

29
309



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**EL CURSO-TALLER DE TÉCNICAS Y HÁBITOS DE
ESTUDIO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:
UN CASO DE LA VIGENCIA DE LA
TECNOLOGÍA EDUCATIVA.**

T E S I N A

QUE PRESENTA

MARIA DEL ROSARIO PETRIZ ELVIRA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

1989

FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA
CARRERA DE PEDAGOGÍA



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 está 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.
I N T R O D U C C I O N -----	1
1. LA TECNOLOGIA EDUCATIVA: MODELO HEGEMONICO EN EL SISTE- MA EDUCATIVO MEXICANO-----	6
1.1 Panorama social del proceso escolar-----	6
1.2 Orígenes de la Tecnología Educativa-----	14
1.3 Transferencia de la Tecnología Educativa hacia México--	18
2. CASO A ESTUDIAR: EL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.-----	23
2.1 Supuesto básico que orienta el trabajo-----	23
2.2 Encuadre institucional: El Colegio de Ciencias y Huma- nidades-----	24
2.3 Categorías de Marco Teórico-----	31
2.3.1 Concepción de Aprendizaje-----	31
2.3.2 Concepción de Programa Escolar-----	37
2.3.3 Concepción de Hábito y Técnica de Estudio-----	55
3. DESCRIPCION DEL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO-----	61
3.1 Antecedentes del Curso-----	62
3.2 Fundamentación del curso en los trabajos de Brown y Holtzman-----	68
3.3 Etapas del curso-----	77
3.4 Programación y Operativización-----	79
3.5 Aplicación del curso en el Plantel Oriente-----	83
3.6 Descripción de las unidades del curso-----	86
3.7 Estructura didáctica de las unidades-----	87
3.8 Descripción de la segunda y tercera versiones del Ma- nual del Alumno-----	94
3.9 Descripción del Manual del Monitor-----	96

	PAG.
4. ANALISIS DEL CURSO-----	98
4.1 Marco Teórico-----	98
4.2 Concepción de Aprendizaje-----	98
4.3 Concepción de Programa-----	100
4.4 Concepción de Técnica y Hábito de Estudio-----	108
4.5 Operatividad del curso-----	111
5. ESTUDIO EXPLORATORIO-----	113
5.1 Definición de estudio exploratorio-----	113
5.2 Objetivos-----	114
5.3 Metodología-----	114
5.4 Etapas-----	114
5.4.1 Revisión de trabajos realizados en el área de inter- res-----	114
5.4.2 Encuestas y entrevistas a personas en relación al caso tratado-----	134
5.4.3 Caracterización del alumnado-----	134
5.4.4 Piloteo-----	134
5.4.5 Aplicación del cuestionario. Análisis de resultados-----	137
5.4.6 Caracterización de los monitores-----	142
5.4.7 Obtención de las opiniones de los monitores. Análisis de resultados-----	143
CONCLUSIONES -----	148
REFERENCIAS -----	150
BIBLIOGRAFIA -----	155
ARTICULOS -----	156
DOCUMENTOS -----	158
MANUALES -----	160
ANEXOS -----	161

INTRODUCCION

El Curso - Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, creado e implementado por la Secretaría de Planeación (SEPLAN) del Colegio de Ciencias y Humanidades, se planteó como un alternativa para la sistematización del estudio de los alumnos; también brindo elementos de apoyo académico para el trabajo de los profesores en la organización de la clase.

El curso nació en 1979 y concluyó en 1986, contó con presupuesto, equipo multidisciplinario de especialistas, sistemas de capacitación a los profesores que impartieron el curso, etc. Fue instrumentado a través de los departamentos de Psicopedagogía (Secciones encargadas de brindar Orientación Vocacional) distribuidas en los cinco planteles (Sur, Vallejo, Azcapotzalco, Oriente y Naucalpan).

A pesar de que el curso contó con todo este apoyo, se desconocen datos precisos acerca de sus resultados y alcances reales. En algunos documentos de la SEPLAN y de los planteles aparecen datos aislados acerca del número de alumnos atendidos por semestre y generación, número de manuales para el alumno vendidos, número de profesores capacitados para ser monitores del curso, etc. Sin embargo no existen escritos acerca del marco teórico del curso, la relación curricular del curso con el plan de estudios, los criterios para seleccionar y organizar las unidades, la recuperación de experiencias de los profesores y alumnos.

En el plantel Oriente, el departamento de Psicopedagogía, enfrentó una situación muy particular: desde que apareció el curso, los profesores, de manera informal, hacían llegar sus opiniones sobre el curso, algunos lo hacían por escrito, otros sólo por comentarios; pero lo que mostraron esas opiniones era una preocupación esencial: cuestionaban el alcance del curso, es decir, si éste constituía por sí mismo, una alternativa de apoyo para elevar el aprovechamiento académico de los alumnos.

Cada año, esta crítica era reiterada, agregando además la opinión acerca de la operatividad de los materiales del curso (Manual del Monitor y del Alumno). Al no haber argumentaciones que defendieron el curso, o la posibilidad de que se incorporaran las críticas y sugerencias de los docentes, en Octubre de 1986, el Jefe de Psicopedagogía, decidió que fuera la última vez que se impartiera, sin que fueran analizadas sus implicaciones.

Esta última etapa la viví cercanamente, porque impartí este curso, sin la previa capacitación; conocí algunas opiniones de los alumnos que lo recibieron, de los profesores y trabajadores de Psicopedagogía que lo impartieron, y a partir de esta experiencia surgió mi interés particular por conocer y analizar el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio.

Específicamente, a través del presente trabajo, intentaré:

- Analizar el programa del curso (objetivos, contenido, actividades de aprendizaje, evaluación) como una derivación del modelo de William F. Brown y, el cual se fundamenta en la Tecnología Educativa.

- Analizar sus alcances reales.
- Recabar las opiniones de los alumnos y profesores que participaron.

La realización de esto, tiene la intención de proporcionar - los elementos teórico-prácticos de análisis que permitan la futura elaboración de propuestas de trabajo -con profesores y alumnos- más cercanas a la realidad del C.C.H.

La tesina está estructurada de la siguiente forma:

A manera de encuadre expongo el contexto social donde se encuentra inmerso el Modelo de la Tecnología Educativa; aquí señalo las características y circunstancias sociales, políticas y económicas del sistema educativo nacional que permitieron la inserción de la Tecnología Educativa.

En segundo lugar, con base al supuesto que orienta el trabajo expongo el caso concreto que se estudiara: el programa del Curso Taller de Técnica y Hábitos de Estudio, sus alcances reales - observados en la población participante (profesores y alumnos).

En seguida, el enmarque institucional, esto es, el Colegio de Ciencias y Humanidades, en donde nació y se impartió el Curso-Taller. Después, desarrollo el marco teórico que sustenta mi análisis, organizado en tres categorías: concepción de aprendizaje, de programa y de técnica y hábito de estudio.

Después, la descripción del curso, que abarca sus antecedentes, su fundamentación en el Modelo de William F. Brown y Wayne H.

Holtzman, su operativización en los cinco planteles del C.C.H; su aplicación en el plantel Oriente, la descripción de las unidades del manual del alumno y del monitor.

Posteriormente, el análisis en sí del curso, acorde con las categorías del marco teórico.

Enseguida, el estudio exploratorio, realizado con los alumnos y profesores participantes.

Y por último, las conclusiones y propuestas que se desprenden de todo el análisis expuesto.

En la parte final, presenté en los Anexos, los elementos que apoyan y ejemplifican globalmente las características del curso.

El procedimiento metodológico empleado fue básicamente de dos tipos. Investigación documental y de campo.

En la investigación documental, la información quedó conformado en dos partes:

- 1) Para la construcción del marco teórico, retomé los trabajos de autores latinoamericanos que explican y critican - desde otra perspectiva el discurso de la Tecnología Educativa.
- 2) Para la reconstrucción del curso (su historia, objetivos institucionales y académicos, sus contenidos y evaluación) recurrí a la búsqueda exhaustiva de todos los documentos existentes en SEPLAN, en la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo Bachillerato (D.U.A.C.B.) en los planteles,

en los departamentos de Psicopedagogía.

En la investigación de campo, realicé un estudio exploratorio donde intento recuperar las opiniones y experiencias de los profesores y alumnos que conocieron el curso.

Con base al análisis documental del curso y sus resultados en la práctica, centro las conclusiones y propuestas surgidas del trabajo.

La Tesina tiene las siguientes limitaciones:

-Sólo me refiero a la experiencia del curso-taller de técnicas y hábitos de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades, en el plantel Oriente.

-Es un análisis de su programa.

-No es un análisis curricular.

-Es una reconstrucción de su realización y un recuento de sus resultados.

A partir de las conclusiones y propuestas que el trabajo genere, es posible sugerir investigaciones futuras encaminadas a profundizar este tema.

Finalmente, no pretendo analizar exhaustivamente a las técnicas de estudio, por el contrario, solo intento brindar una pequeña aportación para quienes les interese también su función dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

1. LA TECNOLOGIA EDUCATIVA: MODELO HEGEMONICO EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

1.1 PANORAMA SOCIAL DEL PROCESO ESCOLAR.

La educación es una actividad tan antigua como la humanidad misma, ha crecido y evolucionado al igual que los demás quehaceres humanos (por ejemplo, la comunicación, el lenguaje, etc.). En la historia de cada nación, la actuación social de la labor educativa es innegable, su función formadora permite transmitir de generación en generación la cultura, los valores morales y la ideología dominante de un momento histórico específico.

Es un hecho que la educación ha respondido a fines sociales determinados, ya sea para consolidar y conservar una estructura socioeconómica existente, o bien para criticarla erradicando todos sus males y buscando una transformación acorde a las necesidades que presenta la sociedad; he aquí su carácter dialéctico y en permanente movimiento.

Por la importancia que reviste la educación, aprender cualquier estudio relativo a ella, necesita ser referido a un contexto social, ubicarlo claramente para observar y analizar sus consecuencias reales en la sociedad.

Entiendo a la educación dentro de la superestructura de un sistema socioeconómico determinado (1) comprendiendo de esta forma que los lineamientos teóricos y los mecanismos operativos llevados a cabo en la educación provienen de las

necesidades e intereses económicos del grupo o alianza de grupos que detenta el poder.

En México, la situación económica y sociopolítica actual, es capitalista dependiente (2) y para conocerla objetivamente, es preciso conocer el proceso histórico de todos los hechos que la conformaron hasta la actualidad. Sin embargo, esta actividad no es el objetivo central del presente trabajo, únicamente señalaré dos elementos necesarios para el encuadre de los posteriores capítulos.

Uno de los elementos que en forma consistente se mantiene a través de la historia del desarrollo socioeconómico, ha sido el importante papel de la penetración económica extranjera, desde el período colonial hasta el actual proceso dependiente de industrialización.

El otro aspecto importante es que la situación social en México presenta graves y fuertes contrastes en la estructura de las clases sociales; así, nuestro país se nos presenta como una sociedad con una realidad heterogénea y contradictoria, formada por distintos grupos sociales (no sólo desde el punto de vista de clase, sino de etnia, de religión, de nacionalidad, etc.). México es, entonces, una sociedad hegemónica y consensual, dominada por una alianza de grupos que comparten los mismos intereses y procedimientos para el control y dirección de toda la sociedad. Y dentro de estas directrices se localiza la educación, en donde se llevan a cabo procesos educativos de mayor alcance y de intencionalidad nacional o universal.

Es importante tener presente, que la unión de grupos de la clase dominante, al tener bajo su mando la educación, requieren alcanzar objetivos que protejan y preserven sus intereses y privilegios frente a las demás clases sociales. Fundamentalmente el objetivo es: la preparación de los recursos humanos de diversa calidad, acordes, por un lado, a los niveles y ramas escolares que ofrece el sistema educativo y, por el otro lado, a una división social del trabajo concebida como funcional y necesaria.

No es pues, de extrañarse que los distintos poderes que actúan dentro del grupo hegemónico se disputen por el manejo y dirección de la enseñanza y que cada cambio de las estructuras sociales sea seguido por una transformación del sistema educativo.

Es un hecho que el Estado (3) y las élites dominantes, para perdurar en el poder, no siempre hacen uso de la fuerza repressiva, en forma violenta ya que existen otras vías mas efectivas que les permiten tener una estabilidad muy adecuada a sus intereses, y esta vía es la ideología; la cual requiere conciencias que la apoyen, y naturalmente, para disponer de esas conciencias debe formarielas. Su instrumento es la enseñanza y su medio de acción es el contenido.

Para la preparación de los recursos humanos, se requiere de un espacio específico formal, y este lo constituye el proceso escolar, al que se le ha atribuido la administración del conocimiento universal, sistemático y disciplinario, graduado y jerarquizado, acorde a la edad de los individuos, a sus inclinaciones vocacionales y a sus habilidades naturales.

De ahí que la población en general (incluyendo a los alumnos mismos) consideran a la educación escolar como la clave para lograr ingresos y una posición más elevados y un paso al éxito, en una economía orientada hacia el éxito. Es el destinatario de las aspiraciones de todos los sectores sociales.

Vemos además, que el Estado tomando en cuenta estas circunstancias, constantemente amplía las oportunidades escolares con el fin de garantizar a toda la población una igualdad social básica y al país acceso al desarrollo nacional; de esta forma utiliza al proceso escolar, por un lado, como principal instrumento para llevar a cabo su consolidación y de la burguesía empresarial; y por el otro lado, como contraparte de lo anterior, por su capacidad de afirmarse entre los diversos sectores de población de la sociedad, como la educación legítima (4).

Ambos usos aseguran al Estado la obtención de consenso y hegemonía para ser capaz de concebir y administrar la escolaridad - como el mecanismo social más importante para la transformación de la sociedad.

La participación de lo educativo, tiene que ver con las formas (sociales) de acceso al conocimiento y a la interpretación de la realidad natural y social, que determinan la acción del hombre sobre ellos, en particular al trabajo con las formas de creación y recreación de la cultura, integración social y continuidad histórica.

Dada la notable importancia que ha cobrado el proceso escolar, a nivel mundial, las naciones han llegado a creer que, para ser aceptados como civilizadas tienen que ser instruidas, y que para ser instruidas sus pobladores tienen que haber asistido a la escuela. El corolario de esta idea es, que la escuela es en sí misma, una fuerza liberadora (civilizadora) y que es un requisito previo necesario para las naciones el participar con los países adelantados en el proyecto mundial del progreso material.

En el nivel nacional, la instrucción escolar es considerada como un importante componente de la educación que dura toda la vida, es a partir de esta idea que muchos deducen que la población es ignorante o inculta si ha asistido poco a la escuela (5).

Esta legitimación de la escuela es particularmente importante porque es un vínculo entre la estructura económica, social y la mente de los niños, futura fuerza de trabajo y participantes políticos. Se presenta, en este sentido, una explicación de la función de la instrucción escolar que implica, que en las sociedades injustas, inequitativas y económicamente estancadas, la escuela ha proporcionado y sigue proporcionando los medios para la liberación individual y de la sociedad. Continuando con esta idea, el sistema de educación formal, neutraliza las inequidades e ineficiencias seleccionando objetivamente a los individuos inteligentes y racionales para los puestos más elevados en la jerarquía social, política y económica.

Estos argumentos son falsos, lo cierto es que algunos educadores, sociólogos e historiadores han interpretado mal el papel de la escuela occidental en los países dependientes económicamente y en los mismo países industrializados. La educación lejos de operar como liberadora, llegó a muchos países como parte de la dominación imperialista (6). El poder imperial intentaba por medio de la educación escolar, preparar a los colonizados para las funciones que convenían al colonizador.

La escuela está y ha estado organizada para desarrollar y mantener en los países imperiales una organización intrínsecamente inequitativa e injusta de la producción y el poder político. Las escuelas han servido para controlar el cambio social (para mantener el orden) para crear insumos mejores de mano de obra con que sacar más producción material, y para transformar a los individuos en hombres y mujeres competitivos que funcionen bien y crean en el sistema capitalista.

La razón para hacer ésto en lugar de satisfacer un objetivo más vanto de la acción escolar que sería en palabras de Jean Piaget "crear hombres capaces de hacer cosas nuevas; no conformándose en repetir lo que otros hicieron: hombres creadores, imaginativos, y descubridores con mentes capaces de criticar, verificar y no aceptar las cosas tal y como se les presentan" (7) está en las ponentes del capitalismo como fin en sí, queremos creer que las instituciones capitalistas constituyen de por sí la forma más perfecta de desarrollo colectivo e individual, además niegan la dialéctica de los procesos históricos de las transformaciones sociales.

En lo que concierne concretamente a los métodos y contenidos de la educación, desde la Revolución Industrial hasta la actualidad, han progresado gracias a la Didáctica. Lo que nadie cuestiona es el contenido y el valor humano de lo enseñado con tanto preciosismo pedagógico, porque la tarea específica de los contenidos de la educación moderna es formar conciencias pragmáticas que funcionen como mecanismos perfectamente acoplados a la realidad del momento. La enseñanza dota a los alumnos conocimientos prácticos y de aplicación inmediata para el sistema. Se forman teóricos para que piensen teóricamente y tengan la capacidad de resolver problemas con eficiencia.

La necesidad de formar técnicos, que va desde el púrvulos hasta la universidad de manera extensiva y exhaustiva, es para fortalecer y activar la producción de los países subdesarrollados y según este argumento, sin técnicos no es posible que estos países alcancen la competitividad productiva que exigen los mercados mundiales de producción y de consumo.

En los países dependientes económicamente, se han buscado soluciones para sus problemas de carácter económico, con la formación de tecnócratas capaces de hacer producir en mayor escala y sacar del atraso industrial y económico a su(s) país(es).

La escuela en la actualidad cumple con los objetivos que el sistema productivo capitalista ha promovido: modificar y programar al hombre para que realice sus actividades de acuerdo a la clase social a la que pertenece y convertirse en buen productor y consumidor, pero sin llegar nunca a la conciencia de los límites

de la importancia y el destino de su quehacer (8).

Aun cuando ésta es la situación actual de la educación, es importante resaltar la necesidad de indagar y profundizar sobre un sinnúmero de problemas educativos (de diverso orden) esto es, que aun cuando hegemonizan los lineamientos teórico-prácticos capitalistas en la educación, es posible elaborar nuevas alternativas que, aunque por las particularidades de la estructura escolar no pueden instrumentarse, pueden significar el germen de una nueva práctica educativa.

Estas alternativas educativas deben considerar las posibilidades de aplicación en una situación concreta, determinando cómo se puede vertebrar el proceso o definir etapas, previendo formas de transición.

Así a pesar de la hegemonía de la concepción capitalista en la educación, es posible conformar paulatinamente propuestas educativas contrarias a las dominantes, que busquen establecer el fundamento de una nueva cultura.

1.2 ORIGENES DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA.

En el punto anterior, expuse brevemente que la situación actual que presenta nuestro país (al igual que el resto de América Latina) obedece a pautas de desarrollo establecido por los grupos oligárquicos internacionales y nacionales, quienes han obligado a insertarnos, dentro del sistema capitalista de forma tardía, con el objetivo claro de preservar sus intereses. También he considerado que uno de los mecanismos de acción más efectivos empleados por estos grupos es la educación, la cual consecuentemente, está sujeta a las necesidades particulares de la oligarquía mundial.

El modelo educativo que surge de las necesidades mencionadas anteriormente y que apoya la consolidación de los intereses de los grupos del poder, es el de la Tecnología Educativa, proyecto político educativo, con objetivos y acciones claramente definidas. Por la transcendencia de su papel dentro de nuestro sistema educativo, es necesario conocer, aunque de manera breve, el marco histórico y social del país en donde nació, para comprender su función en otras naciones (en particular en nuestro país).

Algunos de los antecedentes históricos de la Tecnología Educativa, los encontramos en E.U.A. en la primera década del siglo XX, país que se encontraba en la etapa expansionista de su formación económica-social capitalista donde los sectores de la burguesía industrial y financiera estaban desarrollando sus fuerzas productivas de la correspondiente parcelación o división técnica de los procesos productivos.

Es durante la Segunda Guerra Mundial y la postguerra, década de 1940 a 1950, que E.U.A. logra fortalecer interna y externamente el avance, administración y control técnico de sus fuerzas productivas. En este avance la ingeniería, la teoría de la administración y la Psicología del Control, demuestran su capacidad para generar diversas técnicas que posteriormente se exportarán hacia América Latina (9).

El desarrollo conceptual de la Tecnología Educativa se debió en gran medida a la Psicología del Control; Roberto Fallari menciona algunos antecedentes que le dieron origen, y enseguida los expongo:

En primer término se encuentran en los trabajos de Wilhem Wundt, al crear el primer laboratorio de Psicología Experimental Leipzig, Alemania en 1879; en Ivan Pavlov en U.R.S.S.; en la Teoría Conductista de John B. Watson; en los trabajos de otro psicólogo norteamericano E. L. Thorndike (1903 - 1930) y en 1913 en sus estudios sobre psicología animal; pero es con Federico W. Taylor, en la primera década del presente siglo que la Psicología del Control recibe una influencia importante (10).

Posteriormente, en la década de los treinta, dos líneas psicológicas trabajan sobre el aprendizaje: por un lado, los teóricos-hipotéticos-educativos, como Hull y Coll (1943 - 1951) y por el otro, el grupo conductista del que destaca B. F. Skinner; ambas teorías acumularon información obtenida con la rigurosidad del laboratorio, extraída de experimentos controlados (11).

Ahora bien, el sector educativo, visto desde la lógica capitalista respondió a la demanda del sector productivo con la adopción del modelo exitoso de la "administración empresarial" en la escuela y cuya finalidad era la capacitación de mano de obra calificada (12).

En este sentido, en E.U.A., se consideró necesario revisar el sistema educativo para mejorarlo (de acuerdo a los intereses de los empresarios) surgiendo el remedio en la "tecnificación de educación"; es decir, concebir la misión educativa como una empresa y aplicar a esta las técnicas y maquinarias que habían producido el boom norteamericano. Es precisamente en este clima donde las ideas de Skinner encuentran una excelente recepción. Uno de sus principios fundamentales es, justamente, el de tecnificar, mecanizar los procesos de presentación de estímulos y recepción de respuestas en la investigación psicológica. Y la aplicación de este principio, tal como se presenta en su artículo "Teaching Machines" de 1958, es una máquina de enseñar (13).

Skinner creó de una rama de la Psicología, el análisis experimental del comportamiento, y a través de él produjo una Tecnología de la Enseñanza, en cuya base es posible, deducir programas, planes y métodos de enseñanza. Skinner explica sus alcances así:

"La analítica experimental del comportamiento es una ciencia joven y vigorosa que tendrá sin duda, aplicaciones prácticas. Han habido ya algunas importantes derivaciones de ella en campos como la Psicofarmacología y la Psicoterapia. Su influjo

en la economía, en la política, en el derecho y hasta en la religión está empezando a hacerse notar. Hállase pues relacionada con el gobierno - gobierno en el más amplio sentido posible. En el gobierno del futuro, es lo más probable que predominen las técnicas que asociamos nosotros con - la educación" (14).

Ciertamente, la instrucción programada y las máquinas de enseñar han tenido una meteórica ascensión: en sólo un par de decenios, se publicaron centenares de programas instruccionales, y en muchos países, se crearon sociedades promotoras.

Este discurso skinneriano sufriría modificaciones y reinterpretaciones por otros autores o tecnólogos educativos, que en las décadas siguientes lo perfeccionaron al incorporarse al marco de referencia de la "Tecnología Educativa", las técnicas de la Teoría de Sistemas y de la Comunicación, elaborando algunas técnicas, tales como:

- El diseño, mediante diagramas de flujo, de diversas secuencias sistematizadas del proceso enseñanza-aprendizaje (Bannathy, Chadmick, Kauffman, Dick, Brigs, etc.).
- El empleo de la Teoría de Redes y de Gráficas, así como el análisis matricial para diseñar diversas trayectorias en la articulación de los contenidos de aprendizaje de un curso o texto programado y cuyos exponentes son: Morgannov, Evans, Home, Glazen, Le-Xuan y Chassin (15).

-El diseño mediante sugerencias, pasos organizados secuencialmente, para la sistematización del estudio, en todos los niveles educativos: Delmar Publishers, 1961; Thomas F. Staton, 1962; William F. Brown y Wayne H. Holtzman, 1979; Max Meeneses, 1979.

1.3 TRANSFERENCIA DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA HACIA MEXICO.

La transferencia de la Tecnología Educativa hacia América Latina, tiene lugar en la década de los sesentas, cuando hay un proceso de modernización de la educación. Se exporta a través de organismos internacionales como la U.N.E.S.C.O. y la O.E.A.; algunas universidades privadas como Harvard, Stanford, Austin y las fundaciones Rockefeller y Ford (16).

Los países latinoamericanos que adoptaron el discurso de la Tecnología Educativa sin hacerles modificaciones en función de sus propias necesidades, fueron aquellos que por su condición de dependencia económica, política y científico-tecnológica hacia los Estados Unidos (como México, Brazil, Venezuela, Puerto Rico, entre otros) contaron en la década de los sesentas con un relativo grado de industrialización y avance sus fuerzas productivas para que sus sectores capitalistas y empleadores de mano de obra calificada demandaran al sector educativo estatal y privado, como en el caso de México, la modernización y eficiencia de los procesos de enseñanza y capacitación (17).

El conjunto de métodos y técnicas de la Tecnología Educativa, durante la década de los setentas, había llegado a constituirse - en nuestro medio educativo, como la tendencia dominante y hegemónica, al grado de ser el modelo pedagógico que normaba y orientaba la creación de proyectos y reglamentos para el diseño de sistemas educativos aprobados por algunos cuerpos colegiados de nuestras universidades.

Actualmente dicha tendencia sigue siendo cuestionada, tanto en sus fundamentos teóricos como en su operativización; no obstante, su influencia en el diseño de planes y programas de estudio y en general en la práctica pedagógica en el aula sigue presente.

Se difundieron ampliamente en América Latina, modelos de - diseños de experiencias sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. - Los autores más difundidos fueron: Briggs, por Editorial Guadalupe, México 1970; Kemp, por Editorial Diana, México, 1972; Klaus por Editorial Trillas, México, 1972; Popham y Baker, por Editorial Paidós, Argentina, 1970; Mc. Kenzie, editado por SEP / SESENTAS, México, 1973; N. Erat y R. Jones, también editados por - SEP / SESENTAS, México, 1970; Anderson y Faust editado por Editorial Trillas, México, 1974.

Además de la difusión de estos modelos, se promovieron modelos para la sistematización y organización del estudio escolar; - básicamente se publicaron obras de William F. Brown y Wayne H. - Holtzman por Editorial Trillas, México, 1974; Delmar Publishers Inc. por Editorial Reverté, México, 1967; Thomas F. Staton, por Editorial Trillas, México, 1967; Max Meenes por Editorial Paidós,

Argentina, 1979; Harry Maddox por Editorial Oikos Tau, España, 1976.

En México, la inserción plena de la Tecnología Educativa se realizó en un momento coyuntural dentro de la difícil situación política-social prevaleciente al término de la década de los sesentas; ya que el proyecto político del Estado en los años que comprendieron de 1970 - 1975, tenían que hacer frente a la pérdida significativa del control sobre las instancias decisivas del sistema político económico nacional, lo que desembocaba en la ineficiencia del esquema de poder para generar consenso, exponiendo en cambio los rasgos más autoritarios del aparato gubernamental (18).

Durante el sexenio echeverrista, se propugó la Reforma Educativa de gran alcance, a través de la cual se atendería a la demanda social de la educación y a la política científica - tecnológica.

Dentro de esta política educativa, se creó la Ley Federal de la Educación (1973); se diversificaron las modalidades de la educación secundaria; Telesecundarias, Secundarias Técnicas; se transformaron las Escuelas Vocacionales del Instituto Politécnico Nacional en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos - (C.E.C.Y.T.); se creó el Colegio de Bachilleres (1963); se crearon e impulsaron los Institutos Tecnológicos Regionales; se creó la Universidad Autónoma Metropolitana (1973), se promovió al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey - (I.T.E.S.M.); se creó el Instituto Latinoamericano de Comunica-

ción Educativa (I.L.C.E.); se creó el Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología (C.O.N.A.C.Y.T.).

En esta década, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (A.N.U.I.E.S.) se constituyó (y hasta la actualidad es vigente) como uno de los brazos del Estado para el control de las universidades, al ser una instancia mediadora en conflictos institucionales y promotora de la modernización eficientista, con el fin de que las instituciones de educación superior lograsen una mayor funcionalidad en la formación de mano de obra calificada para satisfacer las necesidades de la producción-tecnológica y la reproducción social.

La Universidad Nacional Autónoma de México (U.N.A.M.) jugó también un importante papel en el proceso de transferencia de la Tecnología Educativa en nuestro país; en materia de la Reforma Académica Universitaria, se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- La reforma del planes y programas de estudio en el nivel profesional.
- La formación y actualización del cuerpo magisterial por medio de becas en el extranjero y por la política de capacitación pedagógica.
- La reforma del bachillerato, aumentando su duración de 2 a 3 años.
- El cambio de cursos anuales por semestrales.
- La creación de nuevos centros de extensión universitaria: La Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (C.N.M.E.) en 1969; el

- Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (C.E.L.E.) en 1966; el Centro de Iniciación Musical, en 1968 y el Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (C.U.E.C.) en 1970.
- La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (C.C.H.) en 1971.
 - La creación del Sistema de Universidad Abierta (S.U.A.) en 1972.
 - La creación de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (E.N.E.P.), centros: Cuautitlán, Iztacala y Acatlán en 1974; - Aragón y Zaragoza en 1975.
 - La transformación de E.N.E.P. a Facultad de Estudios Superiores (F.E.S.) de Cuautitlán en 1976.
 - La fusión de la C.N.M.E. y el C.D. en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos en 1977.
 - Dentro de la Dirección General de Orientación Vocacional (D.G.O.V.) la incorporación y promoción del Modelo de Sistemización del Estudio (Técnicas para la formación de Hábitos de Estudio) diseñado con base en los trabajos de Willian F. Brown y Wayne H. Holtzman (apoyado por un inventario de estudio para diagnóstico breve, traducido y adaptado a los estudiantes de la U.N.A.M.) en 1978.

Este modelo de Técnicas de Estudio es muy importante, ya que a partir de él se han desprendido diferentes programas, talleres y cursos dirigidos a los educandos de los niveles medio superior y superior en la U.N.A.M. con la finalidad de racionalizar y optimizar el desempeño académico y el aprendizaje de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje (19).

2. CASO A ESTUDIAR: EL CURSO - TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

En el capítulo anterior, señalé la influencia de la Tecnología Educativa, en el proceso escolar, ahora, expondré el caso a estudiar, que el trabajo presentará en los capítulos siguientes.

A partir de la Tecnología Educativa surge el Modelo de Willian F. Brown y Wayne Holtzman, que trata la formación sistemática de los hábitos de estudio, empleando para esto, técnicas y sugerencias organizadas. En este modelo se basó fundamentalmente el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades. La creación, operatividad y terminación de este curso respondía a circunstancias y situaciones peculiares que en ese momento histórico enfrentaba el C.C.H.

Al respecto surgen las preguntas, ¿acaso el Curso-Taller, en sus contenidos, objetivos, actividades de aprendizaje y evaluación representó una alternativa real al problema de la organización del estudio del alumno?, institucionalmente, ¿cuáles fueron sus alcances? y en contraste, ¿cuáles fueron sus verdaderos resultados?

Antes de comenzar a responder las preguntas antes señaladas, es necesario presentar el supuesto que orientará los capítulos subsiguientes.

2.1 SUPUESTO QUE ORIENTA EL TRABAJO

Aun cuando la tesina no pretende comprobar hipótesis, se ha considerado necesario plantear un supuesto general que oriente

todo el trabajo. A partir de lo que genere éste, es posible proyectar un diseño de investigación.

El Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio se basa en supuestos teóricos e ideológicos de la Tecnología Educativa (específicamente en el Modelo de Instrucción), como consecuencia no incide en la formación de los alumnos, referida a la apropiación de los contenidos que deberán adquirir durante su estancia en el C.C.H.

2.2 ENCUADRE INSTITUCIONAL: EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Para tener un marco referencial del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio en el C.C.H., he considerado necesario exponer breve y sucintamente el Proyecto innovador del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La U.N.A.M. a finales de la década de los sesentas, se enfrentó a una problemática sui generis, caracterizada por tres factores fundamentales: el demográfico, el académico y el social; su acción simultánea debía ser atendida organizadamente a través de una respuesta imaginativa y creadora.

Y esa respuesta, se vio cristalizada en el Proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades, decisión universitaria de largo alcance tendiente a resolver la problemática de la Universidad.

En la especificación de objetivos del C.C.H. se pretendió transformar a la Universidad con la creación de esta instancia,

por la flexibilidad académica que permite esta institución que la libran de todos los nexos, tradiciones e intereses establecidos; con una amplia libertad a la Universidad para crear e innovar - proyectos de enseñanza e investigación.

Así el C.C.H. resolvería por lo menos tres grandes problemas, que sólo se habían resuelto o planteado de forma parcial:

1. Unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas.
2. Vincular a la Escuela Nacional Preparatoria a las facultades y escuelas superiores, así como a las instituciones de investigación.
3. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad - capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia universidad y del país (20).

En la formación del educando, el C.C.H. le proporcionara una visión polivalente, esto es, una mejor capacitación al estudiante para que siga distintas alternativas, estudios profesionales, investigación e inclusive su incorporación más rápida al mercado de trabajo, en salidas laterales.

Le proporcionara, además una formación básica la cual se refiere a los elementos que el método científico-experimental, el método histórico-social, las matemáticas y el español le ofrecerán al alumno, una educación básica que le permitirá aprovechar las alternativas profesionales o académicas clásicas o modernas.

Y, finalmente el C.C.H. le brindará un carácter a la vez propedéutico y terminal para que, al término de esta enseñanza, el alumno adquiera el necesario adiestramiento para realizar ciertas actividades de carácter técnico y profesional que no exigen la licenciatura (21).

Se pretendió en la conformación del Proyecto C.C.H. atacar del enciclopedismo, importando más el Aprender a Aprender, fomentando en los alumnos el incentivo de buscar la información por sí mismos, aprendiendo a manejarla, a servirse de ella para la búsqueda de nuevos conocimientos para el mejor desarrollo de sí mismos y de la sociedad donde vive (22).

Se estableció como perfil del egresado, un alumno que tenga:

- Dominio básico de las matemáticas, del método experimental, del análisis histórico social.
- Capacidad y hábito de lectura de libros clásicos y modernos.
- Conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos.
- Capacidad de informarse y documentarse para la elaboración de trabajos y organizar el material en ficheros, notas, cuadros.
- Posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero, en particular inglés o francés.
- Se buscará, que al final de su formación sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre materiales que aún ignora, recurriendo para ello a libros, enciclopedias, periódicos, revistas, cursos extraordinarios seguidos fuera de programa (23).

Este perfil surge con base a tres categorías o postulados pedagógicos, cuyo empleo se ha admitido, casi universalmente, a partir de su difusión por organismos internacionales como la U.N.E.S.C.O.: Aprender a Hacer, Aprender a Aprender y Aprender a Ser.

La estructura curricular del C.C.H. se fundamentó en tres niveles de concepción: 1) Concepción universitaria; 2) Concepción de ciencia y 3) Concepción psicológica. (24).

El plan de estudios del C.C.H. es de naturaleza interdisciplinaria, y está dividido en cuatro áreas: 1) Histórico-Social, - 2) Ciencias experimentales; 3) Español (talleres de lectura y redacción) y 4) Matemáticas.

Está dividido en 6 semestres. Los tres primeros, tienen como objetivo repetir la experiencia de hacer ciencia, para que los estudiantes la vivan; el cuarto hará de ese suceso una experiencia racionalizada y los semestres quinto y sexto, se deberá llegar a la comprobación y aplicación de los datos obtenidos.

Las materias correspondientes a las cuatro áreas están distribuidas en los seis semestres y cada una incluye el número de horas semanales, las cuales suman en total veinte.

El egresado del Colegio tiene pase reglamentado a cualquier carrera de la Universidad siendo indispensable para su ingreso, haber acreditado todas las materias y un idioma extranjero.

El proyecto del C.C.H. en la práctica, se presentó como una institución de nacimiento apresurado y crecimiento que desbordó en ocasiones, las posibilidades de trabajo de quienes han laborado en él. Algunos intentos institucionales de reflexión acerca de esta problemática (los trabajos de Carmen Christlieb y Flor de Ma. Muñoz Cano), habían contemplado que, idealmente, se debió de haber contado desde el principio con el personal preparado entre los mismos maestros para realizar una evaluación sistemática del programa de cada materia y lo que se lograra de cada curso; también se pudo haber capacitado, desde un principio, personal para planear y evaluar no solo el aspecto académico, sino el administrativo, el financiero y las necesidades de espacio dedicados a diversos usos.

Por estas razones -no las únicas- el C.C.H., presentó en diversos planos contradicciones y problemas que, durante su planeación no fueron previstos. He retomado de experiencias de profesores y trabajadores administrativos que desde el comienzo de las labores del C.C.H. han vivido de cerca estos problemas; también he recurrido a libros y revistas referentes al tema, para presentar algunos de los problemas que más han aquejado a esta institución (25).

ALGUNOS PROBLEMAS IDENTIFICADOS EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:

- El paradigma académico aparecen suficientemente claros los fines o expectativas generales en cuanto a la formación de los alumnos, pero en lo concreto tales fines se desdibujaron hasta aparecer

- vagos y amplios, tanto en los objetivos específicos y contenidos como en los medios instrumentales para alcanzarlos.
- La base legal en la que descansa el C.C.H. está enunciada de manera amplia e imprecisa, no define las responsabilidades y atribuciones específicas, ni cauces operativos para iniciativas futuras.
 - Por su rápido crecimiento, hubo que contratar y capacitar aceleradamente a 300 profesores y otros trabajadores, otro tanto ocurrió con la selección de los cuerpos directivos de los planteles.
 - El servicio de orientación vocacional, que se brinda a través de los seis departamentos de Psicopedagogía, distribuidos en los cinco planteles del Colegio y uno en la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo Bachillerato (D.U.A.C.B.); cuenta en promedio con cinco personas por plantel, y tienen la responsabilidad de planear, realizar y evaluar programas de trabajo destinados a 15000 alumnos (aproximadamente) de los seis semestres y de los cuatro turnos, tiene propuestas financieras inferiores a los destinados a los demás departamentos. Ante esta situación, la orientación proporcionada en la realidad, dista mucho de apoyar verdaderamente a los alumnos durante su estancia en el bachillerato.
 - Los alumnos que ingresar por primera vez, tienen dificultades para integrarse al Colegio; no comprenden, ni conocen sus principios filosóficos. Esto se debe por un lado, a que provienen de un nivel socioeconómico medio, con una configuración cultural que sugiere un reciente ingreso a la clase media urbana,

con aspiraciones y ambiciones mas altas que las posibilidades reales de lograrlas, y por otro, son estudiantes que han aprendido desde pequeños que la sumisión a la autoridad y la falta de autonomía personal se finca en el verbalismo, la memorización y el formalismo como valores en si, habilidades que han aprendido a través de la presencia del maestro como eje del proceso enseñanza - aprendizaje.

- El nivel académico de los egresados, al llegar a las escuelas y facultades del nivel superior, aparece por debajo de los egresados de la Escuela Nacional Preparatoria, aunado a ésto un porcentaje relativamente alto de alumnos no terminan regularmente su bachillerato en tres años, sino que en cuatro o cinco.
- La operativización del Proyecto del C.C.H. en el aula, no fue comprendida por una gran mayoría de profesores, quienes llegaron a confundir la actitud crítica en el manejo de posiciones ideológicas opuestas a las predominantes en la escuela tradicional. El tratarse de TU y el CUATISMO entre maestros y alumnos se tomaron como procedimientos útiles para reducir la distancia clásica entre educadores y educandos, las improvisaciones didácticas y pedagógicas, el trabajo en equipo, (desprovisto de su verdadero control en su desenvolvimiento individual y colectivo) se insertaron como formas propias del método de la enseñanza activa.

Toda esta problemática debía ser enfrentada con proyectos reales, perfectamente delineados y definidos, con objetivos que estuvieran orientados a resolverlos a fondo. Es así como la Secretaría de Planeación, fue creada, para planear e impulsar ta-

les proyectos (en el capítulo 3 abordo su creación, función y organización), entre los cuales se encuentra el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio.

2.3 CATEGORIAS DEL MARCO TEORICO

Las categorías del marco teórico que respaldan el análisis sobre el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, son tres: concepción de aprendizaje, de programa (marco referencial, objetivos, actividades de aprendizaje y evaluación), de hábito y técnica de estudio. A continuación las expondré.

2.3.1 CONCEPCION DE APRENDIZAJE

De acuerdo con Jose Bleger (26), el aprendizaje es la modificación de pautas de conducta; una pauta de conducta implica una internalización global de sus tres áreas: mente, cuerpo y mundo exterior.

La conducta entendida en esta concepción es molar, porque es una totalidad organizada de manifestaciones que se da con una unidad motivacional, funcional, objetal, significatividad y estructural; debe estar referida a una organización social, que es contradictoria y compleja, en donde el hombre aparece como producto histórico, concreto, social y transformador.

En el ámbito educativo, el sujeto aprende conforme a sus posibilidades de acción, y a partir del conjunto de sentimientos,

emociones, y pensamiento con lo que actúa para responder a su medio ambiente (27).

Aprender no significa recepción mecánica, sino que el sujeto actúa sobre el objeto de conocimiento (contenidos, habilidades, - destrezas, actitudes, sentimientos, etc.) a los efectos de apropiarse de él y transformarlo.

Las acciones realizadas por el sujeto no se dan en forma incoordinada sino organizada en relación a la direccionalidad marcada por las metas.

Toda situación de aprendizaje (en la ámbito humano) requiere, desde sus comienzos un esbozo de organización, que se traduce, cuando hay claridad respecto a las metas, en un proyecto de acción.

Azucena Rodríguez define el proceso de aprendizaje, en cada una de sus etapas y en la culminación del mismo (que nunca es de cierre, sino que actúa como generador de nuevas contradicciones y por lo tanto como punto de partida de futuros aprendizajes) implica la concreción de productos. Estos productos son parciales, submetas, a las que se va arribando a lo largo del proceso, como el producto terminal de ese proceso y generador de otros aprendizajes (28).

Una persona aprende cuando plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor ante lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc. Es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones en su conducta.

Todas estas acciones involucradas definen la idea de proceso tanto en los aspectos corporales, afectivo-sociales, como cognoscitivos del individuo y del grupo.

Los componentes estructurales del proceso de aprendizaje, se deben referir al juego de interacciones recíprocas de factores observables, y no observables: maestro (líder formal) y grupo escolar (de características diferentes según sus niveles y formas de interacción), constituyen un grupo formal dentro de un marco institucional (dado por la escuela) que se expresa, entre otros aspectos por un sistema de normas explícitas e implícitas.

En el proceso de aprendizaje el sujeto (o el grupo) se enfrenta con barreras con la adquisición del mismo; estas barreras con frecuencia se homologan a los obstáculos del tipo externo que existen entre el sujeto motivado y las metas a las que pretende arribar. Las barreras deben interpretarse, fundamentalmente, como internas. Es cierto que los factores externos contribuyen a generar las barreras, pero no son los únicos; la barrera está constituida por la resistencia al cambio por parte del sujeto, por la ausencia de respuestas adecuadas en una situación, en la cual se siente comprometido para la acción.

Puede haber ausencia de respuestas adecuadas, pero el sujeto puede no experimentarlo como barrera. Se encuentra fuera de la situación; para que esto ocurra hace falta un compromiso para la acción.

El proceso de aprendizaje es dialéctico, porque implica crisis, paralizaciones, retrocesos, (resistencia al cambio, evasión,

inseguridad, poner frenos) ante dificultades planteadas por el medio (material y/o social) o por el individuo mismo.

Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación del objeto no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto, sino por las características propias del sujeto. El sujeto que inicia un determinado aprendizaje no es un sujeto abstracto sino un ser humano en quien todo lo vivido, su presente, su pasado y su futuro, aun para ser negado, esta jugando en la situación.

El ser humano, al participar íntegramente en toda la situación en que interviene esta modificando no solo el objeto, sino también el sujeto, y ambas cosas ocurren al mismo tiempo. Cuando se enfrenta a una nueva situación, recurre a su esquema referencial previo (sentimientos, conocimientos, experiencias). Para que ocurra el aprendizaje, el sujeto debe poseer un esquema referencial plástico y dinámico, y cuando se detiene o paraliza, el sujeto posee uno estereotipado.

Como mencioné en líneas anteriores, el aprendizaje, en ocasiones se detiene ante estos eventuales o frecuentes retrocesos, pero su paralización no es permanente, ya que el sujeto puede reestructurar su esquema referencial de acuerdo a los requerimientos de cada situación, manteniendo todo cuanto es útil y aplicable, pero con la apertura suficiente para incorporar todo lo nuevo que dicha situación reclame.

En todo proceso de aprendizaje (individual o grupal) se pueden reconocer etapas o momentos. Para orientar el aprendizaje se

requiere analizar la relativa especificidad de cada una de ellas (sin perder de vista la continuidad del proceso). Especificidad no conducente a aislarlas del contexto del proceso, pero sí que posibilite estudiar la validez de las situaciones de aprendizaje, inherentes a cada etapa (actividades de aprendizaje planeables para cada etapa del proceso).

Su etapa inicial es la práctica. En la concepción materialista dialéctica del conocimiento, la práctica es muy importante. Azucena Rodríguez considera a toda práctica como práctica social. Son situaciones concretas las que generan problemas, y estas lo son en la medida en que se dan en un contexto social.

Deriva de una realidad socioeconómica y política en la que está inmerso el sujeto. Al hablar de situaciones problemáticas, el individuo se siente comprometido con ellas por percibir sus relaciones con una práctica pasada, presente o futura.

La primera percepción del problema es difusa, porque no hay claridad de sus componentes; es sintética, porque permite posteriores análisis y orienta la marcha del proceso.

A partir de esta primera síntesis, el sujeto en cuestión elabora hipótesis y piensa en los posibles caminos a recorrer para llegar a la meta, comienza a trazar un proyecto de acción, el cual tiene un primer carácter de esbozo, que se irá redefiniendo durante el proceso.

Se comienza una etapa de análisis, esto es, abstraer los elementos del problema, que es objeto de estudio, para profundizar sobre ellos.

Con esto, se diferencian y relacionan los elementos. Además son determinadas las respuestas adecuadas para permitir un acercamiento a la meta, su recurrencia y el descarte de las que son incorrectas.

Es importante destacar la relación dialéctica de las formas básicas del pensamiento análisis y síntesis, que nunca se dan aisladamente; se dan conjuntamente, y a su vez generan los elementos constructivos de las restantes formas del pensamiento, comprensión, abstracción, generalización, concreción, inducción, deducción.

En los diferentes tipos de análisis involucrados en esta etapa del proceso, se reconoce la presencia permanente de la síntesis, que es de carácter parcial. Además de esclarecer el objeto de conocimiento, opera como retroalimentación, es decir, determina los ajustes necesarios del proceso; todo ello ocurre cuando arriba el análisis multifacético que resulta anticipador de la síntesis final. Esta tiene un carácter totalizador, constituye el producto de este proceso, un resultado nuevo cualitativamente, que a su vez se convierte en generadora de nuevas contradicciones, apertura a nuevos cuestionamientos.

Durante el proceso de aprendizaje y al término de él, la práctica cumple la función de validar o no los resultados del análisis teórico; opera como criterio de verdad.

Brevemente he señalado algunos elementos relativos a la concepción de aprendizaje. Reitero que estos servirán como puntos de análisis para entender el programa del Curso-Taller de Técnicas y

por ejemplo, puede observar la interacción de los estudiantes en el transcurso de las sesiones de clase, y puede contar (y hacerlo además) con la experiencia que va acumulando. A través de este medio, pueden llegar a conocer el estado actual de los aprendizajes de los alumnos, y además adecuar la instrumentación didáctica al aquí y ahora de cada grupo escolar. No se trata de modificar los objetivos establecidos para el curso; se trata de conocer la situación actual de los alumnos a fin de generar una instrumentación didáctica concreta para cada grupo, a partir del conocimiento de las nociones básicas a desarrollar lo cual implica reconocer que la instrumentación didáctica de un curso no se puede generalizar, porque cada grupo escolar imprime a las mismas características particulares.

Las condiciones de desarrollo de un programa escolar (institucionales, ambientales, individuales y metodológicas) conforman una situación y un campo específico que posibilita la acción docente. Esta situación y campo deben ser entendidas en un sentido dinámico en sí, y que por lo tanto la previsión hecha acerca de ella opera como una primera hipótesis que es necesario confirmar, fundamentar, y primordialmente, replantear. Cada grupo escolar vive una situación particular que determina sus condiciones de aprendizaje; y estas, lejos de ser exclusivamente individuales y de carácter metodológico, están conformadas por una serie de situaciones sociales e históricas que es necesario intentar conocer para poder comprender y llevar a cabo una instrumentación didáctica acorde.

A partir de estos análisis es como se puede considerar la pertinencia o no pertinencia de la propuesta de aprendizaje que se concreta en un programa escolar.

Elaboración del Programa Escolar

En cuanto a la elaboración del programa escolar debe, en primera instancia, concebirse como una propuesta de aprendizaje, como un proyecto integral de trabajo, y no como un simple enunciado de contenidos o temas de una asignatura (29).

El programa debe estar referido a los aprendizajes curriculares mínimos de un curso, dado que se relaciona con el plan de estudios del que forma parte.

El programa escolar orienta las decisiones que maestros y alumnos tomen, referidas al logro de ciertos resultados de aprendizaje.

Debe ser presentado al estudiante, en forma sencilla, explicando cuál es el significado del curso, qué contenidos básicos se van a tratar, cómo se relacionan curricularmente con otras materias y los productos de aprendizaje, que se espera obtener, entendidos estos como objetivos terminales que se decodifican, como etapas de desarrollo en la definición de los productos de la unidad, resultando así, más comprensible para el estudiante el significado del conjunto del programa.

En esta fase, deben de contemplarse dos elementos: 1) la elaboración de los objetivos de aprendizaje (terminales) y 2) los contenidos.

En cuanto a la formulación de los objetivos de aprendizaje, quedan implicadas dos cosas: 1) elaboración en términos de productos de aprendizaje y 2) elaboración de tal manera que reflejen el mayor nivel de integración posible del fenómeno de la realidad que representa.

Elaborar el objetivo en términos de productos de aprendizaje significa, planificar la realización de los cursos, a través de ciertas evidencias organizadas de aprendizaje. Si bien el aprendizaje se da a nivel de integración total en el ser humano, es por una necesidad institucional que se requiere que el alumno demuestre a través de ciertas evidencias de aprendizaje, una capacidad determinada.

Los productos de aprendizaje, los objetivos, deben estar relacionados en términos de un aprendizaje, que manifieste un alto grado de integración del fenómeno, como segunda característica básica. En la realidad, los fenómenos se presentan de manera estructurada y compleja, y no por segmentos o partes, porque en el fenómeno existe una unidad y totalidad fenoménica. Cuando se redactan objetivos fragmentarios, el estudiante pierde la visión del fenómeno, aprende el detalle pero no la totalidad, ni el conjunto de relaciones que la conforman. Por ello, es necesario redactar los objetivos en términos que reflejen la mayor integración posible en relación al fenómeno.

Si los productos de aprendizaje tienen un mínimo nivel de integración, se podrán elaborar los objetivos generales de unidad que reflejen productos de aprendizaje integrados a nivel de etapa

de desarrollo de un producto terminal, por lo tanto, la unidad tiene un número de productos de aprendizaje.

La ventaja de esta integración es que posibilita la efectiva construcción de secuencias de actividades de aprendizaje para la instrumentación didáctica de un curso, ya que un mínimo de productos de aprendizaje de unidad, posibilita planear actividades de aprendizaje que tengan mayor nivel de organización y relación entre sí. Con lo cual se pueden fomentar y equilibrar momentos básicos en el proceso del aprendizaje, esto es, momentos de análisis y momentos de síntesis que interactúan dinámicamente.

Después de precisar los objetivos terminales, sigue un desglose de los contenidos del mismo a fin de intentar una organización y estructuración de aquellos contenidos que se reflejen en las unidades temáticas.

Díaz Barriga considera que la organización del contenido debe reflejar la estructura interna de una disciplina. Para realizar esta tarea es necesario fundamentarse en el estudio de la epistemología del conocimiento científico, en la interdisciplinariedad, en los planteamientos referidos a la globalización y en el estudio del materialismo histórico. En este momento se destacan dos elementos que deben tomarse en cuenta: uno, el referido a la necesidad de que los contenidos se presenten a los estudiantes de tal forma integrados que posibiliten la percepción de la unidad y dos, la totalidad que guardan los fenómenos entre sí (30).

Además es preciso aclarar que en la fase de elaboración de objetivos, se debe definir el enfoque sobre el cual se va a trabajar, sentándose aquí las bases en lo que se refiere a los contenidos.

Resuelto esto, se procede a seleccionarlos, para lo cual se requiere tener ciertos criterios específicos como: funcionalidad, actualidad científico-social, realidad.

La organización de los contenidos, constituye el paso siguiente. Los programas se organizan en unidades, es decir, en forma globalizadora en su estructura interna. Cada unidad constituye el conjunto de contenidos y actividades de aprendizaje organizados en torno a un núcleo central. Este núcleo puede ser un tema, un problema, una experiencia, según sea el tipo de unidad que se pueda plantear.

A partir de aquí, se definen los núcleos básicos que determinaran las diferentes unidades en relación al enfoque, eje o hilo conductor del programa. En función de estos núcleos se estructuran los contenidos y actividades inherentes a cada unidad.

En su estructura total el programa, así como en cada una de las unidades, debe tener en cuenta los momentos de Apertura, Desarrollo y Culminación. Cada uno de ellos, de acuerdo a la fase del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiere características propias. La apertura significa una primera síntesis, una percepción global del eje en la asignatura, de las formas metódicas, de las actividades.

Esta primera percepción implica retomar aprendizajes anteriores, para lo cual se debe atender a las actividades y experiencias desarrolladas en asignaturas previas, así también servirá de orientadora del análisis posterior.

En cuanto al desarrollo, a partir de la visualización y selección de los problemas centrales se puede abordar el análisis y profundización de los aspectos que los componen. Se analiza el problema en todas sus dimensiones, en sus relaciones internas.

En la culminación, la profundización permite reconstruir el problema de una nueva síntesis, la cual presenta diferencias cualitativas respecto a la primera y posibilita percibir nuevos problemas que quedan abiertos para un tratamiento posterior (31).

El programa debe reflejar un sistema de conocimientos con bases científicas unidas a las aptitudes y los hábitos de aplicación práctica. En el transcurso de la enseñanza, lo que asimilan los alumnos, son conocimientos sistemáticos, los cuales se convierten en su patrimonio espiritual, en elementos de su mente y en instrumento de su actividad práctica.

Los contenidos deben representar los conocimientos que sean fruto del saber del mundo objetivo, es decir, de la experiencia colectiva de la humanidad, tomada en forma sintética. En los conocimientos se reflejan los objetos y los fenómenos del mundo real, sus propiedades, sus vínculos y relaciones, así como las leyes de su evolución. Asimismo, deben ser instrumentos de transformación del mundo en manos del hombre que los posee. Los conocimientos se

expresan en hechos, en conceptos, en leyes y en teorías científicas expuestas con cierto sistema, que reflejan objetos, procesos y fenómenos reales del mundo material.

Los conocimientos de los alumnos pueden ser profundos y auténticos si han sido asimilados como un sistema de hechos, conceptos y teorías lógicamente vinculados. Cada conocimiento nuevo puede ser asimilado conscientemente a condición de que los alumnos dominen ya aquellos conocimientos, ideas y conceptos precedentes sobre los que se sustentan los anteriores.

Instrumentación didáctica

Un elemento importante a considerar dentro de la elaboración del programa es el método que orientara el aprendizaje en la escuela.

De acuerdo con Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez, el método constituye tanto la articulación entre formas de aprendizaje y teorías del aprendizaje, desde las cuales se efectúa una explicación de los tipos de procesos que acompañan al aprender, como aspecto que cuando se considera como elemento definitorio del problema, se procura buscar el "modelo" desde el que cualquier contenido puede ser enseñado (32).

Es el nivel donde el método es traducido en actividades concretas que realizan los docentes y los alumnos, y en el que se requiere efectuar un debate sobre aquello que realmente hacen maestros y alumnos, que marca el retorno a lo cotidiano, como elemento desde el cual se puede efectuar la problemática didáctica.

A partir de la perspectiva del materialismo histórico, se entenderá el enfoque y aplicación del método didáctico. El hombre, en el proceso de conocimiento y de actividad práctica, se propone determinados fines, se plantea diversas tareas. Esto lleva a la necesidad de encontrar vías que conducen mejor al fin propuesto, los modos eficientes de resolver las tareas planteadas. Estas vías o caminos, el conjunto de principios y procedimientos, de investigación teórica y de actividad práctica, constituyen el método. Sin un método determinado es imposible resolver ninguna tarea teórico-práctica. Toda forma de conocimiento y de actividad práctica implica una marcha común: una primera aproximación al objeto de estudio o contexto de acción, como un conjunto en el que todo cambia y está interrelacionado; el análisis del objeto o actividades para resaltar sus distintas facetas y estudiar sus elementos; la reconstrucción del cuadro de conjunto sobre la base de unir el análisis y la síntesis. A las distintas fases de este camino general del conocimiento y de la actividad práctica corresponden diferentes procedimientos de investigación o actividades elementales: observación, descripción, experimentación, comparación, medición, inducción y deducción, análisis y síntesis, elaboración y generalización.

Este cambio define el método como general. Y es por excelencia general porque concibe al mundo en movimiento y desarrollo continuos: lo ve tal como es, con todos sus conceptos, categorías y leyes descompenan el papel de principios metodológicos.

Entendamos el método no como una suma mecánica de diversos

procedimientos de investigación, elegidos al azar, por antojo, sin relación alguna con los propios fenómenos a investigar; sino que está condicionado en gran medida por la naturaleza de esos fenómenos y las leyes que lo rigen. El método está determinado por el contenido mismo de la realidad indagada. Los métodos no son simples operaciones externas, procedimientos formales que se agregan mecánicamente y desde afuera a aquello que es objeto de investigación. Es necesario un método para obtener conocimiento sobre las leyes que rigen el desarrollo de la realidad, pero a su vez, es necesario conocer las formas que asume el automovimiento de la realidad para encontrar el método. El método, al igual que el hombre, tiene su historia, representa una suma y perfeccionamiento de procedimientos y técnicas, elaborados y verificados en la historia precedente, que cada investigador tiene la obligación de profundizar, precisar y perfeccionar.

Del método general -el método dialéctico- es necesario retomar sus principios, y categorías básicas para trasladarlo al método didáctico. Así, el método y sus fases no se plantean en forma disociada y agregada, desde afuera, a la actividad humana concreta; este método se halla en constante transformación por su interrelación con el medio y corresponde a las formas básicas del aprendizaje humano: Sus etapas son: práctica - conocimiento teórico - práctica.

La instrumentación del método general, así como la de los métodos particulares en una situación concreta, para la consecución de los programas escolares, requieren como instancia previa la elaboración de una metodología. Esta metodología implica la tra-

ducción de los principios generales, leyes y categorías aportados por el método en respuestas integradas a una situación dada y para ciertos y precisos objetivos.

En el contexto del aprendizaje escolar, el método didáctico define los principios, leyes, categorías y normas básicas que deben orientar el proceso de aprendizaje en la escuela, independientemente del contenido específico que caracterice dicho aprendizaje. Por otra parte, estos principios, leyes, categorías y normas se elaboran en consonancia con aquellos que rigen todo proceso de conocimiento de actividad práctica. Como concreción del método didáctico, la metodología define constantes metodológicas desde las cuales se producen elaboraciones específicas, por su atención diferencial a campos de conocimiento y a etapas evolutivas, definiendo de este modo, metodologías especiales.

Ahora bien, para la implementación del método en situaciones concretas es necesario elaborar una metodología como instancia intermedia. A esta implementación, Edelstein y Rodríguez la definen como componentes operacionales del método; y al reconocer que este no es observable solo puede inferirse a través de la utilización que de dichos componentes se hace (33).

Pero los procedimientos, técnicos y recursos aislados no actúan como indicadores en este sentido. La concepción de método que subyace en la orientación general del proceso de revela a partir de:

a) La determinación de criterios para combinarlos y

b) La relación que a través de una metodología se da entre ellos y otros elementos de una situación de aprendizaje (objetivos, contenidos, formas y criterios de evaluación).

Para la selección de auténticas situaciones problemáticas que permitan y generen el aprendizaje, se debe tener en cuenta que sean situaciones concretas surgidas de la interacción del sujeto con un contexto histórico-social determinado; el problema tiene este carácter porque no deriva de una estructura de ciencia, sino de la realidad socioeconómica y política en la que está inmerso el alumno, la selección de situaciones problemáticas debe ser entendida en un sentido dialéctico, con eventuales retrocesos y avances, producto de saltos cualitativos.

Desde esta concepción, en el proceso de aprendizaje tienen especial importancia la permanente interrelación de análisis y síntesis por lo cual en todas las fases hay integraciones y fijaciones parciales. El reforzamiento es permanente. De ninguna manera se debe considerar este planteamiento como asociacionista, por el contrario, los distintos tipos de análisis y síntesis, señalan los caracteres diferenciales y en especial el paulatino cualitativo del análisis y de la síntesis.

La orientación del proceso de aprendizaje plantea, prioritariamente, una definición acerca del método como factor unificador, la explicitación en este sentido, como requisito previo, permite la elaboración de una metodología, única forma de dar coherencia al proceso y lograr resultados efectivos.

El método, en síntesis, debe ser entendido como elemento unificador-sistematizador del proceso, que define las líneas básicas para la elaboración del plan de trabajo en el aula y de los elementos que lo integran.

Circunscrito a la acción misma, el método determina también un aspecto sustancial en la orientación concreta del proceso de aprendizaje: el tipo de relación a establecer entre docentes y alumnos.

Clarificar estos roles adquiere importancia fundamental, porque en el plan de trabajo de aula, se definen aspectos básicos, de las situaciones de aprendizaje, apoyos didácticos, etc., y su efectivización o no dependerán de su coherencia con el tipo de relación docente-alumno que se establezca. Esta última, por cuanto define los comportamientos concretos, que se dan en el aula, marca las posibilidades que se abren, los límites que se imponen y los resultados que se obtienen.

Toda planificación debe considerar en cualquier de sus niveles, las características que el método asigna a las etapas fundamentales en el proceso de conocimiento a fin de proveer la atención a las especificidades de cada una; se necesita contemplar en cada nivel, las fases de apertura, desarrollo y culminación con correspondencia a las de práctica - teoría - práctica; síntesis - análisis - síntesis, tendiendo a las instancias básicas en el proceso del conocimiento.

Finalmente, habría que hacer el señalamiento de que el método no solo incide directamente en la instrumentación del programa

escolar, sino que también tiene una incidencia directa con el proceso de determinación de los objetivos; además de esto, determina un criterio de organización y jerarquización de las pautas conductuales definidas como básicas, justamente en relación a los objetivos propios o conductas necesarias en cada etapa del proceso de elaboración activa del conocimiento. Con respecto a los contenidos, estos dejan de ser una categoría básica, importante por sí misma. Se trata de ubicar en primera instancia con las actividades de aprendizaje que integren contenidos en experiencias significativas. Se debe vertebrar el aprovechamiento teórico-conceptual de la ciencia en situaciones problemáticas. El criterio organizativo que aparece como adecuado es el de la unidad de experiencia, en cuanto síntesis de investigación producción.

Las actividades de aprendizaje deben reunir ciertas condiciones básicas:

- Ser planeadas, no es suficiente que se especifique un tipo o diferentes tipos de actividades, se incluirán además indicaciones respecto a la metodología a seguir para su realización, los pasos principales para desarrollar la actividad y sus vinculaciones, así como los medios materiales a emplear (bibliografía, fuentes de consulta, distintas instituciones involucradas, etc).
- Ser adecuadas a las posibilidades de los estudiantes, presentando un apropiado nivel de dificultad y ordenadas en una secuencia que permita la capacitación progresiva.
- Ser representativas, las actividades de aprendizaje serán valiosas para el cumplimiento de los distintos objetivos propues-

tos para la unidad, entendiendo que no puede establecerse la relación objetivo-actividad de aprendizaje con carácter mecánico. Una misma actividad puede contribuir al logro de diferentes objetivos, así como diversas actividades podrían confluir hacia un solo objetivo. Interesa destacar el criterio de selectividad con respecto a las actividades indicadas en cada unidad, será importante escoger aquellas realmente significativas.

- Coherencia entre sí, desde este criterio interesa el reforzamiento recíproco entre las diferentes actividades propuestas en cada unidad o tema, evitándose interferencias de una actividad con respecto a otras.
- Establecer relaciones entre los contenidos teóricos y la práctica permitiendo la aplicación de las teorías, principios, informaciones, etc. planteadas por la temática específica. El tratamiento de las actividades de aprendizaje debe comprender elementos que constituyen la estructura interna de cada unidad de aprendizaje o tema del programa total del curso. Se trata de desglosar particularmente de cada una de las unidades o temas del curso especificando las actividades de aprendizaje que posibilitaran el logro de los objetivos propuestos.

Estas actividades deberán ser coherentes con la concepción orientadora del aprendizaje que tengan.

La planeación de actividades de aprendizaje, debe tomar en cuenta que el aprendizaje, ocurre a través de las experiencias del estudiantes, mediante sus acciones concretas y/o simbólicas con el material de estudio.

Las experiencias de aprendizaje no se refieren al contenido (o temática) de un curso determinado, sino a la interacción entre el estudiante y las condiciones externas del medio que lo hacen reaccionar. El aprendizaje se realiza a través de la actividad del alumno.

Criterios para la clasificación de las actividades de aprendizaje:

1. Según su función en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Actividades de iniciación o introductorias.
- Actividades de desarrollo.
- Actividades de ejercitación o fijación.
- Actividades de integración.

2. Según los tipos de tarea y su complejidad:

- Actividades simples.
- Actividades globalizadoras.

1. Según su función en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La selección y ubicación de las actividades de aprendizaje en una unidad responderá a las características específicas de las diferentes fases o etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

-Las actividades de iniciación o introductorias abren a la problemática planteada en la unidad, generan interrogantes, promueven búsquedas.

-Las actividades de desarrollo ayudan a localizar los aspectos esenciales, para profundizar sobre ellos mediante las opera-

ciones analítico-sintéticos del pensamiento.

La progresiva sistematización va orientándose a través de las actividades de ejercitación o fijación.

-Las actividades de ejercitación posibilitan ya progresivas síntesis, sin embargo es preciso plantear al término de la unidad una actividad o actividades tendientes a sintetizar todos los aspectos trabajados durante el transcurso de la unidad de aprendizaje.

2. Según los tipos de tareas y su complejidad.

Consideran Abasgoitia y Rodríguez muy difícil establecer una división rígida entre tareas simples y globalizadoras. Sin embargo se pueden reconocer actividades de carácter unitario y actividades que incluyen diferentes tareas. Esto no significa que una actividad clasificada como "simple" sea más sencilla o fácil de realizar que una denominada globalizadora. Puede darse el caso que una lectura, clasificada de carácter simple, signifique un gran esfuerzo para el estudiante por la dificultad y nivel de abstracción de su contenido.

2.1 Actividades Simples:

- Lecturas.
- Observaciones.
- Elaboraciones de materiales diversos: resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas, informes, monografías.

2.2 Actividades Globalizadoras:

- Visitas.
- Resolución de problemas.
- Investigaciones (34).

Evaluación

En esta etapa, la evaluación iniciada en la fase de preplaneamiento, mediante la evaluación del contexto, y en la fase de programación con la evaluación del grupo y de la situación concreta, adquiere características particulares en esta etapa.

La concepción de la evaluación debe ser acorde a la concepción orientadora del aprendizaje como proceso y no como producto, así el quehacer evaluativo deberá comprender el proceso del aprendizaje en el grupo y los individuos.

Considerar estos planteamientos, nos llevarán a resolver algunas preguntas como: ¿Por qué se dió este proceso, de esta manera y no de otra?. ¿qué factores afectaron al proceso?, ¿cuáles lo dificultaron y lo favorecieron?. ¿qué percibe el alumno a sí mismo en su proceso de aprender?

Así, se rompe con la concepción tradicional de calificar y medir al rendimiento de los alumnos, como productos finales, totales, como sinónimo de evaluación. Este proceso, entonces comprenderá el interjuego de la evaluación individual y la evaluación grupal; es un proceso que permite al participante de un curso, reflexionar sobre su propio aprendizaje para confrontarlo con el aprendizaje seguido por los demás integrantes del grupo, y pa-

ra conocer la manera como el grupo percibió su propio aprendizaje. De esta manera, la evaluación tendería a propiciar en el sujeto, la autoconciencia de sus procesos de aprender.

En este sentido, la evaluación permitirá que el alumno y el grupo reflexionen sobre lo que se alcanzó a integrar en un curso, y lo que no se pudo integrar; así como las causas que pueden explicar esta situación y sobretodo, que se puede hacer para lo futuro (35).

2.3.3 CONCEPCION DE HABITO Y TECNICA DE ESTUDIO

A partir de las concepciones de aprendizaje y programa escolar, estan enmarcadas las concepciones de hábito y técnica de estudio. Queda, entonces entendido, que una vez determinados los contenidos especificos a aprender y las condiciones metodológicas en las que se deben dar las actividades de aprendizaje, se requieren precisar las formas de consolidación y aplicación de los conocimientos adquiridos, a través de la creación de los hábitos de estudio.

La importancia de precisar estas formas radica en grabar los conocimientos en la memoria, en consolidarlos, repararlos, comprenderlos más profundamente.

Se ha considerado equívocamente al hábito de estudio, como fruto de actos realizados reiteradamente con diversos grados de automatización, sin la asimilación consciente de su razón de ser, esto es, de la formación de los conocimientos, actitudes y aptitudes necesarias para los educandos.

La formación de hábitos de estudio, debe entenderse como un elemento que coadyuva al desarrollo del razonamiento, de la palabra, de la memoria, de la imaginación de los alumnos, creando condiciones propicias para que su iniciativa se manifieste.

Durante el proceso didáctico, los conocimientos y los hábitos se manifiestan en una compleja interdependencia. No es posible establecer una distinción permanente entre ellos. Por ejemplo, los hábitos elementales de organización en el estudio nacen entre los alumnos al principio mismo de la enseñanza, transformándose después en costumbre (36).

La diferencia estriba en que la creación de hábitos de estudio se verifica con mayor frecuencia durante los ejercicios que realizan los alumnos para aplicar los conceptos asimilados (37).

La creación de hábitos de estudio recorre tres fases: consolidación inicial, repaso y repaso-resumen (38); estas entendidas de acuerdo a los momentos de apertura, desarrollo y culminación (explicados en el punto anterior). El orden que siguen estas fases no debe comprenderse en un sentido riguroso, sino como una manera de representarlas.

La consolidación inicial contempla, por un lado, la reproducción por parte de los alumnos de las unidades (o contenidos temáticos) recién percibidas para evitar la pérdida de nociones y de los conceptos creados, y por otro, conformar con esta reproducción los hábitos de estudio necesarios para cimentar la primera percepción de los conocimientos aprendidos. Es en este sentido,

que la fase de consolidación inicial por tratarse de ser un primer intento de reproducción de los conceptos aprendidos, se debe verificar inmediatamente después del establecimiento de vínculos nuevos entre los temas anteriormente aprendidos y los recientes.

En los grados escolares inferiores, la consolidación inicial se realiza mediante una considerable cantidad de repeticiones. En los superiores, aparece la tendencia a un aumento paulatino de la elaboración de conceptos y de las síntesis, reduciendo las formas más simples de examen de los hechos. Por esto, se consolida tan sólo la parte principal de los conocimientos que se han transmitido a los alumnos y ello resulta más fecundo que la reproducción de todo lo que se ha enseñado. La explicación de esto, radica en que dicho sistema de consolidación, en los alumnos se formará el hábito de estudio de ahondar más en la unidad (o tema) y tratar de ver el conjunto con mayor nitidez.

La segunda etapa constituye un eslabón indispensable para la formación de hábitos de estudio, y su carácter y frecuencia dependen de diversos factores, entre lo que se destaca, en primera instancia, el grado de dificultad de la nueva materia (o unidad) para los alumnos. Cuanto más difícil resulte aquella, tanto mayor es la necesidad de que los alumnos la aprendan bien, y asimilen los hábitos de estudio que se requieran. También depende del grado de dificultad de los ejercicios o prácticas que se requieran implementar para consolidar los hábitos de estudio.

La importancia del repaso estriba en que evita el olvido de lo estudiado y al mismo tiempo ayuda a analizar, a ampliar y a sistematizar los conocimientos aprendidos.

El sentido principal de este repaso consiste en reavivar, consolidar y profundizar los hábitos de estudio asimilados anteriormente y que son básicos para la comprensión de nuevos conocimientos.

El repaso-resumen no sirve tan solo para consolidar los hábitos de estudio, formados en las fases previas, apoya la creación de hábitos de estudio encaminados a sintetizar los conocimientos aprendidos.

Las técnicas de estudio constituyen el apoyo para la formación de los hábitos de estudio, su inserción debe ser acorde a las funciones explicadas anteriormente, de esta manera su aplicación comprenderá variedad y diversidad según sea lo que se trate.

Además de brindar este apoyo, es un elemento operacional necesario para las actividades de aprendizaje y diseñados durante la planeación del proceso didáctico.

La implementación de las técnicas de estudio debe ser coherente con los diversos tipos de actividades de aprendizaje (de acuerdo a su función en la enseñanza, y según los grados de complejidad y tipo de tarea).

Con base a esto, las técnicas de estudio quedan clasificadas así:

- Técnicas de estudio que ejerciten la preparación de la percepción, la formulación y la demostración de la nueva unidad a aprender.
- Técnicas de estudio que contribuyen a la ulterior interpretación de nuevos términos y fórmulas.

- Técnicas de estudio que tienden a consolidar lo que ya se ha estudiado.

Tanto en didáctica como en metodología se ha hecho patente la necesidad de distribuir las técnicas de estudio de modo que cada una de ellas permita pasar a la ejecución de la siguiente. Un defecto esencial del examen del proceso de la creación de los hábitos consiste en que dicho proceso se suele enfocar de una forma general, sin la diferenciación necesaria, dando por sentado que todo conocimiento se convierte en aptitud y que toda aptitud, al automatizarse, se transforma en hábito; ciertos especialistas parten tácitamente de la idea de un "torrente único" de técnicas que presentan siempre fases idénticas (técnicas de introducción, técnicas básicas, etc.) en todos los casos. En realidad, la creación de aptitudes y de hábitos no concuerda siempre con semejante concepción.

Cuando un acto se apoya en determinado conjunto de conceptos y su ejecución resulta extremadamente difícil y multifacética, la realización del mismo tiene lugar ante todo, en la mente. Nada tiene de particular que los profesores más expertos, al explicar tal tema, procuren crear en la mente de sus discípulos las condiciones más propicias para una percepción y una comprensión perfectas y sutiles de los nuevos hechos y de las nuevas síntesis. Es aquí donde las técnicas de estudio cobran una gran importancia, al ser un factor de apoyo para la creación de las condiciones adecuadas para el aprendizaje de conceptos, conocimientos, etc.

Las técnicas empleadas, pueden ser: fichas libros, organizar los apuntes en cuadros sinópticos, sistematizar la información obtenida (de libros, revistas, clase, experiencias de campo, prácticas de laboratorio) para un proyecto de investigación, organización de los contenidos asimilados por orden de tema o unidad que serán vistos en un examen, etc).

Para concluir, es importante resaltar que el fecundo proceso de creación de hábitos de estudio se caracteriza siempre por la riqueza y diversidad de las materias prácticas a estudiar y por la compleja índole de la actividad mental de los alumnos que abarca también una labor de creación, en la que a menudo se manifiesta el tinte emocional del estudio.

3. DESCRIPCION DEL CURSO - TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO.

Para analizar el curso, es necesario exponer y describir sus antecedentes, objetivos y motivaciones políticas, objetivos académicos y contenidos.

Aclaro, que la siguiente exposición, fue construida y elaborada con las siguientes dificultades:

- En primer lugar, los pocos documentos encontrados describen vagamente al curso, es decir, sólo enuncian sus características generales, tales como: objetivos institucionales, postulados pedagógicos, la población estudiantil atendida (número), cantidad de monitores formados (40).
- En segundo lugar, en ningún escrito, hallé el marco teórico, que sustenta el curso, los criterios de la selección de las unidades, el enfoque e instrumentación metodológica y los criterios de evaluación.
- En tercer lugar, tampoco encontré documentos referentes a la evaluación sistemática de los resultados del curso; únicamente localicé el trabajo de Laura López y Martha Morales, que tocan algunos puntos evaluativos.
- En cuarto sitio, recurrí a las experiencias del personal académico y administrativo que conocieron aproximadamente algunos elementos del curso.

Con base a estos obstáculos, intentaré presentar una descripción del curso lo mas centrada y completa posible.

3.1 ANTECEDENTES DEL CURSO

La Secretaría de Planeación (SEPLAN) nace en Julio de 1976, y sus objetivos generales de trabajo fueron:

1. Estudiar la realidad del Colegio.
2. Realizar una evaluación objetiva de dicha realidad, y
3. Proponer alternativas de trabajo (41).

Comenzó sus labores con los siguientes departamentos: Departamento de Alumnos, de Maestros, Unidad de Sistemas y Centro de Información y Documentación Académica.

En un principio se realizaron en los departamentos, simultáneamente, funciones y tareas a mediano y largo plazo, y actividades que podían evaluarse a un corto plazo. Sin embargo, vieron ellos mismos la conveniencia de separar del Departamento de Alumnos y de Maestros, lo que fuera investigación y, crear entonces, el Departamento de Investigación (42).

Concretamente, el Departamento de Alumnos, pretendió dos objetivos: 1) tener un mayor conocimiento de la población estudiantil y 2) proporcionarle medios para su mejor integración y nu desempeño académico, puesto que para el Colegio, el alumno es el eje del proceso enseñanza-aprendizaje (43).

Por este motivo, se realizaron en 1976, dos acciones simultáneas: una, fue la de propiciar la integración mas rápida del

alumno que ingresa al Colegio mediante el suministro gradual de información; y otra, iniciar la investigación sobre el propio alumno que entre, de tal modo, que lleguen a tenerse elementos para delinear un perfil socioeconómico y socioescolar. No obstante, debido a la urgencia de atacar de manera inmediata las dificultades que presentan los alumnos de primer ingreso, esto es, la integración académica al sistema educativo del C.C.H., se reconoció la necesidad de implementar dos proyectos centrales: Ambientación del alumno al Colegio y Técnicas de Estudio (44).

El proyecto de curso, está relacionado con uno de los postulados pedagógicos del C.C.H. "Aprender a Aprender", a través del cual se pretende dotar al estudiante las técnicas de estudio que propicien la formación de hábitos de estudio, actitudes y aptitudes positivas hacia el mismo.

Recordemos que el postulado pedagógico, forma parte del trío de los postulados de la U.N.E.S.C.O.: Aprender a Hacer, Aprender a Aprender y Aprender a Ser.

Brevemente menciona sus características.

- Aprender a Hacer: Surge como una reacción en contra de la educación enciclopedista que pretendía agotar todo el saber existente. Abarcaría los aprendizajes -conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes- necesarias para un quehacer profesional determinado, de tal manera que los técnicos y profesionistas sean, efectivamente, "útiles a la sociedad".
- Aprender a Aprender: Surge a la vez como una concepción alternativa frente a los excesos del pragmatismo educativo, y como

una respuesta que incide en la problemática contemporánea de la explosión del conocimiento y de la pronta caducidad, tanto de la información como de las habilidades y destrezas adquiridas "para siempre" en las escuelas. Esto último está ligado al problema de la creciente movilidad ocupacional a que está sujeta la fuerza humana de trabajo que se traduce en desempleo. Esta formulación abarcaría los aprendizajes que capaciten a los estudiantes para la innovación, y para su incorporación activa en los procesos de cambio en la ciencia, la tecnología y la práctica profesional y el saber en general.

También implica la de Aprender a Hacer. La educación permanente se ubica dentro de esta perspectiva. Se acentúa aquí el papel del estudiante y el aprendizaje, el desarrollo de los procesos intelectuales y de las habilidades, y la adquisición de métodos y procedimientos.

- Aprender a Ser: Aparece en 1972, como título de un informe sobre el estado de la educación en el mundo elaborado por un equipo internacional expertos en educación y coordinados por Edgar Faure; en este informe se expresa la crisis mundial de los sistemas educativos manifestado a partir del '68, que a su vez es expresión de la crisis de los sistemas socioeconómicos. Aquí se cuestionan las respuestas dadas anteriormente e incide en la toma de conciencia y en el surgimiento de expectativas en relación a una vida más plena y humana, al igual que una sociedad más justa.

Abarcaría los aprendizajes relativos al desarrollo pleno de

las capacidades intelectuales y afectivas que hagan posible el pleno desarrollo humano tanto en el ámbito personal como social. Sin embargo, el desarrollo pleno de las capacidades humanas, para todos requiere el cambio cualitativo en las condiciones de existencia y en las relaciones sociales.

El alcance y las implicaciones de estas categorías, son muy diferentes de acuerdo al contexto social particular de que se trata y a los proyectos políticos a los que respondan. Cabe preguntarse por el proyecto de sociedad y de hombre subyacentes en las innovaciones educativas, y por los mecanismos ocultos para conformar a los educandos a tales proyectos (45).

En la presentación del Manual del Curso - Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio (la versión 1979, color azul y tamaño carta), la Bióloga Carmen Christlieb de Fernández, enuncia que los orígenes de este proyecto están en los trabajos realizados en 1977 en los planteles Oriente y Vallejo (46).

El plantel Oriente publicó en Noviembre de 1977, 9 folletos sobre Hábitos de Estudio cuyos títulos son los siguientes:

1. Cómo leer libros de texto.
2. Cómo mejorar la concentración.
3. Cómo mejorar la memoria.
4. Cómo administrar el tiempo.
5. Cómo preparar y presentar exámenes.
6. Como tomar apuntes.
7. Cómo mejorar la motivación escolar.
8. Como escribir temas e informes.
9. Como hacer informes orales.

La información está estructurada de la siguiente manera:

En la primera parte aparece un cuestionario diagnóstico al tema tratado. Enseguida la introducción, donde están los objetivos y las definiciones del tema. Después, las habilidades, actitudes y destreza que se lograrán, después de ejercitar las técnicas sugeridas; posteriormente, las técnicas en sí. Los apoyos que deben buscarse para el logro total de los objetivos. En cada tema del folleto, aparece un cuestionario evaluativo por "reafirmar" lo leído, y al final una sola pregunta para evaluar la claridad del contenido total (47) (ver Anexo # 2).

Continuando con la Introducción al Manual. Christlieb menciona las siguientes aportaciones al proyecto:

- El Perfil del alumno de nuevo ingreso al C.C.H.
- Las observaciones de la Junta de Directores del Colegio.
- La colaboración de los integrantes del Departamento de Psicopedagogía (de los cinco planteles).
- Los cursos de preparación de monitores.

Por último, señala la apertura y flexibilidad del proyecto ante las críticas y observaciones de quienes tengan un interés genuino por conocer mejores formas con las que cada alumno llegue a desarrollar una actitud permanente de Aprender a Aprender (48).

Existe otra versión de introducción al mismo material del curso, hecha por el Físico Carlos Augusto Tejeda Castillo, profesor del plantel Vallejo; en la cual presenta al curso como:

"... el resultado de una ardua labor y profunda dedicación de profesores adscritos a la Secretaría de Planeación, que elaboraron conjuntamente con un equipo multidisciplinario constituido por profesores y estudiantes de todos los planteles del Colegio, para adecuar el contenido a las influencias del medio psicosocial, y a la complicada realidad del estudiante de bachillerato del C.C.H." (49).

Además considera este esfuerzo como respuesta a la profunda preocupación de las autoridades universitarias por mejorar el nivel de aprendizaje en las distintas materias que se cursarán en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

De antemano, menciona el profesor, la "complejidad" del método empleado para transmitir al alumno, elementos indispensables para realizar con eficiencia su aprendizaje. Finalmente, también habla de la flexibilidad del proyecto, al decir que la labor aún no esta concluida, porque se iría adecuando el material, según vayan surgiendo necesidades conforme a situaciones no previstas.

Vemos, en síntesis, que la amplia variedad de problemas que manifestaba en ese momento histórico la comunidad del C.C.H. (docentes, administrativos y alumnos) fue resuelta con la aplicación de proyectos de supuesta superación académica, los cuales estuvieron muy lejos de atacar certeramente las raíces de los problemas; mas que nada, la constitución de este tipo de proyectos sirvió para inmovilizar y neutralizar las presiones políticas de las que eran objeto las autoridades locales y centrales del Colegio.

3.2 FUNDAMENTACION DEL CURSO EN LOS TRABAJOS DE BROWN Y HOLTZMAN

El proyecto del curso presentó diversas carencias y limitaciones en diferentes planos: en el nivel teórico, nunca mostro un marco de referencia, solo se menciona en algunas partes del Manual del Alumno y en declaraciones del responsable del proyecto, que su fundamento teórico es el postulado pedagógico Aprender a Aprender, sin embargo por ningun lado aparece desarrollado.

En el nivel operativo, estuvieron presentes graves contradicciones y dificultades como consecuencia lógica de la ausencia de un marco teórico. Estos elementos los comentare posteriormente; por ahora, me centrare a exponer algunas ideas referentes al sustento teórico-práctico y al diseño de las unidades del curso.

Debido a la falta de un marco teórico, he considerado pertinente realizar dos acciones: una, entresacar de los trabajos de los autores William F. Brown y Wayne H. Holtzman, los principios generales de las técnicas de estudio y sus sugerencias y dos, a partir de estos, ubicar las técnicas de estudio sugeridas en el curso (50).

El curso tuvo como fundamento teórico-práctico los trabajos realizados por estos autores (ver Anexo # 3), los cuales se basaron en los resultados obtenidos en 20 años de investigaciones sobre los factores que influyen en el éxito y en la satisfacción en los estudios; según estas investigaciones, se ha demostrado que los hábitos para estudiar eficazmente y las actitudes positivas respecto al estudio son variables importantes que contribuyen a

la supervivencia del estudiante. Consideran que sus recomendaciones y sugerencias, ayudarán a que los alumnos mejoren en sus hábitos y sus actitudes de estudio y a que disminuya el número alarmante de los estudiantes que abandonan sus estudios (51).

Es fácil observar que el diseño de sus sugerencias es una derivación de los presupuestos metodológicos de la Tecnología Educativa; concretamente son retomados del modelo de instrucción, el cual, comprende los pasos organizados sistemáticamente para lograr diseños de instrucción que obtengan resultados óptimos y válidos para una amplia gama de situaciones.

En el modelo de Brown y Holtzman, se enfatiza la necesidad de lograr que los alumnos formen sus hábitos de estudio con un marco de referencia eficientista, el cual no admite márgenes de errores, retrasos, ni titubeos. Errores en la ejecución de la acción, en el tiempo, en los costos que tan celosamente cuidan los empresarios y el Estado.

Son 10 las técnicas recomendadas:

1. Cómo administrar el tiempo.
2. Cómo mejorar la motivación escolar.
3. Cómo mejorar la concentración.
4. Cómo mejorar la memoria.
5. Como leer libros de texto.
6. Cómo escribir temas e informes.
7. Cómo tomar apuntes.
8. Cómo hacer informes orales.
9. Cómo mejorar las relaciones interpersonales.

10. Cómo presentar exámenes.

1. Cómo Administrar el Tiempo. Aquí se enfatiza que la administración del tiempo es un factor importante en el éxito escolar. Esto se logra, mediante un programa de estudio, bien planeado, de acuerdo a las necesidades particulares de los alumnos. Con la ayuda de este programa, se logrará construir hábitos de constancia en el trabajo escolar, para tener éxito en el futuro profesional.

El programa de estudios debe ser práctico y flexible y que adecue el balance entre el trabajo y la diversión.

Se requiere seguir cuatro pasos para construir el programa:

1. Anotar los compromisos con horario fijo.
 2. Programar las actividades básicas cotidianas.
 3. Programar el tiempo para revisiones.
 4. Programar periodos de diversión.
2. Cómo mejorar la motivación escolar. Esta técnica considera que aproximadamente el 60 % de los alumnos en su primer año de bachillerato no terminan en el tiempo prescrito; las razones principales de la proporción tan alta de deserción no son la mala situación económica, falta de salud o carencia de capacidad. Estos y otros factores, influyen realmente en el índice de deserción, sin embargo, muchos investigadores coinciden en que la principal causa es la motivación escolar.

Según Brown y Holtzman, la motivación fundamental que mueve a los estudiantes debe ser que al término de la carrera univer-

sitaria, tendrán mayores oportunidades de ejecutar un trabajo creativo o de gerente, de tener un mejor sueldo, mayor seguridad y más alto prestigio. Además como resultado directo de sus experiencias académicas, el universitario graduado habrá adquirido las habilidades que se requieren para localizar, interpretar, evaluar, organizar y comunicar información sobre cierto tema.

Sugieren, para elevar la motivación, seguir estas recomendaciones:

1. Formular razones realistas del por qué se asiste a la universidad.
 2. Relacionar el trabajo de la clase con los planes de trabajo futuros.
 3. Relacionarse con otros estudiantes que coincidan con uno en intereses educativos y vocacionales.
 4. Adquirir experiencia en actividades que estén estrechamente relacionados con la ocupación elegida.
 5. Llevar un record visual de cada materia y colocarlo en un lugar visible.
3. Cómo mejorar la concentración. Se refiere a evitar o suprimir todas las distracción de naturaleza psicológica o física. Las distracciones psicológicas se originan por presiones y tensiones causadas por varias fuerzas emocionales que influyen constantemente. Las distracciones físicas son el resultado de las cosas que percibimos mediante nuestros sentidos de la vista y del oído; no obstante, frecuentemente una distracción física, también sirve para recordarnos un problema psicológico.

Para resolver un problema personal, es necesario analizar sistemáticamente por qué existe este y como resolverlo. Sin embargo, si el problema es muy serio y muy delicado, entonces, lo recomendable es buscar la ayuda profesional.

Las distracciones físicas se dividen en tres fuentes, principalmente: 1) conversación, 2) radio y televisión y 3) ruido exterior.

Las distracciones visuales se resuelven con tres pasos: 1) hay que sentarse al escritorio y dirigir la mirada hacia adelante; 2) pedirle a alguien que trace dos líneas con gis, una hacia la izquierda y otra hacia la derecha en un ángulo de 45° de los ojos hacia la pared, que esta atrás del escritorio; 3) quitar del área incluida en el triángulo trazado, todo lo que no este directamente relacionado con lo que se va a estudiar.

La desorganización debe ser atacada, poniendo especial atención en dos aspectos: área de trabajo y materiales de estudio.

El área de trabajo debe tener un escritorio grande y limpio, iluminación indirecta, la temperatura y ventilación entre 21° y 24°C . Para atacar las distracciones antes descritas se puede estudiar en la biblioteca de la escuela.

4. Cómo mejorar la memoria. Se refiere al olvido como la experiencia cotidiana de los estudiantes. Retoman los resultados obtenidos de investigaciones realizadas por psicólogos y educadores, siendo estos la demostración de cuatro procesos que generan el olvido: 1) cesación del uso; 2) interferencia; 3) represión y 4) bajo aprendizaje.

Para ser eliminado por completo el olvido, recomiendan algunas reglas:

- a) Asegurarse del significado del material estudiado; b) revisión inmediata; c) sobreaprendizaje del material; d) utilización de claves de memoria; e) distribución del aprendizaje; f) prácticas de la repetición; g) reducción al mínimo de la interferencia; h) reconocimiento de actitudes personales.

5. Cómo leer libros de texto. Mencionan Brown y Holtzman, que los expertos en lectura eficiente han diseñado un sistema sencillo de cinco pasos que fomenta la preparación para exámenes y da como resultado la obtención de mejores calificaciones. El sistema se llama Método de Lectura E P L R R (en inglés sus siglas son SQ3R).

Este método ayuda de cuatro formas: a) aprender información de la que se debe ser responsable en los cursos; b) combatir la tendencia a olvidar lo aprendido; c) incrementar la habilidad para concentrarse en lo que se estudia y d) organizar materiales y detalles de apoyo dentro de un esquema coherente de puntos importantes.

Son cinco pasos, los que tiene este método: 1) "E" de examen; 2) "P" de preguntar; 3) "L" de leer; 4) "R" para recitar; 5) "R" de revisión.

6. Cómo escribir temas e informes. En este caso se deben considerar los siguientes elementos: apariencia, organización, originalidad, variedad, mecanismo y formato.

Para preparar temas en clase se sugiere:

- Elegir un tema con el máximo cuidado.
- Si se conoce el tema anticipadamente, hay que llegar a la clase mentalmente preparado.
- Si se desconoce el tema, es correcto acudir a la experiencia propia.
- Organizar las ideas en un esquema breve y lógico; antes de empezar a escribir.
- Hacer del primer borrador el definitivo.

Para preparar informes de investigación, se recomienda considerar las seis etapas de un trabajo de investigación: a) selección del tema; b) recopilación de la información necesaria; c) organización de la información; d) escritura del primer borrador; e) revisión del primer borrador; f) preparación del informe final.

7. Como tomar apuntes. Es esencial por dos razones muy importantes: para ayudar a entender las presentaciones del maestro, y para ayudar en el estudio del examen correspondiente.

Para tomar apuntes, es necesario escuchar correctamente, buscando el significado de lo que se dice y anotar únicamente los puntos esenciales necesarios para reconstruir la conferencia.

La habilidad auditiva para tomar apuntes mejorará rápidamente si se siguen las reglas que a continuación se mencionan: 1) prepararse; 2) concentrarse en la conferencia, no en el conferencista; 3) escuchar con la mente abierta; 4) mantenerse alerta físicamente; 5) mantenerse alerta mentalmente; 6) usar el sistema "escucha-piensa-escribe".

Para mejorar la habilidad de tomar notas, se recomiendan las siguientes reglas:

- Poner fecha e identificar los apuntes de los diferentes cursos y mantenerlos separados.
- Realizar las notas en forma de esquemas, usando un sistema propio de enumeración.
- Usar las propias palabras.
- Copiar la mayoría de diagramas, dibujos y otras ilustraciones que se hegan en clase.
- Anotar todos los ejemplos que sean mencionados en clase.
- Mantenerse alerta en aquellos puntos en que el maestro haga hincapié.
- Separar los propios pensamientos de aquellos del profesor.
- Dejar espacio suficiente para que se pueda aclarar y aumentar las notas mas tarde.
- Leer los apuntes cuidadosamente, para asegurarse de que se entenderan sin dificultad en lo futuro.

8. Cómo hacer informes orales. En la redacción y exposición de informes orales, Brown y Holtzman, consideran que, debido al creciente énfasis que se ha dado al estudio individual, en la educación universitaria, se ha vuelto más y más importante para el estudiante estar en posibilidades de comunicar de manera correcta las investigaciones que haga, independientemente de la clase. Por ejemplo, muchos estudiantes se dan cuenta de que el tener habilidad para expresarse oralmente es aun mas importantes después de terminar sus estudios, porque los ascensos por lo general se les dan a aquellos individuos mejor capacitados para expresar sus ideas y convencer a los demás.

La escritura y exposición de un reporte oral o de un discurso comprende una secuencia de cinco pasos: a) evaluación del auditorio b) selección de un tema apropiado; c) desarrollo del tema; d) organización de la conferencia; e) exposición del discurso.

En la preparación de un discurso, el verdadero orador debe prestar atención a tres áreas: su auditorio, su tema y su exposición.

9. Cómo mejorar las relaciones interpersonales. Uno de los factores que influyen en los estudiantes para lograr mayor rendimiento escolar, es el de las relaciones interpersonales. Actualmente, Los psicólogos no entienden por completo la dinámica que influye nuestras relaciones interpersonales; sin embargo, es un hecho de la vida, el que nuestros objetivos y metas con frecuencia, se frustran, y que esta frustración produce ansiedad, contra tal ansiedad, nosotros desarrollamos defensas.

Tenemos cinco mecanismos de defensa: racionalización, proyección, desplazamiento, fantasía y represión.

Puesto que la mayoría de nuestras frustraciones se originan en nuestra interacción con los demás, podemos controlar la ansiedad propiciando las situaciones por medio del mejoramiento de nuestras relaciones interpersonales.

La efectividad en el ajuste social, indudablemente influirá en la del ajuste académico.

10. Cómo presentar exámenes. Para la mayoría de los alumnos los exámenes representan una amenaza y un conflicto, la causa ba-

sica es la ansiedad que provoca la falta de seguridad en los estudiantes; existen dos claves para contrarrestar su efecto: estudiar el material completo y desarrollar habilidad efectiva.

Uno de los errores mas frecuentes en las evaluaciones de nivel inferior inmediato (secundaria) sera la práctica de procesos de memorización-repetición-olvido.

Otro error es que los profesores proporcionan ejercicios y preguntas que fueron vistos en clase, ligeramente modificados en el examen.

Los exámenes en el bachillerato son de tres tipos: ensayo, objetivo y de problemas.

En síntesis, las técnicas antes expuestas parten de mostrarle al alumno el CÓMO debe estudiar mas información en el menor tiempo posible.

3.3 ETAPAS DEL CURSO

En la presentación del Manual del Curso, se mencionan una serie de etapas que fueron planeadas para el proyecto con el mismo nombre del curso:

- La primera, se realizó de Enero a Agosto de 1979, comprendiendo actividades como: obtención de información, elaboración, prueba del material con 800 alumnos y corrección de dicho material así como la preparación de 40 monitores.
- La segunda, consistió en la optimización del proyecto, con mejor material; participaron 2500 alumnos (aproximadamente) y la

intensificación del estudio sobre el propio proyecto. En esta etapa, el objetivo fue diferenciar, con respecto a los alumnos que tomaron el curso, la parte de su mejor aprovechamiento relacionada directamente con el curso.

- En la tercera etapa, se precisaron nuevas modalidades en cuanto a la colaboración de los profesores y número de alumnos que fueron atendidos (52).

De las etapas anterior, no localicé ningún documento o informe que diera cuenta de los resultados obtenidos. La descripción y el análisis de curso, que presentaré en las páginas siguientes son reconstrucciones entresacadas a partir de los únicos materiales que tuve a la mano:

1. Manual del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio para el alumno (primera versión 1979, color de portada azul, tamaño carta).
2. Manual del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio para el alumno (segunda versión 1982, color de portada verde, tamaño es-
quele).
3. Manual de Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio para el alumno (tercera versión 1983, color de portada blanco, tamaño
esquele).
4. El perfil del alumno de nuevo ingreso al C.C.H. editado por la
Coordinación del C.C.H. en 1981.
5. El manual del monitor del curso-taller (sin fecha y sin nombre
de la institución que lo editó).
6. El informe evaluativo del curso elaborado por el Prof. Sergio

Hernández Díaz, responsable del proyecto (31 de Agosto de 1982).

7. El informe sobre el curso de técnicas de estudio realizado por Laura López y Martha Morales, personal de SEPLAN (octubre 1983).

3.4 PROGRAMACION Y OPERATIVIZACION.

Las motivaciones académicas y/o políticas que dieron origen a este curso y sus diferentes modalidades fueron las siguientes:

ACADEMICAS:

1. Falta de conocimiento de los problemas que comporta el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. El ausentismo de los profesores que repercute en la enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos.
3. Falta de dominio de las habilidades básicas de estudio y de autoadministración, tanto en profesores como en alumnos.
4. Falta de recursos que favorezcan el autoaprendizaje a nivel aceptable.

POLITICAS:

1. Dar a los profesores -de manera indirecta- información que propicie su neoconcepción como docentes del C.C.H.
2. Dar a los profesores -de manera indirecta- información que propicie la administración conciente de su tiempo.
3. Dar a los profesores -de manera indirecta- información sobre administración de grupos en situación de aprendizaje.
4. Dar a los profesores reciente información sobre manejo de grupo: economía de recursos, enseñanza eficaz, elementos de impacto, creatividad, pensamiento novedoso y solución de problemas.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

Los objetivos institucionales del curso fueron:

1. Proporcionar apoyo académico a profesores y alumnos en sus funciones de enseñar y aprender.
2. Recoger e implementar la experiencia de los profesores, que desde el inicio del proyecto se mostraron interesados en mejorar el curso, adecuándolo en cada experiencia a las necesidades y características de los estudiantes que los utilizaron.
3. Procurar que un grupo considerable de profesores de cada plantel se interesara, de manera anexa a la enseñanza de su materia, en la reflexión específica de las técnicas de estudio y las formas de optimizarlas, por parte de los alumnos.

Los objetivos específicos del curso fueron:

1. Desarrollar las habilidades básicas del estudio: la lectura, los apuntes, la redacción.
2. Desarrollar la administración personal a través de los hábitos de estudio.
3. Posibilitar el manejo de la autoimagen prospectiva, mediante el proyecto personal, la visualización de metas de autodesarrollo y el compromiso institucional del rendimiento académico.

Inicialmente, el financiamiento del curso estuvo a cargo de la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato, de la Coordinación del C.C.H. y eventualmente, por parte de los planteles. Es mencionada también la participación de la D.G.P.A., en su programa de superación académica dirigida a profesores.

El personal que intervino directamente en las diversas etapas del proceso del curso, dependió del Departamento de Alumnos de SEPLAN.

No aparecen en los documentos, las funciones de los asesores (solo estan las del responsable del proyecto), ni el tipo de nombramiento, ni costo individual y total de ellos (honorarios, por servicios profesionales, plazas de base, comisión, colaboración voluntaria, etc).

Tampoco se sabe a ciencia cierta, cómo se llevo a cabo la capacitación de los monitores del curso.

En el informe de Sergio Hernandez, únicamente son mencionados los siguientes datos:

- Los criterios de selección de los monitores (que fueron profesores del Colegio y especialistas en Psicopedagogía).
- Cuadro de Concentración de Datos, referentes al numero de cursos para formación de monitores realizados en los cinco planteles; comprendidos entre Marzo de 1979 a Octubre de 1982. Se impartieron 18 cursos en total, con duración de 20 horas (Ver anexo # 4).
- No se sabe si hubo algun pago a monitores. Lo unico que se indica es que se les entregó una constancia como reconocimiento a su participación.

La difusión del curso fue a través de la Dirección General de Información de la U.N.A.M. y se pasaron avisos en RADIO U.N.A.M. y algunas estaciones del Núcleo Radio Mil; también se difundió por medio de mantas y avisos en cada plantel.

En cuanto al material textual y su implementación se dice que fue producto de la experiencia del responsable del proyecto y

que fue discutido y adecuado por el grupo de trabajo.

La forma de validación del material del curso, fue la opinión de los profesores monitores y de los alumnos que tomaron el curso.

Las formas de evaluación empleadas fueron las siguientes:

- En las primeras experiencias se utilizó la prueba de Brown y Holtzman, en cuya aplicación se requirió de un diseño especial de tarjeta retroquelada de computadora. Sus resultados fueron de escasa utilidad, ya que se obtuvieron puntajes que necesitaban de "ayuda" para su interpretación adecuada; pues se concluyó que era una prueba de aplicación individual y no masiva. Esta circunstancia fue interpretada como atribuible a la dificultad que tienen los alumnos para entender y seguir instrucciones por escrito (no obstante la explicación verbal por parte del monitor).
- Este instrumento fue utilizado en las modalidades de 6 semanas (dos sesiones) y 12 semanas (una sesión cada semana). En esta última modalidad se presentaba mayor deserción, los responsables del proyecto creyeron que esto se debió a que al final del curso de técnicas de estudio coincidía con la fase de preparación para exámenes finales y, por otra parte, a la propia naturaleza del curso de aquella época: gratuito y opcional.

El curso fue llevada a cabo en los planteles Vallejo, Azcapotzalco, Oriente y Sur, en la versión original y completa. En el plantel Naucalpan, esta versión se incluyó como una parte más del curso de recepción que daban a los alumnos de nuevo ingreso; solo

le daban a las técnicas de estudio un peso aproximado del 30%, lo demás era información sobre política institucional, y sobre las cuatro áreas del conocimiento del plan de estudios.

El curso fue impartido en todos los planteles bajo la coordinación de SEPLAN, de Junio de 1979 a Octubre de 1982. (Ver anexos # 5 y 6).

La incorporación de las sugerencias de los monitores y alumnos en el curso, fue así:

- Durante los cursos, las participantes opinaron por escrito y oralmente sobre los aspectos que eran reformables en cuanto a la organización y administración del curso, tanto para los profesores como para los alumnos. Estas opiniones según fueron tomadas en cuenta y discutidas en el grupo de donde surgieron.

3.5 APLICACION DEL CURSO EN EL PLANTEL ORIENTE

No existen en el Depto. de Psicopedagogía del plantel Oriente (53), documentos contemporáneos al inicio del curso, sólo se conocen algunos datos a partir de 1983, que el personal ha conservado.

De los testimonios verbales y escritos obtenidos de este personal, se sabe que el curso fue impartido antes de esa fecha, dos o tres veces al año, al mismo número de grupos, de cualquier semestre, pero se ignoran las generaciones atendidas, los grupos y los resultados obtenidos.

A partir de 1983, fecha en que se editó la tercera versión del Manual, el curso comenzó a formar parte del programa de Bien-

venida a los alumnos de primer ingreso, que el departamento de Psicopedagogía organiza anualmente. Su incorporación al plan de trabajo global del departamento, se debió a las diferencias académicas que arrastran consigo los alumnos procedentes de la secundaria, problemas que se atacarían con el suministro de técnicas de estudio. Además el curso sirvió como medio importante para la integración del alumno a su grupo (54).

La primera generación atendida totalmente, fue la de 1983; los monitores del curso fueron los profesores del plantel, que con anterioridad recibieron de SEPLAN, cursos de capacitación para impartir el curso-taller.

Desde 1984, el proyecto comenzó a ser autofinanciable; esto consistió en vender a los alumnos, los manuales (de la 3a. versión) y lo obtenido era para pagar a los monitores del curso.

Se ignoran el costo del material, y el pago por curso que cada monitor recibió.

El número de monitores participantes fue:

- 15 profesores del área de Matemáticas.
- 18 profesores del área de Talleres.
- 36 profesores del área de Ciencias Experimentales.
- 20 profesores del área de Historia.
- 6 auxiliares del departamento de Psicopedagogía (55).

Desde ese entonces, el Depto. organizó el curso, independientemente de SEPLAN, para las generaciones 85, 86 y 87, hasta su suspensión temporal (56).

En Psicopedagogía, se elaboraba una relación de monitores que estaban dispuestos a impartirlo; después, se designaban los grupos de los cuatro turnos; generalmente los profesores elegían los grupos que les interesaban.

Para invitar a los alumnos de primer ingreso, se utilizaban las pláticas de orientación para los trámites de inscripción. Aquí se les indicaba en donde se impartiría el curso, la fecha, la hora, y la compra del manual. Se les entregaba también una hoja tamaño esquila, con los objetivos, los temas y la duración del curso.

Las formas de reconocimiento para monitores eran firmadas por el director de la dependencia, generalmente eran entregadas hasta con un año de retraso. En el caso concreto del pago, también se tardaba hasta ocho meses después de impartir el curso. El argumento del retraso, era que la venta de los ejemplares era insuficiente, teniendo que esperar su venta total, y así reunir la cantidad de los pagos.

A partir de 1984, los profesores (monitores del curso) comenzaron a externar, informalmente al departamento de Psicopedagogía, las deficiencias y carencias del curso, sin embargo, no había suficiente claridad para proponer un proyecto serio de evaluación del curso, además, la insuficiente infraestructura de esta área (reducido número de personal y presupuesto mínimo) imposibilita reflexionar detenidamente sobre los efectos reales del curso. Aun con todas estas limitaciones, el departamento intentó en Enero de 1984, organizar una serie de reuniones de trabajo, con los profe-

res interesados para discutir y analizar todas las partes del curso; realmente no se sabe cuántas sesiones fueron realizadas, pero lo que si existen son los acuerdos tomados para las modificaciones concretas del curso, sin hacer propuestas más de fondo (57).

3.6 DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES DEL CURSO. PRIMERA VERSIÓN DEL MANUAL DEL ALUMNO.

El curso se apoyó totalmente en el Manual del estudiante; del cual existen tres versiones sin embargo la más completa es la primera (1979). A partir de esta versión desglosaré la descripción de los contenidos.

Los objetivos son:

1. Brindar apoyo académico a profesores y alumnos de la institución.
2. Proporcionar a los profesores cursos de preparación que les permitan conocer diversas técnicas de estudio aplicables en beneficio propio y de sus grupos.
3. Apoyar académicamente a los estudiantes para que sus estudios alcancen mejores resultados (58).

En seguida, aparecen la Hoja y Gráfica de Registro del progreso en velocidad y comprensión de lectura, la cual cada alumno llenará mediante la realización de los ejercicios que están al final de cada unidad, (ver anexos # 8 y 9). Para determinar con precisión la velocidad individual de lectura, de cualquier texto, se le propone al alumno, utilizar la siguiente fórmula:

$\frac{\text{TIEMPO DE PALABRAS}}{\text{TIEMPO EN MINUTOS}} = \text{P.P.M. (palabras por minuto)}$

En el caso de usar cronómetro, la fórmula será:

$\frac{\text{NUMERO DE PALABRAS}}{\text{TIEMPO EN MINUTOS}} = X 60 \text{ P.P.M. (palabras por minuto)}$

De los datos que obtengan de todos los ejercicios de lectura, deben registrar su puntaje en el número que le corresponde en la gráfica (59).

3.7 ESTRUCTURA DIDACTICA DE LAS UNIDADES

La estructura didáctica de las unidades está conformada de la siguiente manera:

1. Índice temático de la unidad.
2. Introducción, en la que se presentan los objetivos, los beneficios que se obtendrán después de ejercitar debidamente las técnicas de estudio.
3. Enfoque técnico-instrumental de las unidades. Esto es, a partir de la aplicación de las técnicas de estudio en cualquier situación de la vida cotidiana del sujeto (sin tomarlo en cuenta dentro de un contexto social, familiar, escolar), logrará modificar totalmente aquellas conductas que obstaculizan el éxito académico (social).
4. Presentación de los temas en breves líneas.
5. Al final de cada tema, aparece un cuestionario evaluativo sobre el contenido.
6. Ejercicios de la técnica.
7. Ejercicios de Lectura; instrucciones para su realización; vocabulario.

8. Cuestionario evaluativo de toda la unidad.
9. Bibliografía de la técnica tratada (ver anexo # 10) (60).

Cabría señalar que el enfoque y ejercicios están basados íntegramente en las técnicas de Brown y Holtzman, de quienes he hablado en puntos anteriores.

Solo la unidad IX, Aprendiendo en equipo, no es retomada de los trabajos de estos autores; por esta razón, mencionaré unos aspectos generales del enfoque y ejercicios.

A continuación, expondré brevemente las características más relevantes de cada unidad.

1. UNIDAD: COMO ORGANIZAR Y ADMINISTRAR EL TIEMPO.

Los objetivos son:

1. Mostrar al alumno una serie de técnicas y consideraciones para organizar un horario de actividades que le permitan llevar a cabo su estudio y tareas escolares.
2. Encauzar mejor su esfuerzo empleando el tiempo adecuada y sistemáticamente, aumentando así sus posibilidades de éxito.

II. UNIDAD: LA MOTIVACION EN TU APRENDIZAJE

La introducción a la unidad, enfatiza la importancia del aprendizaje, como capacidad básica del hombre, al que le permite, relacionarse con su entorno social. Asimismo, el aprendizaje de conductas inadecuadas, e inadaptadas producen en algunos casos

trastornos mentales (otras, claro está, no por desórdenes neuro-fisiológicos); siguiendo esta perspectiva, se ubica a la pobreza, la drogadicción, el crimen, la sobrepoblación e incluso la guerra, en tanto están determinadas por toda una variedad de complejos factores, como el reflejo en algún grado de los efectos de los procesos histórico-sociales del aprendizaje.

El enfoque de los temas será desde el punto de vista de la motivación para el estudio.

El concepto de Aprendizaje es: Un proceso relativamente permanente que resulta de la experiencia y práctica de un individuo y que se refleja en un cambio de la conducta personal.

El concepto de Motivación es: Una combinación de fuerzas que inicia, dirige y sostiene la conducta de un individuo hacia una meta que se considera deseable de alcanzar. Estas fuerzas son los motivos y propósitos los que determinan la actividad personal y corresponden siempre a necesidades, deseos y aspiraciones que resultan de la relación que establece el individuo con su ambiente sociocultural.

La relación entre aprendizaje y motivación, está conformada con el aprendizaje como actividad sistemática personal, que busca una mayor comprensión de la cultura de la humanidad y la solución a los problemas y dudas vitales que son los motivos que impulsan el aprendizaje.

III. UNIDAD: AUTOADMINISTRACION: EL PODER PERSONAL

Los objetivos son:

1. Incrementar la "conciencia" o claridad de las razones personales para desear cambiar los hábitos de estudio, y
2. Dar alguna información teórica mínima, además de instrucciones sobre métodos y técnicas eficaces benéficas para los esfuerzos en regular los hábitos de estudio.

IV. UNIDAD: PARA TENER Y RECORDAR

No aparecen los objetivos generales de la unidad.

V. UNIDAD: LECTURA EFICAZ

El objetivo general es:

- Ofrecer un panorama amplio, respecto a los diversos tipos de lectura, y sugerir su empleo para las necesidades que se presentan.

VI. UNIDAD: EL MANEJO DEL LENGUAJE EN LA REDACCION

Los objetivos son:

1. Que el alumno comprenda que el manejo adecuado del lenguaje y la práctica de la comunicación por escrito son fundamentales, para quien desea realizar eficazmente sus estudios.
2. Que el alumno comprenda que el conocimiento y la práctica del lenguaje le ayudan eficazmente a comunicar lo aprendido.

Es la única unidad que tiene el apartado: CARACTERÍSTICA DIDÁCTICA; está presentada en dos rubros:

1. Aprendizaje temático mediante cotejo reflexivo.

1.1 Para efectuar cada ejercicio es necesario:

- Leer la información, reflexionar ante los espacios blancos y las prácticas y frases incompletas; cotejar -revisión al tacto- y escribir esto es, completar siempre correctamente cada una de las cuestiones.

2. En cada uno de los contenidos de información aparecen entre comillas o subrayados los asuntos más importantes, que son los que se deben escribir (61).

VII. UNIDAD: APUNTES

El objetivo es:

- Apoyar al alumno en la superación de habilidades para tomar apuntes, los cuales contribuirán a la comprensión de las explicaciones de los profesores.

VIII. UNIDAD: COMO PREPARAR LAS EXPOSICIONES ORALES.

Los objetivos generales son:

1. Indicar algunas sugerencias para seleccionar convenientemente un tema de un informe oral.
2. Aplicar estas sugerencias en el desarrollo, organización y exposición de un tema y/o para la manifestación de las propias ideas o puntos de vista del alumno.

IX. UNIDAD: APRENDIENDO EN EQUIPO

Los objetivos generales son:

1. Proporcionar sugerencias que permitan integrar un buen equipo de trabajo, y a través de este:
2. Organizar convenientemente el trabajo.
3. Distribuir equitativamente las actividades entre cada uno de los miembros del equipo.
4. Permitir el aprendizaje y desarrollo de cada uno de sus miembros.
5. Trabajar en forma armónica.
6. Practicar la participación y actitudes cooperativas.

En el C.C.H. el trabajo en equipo constituye una de las prácticas más comunes entre los alumnos. En una investigación realizada a los alumnos del Colegio, se constató que a la mayoría le gustaba trabajar en equipo y en muchos casos lo prefirieron al individual, aunque desconocían por completo las diversas formas de trabajo grupal, así como las estrategias de organización y funcionalidad de un equipo.

Algunas de las actividades en las cuales se puede trabajar en equipo son:

1. En la preparación y exposición de algún tema.
2. En la elaboración de las tareas.
3. En alguna investigación de campo.
4. En el diseño y desarrollo de experimentos de laboratorio.
5. En la preparación de algún tema final.
6. En el estudio permanente de las materias.

Sugerencias para mejorar el funcionamiento del equipo:

Organización:

1. Realizar una reunión conjunta con el fin de organizarse para el trabajo.
2. Elegir un coordinador y las funciones que debe desempeñar en el equipo.
3. Establecer un reglamento interno y la responsabilidad y funciones de cada uno de los miembros del grupo.
4. Determinar el método de trabajo.

Las funciones y actividades que deberá desarrollar el coordinador del equipo son:

- Coordinar las actividades y reuniones del equipo.
- Trabajar con todos.
- Facilitar el dialogo y establecer la comunicación, procurando respetar los silencios productivos o creadores que se presentan en alguno de los integrantes del equipo.
- Evitar las críticas destructivas o ser coercitivo con los demás.
- No dirigir, ni imponer voluntad u opinión.
- Evitar la dependencia, y que la atención se centre en él, devolviendo las preguntas de este tipo o canalizandolas hacia los demás miembros del equipo.
- No desestimar, ni permitir que los demás menosprecien las opiniones y sugerencias que surjan en algun miembro del equipo.
- Evitar los enfrentamientos, resolviendo las contradicciones a través de la ubicación de cada término contradictorio.

- Algunas técnicas grupales son:

1. Debate político o diálogo.
2. Foro.
3. Panel.
4. Simposio.

La bibliografía consultada fue:

DEAL, GEORGE, Conducción y acción dinámica del grupo.

COUSINET, R, Un nuevo método de trabajo libre y/o por grupos.

PICHON-RIVIERE, ENRIQUE, El proceso grupal del psicoanálisis a la psicología social.

X. UNIDAD: LOS EXAMENES.

Esta unidad no tiene objetivos.

3.8 DESCRIPCIÓN DE LA SEGUNDA Y TERCERA VERSIONES.

En la segunda versión del manual para el estudiante (1982), los objetivos generales son los mismos que están especificados en la primera versión.

El indicador temático esta dividido en tres unidades, con su respectivo enfoque:

UNIDAD I:

Desarrollo de las habilidades básicas de estudio.

Modulo 1: La lectura.

Modulo 2: Los apuntes.

Modulo 3: La redacción.

El desarrollo de estas habilidades es indispensable en la formación cultural. Las técnicas que se recomiendan en cada módulo.

lo y su inmediata puesta en práctica le permitirán al alumno, aceptar con gusto ser desde ahora un estudiante de tiempo completo.

UNIDAD II:

Desarrollo personal a través de los Hábitos de estudio.

Modulo 1: La administración del tiempo.

Modulo 2: La administración personal.

Los hábitos se van formando día con día. El mejor conocimiento de las actividades de los alumnos sobre todo aquellas que favorecen su estudio eficaz les permitirá comprender la importancia de la administración personal a través del tiempo.

UNIDAD III:

Desarrollo del rendimiento académico.

Modulo 1: El estudio en equipo.

Modulo 2: Las exposiciones orales.

Modulo 3: Preparación de exámenes.

El estudio y el trabajo en equipo es una de las características educativas del Colegio de Ciencias y Humanidades, en el que el estudio y el desarrollo individual es incrementado por el intercambio de ideas entre profesores y alumnos de manera constante, lo que le permitirá al alumno estar capacitado para la presentación de exámenes.

En esta versión, los ejercicios, el registro de velocidad de lectura, están al final de todas las unidades, las instrucciones para el registro de la velocidad y las lecturas son las mismas de la primera versión.

Hay un tema nuevo: Proyecto de Desarrollo Académico. Esta parte consiste en hacer ver al alumno la importancia de diseñar su propia vida, como proyecto, en base a su realidad viva; el proyecto para su realización requiere de un proceso que contiene cuatro fases:

1. Las intenciones, la curiosidad y el deseo de comprender la situación concreta.
2. La preparación y estudio como apoyos en la búsqueda de los medios necesarios para la solución de los problemas.
3. La ejecución y la aplicación de los medios de trabajo elegidos.
4. La apreciación y la evaluación de las acciones en relación a las metas.

No es mencionada en ninguna parte la bibliografía consultada para este apartado.

En la tercera versión (1983), los objetivos, las unidades con sus respectivos módulos, los ejercicios de las lecturas, son los mismos que se mencionan en las otras dos versiones.

3.9 DESCRIPCIÓN DEL MANUAL DEL MONITOR

El manual del monitor del curso (sin fecha), está organizado en cinco columnas: Actividades, Duración, Material, Indicaciones y Observaciones. El contenido carece de objetivos, formas de evaluación, está organizado en cinco sesiones, para los días de la semana, restringido con los minutos establecidos para cada actividad (ver Anexo # 13).

Para el lunes, el monitor hará:

- La presentación.
- La introducción a la Unidad I, Módulo I.
- Los ejercicios señalados en el manual del estudiante.
- Dejar la tarea para cada sesión.

Para el martes, el monitor hará:

- La revisión de la tarea.
- La aplicación del Módulo II, de la Unidad I.
- La aplicación del Módulo III, de la Unidad I.
- Los ejercicios señalados para estos módulos.

Para el miércoles, el monitor hará:

- La revisión de la tarea.
- La introducción de la Unidad II, Módulo I.
- La aplicación del Módulo II de la Unidad II.

Para el jueves, el monitor hará:

- La revisión de la tarea.
- La introducción a la Unidad III, del Módulo I.

Para el viernes, el monitor hará:

- La revisión de la tarea.
- La revisión del Módulo II de la Unidad III.
- La petición a los alumnos de la entrega de sus registros de velocidad de lectura.
- La evaluación del curso.

A partir de los elementos antes mencionados, expondré en los próximos capítulos, puntos de análisis, que posibiliten la comprensión de la influencia e incidencia de este proyecto, en la vida académica y política de los integrantes de la comunidad del C.C.H.

4. ANALISIS DEL CURSO

El análisis será expuesto de acuerdo al orden de las categorías del Marco Teórico señalado en el punto 2.3 y con base a éstas, serán presentadas las ideas resultantes de la confrontación con los documentos institucionales del C.C.H.

4.1 MARCO TEORICO

He señalado que el curso careció de un marco teórico, no obstante, extraje y mencioné los elementos teórico-prácticos del Modelo de Brown, con la finalidad de analizar con detalle las concepciones de aprendizaje, que subyacen en los contenidos del curso.

Otro aspecto importante a considerar es la declaración de Sergio Hernández, con respecto al sistema teórico del curso; él señala que los elementos de la cultura e ideología norteamericana fueron la base del curso, porque Estados Unidos es reconocido como el país dominador que ejerce su influencia en nuestra cultura, y por tanto resultaba conveniente, incorporar estos elementos en la preparación de los alumnos del C.C.H. (62).

4.2 CONCEPCION DE APRENDIZAJE

La concepción de aprendizaje que respalda tanto al Modelo de Brown como la referida por Sergio Hernández, es la sostenida por la Psicología Conductista: cambios observables en la conducta del sujeto. Lo que importa formar en los educandos son cambios observables dejando de lado el contexto social, político, económico e histórico del alumno como sujeto social; lo mismo ocurre en cuanto

a su problemática personal, como sujeto individual, esto es, sus afectos, su historia personal, familiar, sus estructuras cognitivas, su estructura biológica, sus habilidades y aptitudes previas.

La concepción conductista de aprendizaje, en primera instancia, debemos referirla al contexto social y económico que actualmente vivimos; recordemos que el sistema productivo capitalista es el que domina; por lo tanto, los grupos que controlan el poder, cuyos objetivos son preservar sus intereses y privilegios frente a las demás clases sociales, y lograr mas ganancias a costa de la explotación de la mayoría, pretenden que los individuos formados en la escuela, pueden ser susceptibles de medición, es decir, calificados de acuerdo a su preparación, habilidades, capacidades y con base a ello ser colocados en la desigual división de trabajo.

Esta visión asume que el aprendizaje de los educandos es un producto final de la educación escolarizada, que no puede cambiar conforme adquiere más experiencias y conocimientos; sólo se admitiran cambios en términos cuantitativos, en cuanto a la habilidad técnico-instrumental que adquieran para proveer de mayor eficiencia al sistema actual de explotación. El corolario de esta idea es entonces, que en la medida en que se tecnifique más la educación de nuestros jóvenes, menor será la probabilidad de cuestionar y transformar la estructura económica capitalista.

En contraposición, mencioné que el aprendizaje debe ser entendido como un proceso, en donde inciden sus sentimientos, conocimientos, destrezas, etc.; donde se realizan modificaciones y

reestructuraciones observables y no observables en su conducta molar.

El aprendizaje conlleva un carácter dialéctico por la relación establecida entre la síntesis inicial, el análisis, la síntesis final (que no es de cierre, sino como promotor de otros aprendizajes futuros) y la praxis.

Referido a un contexto social, los educandos formados bajo esta perspectiva, estarán en posibilidades de analizar y transformar el medio ambiente social y natural que los rodea.

4.3 CONCEPCION DE PROGRAMA (Marco referencial, elaboración del programa, instrumentación didáctica y evaluación).

A partir de la concepción conductista de aprendizaje, el programa del curso queda circunscrito en la concepción del modelo de instrucción que es a su vez derivado de la Tecnología Educativa.

Recordemos que la Tecnología Educativa concibe a la educación como una empresa, y aplica en esta las técnicas e instrumentos que eficienten la preparación de los educandos, con la finalidad de que el sector productivo recupere lo invertido, minimize los costos por educando, consiga perpetuar el sistema capitalista y aumente sus ganancias.

A través de la mecanización y tecnificación del proceso enseñanza-aprendizaje, se pretende lograr la formación tecnológica de los educandos.

La Tecnología Educativa pretende validar un modelo único de instrucción, aislado de un contexto social e histórico, aséptico de cualquier ideología que lo desvirtue y que sirva para cualquier situación educativa.

El modelo de instrucción empleado para el curso, parte de la idea centrada en dotar a los educandos una amplia gama de técnicas de estudio que sirvan para formar hábitos de estudio, encaminados al aprendizaje de cualquier conocimiento, actitud, aptitud, en cualquier situación social; consiguiendo en breve tiempo el logro de un rendimiento académico mayor y mejor.

Olvida intencionalmente, el marco referencial que debe circunscribir al curso en sí; en primer lugar, no se remite al contexto curricular, en donde necesariamente tiene una relación; en segundo, no clarifica las condiciones que afectaran su desarrollo, esto es, el diagnóstico de aprendizaje previo al desarrollo del curso de los alumnos a los que va dirigido, para sentar las nociones básicas de donde debía partir el curso.

Tampoco, considera las condiciones de los monitores del curso, esto es, sus expectativas, su esquema referencial y conceptual, que necesariamente entrarían en conflicto con lo propuesto por el curso.

Señale en páginas anteriores que el marco referencial debe considerar las condiciones de desarrollo de un programa escolar (institucionales, ambientales, individuales, metodológicas) que conforman una situación y un campo específico que posibilite la acción docente. Estas condiciones deben ser entendidas en un sen-

tido dinámico; en donde, el profesor se inserta en este interjuego, mediante el planteo de una primera hipótesis que prevea la dinámica de todas las condiciones, y que en el desarrollo del programa (su aplicación) la compruebe, o modifique y posibilite el surgimiento de otras hipótesis.

El curso sólo menciona como objetivos institucionales, la necesidad de proveer a los alumnos y profesores de técnicas y herramientas que les permitan un mejor desempeño y académico.

En el informe de Laura Lopez y Martha Morales, son mencionadas una serie de afirmaciones de Sergio Hernández, acerca de los objetivos "secretos" o "confidenciales" del curso. Estos perseguían captar a los profesores que sirvieran de base política a los directores de los planteles, y en lo académico de "manera indirecta" actualizar a los profesores, sin que se dieran cuenta con el pretexto de que era dirigido a los alumnos.

Vemos, entonces, que en realidad el marco referencial del curso lo conformaron estos elementos y no los enunciados en líneas anteriores. Esto confirma el objetivo subterráneo del modelo de instrucción del curso: instrumentar actividades de supuesta "neutralidad ideológica", que sirva para dotar de técnicas eficientes a los trabajadores (en este caso académicos) para que estos los empleen acertadamente en su servicio a las autoridades.

Es importante resaltar el momento histórico en el que surgió el curso, dentro de la problemática del Colegio. Recordemos, que los tres sectores de la comunidad del C.C.H. demandaban resolución de una serie de necesidades y carencias que no fueron pre-

vistos en la planeación del proyecto inicial del Colegio. El curso, en síntesis, fue la respuesta concreta que las autoridades dieron a las demandas políticas de profesores y alumnos; sirvió, además para inmovilizar y neutralizar sus propuestas diferentes de trabajo político y académico.

El corolario de esta situación fue la grave contradicción entre los principios filosóficos del C.C.H. (institución creada para ser fuente inagotable de permanente innovación y creatividad para la formación de educando críticos, responsables y partícipes dentro de la sociedad en que viven) (56) y el marco referencial del curso, y que en la práctica esto se manifestó siempre.

En cuanto a los objetivos del curso, los referimos a la concepción conductista del aprendizaje. Esto quiere decir, que se concretan a los fenómenos de la conducta que puedan ser registrados y observados.

Los objetivos están presentados fragmentariamente, por la cantidad de conductas insignificantes y memorísticas que se establecen y la ausencia de aprendizaje complejos, analíticos, sintéticos y de relaciones. Del conductismo, la Tecnología Educativa obtiene el postulado de dividir en pasos simples un aprendizaje complejo.

Con un desglose extenso de objetivos, por un lado, el alumno se pierde en la superficialidad y descoordinación de las necesidades concretas que le plantea la práctica diaria, y por otro, el docente aislado de dicha práctica, reproduce conductas atomizadas, difícilmente de lograr, a partir de ellas, un aprendizaje que re-

fleje la dialéctica de la síntesis-análisis-síntesis de los alumnos.

La automatización de los contenidos, que representan los objetivos conductuales del curso, no permiten a los alumnos y docentes comprender los fenómenos de la realidad en el sentido de unidad, integración y relación que guardan estos entre sí.

Las unidades del curso retomaron planteamientos teóricos y prácticos diferentes entre sí. es fácil observar que los autores de cada tema actuaron independientemente, así los contenidos aparecen fragmentados y descoordinados entre sí. La relación que guardan es ficticia, porque no se refieren a la unidad fenoménica de los hechos reales que enfrentan siempre los alumnos. Por ejemplo, para la elaboración de la Unidad No. 9 "Aprendiendo en equipo", se consideraron algunos planteamientos generales de Pichón-Riviere y Bleger, acerca de las funciones del coordinador del grupo operativo; el autor de esta unidad las redujo a pasos que deben seguir los coordinadores de los equipos para lograr un funcionamiento eficiente de los alumnos (ver Anexo # 11).

Aun cuando sólo se retomaron algunos esbozos de las ideas sobre grupo operativo, me parece importante señalar, que los planteamientos de Pichón-Riviere están enmarcados dentro de un enfoque teórico y social diferente al de la Tecnología Educativa, y consecuentemente esto conduce a una contradicción entre las unidades del curso.

Es importante recordar que la organización de los contenidos debe estar conformada en un sentido globalizador en su estructura interna.

Cada unidad debe constituirse como el conjunto de contenidos y actividades de aprendizaje organizada en torno a un núcleo central. Este núcleo puede ser un tema, un problema, una experiencia, según sea el tipo de unidad que se resuelva plantear.

En este caso, las unidades del curso sólo giran en torno a técnicas y sugerencias, que pierden la unidad, integración y relación entre sí, cuando son sacadas de la realidad que las conforma.

La instrumentación metodológica de las actividades de aprendizaje, la encuentro en el Manual del Monitor (ver Anexo # 13). En sus contenidos y formato están ausentes las explicaciones mínimas sobre los objetivos generales y específicos de las unidades; sólo están precisados los minutos que se deben utilizar para el tratamiento de los temas; las actividades están fragmentadas y descoordinadas entre sí, y su explicación resulta muy confusa.

Con este material, al monitor del curso se le imposibilita construir actividades de aprendizaje que ayuden al alumno a problematizar y cuestionar su realidad.

La estructura de este tratamiento metodológico tiene objetivos y tendencias muy claros: considerar al docente sólo como conductor o guía de aprendizajes memorísticos y eficientistas que en los alumnos deben formar. Esto implica, introyectar pautas de conducta neutrales y sin compromiso social, que tanto el docente como el educando deben asumir; es decir, el eje metodológico sobre el cual deben girar los objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje, es la formación de técnicas y herramientas asep-

ticas (socialmente hablando) que en sí mejoren y eleven el rendimiento académico de los alumnos. Se entroniza, de esta forma, la función de las técnicas en el proceso enseñanza - aprendizaje, como fuerza de cambio efectivo en sí, como la clave de progreso escolar de los estudiantes; quedando relegadas las determinantes histórico-sociales del propio proceso de enseñanza - aprendizaje.

Otro ejemplo de la instrumentación metodológica de las actividades de aprendizaje puede verse en el Manual para el Alumno, Unidad No. 6 "Redacción" (ver anexo No. 10) en donde aparece repentinamente la CARACTERISTICA DIDACTICA de esta unidad.

La característica didáctica se refiere al Aprendizaje Temático, mediante el Cotejo Reflexivo y Revisión al Tacto. Aun cuando es mencionada su explicación, esta resulta confusa y rebuscada para los alumnos. Lo que se logra comprender es que el estudiante, después de leer los temas en el apartado de los ejercicios, escribirá en los espacios en blanco la información requerida; enseguida la cotejará con los contenidos previamente expuestos.

El problema que se presenta reside en dos cuestiones:

- 1) Como esta modalidad no apareció desde el principio en el manual para el tratamiento de todas las unidades y para la forma de resolver los ejercicios, todas las unidades son tratadas sin ninguna coordinación y coherencia entre si, sin ofrecer un parámetro que las ligue.
- 2) Los aspectos del Cotejo Reflexivo y de la Revisión al Tacto no los encontré en los libros de texto de Didáctica, concretamente referidos al diseño y programación de unidades, temas o

contenidos.

De estas cuestiones se desprende por un lado, que el diseño de esta unidad no contó con un criterio de instrumentación metodológica ubicado dentro de un marco teórico referencial.

Aun cuando he intentado referir al Curso-Taller dentro de la Tecnología Educativa, ya que ésta posee criterios bien definidos para tratar didácticamente las actividades de aprendizaje; sin embargo la característica didáctica no contiene estos criterios.

Por otro lado, reitero que el curso en su conjunto muestra esta ruptura entre sus unidades. Desde un principio no se contemplaron criterios de diseño de contenidos e instrumentación metodológicas para todas sus partes, sino que cada unidad fue ideada y planeada, sin coordinación y de acuerdo a la experiencia de sus autores.

Los resultados de esta descoordinación metodológica los veo en los alcances reales logrados por los alumnos y monitores (ver Capítulo 5: ESTUDIO EXPLORATORIO) en donde se pierde de vista, los objetivos del curso, esto es, el apoyo que debe brindar las técnicas de estudio para la formación de hábitos de estudio.

En cuanto a las actividades de aprendizaje, estas se presentan rígidas, ahistóricas, asociales y formales. Son rígidas, porque no facilitan la flexibilidad de su práctica a necesidades y condiciones de cada educando, que no esté siempre en condiciones de aula. Son ahistóricas porque ignoran la experiencia de los alumnos y profesores; la experiencia de los alumnos es muy rica

porque la han conformado a través de varios años de estudio y han desarrollado sus propias técnicas y hábitos de estudio, referidas a situaciones concretas. En el caso de los profesores, estos conocen muy bien las formas de estudio que los alumnos tienen para aprender, además saben explicar y relacionar las materias del plan de estudios, entre sí y con los problemas cotidianos. Son asociados, porque presentan al educando en condiciones ficticias de estudio y aprendizaje, al plantear que lo único que posibilita a un alumno lograr el éxito académico es con la fuerza de voluntad; tampoco, se refiere al contexto socioeconómico familiar e institucional en el que el educando se encuentra inmerso. Son formales, porque los planteamientos hechos son abstractos y alejados de una práctica cotidiana de estudio, en la que interactúan tanto profesores como alumnos.

La evaluación, en este curso, se fundamenta en la medición; esta idea tiene una clara vinculación con el conductismo y con la concepción de ciencia en el positivismo; con este referente central, la evaluación no resulta ser una fase de replanteo de las actividades de aprendizaje, de objetivos, de otros factores dados en una situación concreta.

Recordemos, que el conductismo tiene como objeto de estudio: la conducta observable, así la evaluación únicamente se dedica a medir el grado de eficiencia y rendimiento alcanzado por los alumnos. Lo que importa es cuantificar los datos, reduciendo a lo superficial y aparente, la investigación profunda y real de los fenómenos, problemas y situaciones surgidas durante el proceso de aprendizaje.

Mediante este procedimiento, lo que privilegia no es llegar a la explicación última de los fenómenos, es decir, a su esencia, sino la eficacia de las técnicas empleadas.

La Hoja de Registro de Velocidad de Lectura, es una prueba clara de estas afirmaciones; lo que el curso pretendió formar en los alumnos fue aumentar su eficiencia en su desempeño académico, en términos cuantitativos; el ejemplo contundente es la optimización del tiempo empleado en leer, sin importar que se propicie el proceso dialéctico de las formas básicas del aprendizaje síntesis-análisis-síntesis.

Los cuestionamientos evaluativos son elocuentes en sus planteamientos; se le da relevancia al medir el número de respuestas correctas del alumno, comprobando que "aprendió" pero superficial y mecánicamente la información, esto es, su memorización.

4.4 CONCEPCION DE TECNICA Y HABITO

En todo el curso, no existe una conceptualización acerca de lo que se entiende como técnica y hábito; son empleados indistintamente, confundidos como sinónimos.

Esta indistinta utilización es producto de la falta de precisión y explicitación del marco referencial teórico que el curso debió contemplar desde el principio. En el punto sobre las concepciones de Técnica y Hábito, he definido tanto sus características, alcances en su ámbito de acción, como la relación estrecha que existe entre ambos.

En donde convergen las técnicas y el hábito es en el apoyo práctico que deben dar para la formación de los conocimientos, nociones, aptitudes, habilidades que a su vez deriven de una concepción de vida, hombre y sociedad, en un momento histórico determinado.

La concepción ideológica subterránea es la de considerar a ambos como el remedio más efectivo para que cualquier estudiante resuelva sus diferencias y desventajas académicas, y así lograr el éxito escolar y personal.

Considera a la Técnica y al Hábito como fuerzas motrices en sí, mas allá de la dialéctica histórica de la sociedad. La neutralidad ideológica de la Técnica, introducida en las Ciencias Sociales, ha sido ampliamente rebatida por Adolfo Sánchez Vazquez, la doctrina de la neutralidad ideológica, cualesquiera sean las intenciones de quienes la difunden, es una forma de ideología burguesa y, como tal, tiende a justificar la irresponsabilidad moral, política, social del científico.

La neutralidad ideológica es imposible, ya que la ideología influye o se hace presente en un sentido u otro, en el surgimiento de una teoría, en la búsqueda de la verdad en el contenido interno de la teoría misma, en el uso o función práctica de la ciencia social, optar por la "neutralidad" o la liberación de la ideología es optar por cierta relación (conservadora del status quo) con el mundo social. Se trata de una opción de valor no por la ciencia en cuanto tal, sino por la función a la práctica social y no tanto con relación a la práctica misma. Se trata, en-

tonces, de una opción no puramente científica sino ideológica. Después de su inserción cada vez mayor en los aparatos ideológicos del Estado, e incluso en los aparatos militares y de información no puede haber ya -si es que alguna vez hubo- una ciencia social inocente (64).

4.5 OPERATIVIDAD DEL CURSO

En cuanto a los resultados de la aplicación del curso, SEPLAN sólo reporta datos en cuanto a número de cursos impartidos por alumnos, número de alumnos atendidos y número de cursos para formación de monitores, costo de materiales, número de ejemplares vendidos, etc. (ver anexo # 4, 5, 6 y 7).

No existe una evaluación a los problemas que enfrentaron los alumnos y monitores para comprender los contenidos, análisis de los materiales, aplicación de las técnicas a situaciones concretas, deserción, conflictos grupales, etc.

Esto evidencia que el curso sirvió, por un lado, para justificar un presupuesto dado para los proyectos de superación académica que con tanto bombo y platillo anunció SEPLAN, y por otro, se confirma que este proyecto, lejos de responder a las demandas académicas de los alumnos y profesores, fue utilizado para detener y desviar las críticas y los trabajos de la comunidad del C.C.H.

Para concluir, el curso careció desde su planeación de la explicitación precisa y clara de un marco referencial teórico provocado, consecuentemente, las graves carencias y deficiencias

ya señaladas.

Lo que queda ahora, es que a partir de esta experiencia, la comunidad del Colegio, cuestione y analice todas y cada una de las propuestas sobre cursos, seminarios, talleres, etc. que tengan como referencia vacíos teóricos e ideológicos en donde se enfaticen los objetivos a lograr.

5. ESTUDIO EXPLORATORIO

A partir de los elementos teóricos y descriptivos señalados en los capítulos anteriores, considere pertinente realizar el siguiente estudio exploratorio, con el propósito de recoger aquella información basada tanto en los trabajos similares a esta investigación como en la experiencia y posibilidades prácticas que permitan sustentar futuras elaboraciones más sistemáticas y representativas.

5.1 DEFINICION DE ESTUDIO EXPLORATORIO

El estudio exploratorio realizado presenta las siguientes características:

- Como un avance en el conocimiento de un fenómeno, como una aproximación a la formulación de un problema, con la finalidad de posibilitar una mayor precisión para explicitar el desarrollo de las posibles hipótesis.
- La importancia de este tipo de estudio estriba en los aportes generales y significativos que proporciona a un trabajo experimental más preciso, que se puede desarrollar a partir del estudio exploratorio.
- El estudio no considera la precisión de variables, porque únicamente pretende proporcionar una aproximación general del problema tratado (65).

5.2 OBJETIVOS

- Detectar los alcances y resultados reales del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio en los siguientes aspectos:

1. Vida académica de los alumnos (última generación que lo recibió).
2. La labor educativa de los profesores del C.C.H.

5.3 METODOLOGIA

El estudio se apoyó en dos procedimientos para buscar provechosamente los elementos posibles a investigar: 1) una revisión de los trabajos realizados en el área de interés y 2) un estudio de personas que han tenido experiencias prácticas en el caso tratado. Ambos procedimientos fueron utilizados con flexibilidad (66).

5.4 ETAPAS

5.4.1 REVISIÓN DE TRABAJOS REALIZADOS EN EL ÁREA DE INTERÉS

El Departamento de Diagnóstico de SKPLAN elaboró en Octubre de 1983, un informe sobre el curso. El informe consta de las siguientes partes:

1. Orígenes y Antecedentes.
2. Análisis de las unidades del curso.
3. Comentarios al informe evaluativo proporcionado por el responsable del curso, Prof. Sergio Hernández Díaz.
4. Censo de opiniones sobre el curso, proporcionado por monitores, profesores y alumnos

5. Presentación de conclusiones, sugerencias y juicios valorativos.

En la primera parte, únicamente se mencionan como antecedentes: 1) investigaciones de SEPLAN que han detectado severas carencias de los alumnos de primer ingreso, y 2) el material de apoyo elaborados en el plantel Oriente (ver anexo # 2).

El origen del curso, lo definen como una necesidad de proporcionar a los alumnos de primer ingreso, elementos básicos para aplicar técnicas y métodos de estudio en su preparación de nivel medio superior.

En la segunda parte, están expuestas algunas dificultades en la operatividad y organización del curso:

- Inicialmente el curso estaba estructurado por unidades, desprendibles entregadas en cada sesión; posteriormente esas unidades quedaron integradas en el Manual del Alumno.
- El curso fue pensado como programa autofinanciable, de ahí que se vendieran los manuales del monitor y del alumno a los participantes; profesores y estudiantes. Aunque no se conoce el empleo de lo obtenido, ya que los sueldos de los que colaboraron en el proyecto no entraron en ese plan de autofinanciamiento.

En cuanto al contenido, sus observaciones son:

- Los contenidos pedagógicos de los "módulos" -experiencias de aprendizaje- y las "explicaciones" -ejercicios sobre los temas-, no son los adecuados para cumplir con las expectativas propuestas, entre otras por las siguientes razones:

1. Enfoques muy teóricos y descriptivos sobre los puntos tratados.
2. Pocos ejemplos ilustrativos y no muy adecuados.
3. Ejercicios insuficientes para afirmar el aprendizaje.
4. Escasa retroalimentación.
5. No hay relación secuencial entre las unidades y menos entre estas y las lecturas.
6. En muchos casos no se especifican los pasos para conseguir el cambio de conductas que se persiguen.
7. En ocasiones usos inadecuados del lenguaje.
8. Párrafos largos y complejos para el nivel del alumno.

En cada unidad señalan estas observaciones apoyándose con ejemplos. No considero necesario exponer estos elementos, porque son repetitivos.

En la tercera parte, la información que procede es de dos fuentes: una entrevista y un cuestionario; en cuanto a la primera, destacan las declaraciones hechas por el responsable del proyecto, referentes a los objetivos secretos o confidenciales del curso.

Entos eran, captar profesores que sirvieran de base política a los directores de los planteles. En lo académico se pretendía dirigirlo "de manera indirecta" a los profesores para actualizarlos sin que se dieran cuenta, con el pretexto de que por estas razones es que no existe un proyecto pedagógico escrito, ni lo referente a la evaluación de los alumnos.

En el aspecto pedagógico, indicó que si la selección de lecturas y los contenidos de algunas unidades tenían como base ele-

mentos de la cultura e ideología norteamericana, eran debido a que se reconocía a Estados Unidos como el dominador que ejerce su influencia en nuestra cultura y que por tanto resultaba conveniente incorporar estos elementos en la preparación de maestros y alumnos.

De las respuestas del cuestionario, se comentan una serie de observaciones generales, y a partir de estos se desglosan observaciones particulares.

Las observaciones generales son:

1. El titular de SEPLAN, le solicitó en Julio de 1982 al responsable del proyecto, la información que se consideró necesaria para evaluar al curso. Para esto se diseñó un cuestionario de 26 preguntas, el plazo que se fijó para su entrega fue en Agosto.
2. El cuestionario proporciona poca información relevante, sobre todo en aquellos aspectos que se refieren al presupuesto real del curso, funciones de los encargados, evaluación y control del mismo, así como modalidades de implementación.
3. Se remite a consultar información en anexos que no fueron proporcionados.
4. Se presentan cuadros con datos incompletos sin las debidas aclaraciones. En estos cuadros las sumas de las cantidades no coinciden, sin que se aclara por qué.
5. Las respuestas a varias preguntas con incompletas.
6. No se proporciona información, sobre aspectos que en el documento "funciones del responsable", se afirmó haber realizado,

se remite a buscarla en diversas dependencias.

7. Existen contradicciones entre la información proporcionado por el responsable en su informe y la obtenida de monitores y encargados del curso en los planteles a través de entrevistas y cuestionarios.
8. La información que se refiere al marco teórico y fundamentación pedagógica así como el proyecto concreto, no fue proporcionada por lo que se desconoce cuáles fueron los criterios que se utilizaron para la creación del texto y para el diseño del curso.

Las observaciones particulares son:

1. Las preguntas que se refieren a costos reales del curso, no fueron contestadas en forma directa, sino que se remiten a la consulta de varias dependencias o se contestan generalidades. Esto da como resultado que no se tenga una información precisa de cual ha sido la erogación que el C.C.H. ha tenido que hacer para implementar el curso.
2. En lo que se refiere al número de horas que requiere el curso, existen informaciones que van desde 48 hasta 10 horas.
3. Las preguntas referentes a las funciones del personal dedicado al curso no se especifican, por lo que no es posible determinar cuáles son las reales necesidades que requirió este curso.
4. Se desconocen las tareas concretas que se requieren por parte de los planteles.
5. En cuanto a la consulta de materiales para la elaboración de los manuales del curso, sólo se afirma que un alto porcentaje del material empleado es producto de la experiencia del rea-

ponsable. Esto no resulta exacto ya que se han realizado análisis de los diversos materiales desde 1979 y la última versión (1983) está elaborado con base a esos materiales.

6. En cuanto a la evaluación del curso, solo se habla de una etapa que no arrojó datos de ningún tipo, nunca más se hizo ningún tipo de evaluación sistemática.

La cuarta parte presenta información obtenida mediante entrevistas y tres cuestionarios de opinión, dirigidos a monitores, profesores y alumnos (ver anexos # 14, 15 y 16).

La opinión de los monitores está organizada por apartados; el primer apartado se refiere a la preparación recibida para impartir el curso, los monitores opinaron así:

- En general fue deficiente para la mayoría.
- Faltó diálogo, no lo permitieron los conductores.
- Los temas no se profundizaron.
- Las sugerencias de los monitores no fueron aprovechadas.
- No hubo seriedad en el trabajo y entrega del material (aquí ellos se refieren a la etapa de unidades impresas por separado).
- Algunos consideraron la preparación satisfactoria y suficiente.

El segundo apartado es el Material de Texto, ellos dijeron:

- En general, se considera que el material es demasiado sintético, con información escasa y elemental, con temas simples y esquematizados.
- Contiene muchas ideas que no retiene el alumno.
- Los ejercicios son muy simples, el esfuerzo del alumno es mínimo.

- En las sugerencias que se hacen no tienen en cuenta las condiciones socioeconómicas del alumno.
- El material tiene algunos errores de redacción y ortografía.
- Un poco menos de la mitad de los encuestados opinan que el material es adecuado, accesible, comprensible, aceptable.

El tercer apartado se refiere a la utilidad y comprensión de las unidades incluidas en el texto, y opinaron que:

- No responden al problema de las deficiencias de las asignaturas.
- Se limitan a decir qué hacer, pero no cómo hacerlo, sus recetas son imprecisas.
- Contiene sugerencias útiles.
- Algunas unidades son útiles, otras deben revisarse a fondo para modificarlas, sustituirlas o enriquecerlas.
- Contiene unidades necesarias y útiles.

En el cuarto apartado, se remite a la velocidad y comprensión de la lectura, y opinaron que:

- Aumentó la velocidad pero no la comprensión.
- No se llevó control de estos aspectos.
- Para conocer resultados se requiere un seguimiento sistemático de los alumnos.
- Sólo un porcentaje muy bajo de alumnos mejoró en esos aspectos.

El quinto, se refiere a las principales experiencias como monitores, y estas fueron:

- Los alumnos están dispuestos a aprender y superar deficiencias.
- Se pudieron detectar las necesidades de los alumnos.
- El manejo de las técnicas grupales resultó integrador y diver-

tido.

- Existe desfasamiento entre el curso y sus clases, porque no lo usan.
- Resultó motivador para detectar fallas personales y utilizar lo aprendido.
- El intentar un cambio de actitudes en los alumnos resulta enriquecedor.
- El pago fue escaso y muy retrasado.

Las observaciones críticas hechas al curso fueron las siguientes:

- El curso cuando es optativo se inscriben los que menos lo necesitan.
- El curso es aislado, sin continuidad, se desaprovecha lo aprendido.
- Es necesario trabajar el material que se usa en las diversas asignaturas, usar lo que el alumno hace en clase.
- Se propone integrar el curso a las clases diarias.
- El precio del texto es alto y no lo llevan la primera sesión.
- Las sesiones de trabajo son incompletas.
- Existe en algunos casos mucha deserción.
- Se propone preparar mejor a los monitores o elaborar material autoadministrable.
- El curso no funciona fuera de los horarios de clase.
- No se usaron los cuestionarios incluidos en el texto.
- Se deben incluir lecturas nuevas.
- Las lecturas se deben elegir con los alumnos.
- Se deben incluir temas como el método científico, psicología

educativa, nemotécnica.

- El curso debe ser un taller anual para los profesores.
- La información debe tener mayor profundidad para que sirva de material de autoaprendizaje.

En cuanto a la opinión de los profesores, sólo fueron encuestados 15, porque se encontraban de vacaciones, cuando se inició este trabajo, sin embargo consideraron que era una muestra representativa ya que algunos de ellos fueron monitores de sus grupos, y otros sólo tienen noticias vagas del curso. También el número de alumnos por grupo a su cargo, es viable ya que va desde grupos donde fue impartido a casi todos y otros donde únicamente lo cursaron de 5 a 10 alumnos.

Ellos opinaron que en cuanto a la obligatoriedad del curso, debe ser necesaria y que debe impartirse al inicio del primer semestre.

La experiencia demostró que cuando la asistencia fue libre, se inscribieron por lo general los alumnos más adelantados y responsables, que eran los que menos lo necesitaban, ya que son los que se desempeñan bien en sus clases y esto no es atribuible al curso.

Respecto a las diferencias manifestadas entre los alumnos que llevaron el curso y los que no, esta de alguna manera relacionada con lo dicho anteriormente, ya que éste dependió en muchos casos individuales de alumnos, aunque también se afirmó que fueron en general ligeramente superiores en algunos de los aspectos del curso, pero que el poco tiempo en que este fue impartido no

pudo ser suficiente para modificar o crear hábitos o para dominar técnicas. Además, de que nunca se llevó un control u observación consciente de los alumnos, salvo en contados casos.

En cuanto al nivel del curso, opinaron que, debió elevarse e insistir en algunos contenidos considerados mas importantes (por ejemplo comprensión de lectura).

Otros profesores dijeron que el curso sólo les sirvió de pretexto para discutir con sus alumnos los hábitos que tienen y ayudarlos, pero no siguen el texto.

También, opinaron que era necesario que se apoyaran a lo largo de todos los semestres, porque las recomendaciones no bastan por sí solas para modificar los hábitos, si no hay una práctica constante es difícil establecer diferencias entre los alumnos.

En lo referente a la opinión de los alumnos, se aplicó un cuestionario en los planteles Naucalpan, Vallejo, Azcapotzalco y Oriente a una población de 227 alumnos que llevaron el curso.

El cuestionario se diseñó con 8 preguntas cerradas y una abierta, los resultados están presentados en dos partes. La primera corresponde a las preguntas cerradas, misma que lo incluyeron para que resultara mas funcional la información; la segunda incluyó las opiniones manifestadas en la pregunta abierta.

- Resultados de las preguntas cerradas.

1. El curso te ha permitido mejorar tu papel como estudiante en general.

Si 147 (64.7%)

No 64 (28.1%)

2. Empleas las hojas de organización del tiempo para distribuir tus actividades:

a) siempre	5 (2.2%)
b) frecuentemente	17 (7.4%)
c) rara vez	58 (25.5%)
d) nunca	97 (42.7%)

3. Mejoraron tus calificaciones despues de tomar el curso.

a) nada	47 (20.7%)
b) un poco	70 (30.8%)
c) bastante	23 (10.1%)
d) mucho	14 (6.1%)

4. Aplicas en tus clases regulares las sugerencias y conocimientos del curso:

a) siempre	7 (3%)
b) frecuentemente	21 (9.2%)
c) rara vez	89 (39.2%)
d) nunca	66 (29.0%)

5. Entendiste el contenido de las unidades del curso:

a) siempre	22 (9.6%)
b) frecuentemente	69 (30.3%)
c) rara vez	80 (35.2%)
d) nunca	18 (7.9%)

6. El lenguaje utilizado en el texto te resultó:

a) claro	107 (47.0%)
b) confuso	44 (19.3%)
c) muy técnico	50 (22.0%)

7. El curso respondió a tus necesidades educativas:

- | | |
|-------------|------------|
| a) en nada | 8 (3.5%) |
| b) un poco | 64 (28.1%) |
| c) bastante | 80 (35.2%) |
| d) mucho | 16 (7.0%) |

8. En que medida el curso te ha permitido mejorar en tus clases regulares en los siguientes aspectos:

- a) nada
- b) un poco
- c) bastante
- d) mucho

	1	2	3	4
a) Participación	61 (26.8%)	102 (44.9%)	25 (11.2)	14 (6.1%)
b) Organización del Tiempo	18 (7.9%)	64 (27.5)	65 (28.6%)	26 (11.4%)
c) En la velocidad de la lectura	19 (8.3%)	53 (23.3%)	77 (33.9%)	29 (12.7%)
d) En la comprensión de la lectura	38 (16.7%)	82 (36.1%)	46 (20.2%)	22 (9.6%)
e) En la claridad y precisión de la redacción	33 (14.5%)	47 (20.7%)	73 (32.1%)	19 (8.3%)
f) En la preparación de exámenes	92 (40.5%)	43 (18.9%)	37 (16.2%)	6 (2.6%)
g) El trabajo en equipo	54 (23.7%)	47 (20.7%)	67 (29.5%)	26 (11.4%)
h) En los apuntes de clase	38 (16.7%)	68 (29.7%)	47 (20.7%)	36 (15.8%)

Las observaciones particulares que se desprenden de los anteriores resultados son:

- En general, los alumnos afirman que el curso les fue útil, aunque existen contradicciones en los aspectos particulares referidos a los contenidos de las unidades del texto. Por ejemplo, en la pregunta # 2, la mayoría (68.2%) es la que afirmó que rara vez o nunca utiliza la hoja de organización del tiempo o agenda.
- En cuanto a la mejora de las calificaciones en relación al curso son pocos (16.2%) los que dicen haber progresado bastante o mucho.
- La respuesta más significativa es la que corresponde a la pregunta # 4, ya que un alto porcentaje (68.2%) afirmó no aplicar las sugerencias y conocimientos del curso, lo cual es francamente contradictorio con la afirmación de haber mejorado como estudiante a partir de recibir este curso.
- De igual manera la respuesta dada a la pregunta # 5, en relación con el nivel de comprensión de las unidades del texto resulta significativa ya que el 43.1% afirma que rara vez o nunca las comprendió.
- Aunque la afirmación general de que les fue útil está limitada en sus alcances en la respuesta a la pregunta # 7.
- La pregunta # 8 está referida a cada una de las unidades comprendidas en el texto, para las que se pidió que hicieran una valoración de la utilidad que les reportó, en una clasificación

que incluyó 4 categorías.

- Los resultados en lo general, mostraron que las unidades les fueron un poco y bastante útiles, lo que corresponde a una situación medija, alejada del nada y del mucho, salvo en los incisos: a) (participación), f) (preparación de exámenes), g) (trabajo en equipo), donde un alto porcentaje de los alumnos : (a: 26.8%; f: 40.5%; g: 23.7%) afirma que no les sirvió de nada el curso.

- Esto es de llamar la atención puesto que estos aspectos son muy importantes para el éxito en el sistema C.C.H., por lo menos en la forma como hasta ahora funcionan la mayoría de los grupos.

- A través de la pregunta abierta: ¿Cual es tu opinión general sobre el curso?, se pudo captar la siguiente información:

• El curso les fue de utilidad para:

- Conocer el sistema de trabajo del C.C.H. y poder adaptarse mejor.
- Organizar y reordenar sus conocimientos y tiempos.
- En algunos casos mejorar la velocidad de la lectura.
- Afirmar que no se pueden aplicar todas las recomendaciones que se hacen en el texto y que debe dedicarse mas tiempo.
- Considera que debe ser obligatorio para los de nuevo ingreso.

• En cuanto a los monitores se quejaron de:

- La falta de revisión de los ejercicios.
- El ausentismo y sus consecuencias.
- La falta de preparación y la mala calidad de sus explicaciones.

Para algunos fue una experiencia de convivencia agradable, sobretodo cuando las dinámicas de grupo fueron bien llevadas.

La quinta y última parte, está referida a la presentación de conclusiones, sugerencias y juicios valorativos.

Para facilitar su presentación, solo me referiré a los aspectos más relevantes:

1. En el diseño del curso no se tomaron en cuenta experiencias eductivas importantes del C.C.H., como:
 - Las de los maestros y sus clases.
 - Los textos de autoaprendizaje.
 - Otro tipo de material de apoyo.
2. El curso se impartió con un material (bibliografía, conceptos, cuestionarios) que recuerdan los modelos norteamericanos -muy alejados de nuestro contexto-. Esto quizá sea una consecuencia de la visión y formación de los responsables del proyecto, que en general fueron psicólogos y pedagogos con escasa vinculación docente al Colegio.
3. En cuanto al tratamiento de la información, se caracteriza por su manejo teórico (y esquemático). Los ejemplos son mínimos y los ejercicios para reafirmar el aprendizaje son muy deficientes. Hay limitaciones en el empleo del lenguaje.
4. En las unidades se plantean habilidades a lograr que difícilmente se consiguen con el manejo de unas técnicas de aprendizaje que resultan inadecuadas para ese fin por lo descriptivo, rígido y pobre.

5. No hay constancia de que el material se validara o de que fuera evaluado por especialistas; de haber sucedido se hubiera obtenido un material mejor elaborado en cuanto a las estrategias de aprendizaje y a su presentación lingüística.
6. En las lecturas, los contenidos son poco interesantes y escasamente formativos. Se dejó a un lado el aspecto literario pues solo hay una lectura y fragmentada de un escritor reconocido; no figuran autores españoles o latinoamericanos.
7. Se dió especial énfasis en la velocidad de lectura y los aspectos de comprensión, se evaluaban con unos cuestionarios orientados básicamente hacia lo memorístico o las generalizaciones. En realidad esta es una de las áreas más deficientes del curso porque no se están aplicando técnicas de lectura eficaces.
8. Respecto a la evaluación del curso no se debe olvidar el hecho de que carece de cualquier tipo de control o seguimiento para conocer los resultados del mismo y que tal vez únicamente en su inicio se considero un proyecto académico serio, que requeriría de diversas formas de evaluación y control.
9. La falta de evaluación impidió establecer hasta qué punto se modificaron o adquirieron hábitos o se dominaron las técnicas o se aplicaron las sugerencias en la vida diaria del estudiante, asimismo se desconoce el efecto de las modificaciones que se han hecho en su aplicación.

10. La carencia de evaluación es el efecto de las motivaciones reales que el curso tuvo y de la política seguida por sus responsables.
11. Un aspecto importante de destacar es que el éxito del curso dependió fundamentalmente de la capacidad, creatividad y responsabilidad de los monitores.
12. Ante esto, los mismos monitores, habían propuesto dos alternativas: mejor selección y preparación de monitores o mejorar el material para hacerlo autoadministrable.
13. Este aspecto está muy relacionado con los índices de deserción, que en algunos grupos fue muy alto.
14. Asimismo se debe tomar en cuenta que muchos monitores no se basaron totalmente en el texto, ellos mismos seleccionaron otro tipo de material, pues consideraron necesaria una mejor preparación y ayuda que el alumno debe recibir; y con este material no era suficiente.
15. La concepción que subyace, por lo menos en la última etapa, es que el profesor no acepta prepararse, ni actualizarse, por lo que es necesario darle preparación de manera indirecta. Esto es importante, destacando que esto implica una actitud o concepción de que de alguna forma determinaba las acciones de la SEPLAN y que son contradictorias con el espíritu del C.C.H.
16. De acuerdo con las necesidades del Colegio y con sus lineamientos pedagógicos, es indiscutible la importancia de un curso para dotar a los alumnos de una preparación básica en técnicas

y hábitos de estudio y la presentación y prefacio del texto del Curso de Técnicas y Hábitos de Estudio parecería responder a esa situación de capacitación.

Solo analizando el texto y las experiencias de monitores y alumnos, se llega a demostrar que el proyecto no se adecuó a los objetivos señalados y se quedó en una serie de proposiciones de interés pero que no cumplieron su cometido por falta de una planificación temática y pedagógica más adecuada.

17. Se debe tomar en cuenta que las personas encuestadas mostraron interés y hacen críticas y sugerencias, que la Coordinación, como política debe responder, para asegurar la cooperación en otros trabajos y la participación crítica de las actividades académicas, así como evitar la frustración, apatía, aislamiento, etc., que han sido el resultado de la actitud que se tuvo con ellas en las diversas etapas de este curso.
18. El costo del curso ha sido muy alto, y está muy lejos de ser autofinanciable. Ya que con la venta de libros sólo se cubre el pago a monitores, pero no el de la estructura burocrática que lo sustentaba y que ha sido en algunos casos innecesaria.
19. Se debe cuidar la selección de los monitores, así como su preparación y readmisionamiento, porque se observa una tendencia a considerar el curso como una renta extra, conseguida sin mayor esfuerzo.
20. Se debe considerar que de alguna manera este curso puede servir para la semana de ambientación en los planteles.

En cuanto a las propuestas sugieren:

1. Revisar los contenidos del texto, estudiar las necesidades reales de los egresados del Colegio y después proponer un nuevo curso, que sea realmente un "instrumento" que conduye en la "educación participativa" a la que aspira el C.C.H. Sin perder de vista que nuestro trabajo se dirige a una población adolescente con características y necesidades concretas.
2. Implementar un curso de comprensión de lectura en el que se capacita a los alumnos en habilidades que no poseen, así se contribuiría a dotarlos de una base necesaria en las distintas materias: saber leer textos diversos, comprenderlos y analizarlos mediante el subrayado, identificación de ideas esenciales, descripción y exposición en grupos de los resultados. Hasta la fecha, el Colegio no ha enfrentado el hecho concreto de las serias deficiencias, que tienen los alumnos con respecto a la lectura, que ya es tiempo de revisar esa situación.
3. Si las autoridades deciden continuar con el proyecto del Curso de Técnicas y Hábitos de Estudio, se debería preparar el material y organizar su aplicación con un equipo de maestros que tuvieran experiencia en la elaboración de material de auto-aprendizaje, y material de apoyo, en el cual participaran todas las áreas.
4. No se debería permitir que estos proyectos queden a cargo de personas que no poseen conocimientos, ni vinculación docente con el C.C.H.

5. Tomar muy en cuenta las críticas hechas al material para que no se reimprima el actual texto.

Posteriormente, algunos elementos vertidos en este punto, los retomaré con la finalidad de contrastarlos con el análisis de resultados del estudio exploratorio.

5.4.2 ENCUESTAS Y ENTREVISTAS EN RELACION AL CASO TRATADO

En este apartado, me referiré a la recolección de experiencias que obtuvo la población participante en el curso: alumnos y profesores.

5.4.3. CARACTERIZACION DEL ALUMNADO

La población estudiantil considerada, presenta estas características:

- Actualmente, cursan el 5o. Semestre del bachillerato (generación 87-89).
- La edad promedio es de 16 años.
- El promedio académico es de 7.45.
- He señalado que estos alumnos pertenecen a la última generación que recibió el curso; y a dos años de distancia, es interesante conocer sus experiencias y opiniones acerca de este.

5.4.4 PILOTEO

Para verificar que la información a recabar, era la adecuada, procedí a realizar un piloteo; a través de entrevistas a nueve alumnos (ver anexo # 18).

Se les hicieron 16 preguntas, divididas en siete rubros:

1. Utilidad del curso.
2. Aplicación al plan de estudios (67).
3. Nivel de dificultad de los temas y ejercicios.
4. Duración.
5. Costo del material.
6. Exposición del monitor.
7. Sugerencias.

Los datos obtenidos fueron los siguientes:

- Acerca del primer rubro, los alumnos opinaron así:
 - . A 7 les sirvió para integrarse a su grupo.
 - . Solo dos mencionaron, en concreto, que los temas: Preparación de exámenes y Administración del tiempo, les sirvió. Sin embargo, cuando les solicite más información no la contestaron.
 - . 5 no volvieron a utilizar el libro.
 - . 2 lo volvieron a ocupar en la materia: Taller de Redacción en 4o. semestre.
- Acerca del segundo rubro, contestaron:
 - . 3 no recordaron qué técnicas sirven para las materias que cursaron.
 - . 1 opinó que era muy superficial la visión del C.C.H.
 - . 5 dijeron que habían desarrollado, por su cuenta, técnicas para estudiar las materias: Lectura a través de cuestionarios hechos por ellos y Discusión con un compañero de lo leído.
 - . 1 agregó que, las técnicas del curso no sirven para estudiar Geografía.

- Respecto al tercero, respondieron:
 - . Los 9, las consideran fáciles.
 - . 2, las ven muy superficiales.
- En cuanto al cuarto, dijeron:
 - . 6, la consideraron suficiente.
 - . 4 sugirieron ampliar la duración del curso a dos semanas de tres horas diarias.
- Referente al quinto, opinaron:
 - . 8 lo compraron.
 - . 7 lo consideraron buena inversión.
 - . 2 que se los regalaron.
 - . 6 lo vieron barato.
 - . 1 que lo sigan vendiendo.
- Sobre el sexto, expusieron:
 - . 8 recordaron que sus monitores llevaron otros materiales, aparte del libro, para explicar los temas; sin embargo, al preguntarles, mas detalladamente, en que consistieron dichos materiales, sólo dos respondieron.
 - . 4 consideraron necesaria la explicación del monitor.
- En cuanto al último, los 9 hicieron las siguientes propuestas:
 - . Que Psicopedagogía, y los profesores promuevan la utilización del texto comprado.
 - . Que se regale el texto.
 - . Que se imparta un curso de técnicas, pero profundizándolas.
 - . Que se motiven y capaciten mas a los monitores.
 - . Que se difunda mas el curso.

- . Que se agreguen los antecedentes e historia de la creación del C.C.H.
- . Que se diseñen cursos para integrar a los grupos de nuevo ingreso.

De los resultados obtenidos, deduje lo siguiente:

1. En cuanto a la entrevista en sí, observe que era demasiada larga, y los alumnos se cansaron. También se sintieron temerosos por lo que opinaban y no contentaban libre y francamente. El guión de entrevista tuvo dos grandes defectos: 1) se preguntó dos veces la compra del manual, y 2) los rubros 1 y 2: Utilidad del curso, Aplicación de Plan de Estudios, preguntaron en esencia, lo mismo solo planteando en diferente forma. Por esta razón, en parte, los alumnos al repetir las respuestas se cansaron, porque se les tenía que preguntar mas detalladamente aquello que se consideraron mas importantes.
2. Referente a los datos obtenidos, a pesar de los errores señalados, pude detectar que el curso, sólo sirvió para integrar a los alumnos a su nuevo grupo, porque nunca mencionaron, en concreto, que técnicas emplean constantemente y en que situación.

Observe que los alumnos se contradijeron al decir que fue buena inversión la compra del libro, si antes habían señalado que no lo han vuelto a ocupar.

5.4.5 APLICACION DEL CUESTIONARIO. ANALISIS DE RESULTADOS

Después de analizar los resultados obtenidos en el Piloteo, consideré pertinente, recabar las opiniones de los alumnos, me-

diante la aplicación de un cuestionario. (ver anexo # 19) en el cual escribirían todos sus puntos de vista, de manera anónima, más sincera y libremente. No consideré necesario volver a aplicar este instrumento a los alumnos entrevistados; procedí a elegirlos al azar. El único requisito era que hubieran recibido el curso, y que tuvieran tiempo para responderlo; no se les puso límite de tiempo.

En cuanto al contenido, se eliminaron las preguntas repetitivas y confusas. La estructura y forma finales, fueron las siguientes:

- 14 preguntas: 1 de respuesta cerrada y las demás de respuesta abierta.
- Las preguntas quedaron distribuidas en cinco apartados:
 1. Costo del libro.
 2. Utilidad del curso.
 3. Duración.
 4. Participación del Monitor.
 5. Propuestas.

Los resultados fueron los siguientes:

- El cuestionario se aplicó a 20 alumnos de 5o. Semestre: 7 son del turno 03; 2 del 01; 1 del 04.
- El 50% recordó el nombre del monitor que les impartió el curso.
- En el primer apartado:
 - . El 90% sí compró el libro.
 - . El 20% lo consideró caro.

- . El 20% sugiere que no se vendan los materiales.
- . El 75% lo consideró superficial e innecesario porque el monitor nunca lo ocupó.
- En el segundo rubro:
 - . El 50% opinó que le sirvió para integrarse al grupo.
 - . El 15% expuso que le sirvió para el desarrollo de hábitos de lectura y administración del tiempo.
 - . El 10% nunca ha utilizado las técnicas.
 - . El 30% dijo que el curso tuvo aspectos negativos: Impuntualidad e inasistencia del monitor, y desorganización del grupo.
- En el tercer rubro:
 - . El 75% asistió desde el primer día del curso; los demás se integraron hasta el segundo, porque su carta de aceptación no había llegado.
 - . El 50% considera insuficiente el tiempo del curso.
 - . El 40% sugiere su ampliación a dos semanas tres horas diarias.
- En el cuarto aspecto:
 - . El 80% tuvo buena opinión del monitor (ameno, agradable, responsable).
 - . El 35% recordó técnicas precisas empleadas por el monitor.
- En las propuestas:
 - . El 85% sugiere continuar el curso.
 - . El 10% propone alargar su duración.
- Cada alumno sugiere lo siguiente:
 - . Que si se vendan los materiales; siempre y cuando lo obtenido

- nes para el beneficio del plantel.
- . Que se regalen los materiales.
 - . Que participen compañeros de semestres avanzados.
 - . Que hablen de materias del Plan de Estudios.
 - . Que sean puntuales los monitores.
 - . Que supervisen a los monitores.
 - . Que se hable sobre el C.C.H.
 - . Que profundicen los métodos de estudio.
 - . Hacerles ver a los monitores que el éxito o fracaso del curso, depende de ellos.
 - . Que todos los alumnos lo tomen.
 - . Que el libro sea mas concreto (No argumenta porqué ni cómo).

Con los datos obtenidos, se observa lo siguiente:

1. Acerca del cuestionario, sus respuestas fueron mas concretas y comprensibles; tuvieron mas libertad para opinar y sugerir. Este instrumento puede servir de base para una investigación ulterior, en donde se desglosen mas las preguntas y se obtenga información mas detallada.
2. Referente a las respuestas de los alumnos deduje lo siguiente:
 - Se reitera que el curso sirvió para integrar al grupo; pero, en cuanto a la formación de hábitos de estudio a través del empleo de las técnicas, no se detectó ningún cambio sustancial, ya que sólo el 15% describió (sin explicar cómo ni en qué circunstancias) que técnicas ha seguido utilizando.
 - Derivado de lo anterior, se observa que el libro no se vuelve a ocupar.

- La duración del curso, es otro factor que determina la utilización posterior de las técnicas de estudio. Es muy poco el tiempo para transmitir y capacitar al alumno de primer ingreso, en hábitos de estudio.
- Los monitores quedaron como responsables únicos de que el curso haya sido o no asimilado por los alumnos, como una introducción al sistema educativo del C.C.H. De ellos dependió totalmente que el curso haya cumplido su objetivo.
- El Departamento de Psicopedagogía, responsable del curso, nunca preparó un programa de supervisión y seguimiento diario de las actividades del curso, (aclaro que este programa no estaría examinado para vigilar y reprimir a los monitores) previamente conocido por los monitores y que sirviera de auxiliar en caso necesario.
- Los alumnos, con esta importante experiencia, proponen sugerencias más operativas, más reales y menos costosas. El problema, desde mi perspectiva, consiste en que las autoridades responsables desconocen las opiniones y necesidades de los alumnos, y no realizan, ni permiten realizar proyectos de trabajo que concreten las experiencias y expectativas de este sector.
- Se obtuvieron opiniones similares a las que presenta el estudio de SEPLAN (expuesto en el punto 5.4.1) ya que aparecen las mismas contradicciones detectadas.
- Por un lado, fue la mayoría (el 75%) quien consideró bueno al curso sin explicar las razones, y por otro lado, al preguntar-

les los beneficios personales o académicos que lograron, solo el 50% afirmó que les sirvió para integrarse al grupo; el 15% explicó para qué le sirvió, pero es la minoría.

- En este sentido, es posible deducir que el curso, fundamentalmente, sirvió para integrar a los grupos de nuevo ingreso, ya que permitió que se desinhibieran y se redujera la ansiedad; las dinámicas grupales, en sí, son amenas y agradables, y si el monitor supo coordinar, los resultados naturalmente fueron buenos. Lo que subyace en esta idea, es que se pudo muy bien diseñar un curso de Integración al grupo y al sistema del C.C.H., sin tener a las técnicas de estudio como eje nuclear en torno al cual todo debía girar; además, los monitores del curso, en este caso los propios profesores, con la experiencia acumulada durante sus años de docencia, podrían conocer bien, por un lado al grupo con quien va a trabajar, detectar sus condiciones, y por otro enriquecer el programa del curso. También no habría la necesidad de hacer gastar a los alumnos en la compra del texto.

5.4.6 CARACTERIZACION DE LOS MONITORES

Entrevisté a 5 monitores, y estos presentan las siguientes características:

- 2 son profesores interinos de la materia de Psicología del área de Ciencias Experimentales.
- 3 son integrantes del Departamento de Psicopedagogía, con nombramiento de profesionistas de base, titulados.
- La antigüedad en el C.C.H. en promedio es de 4 años, 6 meses.

5.4.7 OBTENCION DE LAS OPINIONES DE LOS MONITORES: ANALISIS DE RESULTADOS.

Ademas de considerar la información obtenida de los alumnos, procedí a recuperar las opiniones de los profesores que participaron en el curso, mediante la elaboración de un guión de entrevista, estructurada en siete apartados, con un total de 21 preguntas:

Los aspectos tratados son: (ver anexo # 17).

1. Capacitación para la formación del monitor (68).
2. Utilidad del curso para el alumno.
3. Apego al curso.
4. Recuperación de experiencias.
5. Duración del curso.
6. Pago del curso.
7. Sugerencias y Comentarios.

- En el primer apartado opinaron:

- . Los profesores de Ciencias Experimentales, sí recibieron el curso para la formación de monitores.
- . Los miembros del Departamento de Psicopedagogía, nunca lo recibieron; impartiendo el curso, sin previa preparación; debido a que sustituyeron a los monitores que faltaron a última hora.

- En el segundo:

- . Todos opinaron que fue mínima o nula la diferencia entre los alumnos que sí tomaron el curso y los que no.
- . Solo los tres miembros de Psicopedagogía, preguntaron a los

alumnos, sus técnicas propias para estudiar; y coincidieron que eran más sistemáticas y organizadas que las técnicas del curso. Los cinco consideraron que las técnicas sí pueden ser aplicadas al plan de estudios, pero, todo depende de que el monitor lo señale; y el curso en sí no lo proporciona.

- En el tercero:

Todos si se apegaron al curso, sin embargo, se enfrentaron con las siguientes dificultades:

No se realizaron algunos ejercicios porque las instrucciones resultaron confusas y decidieron cambiarlos.

No se llevaron a cabo los ejercicios de lectura, porque los alumnos no pueden leer rápido, desconocen el significado de algunas palabras y su comprensión es limitada. Otro problema es que leen muy mal (en voz alta) omiten o inventan palabras.

- En el cuarto:

Los tres miembros del departamento, opinaron que al impartir el curso, desconocían el material y tuvieron que ir aprendiendo los temas al igual que los alumnos. No tuvieron ningún curso introductorio para comprender y discutir las lecciones; en algunas ocasiones se vieron en la necesidad de improvisar los temas y de inventar ejercicios.

Las dinámicas grupales sirvieron para relajar y desinhibir a los alumnos.

Por la falta de profundización de los temas, recurrieron a otros materiales, folletos, etc.

- En cuanto al quinto:

- . Definitivamente, el tiempo es muy corto y no es posible esperar un cambio inmediato en los métodos de estudio.
- . El tiempo fijado, sólo es para relajar al grupo, y no para lograr los objetivos planteados.
- . No hubo deserción en los grupos, por el contrario, iban llegando más en los días posteriores, pero esto se debió a que sus cartas de aceptación llegaron tarde.
- En el sexto:
 - . Los cinco no están de acuerdo con el cobro del texto; porque consideraron que la U.N.A.M. recibe un presupuesto para los materiales de apoyo, y además los alumnos pagan en su inscripción una cuota para materiales, también los padres de los alumnos con sus impuestos pagan muy cara su educación. Más bien, opinaron que las autoridades locales, utilizan este cobro como fuente de ingreso para sus intereses particulares.
 - . A los cinco les pagaron con ocho meses de atraso, y les dieron las cartas de reconocimiento un año después.
- En los comentarios y sugerencias, expusieron:
 - . Los integrantes del Depto. de Psicopedagogía, sugieren que se les imparta a los monitores (incluyendo a todo el personal de esta área) un curso propedéutico sobre las técnicas de estudio.
 - . La razón por la cual se les debe de impartir a todo el personal de Psicopedagogía, es porque si algún monitor falla, puede substituirse por algún compañero con la seguridad de que conoce el curso.
 - . Sugieren que el apego al curso debe ser obligatorio, en el sentido de utilizar el libro de texto, por dos razones: una, por-

que el alumno invierte dinero en su adquisición y dos, los temas y ejercicios pueden ser ampliados y enriquecidos con la experiencia.

- . Las técnicas grupales fueron integradoras y divertidas.
- . Que se incorpore un tema, sobre la Historia del Proyecto del C.C.H.

La investigación de SEPLAN (Octubre de 1982) y el presente estudio obtuvieron de las opiniones de los monitores (o profesores) elementos similares, que se debe reconsiderar para la elaboración y planificación de cursos, talleres o seminarios que en un futuro se pretendan desarrollar. O bien, sean retomados para evaluar previamente, a manera de diagnóstico, las necesidades que la comunidad del C.C.H. presente, y sobre esta base diseñar cursos más apegados a la realidad de la población participante.

En síntesis, vemos que el curso sirvió como elemento integrador, tanto para los alumnos de nuevo ingreso, como para el profesor que trabajó con ellos a lo largo de los dos semestres (en algunos casos, los profesores elogían a sus propios grupos para conocer mejor a los alumnos).

Sin embargo, la utilidad y el empleo posterior de las técnicas de estudio, en realidad, no fueron llevadas a cabo por los alumnos para la preparación de sus estudios. Esto quiere decir, que el curso se pudo impartir sólo con la base de proporcionarles dinámicas grupales que les permitiera conocerse más como grupo, y como individuos entre sí.

Las experiencias adquiridas (de los alumnos que lo recibie-

ron y los profesores que actuaron como monitores) nos brindan una serie de aspectos del curso para conocer y apreciar mejor sus verdaderos alcances en la práctica cotidiana, esto es, en la constante interacción del educando-educador.

Debemos considerar al Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio como una experiencia mas que que el C.C.H. posee, con el objetivo de realizar, posteriormente, propuestas de trabajo escolar con los alumnos, profesores y trabajadores administrativos, y que en la medida de nuestras posibilidades, podamos sentar las bases para impulsar la transformación de nuestro entorno social.

C O N C L U S I O N E S

Gracias a la experiencia del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, tanto los profesores y alumnos como el personal administrativo tienen otra visión de la problemática del proceso enseñanza-aprendizaje del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Ciertamente hubo errores, carencias, contradicciones que a lo largo de la tesina he reiterado no pocas veces. No obstante, el aspecto positivo del curso, es precisamente, el intento serio realizado por estos tres sectores para avanzar en el teoría y la práctica del proceso enseñanza-aprendizaje del C.C.H., cuyo objetivo general es el de formar al alumno como un sujeto participativo, creativo y crítico y que en última instancia pueda apoyar en los cimientos de la construcción de una nueva sociedad.

Si en un futuro, SEPLAN proyectara la instrumentación de un curso similar a éste, los tres involucrados -profesores, alumnos y administrativos- contarán con elementos suficientes para aceptar o no su participación.

En cuanto a la vigencia del modelo de la Tecnología Educativa, vemos en este pequeño caso que sus principios teóricos y elementos prácticos, continúan hegemonizando; y en este sentido otro elemento positivo es que se puede buscar otras alternativas pedagógicas distintas al de la Tecnología Educativa, que permitan una conceptualización de la problemática del proceso enseñanza-aprendizaje, entendida en un contexto social, político, económico e histórico.

No podemos aislar y abstraer el fenómeno educativo de su realidad concreta y compleja que lo influye en cierta medida en su evolución histórica.

Queda pues, la tarea de continuar buscando esas alternativas, lo más cercanas a la realidad circundante de los principales actores de la problemática del C.C.H.; con ello quiero decir, que para elaborar propuestas de trabajo en este sentido, debemos de partir de sus necesidades concretas, de sus propias recomendaciones y de su experiencia individual y social.

R E F E R E N C I A S

(1) Entiendo por Superestructura de la Sociedad, a las ideas sociales (políticas, jurídicas, filosóficas, educativas, etc.) y a las instituciones y organizaciones (el Estado, la Iglesia, los partidos políticos, etc.) surgidas sobre una base concreta. La Teoría de la Base, y Superestructura explica la manera como el modo de producción determina en última instancia todos los aspectos de la vida social, y muestra la relación existente entre las relaciones sociales económicas y todas las demás relaciones de una sociedad concreta.

O.V. Kaunisten y otros, Manual de Marxismo-Leninismo, 130.

(2) Entiendo por capitalismo dependiente, al modo de producción y estructura de clases impuestas desde afuera, por la incorporación al engranaje universal del capitalismo. De acuerdo con la división mundial del trabajo de cada país, que se rige bajo este modo de producción, se le asigna una función, siempre en beneficio del desarrollo de la metrópoli extranjera en turno.

Eduardo Galeano, Las venas abiertas de América Latina, 4.

(3) De acuerdo con Lenin, el Estado en el Capitalismo, forma parte de la clase dominante; es el grupo encargado de dominar y someter a las demás clases sociales. Se fundamenta en la propiedad privada y en los ideales burgueses de la Libertad, e Igualdad Social.

V.I. Lenin, Obras escogidas, 269.

(4) María de Ibarrola, Contradicciones en la escolaridad en México, 1950-1980, 48 p.

(5) Martín Carnoy, La educación como imperialismo cultural, 12.

(6) Ibidem, 14.

(7) Ibidem, 17.

(8) Alberto Merani, Educación y relaciones de poder, 17.

(9) Roberto Follari, Para una crítica de la Tecnología Educativa. Marco Teórico e Historia, 54.

(10) Ibidem, 53.

(11) Oscar Zapata, La docencia de acuerdo a los supuestos de la Tecnología Educativa, 16.

(12) Roberto Follari, op. cit., 53.

(13) B.F. Skinner, Tecnología de la Enseñanza, 7.

(14) Ibidem, 103.

(15) Roberto Follari, op. cit., 56.

(16) Oscar Zapata, op. cit., 18.

(17) Ibidem, 20.

(18) En esos años, dos factores concurren con lo que puede denominarse ruptura del equilibrio sobre el cual había descansado la estructura tradicional del Estado Mexicano; el primer factor es el referente a los atibos de crisis del patrón de acumulación que había venido operando prácticamente desde la postguerra, pero que evidenció sus limitaciones precisamente en una coyuntura de crisis económica mundial.

El segundo factor es el referente al político, manifiesto en el serio deterioro de la institución presidencial tras la represión movimiento estudiantil de 1968 y aun antes, al movimiento de médicos de 1966. La crisis de prestigio y confianza en la autoridad del poder político se acompañó de una relativa pérdida de consenso ante los sectores medios del país.

Jorge Bartolucci, El Colegio de Ciencias y Humanidades (1971-1980) una experiencia de innovación universitaria, 5.

(19) Nota aclaratoria: Los datos referentes a las acciones emprendidas en la U.N.A.M. fueron obtenidos por dos fuentes: Roberto Follari, Para una crítica de la Tecnología Educativa, Marco Teórico e Historia, 54, y Alicia Alarcón, El Consejo Universitario, Tomos I, II y III.

(20) Gaceta U.N.A.M., Informe sobre la creación del C.C.H., I.

(21) Ibidem, 2.

(22) David Pantoja Moran, Síntesis de la ponencia que presentó el C.C.H. a la mesa de trabajo correspondiente a la Educación Media Superior, 26.

- (23) Carmen Christlieb de Fernández, Modelo educativo del C.C.H., 18.
- (24) Jorge Bartolucci, op. cit., 43.
- (25) Los problemas expuestos son producto de la recopilación de las experiencias de profesores y trabajadores administrativos, que han vivido desde que nació el C.C.H., la variada gama de conflictos en los que cotidianamente se encuentra inmersa esta institución.
- (26) José Bieger, Psicología de la conducta 43 - 48.
- (27) Angel Díaz Barriga, Notas para la reconstrucción de la noción de objetivos de aprendizaje, 7.
- (28) Azucena Rodríguez, El proceso de aprendizaje en el nivel superior y universitario, 9.
- (29) Azucena Rodríguez, El programa como instrumento de trabajo, 1.
- (30) Angel Díaz Barriga, Un enfoque metodológico para la elaboración de programas, 17.
- (31) Azucena Rodríguez, El programa como instrumento de trabajo, 3.
- (32) Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez, El método: factor unificador y definitorio de la instrumentación didáctica, 9.
- (33) Ibidem, 15.
- (34) Abasgoitia E. y Azucena Rodríguez, Actividades de aprendizaje, 61.
- (35) Angel Díaz Barriga, Didáctica y currículum, 124.
- (36) N. Danilov, El proceso de la enseñanza en la escuela, 221.
- (37) Iidem.
- (38) Ibidem, 231.
- (39) Ibidem, 238.
- (40) Sergio Hernández, El Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio. Facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje en el C.C.H., 65.
- (41) Secretaría de Planeación, Unidad de Planeación del C.C.H., 4.
- (42) Ibidem, 5.
- (43) Ibidem, 7.

(44) Idem.

(45) Martiniano Arredondo, Notas para un Modelo de Docencia, II.

(46) De estos trabajos, solo existen en el acervo del Centro de Información y Documentación Académica (C.I.D.A.) de la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo Bachillerato, todos los folletos que fueron publicados en el Plantel Oriente, a través de la Secretaría Auxiliar de Servicios Estudiantiles. Estos folletos a su vez, están basados en las técnicas sugeridas por William Brown y Wayne H. Holtzman. Los materiales del Plantel Vallejo no los tiene este centro.

(47) Secretaría Auxiliar de Servicios Estudiantiles, Serie de Folletos de Hábitos de Estudio.

(48) Carmen Christlieb de Fernández, Prólogo al Manual del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, 2.

(49) Carlos A. Tejeda Castillo, Manual del Curso de Técnicas y Hábitos de Estudio, 2.

(50) Brown y Holtzman recuperan, agrupan y organizan todas las sugerencias y recomendaciones que sobre técnicas y hábitos de estudio, habían sido realizadas por otros autores e investigadores. Por esta razón, he acudido a ellos; sus trabajos fueron publicados por primera vez en México, 1974 en Editorial Trillas.

(51) Las técnicas aquí presentadas fueron extraídas de dos obras de Brown y Holtzman: Guía para la supervivencia del estudiante, y Guía de estudio efectivo.

(52) Carmen Christlieb de Fernández, Prólogo al Manual del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, 1.

(53) Instancia responsable de brindar Orientación Vocacional y Educativa a los alumnos. En el área de Orientación Educativa, llamada también Escolar, se introdujo el curso de SEPIAN.

(54) Departamento de Psicopedagogía, Antecedentes del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio en el Plantel Oriente, Introducción.

(55) Ibidem, 3

(56) Actualmente es discutido por parte de las autoridades locales, su reincorporación al programa de Bienvenida a lo. semestre, pero con otros formatos y modalidades, pero conservando sus contenidos.

(57) Departamento de Psicopedagogía, Folleto informativo de Psicopedagogía dirigido a los profesores-monitores del Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, 1-3.

(58) SEPLAN, Manual para el alumno, sobre el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, 1.

(59) Ibíd., 5 y 6.

(60) Para ilustrar la estructura didáctica de las unidades del curso, he considerado pertinente incluir la unidad # 6 (ver anexo # 10). Aquí, se representan nociones y tratamientos metodológicos que no se encuentran en los libros especializados sobre Didáctica. Este aspecto será retomado en el análisis del curso.

(61) SEPLAN, Manual para el alumno, 5 y 6.

(62) Laura López y Martha Morales, Informe sobre el Curso de Técnicas y Hábitos de Estudio, 10.

(63) Gaceta U.N.A.M., Informe sobre la creación del C.C.H., 1.

(64) Adolfo Sánchez Vazquez, La ideología de la neutralidad ideológica, 164.

(65) Claire Seltiz, Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales, 67.

(66) Ibíd., 71.

(67) Aclaro que las categorías de Utilidad del curso y Aplicación al Plan de Estudios, consistieron en esencia las mismas preguntas, pero expresadas con sinónimos; concretamente, se refieren al empleo o uso de las técnicas de estudio en la preparación de sus materias, las cuales están integradas en un plan de estudios.

(68) Encontré datos imprecisos referentes a los cursos de capacitación y formación de monitores; por ejemplo número de cursos impartidos a profesores (ver anexo # 4) pero no existen documentos que apliquen si hubo algún curso en estos términos, que materiales se emplearon y los sistemas de evaluación empleados.

B I B L I O G R A F I A

1. ALARCON, ALICIA. El Consejo Universitario, sesiones de 1924 a 1977. Mexico, U.N.A.M. 1984. Vol I, 504 p.
2. _____ . El Consejo Universitario, sesiones de 1978 a 1980. Mexico, U.N.A.M. 1984. Vol II, 136 p.
3. _____ . El Consejo Universitario, sesiones de 1981 a 1984. Mexico, U.N.A.M. 1984. Vol III, 212 p.
4. ANDER-EGG, EZEQUIEL. Técnicas de investigación de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Humanitas, 1979, 226 p.
5. BARTOLUCCI, INCICO, JORGE y ROBERTO A. RODRIGUEZ. El Colegio de Ciencias y Humanidades (1971-1981). Una experiencia de innovación universitaria. Mexico, A.N.U.I.R.S. 1983, 216 p.
6. BLEGER, JOSK. Psicología de la Conducta. 2a. ed. Argentina Paidós, 1983, 291 p. (Biblioteca de Psicología General Paidós # 2).
7. _____ . Temas de Psicología (entrevista y grupos). Argentina, Nueva Visión, 1985, 117 p.
8. BROCCOLI, ANGELO. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. tr.p. Fernando Matero 3a. ed. México, Nueva Imagen, 1981, 319 p. (Serie Educación s/n).
9. BROWN, WILLIAM F. y WAYNE H. HOLTZMAN. Guía de estudio efectivo. tr. p. Lidia Guzmán. México, Trillas, 1975, 103 p.
10. _____ . Guía para la supervivencia del estudiante. tr.p. Luis M. Laosa y Jesus Burillo. México, Trillas, 1974, 116 p.
11. CARNOY, MARTIN. Enfoques marxistas de la educación, tr.p. Sylvia Schmelkes. México, Centro de Estudios Educativos, 1981 60 p. (Colección Estudios Educativos # 4).
12. _____ . La educación como imperialismo cultural. tr. p. Félix Blanco. 6a. ed. México, Siglo XXI, 1986, 349 p.
13. DANILOV, M. A. El proceso de enseñanza en la escuela. tr. p. Luis Abollado Vargas. México, Grijalvo, 1981, 341 p. (Colección Pedagógica s/n).
14. DIAZ BARRIGA, ANGEL. Didáctica y Curriculum. 5a. ed. México, Ediciones Nuevaomar, 1988, 159 p. (Colección Problemas Educativos # 1).
15. _____ . Ensayos sobre problemática curricular. México, Trillas, 1982, 115 p.

16. GALEANO, EDUARDO. Las venas abiertas de América Latina. 16a. ed. México, Siglo XXI, 1977, 426 p. (Colección: Historia Inmediata s/n).
17. KUUSINIEN, O.V. y otros. Manual de Marxismo-Leninismo. tr. p. Instituto de Marxismo-Leninismo. México, Ediciones de Cultura Popular, 1970. 682 p.
18. LEN IN, V.I. Obras escogidas. tr.p. Instituto de Marxismo-Leninismo. México, Ediciones de Cultura Popular, 1979, 888 p. (Colección: Obras Escogidas Vol. III).
19. MERANI, ALBERTO L. Educación y relaciones de poder. México, Grijalbo, 1980, 92 p.
20. SANCHEZ, VAZQUEZ, ADOLFO. Ensayos marxistas sobre Filosofía e Ideología. Barcelona, Océano, 1983, 207 p.
21. SELLFIZ, CLAIRE y otros. Métodos de investigación en las relaciones sociales. 9a. ed. tr. p. Jacinto Antolin Alonso, Madrid, Rialp, 1980, 828 p.
22. SKINNER, B.F. Tecnología de la Enseñanza. tr. p. J.M. García de la Mora. 4a. ed. Barcelona, Labor, 1979, 261 p. (Nueva Colección Labor s/n).
23. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE QUERETARO. Tecnología educativa. Aproximaciones a su propuesta. Universidad Autónoma de Queretaro, 1983, 116 p.

ARTICULOS

1. AHASGOITIA, E y A. RODRIGUEZ. "Actividades de Aprendizaje", en: Curso para tutores del S.U.H.F y L. Documento de Trabajo No. 3. Unidad de Asesoría Pedagógica, Sistema de Universidad Abierta, Facultad de Filosofía y Letras, U.N.A.M., 1977, 6 p.
2. ACOSTA, MARICLAIRE y JORGE BARTOLUCCI. "Datos socioeconómicos" y "Nivel sociocultural. Aspiraciones y rendimiento escolar" en: Perfil del alumno de primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades. Coordinación del C.C.H., U.N.A.M., 1981, Páginas consultadas: 39-140.
3. ARREDONDO, MARTINIANO, y otros. "Notas para un modelo de docencia", en: Perfiles Educativos, C.I.S.E., U.N.A.M., Número 3, 1978. Páginas consultadas: 3-27.
4. DIAZ BARRIGA, ANGEL. "Notas para la reconstrucción de la noción de objetivos de aprendizaje". Versión preliminar. 1980. 14 p.
5. _____ . "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares", en: Perfiles Educativos, C.I.S.E., U.N.A.M., Número 1, 1977. Páginas consultadas 3-28.
6. EDELSTEIN, GLORIA y AZUCENA RODRIGUEZ. "El método: factor unificador y definitorio de instrumentación didáctica", en Ciencias de la Educación. Año IV. Número 12. Buenos Aires, 1974, 20 p.
7. GACETA U.N.A.M. "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades" en Gaceta U.N.A.M. Tercera época, Vol II (numero extraordinario) Ciudad Universitaria, 1o. de Febrero de 1971. Páginas consultadas: 1, 6, 7, 8, 9, 12.
8. HERNANDEZ DIAZ, SERGIO. "Del Calmecac al C.C.H. Aprender qué y aprender a qué", en Cuadernos del Colegio, C.C.H., U.N.A.M., Píntel Naucalpan, Julio-Septiembre, Octubre-Diciembre de 1982 y Enero-Marzo de 1983. Páginas consultadas: 131-136.
9. _____ . "La persona que el estudiante lleva adentro", en Cuadernos del Colegio, C.C.H., U.N.A.M., Julio-Septiembre de 1983. Número 20. Páginas consultadas 45-48.
10. _____ . "El curso de técnicas de Estudio. Facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje del C.C.H.", en Cuadernos del Colegio, C.C.H., U.N.A.M., Octubre-Diciembre de 1984. Número 25. Páginas consultadas: 64-67.
11. IBARROLA, MARIA DE. "Contradicciones en la escolaridad en México, 1940-1980", en Cuadernos de Investigación Educativa. Dirección de Investigación Educativa, I.P.N., Número 5, Agosto de 1982. Páginas consultadas: 41-64.

12. PANTOJA, MORAN, DAVID. "Síntesis de la ponencia que presentó el Colegio de Ciencias y Humanidades a la mesa de trabajo correspondiente a la Educación Media Superior", en: Perfiles Educativos, C.I.S.E., U.N.A.M., 1980, Número 8. Páginas consultadas: 25-47.
13. RODRIGUEZ, AZUCENA. "El proceso de aprendizaje en el nivel superior y universitario", en: Colección Pedagógica. Centro de Estudios Educativos. Universidad Veracruzana, Jalapa, 1977. Número 2. Páginas consultadas: 1-6.
14. . "El programa como instrumento de trabajo: Versión preliminar". Mexico, Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras. U.N.A.M. 1978. 14 p.

DOCUMENTOS

1. DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA. Plantel Oriente "Antecedentes del Curso-Taller de Técnicas de Estudio". Documento interno de trabajo, 1985. 15 p.
2. Folleto informativo de Psicopedagogía, dirigido a los profesores y monitores del Curso-Taller de Técnicas de Estudio. Enero de 1984, 4 p.
3. HERNANDEZ, SERGIO. "Información sobre el Curso de Técnicas de Estudio". Informe presentado al Lic. Pablo Tejadilla, del Departamento de Diagnóstico de SEPLAN, Agosto de 1983. 23 p.
4. FERNANDEZ, CARMEN DE CHRISTLIEB y FLOR DE MARIA MUÑOZCANO. "Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades". Documento de Trabajo presentado en el Seminario de Implicaciones Sociales de la Docencia. Centro de Investigación y Servicios Educativos, U.N.A.M., 1978. 79 p.
5. KURI, ALFREDO y ROBERTO FOLLARI. "Elementos para una crítica de la Tecnología Educativa". Documento presentado en el Simposio sobre Alternativas Universitarias. Universidad Autónoma Metropolitana, Mayo de 1980. 10 p.
6. LOPEZ, LAYRA y MARTHA MORALES. "Informe sobre el Curso de Técnicas de Estudio". Informe presentado por el Departamento de Diagnóstico de SEPLAN, Colegio de Ciencias y Humanidades, Octubre de 1983. 26 p.

7. SECRETARIA AUXILIAR DE SERVICIOS ESTUDIANTILES. Plantel Oriente. "Serie de folletos sobre hábitos de estudio", Colegio de Ciencias y Humanidades, Noviembre de 1977.
8. SECRETARIA DE PLANEACION. "Unidad de Planeación del Colegio de Ciencias y Humanidades", ponencia presentada en el Simposio sobre Planeación Universitaria. Octubre de 1982. Ciudad Universitaria. 110 p.

M A N U A L E S

1. MANUAL DEL MONITOR DEL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO. Sin fecha, sin lugar de publicación, sin organismo que lo edite. 18 p.
2. SEPLAN. Manual del Curso-Taller de Técnicas de Estudio. Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades. U.N.A.M. 1979. 423 p.
3. _____, Manual del Curso-Taller de Técnicas de Estudio. Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades. U.N.A.M. 1982. 152 p.
4. _____, Manual del Curso-Taller de Técnicas de Estudio. Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades. U.N.A.M. 1983. 178 p.

A N E X O S

1. PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.
2. FOLLETO DE ESTUDIO: "COMO ADMINISTRAR EL TIEMPO" DE LA SECRETARIA AUXILIAR DE SERVICIOS ESTUDIANTILES. PLANTEL ORIENTE. ANTECEDENTES DEL CURSO. TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO.
3. CUADRO COMPARATIVO DE LOS CONTENIDOS DEL CURSO DE TECNICAS DE ESTUDIO (SEPLAN) Y LAS TECNICAS DE BROWN Y HOLTZMAN.
4. CUADRO DE CONCENTRACION DE CURSOS IMPARTIDOS A MONITORES.
5. CUADRO DE CONCENTRACION DE NUMERO DE CURSOS PARA ALUMNOS Y NUMERO DE ESTUDIANTES ATENDIDOS.
6. CUADRO DE CONCENTRACION DE CURSOS IMPARTIDOS EN LOS CINCO PLANTELES EN EL AÑO LECTIVO 82 - 83.
7. CUADRO DE CONCENTRACION DE DATOS DIVERSOS REFERENTES A LOS RESULTADOS DEL CURSO.
8. HOJA DE REGISTRO Y PROGRESO EN VELOCIDAD Y COMPRENSION DE LECTURA.
9. REGISTRO DE VELOCIDAD DE LECTURA.
10. UNIDAD 6 "REDACCION" DEL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO.
11. UNIDAD 9 "APRENDIENDO EN EQUIPO" DEL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO.
12. CUADRO DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LAS 10 UNIDADES DEL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO.
13. UNIDAD DE LA 1a. SESION DEL MANUAL DEL MONITOR.
14. ENCUESTA DE OPINION SOBRE EL CURSO-TALLER DIRIGIDA A PROFESORES (SEPLAN OCTUBRE DE 1982).

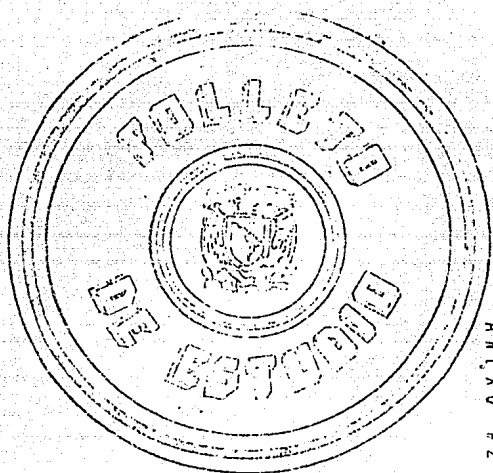
15. ENCUESTA DE OPINION SOBRE EL CURSO-TALLER DIRIGIDA A LOS MONITORES (SEPLAN OCTUBRE DE 1982).
16. ENCUESTA DE OPINION SOBRE EL CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO DIRIGIDA A LUMNOS (SEPLAN OCTUBRE DE 1982).
17. GUION DE ENTREVISTA A PROFESORES.
18. GUION DE ENTREVISTA A ALUMNOS. ETAPA DE PILOTEO.
19. CUESTIONARIO DE OPINION DIRIGIDO A ALUMNOS.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
PLAN DE ESTUDIOS

PRIMER SEMESTRE: Hs	SEGUNDO SEMESTRE: Hs	TERCER SEMESTRE: Hs	CUARTO SEMESTRE: Hs	QUINTO SEMESTRE: Hs	SEXTO SEMESTRE: Hs
				1a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE)	
MATEMATICAS I 4	MATEMATICAS II 4	MATEMATICAS III 4	MATEMATICAS IV 4	MATEMATICAS V 4 LOGICA I ESTADISTICA I	MATEMATICAS VI 4 LOGICA II ESTADISTICA II
				2a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE)	
FISICA I 5	QUIMICA I 5	BIOLOGIA I 5	METODO EXPERIMENTAL: FISICA, QUIMICA Y BIOLOGIA. 5	FISICA II 5 QUIMICA II BIOLOGIA II	FISICA III 5 QUIMICA III BIOLOGIA III
				3a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE)	
HISTORIA UNIVERSAL, MODERNA Y CONTEMPORANEA 3	HISTORIA DE MEXICO I 3	HISTORIA DE MEXICO II 3	TEORIA DE LA HISTORIA 3	ESTETICA I 3 ETICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE I FILOSOFIA I	ESTETICA II 3 ETICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE II FILOSOFIA II
				4a. OPCION (A ESCOGER DOS SERIES)	
TALLER DE REDACCION I 3	TALLER DE REDACCION II 3	TALLER DE REDACCION E INVESTIGACION DOCUMENTAL I 3	TALLER DE REDACCION E INVESTIGACION DOCUMENTAL II 3	ECONOMIA I 3 CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES I PSICOLOGIA I DEHECHO I ADMINISTRACION I GEOGRAFIA I GRIEGO I LATIN I	ECONOMIA II 3 CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES II PSICOLOGIA II DERECHO II ADMINISTRACION II GEOGRAFIA II GRIEGO II LATIN II
				5a. OPCION (A ESCOGER UNA SERIE)	
TALLER DE LECTURA DE CLASICOS UNIVERSALES 2	TALLER DE LECTURA DE CLASICOS ESPAÑOLES E HISPANOPAMERICANOS 2	TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS UNIVERSALES 2	TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS ESPAÑOLES E HISPANOPAMERICANOS 2	CIENCIAS DE LA SALUD I 2 CIBERNETICA Y COMPUTACION I CIENCIA DE LA COMUNICACION I DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESION GRAFICA I	CIENCIAS DE LA SALUD II 2 CIBERNETICA Y COMPUTACION II CIENCIA DE LA COMUNICACION II DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESION GRAFICA II
Idioma Extranjero	Idioma Extranjero	Idioma Extranjero			

ESTE SON LOS HABITOS DE ESTUDIO:

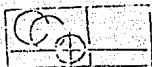
1. Cómo leer libros de texto.
2. Cómo mejorar la concentración.
3. Cómo mejorar la memoria.
4. Cómo administrar el tiempo.
5. Cómo preparar y presentar exámenes.
6. Cómo tomar apuntes.
7. Cómo mejorar la motivación escolar.
8. Cómo escribir temas e informes.
9. Cómo hacer informes orales.



ANEXO #2

ESTE FOLLETO FUE ELABORADO POR:

LA SPJA. AUX. DE SERVICIOS ESTUDIANTILES
DEL PLANTEL ORIENTE
DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES



CÓMO ADMINISTRAR EL TIEMPO

UNAM. CEN. O.

ANEXO # 3

CUADRO COMPARATIVO DE LOS CONTENIDOS DEL CURSO DE
TECNICAS DE ESTUDIO (SEPLAN) Y BROWN Y HOLTZMAN

UNIDADES DEL CURSO DE SEPLAN	UNIDADES DE BROWN Y HOLTZMAN
1. Administración del Tiempo.	1. Cómo administrar el tiempo.
2. La Motivación en el Aprendizaje.	2. Cómo mejorar la motivación escolar.
3. Autoadministración en el estudio.	3. Cómo mejorar la concentración.
4. La Memoria: Cómo recordar y retener.	4. Cómo mejorar la memoria.
5. Lectura eficaz.	5. Cómo leer libro de texto.
6. La redacción.	6. Cómo escribir temas e informes.
7. Los apuntes.	7. Cómo tomar apuntes.
8. Preparar exposiciones orales.	8. Cómo hacer informes orales.
9. Aprendiendo en equipo.	9. Cómo mejorar las relaciones interpersonales.
10. Los exámenes y cómo prepararlos.	10. Cómo presentar exámenes.

ANEXO # 4

CURSOS DE TECNICAS DE ESTUDIO IMPARTIDOS

NUMERO DE CURSO (maestros)	F E C H A	HORAS	No. DE ASISTENTES
PRIMERO	13 de Marzo de 1979 al 24 de Mayo de 1979	48	24
SEGUNDO	14 al 18 de Mayo de 1979	20	
TERCERO	10. al 5 de Octubre de 1979	20	
CUARTO	18 al 22 de Agosto de 1980	20	
QUINTO	23 de Marzo al 3 de Abril de 1981	20	
SEXTO	28 al 30 de Septiembre de 1981	20	
SEPTIMO	22 al 26 de Marzo de 1982	20	10
OCTAVO	22 al 26 de Marzo de 1982	20	7
NOVENO	23 al 27 de Agosto de 1982	20	8
DECIMO	23 al 27 de Agosto de 1982	20	6
DECIMO PRIMERO	23 al 27 de Agosto de 1982	20	8
DECIMO SEGUNDO	8 al 14 de Septiembre de 1982	20	14
DECIMO TERCERO	8 al 14 de Septiembre de 1982	20	9
DECIMO CUARTO	27 de Septiembre al 10. de Octubre de 1982	20	24
DECIMO QUINTO	27 de Septiembre al 10. de Octubre de 1982	20	16
DECIMO SEXTO	4 al 8 de Octubre de 1982	20	7
DECIMO SEPTIMO	4 al 8 de Octubre de 1982	20	20
DECIMO OCTAVO	4 al 8 de Octubre de 1982	20	22

ANEXO # 5

CURSO DE TECNICAS DE ESTUDIO IMPARTIDOS

NUMERO DE CURSOS (alumnos)	F E C H A	ALUMNOS
PRIMERO	4 de Junio al 24 de Agosto de 1979	500
SEGUNDO	25 de Noviembre de 1979 al 27 de Febrero de 1980	500
TERCERO	28 de Abril de 1979 al 20 de Junio de 1980	1 200
CUARTO	10 de Noviembre de 1980 al 26 de Noviembre de 1980	1 500
QUINTO	10. de Diciembre de 1980 al 30 de Enero de 1981	1 000
SEXTO	23 de Marzo de 1981 al 3 de Abril de 1981 (sólo en Vallejo)	500
SEPTIMO	15 de Junio de 1981 al 30 de Julio de 1981	600
OCTAVO	26 de Octubre al 3 de Noviembre de 1981 (Oriente y Vallejo)	1 000
NOVENO	7 de de Enero al Enero de 1982 (Oriente) (*)	1 000
DECIMO	25 de al 29 de Octubre de 1982 (*)	13 830

(*) En el cuadro original aparecen en blanco las fechas aquí señaladas.

ANEXO # 5

CURSO DE TECNICAS DE ESTUDIO IMPARTIDOS

NUMERO DE CURSOS (alumnos)	F E C H A	ALUMNOS
PRIMERO	4 de Junio al 24 de Agosto de 1979	500
SEGUNDO	25 de Noviembre de 1979 al 27 de Febrero de 1980	500
TERCERO	28 de Abril de 1979 al 20 de Junio de 1980	1 200
CUARTO	10 de Noviembre de 1980 al 26 de Noviembre de 1980	1 500
QUINTO	10. de Diciembre de 1980 al 30 de Enero de 1981	1 000
SEXTO	23 de Marzo de 1981 al 3 de Abril de 1981 (sólo en Vallejo)	500
SEPTIMO	15 de Junio de 1981 al 30 de Julio de 1981	600
OCTAVO	26 de Octubre al 3 de Noviembre de 1981 (Oriente y Vallejo)	1 000
NOVENO	7 de de Enero al Enero de 1982 (Oriente) (*)	1 000
DECIMO	25 de al 29 de Octubre de 1982 (*)	13 830

(*) En el cuadro original aparecen en blanco las fechas aquí señaladas.

ANEXO # 6

CURSOS DE TECNICAS DE ESTUDIO A LOS ALUMNOS DE
PRIMER INGRESO AL C.C.H. EN EL AÑO LECTIVO 82-83

PLANTEL	CURSOS A MAESTROS	No. DE ASISTENTES	No. DE MONITORES	No. DE GRUPOS	ALUMNOS QUE TOMARON EL CURSO	No. DE LIBRO POR PLANTEL	LIBROS VENDIDOS
Azcapotzalco	2	40	35	98	2 500	4 000	2 300
Naucalpan	2	80	80	96	5 000	4 000	2 300
Vallejo	3	31	39	82	3 280	4 000	3 130
Oriente	4	73	66	86	2 600	4 000	3 000
Sur	2	12	12	25	450	2 500	585
TOTAL:	13	246	227	362	13 830	18 500	11 315

ANEXO # 7

DATOS DIVERSOS REFERENTES A LOS
RESULTADOS DEL CURSO

- NUMERO DE LIBROS IMPRESOS	20 000
- LA POBLACION ESTUDIANTIL ATENDIDA (Nuevo ingreso)	18 500
- LA POBLACION ESTUDIANTIL ATENDIDA (De otros semestres)	13 830
- LA VENTA DEL LIBRO (número de ejemplares vendidos)	11 315
- VENTA TOTAL	61.2 %
- IMPORTE TOTAL	3' 700 000
- FALTARON POR VENDERSE	1' 437 000 (7 185 Libros)
- TOMARON EL CURSO (PROFESORES)	455 (Hasta Octubre de 1982)

HOJA DE REGISTRO PROGRESO EN VELOCIDAD

Y COMPRENSIÓN DE LECTURA

De _____ Plantel _____

PROFESOR () ALUMNO () GRUPO ()

Para determinar con precisión tu velocidad de lectura en cualquier texto, usa la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{NUMERO DE PALABRAS}}{\text{TIEMPO EN MINUTOS}} = \text{PPM} \quad (\text{palabras por minuto})$$

Si utilizas cronómetro la fórmula será:

$$\frac{\text{NUMERO DE PALABRAS}}{\text{TIEMPO EN SEGUNDOS}} \times 60 = \text{PPM} \quad (\text{palabras por minuto})$$

Anota a continuación el resultado que hayas obtenido para cada una de las diez lecturas de que consta el curso.

1° _____/min. 2° _____/min. 3° _____/min. 4° _____/min.

5° _____/min. 6° _____/min. 7° _____/min. 8° _____/min.

9° _____/min. 10° _____/min.

Con el dato anterior, usando lápiz o pluma llena la casilla correspondiente.

Para registrar tu comprensión encuentra en la columna del centro el número de respuestas correctas y márcalas con un punto.

ANEXO # 9

REGISTRO DE VELOCIDAD DE LECTURA

PPM										
1000										
975										
950										
925										
900										
875										
850										
825										
800										
775										
750										
725										
700										
675										
650										
625										
600										
575										
550										
525										
500										
475										
450										
425										
400										
375										
350										
325										
300										
275										
250										
225										
200										
175										
150										
125										
100										
Unidades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Número de respuestas correctas

ANEXO # 10

**CURSO TALLER
DE TECNICAS Y HABITOS
DE ESTUDIO**

Redacción

Unidad 6

APRENDE A APRENDER

URAM
Colegio de Ciencias y Humanidades

CONSIDERACIONES PRELIMINARES A ESTA UNIDAD.

OBJETIVOS

- 1 - Que el alumno comprenda que el manejo adecuado del lenguaje y la práctica de la comunicación por escrito son fundamentales para quien desea realizar eficazmente sus estudios.
- 2 - Que el alumno comprenda que el conocimiento y la práctica del lenguaje le ayudan eficazmente a comunicar lo aprendido.

CARACTERISTICA DIDACTICA

- √ 1 - Aprendizaje temático mediante cotejo reflexivo.
 - 1.1. Para efectuar cada ejercicio es necesario: leer la información, reflexionar ante los espacios blancos y las palabras y frases incompletas; cotejar -revisión al tacto- y escribir, esto es, completar siempre correctamente cada una de las cuestiones.
- √ 2 - En cada uno de los contenidos de información aparecen entre comillas o subrayados los asuntos más importantes, que son los que se deben escribir.

**CURSO TALLER
DE TECNICAS Y HABITOS
DE ESTUDIO**

Aprendiendo en Equipo

Unidad 9

APRENDE A APRENDER

UNAM

Colegio de Ciencias y Humanidades

SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL FUNCIONAMIENTO DE TU EQUIPO

LA ORGANIZACIÓN . . .

No todo está resuelto cuando el equipo queda constituido y se han establecido el número y las personas que lo integran.

En este punto es necesario llevar a cabo la primera reunión conjunta con el fin de organizarse para el trabajo:

Elegir un coordinador y las funciones que debe desempeñar en el equipo.

- Establecer un reglamento interno y la responsabilidad y funciones de cada uno de los miembros del grupo.
- Determinar el método de trabajo.

UN COORDINADOR . . .

La elección del coordinador es de suma importancia ya que se necesita que uno de los miembros del equipo coordine el trabajo, distribuya las tareas y que durante las reuniones de trabajo, centre la atención sobre los problemas principales del tema, impidiendo la divagación que ocurre con frecuencia, cuando no se tiene un responsable que lo impida.

LAS FUNCIONES Y ACTITUDES QUE DEBERA DESARROLLAR EL
COORDINADOR DE TU EQUIPO SON, ENTRE OTRAS:

- . Coordinar las actividades y reuniones del equipo.
- . Trabajar con todos.
- . Facilitar el diálogo y establecer la comunicación, procurando respetar los silencios productivos o creadores que se presenten en alguno de los integrantes del equipo.
- . Evitar la crítica o ser coercitivo con los demás.
- . No dirigir ni imponer su voluntad u opinión.
- . Evitar la dependencia y que la atención se centre en él, devolviendo las preguntas de este tipo o canalizándolas hacia los demás miembros del equipo.
- . No desestimar ni permitir que los demás menosprecien las opiniones y sugerencias que surjan en algún miembro del equipo.
- . Evitar los enfrentamientos, resolviendo las contradicciones a través de la ubicación de cada término contradictorio.

ANEXO # 12

CUADRO DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LAS 10 UNIDADES
DEL CURSO - TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO

UNIDAD 1	ADMINISTRACION DEL TIEMPO
O B J E T I V O S	C O N T E N I D O S
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una serie de Técnicas y consideraciones para organizar un horario de actividades que le permitan al alumno llevar a cabo su estudio y tareas escolares, así como encauzar mejor su esfuerzo, empleando el tiempo adecuada y sistemáticamente, aumentando así sus probabilidades de éxito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción - El uso del tiempo - Las horas libres - Compromisos de trabajo - Análisis de tu situación particular - Principios de organización y administración del tiempo. - Elaboración de un horario de actividades diarias, semanales y semestrales. - Ejercicios de lectura - Referencias y bibliografía - Prueba sumaria.
UNIDAD 2	LA MOTIVACION EN EL APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Enfocar el aprendizaje, desde el punto de vista de la motivación para el estudio, para ayudar al alumno a entender mejor su conducta como estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción - Qué es la motivación - Qué es el aprendizaje - Motivación externa - Motivación interna - Circunstancias que influyen en la motivación - Sugerencias para mejorar tu motivación - Prácticas - Ejercicio de lectura
UNIDAD 3	AUTOADMINISTRACION
<ul style="list-style-type: none"> - Incrementar la "conciencia" o claridad de las razones personales para desear cambiar los hábitos de estudio, mediante la proporción de algunos elementos teóricos mínimos, de instrucciones sobre técnicas y métodos eficaces que favorecerán sus esfuerzos para regular sus hábitos de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción - Importancia del autocontrol. Orígenes - Definición de autocontrol y conceptos relacionados. Otros conceptos. Qué es posible lograr con la autoadministración. - Estrategias básicas de autocontrol - Diseño ambiental y administración personal. Auto-observación, auto-registro, auto-recompensa. - Práctica: Cómo elaborar una gráfica de auto-registro y como elegir nuestras metas de autocontrol. - Lista de reforzadores. - Ejercicio de Lectura - Bibliografía

UNIDAD 4 PARA RECORDAR Y RETENER

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- No viene la introducción desarrollada, en donde se deben contemplar los objetivos; sin embargo, en ningún lado aparecen. | <ul style="list-style-type: none">- Introducción- Qué es la memoria- Tipos de memoria- Por qué olvidamos- Qué puedes hacer para mejorar tu retención- Prácticas- Ejercicio de Lectura- Bibliografía |
|--|--|
-

UNIDAD 5 LECTURA EFICAZ

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Ofrecer un panorama amplio, respecto a los diversos tipos de lectura, sugerencias de su empleo para las necesidades de los alumnos. | <ul style="list-style-type: none">- Introducción- Tipos de lectura- Método de lectura- Resumen- Prácticas- Ejercicio de lectura |
|---|--|
-

UNIDAD 6 REDACCION

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Que el alumno comprenda que el manejo adecuado del lenguaje y la práctica de la comunicación por escrito son fundamentales para quien desea realizar eficazmente sus estudios.- Que el alumno comprenda que el conocimiento y la práctica del lenguaje le ayudan eficazmente a comunicar lo aprendido. | <ul style="list-style-type: none">- Consideraciones preliminares- Qué es redactar- Necesidad de redactar bien- Aprendizaje de la redacción- Cualidades de la redacción moderna- La gramática en el manejo del lenguaje- Formas de trabajo escrito- Prólogo, introducción, epílogo y conclusiones.- Cómo seleccionar el tema- Cómo escribir el tema- Para mejorar la redacción- Diagrama de la letra- Práctica I y II- Lectura- Examen sumario |
|---|---|
-

UNIDAD 7 APUNTES

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Apoyar al alumno en la superación de habilidades para tomar apuntes, las cuales contribuirán a que pueda comprender las explicaciones de los profesores. | <ul style="list-style-type: none">- Introducción- Cómo tomar apuntes- Cómo escuchar- Algunas reglas- Sugerencias para elaborar cuadros sinópticos y esquemas.- Prácticas- Ejercicios de Lectura |
|--|---|

UNIDAD 8 COMO PREPARAR LAS EXPOSICIONES

- Indicar algunas sugerencias para seleccionar convenientemente el tema de un informe oral, cuando no sea asignado al alumno.
 - Indicar algunas recomendaciones al alumno para el desarrollo, organización y exposición del tema y/o para la manifestación de sus propias ideas a puntos de vista.
- Introducción
 - Selección del tema
 - Desarrollo del tema
 - Organización del informe
 - Exposición del informe
 - Prácticas
 - Ejercicio de lectura

UNIDAD 9 APRENDIENDO EN EQUIPO

- Que el alumno conozca y ponga en práctica algunas sugerencias y principios que le permitan integrar un buen equipo de trabajo que:
 - . Organice convenientemente el trabajo.
 - . Distribuya equitativamente las actividades entre cada uno de los miembros del equipo.
 - . Permita el aprendizaje y desarrollo de cada uno de sus miembros.
 - . Trabaje en forma armónica
 - . Practique la participación y actitudes de cooperación.
- Introducción
 - El equipo de trabajo
 - Ventajas de trabajar en equipo
 - La formación del equipo
 - Sugerencias para mejorar el funcionamiento del equipo.
 - Algunas técnicas grupales
 - Prácticas
 - Ejercicio de lectura

UNIDAD 10 LOS EXAMENES Y COMO PRESENTARLOS

- Proporcionar al alumno algunos elementos básicos para preparar y presentar exámenes.
- Introducción
 - Tipos de exámenes
 - Reglas generales para la preparación de un examen.
 - Para presentar exámenes de conocimientos o de ensayo.
 - Exámenes objetivos o de opción múltiple
 - Exámenes de problemas
 - Para el momento de examen
 - Algunas recomendaciones para evitar la angustia.
 - Resumen
 - Prácticas
 - Ejercicios de lectura

ANEXO # 13

ACTIVIDADES	DURACION	MATERIAL	INDICACIONES	OBSERVACIONES
1. PRESENTACION	15'	Libro TECNICAS DE ESTUDIO.	El monitor hará su presentación ante el grupo y dará a conocer los objetivos y duración del curso de Técnicas de estudio.	El nombre de cada alumno deberá escribirse con letra grande.
2. DIAL	5'	Tarjetas blancas de 13 x 8	El monitor dará instrucciones para formar el dial.	
3. PRACTICA I DINAMICA DE PRESENTACION	60'		El monitor seleccionará una de las dinámicas de presentación que se incluyen. (Pastel de presentación y Fiesta de presentación).	
4. ATENCION 80	5'		El monitor expondrá el concepto.	
5. EXPECTATIVAS DEL	20'	Hojas blancas	El monitor pedirá a los alumnos que escriban lo que esperan del curso. Una vez terminada esta actividad los alumnos entregarán al monitor sus escritos, <u>mis</u> mos que se retomarán al final del curso.	

ANEXO # 14

SECRETARIA DE PLANEACION DE LA COORDINACION
DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (U.N.A.M.)

ENCUESTA DE OPINION SOBRE EL
CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO (CTHE)

Sr. Profesor:

Esta encuesta tiene como finalidad conocer su opinión sobre el rendimiento de los alumnos que actualmente tiene a su cargo, a los que al inicio del primer semestre les fue impartiendo el CTHE. Esta información es necesaria para evaluar los resultados obtenidos por lo que agradecemos su colaboración.

ANOTE CON UNA CRUZ DENTRO DEL PARENTESIS PARA INDICAR SUS RESPUESTAS EN LAS PREGUNTAS CERRADAS.

1. ¿Conoce el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio?

si ()

no ()

2. ¿Conoce el CTHE por

a) información oral

si ()

no ()

b) información impresa

si ()

no ()

c) información de sus alumnos

si ()

no ()

d) tomar el curso

si ()

no ()

e) tomar el curso y ser monitor

si ()

no ()

3. En los grupos a su cargo, ¿tiene alumnos que tomaron el curso?

si ()

no ()

4. ¿Existen diferencias en el rendimiento académico entre los alumnos que participaron en este curso y los otros compañeros?

si ()

no ()

5. De los siguientes aspectos que comprende el curso indique dentro del paréntesis el número.

(1) si los alumnos son iguales a otros que no llevaron el curso.

(2) si son ligeramente superiores.

(3) si son notablemente superiores en:

a) Velocidad y comprensión de lectura ()

b) En la claridad y precisión de la redacción ()

c) En la administración del tiempo ()

d) En la preparación de los exámenes ()

e) En la forma de tomar apuntes en clase ()

f) En la participación en clase ()

g) En la capacidad para trabajar en equipo ()

6. En general ¿cuál es su opinión sobre este curso:

Atentamente

Departamento de Diagnóstico

ANEXO # 15

SECRETARIA DE PLANEACION DE LA COORDINACION
DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (U.N.A.M.)

ENCUESTA DE OPINION SOBRE EL
CURSO-TALLER DE TECNICAS Y HABITOS DE ESTUDIO (CTHE)

Esta encuesta tiene como finalidad conocer su opinión sobre el CTHE, a fin de aprovechar su experiencia y sugerencias, conocer sus expectativas y obtener información sobre los resultados obtenidos tanto por usted como por los alumnos.

Agradecemos su colaboración.

EXPLICAR BREVEMENTE LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

1. Cómo le pareció la preparación previa que recibió para ser monitor:

- 2.Cuál es su opinión sobre el material del texto en cuanto al nivel y contexto de los alumnos:

3. ¿Cuál es su opinión de la utilidad y comprensión de las diversas unidades incluidas en el texto?

CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene como finalidad evaluar el curso de "Técnicas de Estudio". Este resultado no afectará el de las materias que cursarás posteriormente, pedimos lo contestes con la mayor veracidad posible. Te pedimos leas con mucho cuidado antes de responder.

NOMBRE: _____ TURNO: _____ GRUPO: _____

1. El curso de THE te ha permitido mejorar tu papel como estudiante en general:

si ()	no ()
--------	--------

2. Empleas las hojas de organizacion del tiempo para distribuir tus actividades:

a) siempre	()
b) frecuentemente	()
c) rara vez	()
d) nunca	()

3. Mejoraron tus calificaciones despues de tomar el curso:

a) nada	()
b) un poco	()
c) bastante	()
d) mucho	()

4. Aplicas en tus clases regulares las sugerencias y conocimientos del curso de THE:

a) siempre	()
b) frecuentemente	()
c) rara vez	()
d) nunca	()

5. Entendiste el contenido de las unidades del curso:

a) siempre	()
b) frecuentemente	()
c) rara vez	()
d) nunca	()

6. El lenguaje utilizado en el texto te resultó:

a) claro	()
b) confuso	()
c) muy tecnico	()

7. El curso respondió a tus necesidades educativas:

- a) en nada ()
- b) un poco ()
- c) bastante ()
- d) mucho ()

8. En que medida el curso de THE te ha permitido mejorar en tus clases regulares en los siguientes aspectos:

- | | | |
|---|-----|-------------|
| a) participación | () | 1. nada |
| b) organización del tiempo | () | 2. un poco |
| c) en la velocidad de lectura | () | 3. bastante |
| d) en la comprensión de lectura | () | 4. mucho |
| e) en la claridad y precisión de la redacción | () | |
| f) en la preparación de exámenes | () | |
| g) el trabajo en equipo | () | |
| h) en los apuntes de clase | () | |

9. Cuál es tu opinión del curso de THE:

Gracias.

GUION DE ENTREVISTA A PROFESORES

INSTRUCCIONES:

Esta entrevista tiene como objetivo, obtener sus opiniones, observaciones y sugerencias sobre el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio que impartió a las generaciones 86 y 87. Sus puntos de vista son elementos muy importantes para analizar y evaluar los alcances reales de este curso, y con base a esto proponer otras alternativas que beneficien verdaderamente el proceso enseñanza-aprendizaje.

No es necesario anotar su nombre, la información solicitada es con fines de investigación académica.

MATERIA IMPARTIDA: _____ SEMESTRE: _____

TURNO: _____ NUMERO DE VECES IMPARTIDO EL CURSO: _____

I. CAPACITACION PARA FORMACION DE MONITOR:

1. ¿Recibió capacitación para ser monitor del curso?
2. ¿Para esta capacitación? ¿Recibió algún pago extra?

II. UTILIDAD DEL CURSO PARA EL ALUMNO:

3. ¿Observó diferencias en el rendimiento académico entre los alumnos que sí participaron en el curso y los que no?
¿Cuales?
4. ¿Considera necesario tener un diagnóstico sobre el nivel académico de los alumnos de primer semestre?
5. ¿Pregunta a los alumnos sobre sus técnicas de estudio, desarrolladas en la secundaria?
6. ¿Tiene aplicación real al plan de estudios, el curso?
7. ¿Cree que el curso sea una introducción a la forma de trabajar en el Colegio?, ¿Por qué?
8. Si eligió al grupo al que después le impartiría clase, ¿Sus alumnos utilizan las técnicas para el estudio de su materia?

9. ¿Cuales técnicas considera aplicables al aprendizaje de su materia?

III. APEGO AL CURSO:

10. ¿Qué opina del texto para el alumno?
11. ¿Qué opina del manual del monitor?
12. Por las características del curso, ¿tuvo libertad para impartirlo de acuerdo a su criterio y experiencia?
13. ¿Conoce otras técnicas no contempladas en el curso y que sean útiles para las materias?

IV. RECUPERACION DE EXPERIENCIAS:

14. ¿Qué experiencias tuvo como monitor?

V. DURACION DEL CURSO:

15. ¿Qué opina de la duración del curso?
16. ¿Hubo deserción en el grupo?

VI. PAGO DEL CURSO:

17. ¿Qué opina del cobro al alumno por el texto?
18. ¿Recibió algún pago por su participación como monitor?, ¿Cuanto?
19. ¿Recibió algún reconocimiento?, ¿en qué consistió?
20. ¿Pasó mucho tiempo en recibirlo?, ¿cuánto tiempo?

VII. SUGERENCIAS Y COMENTARIOS:

21. Si desea hacer algún comentario y sugerencia sobre el curso, le agradeceríamos los incluyera.

GUIÓN DE ENTREVISTA A ALUMNOS

FASE DE PILOTEO.

INSTRUCCIONES:

Esta entrevista tiene como objetivo obtener tus opiniones, observaciones y sugerencias sobre el Curso-Taller de Técnicas de Estudio, que recibiste al inicio del primer semestre. Tus puntos de vista son elementos muy importantes para analizar y evaluar los alcances reales de este curso, y con base a esto proponer otras alternativas que beneficien verdaderamente el aprendizaje de los estudiantes.

No es necesario que digas tu nombre, la información solicitada es para fines de investigación.

SEMESTRE: _____ TURNO: _____ GENERACION: _____

I. UTILIDAD DEL CURSO:

1. ¿Qué beneficio personal y/o académico, consideras que te aportó el Curso de Técnicas de Estudio?
2. ¿Después del curso, en qué circunstancias utilizaste el libro?, ¿para consulta, estudio o repaso?
3. De las unidades que se trabajaron en el curso, ¿cuáles consideras que te ofrecen mayor apoyo para estudiar en el C.C.H.?

II. APLICACION AL PLAN DE ESTUDIOS:

4. ¿Cuál(es) de la(s) técnica(s) impartida(s) en el curso, aplicaste a las materias que llevaste?
5. ¿Qué técnicas de estudio no contempladas en el curso, utilizas para las materias que llevas?

III. NIVEL DE DIFICULTAD DE LOS TEMAS Y EJERCICIOS:

6. ¿Te parecieron difíciles los temas y ejercicios del curso?

IV. DURACION DEL CURSO:

7. ¿Fue suficiente el tiempo destinado al curso?
8. Si tu respuesta fue negativa, ¿Qué tiempo consideras necesario?

V. COSTO DEL MATERIAL:

9. ¿Te pareció elevado el costo del libro?
10. ¿Piensas que fue buena inversión la compra del libro?
11. Si no compraste el libro, ¿cómo trabajaste en el curso?

VI. EXPOSICION DEL MONITOR:

12. ¿El monitor trabajó exclusivamente con el material del curso?
13. Si tu respuesta fue negativa, describe el(los) material(es) utilizado(s):
14. ¿Consideraste necesaria la explicación del profesor para entender los temas?

VII. PROPUESTAS Y SUGERENCIAS:

15. Si deseas hacer algun comentario u observacion no contemplada en esta entrevista, te agradeceremos que lo incluyeras.

CUESTIONARIO

INTRODUCCION:

El cuestionario tiene como propósito conocer tus opiniones, observaciones sobre el Curso-Taller de Técnicas y Hábitos de Estudio, que recibiste al entrar al C.C.H. Tus puntos de vista son elementos muy importantes para analizar y evaluar los alcances reales de este curso, y con base a esto, proponer otras alternativas que beneficien verdaderamente tu aprendizaje.

INSTRUCCIONES:

El cuestionario es anónimo, así que te pedimos seas lo más sincero que puedas, sólo anota los siguientes datos:

NOMBRE DEL PROFESOR (si te acuerdas): _____

SEMESTRE: _____ TURNO: _____ GENERACION: _____

EDAD: _____ PROMEDIO: _____ FECHA: _____

I. COSTO DEL LIBRO:

1. ¿Compraste el libro? Si _____ No _____
2. ¿Te pareció elevado su costo?
3. ¿Qué opinas del libro?
4. ¿Qué opinas de que se vendan los materiales?
5. Si no compraste el libro, ¿cómo trabajaste en el curso?

II. UTILIDAD DEL CURSO:

6. ¿Qué beneficio personal y/o académico te aportó el curso?
7. ¿Qué aspectos, consideras que no te sirvieron?
8. ¿Qué aspectos negativos viste en el curso?

III. DURACION DEL CURSO:

9. ¿Llegaste al curso desde el primer día?
Si _____ No _____ ¿Por que _____

10. ¿Fue suficiente el tiempo destinado al curso?

11. Si tu respuesta fue negativa, ¿qué tiempo sugerirías?

IV. PARTICIPACION DEL MONITOR:

12. ¿Que opinión tienes del profesor que te dió el curso?

13. Describe, si te acuerdas, cómo les dio el curso tu profesor:

V. PROPUESTAS:

14. ¿Qué propones para mejorar (o cambiar) este curso?