amplía o profundiza lo anterior y cada práctica o experiencia adicional debe tener algunos nuevos elementos para que se logre un aprendizaje más efectivo.

Los conceptos y principios deben presentarse una y otra vez en nuevas situaciones y condiciones diversas para verificar lo aprendido. En la enseñanza superior el aprendizaje exige una práctica progresiva.

- g) El alumno debe proponerse elevados modelos de ejecución porque sin ellos podría sentirse satisfecho con realizaciones mediocres y no querer aprender, lo que podría constituir un problema aún en el caso de alumnos capaces.

h) El aprendizaje avanza rápidamente y tiende a permanecer más cuando la actividad implicada concuerda con la capacidad física e intelectual del alumno para realizarla. (34)

Hasta aquí, se han planteado algunos elementos importantes que influyen en el aprendizaje, también he aportado mis puntos de vista. Estos últimos, son los que a mi juicio consideraré para elaborar la propuesta que motivó el presente trabajo y conviene ahora explicitarlos.

Por lo tanto, presento a continuación dos modelos que confronto, uno de ellos (modelo No. 2) es mi propuesta sobre el aprendizaje y el otro (modelo No. 1) es el propuesto por los autores Carsie Hammonds y Carl Lamar, estos modelos los he confrontado en la página siguiente y ahí se observarán y explicarán las diferencias y sus semejanzas entre los mismos, y desde luego la conclusión a la que llegué.

Así, los dos esquemas deben de ser considerados como operativos ya que cada uno de ellos manifiesta la confrontación y mis observaciones sobre el aprendizaje y su proceso y también de igual manera los elementos participantes.

APRENDIZAJE ANTERIOR ESCOLAR

.Descripción de problemas:

Académicos

Políticos

Sociales

Culturales

EXTRA

ESCOLAR

.Combinación de capacidades

.Información adicional

CONDICIONES

NECESARIAS

Anteriores y constantes para el nuevo aprendizaje.

CONOCIMIENTO MAS PROXIMO DEL ALUMNO

.Transmisión de conocimiento al alumno

.Enseñar y fomentar las condiciones óptimas de aprendizaje

.Comunicar de manera lógica clara y sencilla

graduación de conocimiento

ACTIVIDAD DEL ALUMNO

En la apropiación intelectual del conocimiento transmitido por maestro

MOTIVACION

Actitud de confianza

La participación académica muestra del aprendizaje.  
Personalidad Profesor que comprueba aprendizaje.

La actividad fundamental es.

Evaluación totalizadora de conocimiento sobre principio del efecto.

.Demuestra un cambio como producto del aprendizaje

.No incluye la coacción, ni la obediencia, ni disciplina exterior

.Esta referida a sus: deseos, necesidades, inquietudes, análisis, espontaneidad, discusión y libertad de crítica

.Demuestra el aprovechamiento del aprendizaje

Cuya finalidad sea la

Evita el error.

Por la vía del principio eficaz, lo práctica para satisfacer la necesidad del aprendizaje que, a su vez estimula la práctica en forma interactiva.

.La actividad frente a nuevas experiencias

.Las evoluciones del alumno frente a nuevos problemas

.El alumno asume juicios

EVITA CAER EN ERRORES DE APRENDIZAJE

PERMANENCIA DEL APRENDIZAJE

ELABORACION DE MODELOS DE EDUCACION

PRACTICA PROGRESIVA

MATERIAL APROPIADO PARA SUS ACTIVIDADES

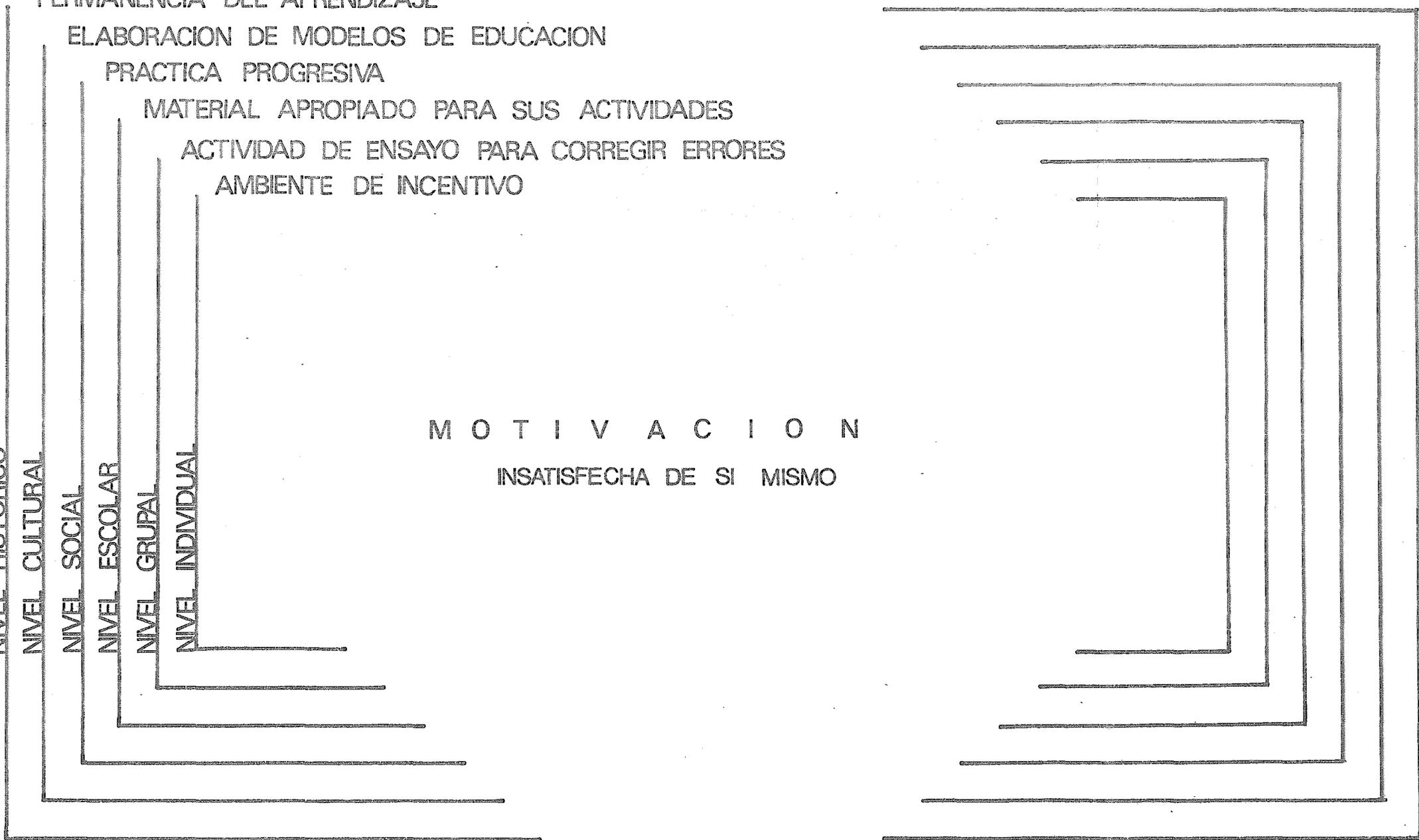
ACTIVIDAD DE ENSAYO PARA CORREGIR ERRORES

AMBIENTE DE INCENTIVO

M O T I V A C I O N

INSATISFECHA DE SI MISMO

NIVEL HISTORICO  
NIVEL CULTURAL  
NIVEL SOCIAL  
NIVEL ESCOLAR  
NIVEL GRUPAL  
NIVEL INDIVIDUAL



---

DIFERENCIAS

- |   |  |
|---|--|
| 1. Ubica al aprendizaje como un hecho referente a un momento histórico-socio-cultural | 1. No considera estos elementos.                               |
| 2. Mantiene al aprendizaje como un sistema  | 2. Mantiene al aprendizaje como un sistema cerrado.            |
| 3. Sostiene como único el aprendizaje por descubrimiento.                             | 3. Contempla y plantea toda posibilidad de aprender.           |
| 4. Plantea hechos globales.   | 4. Se refiere en concreto al proceso de enseñanza-aprendizaje. |
| 5. No establece relaciones causales.  | 5. Si establece relaciones causales                            |
| 6. No es sistemático.   | 6. Si es sistemático.  |
| 7. No considera la evaluación del aprendizaje.  | 7. Incluye la evaluación del aprendizaje                       |
- 

SEMEJANZAS

- I Consideran ambos al proceso de enseñanza-aprendizaje como algo relacionado con otros niveles.
- II- Consideran ambos la permanencia del aprendizaje
- III- Consideran ambos a la práctica progresiva.

---

CONCLUSION

Ambos modelos por su parte explican al proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera complementaria.

-PROBLEMATIZACION-

Estos modelos planteados como una referencia teórica, - representan el deber ser del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante lo anterior, cuando este modelo (el que planteo yo) se confronte con la realidad educativa de la materia de géneros periodísticos se pueden advertir algunas diferencias como las siguientes:

1. Se considera de manera intuitiva, sin un conocimiento sistemático por parte del profesor el aprendizaje anterior, ya sea escolar o extra escolar, como - una condición necesaria y constante del nuevo aprendizaje.
2. La motivación se crea externa al proceso enseñanza-aprendizaje y como un requisito que el alumno ya debe tener, en lugar de fomentarla en el aprendizaje mismo por medio de una actitud de confianza centralizada en la personalidad del alumno.
3. No considera a la conducta del alumno como la actividad fundamental sobre la que opera tanto el alumno como el profesor.
4. Incluye a la conducta del alumno como algo que es - por coacción, obediencia o disciplina exterior.
5. No refiere la conducta del alumno a: sus deseos, -

*necesidades, inquietudes, análisis, espontaneidad, discusión y libertad de crítica.*

- 6. No se conciben la práctica y la actividad como una acción conjunta del alumno y profesor frente a nuevas experiencias.*
- 7. No se concibe a la práctica como parte fundamental para que el alumno asuma juicios.*
- 8. No se contempla a la evaluación del aprendizaje -- como la integración totalizadora del conocimiento-- sobre el principio del efecto del aprendizaje.*

## 2.2. APRENDIZAJE ACTIVO

Manuel Villalpando (1970) dice que el aprendizaje activo reside en la actividad que no se impone al alumno desde fuera, porque es sugerida por el maestro, tomando en cuenta los intereses y necesidades del estudiante, convirtiéndose con esto en una autoactividad. La acción con que participa el alumno, no es ajena a la realidad de su vida; se apega a sus intereses, necesidades y capacidades de evaluación personal, dando así un sentido vivo a la actividad-formadora. Esta acción comprende desde el hacer manual, hasta el reflexionamiento incluyendo lecturas, conversaciones y discusiones, donde se advierte que el aprendizaje implica una multivariedad de actividades, que se traducen por parte del alumno en una disposición voluntaria para esforzarse en el aprendizaje, que tiene las siguientes características:

- a) es un proceso educativo que contempla algo nuevo.
- b) estimula la participación creadora del alumno
- c) su contenido se da en forma globalizada
- d) su orientación debe seguir un sentido activo [5]

Manuel Villalpando (1983) amplía su concepción sobre

el aprendizaje activo señalando que aprender significa adquirir a través de la propia experiencia, conocimientos, hábitos y destrezas de tal manera que puedan promover un cambio en el comportamiento del educando, la enseñanza auténtica consiste ante todo en proyectar, motivar, orientar, y encauzar la experiencia. El aprendizaje se convierte en un conjunto de actividades, donde el alumno ha de llegar a los contenidos de la enseñanza por propia y dinámica actividad y para lograr este objetivo es necesario una acción didáctica inteligente y sostenida por parte del profesor. - El aprendizaje es progresivo y para ello es necesario comprobar lo que ha sido asimilado, mediante un control permanente de pronóstico y diagnóstico. (36)

El aprendizaje activo, considero yo, posibilita que el profesor desborde activamente el conocimiento ante los alumnos, éstos a su vez como individuos ya formados por otros conocimientos anteriores se encuentran dispuestos a asimilarlo, según sus características cognitivas. Mediante este aprendizaje el alumno y el profesor se relacionan, porque el profesor imparte contenidos, objetivos, técnica de aprendizaje y los alumnos por su parte se esfuerzan por recibir mediante un proceso educativo algo nuevo que motive su capacidad creadora. Siendo así, el conocimiento inicia -

al alumno en la enseñanza mediante una estrategia, una acción didáctica inteligente, por parte del docente, desde una perspectiva dialéctica- para que aquél interprete, transforme y analice la actividad que lleva a cabo por vía de su propia experiencia. En el aula, mediante el aprendizaje activo, se unen la acción y la reflexión guiada hacia el individuo, el alumno que es considerado como un sujeto activo y dinámico en un acto de conocimiento que es negado en algunas ocasiones por sus mismos compañeros y docentes que no conocen el objeto de estudio y la práctica cognoscitiva.

El aprendizaje en el aula debe guardar una relación concreta con el conocimiento que transforma y desarrolla habilidades, hábitos, actitudes y comportamientos. El aula es el punto de partida para todo aprendizaje en un proceso dialéctico y enfatiza así la existencia de algunos problemas que los alumnos, como seres sociables, proyectan en el salón y que van más allá del campo educativo porque la educación no es un mundo autónomo, sin un espacio dentro del sistema social. De acuerdo a las razones anteriores, el salón de clases es el lugar de transmisión de conocimientos desde una perspectiva dialéctica cuyo desafío que impone el trabajo intelectual y considerarse como punto de referencia, ya que el proceso cognitivo no es un proceso nada fácil porque implica una

transferencia crítica en el pensar dentro del aula. A esta situación yo la considero praxis porque es una relación entre alumno-profesor que motiva cambios en cada uno de ellos, previa reflexión de la práctica de ambos.

### 2.2.1. EL APRENDIZAJE EN EL AULA.

Ofelia Eusse (1983) afirma que el aula es el lugar --- donde se reúnen maestros y alumnos para empeñarse en la tarea común de lograr aprendizajes; también es el sitio donde se pone a prueba la capacidad de quien va a coordinar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el aula los maestros y alumnos viven las inquietudes, experimentan miedos, angustia y estado de inquietud; se dialoga, se cuestiona y pretende conseguir conocimientos, hábitos, actitudes y destrezas, que modifique el comportamiento individual del alumno, también del profesor, con miras a una proyección social más amplia. Los alumnos --- prosigue la autora --- como seres sociales proyectan en el aula todo lo que puede ser objeto de sus motivaciones, lo que permite al docente observar la --- incoherencia y la falta de relación que en algunas ocasiones se incurren con los objetivos que se pretendían al inicio del curso. (37)

### 2.2.2. LA FINALIDAD DE LA DIDÁCTICA HACIA EL ALUMNO.

Manuel Villalpando (1970) considera que la participa---

ción de la didáctica en toda acción formativa y sistematizada, tiene su fundamento en la inclusión de la conciencia -- del alumno dentro de la participación activa. La acción didáctica es ejercida por el alumno y en ella la plenitud de conciencia metódica reside en el maestro, cuya acción no -- debe considerarse secundaria. El, como destinatario de la actividad didáctica, hacia él se encaminan los esfuerzos -- por lograr mejores resultados. El alumno es poseedor de una conciencia, que le permite distinguir la actividad que desarrolla; de no ser así el aprendizaje se convertiría en una simple realización de actos impuestos sobre la participación del alumno, actos de los cuales debe desprenderse para no ser mecanizado. El objetivo del aprendizaje -- enfatiza el autor -- debe ser el alumno a lo largo de todo el proceso de conocimiento. [38] -

Raúl Gutiérrez (1986) por su parte afirma que la curiosidad, la motivación, y la iniciación sugestiva del profesor, son factores que logran un mejor aprendizaje en el -- alumno, es más significativo, que a través de la actitud pasiva del que simplemente escucha. Cada profesor -- afirma el autor -- debe hacerse de su propio método con recursos útiles. como la didáctica, para enriquecer su labor educativa. [39]

La finalidad de la didáctica hacia el alumno parte de-

toda formación y sistematización que incide en la conciencia del estudiante por vía de su participación dinámica dentro de una perspectiva dialéctica y didáctica, el programa de cursos, su enseñanza y aprendizaje, a través de la actividad, no sólo pueden ser cuestionados por el alumno en cuanto a su utilidad y operatividad debe cuestionarse desde puntos de vista más amplios y dinámicos, que hacia él se encaminan los mejores esfuerzos para obtener mejores resultados todo ello cimentado en la realidad que se vive en el aula. Si se continúa por esa vereda intelectual se llega a un programa de aprendizaje que le posibilita al alumno avizlumbrar su capacidad cognitiva para distinguir la actividad que desarrolla y comprobar los cambios conductuales que experimenta. El objetivo, por considerarlo así, en esta situación, es nada menos que el alumno, a lo largo de todo el proceso de conocimiento. En esta circunstancia el alumno tiene derecho a participar, a pronunciar su opinión, a expresar su saber logrado, a dialogarlo, a instancias de las sugerencias del maestro que desea lograr un buen aprendizaje; y un aprendizaje significativo, porque es donde considero que se presenta una educación liberadora que transgrede aquella concepción sectaria entre los que saben -docentes- y los que no -alumnos- dentro de una especie fílsico: el aula.

Para lograr una dinámica de aprendizaje es necesario que el docente considere las estrategias didácticas pertinentes y proveerse o crear su propio método didáctico para utilizarlo según las características de los participantes. Esta labor podría iniciarse desde el momento en que los alumnos cuestionan la formación que les deben brindar, el manejo del conocimiento durante su proceso, con el sano propósito de enriquecer la labor educativa, fuera de toda concepción rígida.

### 2.3. APRENDIZAJE GRUPAL

Rafael Santoyo (1981) afirma que el aprendizaje da como resultado el cambio de conducta por vía de la interacción, como un intento de apropiación de todo nuevo conocimiento. Este aprendizaje tiene la fuerza del vínculo. Es un fenómeno en el que se establecen relaciones entre el grupo y el objeto de estudio; es una actividad dinámica donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando con ello al grupo, tanto en los aspectos cognoscitivos como en los afectivos y sociales. Así, es un proceso de elaboración conjunta, en el que todo conocimiento no se da como algo acabado. Ya que el aprendizaje es un proceso de elaboración conjunta y está centrado en el grupo, sin aparecer como algo terminado, sino como una colaboración conjunta que parte de situaciones "problema". El concebir al grupo como una estructura induce al docente a buscar él alguna

psicología grupal las pautas de una didáctica en la que los alumnos no aparezan como unos individuos aislados, sino como entes inmersos en situaciones de aprendizaje que configuran experiencias nuevas. (40)

2.3.1. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE GRUPAL.

Carlos Zarzan (1983) propone las siguientes alternativas para lograr un mejor aprendizaje grupal:

- . conocimiento previo de los participantes
- . relacionar el curso con otras asignaturas
- . conocer las inquietudes de los que solicitan el curso
- . informarse sobre los aspectos operativos y administrativos del curso.

UBICACION DEL CURSO.

Al inicio de las actividades académicas es necesario formular un planteamiento con el grupo sobre lo que se aprenderá.

DEFINICION DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.

Presentación del curso por parte del profesor al alumno y sus logros a cumplir durante el tiempo que duren las actividades.

- . diferenciación de los objetivos temáticos de los no-temáticos; ya que los primeros se refieren al conocimiento y manejo de determinados contenidos. Los vínculos, la experimentación, las habilidades y las actitudes ante el conocimiento. Mientras que el segundo considera a aquellos aprendizajes que no tienen una relación directa con la temática del curso, pero que pueden ser pretendidos como objetivos a lo-

grar durante el curso.

#### DEFINICION DE LOS CONTENIDOS DEL CURSO.

- Consiste en la necesidad de definir . definir contenidos básicos que los participantes deben conocer y manejar.
- los contenidos que se van a ver durante el aprendizaje, seleccionando los de entre una gama de contenidos que podrán quedar incluidos bajo el título general del curso.
- . definir contenidos complementarios que ayuden a enriquecer y aclarar los anteriores.
  - . jerarquizar y seguir un orden lógico según el grado de dificultad para su comprensión.
  - ✓ Establecer unidades temáticas que agrupen los contenidos que giren al rededor de un mismo conjunto de ideas.

#### SELECCION DE LA INFORMACION.

- Conocimiento sobre material hemerográfico y bibliográfico para complementar la actividad docente.
- . distinguir sobre el material básico y complementario; el primero se refiere a aquel que de acuerdo a la experiencia y formación docente agota los contenidos elementales del curso, siendo por ello obligatoria, la segunda es la que sólo se utiliza para ampliar o profundizar sobre algún contenido principal.

#### DISEÑO PARA TRANSMITIR LA INFORMACION

- Estrategia particular para brindar de manera accesible todo conocimiento nuevo.
- . programar con orden la información que se proporcionará al alumnado, definiendo los medios y/o actividades a través de los cuales se les hará llegar el conocimiento o información. La exposición del profesor

es la forma más conocida de hacer llegar el aprendizaje, pero no es la única; porque se pueden utilizar también la exposición personal de otras personas especialistas en el tema, por medio de asesorías, conferencias, mesas redondas o la utilización de algunos medios de comunicación como radio, prensa, televisión etc.

#### ACTIVIDADES PARA ELABORAR LA INFORMACIÓN.

- El principal objetivo es volver más significativa la información sobre la que se va a trabajar y que permita un trabajo de elaboración a nivel individual y colectivo. Debido a que la simple transmisión de ésta no basta para poder certificar que se dió plenamente el aprendizaje, por lo que es indispensable trabajar sobre la información, resumirla, criticarla, cuestionarla, compararla y aplicarla finalmente.
- . relacionar la información recibida con la realidad concreta de los alumnos.
  - . provocar cuestionamientos que pongan a pensar a los participantes.
  - . Adaptar, la información a las características de los alumnos sin dejar de ser demasiado simples o complejas.
  - . Mantener movilizado al grupo pensando y trabajado mientras dure el proceso de enseñanza aprendizaje.
  - . Combinar el trabajo individual con el de grupos pequeños en función de los objetivos de aprendizaje que han establecido al inicio del curso.

## ACTIVIDADES DE EVALUACION.

Esta etapa es importante porque es el momento más interesante del aprendizaje ya que durante él, también puede aprender el alumno sobre la temática del curso ya que en este momento se concentra toda una serie de aprendizajes anteriores que se ponen a prueba su consistencia y concepción del trabajo del maestro y el aprovechamiento del alumno.

- la evaluación parcial sobre los aprendizajes logrados se realiza al final de una unidad de contenidos con el propósito de comprobar lo aprendido hasta el momento, lo que ha quedado claro y confuso sobre los puntos que habría de profundizarse.
- evaluación parcial sobre el proceso de aprendizaje se lleva a cabo en diferentes momentos; cuando el maestro utiliza una nueva técnica de trabajo y desea saber su retroalimentación sobre ella; o cuando ha detectado un obstáculo que impide el aprendizaje etc.
- evaluación final se lleva a cabo al término del curso contemplando tanto los aprendizajes anteriores como el proceso seguido; es el momento de ver si se cumplieron los objetivos propuestos al inicio del curso, no sólo en lo que se refiere a los contenidos sino al aprendizaje de relaciones de los diferentes momentos del trabajo grupal. (11)

El aprendizaje y su planificación implican tomar en cuenta algunas condiciones particulares del grupo así como las actividades que conducirán a cambios y productos netos de aprendizaje. Para intentar toda apropiación de nuevos conocimientos, cabe recordar, que el aprendizaje grupal, es un fenómeno en el que se establecen relaciones entre grupo y objeto de estudio mediante una actividad dinámica que involucra a los participantes y el aprendizaje grupal desarrolla habilidades de interacción colectiva.

El concebir al grupo y su aprendizaje como una estructura - indica al docente buscar las pautas de una didáctica en la cual los alumnos no aparezcan como individuos aislados sino - como entes inmersos en diferentes situaciones de aprendizaje - que en un todo configuran experiencias nuevas, experiencias - educativas. Para orientar mejor los esfuerzos intelectuales, - con mayor éxito, es indispensable considerar la ubicación -- del curso con respecto a los planteamientos didácticos pertinentes, definir todo tipo de objetivos para presentar y cumplir las diferentes actividades educativas, definir todos los contenidos del curso que se plantearán desde el inicio hasta el final, seleccionar la información que tendrá carácter de - auxiliar y fundamental, la evaluación del aprendizaje que certifique su aprovechamiento del nuevo conocimiento.

El motivo principal por el cual se llevan a cabo estas acciones es tomar en cuenta los factores que intervienen en el desarrollo del conocimiento y que hacen necesaria su instrumentación para modificar el comportamiento individual del alumnado con miras a una proyección cognitiva amplia. La utilización de estas estrategias es recomendable cuando se necesita que el grupo asuma activamente la discusión y análisis de lo aprendido, para preparar o integrar la unificación del mismo hacia una superación y mayor comprensión intelectual que fortalezca las capacidades, hábitos y habilidades del estudiante. Precisamente en esa flexibilidad y apertura está el mérito de estas estrategias, dentro del sistema didáctico, porque se pueden combinar prácticamente con algunas más que son de uso común y cotidiano en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 2.3.2. EL ALUMNO EN EL APRENDIZAJE GRUPAL.

Ofelia Eusse (1983) considera que el alumno durante este proceso se presenta en un grupo de aprendizaje con un esquema referencial organizado a partir de su historia personal, sus experiencias previas, su educación personal, sus intereses, sus valores, que están presentes en su forma de actuar y pensar. El hecho de presentarse con ciertas expectativas relacionadas con su realidad y sus necesidades hace de cada alumno un

individuo diferente que espera aprender en el aula. Cuando se ha constituido un grupo de aprendizaje este se encuentra formado por alumnos de diferentes expectativas, pero que en el programa o curso que se va a desarrollar con ellos es uno solo, con diferentes objetivos, pero con una sola finalidad: lo grar aprendizajes, por lo que el trabajo en el aula, la coordinación del proceso enseñanza-aprendizaje y la instrumentación del mismo, deben estar orientados a exaltar la motivación en el alumno para que participe en la búsqueda y selección de los conocimientos que respondan a sus necesidades intelectuales (42)

Francisco Larroyo (1983) dice que el alumno es la persona que se apropia de un variado contenido de aprendizaje, y que como persona es un sujeto que elige lo más conveniente a sus necesidades. Pero no todo lo que rodea es asimilado por él. Como persona y pese a las limitaciones propias, que como todos las tienen, se adapta a la existencia, a su manera seleccionando, aceptando o rechazando, pero como alumno se constituye en una síntesis radical entre lo dado y lo elegido (43)

Por su parte Raúl Gutiérrez (1986) destaca que aunque sóló fuera por la obtención de una mayor eficacia en la clase, el profesor tendría que acostumbrarse a tratar a los alumnos-

como personas reales que son. El motivo por el cual un docente ha de tratar a los estudiantes como personas reside en - la misma exigencia de realización que poseen éstos, por lo- que a la actividad educativa le compete en forma central el fomento de esta realización.

Se podría decir -finaliza el autor- que el docente no está en el salón de clases para proferir simplemente una serie de ideas más o menos hilvanadas, sino que su misión completa es la de un educador, para saber crear un ambiente en el cual se propicie la actualización de las potencialidades de la persona del alumno. Dicho autor destaca tres aspectos - que el docente debe considerar para tomar en cuenta la calidad de persona de sus alumnos, porque:

- a) Es un derecho inalienable del educando
- b) Es un elemento motivador en la actividad del estudiante.
- c) Es la actitud propia del educador, cuya finalidad fundamental consiste en fomentar la actualización de las potencialidades del estudiante. (44)

El considerar al alumno como un individuo activo capaz, durante el aprendizaje, de desarrollar sus distinciones personales no es sino más que reconocerlo como un ente de aprendizaje con un esquema referencial organizado a partir de su historia personal que motiva su forma de expresar, actuar y pensar. Estas particularidades y las expectativas de aprendizaje relacionadas con su realidad social y sus necesidades intelectuales hacen de cada alumno un individuo diferente que atender por el maestro. Si la idea del docente es lograr la interacción en el aula, todo lo que allí suceda debe competir a todos los integrantes del grupo. Porque cuando se ha constituido un grupo de aprendizaje esto se encuentra formado por alumnos con varias expectativas pero con una finalidad de aprendizaje: conocer por medio de la actividad en función de logro de los objetivos de conocimiento propuestos y de su interacción en torno al proceso cognitivo.

El alumno en el aprendizaje, el conocimiento dentro del aula y su proceso es un reto para el docente en la búsqueda de situaciones y estrategias con objetivo de lograr un buen aprendizaje, sin olvidar, también, que toda coordinación o instrumentación del mismo deben estar orientados a exaltar la motivación que conducirá al alumnado a seleccionar los conocimientos que responden a sus requerimientos intelectuales. Pero

algunas veces las relaciones que se establecen entre el alumno y el docente no siempre favorecen el aprendizaje y a veces lo dificultan: originando comportamientos adversos en el aula, provocando diferentes roles que coaccionan un proceso grupal e interacción que repercute en el proceso cognitivo.

Durante el desarrollo del trabajo intelectual en el aula el docente, considerando los motivos anteriores, debe establecer con sus alumnos nuevas relaciones o vínculos que estén determinados por su concepción de la educación, el aprendizaje y la enseñanza. Este conlleva a que el docente trate a los alumnos como personas reales que desarrollan su potencial intelectual.

### 2.3.3. EL GRUPO DURANTE EL APRENDIZAJE. —

Ofelia Eusse (1983) cuando se refiere al grupo le designa como el escenario donde se va a trabajar para cumplir con la tarea de aprendizaje, lo que equivale a alcanzar los productos de la acción educativa que están implícitos en los objetivos propuestos al inicio del curso. Esta expectativa, compartida con los alumnos, despertará el interés que generará las acciones conducentes a su logro. En la medida que un grupo de aprendizaje empieza a interactuar en función de la tarea, más se va consolidando el sentido de pertenencia a

ese grupo, porque ya no se piensa sólo en función del YO, se piensa en función del NOSOTROS, que somos quienes formamos -- ese grupo con una finalidad específica lograr aprendizajes. -- Cuando un grupo de aprendizaje está integrado en función de -- la labor educativa, empieza a integrarse su historia en la medida que el mismo grupo participa en diferentes actividades, -- interrelaciones y acciones que facilitan logros. La pertenencia al grupo se puede reforzar por la acción de todos los integrantes para satisfacer necesidades comunes y con la participación de cada uno en la distribución de las actividades -- que pueden servir a todos para el logro de los fines propuestos al inicio del aprendizaje. [45] --

Francisco Larroyo (1983) distingue al grupo como aquello que contribuye a la formación de la personalidad del estudiante. Y dice que, en su seno éste se sublima, proyecta o -- transfiere al aprendizaje. A partir de entonces el grupo ya -- no aparece como una forma artificial o como respuesta o estímulos exteriores, sino como una manifestación colectiva sostenida. El grupo no se determina por la suma de sus integrantes que lo componen, sino por la particular elaboración de cada -- uno de sus miembros. El alumno construye y organiza en grupo -- lo que no hubiera hecho o aprendido solo. El grupo representa -- un instrumento educativo y pedagógico de primer orden, por --

lo que se deduce que dirigiéndolo y orientándolo el maestro puede influir de manera profunda y decisiva en la formación de la personalidad del alumno. [16]

El grupo durante el aprendizaje, desde la perspectiva dinámica que yo considero implica que los roles tradicionales, en una situación de aprendizaje, dejan mucho que desear. Por lo que yo concibo, dentro de un grupo, al docente como una persona única que participa en la emisión de conocimiento y al estudiante como receptor, es decir como participante que actúa, en el salón de clases, en la búsqueda de soluciones integrales para aprovechar todo nuevo conocimiento. El grupo será el escenario donde se trabajará, lo que es igual a alcanzar los productos de la labor cognitiva que están implícitos en los objetivos propuestos al inicio del curso. Si se considera que el conocimiento implica derechos académicos desde la contemplación del conocimiento hasta la realidad como de los participantes, entonces se entenderá que con la praxis se irá consolidando cada vez más el sentido de pertenencia al grupo cuya finalidad específica y simple es: lograr aprendizajes.

Establecer la comunicación adecuada, sencilla y humana entre los participantes al aula es una consideración que

se refuerza por las acciones realizadas de los integrantes respondiendo a las necesidades comunes del aprendizaje, basándose en la distribución de actividades que ayudan a lograr los fines propuestos al inicio del aprendizaje. Otro aspecto fundamental es la convivencia y participación en el grupo -- que contribuye a la formación de la personalidad del alumno. Eliminando de paso toda perspicacia que considerarla el grupo como una forma artificial expuesta a estímulos externos y no como una manifestación colectiva sostenida en busca de -- todo conocimiento nuevo.

El grupo, en esta tesis, está considerado por lo que -- implica hacia el interior de sus actividades y no por la determinación sumativa de sus integrantes que lo componen, así como por la participación y elaboración de cada integrante. Va que todo alumno construye y organiza en grupo lo que quizá nunca hubiera hecho o aprendido él solo. Con esto, afirmo mi posición, que a lo largo del trabajo desarrollaré, en el sentido de que el taller es un instrumento educativo y -- pedagógico de primer orden que si se aprovecha al máximo -- puede influir profunda y decisivamente en la formación personal del alumno.

#### 2.3.4. PERFILES DEL DOCENTE.

Una de las labores más importantes del profesor es ayudar a sus alumnos, cuya acción requiere tiempo, práctica y dedicación. Por su parte el estudiante en su labor académica e intelectual debe adquirir también la más amplia experiencia posible por medio del aprendizaje. Pero si se le deja solo frente a los problemas del nuevo conocimiento, sin ninguna ayuda se progresará, pero también si se le ayuda en demasía el maestro perjudica al estudiante. Es necesario el auxilio del docente, pero no demasiado ni poco, sólo lo indispensable, con el propósito de que él asuma la parte razonable de su labor intelectual. Lo mejor, considero yo, es auxiliar al estudiante en forma natural. Contemplar todo desde la perspectiva del alumno para tratar de comprender lo que atraviesa por su mente y poder plantear alguna solución o pregunta para indicarle el camino a seguir en forma efectiva sin imponérselo. No obstante lo anterior en el docente se presentan algunas características que a veces motivan un aprendizaje acorde a las particularidades de éste, en este sentido podemos distinguir los siguientes perfiles docentes, que si no son todos por lo menos dan una idea aproximada de lo que se presenta en el aprendizaje:

cepte tradicional  
enci. (ocrática)

see el uer. Lo da  
cho

isee la autoridad

ma las decisiones  
r sí.

hace escuchar

lica reglamentos.

arca objetivos y hace  
s planes.

se preocupa de la discipli  
na.

Califica solo.

Trabaja con individuos.

Sanciona, intimida.

rol de conductor o lider  
(Tendencia democrática)

1. Promueve el saber. Enseña a aprender.

2. Crea la responsabilidad

3. Enseña a tomar decisiones.

4. Escucha, hace hablar.

5. Utiliza técnicas de grupo.

6. Propone objetivos y planifica con todo el grupo.

7. Se preocupa por el proceso grupal.

8. Evalúa junto con el grupo.

9. Trabaja con el grupo.

10. Estimula, orienta, tranquiliza.

Funciones del maestro centrado en la persona

1. Facilita el aprendizaje significativo

2. Ayuda a identificarse y esclarecer las expectativas y finalidades de los miembros de la clase aceptando lo que ellos expresan.

3. Ayuda a los estudiantes a crear sus aprendizajes y a evaluar su trabajo.

4. Se convierte en un participante más del grupo expresando sus opiniones y sentimientos en la misma forma que los demás miembros.

5. Ayuda a los estudiantes a "aprender cómo aprender".

6. Permite al estudiante definir que es lo que quiere aprender y establecer sus propios objetivos.

7. Se presenta a sí mismo como un recurso disponible que el grupo puede utilizar de diversas maneras.

8. La autoevaluación ocupa el lugar principal dentro de los procedimientos de evaluación coherente con este enfoque.

9. Ayuda a los estudiantes a que busquen y a que exploren qué es lo que quieren aprender y cuáles son los objetivos que pretenden conseguir.

10. Puede ser un asesor, un conferenciante, un amigo, una persona con conocimientos y experiencia en un campo determinado, una persona que escucha y acompaña, que proporciona información adicional.  
(Conceptos tomados de Salvador Moreno López).

Funciones del coordinador o asesor

1. Crea, mantiene y fomenta la comunicación. (Pichón Riviere)

2. Anima y favorece la expresión, la indagación, la retroalimentación y la modificación de los esquemas referenciales. (Rafael Santoyo).

3. Coloca al grupo en condiciones que le permitan abordar y resolver la tarea que lo lleva a constituirse en grupo de trabajo (Gear y Liendo).

4. Tiene la función de interpretar las conductas, las emociones, los sentimientos que se ponen en juego en relación con la tarea (Armando Baileo).

5. Enseña a pensar, a actuar según lo que se piensa y a pensar según lo que se hace, mientras se lo hace (José Blager).

6. Se coloca en una posición de asesor-experto acompañante de la experiencia grupal cuando el grupo toma sobre sí las funciones de organización, toma de decisiones y de control. (C. Zerzer Ch.)

7. Retroalimenta eficientemente el proceso grupal, de acuerdo con su habilidad para observar y detectar los aspectos y fenómenos significativos del grupo y de su conocimiento sobre los procesos grupales.

9. Toma por tarea el esclarecimiento de las operaciones que acontecen y tienen vigencia en el ámbito del grupo.

### 2.3.5. ORGANIZACION DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Para la organización de actividades de aprendizaje el profesor debe considerar los principios de continuidad, secuencia e integración. Continuidad es la periodicidad con que un mismo elemento se presenta al alumno. La secuencia es el orden y grado de profundización que se deben dar los elementos en el tiempo y espacio de estudio, considerando la madurez del alumno. Integración es el efecto acumulativo que permite al alumno visualizar el mundo, la cultura, lo social y científico que le rodea como un conjunto armónico e interdependiente con relaciones e influencias mutuas. Las distintas actividades a realizar deben estar al servicio de propósitos comunes que van a dar los objetivos modulares del aprendizaje. Para elaborar estas actividades de aprendizaje que faciliten a su vez la capacidad de síntesis en el estudiante se deben considerar:

- . Los momentos de apertura que parten de los aprendizajes previos del alumnado, implicando una síntesis inicial que promueve la visión global del fenómeno a estudiar. En esta parte el alumno utiliza su esquema referencial previo para tener un primer contacto con el nuevo objeto de aprendizaje. Pese a que esta etapa no ofrece resultado-

inmediato en el logro de los objetivos propuestos si facilita su asimilación de acuerdo a sus propias experiencias.

• Los momentos de desarrollo se van a contar en el proceso continuo de análisis y síntesis de los nuevos aprendizajes e información en relación al objeto de estudio o problema de aprendizaje. Por medio de estas acciones no sólo se obtienen nuevos conocimientos, sino que además, he ahí su importancia, se relacionan con lo ya asimilado para su reformulación. Estas actividades se pueden combinar con la acción individual para obtener información y con la grupal para su discusión.

• las actividades de culminación van a permitir la reorganización del esquema referencial a partir de las nuevas síntesis realizadas en la reestructuración del aprendizaje, surgiendo nuevos problemas, hipótesis y soluciones que a su vez provocan otras síntesis y reestructuraciones del conocimiento.

Estas actividades le permiten al estudiante una mayor participación en su propio proceso de aprendizaje porque le brindan la oportunidad de cuestionar su esquema referencial al tiempo que reflejan una mayor profundidad en su comprensión de la realidad por medio de su conocimiento.

Estos momentos tienen una trascendencia en el aprendizaje y enseñanza porque si son seleccionados de acuerdo a los objetivos que se pretenden alcanzar, las necesidades y las características del grupo no sólo se acelerará su proceso sino que además le brindará al grupo la oportunidad de participar activamente durante él.

La organización de estas actividades por parte del maestro es una responsabilidad que debe llevar a cabo con flexibilidad para que durante sus actividades el alumno participe activamente en la elección de aquellas que mejor se adecuen a sus intereses y necesidades personales. De esta manera el alumno estará motivado al tiempo que facilita su labor dentro del aula.

Es importante considerar la variación de estas actividades de aprendizaje de acuerdo a las características del alumnado, ya que en los grupos heterogéneos, algunos estu-

diantes pueden aprender de otros lo que no asimilan de los libros. Otros pueden sentirse motivados por sus mismos compañeros cuando no pueden responder a las sugerencias del docente por aprender. La necesidad de equilibrio surge en la medida en que los alumnos merecen las mismas oportunidades de conocimiento (47)

Al pensar en las actividades y su organización del aprendizaje conviene resaltar que estamos frente a un proceso de conocimiento que exige una metodología adecuada, en donde el objetivo consiste en determinar el empleo y formas o criterios de enseñanza enfocados a la transformación del alumno durante el aprendizaje. Conviene enfatizar también en la insistencia de organización porque ésta traduce los hechos del conocimiento en relación a la motivación considerando: la apertura que es una síntesis promovedora de la perspectiva global del conocimiento a impartir, el desarrollo que como parte del proceso mismo continúa el análisis y síntesis del nuevo aprendizaje y la culminación que es la reorganización del aprendizaje a partir de síntesis anteriores. Todo bajo una ordenación que considera la maduración del alumno, la acumulación de conocimientos que posibilita una armonía cognitiva cuya periodicidad demuestra un oportunismo educativo.

Estos aspectos no se desarrollan en el proceso de ense

ñanza-aprendizaje en forma aislada, sino a través de la relación que se da entre éstos y otros más que conforme transcurre la praxis se van presentando. El aprendizaje persigue el logro de diferentes acciones educativas pero bajo un método didáctico activo que logre también los planteamientos originales establecidos al inicio del curso. Por ello la organización que realice el docente bajo una perspectiva didáctica, junto con sus estrategias, se debería orientar no sólo en función de la asimilación de contenidos sino con base en el desarrollo intelectual del estudiante que ya engendra una nueva capacidad de aprovechamiento de conocimientos ulteriores.

### 2.3.5. EL PROFESOR COMO VINCULO DEL APRENDIZAJE GRUPAL.

Hugo Bonosky (1971) designa al profesor como vínculo del aprendizaje porque éste puede saber y conocer al alumno, protegerlo y auxiliar para que no se cometan errores, juzgar y determinar sus intereses mediante el trato para definir su comunicación para establecer un contexto de aprendizaje y una identidad de conocimiento, que al llevarlo a la praxis integra todos los códigos posibles para compartirlos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (48)

### LA INTEGRACION DEL GRUPO.

Rafael Santoyo (1981) considera que para que la integración del grupo se lleve a cabo es necesario compartir una finalidad que se convierta en el núcleo de intereses comunes para aglutinar esfuerzos y concentrar la reflexión sobre las metas y objetivos propuestos al inicio del aprendizaje. Los participantes deben tener una función propia e intercambiable para el logro de los objetivos de aprendizaje, evitando consolidar los roles rígidos y estáticos, propiciando una comunicación, con el docente, a través de la cual se logra el intercambio y confrontación de los diversos puntos de vista que integran los criterios del grupo respecto a los problemas que impiden el aprendizaje. La integración del grupo no significa de entrada la homogeneización o desaparición de la individualidad que se da, lo une la heterogeneidad por parte de sus integrantes según los objetivos de aprendizaje en la medida que se da la cooperación para motivar el conocimiento. [49]

#### 2.3.6. LA COORDINACIÓN DEL APRENDIZAJE GRUPAL.

Dice Santoyo (1981) que la coordinación del aprendizaje grupal se da desde el momento en que el coordinador o asesor observa el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos que éste pretende mediante señalamientos e interpretaciones de lo que ocurre en el aula. Además describe en los

participantes los obstáculos que aparecen y retardan o impiden el avance hacia el nuevo conomiento y metas previstas. El coor dinador -continúa el autor- identifica el tipo de relación que los integrantes establecen entre sí para ayudarlos a salvar -- los obstáculos detectados y cumplir las metas propuestas al -- inicio del curso. La función primordial del coordinador consis te fundamentalmente en propiciar el aprendizaje que a su vez -- deriva otras funciones como: promover el programa de activida- des, observar y ofrecer retroalimentación sobre los cambios -- que se produzcan en el comportamiento del grupo, propiciando -- un ambiente favorable para el trabajo intelectual y posterior- mente evaluar su aprendizaje. (50)

### 2.3.7. EL COORDINADOR COMO ASESOR DEL GRUPO.

Rafael Santoyo (1981) enfatiza sobre la asesoría porque -- considera que ésta orienta conforme al principio de la demanda de conocimiento, interviniendo a solicitud del grupo para auxi liarlo en su conocimiento. La demanda del grupo es pertinente- cuando su petición no es finalidad que la de establecer o res- tablecer su retroalimentación intelectual. El coordinador en su actividad debe reunir requisitos de competencia según la -- naturaleza del área o asignatura a impartir o problema que en- frente. La función del coordinador es la de procurar que el grupo valla siendo cada vez menos dependiente y

más libre y su asesoría debe partir de la base de no hacer por el grupo lo que éste pueda realizar durante su aprendizaje por sí mismo.. Con esto el profesor deja de ser la figura central, en el aula, para ubicarse en una posición desde donde pueda ayudar mejor (51)

### 2.3.8. EL COORDINADOR COMO OBSERVADOR.

Santoyo resalta la observación del coordinador porque a través de ella detecta la conducta del grupo, no sólo lo que es accesible y evidente, sino también aquello que se encuentra subyacente, oculto y disfrazado. Las particularidades del coordinador para retroalimentar al grupo pueden ser a nivel de interpretación o señalamiento. El primer nivel se elabora sobre lo explícito mientras el otro es una especie de hipótesis sobre el contenido implícito del comportamiento -- grupal que impide su aprendizaje. Resulta importante que el coordinador se mantenga a una distancia óptima que le permita una mayor objetividad de los fenómenos que se presenten -- sin que ello signifique una neutralidad. (52)

### 2.3.9. EL COORDINADOR COMO PROPICIADOR DEL APRENDIZAJE GRUPAL

Santoyo (1981) resalta que el propiciar el aprendizaje es una labor del coordinador en condiciones adecuadas para que éste se produzca, localizando y removiendo los obstáculos que impiden la asimilación y cambios de conducta ya que

aprender es la finalidad del grupo, lo que significa cambiar. El coordinador debe saber que los individuos y grupos no pueden cambiar radicalmente de un momento a otro, por lo que debe considerar al proceso de enseñanza-aprendizaje como un camino que implica riesgos que, incluso, pueden llevar a una división y en otras ocasiones una ruptura en el grupo. Para que estos cambios sean posibles el grupo debe plantearse transformaciones posibles y realistas, conocer sus capacidades y limitaciones para enfrentar una nueva experiencia de aprendizaje con más posibilidades de alcanzar los resultados propuestos y deseados para evitar toda posible frustración.(53)

## CAPITULO II

- 1) Benjamín Lahey y Martha Johnson, Psicología educativa en el aula, México, Concepto 1982, pp. 117-121
- 2) Juan E. Azcoaga, Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico, Buenos Aires, Ateneo, 1979, p. 32
- 3) Frank Logan, Fundamentos de aprendizaje y motivación, México, Trillas, 1976, p. 32
- 4) H. Santos, Aprendizaje y medios audiovisuales, Rosario Argentina, Biblioteca, 1973, pp. 8-12
- 5) Carlos Zarzar Charur, La conducta y aprendizaje; una aproximación teórica, Revista Perfiles Educativos, Julio-Agosto-Septiembre, #17, 1982, pp. 27 28.
- 6) Sara Pañ, Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje, Buenos Aires, Nueva Visión, 1980, p. 11.
- 7) Robert M. Gagné, Principios básicos del aprendizaje para la instrucción, México, Diana 1979, pp. 87-89
- 8) Carsie Hammonds y Carl F. Lamar, El proceso de enseñanza-aprendizaje, México, Trillas 1979, p. 23
- 9) Op. Cit., p. 14
- 10) Op. Cit., pp. 48-54
- 11) Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs, La planificación de la enseñanza, México, Trillas 1982, pp. 46
- 12) Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs, Op. Cit., p. 49
- 13) Robert M. Gagné y Leslie J. Briggs, Op. Cit., p. 54
- 14) Carsie Hammonds y Carl F. Lamar, Op. Cit., p. 36
- 15) Robert M. Gagné y Leslie Briggs, Op. Cit., p. 62
- 16) Ibidem., p. 64

- 17) Ibidem., p.66
- 18) Carsie Hammonds y Carl F. Lamar Op. Cit., p. 40
- 19) Juan Azcoaga, Op. Cit., p. 46
- 20) Winfred F. Hill, Teorías contemporáneas del aprendizaje, Buenos Aires, Paidós, 1980 p.62
- 21) Ibidem., p. 63
- 22) Carl. R. Rogers, Psicología de la educación, Madrid, Morata, 1973, pp.235-238
- 23) Benjamín Lahey y Martha Hohnson, Op. Cit., 124-126
- 24) Carlos Zarzar Charur, Op. Cit., pp. 38-39
- 25) Carsie Hammonds y Carl F. Lamar, Op. Cit., p. 48
- 26) Ibidem., p. 51
- 27) Carl R. Rogers., Op. Cit., pp. 239-241
- 28) Winfred Hill, Op. Cit., pp. 77-79
- 29) Ibidem., p.82
- 30) Ernest Hilgared., Aprendizaje y estructuras del conocimiento, Buenos Aires, Paidós, 1967, p. 120
- 31) Winfred Hill, Op. Cit., pp. 82-85
- 32) Ibidem., p. 87
- 33) Robert M. Gagné., Op. Cit., p. 94
- 34) Carsie Hammonds y Carl F. Lamar, Op. Cit., pp. 74-77
- 35) Villalpando, Manuel. Didáctica, México. 1979, p. 53
- 36) Villalpando Manuel. Didáctica General. Porrúa, México 1983, pp. 48-50
- 37) Eusse, Ofelia. La instrumentación didáctica del trabajo en el aula, Revista Perfiles Educativos, # 19, México 1983, CISE, pp.64-66
- 38) Villalpando, Manuel. Op. Cit., p. 83
- 39) Gutiérrez, Raúl. Introducción a la didáctica, esfinge, 1986, p. 170

- 40) Santoyo, Rafael. Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje, Revista Perfiles Educativos, # 11, México 1981, CISE, pp. 5-7
- 41) Zarzar, Carlos, Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal, Revista Perfiles Educativos, # 1, 1983, pp. 39-42
- 42) Eusse, Ofelia, Op. Cit., p. 67
- 43) Larroyo, Francisco. Op. Cit., pp. 93-35
- 44) Gutiérrez, Raúl. Op. Cit., pp. 169-171
- 45) Eusse, Ofelia. Op. Cit., p. 68
- 46) Larroyo, Francisco. Op. Cit., p. 93-95
- 47) Op. Cit., 90-93
- 48) Bohosky, Hugo. El profesor como agente socializante, Revista de Ciencias de la Educación, año II, # 6, México, 1971. pp 38-41
- 49) Santoyo, Rafael. Op. Cit., p. 3-5
- 50) Ibidem, p. 4
- 51) Ibidem, p. 15
- 52) Ibidem., p. 11, 12
- 53) Ibidem., p. 9-18

**CAPITULO III**

**LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE**

## CAPITULO III.

## EVALUACION DEL APRENDIZAJE

## 3.1 DEFINICION DE EVALUACION

Porfirio Morán (1976) dice que la evaluación del aprendizaje es un proceso integral del progreso académico del educando, porque: informa sobre conocimientos, habilidades, intereses, actitudes, y hábitos de estudio. La evaluación comprende: a) diversos tipos de exámenes, b) diferentes evidencias de aprendizaje (trabajos, reportes, ensayos, discusiones), c) un método que comprende la obtención y procesamiento de evidencias para ejercer el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación es una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, los no obtenidos, así como las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas. (1)

Pedro Lafourcade (1981) señala que la evaluación del aprendizaje es entendida como una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación. Así, la evaluación es una interpretación de una medida o medidas en relación a una norma ya establecida. (2)

Norman Gronlund (1985) por su parte afirma que la evaluación del aprendizaje tiene como propósito fundamental el identificar y nominar bajo cada meta un objetivo, un caso -- representativo de tipos específicos de comportamiento que -- van a usarse como evidencia de que la meta ha sido alcanzada y el objetivo principal o mayor será formulado en términos -- de resultados generales del aprendizaje por medio del uso de términos tales como: sabe, comprende, aplica, aprecia y piensa críticamente. (3)

Louis Karmel (1978) manifiesta que evaluar significa -- calificar algo o alguien, examinar es medir algo o alguien -- con arreglo a criterios dados, para obtener datos que reve-- len la relación entre nuestro sujeto y nuestro marco de refe-- rencia. En la escuela o aula, la evaluación sirve para descu-- brir el grado de aprendizaje que ha logrado o puede lograr -- el alumno. (4)

Por otra parte, Porfirio Morán (1981) señala que la -- evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje no se inicia cuando termina el curso o cuando se señalan o comienzan a -- realizarse los exámenes, Antes de iniciar el curso, cuando -- se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que ésta no es una etapa fija ni final del proceso -- docente. En la planeación de un curso, desde la determina--

ción de los objetivos de aprendizaje va implícita la consideración del proceso de evaluación, que se concibe como una actividad que puede coadyuvar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico. La evaluación juega un papel trascendente en la determinación y logro de los aprendizajes; sin una cabal conciencia de esta realidad se podrá enseñar y comprobar resultados, por tando el acto docente como el aprendizaje tendrán un carácter además de azaroso, irrelevante, por no comprender y corresponder a las necesidades e intereses de los alumnos en particular. (5)

La evaluación se considera en este trabajo como un proceso dialéctico integral y educativo en la medida en que se interrelacionan maestro, alumno y contenido, en donde se especifican informaciones sobre una amplia gama de aspectos educativos de manera integral tales como los conocimientos, las habilidades, los intereses, las actitudes y los hábitos de estudio.

La evaluación indica a través de términos generales que el alumno, comprende, aprecia y crítica, es decir la evaluación ayuda al profesor a descubrir lo que ha logrado aprender el estudiante. El propósito es identificar algunos casos que representen los aspectos más específicos de compon

tamiento, en los alumnos, para comprobar si se alcanzaron las metas propuestas.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se inicia cuando esta relación dialéctica, integral y educativa, del maestro-alumno especifican los términos de aprendizaje a evaluar. Esta acción es trascendente porque determina también las actividades de apoyo para mejorar la labor pedagógica, es establecer un sistema de verificación de logros (en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje) y propiciar un mayor nivel de preparación del alumno.

Siendo así, evaluación significa calificar el avance -- del alumno en su aprovechamiento de conocimiento, examinar el cambio de actitudes ante un nuevo entendimiento, medir el logro de metas propuestas y el descubrimiento de aciertos y errores en el dominio de algún tema pertinente que sea fundamental en su aprendizaje.

La evaluación se inicia con la definición de criterios, dominios y metas que el alumno debe alcanzar y adquiere una importancia relevante desde el momento en que las decisiones a tomar se consideran a partir de logros educativos con base en resultados específicos y planeados que ubican el beneficio es

colar del alumno.

### 3.2. DEFINICION DE EVALUACION ESCOLAR.

Porfirio Morán (1981) asegura que la evaluación escolar se ha concebido y practicado desde hace tiempo, se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico; se le ha conferido una función mecánica, consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos; se le ha utilizado como una arma de intimidación y represión que algunos profesores suelen esgrimir en contra de algunos alumnos. La evaluación, no obstante su trascendencia en la toma de decisiones - en el acto docente, ha cumplido el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas. (6)

Pedro Lafourcade (1978) sostiene que el objetivo fundamental de la evaluación escolar es el de averiguar en qué medida se han logrado en el alumno cambios de conducta ya previstos en los objetivos (7)

Louis Karmel (1979) manifiesta que en algunas escuelas, para la evaluación escolar, utilizan los tests como herramientas educativas que fomentan la enseñanza individualizada, con el propósito de conocer al alumno como individuo. Esto significa un reconocimiento implícito de la dignidad, valor y ca--

características singulares del alumno. Los tests se efectúan porque se admite que los estudiantes difieren entre sí y que el papel de la educación debe ajustarse a esas diferencias, en forma tal que cada persona desarrolle su capacidad y potencial idiosincrásico. (8)

Ferrandez y Sarramona (1981) sostiene que la evaluación escolar resuelve los objetivos propuestos, cada objetivo, tanto general, como específico, ha de ser evaluado para tener constancia del logro y avance del alumno. Así, la evaluación ayuda al profesor a tener un conocimiento más próximo de sus alumnos. (9)

Porfirio Morán (1985) señala que las características y consideraciones que influyen en la planeación de la evaluación del aprendizaje son: a) el tipo de evidencia que se desea obtener para que valore tanto el proceso didáctico, como el logro, o no, de los objetivos, los alcances y limitaciones de los instrumentos de evaluación en sí, b) la posibilidad de que los alumnos y el profesor cuenten con los recursos, tiempo y capacidad para desempeñar mejor sus actividades. (10)

La evaluación es un proceso dialéctico, como ya se mencionó anteriormente, porque interrelaciona en el avance educativo integral al alumno y al profesor. No obstante lo ante-

rior, algunos autores señalan que es estática en el proceso didáctico, mecánica porque sólo se aplican exámenes y otorga calificaciones al inicio o término de un curso, represiva porque algunos profesores la utilizan contra sus alumnos.

Lo cierto es que la evaluación debe ser considerada -- como una apreciación dinámica de un conocimiento dialéctica -- porque es en el aula donde se consolida la relación alumno -- profesor y motivadora porque en el acto docente, este inicia al alumno en el aprovechamiento académico. Sin embargo, algunas instituciones educativas consideran que la evaluación es un auxiliar más en sus labores administrativas, negándole toda posibilidad innovadora dentro del aprendizaje.

En el acto docente la evaluación tiene como principal objetivo el comprobar en qué medida en el alumno se han logrado cambios substanciales ya previstos en los objetivos de alguna asignatura. Para llevar a cabo esta actividad en algunas instituciones fomentan la enseñanza individualizada porque sólo así se observan los avances en el alumno. Para efectuar esta tarea utilizan los tests que son considerados como herramientas educativas porque permiten emitir un juicio valorativo al admitir que cada alumno difiere de los demás.

Por características de evaluación escolar designaremos

en este trabajo a todo tipo de juicio que valore en el proceso didáctico el aprovechamiento del alumno, a la posibilidad de admitir que alumnos y profesor en un proceso dialéctico - aprovechen todo tipo de ventajas para llevar a cabo sus actividades.

En este sentido lo que el profesor va a evaluar es el avance, logro y deficiencias del alumno en la asimilación -- del conocimiento, lo más aproximado posible, para confrontar los resultados obtenidos, con los objetivos del aprendizaje.

### 3.3. LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE COMO ACTIVIDAD DOCENTE.

Pedro Lafourcade (1976) manifiesta que la evaluación - del aprendizaje le permite al docente saber cuáles objetivos fueron cumplidos a través del ciclo didáctico proyectado, esta información le proporciona la posibilidad de logro de -- los objetivos concretos, que el docente selecciona como me--tas de la enseñanza, son la confrontación de los resultados--obtenidos. También analiza en esta actividad las causas que pudo haber motivado deficiencias en el logro de las metas -- propuestas, porque los resultados que se deriven de un proceso de evaluación representarán un estímulo para que el profesor busque explicaciones a cualquier deficiencia observada -

Esta etapa dentro del proceso de evaluación es imprescindible para toda actividad ulterior. La adopción de estrategias para enfrentar esta situación que causó el logro parcial de los objetivos propuestos está determinada por la solución a las deficiencias substanciales dentro de la misma enseñanza.

De esta manera señala el autor- la comprobación de los resultados de los aprendizajes lleva implícita una evaluación de todos los factores que contribuyeron a su realización. Los puntajes darán la medida de la eficacia de los instrumentos y de la organización impuesta a la empresa educacional y las bases para orientar una política de ajuste a ser emprendida a partir de la enseñanza del próximo sector de programa que corresponda. Es importante señalar que si se ha descubierto que los métodos adoptados no han favorecido sólidos aprendizajes, sería poco inteligente persistir en su uso. (II)

Aún cuando la evaluación del aprendizaje implica una interrelación dialéctica entre alumno y profesor cada uno de ellos lleva a cabo las siguientes actividades:

La primera es aquella que se refiere a la evaluación como acción del docente para conocer que objetivos realmente fueron cumplidos durante el ciclo didáctico celebrado. En --

esta actividad el docente verifica los objetivos cubiertos - por medio de la información obtenida y analiza las deficiencias que imposibilitaron un mayor aprovechamiento por parte del alumno, para explicar y confrontar las estrategias que causaron un logro parcial de las metas establecidas. Un instrumento eficaz que proporciona información sobre el rendimiento académico podría ser: la escala de evaluación, que por medio de puntajes, dará una medida para comprobar la eficacia de la organización y administración de los instrumentos utilizados. Si llegara a fallar o fuera insuficiente no es conveniente seguirlos al pie de la letra.

La segunda actividad es la que concierne al alumno, porque los objetivos de la labor docente están determinados con base a las exigencias del alumnado. Los logros a seguir por parte del profesor son las exigencias que él va a esperar del estudiante en la labor instruccional.

En la medida en que el alumno participe en el análisis de la evaluación, para involucrarse en ésta, sólo así demostrará que no es un ente pasivo sino todo lo contrario,

Es por esto que la probabilidad de éxito de la evaluación está determinada por las capacidades del alumno que si-

bien aprovecha el maestro ayuda a la planificación de la instrucción individual o colectiva.

### 3.4. LA DEFINICION DE LOS CRITERIOS EN LA EVALUACION.

Porfirio Morán (1976) dice que la definición de los -- criterios son el punto de partida que el alumno debe alcan-- zar, éstos se desprenderán del perfil profesional o del estu-- diante, según el nivel académico de que se trate, perfil que toda institución educativa debería tener elaborado explícita-- mente a fin de orientar el desarrollo de conocimientos y ha-- bilitades necesarias para ser promovido al nivel inmediato - superior, o bien para su ejercicio profesional, conforme a - las exigencias de la sociedad a la cual deberán servir y no-- conforme a la decisión arbitraria del profesor o institución.

(12)

Pedro Lafourcade (1981) sostiene que los instrumentos y técnicas que informan sobre el rendimiento escolar del --- alumno son: a) las técnicas de observación efectuadas coti-- dianamente por los profesores cuando conminan a los alumnos-- a contestar por escrito cuestionarios donde expresen en for-- ma directa o indirecta sus opiniones y puntos de vista so-- bre aspectos académicos, culturales o sociales, b) la lista-- de cotejo o comprobación que son listas de frases u oracio-- nes que expresan conductas positivas o negativas y algunas -

secuencias de acciones específicas donde se pueden apreciar cuáles características de los alumnos deseables están presentes o no; c) las escalas de calificación configuran dentro del marco de referencia para orientar la observación y advierten o señalan la intensidad de un rasgo constante ante los ojos del observador. (13)

Norman Gronlund (1985) afirma que en la elaboración de una prueba, la aplicación de objetivos ayuda a obtener una muestra de conducta del alumno, una evidencia de aprovechamiento. Y para que los resultados puedan ser considerados -- como válidos deben estar de acuerdo con los objetivos y la materia que se imparte. La elaboración de una prueba se estructura mejor cuando sigue un sistema de preparación. (14)

Gronlund señala también que los objetivos en términos de conducta para elaborar pruebas son indispensables para -- dar una muestra de los resultados específicos que se presentan como evidencia de que el objetivo se está logrando y precisan la conducta que hay que medir mediante la prueba.

Gronlund también se manifiesta porque la aplicación de objetivos en la preparación de pruebas, es la forma de obtener una muestra de conducta del alumno y para que los resul-

tados puedan ser considerados como válido tienen que estar de acuerdo con los objetivos y materia que se imparte (15)

Louis Karmel (1976) señala que para la aplicación de pruebas, las instrucciones se deben seguir sin ninguna desviación del aplicador y recomienda: a) que las preguntas de los alumnos deberán contestarse dentro del contexto de las instrucciones del examen, b) los límites de tiempo deben observarse estrictamente, para prevenir cualquier inconveniente cronológico, c) el examinador deberá verificar el progreso de los examinados, asegurarse que los alumnos entiendan lo que se espera de ellos. (16).

Karmel considera que los objetivos en términos de conducta son necesarios para la preparación de pruebas porque: - a) dan muestra de los resultados específicos que se presentan como evidencia de que el objetivo se está cumpliendo, b) Precisa la muestra de conducta que hay que medir mediante la prueba, es necesario que la clase de conducta que se exige en la prueba sea realmente la apropiada y representativa del objetivo, de la labor instruccional. (17)

Pedro Lafourcade (1978) dice que para la construcción de una escala de calificación los ítems: a) deben estar en ln

tima relación con el número de rasgos que se hayan podido -- aislar, sin ser numerosos y así evitar dificultades que impidan su localización, ni ser mínimos para que no soslayen puntos de importancia, b) los ítems seleccionados deben inscribirse del modo más unívoco posible, en un número que se pueda identificar con facilidad en situaciones reales, c) es necesaria la participación de 2 o más profesores para favorecer un mayor grado de ideas y sugerencias para descubrir defectos y actuar con objetividad. (18)

Las sugerencias que Lafourcade recomienda para la construcción de las escalas de calificación son: a) tener una -- idea clara de los objetivos que serán verificados mediante -- la escala, con el propósito de comprobar los alcances y logros, b) seleccionar las características más representativas de lo que va a ser verificado y calificado, a través de una lista provisional que le advertirá al docente los aspectos -- más pertinentes, c) tener en cuenta los rasgos y características observables en el ámbito escolar que serán registradas por el docente, que comprobará el cumplimiento de sus obligaciones. (19)

Al referirse el autor a la aplicación de una escala -- de calificación señala que la actuación del docente como ca

El calificador está determinada por su observación y juicio crítico que determina la existencia y medida del rasgo o características observados en los alumnos, siendo necesaria la participación de otra persona más con el fin de intercambiar -- opiniones tendientes a favorecer la formulación de juicio -- más exactos. [20]

Al hablar sobre la interpretación de una escala de calificación, Lafourcade, dice que toda la información que proporcione esta es un indicador superior la incluida en un a -- nota global. Es importante contar con este documento de información que representa una síntesis de las diversas observaciones efectuadas en un periodo escolar determinado. [21]

Porfirio Morán (1981) al referirse a la tendencia actual de tecnificar la evaluación, dice que esto lleva aparejada la idea de adjudicarle un carácter de objetividad y perfeccionamiento de los instrumentos de que se vale mediante -- la aplicación del tratamiento estadístico de datos motiva -- una conclusión equivocada, porque realmente, la importancia de la evaluación consiste en su implementación docente que -- implica ya a la evaluación misma. [22]

Xochiquetzalli Mendoza (1983) al hablar sobre las ten-

dencias actuales en la evaluación señala que la teoría crítica revisa los planteamientos técnico-prácticos de la tecnología educativa a la luz de un proyecto de expansión política-pedagógico para América Latina, enfatizando las implicaciones que ésta tiene para la formación. Para esta corriente la evaluación no se limita por un concepto de neutralidad, entendida como una opinión objetiva: cuyo proceso necesita ser reconstruido en un planteamiento técnico. Esta teoría considera importante incorporar en la evaluación la participación de los alumnos. (23)

La teoría tradicionalista, dice la autora, considera que la evaluación es una práctica que sólo atañe a la generación adulta, que permite controlar el acopio, orden, presentación, limpieza y rapidez con que el alumno muestra lo aprendido. En esta práctica se apela a la capacidad de memoración del alumno y cuanto más apegado esté su discurso al del maestro mayor calificación obtendrá. Esta teoría concibe a la evaluación como un acto de vaciado de información y consignación de una nota y en la calificación, el maestro basado en su experiencia, valora desde su perspectiva al alumno que permanece ajeno a ésta y se vuelve un tipo pasivo. (24)

Xochiquetzalli Mendoza al referirse a la tecnología --

educativa, como una de las corrientes actuales en la evaluación, señala que ésta define a la evaluación como un proceso sistemático de lineamiento, obtención y elaboración de información útil para juzgar posibilidades de decisión. El maestro es considerado como un elemento más del sistema o modelo de evaluación. La relación docente-alumno aparentemente aparece recíproca pero no contempla el mismo nivel de participación para ambos, porque el primero enseña mientras que el segundo debe modificar su conducta durante el estudio. (25)

Louis Karmel (1978) al referirse a la tecnología educacional afirma que es la planeación sistemática del proceso de evaluación de la instrucción mediante el empleo de recursos humanos y mecánicos que incluye tanto la designación de objetivos como la conclusión y evaluación del proceso instructivo del estudiante. (26)

### 3.4.1. LA EVALUACION CON REFERENCIA AL CRITERIO.

Porfirio Morán (1981) al hablar sobre la evaluación con base al criterio afirma que es una concepción distinta de la que siguen las prácticas tradicionales; su propósito no consiste en encontrar a los pocos estudiantes que puedan tener éxito, sino en esforzarse porque la mayoría de los alumnos puedan adquirir los conocimientos, habilidades y ac-

tividades consideradas esenciales para su desarrollo armónico, siempre y cuando se les ofrezca la oportunidad y tiempo necesario para lograrlo. [27]

Morán al hablar sobre las características de la evaluación con referencia al criterio afirma que se presenta cuando al profesor le interesa saber si realmente se ha cubierto un criterio, dominio u objetivo, el procedimiento para ello es la evaluación que verifica los dominios establecidos. No se trata de que el profesor y los alumnos se esfuerzen por aproximarse a la meta; sino de que el estudiante demuestre el logro de los conocimientos y habilidades para ser promovido. [28]

Los propósitos de la evaluación con referencia al criterio según Porfirio Morán son; a) evaluar el desempeño en relación a criterios absolutos, que indiquen lo que el alumno puede hacer en función de dichos criterios y no en relación al desempeño de otros, b) establecer un sistema de verificación de logros en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que permita detectar oportunamente los aciertos y errores, c) obtener información sistemática de los aprendizajes obtenidos, a fin de decidir las secuencias pedagógicas más indicadas en cada caso, d) tomar las medidas pertinentes para superar las deficiencias; esta

blecer programas o acciones de enseñanza remedial, elpropiciar un mayor nivel de preparación del educando y profesional egresado. (29)

Norman Gronlund (1985) dice que la evaluación con base al criterio se establece comparando las puntuaciones de un test con un criterio o criterios externos, y su propósito fundamental radica en la predicción.

Esta forma de validez se establece con una tabla de expectativas o por correlación entre puntuación del test y una medida de criterio, que se considera como una medida específica del área del examen. (30)

Continuando con Porfirio Morán (1981), éste señala que la interpretación de los resultados con referencia al criterio se derivan del lugar que ocupa el alumno en relación al logro de los aprendizajes previstos en el programa de estudios y no de la relación al logro de los aprendizajes y evaluación con la de los demás compañeros. La evaluación con referencia al criterio puede conceptualizarse como la comparación entre el desempeño del alumno y los objetivos de aprendizaje (dominios) de la materia y/o plan de estudios que se trate. Esta evaluación es una práctica que apenas em-

pieza a desarrollarse; incluso existe la creencia de que su aplicación es más viable en los sistemas abiertos o bien en la enseñanza individualizada. Esta evaluación contra su preocupación en el desarrollo pleno del alumno; rechaza la idea de que existan estudiantes que aprenden poco o nada, y considera que esta actitud es una justificación o excusa de algunos profesores para no esforzarse en mejorar su labor docente. [31]

#### 3.4.2. LA EVALUACION CON REFERENCIA A LA NORMA

Porfirio Moran (1981), distingue en la evaluación una norma que funciona a base de comparar el aprovechamiento de los participantes en un grupo para verificar los logros y deficiencias de cada uno de ellos para buscar alternativas que remedien las deficiencias.

Una de las mayores aberraciones de esta evaluación dice el autor es que al aplicarla se proceda sólo como si una pequeña parte de alumnos tuviera capacidad para aprender lo que se les tiene que enseñar, cuando lo que en realidad sucede es que los estudiantes más aventajados de un grupo determinado lo son, no porque el sistema de enseñanza lo haya promovido, sino que más bien se trata de una selección natural de capacidad o de un ambiente adecuado previo, en el que se de-

senvuelve, o la clase social de que proceden. Esta evaluación no estimula el desarrollo individual, no se buscan mejoras; lo que hace es reforzar la competencia estudiantil, donde no se lucha por un compromiso académico, sino por sobresalir (32)

Porfirio Moran (1981) critica las características de la evaluación que con referencia a la norma clasifican a los alumnos, comparando su desempeño con el de cada uno de los demás miembros del grupo, olvidándose del aprovechamiento personal de los estudiantes, de sus logros, de sus carencias prescindiendo de la distancia que hay entre lo que saben y deberían saber.

Esta tendencia de la evaluación -señala- ha contribuido a que se considere a la educación como un conjunto de tareas de aprendizaje que se hacen paulatinamente más difíciles a medida que se avanza desde el primer grado de la enseñanza elemental hasta el último grado de la escolaridad profesional. (33)

Moran dice que los propósitos fundamentales de la evaluación con referencia a la norma son: a) clasificar y etiquetar a los alumnos, descubriendo a los que han tenido éxito, de los que se han limitado a salir del paso y de los que han fracasado, b) las mediciones del rendimiento basadas en la curva normal se proponen detectar diferencias entre los -

alumnos, c) aporta puntuaciones consabidas; buenos, malos, regulares y provoca extrañeza en los profesores cuando no se presentan los resultados que se tenían previstos, o cumple la función de legitimar las desigualdades sociales, en tanto que opera a base de comparaciones entre individuos -- marcados con diferencias socioeconómicas, e) desarrolla un espíritu de competencia entre los alumnos que muchas veces, lejos de fomentar la solidaridad, crea rivalidades, fraudes y deshonestidades, que en nada contribuyen a la formación de los educandos. (34)

Morán enfatiza que la interpretación de los resultados en la evaluación como norma le presenta al profesor diferencias individuales de los alumnos y resultados que proporcionan información poco confiable acerca del grado en -- que los alumnos se encuentran. (35).

### 3.5. LOS PROPOSITOS DE LA EVALUACION.

Clifton Chadwick (1978) asegura que los propósitos de la evaluación se pueden dividir en tres clases básicas: a) -- la valoración de necesidades y análisis de sistema, el diagnóstico de situaciones iniciales o de entradas del análisis de contexto. b) información necesaria para la operación y -- continuo mejoramiento de un componente, persona, programa o

sistema completo, es la elección o manifestación de una opinión para emitir un juicio acerca de una situación, persona, proceso o programa. [36]

En los tres propósitos el autor distingue diferentes bases de comparación e información que se obtienen para usarse en diferentes niveles. Chadwick, en este sentido, sugiere cuatro niveles de evaluación: 1) la evaluación del alumno, 2) la evaluación del programa o componente, 3) la evaluación de la escuela, 4) la evaluación de sistema.

El primer nivel se refiere a la evaluación del alumno, con el fin de que éste averigüe la naturaleza de su conocimiento en momentos específicos de su educación.

En el segundo nivel cada componente del sistema educacional, puede ser evaluado para descubrir si desempeña los objetivos establecidos para cada uno y si contribuye al óptimo funcionamiento del sistema educacional. En este nivel los datos sobre los alumnos son resultados básicos, que reunidos sirven a los propósitos del sistema educacional.

El tercer nivel de evaluación es el escolar, donde cada unidad académica debería reunir información evaluativa acerca

del éxito de sus alumnos y diversos componentes en su programa educacional. Esta evaluación es importante para quienes dirigen una institución educativa, para los padres, los alumnos y los miembros de la comunidad.

La evaluación de sistema es el cuarto nivel de combinación de información evaluativa de diferentes escuelas que se basa en la documentación disponible sobre estudiantes, componentes y sistemas.

Chadwich destaca que al iniciar cada unidad temática es importante que el profesor se dé cuenta de la preparación de sus alumnos sobre los temas que va a contener cada unidad, desde los puntos de vista: 1) determinar si sus alumnos están preparados para aprender la unidad temática respectiva y 2) efectuar un sondeo del material que se les va a proporcionar. (37)

Cabe destacar que sobre este tópico en el documento "procedimiento que regula la aplicación del nuevo acuerdo de evaluación en el Colegio de Bachilleres" (1978) se destaca -- que según la determinación y las decisiones que se vayan a tomar con fundamento en una evaluación, es necesario considerar el sondeo sobre lo que se va a enseñar, teniendo como fi

nalidad el no repetir contenidos que ya se dominan.

A esta evaluación se afirma en el documento, se le conoce como diagnóstica porque permite al profesor detectar si su grupo ya sabe la unidad temática o parte de ella, si es así, al docente no le conviene insistir en lo mismo, por lo que debe omitir las partes ya conocida por los alumnos. La evaluación diagnóstica proporciona un cuadro de emisiones o deficiencias de contenidos que deberían dominar los alumnos.

: La evaluación formativa, continúa el documento, una vez que se está efectuando la enseñanza, es indispensable para constatar el aprendizaje alcanzado y retroalimentar a los estudiantes en sus aciertos y fallas. La finalidad de esta evaluación es ir corrigiendo el aprendizaje conforme se está llevando al cabo, para evitar que ya no tengan remedio las deficiencias presentadas.

La evaluación sumativa, sostiene el instrumento, sirve para detectar, al término de una o varias unidades, el logro de los objetivos alcanzados después del proceso de instrucción y tiene como objetivo el asignar una calificación al alumno en una parte del programa de estudios o en todo el curso después de determinar qué objetivos logró.

Finalmente, el documento sostiene que la evaluación del aprendizaje debe ser un proceso permanente, sistemático, objetivo y oportuno que debe incluir medidas correctivas para -- que el alumno pueda lograr los objetivos propuestos en los programas de estudio propuestos. (38)

La evaluación diagnóstica, determina presencia o ausencia de prerrequisitos de habilidades intelectuales y motrices, proporciona también información acerca de tendencias de aprendizaje, motivación, etc. (39)

Por otra parte, en el documento "La evaluación del --- aprendizaje y los nuevos programas del Colegio de Bachilleres se plantea que la evaluación, como elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe ser congruente con la -- intención del programa respectivo, la dosificación temporal, de las unidades, temas, complejidad y profundidad de los contenidos que en él se incluyan.

La evaluación, dice el documento, deberá estar acorde -- con las estrategias didácticas empleadas por los profesores -- al impartir la asignatura.

Clifton Chadwick (1978) en este sentido considera que la evaluación formativa tiene como propósito fundamental el formar al alumno, el proceso, los materiales y programas para obtener éxito en los objetivos de la entidad y poner mayor énfasis sobre el desarrollo o formación del individuo a evaluar.

El objetivo no es probar, sino mejorar al alumno. El alumno está evaluando su ajuste de manera continua, mediante la información suministrada, para poder llegar a la forma óptima de operar y así conducirlo al éxito,

La evaluación sumativa, afirma Chadwick, tiene como propósito fundamental una toma de decisión clara acerca de una persona, programa o componente en función de su mérito o valor, en relación con algún hito trascendente.

También señala que la estrategia de evaluación deberá referirse a sus diferentes modalidades; 1) la evaluación con fines de retroalimentación al maestro y al alumno (evaluación diagnóstica y formativa). La evaluación con el fin de otorgar una calificación (sumativa) y la evaluación que depende del juicio de la academia (diagnóstica).

La evaluación diagnóstica queda reservada al juicio de la academia y criterios a seguir para evaluar. (40)

**PROCEDIMIENTOS**

la organización de un taller	<b>FORMATIVA</b>	<b>SUMATIVA</b>
el taller como instancia educativa		
elementos que participan en un taller		
el coordinador como propiciador del aprendizaje		
el coordinador como observador		
el coordinador como asesor del grupo		
la coordinación del aprendizaje grupal		
la integración del grupo		
el profesor como vínculo del aprendizaje		
la organización de actividades del aprendizaje		
el grupo durante el aprendizaje	<b>DIAGNOSTICA</b>	<b>SUMATIVA</b>
el alumno en el aprendizaje		
aprendizaje y estrategias		
método activo		
la didáctica como actividad		
la didáctica activa		
las condiciones del método didáctico		
el método didáctico		
el sistema de la didáctica		
la didáctica		
la finalidad de la didáctica hacia el alumno	<b>SUMATIVA</b>	<b>SUMATIVA</b>
el aprendizaje en el aula		
el aprendizaje activo	<b>SUMATIVA</b>	<b>SUMATIVA</b>

**MOMENTO DE LA EVALUACION**

Así en la evaluación formativa los profesores deben organizar actividades de regularización para aquellos estudiantes que tengan deficiencias en su aprendizaje. La evaluación sumativa considera los aspectos que son susceptibles de ser evaluados a lo largo del semestre en concordancia con las exigencias, complejidad y profundidad de los contenidos.

Con el propósito de argumentar y facilitar mejor el entendimiento de lo expuesto, a continuación se presenta una gráfica donde podemos localizar los elementos participantes y su descripción de cada uno de ellos.

El apoyo gráfico se debe más que nada a facilitar la comprensión de la propuesta sobre la evaluación que motivo el presente trabajo. Como se observará en esta gráfica lo más relevante de su contenido es precisamente la evaluación y sus diferentes tipos que bien pueden presentarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Géneros periodísticos I (nota informativa)

El propósito de este trabajo contempla la evaluación - como una parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es un proceso sistemático, a través del cual el docente recoge todo tipo de información sobre el aprovechamiento del alumno y le proporciona elementos que le permiten formularse un juicio sobre el nivel de conocimientos pertinentes alcanzados, la calidad del aprendizaje logrado y el cambio conductual experimentado por el alumno con el nuevo conocimiento adquirido.

La evaluación es un proceso sistemático, una o varias actividades organizadas con una considerable anticipación para responder de hecho a las intenciones o expectativas claras y explícitas que guardaron una relación estrecha con el programa de la asignatura. La información y su recolección es precisión y calidad de un juicio académico que va a depender de la información obtenida por el docente.

Es indispensable que el juicio evaluativo del docente no se apoye en sus impresiones subjetivas, ni en situaciones emotivas, en información académica insuficiente, irrelevante o innecesaria. Por ello el docente debe allegarse más información pertinente del aprendizaje que pretende evaluar y que le demuestre con efectividad lo que realmente ha logrado adquirir el alumno.

Esta particularidad de la evaluación quizá hace evidente que no exista una forma de calificación rígida o única por que debido a diferentes aspectos intervinientes, como las -- características del aprendizaje, las posibilidades didácti-- cas del docente, son circunstancias que determinar como se -- ha de llevar a cabo la evaluación y qué o cuáles estrategias resultan las adecuadas o imposibles de llevarse a cabo, a un nivel de rigor o complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siendo así, no es válido considerar a la evaluación -- por la evaluación misma, porque ésta permite mejorar el --- aprendizaje, sin ser el aprendizaje mismo, es decir, 'el docente no sólo está para calificar, aprobar o reprobar, únicamente, su función más elemental y que le da razón de ser, -- es el de lograr que los alumnos efectivamente aprendan. Tam-- bién es cierto que el papel del maestro es insustituible -- porque la evaluación requiere y necesita de un juicio perso-- nal cuya racionalidad difícilmente se podría concebir sin -- la información académica que prepare los aprendizajes subs-- cuentes.

Bajo el riesgo de ser reiterativo es indispensable in-- sistir en la necesidad de que el docente posea mayor infor-- mación pertinente para compararla con algunos parámetros --

académicos ya definidos anteriormente, olvidando los clásicos estribillos, "el maestro conoce mejor que nadie a sus alumnos" o "sólo yo conozco lo que han aprendido mis alumnos". En el nivel superior donde el maestro atiende a varios cientos de alumnos y los contactos académicos son aislados es donde cobra mayor importancia el afinar los mecanismos para allegarse información académica que no suprima la participación del alumno ni la acción interpretativa del docente.

En este contexto el presente esquema contempla tres aspectos, tres formas de evaluación que cumplen diferentes funciones y que resultan una categorización útil para orientar el trabajo del maestro en el aula. Estos son:

- . La evaluación diagnóstica que realiza el maestro antes de iniciar una etapa de aprendizaje con el propósito de verificar el nivel de preparación (conocimientos pertinentes) para llevar a cabo su labor académica y enfrentar las futuras tareas que él espera que los alumnos sean capaces de realizar.

Por lo regular al iniciar un curso el docente parte de alguna suposiciones erróneas que motivan la pér-

dida de tiempo, errores académicos, confusiones y diversas dificultades que impiden el mejor desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. La evaluación diagnóstica le va a permitir al maestro verificar sus suposiciones iniciales para remediar las posibles deficiencias antes de que éstas puedan convertirse en problemas difíciles de solucionar.

En esta evaluación y de acuerdo al esquema es indispensable que el maestro contemple en la asignatura de GP I un aprendizaje activo que incentive la participación del alumno en el aula de clases, teniendo como fin último al estudiante y su orientación didáctica que lo involucre además con un sistema y un método.

Por ejemplo, en lugar de que el maestro de la asignatura de GP I suponga que sus alumnos saben mucho de ortografía, sintaxis o redacción periodística, verifique la comprensión de las reglas del buen escribir, y dominio de los conceptos básicos lo realice el alumno, así el profesor estará en la posibilidad de repasar los puntos débiles, y sugerir bibliografía complementaria, encargando ejercicios prácticos, brindando la teoría indispensable al alumnado, es como aumentará las posibilidades de éxito y mejor aprovechamiento.

La decisión de si la evaluación diagnóstica se lleva a cabo al inicio, en la parte media del curso o al final depende más que nada de la localización curricular institucional de la asignatura.

Es importante destacar que este tipo de evaluación no necesariamente debe conducir a la modificación del programa de la asignatura en sus partes más importantes sino adecuar las estrategias didácticas oportunas y necesarias. En el esquema se hace un mayor énfasis en la didáctica, en la finalidad de ésta hacia el alumno, en su sistema y método, con el propósito de que el maestro los considere para obtener información que le resulte útil para su diagnóstico del alumno.

De acuerdo a las finalidades y particularidades que persigue esta evaluación es necesario recordar que no se le debe asignar una calificación, promediarse con otras calificaciones o incidir en la evaluación final que el estudiante obtendrá, porque su fin sólo consiste en diagnosticar conocimientos pertinentes nada más.

#### LA EVALUACION FORMATIVA DEBE REALIZARLA EL MAESTRO.

Durante el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje con el único fin de lograr localizar algunas deficiencias que podrían afectar el aprovechamiento del alumno y co-

regirlos o evitar su efecto negativo cuando aún es tiempo para hacerlo.;

Como es difícil introducir cambios substanciales en un programa de asignatura ya establecido institucionalmente es válido que el maestro vaya estableciendo sus propios sistemas de evaluación durante la etapa formativa de la asignatura a su cargo y mejorar más su labor de impartición.

Esta evaluación no se califica, en un sentido estricto, al alumno, ni fija su atención en los resultados, sólo contempla los procesos de aprendizaje y destaca los puntos débiles. futuros errores y dificultades que entorpecerán la labor del docente.

En el esquema se observa que el método activo, apoyado por la didáctica, pretende una retroalimentación, que proporcione, a los participantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje información de cómo se está llevando a cabo el nuevo conocimiento.

Otra constante observada en el esquema es el aprendizaje que determina un resultado en cada etapa subsecuente y -- una orientación hacia el conocimiento asimilado por el alum-

no mediante estrategias y organización de actividades propias de la asignatura de GP I.

En el último tramo de la evaluación formativa se puede apreciar cómo el docente resulta un vínculo para coordinar, provocar y asesorar un aprendizaje mediante la proporción de información al alumno para que logre conseguir los objetivos de aprendizaje que plantea el programa de la materia. Los elementos que participan durante el aprendizaje en un taller son el alumno y el docente de manera activa y recíproca, que como ya se ha visto en el esquema del aprendizaje activo, hacen a un lado la labor educativa clásica que afirma que el alumno sólo recibe lo que el maestro le da.

Los resultados e intención que pretende la evaluación formativa se observa en la línea pendiente, ascendente, que se deriva de la evaluación diagnóstica y cuyo ascenso motiva a mantenerla siempre así por el docente, para tener una visión más clara hasta el momento se está llevando a cabo y avanzando.

**TODA EVALUACION SUMATIVA** Debe llevarla el maestro a cabo al término de una etapa del aprendizaje, en el esquema puede observarse también que está en la última parte superior

donde localizamos dos elementos: el taller como una técnica educativa y su organización. En ambos casos la evaluación-participa para verificar los resultados alcanzados. Y así como estos elementos contemplan la participación activa del alumno, la evaluación se dirige a objetivos generales o fundamentales del curso cuya utilización del taller como una técnica educativa y su organización implican un mayor grado de integración técnica-práctica.

En el taller, la evaluación sumativa, le proporciona al docente la información que no sólo se refiere a los conocimientos que debe haber logrado el alumno, sino a los que éste debe ser capaz de realizar con el conocimiento adquirido o también desarrollar las habilidades necesarias que debe mantener o más aún solventar las dificultades que en cada tarea encargada por el maestro debe mostrar destreza intelectual.

Esta evaluación como lo expresa el esquema está vinculado con la acreditación y cuyo resultado normalmente se expresa en un producto final terminado que implicó el desarrollo de algunas habilidades, destrezas e inclusive de aprendizajes anteriores.

El hecho de que la evaluación sumativa esté en la cúspide de la gráfica y del aprendizaje, junto con la acreditación, se debe más que nada a que es aconsejable llevarlos a la práctica para que así le proporcionen al maestro la información debida de manera clara para evaluar los aprendizajes.

Las características del esquema determinan si el profesor realiza una o varias evaluaciones al final del curso o en los momentos específicos. Por ejemplo, un alumno de GP I debe lograr un mínimo de precisión ortográfica y de redacción al final del curso sin que tenga más importancias las dificultades o facilidades con que logró lo anterior. Es por esto que la asignatura de GP I requiere de diferentes momentos y procedimientos para evaluar cada una de las habilidades deseadas en el alumno. De ahí la importancia del esquema para graficar cada una de las necesidades y pasos subsecuentes a seguir durante la actividad docente.

Como la evaluación sumativa en géneros periodísticos requiere de varios instrumentos, momento y procedimientos, la importancia de cada uno de estos aspectos a evaluar determinará el peso que el maestro le otorgará en la calificación final. En el caso específico de esta asignatura se podría contener algunas unidades teóricas y otras prácticas, además

de actividad constante, cuya evaluación podría consistir en un examen que verifique y compruebe el primer aspecto y realización de un producto terminal (nota informativa) que demuestra el segundo.

## CAPITULO III

- 1) Porfirio Morán Oviedo, La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales, Revista Perfiles Educativos, Julio-Agosto-Septiembre, # 13, 1981, pp. 25-29
- 2) Pedro D. Lafourcade, Evaluación de los aprendizajes, Buenos Aires, Kapelusz 1976, pp.19
- 3) Norman Gronlund, Medición y evaluación en la enseñanza, México, Pax, 1985 pp. 67-74
- 4) Louis Karmel, Medición y evaluación escolar, México, Trillas, 1978, p.29
- 5) Porfirio Morán, Op. Cit., pp. 30-31
- 6) Ibidem., p. 32
- 7) Pedro Lafourcade, Op. Cit., pp. 48-51
- 8) Louis Karmel, Op., Cit., p. 42
- 9) Ferrandez y Sarramona, La educación, constantes y problemática actual, España, CEAC, 1979, p. 29
- 10) Porfirio Morán, Op. Cit., p. 33
- 11) Pedro Lafourcade, Op. Cit., pp. 56-62
- 12) Porfirio Morán, Op. Cit., p. 34
- 13) Pedro Lafourcade, Op. Cit., pp 54-55
- 14) Norman Gronlund, Op.Cit., p.76
- 15) Ibidem., pp. 78-80
- 16) Louis Karmel., Op. Cit., p. 47
- 17) Ibidem., p. 19
- 18) Pedro Lafourcade., Op. Cit., pp 58-60
- 19) Ibidem., p. 62
- 20) Ibidem., p. 65
- 21) Ibidem., p. 66
- 22) Porfirio Morán, Op. Cit., p. 35

- 23) Xhiquetzalli Mendoza Molina, Las teorías de la evaluación. Ponencia presentada en el II Foro de evaluación, UAM, Azcapotzalco, Febrero 1983, p.5
- 24) Ibidem., p. 6
- 25) Ibidem., p. 7
- 26) Louis Karmel., Op. Cit., p. 60
- 27) Porfirio Morán., Op. Cit., p. 40
- 28) Ibidem., p. 42
- 29) Ibidem., p. 44
- 30) Norman Gronlund., Op. Cit., p. 78
- 31) Porfirio Morán, Op. Cit., p. 39
- 32) Ibidem., p. 41-43
- 33) Ibidem., pp. 47-48
- 34) Ibidem., p. 48
- 35) Ibidem., pp. 53-55
- 36) Chadwick, Clifton. Tecnología educacional para el docente, Argentina, Paidós, 1977, pp. 72-76
- 37) Ibidem., p. 82-85
- 38) Colegio de Bachilleres, Secretaría General Académica. Objetivos para la evaluación del rendimiento escolar, México, PP. 10-33
- 39) Colegio de Bachilleres, Op. Cit., p. 14
- 40) Chadwick, Clifton., Op. Cit., PP 79-80

CAPITULO IV

LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA DE GENEROS PERIODISTICOS

(nota informativa)

## CAPITULO IV

## LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA:

## GENEROS PERIODISTICOS Y NOTA INFORMATIVA

## 4.1 NATURALEZA DE LA NOTICIA

Stanley Johnson y Julian Harris (1976) afirman que la noticia se distingue por las siguientes características.

. cambia las relaciones sociales, económicas, políticas, física o de otra índole.

!presenta un interés por el grado de afectación a muchas gentes o de consecuencias a la comunidad

. contiene además estas distinciones intrínsecas al suceso:

conflicto (tensión-sorpresa)

progreso (triunfo-hazaña)

desastre (derrota-destrucción)

consecuencias (efectos causales)

eminencia (preeminencia)

novedad (lo poco habitual)

interés humano (fondo emocional)

oportunidad

proximidad (1)

Daniel Williamson (1977) por su parte considera que la noticia se caracteriza por:

- su creatividad
- la subjetividad
- toda informatividad
- el entretenimiento
- la perdurabilidad
- su extensión

Y afirma que estas en la nota periodística  
 ca le permite al redactor crear un argumento virtualmente a  
 voluntad, porque al estructurar la nota el mismo puede pre-  
 parar un primer ensayo, rehacerlo y volver a redactarlo una  
 y otra vez hasta considerar definitiva su redacción. Siendo  
 así, la nota periodística -dice el autor- pasa por un lento  
 proceso de depuración hasta llegar a constituirse como un -  
 producto o trabajo intelectual. [2]

Por su parte Carl Warren (1979) señala que la noticia  
 tiene estas particularidades: Mientras que para José Luis --  
 Martínez albertos (1983) la noticia es un hecho verdadero --  
 inédito o actual de interés general; que se comunica a un pú-  
 blico que puede considerarse masivo, una vez que ha sido re-  
 cogido, interpretado y valorado por los sujetos promotores --  
 que controlan el medio utilizado para su difusión. La notí-  
 cia -afirma el autor español- en cuanto a género periodísti-

co es la concepción de un texto literario de características peculiares, determinadas por el acontecimiento o suceso que sobre la base de los elementos existentes de redacción son explicados. (4)

- . progreso
- . actualidad
- . proximidad
- . consecuencias
- . relevancia personal
- . suspenso
- . rareza
- . conflicto
- . sexo
- . emoción (3)

Fraser Bond (1983) considera que los factores que determinan la naturaleza de la noticia son:

- La oportunidad, porque al adquirir un diario el lector espera encontrar en sus páginas noticias frescas que respondan a sus expectativas informativas.
- La proximidad, porque siempre al público le llama más la atención todo acontecimiento que haya sucedido cerca de su lugar de origen, vivienda o centro de trabajo

- que otro sucedido en algún lugar distante.
- El tamaño, la magnitud, debido a que todo lector potencial mantenga siempre especial interés por saber con lujo de detalles toda tragedia, suceso, hazaña.
  - La importancia, que en forma general siempre está determinada por el mayor interés que provoque en el público, ya que éste depende del diario que publica la nota. [5].

#### 4.2. NATURALEZA DE LA NOTA INFORMATIVA

Stanley Johnson y Julian Harris [1976] afirma que:

- . la nota periodística es un relato de las relaciones cambiantes del hombre.
- . es un relato de eventos de actualidad que alteran el estado quierro imperante.
- . Es un acontecimiento de consecuencias para la comunidad.
- . Tiene características intrínsecas que se conocen o desconocían hasta antes y su presencia o ausencia determinan su relevancia, de ahí la atracción que pueda causar al lector. [6]

Daniel Williamson [1977] dice que la nota informativa-

[periodística] le permite al reportero crear un argumento - virtualmente a voluntad, aún cuando carezca de valor estima tivo como noticia importante, no obstante -enfatiza el au- tor- puede informar al público sobre algo que posiblemente no merezca el calificativo de noticia máxima. Este autor -- considera que la nota informativa también es un artículo -- creativo destinado fundamentalmente a entretener, llamar la atención o informar a los lectores acerca de un hecho, una situación o un aspecto de la vida. La nota periodística -- -continúa el autor- pese a no tener un valor estimativo pue de informar al público constructivamente acerca de todo acon tecimiento y resulta distintiva porque su destino, en los - periódicos, es competir con los medios de comunicación elec trónicos. Según este autor una buena nota periodística es - aquella que ordena y relaciona los hechos pertinentes, por parte del redactor, en una estructura lógica que invita al lector a una lectura rápida y fácil, siendo el interés del público el que logre el patrón de medida para juzgarlas. -- (7)

Carl N. Warren (1979) define a la nota periodística - (informativa) como la redacción de la información, reunida durante la labor del reportero, para expresar un pensamiento completo, alternando en la redacción oraciones largas y cortas, para resultar significativo su mensaje y en esta se

procura emplear la simplicidad y brevedad con manejo preciso de los materiales reunidos. [8]

José Albertos (1983) por su parte afirma que la nota periodística, el mensaje periodístico, que se canaliza cotidianamente por la prensa escrita y en los principales diarios es en alto porcentaje un texto literario. Además agrega el autor que el mensaje plasmado en el texto puede ser objeto de un análisis humanista sólo en función de considerar los aspectos estilísticos, ya que las reglas que se establecen en la nota son condiciones indispensables para ordenar los signos que integran el código particular del lenguaje periodístico. [9]

#### 4.3. EL ESTILO DE LA NOTA INFORMATIVA.

Johnson Stanley y Julian Harris (1976) aseguran que en la redacción de alguna información se debe adaptar ésta a -- las reglas gramaticales y a los principios de la retórica -- porque la información no debe ser escrita en un lenguaje descuidado, sino en ciertas condiciones de estilo como la sencillez, exactitud, concisión, vivacidad, originalidad, claridad y brevedad, siendo conveniente evitar; a) las palabras superfluas e innecesarias que dificulten la lectura, b) las frases y párrafos largos que confundan la lectura, crear confusión. c) organizar de manera lógica la información para -- evitar monotonía en el lector del periódico. [10].

Para Daniel Williamson (1977) los periódicos en su gran mayoría exigen que en la redacción de una nota periodística -- se deben especificar el buen uso de las palabras, las fechas -- y los títulos para asegurar una lógica lectura. Y propone además para una mejor uniformidad de la información lo siguiente:

- . una redacción uniforme que le confiere a la nota un aspecto más profesional.
- . que cuando un término se pueda expresar de dife-

rentes maneras, pero todas ellas correctas, es válida su utilización porque pese a ello, en algunas ocasiones, muchos lectores llegan a la -- conclusión errónea de que sólo una de ellas es la correcta al grado de atribuirle al redactor una grave equivocación o error.

- . es conveniente que en el uso estilístico de la información el redactor lo destine pensando en el ahorro de espacio, por lo valioso que es éste para el diario que lo emplea.

es necesario que en la redacción-final se unifi-  
quen estilos para ahorrar en la selección de --  
las notas trabajo innecesario en la corrección-  
del estilo. [11]

Mientras que para Carl N. Warren [1979] en el estilo-  
de la nota es necesario tomar en consideración.

- . la aliteración
- . la veracidad
- . la precisión
- . la claridad [12].

Por su parte José Albertos (1983) enfatiza sobre el estilo y los elementos que se deben tener siempre presentes al redactar una nota:

- . que los verbos deben usarse siempre en forma ac  
tiva.
- . se deben evitar al máximo los vocablos poéticos, mientras que los técnicos son más útiles siempre y cuando no sean excesivamente novedosos.
- . en caso de tener dudas es mejor utilizar una oración sustantiva en lugar de usar un adjetivo calificativo
- . al escribir es recomendable utilizar el menor número posible de comas
- . tener cuidado con las imágenes y metáforas que cuando son bien empleadas dan fuerza y colorido a la narración, pero cuando no es así causan en el lector una penosa sensación de cursilería.
- . no repetir, ni entrecomillar en cursivas ya que esto demuestra que el redactor piensa que los lectores son retrasados mentales.
- . los puntos de vista personales no tienen cabida en la redacción de una nota periodística (13)

Finalmente Fraser Bond (1983) considera de vital importancia para los redactores de notas que consideren:

- . exponer los hechos y detalles de la información con la mayor exactitud, rapidez, facilidad y amenidad para llamar la atención del lector que se interesó por alguna nota.
- . mantener la atención del lector en forma constante mediante la amenidad, lo curioso, lo novedoso, etc.
- . seguir con orden las reglas de ortografía y la sintaxis.
- . evitar en lo posible los términos vagos.
- . considerar la conexión para no incurrir en graves errores gramaticales [14]

#### 4.4. TIPOS DE NOTAS.

Stanley Johnson y Julian Harris [1976] señalan que los tipos de notas directas son las que van de lo simple a lo complejo y requieren poca redacción interpretativa del reportero. Las más directas son consideradas así porque son más complejas y requieren de una mayor interpretación del reportero porque están basadas en antecedentes que a veces motivan a investigar algunos datos. Algunas notas son híbridas debido a que son informaciones con antecedentes, elementos dramáticos, que requieren especialización, editorialización, que en ocasiones especiales sirven para realizar artículos especiales. [15]

Daniel Williamson [1977] difiere un poco de los autores anteriores y señala que en los periódicos existen diferentes tipos de notas que tienen valor noticioso de actualidad e interés básicamente. Dice el autor que la primera es de interés efímero, relacionado con un acontecimiento o situación corriente de interés para el público. Este tipo de nota enfatiza el autor - trata de situar el hecho o situación en una perspectiva humana y ayudar a los lectores a identificarse, en términos humanos, con la noticia. La segunda continúa el autor carece de valor noticioso y generalmente no es perecedera porque no contiene información de interés público. Sin-

embargo, apela a la curiosidad de los lectores acerca de --  
 otros seres humanos o campos de interés común, [16]

Fraser Bond [1983] por su parte señala que sólo la no  
ta de interés es una información cuyo único propósito es --  
 despertar emoción en el lector y debido a esto casi no co--  
 rre el riesgo o peligro de ser cortada por el redactor ya --  
 que sólo necesita ser armada de acuerdo con la clásica es--  
 tructura de la nota ordinaria. [17]

José Albertos [1983] con otra tendencia más actual --  
 afirma que la nota, cualquiera que sea su tipo, debe ser --  
 como una estructura abierta totalmente con respecto a la es--  
 tructura antigua cerrada. [18]

#### 4.5. REDACCION PERIODISTICA.

Stanley Johnson y Julian Harris [1976] al hablar sobre la redacción periodística coinciden en afirmar que para su mejor estructuración es necesario:

- . leer el texto en busca de algunas lagunas obvias
- . releer la nota mecánicamente en busca de errores ortográficos de estilo deméntico.
- . redactar el borrador de la nota partiendo de los --- apuntes que incluyen todo el material reunido y servir como una reseña elaborada como un primer intento de mecanografiar la nota definitiva.
- . recorrer la nota minuciosamente al tiempo que se hacen correcciones de gramática, fluidez y fraseo para detectar las fallas lógicas en su estructura, evitando con esto el debilitamiento de la nota [19]

Daniel Williamson [1977] al abundar sobre el mismo tema hace énfasis especial en la nota periodística porque -dice- requiere del empleo de verdaderas técnicas de redacción. Esto debido a que el periodista como narrador, mediante la redacción, suscita imágenes en el lector. Por lo que el redactor -recomienda- debe ser pragmático al aplicar las técnicas de redacción elementales, haciendo con esto más eficaz la comuni-

cación. Las técnicas -enfatiza el autor- de redacción mencionadas son:

- . avanzar en espiral para que cada párrafo elaborado anticipe material que en párrafo precedente se explique
- . presentar en tramos el material con un sentido completo para que pese a ser párrafos extensos se pueda dividir arbitrariamente [20]

José Albertos [1983] defiende en sus concepciones sobre la redacción periodística al afirmar que ésta es una ciencia eminentemente social, con importantes conexiones con el grupo de ciencias humanas. Debido a que la redacción periodística en cuanto a ciencia tiene puntos de referencia con otras demás disciplinas propias de las humanidades. Es una forma de conocimiento -afirma el autor español- que se inserta dentro de las ciencias sociales, por lo que la redacción debe ser entendida como aquella ciencia que se ocupa del estudio de los mensajes literarios y visuales que ciertos grupos sociales canalizan a unas masas humanas a través de los mass-media con la finalidad de llevar a cabo la información de actualidad. Y asevera que la redacción periodística contempla el mensaje como un sistema peculiar de signos ordenados de acuerdo con unas reglas sintácticas precisas. [21]

Por su parte Fraser Bond [1983] sólo se concreta a señalar que la redacción periodística es necesaria para explicar lo acontecido en cualquier lugar y que llama la atención en un plan lógico que evita en lo más posible la confusión del lector. (22)

#### 4.5.1. LAS ENTRADAS EN LA NOTA INFORMATIVA

Stanley Johnson y Julian Harris [1976] afirman que la información periodística está escrita de tal manera que la noticia entera quede incluida, tanto como sea posible en la entrada, que tiene un propósito fijo y limitado. Estos autores afirman que toda entrada completa debe contestar a las preguntas consideradas como clásicas en el medio, estas son: qué, cómo, cuándo, dónde, quién, por qué, preguntas con las cuales se pueden construir diferentes tipos de entrada como:

- . la entrada con QUIEN se utiliza cuando una persona es muy conocida, lo que basta para atraer la atención del lector.
- . la entrada con QUE cuando concierne a una persona menos importante e importante más lo que hizo, dijo, etc.
- . la entrada con DONDE es tan significativa que en ocasiones oscurece a las otras preguntas.
- . la entrada con CUANDO se presenta cuando algunas circunstancias hacen más significativa a la nota por el lugar donde sucedió.
- . la entrada con PORQUE es el elemento más interesante que descubre los aspectos más importantes de la nota
- . la entrada con COMO es quizá la única que los repor

teros no utilizan con mayor frecuencia [23]

Carl N. Warren [1979] autor norteamericano advierte - que el uso de las cinco Ws en la entrada principal de cualquier nota informativa le permite al lector identificar personas, lugares, cosas y acontecimientos en los siguientes tipos de entrada:

- . *sumario*
- . *impacto*
- . *retrato*
- . *contrasta*
- . *interrogante*
- . *ambiente*
- . *cita*
- . *extravagancia* [24]

Fraser Bond [1983] añade que la entrada de una nota - debe satisfacer la curiosidad inicial del lector y avanzarla para que continúe leyendo, por lo que caracteriza las siguientes entradas de:

- . *compendio* que resume con claridad y sencillez los hechos principales, siendo la más sencilla de usar
- . *llamado directo* que se apropia el recurso de carta personal para atraer al lector dirigiéndose a este o llamándole por "usted" para que se sienta includ-

do en lo que sigue

- . circunstancial que inicia destacando las circunstancias del acontecimiento
- . con declaración, principia con una anunciación entre comillada para informar sobre lo que alguien haya dicho.

Mientras tanto, Daniel Williamson (1977) afirma que para lograr la atención del lector y preparar la escena siguiente, en la nota, hay diferentes tipos de entrada, entre las cuales podemos distinguir:

- . la entrada narrativa que introduce al lector en el relato y lo arrastra a través de ella hasta el final, su importancia consiste en crear una situación y tener la habilidad de hacer que el lector se sienta protagonista " " descriptiva es la que trata de hacer un cuadro del sujeto o lugar para el lector y es la preferida para presentar un perfil de persona.
- . " " con citas se utiliza para reflejar profundidad o el carácter del hablante y preparar la escena para la exposición que ha de continuar.
- . " " con pregunta resulta conveniente su uso si logra desafiar los conocimientos o inquietud --

- del lector y su redacción es fácil, sin embargo por  
cas ocasiones resulta fácil su uso
- . " " directa se caracteriza por la inserción --  
del pronombre "usted" literal o implícito en algún  
párrafo.
  - . " " preparatoria cuyo objetivo es atrapar la --  
curiosidad del lector y llevarlo en ese tono a con-  
tinuar la lectura de la nota [25]
  - . DESCRIPTIVA es aquella que describe el lugar o los  
actores que hayan figurado en algún acontecimiento,  
suceso o hazaña.
  - . tabulada es la que acostumbra utilizar cuando se --  
enuncia en orden todos los pormenores de la noti-  
cia en la entrada principal debido a que no sobre-  
sale ningún hecho determinado. [26]

Finalmente José Albertos [1983] difiere sobre los au-  
tores anteriores con respecto a las entradas y dice que to-  
do inicio o entrada es el párrafo primario que se distingue  
sobre los otros y en algunos casos es separado del resto --  
del quehacer periodístico que está dedicado a describir es-  
cuetamente y objetivamente un hecho. La entrada --  
distingue el au-  
tor- es el párrafo inicial de cualquier texto periodístico,  
sin importar su género, es en este párrafo donde la informa-

ción tiene y adquiere una importancia relevante, capital y decisiva cuyo objetivo principal es llamar la atención del lector, cautivándolo mediante los recursos del oficio periodístico, además de motivar una dedicación mental al texto - por parte de la persona que tiene el periódico en sus manos.

[27]

4.5.2. EL CUERPO DE LA NOTA INFORMATIVA

Stanley Johnson y Julian Harria [1976] hacen énfasis especial cuando afirman que en el cuerpo de la nota el principal objetivo es ampliar los hechos importantes presentados en la entrada. Esto debido a que si un hecho importante tiene suficiente atractivo o actualidad como para merecer un lugar en la entrada merece un espacio en el cuerpo de la nota. Siendo así los rasgos sobresalientes se resumen en la entrada antes que sus detalles sean presentados y los rasgos menores deben ser sintetizados en la introducción. De esta manera el cuerpo de la nota tiene como finalidad:

- . explicar y ampliar el hecho o hechos presentados en la entrada.
- . añadir y ampliar hechos menores a los ya mencionados [28]

Daniel Williamson [1977] al hablar sobre el cuerpo de la nota agrega que su redacción resulta más fácil si se sigue el esquema de la pirámide invertida, ya que al escribir ofrece la ventaja de una mayor flexibilidad y empleo práctico del material que se dispone para ofrecer al lector la información más importante con el deseo de retener la atención del lector. Las ventajas de este recurso son las siguientes:

- el material reunido se puede disponer en orden de importancia decreciente para presentar la información en forma más detallada y específica
- en la sala de redacción su uso posibilita su corte desde abajo con el propósito de ajustarla al espacio disponible por el diario
- posibilita el título de la nota debido a que la información contenida en la entrada guía su título

Pero así como la nota tiene un inicio, su redacción también le exige un final -agrega Williamson- debido a su revisión que depende en mayor medida del estilo con que haya sido redactada. A medida que se avanza en su lectura no sólo es pertinente su final sino hasta necesario, para este caso el autor distingue los siguientes tipos de final:

- sumario que se limita a ligar los hechos en la nota y retrotraer a lo anunciado en la entrada
- sorpresivo cuando el redactor usa el cuerpo de la nota sólo para preparar al lector para una conclusión inesperada
- clímax final conocido en las notas redactadas en orden cronológico
- sin final cuando se termina una nota justo antes --

del climax debido a que el desenlace no se conoce o porque el lector, según el redactor, puede ser integrado a otros más. [29]

Carl Warren enfatiza [1979] que el cuerpo de la nota [noticia] consiste en la presentación de la información en unas pocas palabras y en uno o dos amplios párrafos, esto - debido a que las oraciones largas y complejas que no sólo - disminuyen el valor comunicativo de la nota [noticia], sino que puede alejar a los lectores posibles. En la redacción - - agrega el autor - a veces es conveniente utilizar la técnica de la pirámide invertida porque es necesario informar al público de una manera más objetiva, instantánea y breve - posible. [30]

José Luis Albertos [1983] es quizá el autor que difiere más que los anteriores al decir que en el cuerpo de - la nota la utilización de la llamada pirámide invertida es - una concepción tan antigua como el mismo periodismo, además de representar una estructura cerrada, en la que el climax se sitúa al final de la acción. Como la nota informativa es un género periodístico - señala el autor español - eminente - narrativo se puede decir que es un relato de estructura - - abierta totalmente y carente de suspenso porque desde el - -

mismo inicio ya se le informó al lector sobre todo aquello que él deseaba saber. En este tono el autor afirma que para su formulación se deben considerar:

- . la utilización de palabras simples en giros directos.
- . acortar en lo posible las frases y los párrafos
- . buscar los términos adecuados y exactos
- . poner colorido y dinamismo en la narración
- . tener referencias directas y personales del hecho cuantas veces sea indispensable
- . no repetir frases, términos o clichés ya conocidos
- . no inventar o deformar la información
- . no expresar opiniones personales en la información

[31]

## 4.6. EL PERIODISMO COMO PRACTICA PROFESIONAL

Luca Brajnovic (1978) afirma que para el periodismo profesional la noticia es la médula de la actividad periodística y la información es el cometido principal del periodismo contemporáneo. Y afirma que la información es el tratamiento de las notas difundidas que previamente hablan sido conseguidas por el reportero, en forma directa, por redacción, de un medio informativo o recibida de otros centros de información. Porque ésta es un derecho del informador y público, debiendo ser veraz, rápida y responsable, -- todos ellos como factores fundamentales de la labor periodística profesional, en todo tipo de forma o condición y categoría que se concreta en el modo de trabajo de los periodistas que ejercen su profesión en los diferentes medios de comunicación colectiva conocidos. [32].

Y asevera que el periodista como profesional debe:

- . obrar según su conciencia rectamente formada, con un profundo sentido de responsabilidad, evitando en lo posible la mentira
- . respetar sus obligaciones, consciente de que su relación con la persona humana y sociedad, sin convertirse en espía.

- . obligarse a sí mismo para que en su función profesional responda en todo momento al prestigio y posición que ocupa en la sociedad observando las normas generales la sociedad.
- . relacionar sus obligaciones con su profesión, con las formas periodísticas empleadas, los medios técnicos utilizados, los cargos desempeñados y con los centros informativos [33]

Horacio Guajardo (1982) dice que el periodismo profesional es una práctica moderna cuya finalidad es: comunicar, analizar y valorar públicamente noticias y opiniones constituyéndose como un elemento primordial para la vida social de los hombres. Conquistando por derecho propio un espacio en la educación superior, reclamando exponentes calificados que el desarrollo de la sociedad exige para conocer con oportunidad los sucesos y opiniones importantes. Siendo así el periodismo tiene tres elementos a cumplir: como oficio que reclama un dominio de todo dato elemental, como profesión que realiza un trabajo especializado y como misión para servir a la verdad y bien de la colectividad. [34]

Náñez Ladeveze (1977) afirma que el proceso de comuni

cación colectiva es un proceso profesional de información, cuya participación exige, en la redacción periodística, de un intermediario profesionalizado; una persona a la que le interesa la información, especializándose para ser capaz de redactar de cara a una situación comunicativa de la que se desprenden efectos que van a involucrar a toda una colectividad. [35]

Jorge Fernández [1970] por su parte señala que el periodismo actual requiere de un profesional para ponerse en contacto impersonalmente con la multitud, porque el periodista en su carácter de comunicador, es un testigo de la realidad que se constituye en un historiador, un intermediario entre los hechos y el conocimiento, además de regar nociones y datos a una indefinible colectividad que pueden convertirse en impulsos emocionales, en potencia de ser fuerzas negativas o positivas. [36]

Carlos Septién García [1979] destacado periodista nacional afirma que el periodista tiene un doble objetivo: informar y enjuiciar, teniendo en la información un modo de conocimiento, un saber con una materia propia y una capacidad para analizarla y valorizarla por lo que la labor del periodista se orienta hacia el fin mismo de la colectividad en --

que se desarrolla y cuando maneja las herramientas propias - del trabajo periodístico, la información y el juicio acatando el orden de finalidades de la sociedad está cumpliendo su función social. El periodista como profesional -advierte- no debe olvidar que va a tener lectores y que debe tener respeto hacia ellos. Lo que debe hacer -continúa diciendo- es servirle la información de tal modo que, respetando aquella realidad por él recogida, el lector pueda llegar más fácilmente al juicio que ha de formar sobre aquello que el periodista -relata. (37)

#### 4.7. EL PERIODISMO Y LOS MEDIOS DE COMUNICACION

L. Ladevéze (1979) al hablar sobre la actividad periodística en los medios dice que el periodista es un profesional que informa y no un redactor que escribe y en la mayoría de los casos evalúa o argumenta; la redacción periodística no es el mero acto de redactar, sino el acto de informar o de redactar para informar. Hoy enfatiza el autor- la redacción periodística puede tratarse como un acto comunicativo - con trascendencia, considerando los efectos con la difusión- de la información tiene en el público, como destinatario. [38]

Luka Brajnović (1978) afirma que el periodismo es indispensable a los medios de comunicación social y a través - de su práctica puede hacer un servicio inapreciable a la sociedad, provocar crisis, fomentar confusiones o suscitar el caos. En este sentido las causas de información, una vez que se transmite por los diferentes medios, según el autor se -- distinguen:

- la eficiencia del informador que demuestra su capacidad profesional
- hacer pública una información para que llegue a un amplio auditorio.
- transmitir profesionalmente toda información por -- periódico (nota) o por un programa informativo (radio, cine y televisión) [39]

José Albertos (1977) distingue en la actividad periodística tres tareas principales: a) la actualidad; b) la periodicidad (periodos cortos y regulares) y c) la generalidad (amplia circulación sostenida en: el -- equipo intelectual (redacción), la base económica (empresa editorial) y el autor afirma que el periodismo es un fenómeno social que interrelaciona individuos o grupos sociales y de acuerdo a lo anterior diferencia:

- . los fines de la información de actualidad que son específicamente orientadores e informativos
- . toda información de actualidad está asentada, desde el punto de vista técnico y científico sobre -- una teoría de la noticia.
- . la honestidad intelectual, como requisito de toda-información con libertad para adherirse o rechazar contenidos de polarización que se ofrecen a través de los mass-media

Considerando lo anterior el autor ubica los siguientes fines informativos en los medios de comunicación:

a) fines comerciales  
distraer clientela

b) fines periodísticos  
informar sobre acontecimientos-  
y servir de instrumentos para -  
la libre comunicación

c) fines sociales  
educar públicos y servir de instrumentos para  
la libre comunicación de opiniones (41)

Fraser Bond (1983) al comentar sobre las diversas actividades periodísticas que se realizan en algunos medios dice que en su práctica es necesaria toda educación y preparación especializada. Y en lo que respecta al adiestramiento - especializado todo departamento de noticias al que desee ingresar cualquier joven periodista debe tener como mínimo cinco años de experiencia. Y agrega que cualquiera que pueda escribir en un diario lo puede hacer también en radio, televisión, publicidad, etc. [42].

4.7.1. LA REDACCIÓN DE LA NOTA INFORMATIVA EN CINE, RADIO, TELEVISIÓN.

José Albertos al hablar sobre la redacción de la nota informativa en los medios de comunicación afirma que en prensa el periódico ha sido el único canal válido para la transmisión de los mensajes periodísticos. Y destaca que pese a la equivalencia terminológica entre periódico y periodismo que aún perdura, existe hoy día una gran diferencia porque desde el punto de vista científico se distinguen lo que es periodismo e información de actualidad. El primero es sólo un canal por los cuales se transmite mensajes periodísticos, mientras que el segundo es toda aquella que se envía por canales técnicos. Afirma también que el periódico fue quizá el primer canal para el periodismo, pero ya no el único porque hoy se habla de un periodismo a través de cine, radio y televisión, es decir, un periodismo radiofónico, un periodismo televisado y un periodismo cinematográfico. [43]

Prosiguiendo con el mismo autor este señala que las modalidades de la información para Radio y Televisión son:

- . en sentido riguroso la información de actualidad se refiere a los diarios hablados y telediaris,
- . en sentido amplio: reportajes radiofónicos y documentales telefilmados.

- . en sentido amplísimo: entrevistas, debates, encuestas, magazines radiofónicos y televisivos

Las notas informativas específicas para radio son:

- . con rapidez informativa
- . información con ambientación sonora

Las notas informativas específicas para TV, según José Albertos, son:

- . con cierto retardo informativo sobre el acontecimiento en relación con la inmediatez de la radio.
- . con un predominio de la imagen sobre el texto
- . una mayor presencia del sujeto receptor en el mismo corazón del acontecimiento

El estilo informativo para Radio es, según José Albertos (1977)

- . el laconismo, la atención del oyente que se debilita a los ochos minutos de audición hasta desaparecer a los diez minutos.
- . información monótona y sin relieve  
la información es resumida y a veces quintaesenciada

El estilo de la televisión es:

- . una fórmula híbrida de información entre la palabra y la imagen
- . el laconismo verbal es más estricto aún que en la Radio

- . la confección de la información está condicionada a las imágenes brillantes e insólitas y al tiempo de duración de las noticias,
- . la información es condicionada por la imagen, convirtiendo al reportero en un narrador acompañante de la imagen

Para precisar un poco más las diferentes características de los dos medios y su utilización de la nota informativa el autor afirma que en el periodismo radiofónico y televisivo han desaparecido las actitudes críticas sobre temas políticos, se han eliminado los mensajes de tipo y contenido editorial - obligando con ello a disfrazar la información y las opiniones editoriales como si fueran noticias y reportajes interpretativos y así borrar la diferencia entre hecho y opinión.

De esta manera continúa el autor español- los mensajes periodísticos por radio-televisión están sometidos a la influencia simultánea de dos actitudes reales como son la actitud apolítica de los canales de Radio y Televisión y por otro la notoria falta de objetividad en el tratamiento de los temas de actualidad (44)

#### 4.7.2. EL PERIODISMO RADIOFÓNICO

José Albertos [1977] considera que para hablar de las características del periodismo que se utiliza por la Radio se debe admitir que el periodismo radiofónico usa todos los elementos que tienen su alcance con criterios de valoración muy similares, sin establecer una clara distinción jerárquica en favor de la palabra frente a los sonidos y efectos.

Las características de las notas transmitidas por radio son: a) concisión, b) claridad, c) construcción y redacción que llame la atención del sujeto receptor de mensajes. De esta manera la información radiofónica es multiforme y fugaz por naturaleza y motiva al oyente a esforzarse por mantener siempre su atención. [45]

Quizá -asevera el autor- el laconismo es la regla de oro de la información radiofónica porque la nota redactada -- así podría ser el equivalente en líneas generales a la nota utilizada para buscar concisión y proporcionar la mayor información posible. Para afirmar lo anterior proporciona un ejemplo en este sentido cuando afirma que toda transmisión de noticias por radio debe mantenerse dentro de un margen de duración de diez minutos, con un pronunciamiento de 150 palabras por minuto para arrojar un total de 1500 palabras, cifra de palabras -

que equivale al número total de las ocupadas en el espacio de dos columnas en un periódico con tamaño medio. La noticia importante en el espacio radiofónico no debe excederse más allá de los tres minutos, es decir, de las 450 palabras porque escribir para la radio significa elaborar un párrafo introductorio que dé pie a la transmisión de un programa informativo que supone en unas pocas líneas la utilización de habilidades, sin tesis y mayor concisión de la información transmitida.

Sin embargo -distingue el autor- existen las siguientes dificultades en la transmisión radiofónica como las que -- a continuación destacan:

- . la fragilidad de la información transmitida cuando la atención del receptor está muy sollicitada exige un enunciado más claro que en su mayoría no es percibido
- . las frases demasiado largas y complicadas en su afán por reunir la mayor información en ocasiones extravían el entendimiento de la transmisión,
- . debido a la intensa actividad informativa y laconismo del emisor el oyente no se puede parar a reflexionar, pensar o analizar el sentido de la información proporcionada.

- . es indispensable evitar el manejo de cifras y porcentajes el empleo de palabras comunes, expresiones extranjeras y siglas que lejos de informar con funden más al receptor [47]

Estas características han motivado el origen de lo - que se ha dado a llamar el estilo comunicativo particular de la radio que puede entenderse en función del despeje y abandono del estilo escrito de noticias para ser escuchadas, por ello el estilo de la información radiofónica ha de ser hablado para que el escuchante tenga la impresión de que lo que se le proporciona es lo que está pasando en el mundo [48]

#### 4.7.3. LA REDACCION PERIODISTICA PARA EL OIDO

Fraser Bond (1983) señala que en la redacción de notas para radio el redactor o el locutor, cuando este prepara sus noticias, elige aquellas que están en el presupuesto del día para complacer a una amplia variedad de gustos tratando de terminar con alguna noticia de interés humano.

Por su parte José Albertos al hablar sobre la actividad que debe realizar el redactor para información de radio -- afirma que:

- . el redactor de noticieros debe preocuparse por el manejo de mayor parquedad en los pronombres y nombres, sustantivos y adjetivos.
- es indispensable utilizar siempre en tiempo presente y activa la voz para que adquiera mayor fuerza y sea más fácil su entendimiento, ello con el fin de que el receptor tenga esa sensación de que el acontecimiento está sucediendo efectivamente en estos momentos
- . evitar en lo mayor posible los nexos funcionales que provocan relaciones inexistentes.
- . reestructurar las oraciones largas en pequeños fragmentos que sean apropiados para una conversación, -

esto debido a que la oración debe indicar la fuente de la que precede la noticia

utilizar los tres tipos de entradas en la noticia para que sea más fácil el manejo de la información a transmitir. Estos son: a) la expresión concreta y sencilla, b) la exposición general que en ocasiones cumple la función de antetítulo y c) la presentación cronológica que ubica en un espacio y tiempo el acontecimiento a señalar.

la puntuación y redacción de las noticias a transmitir pueden ser personales y singularizadas según la forma particular del periodista que las ve leer, para ello es necesario no utilizar demasiadas comas, tampoco manejar demasiadas pausas o frases sueltas. (59)

#### 4.7.4. LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS EN RADIO

José Albertos (1977) señala que así como en el periodismo escrito existen GÉNEROS periodísticos en el radio también los hay porque la información es un G.P. que se elabora sobre la base literaria de redactar e informar. El mismo autor distingue los siguientes elementos que hacen que la radio tenga también sus G.P. a) noticias flash, b) noticia explicada que no expresa opinión alguna, c) noticia explicada que expresa una opinión, d) noticia ambientada, e) noticia monologada y dialogada, f) noticia documentada, g) informe como profundización de la noticia. [51]

La estructura básica de la nota informativa para radio está complementada por los siguientes aspectos.

- . arranque que se consigue mediante el manejo de diferentes elementos como música, o diálogos
- . lead (párrafo inicial de la noticia) que debe ser introducido de manera rápida y rotunda, se podría decir que es como si fuera a lo que en periodismo escrito se conoce como el titular pero sin responder a las clásicas preguntas.
- . mediante la narración se pretende mantener la atención del receptor hasta que finalice la información

- . el cierre tiene las características de un resumen final pero con los elementos más destacados de la información proporcionada, un cierre bien redactado redondea toda noticia y además permite un descanso en la atención del escucha para retomarla - en los párrafos siguientes, se dice que este es como si fuera un lead colocado al final de cuerpo del texto informativo [52].

Otro género utilizado en radio es el reportaje que desde una perspectiva técnica -según el autor- tiene más facilidad para adaptarse no en el medio radiofónico sino también en cualquiera otro de ellos. De acuerdo a la clasificación que José Albertos presenta existen diferentes modalidades de reportaje los cuales a continuación se presentan:

- . reportaje de calle directo y diferido
- . reportaje de mesa en ocasiones es diferido y se compara al gran reportaje de prensa escrita
- . la entrevista también puede ser considerada como un reportaje sobre todo es destacada

La crónica también tiene cabida en Radio pero con menos notoriedad informativa, pues ha perdido su carácter noticioso cayendo en la mayoría de las veces en una narración de hechos que a comparación de la presentada en el periodismo escri

to difiere bastante como para inclinarse mejor por la que se lee. (53)

Sin embargo entre las crónicas radiofónicas que frecuentemente se presentan podemos distinguir las siguientes:

- . crónica local
- . crónica regional
- . crónica nacional
- . crónica extranjera

4.7.5. EL PERIODISMO EN LA TELEVISION

Jose Albertos (1977) señala que visualización de la noticia a través de la televisión es una aportación del periodismo que hasta hace poco tiempo era desconocido por el periodista de radio o prensa escrita. Los mejores recursos con los que cuenta la transmisión de información por televisión son la tecnología y los recursos materiales. Las noticias emitidas por la tv son generalmente comunicados por periodistas que narran las imágenes, es decir, su función no sólo está basada en las palabras, sino que se apoya en determinados sonidos y en toda una serie sucesiva de imágenes visuales móviles. (55)

4.7.6. LA ESTRUCTURA DE LA INFORMACION PARA TELEVISION

Señala Albertos que la información por televisión debe contener:

- . un contrapunto para mantener y lograr una mejor claridad en las noticias a transmitirse
- . una estructura lógica entre lo que se dice y se ve
- . laconismo con mayor información en menos palabras que apoyadas en imágenes informen mejor al auditorio
- . un estilo comunicativo peculiar que combine palabras e imagen (56)

#### 4.7.7. ASPECTOS QUE INTERVIENEN EN LA ELABORACIÓN DE INFORMACIÓN PARA T.V.

Según José Albertos en la transmisión de información por televisión siempre se deben considerar los siguientes tres elementos:

- ..1) producción y análisis de imágenes que requiere la presencia permanente del periodista que analizara toda imagen a ser seleccionada y que acompañara - la información a transmitirse, para ello es necesario que siempre considere que la noticia televisada debe seguir una serie ordenada y lógica.
- ..1) la emisión que mantiene un repertorio de imágenes de la realidad para que se forme un mensaje, preparado siempre bajo el criterio del emisor y no - del receptor, con un código que le permita situar se dentro del convencionalismo del auditorio y -- evitar así toda posible perturbación
- ..1) recepción de información por parte del auditorio - que ha sido elaborada por un equipo de trabajo periodístico bajo la premisa de informar con palabra e imagen, combinación que se refleja en los mensajes (57)

#### 4.7.8. LOS GENEROS PERIODISTICOS EN T.V.

Al referirse José Albertos (1977) a los generos periodísticos en la televisión afirma que éstos no necesariamente - deben ser sometidos a una clasificación porque sus distinción- se establece más que nada por motivos de contenido. Por lo siguiente:

- . la información como genero periodístico en la televisión debe ser más que otra cosa imagen ya sea estática o en movimiento, recomendandose que las participaciones del locutor periodista deben ser mínimas, breves y concisas, las notas deben ser cortas-ofrecer textos resumidos sin detalles.
- . al reportaje como relato periodístico que intenta - explicar los acontecimientos sucedidos pasados o -- presentes sin que sean considerados como noticias - en un sentido más riguroso
- . la entrevista que es una noticia narrada por su pro- tagonista al espectador mientras que el entrevista- dor desempeña el rol de intermediario.
- . la crónica, que es quizá uno de los géneros periodís- ticos más desafortunados, se confunde con el reporta- je o la entrevista, porque a diferencia de la litera- ria en la televisión tiene poca fortuna debido al so- porte visual del medio que valora más la imagen que- el texto escrito (58)

## 4.7.9. EL PERIODISMO EN EL CINE

Continuando con José Albertos (1977) y sus consideraciones sobre el periodismo cinematográfico él considera que - éste ha dejado de existir desde hace mucho tiempo hasta ser - sustituido por la televisión, debido más que nada a la preferencia del público de uno y otro medio de comunicación porque mientras que el asistente al cine lo hace de manera individual el espectador de televisión debe permanecer siempre a la expectativa de los mensajes emitidos. Hoy -asegura el autor - español- el periodismo cinematográfico se mantiene en la incertidumbre debido más que nada al avance de la televisión y progreso de sus recursos materiales que resultan más económicos que los del cine. (59)

Según el autor en el periodismo cinematográfico pueden distinguirse sólo dos géneros periodísticos; noticiero y documental. El primero era un filme periódico, regularmente semanal, que estaba compuesto por montajes de diversos acontecimientos de actualidad de distintas partes del mundo. Hoy casi ya no se realiza como anteriormente se realizaba. El documental, más que género periodístico, en algunas ocasiones -dice el autor- se le ha distinguido como un género cinematográfico ajeno al cine de ficción que llega a reproducir la realidad de un modo informativo e interpretativo pero siempre con la clara

intención de documentar fecha, datos, lugares, acontecimientos, hombres, etc.

El periodismo cinematográfico -enfatisa el autor- está siendo superado por los servicios informativos de la televisión, porque mientras el telediario se supera y es más aceptado el periodismo cinematográfico no supone nada innovador si consideramos que todavía es indispensable tener que acudir a un local de proyección especial. [60]

## CAPITULO IV

- 1) Johnson Stanley y Harris Julian. El reportero profesional, México, 1976, p.65
- 2) Williamson, Daniel. Periodismo electrónico, México, Diana, 1966, Pp28-32
- 3) Warren, Carl. Géneros Periodísticos Informativos, España, ATE, 1974, p. 45
- 4) Albertos, José. Manual de redacción periodística, España, ATE, 1983, p 54
- 5) Bond, Fraser, Introducción al periodismo, México, Trillas, 1983, p. 97
- 6) Johnson y Harris, Op. Cit., p 66
- 7) Williamson, Daniel. Op. Cit., pp. 33-35
- 8) Warren, Carl., op. Cit., p 48
- 9) Albertos, José. Op. Cit., P 63
- 10) Johnson y Harris, Op. Cit., p 70
- 11) Williamson, Daniel, Op. Cit., p. 44
- 12) Warren, Carl, Op. Cit., p. 51
- 13) Albertos, José, Op. Cit., p. 70,71
- 14) Bond, Fraser, op. Cit., pp.109-111
- 15) Johnson y Harris, Op. Cit., p 82
- 16) Williamson, Daniel, Op. Cit., p. 50
- 17) Bond, Fraser, Op. Cit., p 110
- 18) Albertos, José, Op. Cit., P. 19
- 19) Johnson y Harris, Op. Cit., p. 91
- 20) Williamson, Daniel, Op. Cit., p. 56,57
- 21) Albertos, José, Op. Cit., p 73
- 22) Bond, Fraser, Op. Cit., p 113
- 23) Johnson y Harris, Op. Cit., p 93

- 24) Warren, Carl, Op. Cit., p. 57,58
- 25) Bond, Fraser, Op. Cit., p. 109,110
- 26) Williamson, Daniel, Op. Cit., pp.61-65
- 27) Albertos, José, Op. Cit., p 85
- 28) Ibidem, p 58
- 29) Williamson, Daniel, Op. Cit., pp. 72-76
- 30) Warren, Carl, Op. Cit., p 90
- 31) Albertos, José, Op. Cit., PP.92-94
- 32) Brajnovic, Luka. Tecnología de la información, Madrid, 1978, p. 28
- 33) Ibidem, p. 31
- 34) Guajardo, Horacio. Elementos de periodismo, México, 1982, Garnika, p 129
- 35) Núñez, Ladeveze. Lenguaje y comunicación: para una teoría de la redacción periodística, PIRAMIDE, 1977, p 53
- 36) Fernández, Jorge. Introducción a la información, Barcelona, ATE, 1977, p 62
- 37) Optián, Carlos. El quehacer del periodista, México, 1979, p 25
- 38) Núñez, Ladeveze, Op. Cit., p 64
- 39) Brajnovic, Luka, Op. Cit., 49
- 40) Albertos, José, El mensaje informativo, España, ATE, 1977, p 29
- 41) Ibidem, P 34
- 42) Frassetty-Bond, Op. Cit., p. 43, 45
- 43) Albertos, José, Op. Cit., p 165
- 44) Ibidem, pp. 175-177
- 45) Ibidem, p. 192, 193

- 45) Ibidem, pp. 194,195
- 47) Ibidem, pp. 195-197
- 48) Ibidem, p 196
- 49) Bond, Fraser, Op. Cit., p. 356
- 50) Ibidem, pp. 200-202
- 51) Albertos, José, Op. Cit., p. 208,209
- 52) Ibidem, p 209
- 53) Ibidem, p. 209,210
- 54) Ibidem, p. 211
- 55) Ibidem, p 226
- 56) Ibidem, p. 231
- 57) Ibidem, p.p. 240-242
- 58) Ibidem, pp. 244-254
- 59) Ibidem, pp. 273-282
- 60) Ibidem, pp. 285-293

CAPITULO V

LAS OPINIONES DE LOS PROFESORES DE LA ASIGNATURA DE GENEROS PERIODISTICOS.

## CAPITULO V

Las opiniones de los profesores de la asignatura de Géneros Periodísticos I.

La evaluación en la materia de Géneros periodísticos I (nota informativa) requiere de una especial atención, como ya se ha indicado en el presente trabajo, de los maestros que imparten esta asignatura. Para conocer de cerca los criterios y opiniones sobre el tema y complementar también lo expuesto, realicé cuatro entrevistas, dos a maestros del turno vespertino y dos más del turno matutino, con el propósito de verificar hasta qué grado puede existir una congruencia entre la realidad académica y la propuesta particular sobre evaluación.

En fin en cada entrevista era conocer de cerca las opi-  
niones de los maestros que imparten la asignatura mencionada, sus observaciones didácticas, sus conceptos particulares sobre lo que para ellos es evaluación, en fin acercarme a los profesores para que me platicaran más sobre las actividades a desarrollar en el aula.

La forma cómo se realizó cada una de las entrevistas obedió fundamentalmente a un guión previo, pero abierto y flexible de acuerdo a cómo se desarrolló la entrevista, por lo cual, en la transcripción se podrá apreciar que se toman diversas vertientes, pero el objetivo es el mismo: rescatar las

experiencias de los profesores.

Sobre la selección de los entrevistados, ésta se realizó considerando los siguientes criterios:

- a) De ambos turnos
- b) Profesores con práctica periodística actual y sin ella.
- c) Profesores con experiencia en la materia y sin ella.
- d) Que estuvieran dispuestos a la entrevista, pues como se podrá pensar hubo algunos profesores a los cuales no les fue posible brindar su tiempo, o no querían o bien no se les pudo localizar.

De acuerdo a los criterios los profesores quedaron agrupados así:

a)	T.M.	T.V.
	2	2
	R.C. y R.O.	M.C. y A.C.

b)	Con práctica actual	Sin práctica actual
	2	2
	R.C. y M.C.	R.O. y A.C.

c)	Con experiencia	Sin experiencia
	2	2
	R.O. y M. C.	R.C. y A. C.

## PALABRAS DEL PROF. RUBEN ORTIZ FRUTIS.

...Bueno, de la yo que la materia de Géneros periodísticos no está contemplada como taller, no está planteada así la materia como taller. Porque de las cinco horas que tiene a la semana, tres de ellas están dedicadas a la práctica, en el taller de redacción, pero no como un taller, sino como una materia teórico-práctica porque tiene dos horas de teoría también.

P. ¿Para la evaluación usted considera los dos aspectos?

R. Sí, la teoría y la práctica

P. ¿Qué peso le da a cada uno?

R. Bueno es mayor la práctica

P. ¿Cómo en qué porcentaje?

R. Un 55% a las cuestiones prácticas y 30% a la teoría, un 15% a observaciones. No puedo llamarle propiamente práctica, ni tampoco teoría, sino observaciones como leer el periódico, para encontrar ciertas características de estilo, de la información periodística o como oír el radio, ver la televisión, encontrar ciertos temas, distinguir como manejan la información. No creo que sea práctica ni exclusivamente teórica

P. ¿Cómo se da usted cuenta de qué los muchachos ven la t.v. o escuchan radio?

R. Bueno, en las observaciones se les pide que atiendan por lo menos cuatro medios de comunicación como son: radio, t.v., cine y prensa.

P. Entonces, en esas observaciones, el alumno debe distinguir el estilo y...

R. Sí, principalmente las características que debe tener esa información.

P. ¿Por cada medio?

R. Sí, por ejemplo, después de haberles enseñado las diferentes entradas que existen, se les manda que lean la nota porque es muy sencilla y para que a través de ésta enseñarles el estilo periodístico y después pasar a otro tipo de notas. También se les pide vean y clasifiquen las entradas, haciendo un recorte de la nota que leyeron y decir el tipo de entrada que tiene cada una de éstas y las cuestiones propias del estilo periodístico, si es conciso, si es claro, el uso de los tiempos verbales, distintas cosas.

P. ¿Qué son más de carácter gramatical?

R. Bueno, cuestiones de carácter gramatical, de estilo periodístico, fundamentalmente o algunas cuestiones de tipo técnico que se les imparte acerca de la comunicación. Incluso, a veces cuestiones de tipo lingüístico, todo este tipo de observaciones se les pide después de haberles dado teoría.

P. ¿Y en cuánto a la parte práctica?

R. Este está incluido en dos partes... una son las notas informativas, que es un 40% es decir, ellos tienen que escribir una nota por semana, desde la primera semana de clases se les manda a reportear, esa misma nota se les devuelve para que la re-

pitán, con correcciones porque cada nota la tienen que escri**bi**r dos veces (porque yo considero que para aprend**er** a redac**ta**r hay que escribir demasiado, pero de varias cosas para ir corrigiendo y puliendo la redacción) quisieramos que ho hicieran más pero no hay tiempo, sobre todo porque no disponen ellos de más tiempo para hacerlo. El otro 15% son los ejerci**ci**os que hacen en el taller, donde les ponemos diferentes -- ejercicios, de tipo gramatical, de estilo periodístico, con el fin de fomentar la creatividad, la observación. En total son quince ejercicios distintos.

P. ¿Cómo evalúa usted estas notas?

R. Fundamentalmente cuatro cosas: la ortografía, es decir, a cada nota le damos un valor de 100 puntos, en este caso vale 15, la entrada, que es el primer párrafo de la nota vale 15, es muy importante porque es muy difícil al escribir la sintáxis, vale 40, otro factor más es la jerarquización de factores noticiosos, el manejo de la información, si tienen la información suficiente y si la estructura bien.

P. ¿Profesor, para usted, qué es un instrumento de evaluación?

R. Son propiamente actividades que nos permiten saber si los alumnos consiguieron aquello que nosotros nos propusimos, - el instrumento de evaluación nos permite ver el desarrollo - como persona, como individuo, dentro de campo de conocimiento determinado.

P. ¿Profesor usted aplica una evaluación diagnóstica?

R. En esta materia no.

P. ¿Profesor qué criterios influyeron para que usted otorgue estos valores?

R. Yo pienso que un estudiante de la universidad que estudia redacción debe tener no sólo habilidad sino saber por qué lo hace.

P. ¿Ha llevado cursos de didáctica, de evaluación?

R. Sí he tomado cursos aquí en Acatlán y otros más de dinámica de grupos.

P. ¿Si se detallara específicamente esta forma de evaluar -- por pasos, usted diría que esta sería una buena forma de evaluar departamentalmente, para que todos los profesores evaluaran de manera homogénea?

R. Sí, pero realmente esta forma de evaluar me la ha dado la experiencia, donde yo cada vez he agregado cosas nuevas.

P. Lo que pretendemos nosotros es sacar los puntos coincidentes de los profesores que imparten la materia para proponer una forma de evaluación departamental ¿Qué objeciones encontraría usted a esta propuesta?

R. Que es mucho trabajo. Sobre todo para un profesor de asignatura, sólo y sin ayudante no lo hace.

P. ¿Entonces un profesor de asignatura con dos ayudantes sí podría?

R. Claro que sí.

## PALABRAS DE LA PROFESORA ROCIO CASTELLANOS.

P. ¿Cómo evalúas?

R. Con participaciones, con ejercicios que tienen que entregar. Lo que yo hago es pedirles ejercicios o entrevistas, -- eso es importante porque así tomo asistencia. Después hago -- una evaluación final. Primero hago un examen teórico sobre -- todo lo visto en teoría y hago una lista de 40 personas en -- trevistables de los cuales al azar cada alumno escoge uno y -- al final se les dice a quién les toco entrevistar, una vez -- que me entre-an su trabajo yo observo el contenido, también -- la estructura de su redacción, si realmente aprendieron a re -- dactar, entonces entregarán un trabajo aceptable, Así, enton -- ces evalué con todos los trabajos que entregaron en el curso, con las participaciones que tuvieron con el examen teórico y con el trabajo final.

P. ¿Qué paso les das a cada uno?

R. Las participaciones y los trabajos en clase son evaluados -- por igual, 25% para cada uno. Los trabajos son demasiados -- para que con ellos adquieran su propio estilo de redacción -- los alumnos. La evaluación es individual porque tengo que ob -- servarlos.

P. ¿En los trabajos qué les calificas?

R. En los trabajos les califico si han captado cual es el sen -- tido de la noticia, la ortografía, que es considerada como -- requisito.

P. ¿En las participaciones qué les evalúas?

R. En las participaciones lo que yo considero es la documentación y el seguimiento de los medios de comunicación. Las participaciones se van anotando clase con clase, así como las asistencias.

P. ¿Cuántos exámenes teóricos haces?

R. Nada más uno al final. Con preguntas sobre el concepto de noticia, su estructura, los tipos de entrada existentes, no son muchas preguntas, a lo máximo son cinco, no más.

P. ¿Cuántos trabajos pides?

R. Uno por semana, mira, generalmente, en el taller todos escriben y mientras lo hacen yo voy llamando a cada uno para ver sus trabajos e indicarles en donde fallan y ahí con ellos los evalúo, esto con el propósito de reflexionar sobre su trabajo.

P. ¿Qué es para tí evaluación?

R. Realmente desde que doy clases a mí me parece que es algo muy difícil de hacer, porque no todos los alumnos tienen el mismo nivel de conocimientos, por lo que yo considero más importante su interés por aprender y hacer mejor las cosas sin llegar a la perfección. Lo importante es, para mí, su avance desde el inicio hasta el final. Por tanto la evaluación no es igual para todos, tiene que ser individual, dentro del concepto general de la evaluación. Es difícil evaluar a una persona

su conocimiento sobre un tema determinado, lo más importante, insisto, es un avance en el curso.

P. ¿Tú les aplicas una evaluación diagnóstica?

R. No.

P. ¿Para ti existe una diferencia entre evaluación y calificación?

En realidad poner una calificación es muy difícil.

Entonces para ti la calificación es una cuestión más institucional, mientras que la evaluación es individual.

P. ¿Para ti qué es un taller, una nota informativa es un taller?

No, mira, yo considero que todas estas materias que llevamos de redacciones si es vital que tengan un taller...yo creo que debe tener varias funciones. En el caso específico de una nota informativa, o de cualquier otro género periodístico, tu tienes que darte cuenta de varios aspectos que inciden en el aprendizaje. Porque un taller va a operar como una sala de redacción de un periódico, en donde debe haber una comunicación. Entonces yo creo que un taller, en una universidad o escuela debe de cumplir la función de una redacción precisamente.

En donde el profesor, más que un maestro, debe ser un coordinador de la gente, alguien que pueda sugerirles, alguien que pueda captar las impresiones que tenga algún alumno y encausarlos por donde deben ir, sin darles la palabra final, porque el medio así no lo exige.

¿Para ti que quiere decir el término producto terminal?

En realidad yo lo único que considero es que en un curso tu no puedes llegar a un gran final, en un curso de redacción, es decir, tu no te vas a dar cuenta de lo que sabes hasta -- que lo pones en la práctica. En cualquier género periodístico no se puede considerar algo como un trabajo final, sino -- solamente como el principio de algo. Claro para cuestiones de evaluación yo tengo que considerarlo como algo final, como -- el final de un curso, de un conocimiento, en realidad eso no es, sino que tiene que ser un principio de algo que los alumnos van a hacer, que tengan los elementos para poder juzgar, criticar y para poder hacer algún cambio en un momento determinado.

¿Que es para ti el aprendizaje?

El aprendizaje es un cúmulo de conocimientos, es además un -- cúmulo de no conocimientos que te preocupas por conocer, en -- el nunca terminas por aprender. Puedes ir perfeccionando el -- método, la teoría, la práctica, pero siempre estás aprendiendo.

¿Qué es para ti conducta de aprendizaje?

Es el método que tiene la gente para seguir aprendiendo.

¿Qué es para ti un instrumento de evaluación?

El instrumento de evaluación está en el contexto de evaluación que da todo lo necesario para efectuar esta actividad. Todo este contexto es lo que yo tomo para evaluar. Porque no puedo dejarlo desligado uno de otro.

¿Tú has llevado algún curso específico sobre evaluación del aprendizaje?

No, todo lo que yo he hecho ha sido por un conocimiento que me han ido dando los alumnos al paso del tiempo, algo que he ido aprendiendo, pero nunca he tomado un curso para dar clases, solamente ha sido por intuición.

Queríamos que esta es tu forma de evaluación y que podría ser propuesta ante los profesores ¿Tú estarías de acuerdo en seguir una propuesta de examen departamental? Yo creo que es difícil, pero si te tienes que alinear a ciertas cosas que ya están establecidas, creo que este método puede dar resultados por lo siguiente: sería benéfico aplicar a medio semestre hacer algo similar a lo que haces al final, una evaluación -- para observar donde vas, pero también con lo práctico y teórico.

¿Entonces tú crees que una propuesta más específica, más detallada, para ti que eres profesor de asignatura es un trabajo excesivo, pero si tuvieras otro adjunto te sería más sencillo? Mira, en materia de adjuntos yo creo que ahí entrarla a la -- discusión, porque un ayudante es una persona que tiene menos experiencia que tu dando clases. Porque es muy difícil coordinarse ambos.

## PALABRAS DE ABIGAIL CRUZ GUZMAN

P. ¿Abigail qué es para ti la evaluación?

R. Mira, en realidad hablar sobre evaluación es decir muchas cosas y a la vez nada, es muy difícil, sobre todo el hacerlo sobre un grupo. Pero más que nada saber que estas llegando a una evaluación. La evaluación, para mí en realidad no mide - el aprendizaje del alumno debido a diversos factores que intervienen en su aprendizaje. Lo real es que tienes que dar - una evaluación sobre el alumno a la institución.

P. ¿Entonces para ti qué es una calificación?

R. Calificación, yo siento que es un número que tú le das al estudiante, en base a lo que le pides, como son exámenes, -- trabajos, lecturas, etc.

P. ¿Para ti que significado tienen las actividades a desarrollar en el taller de redacción?

R. Yo creo que el taller es importante. Yo creo que aquí en la ENEP realmente no se da un taller de redacción por lo siguiente: nada más viene el alumno a hacer su "notitta" porque realmente el carácter de lo que es un taller no se lleva a efecto.

P. ¿Qué factores impiden para que el taller no se lleve a --- efecto en la escuela?

R. Yo creo que todo esto viene desde el momento en que el --- alumno elige carrera. Porque muchas veces cuando la escogen - lo hacen pensando que van a viajar mucho. Y esto no lo com---

prenden, sólo hasta que se van a buscar trabajo, comprobando que no saben nada. Y para incorporarse al medio tienen que pasar por una serie de procesos para que conozca y compruebe efectivamente lo que es la realidad. Incluso hay gente que ya está titulada y va a un periódico a esperar ser ayudante del ayudante del ayudante, hasta que le den una oportunidad para escribir y ver publicados sus trabajos en algún diario. Hasta entonces el egresado empieza a tomarle cariño a su profesión, a ese lugar (periódico) donde ya va a escribir, y cuando empieza a sentir esto es cuando puede hablar el con autoridad.

P. ¿Entonces tú qué recomendarías para que el taller de redacción fuera como una sala de redacción o mesa de redacción?

R. Yo creo que hay que dejarle claro al alumno cual es la finalidad de la carrera que escogió y que es el taller de GP. - Hacer que el mismo se de cuenta de lo que implica esta carrera, para que pueda sentirse como un periodista en una sala de redacción.

P. ¿Tú qué valor le otorgas a la nota entregada por tus alumnos?

R. Muchas veces lo primero que hago es darles los elementos teóricos y que investiguen, es decir, yo los lanzo luego, luego a reportear. Entonces él mismo va a empezar a cuestionarse o por lo menos a investigar. Como muchos de los datos yo ya los conozco y cuando me entregan su trabajo veo que estos datos efectivamente coinciden compruebo, de acuerdo a lo --

que yo esperaba, su dominio del tema. Entonces en este sentido cuando veo que se están preocupando considero yo que hay algo bueno en ellos, que con su esfuerzo me demuestran que han --- aprendido, esto es para mí lo más importante; si yo veo que el alumno se lanzó hasta el lugar donde le digo que puede haber información y me lo presenta, sin importarme la ortografía o como lo escribió. Yo siento que sí quiere aprender. Para esto a mí no me interesa como lo redactó o como explica --- las cosas, todo esto para mí te lo repito es lo correcto.

P. - ¿Entonces qué calificas en la nota?

R. Pues el interés, el trabajo, la disciplina, la comunica--- ción todo el esfuerzo que realiza el alumno para hacerlo ---- consciente de que hay errores, pero que con el tiempo los --- puede corregir.

P. En este sentido ¿Tú cómo valorarías el aprendizaje del alum no qué está adquiriendo?

R. Es que, no sé, el concepto de aprendizaje es muy amplio y no se pueden dar definiciones así de tajantes.

P. Sí, es cierto, pero sin embargo lo puedes ver de manera evi dente en el trabajo que te entregan...

R. Yo siento que sí aprendió en este sentido; pese a los errores de ortografía, de sintáxis, el hecho de que él vaya al lugar donde se le dice y realice un esfuerzo, para mí eso es --- aprendizaje.

P. Entonces tú lo que valoras es el cambio que se presenta en el alumno en los trabajos subsecuentes... en su conducta y en su forma de aprender.

R. Yo considero que sí. Igual cuando el alumno mismo se cuestiona y si además de eso investiga mucho mejor

P. Siendo así, tú consideras que es conveniente motivar a -- los alumnos para que realicen y aprendan mejor?

R. Sí, definitivamente, sí. En mi caso yo lo que hago con -- los alumnos es preguntarles ¿bueno qué les gusta? porque sólo así los alumnos sienten confianza y realizan lo que más -- les agrada.

P. Entonces el aprendizaje que tú motivas en el taller de redacción es a través de la actividad mediante la motivación -- para que el alumno aproveche el aprendizaje que tú le estás -- proporcionando, al tiempo que lo compruebas. Siendo así ---- ¿Qué es lo más importante para tí, lo que mantiene más relevancia al momento de evaluar?

R. Mira, además de lo que dijiste, hay que agregar lo que al alumno le agrada, lo que más le gusta, que es quizá lo fundamental para mí.

P. ¿El aprendizaje es entonces para tí una interrelación donde de tú, como maestra, le presentas al alumno un nuevo conocimiento y él a su vez te va a proporcionar información de lo que le agrada...?

R. Exacto, porque cuando esto sucede quiere decir que el -- alumno está dispuesto a aprender o desea hacer muchas cosas, es entonces en este momento que la calificación sale sobrando, ahí el maestro puede comprobar su aprendizaje

P. ¿Esto significa que para tí la evaluación y calificación -- son meramente un trámite académico-administrativo nada más?

R. Claro. Para mí sólo la actividad del alumno me demuestra que en verdad aprendió.

P. Siempre, han existido problemas en cuanto a los criterios que utilizan los maestros para evaluar ¿Estarías de acuerdo en qué existiera un criterio de evaluación unificado, en el cual los profesores desarrollen sus actividades?

R. Pues sería algo así como tajante ¿no? yo no lo vería muy bien, sinceramente, porque esto estaría limitando...

P. ¿A quien limitaría?

R. A los dos, al maestro y al alumno, pero si se puede hacer así... bueno quien sabe yo soy de otras ideas... En este sentido un taller de redacción no se puede calificar así

P. ¿Crees que es muy difícil mantener un criterio de evaluación?

R. Yo creo que sí, porque yo estoy en contra de las escalas de medición, en conocer quién sabe más que uno u otro alumno.

P. De hecho tú estás en contra de otorgar una evaluación a los trabajos que presenten los alumnos?

R. Mira hay algunos trabajos que tú dices "son muy buenos" y hay otros que no. En este sentido sólo puedes usar estos valores: bueno, regular y malo.

P. ¿Esto significa que tú le das más importancia al aspecto valorativo de la conducta del alumno, que se va transformando de acuerdo al o los aprendizajes adquiridos, que a la evaluación o la calificación?

R. La verdad sí. Porque es importante ver hasta donde puede-- llegar el alumno y hasta donde es difícil que logre algo. Entonces cuando observo que el alumno no hace nada tiene NA y - cuando se esfuerza por lograr todo lo solicitado entonces cambia mi criterio de evaluar.

P. Entonces ¿para ti la actividad constante de los alumnos es muy importante?

R. Claro porque a través de ello voy motivándolos para que al mismo tiempo aprendan y hagan lo que a ellos les gusta, yo só lo los guío, los encamino. Porque yo no concibo al aprendizaje como la clásica concepción tradicional en donde sólo el -- maestro sabe más que el alumno, un aspecto importante para mí-- es la práctica, la actividad que desarrollan los alumnos que -- me demuestra que en verdad saben escribir porque el alumno de-- periodismo debe estar consciente de que sólo debe escribir y -- bien.

P. ¿Para ti qué es aprendizaje integral?

R. En primer lugar que cumpla con los dos elementos básicos: -- teórico y práctica con una motivación permanente sobre el alumno para que sea más fácil la coordinación del aprendizaje, es-- decir una interrelación entre el alumno-maestro y aprendizaje.

P. ¿Y para ti qué es la motivación del alumno?

R. Lo único que les digo en un inicio a los estudiantes es NO -- HAY EXAMEN PORQUE PARA MI ES IMPORTANTE LA PARTICIPACION, y -- sólo a través de la actividad ellos van aprendiendo.

## PALABRAS DEL MAESTRO MANUEL CAMACHO

P. ¿Qué es lo que usted evalúa en el taller de géneros periodísticos?

R. De la siguiente manera: yo les voy a repartir a todos los alumnos los apuntes míos sobre nota informativa para que los estudien y expongan además de proporcionarles bibliografía complementaria, todo ello con la finalidad de que cada tema los alumnos lo aprenden. Esto implica que todos van a tener la obligación de leer, y ellos se van a encargar de exponer a la clase, yo de coordinarlos, con mi adjunto. Entonces entre los dos vamos a centrar a los alumnos en el tema y auxiliarlos si es necesario. Después de esto si es pertinente aplicar un trabajo en taller se hará así inmediatamente, es decir, a la teoría se le reforzará con la práctica inmediata.

P. ¿Maestro usted sigue una estrategia para evaluar?

R. MMM...para evaluar, bueno los evalúo de manera general, mira, por la asistencia que es fundamental, dado que yo trato de que los alumnos sean los expositores, entonces si alguno falta se están perdiendo la exposición del compañero, por eso es muy importante. Después tomo muy en cuenta los trabajos, si son por decirte algo, 20 trabajos al semestre los divido para calificar el semestre, pero cada uno de ellos debe cumplir con tres situaciones: redacción, ortografía y la aplicación

de los conocimientos teóricos, es decir sólo así el alumno - sabrá lo que es una nota informativa.

P. Entonces para usted qué es más importante, durante su trabajo académico?

R. Que domine la redacción, fundamentalmente, porque para mí es básico la nota informativa en el aprendizaje de los géneros periodísticos, para dominarlos. Si no existe un dominio de ésta por parte de mis alumnos yo paro el curso, por muy avanzado que vaya, por decirte algo, si no observo que en reportaje, que es otra materia de géneros que doy los alumnos están mal yo me regreso a enseñarles lo que es nota informativa, para que observen la diferencia entre cada género periodístico.

El semestre pasado yo tuve un problema, cuando me tocó impartir entrevista, pare las clases y me di cuenta que después de ocho clases los alumnos estaban pésimos en ortografía y redacción, entonces como ellos no sabían lo que era una nota informativa nos regresamos a los elementos básicos. Entonces para mí es muy importante el dominio de lo que es una nota informativa y su aplicación dentro de la misma redacción de los géneros periodísticos.

P. ¿Cómo motiva usted a sus alumnos?

R. Mira, yo acostumbro a mis alumnos, por ejemplo a una manifestación, después les digo: Qué fue lo que vieron? no pus que

esto, no pus que esto otro, bueno, les digo yo, entonces haganme una nota informativa. También les traigo a gente del medio a que hable con ellos sobre sus experiencias. En ambos casos me tienen que redactar una nota.

Entonces que es lo que veo ahí, veo la redacción, la ortografía, veo la aplicación de los conocimientos y me doy cuenta sí en verdad están aplicando lo aprendido en clases.

P. Entonces, en este sentido ¿Considera usted pertinente o conveniente que se utilice una estrategia didáctica para evaluar por parte de los maestros?

R. No sé, yo, yo, no me atrevería a opinar así, lo que sí siento, es que es necesario intercambiar opiniones de los profesores además de experiencias.

P. ¿Maestro Camacho para usted qué tan importante es la práctica?

R. Para mí la práctica es determinante, porque imagínate lo que es que un alumno salga con todos los conocimientos teóricos sobre nota informativa si al momento de trabajar en un diario no sabe redactar. Aquí conmigo la teoría y la práctica van de la mano.

P. ¿Maestro Camacho para usted qué es evaluar?

R. Para mí todo se resume en los trabajos que entregan y éstos que deben llevar buena redacción, según el género periodístico, la ortografía y la sintaxis fundamentalmente, sino tienen estos elementos de que sirve que el alumno sepa como se estructura, teóricamente una nota si no la puede redactar. Yo

coordino sus inquietudes de conocimiento, con esto quiero decirte que yo les presento un conocimiento y según transcurren las clases yo compruebo que tanto han aprendido. Entonces yo y los alumnos somos un vínculo, somos una combinación.

P. Si usted propusiera una forma de evaluar en la materia de GP I que propondría?

R. Simple y sencillamente evaluar tanto la teoría como la --- práctica.

P. ¿Usted promueve el aprendizaje activo de sus alumnos?

R. Definitivamente sí

-Bueno te dejo porque los alumnos me están esperando- me dijo mientras se despedía apresuradamente al momento que me extendía la diestra para saludarme.

-Comparación de los puntos de vista de los profesores que imparten la Asignatura de Géneros Periodísticos I, Nota Informativa.

Para el profesor RUBEN ORTIZ FRUTIZ evaluar significativamente los aspectos teórico-prácticos, con un porcentaje otorgado de 30% al primero y un 55% al segundo, otorgando un 15% a las observaciones pertinentes leer periódico, seguir todo tipo de información por radio y televisión que encada clase él verifica, en este último punto se consideran las distinciones que el alumno realiza para conocer los diferentes tipos de entradas, sus tipos o sus clasificaciones, además de considerar también el buen manejo de la información, su ortografía, y la redacción de la nota entregada en el taller.

Rocio Castellanos, para evaluar, considera las participaciones de los alumnos y sus ejercicios a entregar, que cuentan a su vez para tomar lista de asistencia, realizando también un examen final. Ella en compañía del ayudante califican los trabajos entregados, analizan las participaciones y el examen final, para que según ella, observe y deduzca lo que han aprendido durante el curso.

Mientras tanto ABIGAIL CRUZ considera el interés, el trabajo, y la disciplina del alumno sin importar la ortografía o su redacción de la nota informativa, es decir, ella reconoce que el esfuerzo del alumno es más determinante para que éste sea consciente de que sus errores al paso del tiem-

po serán corregidos por él mismo. En sí lo que valora en la evaluación es el cambio conductual observando en el aprendizaje por el alumno, sobre todo en los trabajos subsecuentes y en su conducta al aprender.

MANUEL CAMACHO evalúa a sus alumnos con la exposición de unidades temáticas, de los trabajos entregados por los alumnos durante el taller. Para reforzar lo aprendido, en la práctica, él le indica al alumno sus errores de ortografía, de sintaxis, básicos que deben contener los trabajos a entregar.

Al hablar sobre la motivación de los alumnos sólo dos maestros declararon sobre el tema, uno de ellos, afirma que esta la provoca a través de la práctica del alumno para que aproveche el aprendizaje proporcionado, al tiempo que ella lo va comprobando. De esta manera señala ella, el alumno está más dispuesto a aprender, realizar actividades y trabajos, es decir, de estar dispuestos a aprender, pero comprobándose el aprendizaje obtenido.

MANUEL CAMACHO difiere de la maestra ABIGAIL y dice que la motivación de sus alumnos la promueve mediante pláticas con gente del medio periodístico para que les hable sobre

sus experiencias, sus vivencias, y poniéndolos en contacto con los mismos acontecimientos, mandándolos a cubrir fuentes específicas, comprobando su redacción y ortografía en la nota redactada.

Sobre estrategias de evaluación el maestro FRUTIS y la maestra CASTELLANOS hablaron al respecto, pero en forma equivocada, cuando el primero afirmó que "es un instrumento de evaluación, cuyas actividades nos permiten a los maestros conocer a los alumnos y si consiguieron aquellos que en el inicio del semestre nos propusimos y también me permite observar el desarrollo del alumno durante su aprendizaje, mientras que la segunda afirma "es un instrumento de evaluación que está en un contexto de calificación que brinda lo indispensable para evaluar al alumno durante el aprendizaje".

Resulta preocupante señalar en este trabajo, que de los cuatro entrevistados ninguno de ellos comentó algo, ni siquiera lo más mínimo, sobre las evaluaciones diferentes como la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa, es decir, no consideran los elementos que en este trabajo son fundamentales. Esto que indica, pues que quizá olvidan o no conocen lo que es una formación didáctica para poder impartir la asignatura de GP I y que se apoyan más que la preparación didáctica en su experiencia obtenida a lo-

*largo de su trayectoria profesional en el medio periodístico.*

ABIGAIL CRUZ cuando habla sobre los criterios de evaluación a considerar por los maestros para unificar sus puntos de vista en esta materia señala que está en desacuerdo contra todo lo que significa criterios de evaluación porque limitaría las actividades del alumno y del maestro, porque el taller de redacción, en este contexto, no puede evaluarse así, con un criterio unificado. Además enfatiza oposición a todo tipo de escalas de calificación, porque para ella lo más valorativo es la conducta del alumno y su transformación de acuerdo a los aprendizajes obtenidos.

Para MANUEL CAMACHO hablar sobre criterios unificados de evaluación es considerar los puntos de vista de los demás profesores que imparten la asignatura de GP I e intercambiar experiencias docentes, posibles estrategias de evaluación y expectativas académicas, porque sólo así se podría hablar de unificación de criterios.

Al cuestionar a los entrevistados sobre una posible propuesta de evaluación en la materia de Géneros Periodísticos I (Nota informativa) particular, de los cuatro, sólo dos, RUBEN ORTIZ y ROCIO CASTELLANOS hablaron: el primero dijo que propondría su forma de evaluar porque ésta la ha ido ad-

quiriendo a través del tiempo, pero para considerarla sería necesario contemplar varios puntos de vista, sólo que ello -llevaría demasiado tiempo

ROCIO CASTELLANOS dice sobre una propuesta de evaluación que es difícil de llevarse a cabo, sobre todo en un examen. Pero -dice- si está dentro de los lineamientos institucionales podría resultar interesante la propuesta, sobre todo si se aplica a la mitad del semestre y al final, lo que -indicarla que existen avances en el aprendizaje logrados, --tanto en la teoría como en la práctica.

La práctica de los alumnos, para los entrevistados es:

MANUEL CAMACHO "determinante porque mediante esta el alumno sólo puede aprender a redactar una nota informativa y aplicar lo aprendido"

ABIGAIL CRUZ una motivación constante para que aprendan los alumnos haciendo lo que a ellos les gusta, guiándolos y encaminándolos, olvidando la concepción clásica del aprendizaje tradicional, porque sólo la actividad desarrollada por los estudiantes demuestra que

*pueden aprender y escribir bien*

RUBEN ORTIZ *"cada semana deben corregir sus trabajos y las faltas de ortografía, sólo así aprenden a redactar"*

*Las actividades a desarrollar durante el taller de redacción requieren una mejor organización y dentro de este trabajo recibe una especial atención. En este sentido los cuatro entrevistados afirman lo siguiente:*

#### TALLER DE REDACCION ES

RUBEN FRUTIS

*una materia teórica-práctica debido al horario que contempla: tres horas dedicadas a la redacción, que son pocas, y dos horas exclusivamente para teoría*

ROCIO CASTELLANOS

*un taller donde se debe operar como una verdadera sala de redacción de un periódico, donde debe existir también comunicación entre los asistentes que debe incidir en el aprendizaje del alumno de manera significativa, mediante diferen-*

tes funciones y trabajos, en donde el maestro sea un coordinador de la enseñanza, alguien que sugiera, capte y desarrolle las expectativas de los alumnos para poder encauzar de mejor manera sus conocimientos.

ABIGAIL CRUZ

importante para el estudiante de periodismo, sólo que en la ENEP Acatlán no se da como tal; porque sólo el alumno asiste por compromiso académico a hacer su "notita", sin llevar a cabo una verdadera actividad como la que amerita una sala de redacción, esto debido a que -- quizá al estudiante de periodismo le ha ce falta un oficio verdadero por el periodismo al comprobar que en el taller no sabe redactar, por lo que es indis- pensable que el alumno se de cuenta de lo que implica la carrera de Comunica- ción.

MANUEL CAMACHO

un taller donde el maestro debe ser -- coordinador del alumno, de sus inquieta

des por conocer algo nuevo, y que una vez que se lo presenta el profesor, él conforme transcurre el tiempo y las clases comprueba que tanto ha aprendido, - en este sentido docente y alumno son -- una combinación de aprendizaje.

En este contexto y bajo las condiciones descritas por los entrevistados, después de la consistente investigación, es necesario manifestar la siguiente pregunta que motivo este trabajo ¿Se puede llevar a cabo la propuesta promovida en la maneria de Géneros Periodísticos I? SI, definitivamente bajo las siguientes condiciones o circunstancias:

- A) reconociendo que la evaluación mantiene una estrecha relación con la didáctica
- B) porque la evaluación depende de la didáctica
- C) porque la didáctica en una de sus formas también es un taller
- D) porque en el taller se debe evaluar, necesariamente, en tres grandes momentos didácticos al alumno al inicio (evaluación diagnóstico), durante el aprendizaje (evaluación formativa) y al final del curso (evaluación sumativa)

- E) Es necesario que esta propuesta sea compartida por los profesores de la asignatura de Géneros Periodísticos en donde se argumenta la misma.
- F) Resulta conveniente la existencia de mecanismos de registro por parte de los profesores, en donde ellos registren los avances y retrocesos observados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y los pueden ajustar a la propuesta o realidad cotidiana particular del curso.

**CONCLUSIONES**

**CONCLUSION:** Una propuesta de evaluación.

Los objetivos y temas de este apartado están contenidos en la gráfica, como en las otras que se han planteado al elaborar el presente trabajo y que han incluido los tópicos implicados dentro de lo que podría llamarse una teoría de la enseñanza, con los diferentes tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

La gráfica presente incluye los objetivos contenidos en el programa de la asignatura de Géneros Periodísticos que se les entrega a los profesores que imparten esta materia para que puedan planear y organizar sus actividades del curso, sólo que con un inconveniente: ellos solos deben organizar según sus necesidades académicas al programa que contiene los objetivos, temas y subtemas a nivel más general sin especificar y desglosar el contenido. —

En este sentido el presente trabajo condicionando la interpretación de los maestros y su utilización según sus necesidades, desarrolla en esta gráfica las posibles estrategias de aprendizaje y enseñanza, sus sucesos y actividades según el programa de la materia que en el actual plan de estudios de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva se imparte en el plantel.

Este último esquema donde cada elemento se combina con-

Los demás se refiere al conjunto de las interacciones entre los elementos de la actividad docente, éstas se dan entre -- los miembros integrales, entre el docente y el alumno, para que este último pueda adquirir, usar e interpretar los contenidos de la asignatura.

Cabe señalar que cada interacción, señalada por la intersección, muestra la forma en que se propone la interrelación entre contenidos y métodos para cumplir con las intenciones de la asignatura. Los elementos de operación gráfica contemplan en orden ascendente la amplitud y profundidad de los contenidos y la dirección de la línea muestra el proceso particular a desarrollar. En otros términos; señala el qué, cómo y para qué se evalúan los contenidos.

Aunque la gráfica no los contempla, en algunas ocasiones será necesario elaborar un miniojetivo para cada subtema, según el grado de dificultad, pero en algunos más podría ser conveniente englobarlos. En ambas consideraciones es necesario agregar con precisión los contenidos que en la gráfica por su numeración correspondiente se indican para evitar demasiados errores de apreciación.

La labor de los elementos participantes consiste en señalar gráficamente las condiciones para hacer más probables -- los aprendizajes subsecuentes propuestos, según los conteni-

dos de materia señalados. Todo ello para orientar al maestro en cuanto a la forma de llevar a cabo el curso, de acuerdo con las características del grupo, las necesidades objetivas o intenciones que posibiliten un mejor aprendizaje.

Aquí los docentes podrán elegir, de acuerdo al esquema, las estrategias que considere más adecuadas. Es recomendable que en lo posible fomente en mayor número la actividad de los alumnos como sujetos de su propio aprendizaje [aprendizaje activo] y no como meros receptores de información académica.

Esto es, buscar una mejor congruencia con el enfoque del programa de la materia, sus intenciones y estructuración de contenidos para que los alumnos tengan mayor número de posibilidades de adquirir las habilidades e información a través del curso. De lo que se trata es de crear mejores oportunidades de aprendizaje efectivo para los alumnos.

Cabe mencionar que la relevancia e importancia intrínseca de los aspectos mencionados en el esquema, pretende la comprensión de la materia géneros periodísticos, el conocimiento de los contenidos básicos, la integración de información y habilidades según la amplitud y profundidad del nuevo aprendizaje.

CONTENIDOS	I 14 HORAS	II 14 HORAS	III 16 HORAS	IV 16 HORAS	V 148 HORAS					
la organización de un taller										
el taller como técnica educativa										
elementos que participan en un taller										
el coordinador como propulsor del aprendizaje										
el coordinador como observador										
el coordinador como asesor del grupo										
la coordinación del aprendizaje grupal										
la integración del grupo										
el profesor como vínculo del aprendizaje										
la organización de actividades del aprendizaje										
el grupo durante el aprendizaje										
el alumno en el aprendizaje										
aprendizaje y enseñanza										
modelo activo										
la didáctica como actividad										
la didáctica activa										
las condiciones del mundo didáctico										
el método didáctico										
el sistema de la didáctica										
la didáctica										
la finalidad en la didáctica hacia el alumno										
el aprendizaje en el aula										
el aprendizaje activo										
	D1	F1	D2	F2	D3	F3	D4	F4	D5	F5
EVALUACION	DIAGNOSTICA		FORMATIVA				SUMATIVA			

- I EL PERIODISMO**  
**EL ALUMNO EXPLICARA EL PERIODISMO COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL**
- la noticia como objetivo principal
  - el derecho del informador con el público
  - las características principales del periodismo
  - el periodismo como informador y ejemplar
- II EL PERIODISMO Y LOS MEDIOS DE COMUNICACION**  
**EL ALUMNO DESCRIBIRA LAS DIVERSAS ACTIVIDADES PERIODISTICAS EN LOS MEDIOS DE COMUNICACION COLECTIVA Y DISTINGUIRA EL TRABAJO DE LOS REPORTEROS**
- el periodismo con informador
  - las características del informador
  - las principales tareas del periodista
  - los objetivos informativos en los medios de comunicación colectiva
  - los requisitos para la actividad periodística
- III LA NOTICIA**  
**EL ALUMNO REVISARA EL CONCEPTO DE NOTICIA, ANALIZANDO SU IMPORTANCIA, SUS ELEMENTOS Y SU APLICACION EN LOS DIFERENTES MEDIOS DE COMUNICACION COLECTIVA**
- naturaleza de la noticia
  - las características de la noticia
  - los factores que determinan la noticia
- IV LA NOTA INFORMATIVA Y LOS GENEROS PERIODISTICOS**  
**EL ALUMNO IDENTIFICARA LOS DIVERSOS GENEROS PERIODISTICOS Y DEFINIRA LA NOTA INFORMATIVA**
- naturaleza de la nota informativa
  - el estilo de la nota informativa
  - los elementos a considerar en la redacción
  - las consideraciones principales al redactar
  - los tipos de notas informativas
  - la redacción periodística
  - las entradas en la nota informativa
  - el "cuerpo" de la nota informativa
- V LA REDACCION Y EL ESTILO DE LA NOTA INFORMATIVA PARA PRENSA, RADIO, CINE Y T.V.**  
**EL ESTUDIANTE APLICARA LAS TECNICAS DE REPORTERO Y REDACCION DE LA NOTA INFORMATIVA PARA CADA UNO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION COLECTIVA MAS COMOCIDOS**
- la redacción de la nota informativa para cine, radio, prensa, televisión
  - el periodismo radiofónico
  - la redacción periodística para el oído
  - los géneros periodísticos en radio
  - el periodismo en la televisión
  - los elementos que intervienen en la información para televisión
  - los géneros periodísticos en la televisión
  - el periodismo en el cine

Con estos aspectos se va a distribuir el tiempo [carga horaria] disponible en un semestre para distribuirlo de la mejor manera posible entre los contenidos básicos y poder -- disponer de un mayor margen considerable de tiempo para atender a otros temas principales. Esta determinación del aspecto cronológico está contemplada en este trabajo según los -- contenidos a tratar en el horario institucional programado de la asignatura.

Si consideramos a las observaciones de los profesores, la operatividad es viable, sí, dado que los cuatro profesores entrevistados:

- .1) coinciden en lo que es un taller de redacción en la materia de Géneros Periodísticos
- .1) La mayoría de los profesores coinciden en evaluar los mismos aspectos como es la ortografía, la redacción el uso de la información obtenida y la estructura de la nota informativa.
- .1) Todos ellos traducen la evaluación a una calificación numérica.

- .) los maestros entrevistados mantienen diferentes criterios de lo que es la evaluación, -- pero califican un sólo trabajo donde observan el avance de lo aprendido por los alumnos: la nota informativa.
- .) la mayoría considera importante que el alumno desarrolle sus habilidades intelectuales cuando redacte una nota informativa.

COMO EFECTUAR O PLANTEAR LA PROPUESTA A LOS PROFESORES DE LA ASIGNATURA DE GENEROS PERIODISTICOS I (NOTA INFORMATIVA)

- Haciendo llegar la propuesta a las autoridades académicas respectivas.

- . JEFE DE DIVISION
- . JEFE DE DEPARTAMENTO
- . JEFE DE SECCION

Ello con el propósito de que se mantenga una comunicación que posibilite un mayor conocimiento de la propuesta y poder discutirla.

- Preparando varias matrices de "doble entrada" para --

que durante el curso el profesor pueda mantener un registro que le permita observar cada logro de los alumnos en la persecución por los objetivos trazados durante la iniciación del curso.

- Según las necesidades y características imperantes resultaría necesaria la contemplación de los siguientes puntos a exponer de la propuesta.

- A) QUE ES LA EVALUACION
- B) TIPOS DE EVALUACION
- C) INSTRUMENTOS DE EVALUACION
- D) DIDACTICA
- E) QUE ES UN TALLER
- F) COMO MANTENER UN REGISTRO
- G) RESALTAR LAS BONDADDES DE LA PROPUESTA.

- Discutir entre los profesores la propuesta y considerar los puntos de vista o aportaciones que se contemplan y que le hace falta Esta
- Tomar una decisión entre las autoridades y el cuerpo docente según la magnitud del documento que sustenta la propuesta
- Operacionalización en la actividad docente por parte de los mismos profesores que imparten la asignatura de Géneros Periodísticos I, debido a que el propósito fundamental de esta tesis -- consiste en llevarla a la práctica, hasta sus últimas consecuencias.

## A MANERA DE RESUMEN:

La importancia del presente trabajo está sostenida por la propuesta que en esta última parte se explica de la siguiente manera:

1. Las presentes conclusiones forman parte de la propuesta debido a que durante el trabajo de investigación se hizo una reordenación del aprendizaje, de la didáctica, del papel del docente en el aula, de la participación activa del alumno, de la evaluación en sus tres etapas más importantes: el diagnóstico del aprendizaje, la formación del estudiante ante los nuevos conocimientos y la suma de cada uno de los elementos para otorgar una calificación institucional, demostrando con ello el avance del estudiante en su trayecto educativo.

2. La propuesta de evaluación se ha manifestado a lo largo del trabajo, pero sobre todo desarrollado de manera gráfica en tres esquemas. Cada uno de estos le servirá al docente para continuar su labor y al mismo tiempo recomendando las etapas que se deben de continuar para llevar a cabo de manera óptima el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Géneros Periodísticos I Nota Informativa. Esto significa que la propuesta, con sus representaciones gráficas, sólo hace de ésta más operativa, es decir, fácil de llevar a cabo por el maestro en el aula.

3. El trabajo en sí es una propuesta, porque en sus páginas se desarrolla y reconoce a la evaluación, en sus tres momentos, diagnóstica, formativa y sumativa como un elemento fundamental que mantiene una estrecha relación también con la didáctica activa, expresada en una de sus formas: el taller, que es una pieza importante para que en él los alumnos pongan en práctica los nuevos conocimientos y al mismo tiempo sean verificados por el maestro.

3. Durante el desarrollo del trabajo se destaca el porque en el taller se debe de evaluar, necesariamente en sus tres etapas o momentos didácticos al alumno, en su inicio del curso (evaluación diagnóstica), ---- durante su aprendizaje ( evaluación formativa) y al final de las actividades del curso (evaluación sumativa).

4. La importancia de la propuesta consiste en que el maestro la pueda compartir y ser integrada para su discusión, con otros más que imparten la misma materia en la ENEP Acatlán.

5. La misma propuesta, resulta conveniente decirlo, debe propiciar los mecanismos de registro, por parte del maestro, para observar de mejor --- manera el avance del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y también, porque no, los retrocesos, dificultades, falta de comprensión que puedan ser ajustados, durante el período académico que exige la ENEP Acatlán cumplir.

6. La operatividad de la propuesta está en posibilidades de llevarse a cabo porque los profesores entrevistados coinciden en señalar la importancia del taller de géneros periodísticos, así como de las actividades que ahí se puedan llevar a cabo bajo la guía del docente. También es posible porque los mismos profesores coinciden en que se deben de evaluar los aspectos fundamentales, que demuestran que el alumno ha aprendido, como redacción, ortografía, uso de información, estructura de la nota in---- formativa, y otros.

7. La propuesta es viable si se les hace llegar a las autoridades del plantel, exclusivamente a las encargadas del accionar institucional como jefes de departamento, de sección, e inclusive de división. Esto con el propósito de establecer una comunicación alternativa entre los maestros para posibilitar su conocimiento y al mismo tiempo su discusión, aprovechando al máximo los puntos de vista o aportaciones que no se contemplaron durante la realización del trabajo y que bien le pudieran hacer falta.

8. La propuesta, que quede claro, no es una imposición, sino una posibilidad de tomar una decisión entre las autoridades y los profesores que imparten la asignatura de Géneros Periodísticos de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán y su magnitud institucional beneficiará, lo doy por hecho, a los alumnos, ya que su operacionalización, en el aula o en el taller, es el de llevarla a la práctica hasta sus últimas consecuencias.

9. Los aspectos positivos contenidos dentro de la propuesta son una guía, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el maestro oriente mejor su labor, destacar la información escolar más indispensable para que el alumno asimile y ponga en práctica, según las exigencias del maestro. Como un instrumento para aprovechar, en cada etapa, los contenidos básicos de la asignatura. Observar, gráficamente, los avances o errores, así como las dificultades, que se pudieran presentar durante la labor educativa entre el alumno y el maestro.

10. Es indispensable que la propuesta se considere, con un sano propósito institucional, mejorar la calidad del aprendizaje en la asignatura de géneros periodísticos y al mismo tiempo aprovechar lo mejor de los profesores, que en su campo de acción han conocido el oficio periodístico, que en ocasiones los alumnos ignoran. Es decir, integrar la experiencia mediante una mejor estrategia didáctica y brindar al alumno los conocimientos pertinentes que posteriormente pondrá en práctica en la redacción periodística de una nota informativa, sólo así la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, los maestros y el alumno, estarán cumpliendo cada uno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## BIBLIOGRAFIA GENERAL

- COMENIO, JOHAN AMOS. Didáctica magna, México, Porrúa, 1971, pp. 198
- BATARDO, GUADALUPE. Didáctica: fundamentación y práctica, México, Progreso, 1977, pp. 177
- AEBLI, HANS. Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget, Buenos Aires, Kapelusz, 1958, pp. 208
- STOCKER, KARL. Principios de didáctica moderna, BUENOS Aires, Kapelusz, 1968, pp. 190
- TITONE, RENZO. Metodología didáctica, Madrid, Rialp, 1966, pp. 185
- PENSHANSKOY, LYDIA. Evaluación en el aula, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1979, pp. 153
- PIDGEON, DOUGLAS. Evaluación y medida del rendimiento escolar, Madrid, Anaya, 1976, pp. 94
- FOUQUIE, PAUL. Diccionario de la lengua pedagógica, Paris, Universitarios de Francia, 1971, pp. 492
- TOMASCHEWSKY, KARL. Didáctica general, México, Grijalbo, 1966, pp. 295
- LARROYO, FRANCISCO. Didáctica general contemporánea, México, Porrúa, 1979, pp. 350
- OESER, OSCAR. Maestro alumno y tarea: Psicología social aplicada a la educación, Buenos Aires, Paidós, 1967, pp. 244
- PULLIAS, EARL. El maestro ideal, México, Pax, 1968, pp. 306
- GINOTT, HAIM. Maestro-alumno: el ambiente emocional para el aprendizaje, México, Pax, 1974, pp. 260
- GARCIA, ENRIQUE. El maestro y los métodos de enseñanza, México, Trillas, 1982, pp. 250
- TARIN, LUIS. Tecnología didáctica, CEAC, Barcelona, 1979, pp. 348

- SPENCER, ROSA. Nueva didáctica general, Argentina, Kapelusz, 1964, pp.191
- FOHQWIE, PAUL. Diccionario de pedagogía, Oikos Tau, España, 1976, pp.464
- MIALARET, GASTON. Educación nueva y mundo moderno, España, Planeta, 1978, pp. 185
- LUZURIAGA, LORENZO. La pedagogía contemporánea, Buenos Aires, Losada, 1966 pp. 158
- MOND, FRASER. Introducción al periodismo, México, ~~Trillex~~ Limusa, 1983, pp. 419
- VIVALDI, GONZALO. Géneros Periodísticos, Madrid, 3a. ed., Paraninfo, 1981, pp. 394
- WARREN, CARL. Génros periodísticos informativos, ESpaña, 2a. ed., ATE, 1977, pp. 487
- ALBERTOS, JOSE LUIS. El mensaje informativo, España, ATE, 1977, pp. 329
- CALVO, MANUEL. Periodismo científico, Madrid, Paraninfo, 1977, pp. 330