



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES "ACATLAN"

UNA PROPUESTA DE COMUNICACION EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS SOCIOAFECTIVOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE: LICENCIADA EN PERIODISMO Y COMUNICACION COLECTIVA PRESENTA:

FRAGOSO HERNANDEZ VIANNEY GUADALUPE

ASESORA: LIC. MARIA VENUS ARMENTA



NAUCALPAN DE JUAREZ, EDO. DE MEX. NOVIEMBRE DE 2004.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A Dios, mi Señor, Maestro y mejor amigo.

*A mis padres, Manuel y Carmen.
Gracias por ser un ejemplo del desarrollo humano integral.
Es un privilegio ser su hija.*

*A mis hermanos, Manuel y Jacobo,
por ser ejemplares para su hermana, que sólo es mayor en edad.*

*A vos, Wlises.
Gracias por enseñarme a volar con mis propias alas.*

*A mi querida tía Guadalupe Rojas (q.e.p.d.)
por mostrarme qué es lo que verdaderamente vale en la vida.*

*A mis abuelos, Cirino y Carmen,
modelo de perseverancia en la lucha y fortaleza en las convicciones.*

*A los padres Legionarios, Marcial Maciel y Rafael Jácome,
por revelarme el camino de la felicidad.*

*A las hermanas Clarisas Capuchinas Sacramentarias de Lago de Guadalupe,
por abrirme no sólo las puertas de su casa, sino también las de su corazón.*

*A Venus, mi asesora, y al Maestro Héctor Torres Lima.
Muchas gracias por toodos estos años de paciencia y dedicación.*

A mis amigos: Mayela, Mónica y Héctor, por estar ahí.

*A mis superiores, los licenciados: Rafael Macedo de la Concha,
José Carlos Beltrán Benites y Jorge Leonel Sánchez Ruiz.
Gracias por creer en mí.*

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULOS	
I. MARCO TEÓRICO.....	1
A. Ubicación sistémica de la Comunicación Educativa en el Aula.....	2
1. Comunicación Educativa en el Sistema Histórico.....	4
2. Comunicación Educativa en el Sistema Cultural.....	6
3. Comunicación Educativa en el Sistema Social.....	10
4. Comunicación Educativa en el Sistema Comunicativo.....	17
5. Comunicación Educativa en el Sistema Cognitivo.....	25
B. Teorías Auxiliares de la CEA.....	30
1. Teorías pedagógicas.....	31
2. Teorías del aprendizaje.....	39
C. Habilidades del pensamiento y procesos socioafectivos.....	49
1. Teorías del aprendizaje: Diferentes posturas.....	49
2. El perfil de habilidades.....	70
II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA ESCUELA DE LA FE.....	91
A. Sistema histórico de Escuela de la Fe.....	91
1. Antecedentes: El Concilio Vaticano II (1962- 1965).....	91
2. Contexto histórico de la fundación.....	94

B. Sistema referencial de Escuela de la Fe.....	107
1. Filosofía institucional.....	108
2. Ideario de Escuela de la Fe.....	115
3. Proyecto educativo.....	122
C. Sistema social de Escuela de la Fe.....	129
1. Componentes del sistema social de EF.....	130
2. Plan curricular de EF.....	141
D. Sistema comunicativo de Escuela de la Fe.....	144
1. Actores de la comunicación en EF.....	144
2. Instrumentos de la comunicación en las aulas de EF.....	146
3. Expresiones en EF.....	148
4. Representaciones en EF.....	151
III. METODOLOGÍA PARA ELABORAR LA ESTRATEGIA EDUCOMUNICATIVA.....	155
A. Selección de elementos.....	156
1. A partir de la caracterización por sistemas.....	156
2. Selección de la teoría eje.....	158
3. Selección de elementos.....	163
4. Premisas para elaborar estrategia educomunicativa para el desarrollo de procesos socioafectivos.....	165
B. Diseño de la estrategia de comunicación educativa para el desarrollo de procesos socioafectivos en la materia de Desarrollo Humano Integral en la Escuela de la Fe.....	169
1. Nivel estratégico de la planeación educativa.....	169
2. Nivel táctico de la planeación educativa.....	172
3. Nivel operativo de la planeación educativa.....	212
IV. OPERACIONALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	217
A. Cartas descriptivas de la fase I.....	221
B. Cartas descriptivas de la fase II.....	235
C. Cartas descriptivas de la fase III.....	252
CONCLUSIONES.....	261

FUENTES CONSULTADAS.....	271
Bibliografía.....	271
Hemerografía.....	276
Obras complementarias.....	277
Direcciones electrónicas.....	279

"El conocimiento de la íntima unión de todas las capacidades humanas, basada en la misma unidad de la naturaleza humana, hace sentir la necesidad de unir los medios de educación de las creencias y del amor con los del pensamiento y la potencialidad de arte de la naturaleza humana, organizando la fundamentación de los procedimientos educativos, de las capacidades morales e intelectuales de nuestra naturaleza en la mayor armonía."

PESTALOZZI. *El Canto del Cisne.*

INTRODUCCIÓN

Ingresé a la Universidad, a los 16 años, para cursar la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, poco convencida sobre mi elección profesional pero con el firme deseo de continuar mis estudios.

A la par de mi preparación profesional, estudié un Diplomado en el Pontificio Instituto Catequético, *Escuela de la Fe*, con la finalidad de tener una formación integral, que incluyera también estudios sobre la religión que profeso.

La motivación para concluir la licenciatura llegó cuando acudí a la "Primera Semana Internacional de Estudios para Evangelizadores", que organizó la misma *Escuela de la Fe*. En tal ocasión, escuché la ponencia de un productor de televisión que habló sobre los medios de comunicación y la Evangelización. El tema me pareció muy importante; mas, constaté que demanda una formación especializada.

Usar los medios de comunicación masiva para transmitir el mensaje de Jesucristo, fue motivo suficiente para terminar mis estudios profesionales. Con el paso del tiempo, esa idea se diluyó entre otras muchas que surgían con cada materia nueva.

Sin embargo, cuando llegó el momento de elegir un tema de investigación en la materia de Seminario de Tesis, aquella inquietud inicial, se definió con claridad, al tener más elementos de juicio.

Fue entonces cuando supe de la Comunicación Educativa en el Aula, (CEA) postura teórica que se presentó ante mis ojos como el medio para concretar la idea de evangelizar a través de los medios masivos. Si la Comunicación Educativa puede usarse en la enseñanza de cualquier materia, ¿por qué no emplearla para educar en la fe? Y así lo hice. Inicié una tesis sobre Comunicación Educativa sin cursar la Pre-especialidad en Investigación y Docencia. Fue un proyecto que progresó en forma paulatina hasta llevarme al ámbito de las habilidades.

Conforme avanzamos en la investigación, mi asesora descubrió frente a mí, horizontes cada vez más amplios. Un inciso nos llevó a otro, una información a más datos, hasta que el tema se delimitó casi en forma espontánea. La investigación nos permitió identificar una problemática fundamental para el Instituto.

La *Escuela de la Fe* es un Instituto Catequético con aprobación Pontificia que fundó Marcial Maciel, quien a su vez, es fundador de la congregación religiosa *Legionarios de Cristo* y del movimiento de apostolado *Regnum Christi*.

Maciel creó el Instituto con el objetivo de formar evangelizadores de tiempo completo, que, luego del Concilio Vaticano II, suplieran la carencia de sacerdotes. En su concepción original, la formación de la *Escuela de la Fe* integró aspectos de las áreas humana, espiritual y doctrinal, de la metodología del apostolado y la práctica apostólica, pues su finalidad última es proveer a la Iglesia Católica de feligreses que, con amplios conocimientos acerca de su fe, se dediquen a enseñar la doctrina cristiana, sobretodo, en los lugares donde no hay sacerdotes ni religiosos.

Entre los institutos de vida consagrada, los Legionarios de Cristo, se distinguen por el énfasis en la formación intelectual de sus integrantes, característica que poseen todas sus obras de apostolado, ya sean colegios, universidades o centros de asistencia. La *Escuela de la Fe* no

fue la excepción. Sin embargo, luego de 25 años de historia, el fundador del Instituto Catequético hizo un balance del estado de éste y concluyó que los resultados obtenidos no eran los esperados. Para esa fecha (enero de 2000), había sólo 800 evangelizadores de tiempo completo y no 10 mil, como estimó en sus cálculos iniciales.

¿Qué sucedió? En palabras del fundador, los egresados de la *Escuela de la Fe* resultaron ser "más eruditos que apóstoles". Saben mucho, pero predicán poco. Más que incrementar su acervo intelectual, requieren consolidar sus convicciones cristianas hasta comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.

Frente a esta problemática con una población de más de 69 mil estudiantes en México y diversos países del continente americano, se planteó como objetivo de esta investigación, elaborar una propuesta educomunicativa para el desarrollo de los procesos socioafectivos en alumnos de la *Escuela de la Fe*.

La Comunicación Educativa es una postura teórica que surge a partir de la introducción de los medios electrónicos de comunicación en el aula. Sus planteamientos hacen factible sistematizar estrategias didácticas para cualquier institución educativa, sin alterar los contenidos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, la preeminencia del lenguaje Verbo-audio-visual, propio de los medios de comunicación masiva, influyó en la selección del modelo didáctico educomunicativo.

Por otra parte, el objetivo del trabajo se delimitó a realizar la propuesta didáctica para la materia de Desarrollo Humano Integral, (que forma parte del Primer Diplomado del nivel de formación superior que el Instituto Catequético imparte en México) al considerar que toda formación religiosa sólida debe sustentarse en la madurez de la persona.

El problema para la presente investigación fue ¿cuál es el conjunto de elementos necesarios para realizar una propuesta educomunicativa que propicie el desarrollo de los procesos socioafectivos de los alumnos de la materia Desarrollo Humano Integral en la *Escuela de la Fe*?

El planteamiento anterior dio lugar a interrogantes tales como, ¿qué es la Comunicación Educativa? ¿Cómo se define? ¿Cuáles son las teorías que la sustentan? ¿En qué consisten los procesos socioafectivos? ¿Cómo se desarrollan? ¿Es posible utilizar la Comunicación Educativa

para el desarrollo de los procesos socioafectivos? ¿Cómo proponer una estrategia educomunicativa para el desarrollo de los procesos socioafectivos? ¿Cuáles son las características de la *Escuela de la Fe*, institución catequética para la cual se prepararía la propuesta?

Para responder a estas preguntas se utilizaron los principios de la Teoría General de Sistemas, para explicar tanto la Comunicación Educativa como las características de la *Escuela de la Fe*.

Con respecto a los procesos socioafectivos, fue necesario describir en qué consisten y como se habilitan en función del contexto sociohistórico del individuo en quien se desarrollarán y de la institución educativa donde estudie.

Para elaborar una propuesta educomunicativa se empleó el instrumento propuesto por González Morales, que permite agrupar los principios de las teorías auxiliares de la Comunicación Educativa, los contenidos de la materia, los momentos de evaluación y la coincidencia de dichos elementos en el tiempo asignado para el desarrollo de la materia.

Los supuestos de los cuales se partió para proponer una estrategia educomunicativa que propicie el desarrollo de los procesos socioafectivos en los alumnos que cursan la materia Desarrollo Humano Integral en la *Escuela de la Fe* son:

- Caracterizar sistémicamente a la Comunicación Educativa;
- Conocer las teorías auxiliares de la Comunicación Educativa;
- Describir el perfil de habilidades básicas al cual pertenecen los procesos socioafectivos;
- Identificar el contexto histórico, cultural, social y comunicativo de la *Escuela de la Fe*;
- Contar con una teoría eje, con base en cuyos principios, se planifican y ordenan las teorías auxiliares de la Comunicación Educativa;
- Relacionar los rasgos de los procesos socioafectivos con el instrumento de los cuatro ejes, si y sólo si aquéllos corresponden a los principios pedagógicos y de aprendizaje de la Comunicación Educativa.
- Operacionalizar en cartas descriptivas la estrategia educomunicativa, donde se sistematicen los elementos que intervienen en el proceso educomunicativo dentro del aula.

El presente trabajo de investigación, se estructuró en cuatro capítulos.

El Primero contiene el marco teórico de la investigación. Consta de dos partes; la inicial incluye la caracterización en los sistemas histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo de la Comunicación Educativa en el Aula (CEA), así como los elementos fundamentales de las teorías auxiliares de la CEA (teorías de aprendizaje [significativo y grupal] y pedagógicas [Educación Integral, Comunicación Participativa y Lenguaje Verbo-Audio-Visual]). En la segunda parte se construye el perfil de habilidades básicas (habilidades del pensamiento y procesos socioafectivos) a partir de los modelos psicológicos del aprendizaje denominados cognoscitivismo y constructivismo.

En el Segundo Capítulo se proporciona el marco contextual a partir de una caracterización sistémica de la *Escuela de la Fe*, institución catequética para la cual se elaboró esta propuesta.

El Capítulo III contiene la metodología propuesta a partir de las relaciones entre: los diferentes elementos que interactúan en el aula de la *Escuela de la Fe*, las teorías auxiliares de la CEA y los procesos socioafectivos. Cabe señalar que las relaciones se agruparon según los niveles estratégico, táctico y operativo de la planeación educativa. En el primer nivel se verifica que la propuesta coincida con los objetivos institucionales. En el táctico se utiliza el modelo de los cuatro ejes, (pedagógico, de los contenidos, de la carga horaria y de la evaluación), para sistematizar los elementos de la estrategia didáctica; y en el nivel operativo se presenta como instrumento para operacionalizarla, un modelo de carta descriptiva a emplear en el desarrollo de las sesiones.

Al término, en el Capítulo IV, se operacionaliza la estrategia en cartas descriptivas, en función de los aspectos relevantes de la CEA, el objetivo del desarrollo de las capacidades socioafectivas, los contenidos de la materia y las características de la Institución Catequética.

Esta tesis se pone a consideración de las autoridades académicas de la *Escuela de la Fe*, quienes determinarán si procede o no su ejecución en algún grupo piloto para evaluar la conveniencia de usarla en las demás sedes mexicanas, hecho que correspondería a otra investigación. También, valida que la Comunicación Educativa se puede utilizar en cualquier forma, lugar y modo.

Capítulo I.

MARCO TEÓRICO

El objetivo del Pontificio Instituto Catequético, *Escuela de la Fe*, (EF) para el cual se prepara esta propuesta, es formar apóstoles -hombres y mujeres católicos- comprometidos en la difusión de su fe. Por ello, desde hace casi treinta años, brinda a sus alumnos una formación integral, que abarca las áreas: humana, espiritual y doctrinal, de metodología apostólica y práctica del apostolado.

Sin embargo, año con año, los directivos ven egresar alumnos que resultan ser más eruditos que apóstoles. Para superar esta problemática, se propone el desarrollo de los procesos socioafectivos de los alumnos, con la finalidad de ayudar a los alumnos a profundizar sus convicciones, de modo que sean capaces de establecer relaciones socioafectivas bajo los valores propios del modelo cultural cristiano-católico.

Para tal fin, se utilizará la Comunicación Educativa en el Aula (CEA) como la postura teórica que permitirá elaborar una propuesta para el desarrollo de los procesos socioafectivos en los alumnos de la materia de Desarrollo Humano Integral.

En el marco teórico, se expondrán los aspectos fundamentales de la CEA, así como del perfil de habilidades, elementos teóricos necesarios y suficientes para respaldar una propuesta como la que aquí se presenta. Para ello, las siguientes líneas.

A. Ubicación sistémica de la Comunicación Educativa en el Aula (CEA)¹

Con base en teorías sociales (General de Sistemas, de la Mediación Social y Social de la Comunicación de Manuel Martín Serrano [Escuela de Madrid]), del aprendizaje (significativo y grupal) y pedagógicas (Educación Integral, Comunicación Participativa y Lenguaje Verbo-Audio-Visual) sobre las cuales se desarrolla la CEA, ésta se presenta como una opción para elaborar "planes de acción para que el profesor pueda, en un futuro, lograr la interacción con su comunidad y participación de su cultura."²

De acuerdo con Eduardo Juan Escamilla, "la CEA no pretende el reduccionismo académico, sino [... ayudar] al proceso de coparticipación y autogestión entre alumno-profesor. [Más aún,] el manejo de los medios de comunicación a través del Lenguaje Verbo-Audio-Visual, por parte del alumno posibilita la apropiación de habilidades comunicativas que podrán desarrollar para ejercitar la ACCIÓN COMUNICATIVA que trascienda su mundo."³

Si la *Escuela de la Fe*, desea formar Educadores en la fe "seriamente comprometidos en la evangelización, que con su acción formen catequistas y así difundan con eficacia la fe católica"⁴, la CEA aparece como una estrategia que conjuga la asimilación de conocimientos, - facilitada por el uso del lenguaje de los medios masivos de comunicación en el aula - y potencia

¹ El estudioso español, Manuel Martín Serrano explica que la sistematización como método de análisis hace posible caracterizar el objeto de estudio y explicar su organización. Asimismo, señala que para definir un sistema es necesario:

Reconocer al sistema como un conjunto de elementos organizados de alguna manera explicándolo a través de un método de análisis que dé cuenta de los elementos que lo componen.

El método de análisis de un sistema consiste en conocer la organización de sus componentes y diferenciarlos según se establece en los tres incisos siguientes:

a) han sido seleccionados, b) se distinguen entre sí y se relacionan entre sí.

² JUAN, Eduardo. "De la Formación Académica a la Transformación Social o las Acciones Imaginarias para la Creación de Cultura Ambiental", *Razón y Palabra*, México, D.F., ITESM, Primera Edición Especial, Jul-1997.

³ *Idem.*

⁴ ESCUELA DE LA FE, *Folleto del 25 aniversario*, México, D.F., Ediciones Escuela de la Fe, marzo de 2000, p. 1.

el desarrollo de las habilidades necesarias para enfrentar el reto de educar en la fe, dentro de una cultura en transformación por las Nuevas Tecnologías de Información (NTI).

Según Héctor Torres Lima,⁵ autor del cual se retoman los puntos siguientes y los cuadros del presente apartado, la CEA, se refiere a los actos expresivos, que son producidos por actores inmersos en una marcada división social y técnica del trabajo, cuya distribución se hace por canales industriales, cuyo consumo es masivo y cuya interpretación está dada por los modelos mediadores del capitalismo y del capitalismo monopólico, aunque coexiste con otras formas de transmisión de contenidos educativos.

La finalidad de la CEA es la promoción de aprendizajes, a través de la enseñanza que se realiza empleando medios de comunicación tecnológicos, y siguiendo un método didáctico específico que posibilita el uso de los medios tanto por los profesores como por los alumnos.⁶

El objetivo de esta práctica educativa es: Promover una serie de representaciones, es decir, que se tiene como objeto 'modificar' lo que se piensa; sin embargo, no se desliga [...] que las representaciones están interrelacionadas tanto con lo que se hace (modelos para acción), como en el contenido mismo de lo que se piensa y cómo se organiza (modelos para la cognición), como la forma de valorar e interpretar (modelos intencionales), aunque también se asume que entre estas 'esferas' puede haber incongruencias. En este sentido, la educación en general, trata de 'modificar' integralmente esas tres esferas.⁷

La Comunicación Educativa en el Aula puede ser considerada como un hecho o entidad real porque se organiza de alguna manera. A partir de lo anterior, Torres Lima analiza la CEA como un fenómeno histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo. Luego entonces, es factible describir a la Comunicación Educativa en el Aula en esos niveles.

⁵ TORRES L., Héctor J., *La Comunicación Educativa: Objeto de Estudio y Áreas de trabajo*, México, D.F., UNAM-Facultad de Filosofía y Letras, Tesis de Maestría, 1994, pp. 238.

⁶ *Cfr. Idem*, p. 164.

⁷ *Idem*, p. 67.

1. Comunicación Educativa en el Aula en el Sistema Histórico

Para que la educación pueda llevarse a cabo, exige la competencia de la comunicación, por lo cual, la relación comunicación-educación es una constante histórica.

No obstante, los elementos de esta relación han variado dependiendo de las circunstancias históricas. Así, podemos hablar de:

- Comunicación educativa en el hombre prehistórico, como origen; comunicación educativa y desarrollo con los avances tecnológicos (como el libro); y la Comunicación educativa a partir de 1920, como objeto diferenciado y estudiable.

La comunicación educativa en el hombre prehistórico: Ésta se establece cuando el hombre utilizó la relación comunicación-educación para dejar conocimientos a otros hombres. Se valió de instrumentos biológicos como la voz y la exhibición de su cuerpo.

- La segunda constante la constituyen los avances tecnológicos que se desarrollan en cada grupo social. La relación educación-comunicación se establece por las estrategias y procedimientos para educar, contenido de la educación, actitudes del enseñante e instrumentos de comunicación usados para educar. A estos elementos se les considera componentes indiferenciados de la comunicación.

Cabe aclarar que los instrumentos usados para educar, son la escritura aplicada a piedras, papiros, la cerámica y posteriormente, la imprenta. Estos instrumentos sólo eran manejados por un grupo de iniciados o una élite de conocimiento y función social específica como los sabios, brujos, sacerdotes, entre otros.

Estas élites se encargaban de producir y/o reproducir la educación.

- El año de 1920 marca la tercera constante histórica. Nace el campo de estudio de la Comunicación educativa como campo de estudio diferenciado y estudiable, sin negar con esto que ya existía.

Con el desarrollo de los medios electrónicos de comunicación, los sonidos e imágenes que percibe el ser humano, son cada vez más semejantes a los originales. Por lo tanto, quien recibe mensajes a través de éstos medios, no requiere de una instrucción tan sistematizada como para leer y escribir. Además, dichos instrumentos de comunicación, son adquiridos por multitudes y no sólo por grupos privilegiados.

Por lo tanto, la Comunicación educativa nace como objeto de estudio cuando los educadores comenzaron a utilizar medios como la fotografía, radio y el cine, en el acto educativo.

Sin embargo, el término de Comunicación educativa aparece hasta la década de los años sesenta, y con él, un sinónimo: educomunicación.⁸

El siguiente cuadro presenta un resumen de lo expuesto en este apartado:⁹

Cuadro 1 La Comunicación educativa en el entorno histórico.

	Existencia	Período histórico	Características del medio empleado	Usado por
Como objeto real	Desde la existencia de la educación	Prehistoria	- voz (ondas sonoras) Adquisición social del lenguaje oral. - Texto (papel, piedras) Adquisición de la lecto-escritura.	Todos los hablantes Sólo iniciados
Como objeto de estudio	Desde el uso de los medios electrónicos en educación	Década de 1920	- Voz (ondas electromagnéticas) Adquisición social del lenguaje oral. - Imágenes (ondas electromagnéticas y papel) Capacidad natural para ver.	Todos los hablantes Todos los videntes

⁸ Cfr. FRAGOSO F., David. *Perspectiva de Educación para la Comunicación. Un juicio Crítico hacia los Medios de Comunicación Social*. Tesis de Licenciatura. México, UNAM ENEP Acatlán, 1987, p. 90

⁹ Cuadro elaborado por TORRES L. Héctor. *Op. Cit.*, pp. 80-84.

2. Comunicación Educativa en el Aula en el Sistema Cultural

Hablar de la comunicación educativa dentro del entorno cultural implica considerarla como una posibilidad de enculturización. Para explicar este señalamiento, se parte de las premisas siguientes:

- En los grupos existen diversas instancias sociales que proporcionan a los miembros de esa comunidad un conjunto de interpretaciones sobre el entorno (material, social, ideal) y de lo que acontece en ese mismo entorno.

Estas instancias pueden ser la escuela, familia o los medios de comunicación, no sólo porque informan sobre lo que acontece, sino que proporcionan valores, creencias, actitudes y modelos que permiten interpretar esos ambientes, lo que ocurre en ellos e intervenir en los mismos.

- El proceso de enculturización de un individuo (intragrupal) o grupo (intergrupal) se pone en relación con: lo que pasa (informa), los fines y las creencias (interpretaciones). Cuando el individuo o grupo los interioriza y los adopta como suyos se puede decir que ha sido enculturizado.

Cabe señalar que, grupos tales como profesores, directivos, padres de familia, la Iglesia, el Estado, así como por los dueños de medios de comunicación, proporcionan las interpretaciones.

- La enculturización es una posibilidad factible, pero no obligatoria. Ésta se produce y reproduce al mismo tiempo que las organizaciones sociales, dado que en éstas actúan hombres que al relacionarse intercambian interpretaciones que guían la acción.

La producción y reproducción de las instituciones sociales y de la enculturización es donde se dan cambios inherentes al desarrollo de los mismos individuos y de las instituciones.

- Existen dos procesos de inculturación: de la sociedad al individuo y del individuo a la sociedad. Manuel Martín Serrano los explica en el siguiente esquema:¹⁰

Cuadro 2 Afectaciones entre las prácticas enculturadoras y el estado de la sociedad

Actividades que participan en un proceso de afectación entre las prácticas enculturadoras y el estado de la sociedad			
<i>Tipo de actividad</i>			
Enculturadora	Cognitiva	Social	Histórica
A. Exteriorización de representaciones del mundo. P. E. Elaboración y difusión de un relato mítico sobre el origen de la comunidad.	⇒ Interiorización de las representaciones del mundo por cada actor.	⇒ Práctica social de cada actor como miembro de un grupo.	⇒ Cambio de la organización de la sociedad.
B. Exteriorización de la representación subjetiva como representación colectiva.	⇐ Congruencia entre visión subjetiva del mundo y posición prescrita. Interiorización de la actividad prescrita como meta o vocación.	⇐ Actividades prescritas para cada actor según su posición y función.	⇐ Marcos para la acción social de los actores.

Por tanto, la Comunicación Educativa en el Aula es una instancia enculturadora siempre y cuando:

- a) Contenga interpretaciones acerca de la realidad.
- b) Los agentes educativos la interioricen y la lleven al nivel de las representaciones, expresiones y prácticas sociales, aunque pueda existir incongruencia en estos niveles.

¹⁰ MARTÍN SERRANO, Manuel. *La Producción Social de la Comunicación*, cit. pos., TORRES, op. cit., pp.88-90.

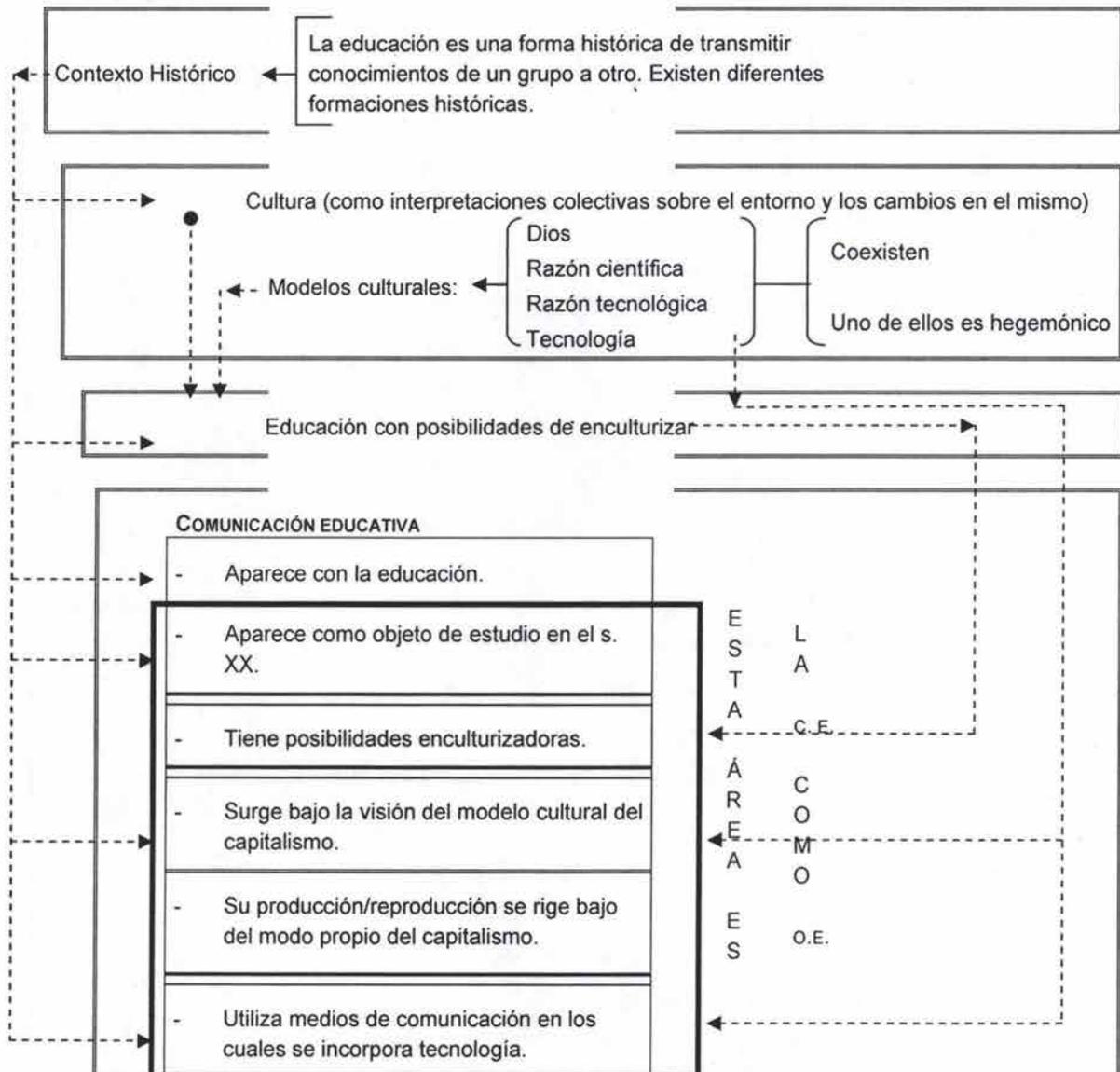
I. MARCO TEÓRICO

- La enculturización en la CEA es una posibilidad (se tenga o no la intención).

La enculturización es un proceso que contiene modelos generales que permiten la interpretación del entorno y de lo que sucede, por lo tanto las variables del proceso enculturizador son:

- La enculturización es una posibilidad de la CEA.
- Se puede hacer o no intencional.
- Contiene una interpretación para el entorno y cambios que en él sucedan.
- Las interpretaciones son interiorizadas por los individuos.
- Las interpretaciones pueden ser expresiones de representaciones colectivas y/o subjetivas y pueden coincidir ambas.
- Las manifestaciones de la cultura se pueden dar en tres niveles: De las representaciones (ideas, creencias, valores), de las expresiones (actos que recurren al uso de símbolos para sustituir a los actos ejecutivos que modifican el entorno) y de las prácticas sociales.
- Las expresiones de las representaciones pueden coincidir con los cambios sociales y el desarrollo propio de las personas y/o organizaciones sociales y enculturizadoras.

Cuadro 3 La Comunicación Educativa en el Contexto Cultural.¹¹



¹¹ Diagrama elaborado por TORRES LIMA, Héctor. *Op. cit.*, p. 95.

3. Comunicación Educativa en el Aula en el Sistema Social

La Comunicación educativa como práctica social es un hecho concreto que se realiza en la vida cotidiana de las sociedades.

La práctica educativa en sí misma está sobredeterminada por lo educativo, con lo cual "queda abierta la posibilidad de que en cualquier forma, lugar y modo se pueda emplear a la C.E." ¹² Ahora bien, si la CE está sobredeterminada por la acción educativa, ésta a su vez se encuentra inmersa en una práctica social.

La educación se encuentra en congruencia con los fines últimos de la especie humana (sobrevivir como especie biológica), de la cultura (salvaguardar el conjunto de interpretaciones que se dan sobre el acontecer y lo que en él pasa para que el hombre tenga un sentido en la vida) y del grupo social (para conservar territorio, bienes materiales y formas de producir satisfactores materiales o inmateriales).

Cualquier estudio que se realice sobre la educación debe tener como premisa el análisis concreto de la situación social específica en la que se ubique, dado que lo educativo depende directamente de esas condiciones concretas y específicas de la sociedad en cuestión.

Dada esta perspectiva resulta de interés identificar las instancias sociales que más influyen en lo educativo y observar cuales son las relaciones que se establecen. Para ello se considera que el sistema social está compuesto fundamentalmente por:

- a. Relaciones que el poder político establece a nivel superestructural.
- b. Relaciones que los hombres establecen para producir satisfactores materiales o inmateriales a nivel estructural.

¹² TÓRRES LIMA, Héctor. *Op. Cit.*, p. 97.

Las dos instancias mencionadas se encuentran implicadas en los actos educativos. Para analizar a la educación como práctica social es imprescindible clasificar sus características en dos niveles: estructural y funcional.

a. Nivel estructural de la educación como práctica social

Nivel estructural: Se define como el conjunto de características que sobredeterminan, y que permiten funcionar de manera congruente con el todo social, en donde hay una cierta mediación cuando se establecen relaciones entre el ejercicio del poder político, la producción de bienes y la educación.

Las características estructurales del sistema educativo, conllevan a implicaciones obligatorias entre el poder político y la producción. Todo acto se ve involucrado en una relación estructural de lucha por el poder y de transmisión de conocimientos útiles para producir satisfactores. De ahí, se da una doble implicación:

- Poder político implicado obligatoriamente en la educación.
- La producción implicada obligatoriamente en la educación.

La interacción que se da entre el poder político-producción y educación se establece por sus rasgos disfunción/función, influencias y la especificidad de la función/disfunción en la educación, de tal manera que:

Los rasgos que se establecen en la relación Poder político-producción-educación son: implicación obligatoria, poca flexibilidad, el poder y la producción económica como componentes incorporados y las dependencias son solidarias y asincrónicas.¹³

¹³ De acuerdo con Manuel MARTÍN SERRANO, los componentes de un sistema son aquellos elementos de los cuales depende la existencia y/o el funcionamiento del mismo. Dependiendo de la relaciones entre los componentes y el sistema es el tipo de implicación; es obligatoria, cuando la desaparición del elemento afecta la existencia, el funcionamiento o la transformación del sistema. Por ello, entre más componentes obligatorios existan, menos flexible es el sistema. Las relaciones entre componentes se denominan dependencias, y pueden ser solidarias, causales o específicas. Las primeras se dan cuando el cambio en un componente afecta necesariamente al otro y viceversa; las causales suceden cuando un cambio de componente afecta a otro, mas no al contrario. Y las dependencias específicas existen cuando el cambio de un componente afecta a veces a otro componente y viceversa.

I. MARCO TEÓRICO

La disfunción/función es generada por la producción y reproducción de satisfactores. En tanto, las influencias se manifiestan por el mercado laboral y las respuestas políticas a las demandas sociales. Por último, la especificidad de la disfunción/función en la educación está dada por la selección de los contenidos escolares.

En otras palabras, la escuela sirve para capacitar a ciertos individuos en un conjunto de actividades productivas socialmente útiles; en este sentido las instituciones educativas son una especie de fábricas o agregadoras de valores hacia los individuos que cursan por los diferentes grados escolares.

Por otra parte, el ejercicio del poder político se simboliza en el acto educativo principalmente al ejercer un consenso sobre las bondades de las actuaciones políticas y de esta manera evitar sanciones o represiones que excluyan a los sujetos del grupo social.

b. Nivel funcional de la educación

Las características funcionales de la educación dependen del desarrollo propio e interno de ella, pero simultáneamente están sobredeterminadas por las características estructurales.

Las características funcionales de la educación, es decir, los elementos indispensables para que pueda darse operativamente hablando, dependen de tres componentes principales: la forma, los tipos y la manera en que se produce/reproduce la educación como una práctica social.

1) Formas

En el nivel funcional, la educación asume la forma de la comunicación, pues ésta es el vehículo para transportar información de las experiencias de un individuo a la cognición de otro.

Así, históricamente las formas educativas se han adaptado a las diferentes formas de comunicación: individuo/individuo, comunicación grupal, comunicación por redes y comunicación masiva.

- a) **De individuo a individuo.** Es una de las formas más antiguas de enseñar. Se da en el mismo lugar, tiempo y circunstancias: debe haber un enseñante y un enseñado. Se ubican cara a cara.
- b) **Grupal.** Se da cuando hay más de dos actores utilizando las mismas capacidades físico/biológicas naturales. Los actores deben estar en una misma circunstancia, tiempo y lugar.
- c) **Por redes.** Es la que se da cuando la información se transmite por ciertos conductos preestablecidos y de acceso restringido a los que son reconocidos como miembros del grupo. Entre ellos intercambian documentos, libros, informaciones y conocimientos.
- d) **Masiva.** Es la forma de comunicación donde la competencia de los medios de comunicación masiva es el elemento definitorio. La intervención de una tecnología permite difundir mensajes a un número cada vez mayor de receptores; no requiere la interacción física entre enseñado y enseñante.

Cualquiera de las formas de educación señaladas conllevan a una relación funcional/disfuncional implícita: la relación alumno – profesor: calificación aprobatoria o reprobatoria.

2) Tipos

Dependiendo de la utilidad de la educación, existen dos tipos:

- a) **Educación pública:** aquella que atiende a las necesidades de la sociedad o grupo social. Se da a través de la promoción de las conductas útiles del grupo; sirve para preservar históricamente a un grupo social.
- b) **Educación privada:** Aquella que atiende a las necesidades particulares del individuo, subjetivas pero válidas para él.

Esto no deja de causar una relación función/disfunción al interior de la propia educación, por lo cual, todos los discursos pedagógicos plantean una teleología¹⁴, a veces dando énfasis a

¹⁴ Término filosófico referido a la doctrina de las causas finales.

lo social, a veces a lo individual, y a veces tratando de establecer relaciones entre ambos extremos.

De esta manera, uno de los factores que influyen en los perfiles de egreso de los estudiantes, es la corriente pedagógica que la institución educativa predique con relación a la teleología de la educación. Esto significa que las escuelas tienen un perfil de egreso –manifiesto o no–, donde se eligen ciertas premisas teleológicas de la educación que imparten, y con base en ello se enfatiza en aspectos privados y/o públicos, entre otros a considerar.

Todo acto de comunicación educativa está sobredeterminado por los tipos de educación.

3) Producción

Por esta categoría se entiende la manera en que se realiza (produce socialmente) la educación y se clasifica en:

- a) **No Institucional.** La institución educadora no existe como tal, y por tanto, no cuenta con recursos materiales y humanos dedicados a la educación, como sucede en la familia.
- b) **Institucional.** Tiene lugar cuando aparecen agentes sociales cuya principal función es dedicarse profesionalmente a la enseñanza. Se forma la escuela como una institución dedicada específicamente para la educación, con personal capacitado, infraestructura, cierta idea para enseñar y un aparato administrativo que conduce su funcionamiento.

El cuadro de la siguiente página ilustra las interacciones antes enunciadas.¹⁵

¹⁵ Cuadro elaborado por TORRES LIMA, Héctor. *Op. Cit.*, pp. 120-121.

Cuadro 4 Características de la educación como práctica social.

Características	Componentes	Rasgos	Disfunción / Función generada	Influencias	Especificidad de la Función Disfunción de la educación	Plano de la selección de las opciones
ESTRUCTURAL	Social	<p>Ejercicio del poder político</p> <p>Producción de bienes</p> <p>Implicación obligatoria. Poco flexible. Son componentes incorporados. Las dependencias son solidarias y asincrónicas.</p>	<p>Producción // Reproducción</p>	<p>Mercado laboral.</p> <p>Respuestas políticas a las demandas de las necesidades sociales.</p>	<p>Selección de contenidos educativos.</p>	PLAN CURRICULAR
	Formas	<p>Individuo – individuo</p> <p>Grupal</p> <p>Redes</p> <p>Masiva</p>	<p>Enseñante // Enseñado</p>	<p>Aprobación // Reprobación</p>	<p>Didáctica.</p>	
	Tipos	<p>Pública</p> <p>Privada</p>	<p>Individuo // sociedad</p>	<p>Teleología de los discursos pedagógicos.</p>	<p>Perfiles de egreso.</p>	
FUNCIONAL	Producción	<p>No institucional (no profesional)</p> <p>Institucional (profesional)</p>	<p>Monopolio del Estado // posiciones subalternas</p>	<p>Política educativa (leyes orgánicas y subsidios)</p>	<p>Estructura académico-administrativa. (División social y técnica del trabajo)</p>	

4. Comunicación Educativa en el Aula en el Sistema Comunicativo

Con base en la Teoría Social de la Comunicación¹⁶, los elementos que intervienen en la comunicación son: Actores, Instrumentos, Expresiones y Representaciones. Éstas serán las categorías a considerar en la caracterización comunicativa de la CE.

a. Actores en la Comunicación Educativa en el Aula

Son actores de la comunicación, las personas físicas que en nombre propio, como portavoces o como representantes de otras personas, grupos o instituciones entran en proceso de comunicación con otros actores de las mismas características.

Los actores de la CE, desempeñan diversas funciones según el sistema en el que actúan, y cuando lo hacen en el sistema comunicativo ejecutan cuatro funciones a saber: mediación, emisión-origen, recepción y control.

Los nombres de los actores en la CE, dependiendo de su función son:

¹⁶ Manuel MARTÍN SERRANO define así a la teoría que proporciona el paradigma que sirve de marco al conjunto de ciencias de la comunicación. Estas ciencias son todas aquellas que tienen por objeto, el análisis de las interacciones en las que existe el recurso de la expresión.

La Teoría Social de la Comunicación caracteriza y distingue la interacción expresiva humana de otras modalidades de interacción, y esclarece interdependencias que existen entre sociedad y comunicación.

El campo de estudio de esta Teoría es cualquier sociedad donde se puedan estudiar las mutuas afectaciones entre los cambios de la sociedad y la comunicación. Asimismo, pretende descubrir si existen leyes que expliquen esos intercambios.

Considera la comunicación humana como un sistema finalizado donde intervienen componentes cuyas relaciones están organizadas, los componentes son heterogéneos y asumen funciones diferenciadas en el proceso comunicativo.

De este modo, los elementos que intervienen en el sistema de comunicación son cuatro: actores, instrumentos, expresiones y representaciones.

Cuadro 5. Actores de la Comunicación Educativa en el Aula.

Actores	Funciones
<i>Mediadores</i>	Producen los materiales para las expresiones de la CE; esto es, quienes producen técnicamente la expresión, hacen los guiones, planifican la expresión y los contenidos. Los locutores y los profesores monitores son denominados mediadores.
<i>Emisores</i>	De quienes se retoman o provienen las informaciones que son los referentes de la CE; es decir, de quienes se retoman o proporcionan las informaciones para los contenidos que los mediadores reelaboran en programas y que son las fuentes de información. Se les conoce como los investigadores o autores de los libros de texto.
<i>Receptores</i>	Viven la experiencia de recibir un mensaje de CE; es decir, los receptores-alumnos.
<i>Controladores</i>	Controlan el momento o las circunstancias de la recepción del mensaje de la CE; esto es, los profesores de grupo, instructores o coordinadores.

A continuación se explican las características de cada uno de estos actores:

- 1) **Mediadores:** Se les define como educadores; funcionan como equipo interdisciplinario, donde existe una división del trabajo muy marcada. Esta división no es casual; se debe fundamentalmente al origen de la CEA: el empleo de la tecnología.

Por lo anterior, existen tres clasificaciones u ocupaciones de los actores mediadores:

- a) *Los Planificadores y guionistas.* Deciden la organización y estrategias particulares; deben llevar los contenidos del programa. Eligen la lógica y tipo de argumentación: cómo hay que decirlo y quién lo va a decir. Entre los que intervienen para realizar este trabajo están los pedagogos, psicólogos y comunicólogos.
- b) *Los Realizadores.* Técnicos especializados en la producción material de los programas. Son quienes concretan las acciones de los planificadores y guionistas. De ellos depende la calidad técnica de los materiales.
- c) *Los Directivos.* Son quienes se encargan de mantener la infraestructura necesaria, definir la jerarquía y el tipo de relaciones dentro del equipo de producción. No obstante el carácter administrativo de su función, sobredeterminan a los otros mediadores dado que la CE se encuentra inmersa en una formación socioeconómica cultural-histórica concreta: el capitalismo (por eso, están sujetos a las condiciones del mercado).

Para concluir con los mediadores, es fundamental precisar por qué son mediadores y qué median.

Determinan qué, de quién y cómo se va a decir. Esta actividad la hacen con base en lo que su modelo mediador les determina. Se media en cuanto no es posible presentar a todos los autores que hablen del tema; no se puede decir todo lo que un autor ha escrito o dicho de un tema; y no es posible –en la mayoría de los casos–, decir en un programa lo que el autor ha dicho en la misma forma que lo ha dicho.

Estas tres formas de selección (del autor, del tema y forma de decirlo) son mediaciones.

En la medida en que traducen o interpretan, - de acuerdo con sus intereses, consciente o inconscientemente -, es que median en dos niveles:

- i) Mediación cognitiva: Que corresponde a la aplicación intelectual de lo mediado.
 - ii) Mediación estructural: Que tiene que ver con la organización de los contenidos y con el instrumento o canal que se empleen.
- 2) **Emisores**. Su función en la CEA es la de servir como fuentes de información; es de quienes se obtiene el qué se va a decir en el relato que los mediadores elaboran.

Existen dos tipos de emisores-fuente:

- a) *Los identificados en el relato con nombre propio* y que sirven para dar más credibilidad al mismo. Estos emisores-fuente identificados, suelen ser científicos sociales o de ciencias naturales o bien literatos, compiladores, cronistas, etc., cuyas expresiones son retomadas y mediadas.
- b) *Los no identificados* y que generalmente son expresiones o actos ejecutivos (hechos), cuya difusión en la sociedad es tan amplia que no necesitan de una autoridad en la materia para ser creíbles.

Lo relevante de los emisores-fuente es que son los responsables de lo que dicen los contenidos, que a su vez es lo que los mediadores utilizan como materia prima en sus relatos.

- 3) **Receptores**. Los alumnos:

I. MARCO TEÓRICO

- a) *Homogéneos* en cuanto reciben todos un mismo producto/programa, preparado pensando en un "receptor-alumno virtual" (cuyas características, de una u otra forma, están dadas en el perfil de ingreso de los alumnos). Un alumno que resulta de un concepto que posee cualidades de todos los alumnos reales, y por tanto de ninguno en particular.

Consecuentemente, los alumnos-receptores, a pesar de ser heterogéneos en cuanto que poseen características individuales reales, son homogeneizados en la CEA.

- b) *Transformables*, pues se espera que sean modificados a consecuencia del aprendizaje. Se sabe que la escuela modela las esferas intelectual, emocional y psicomotriz de los alumnos; en la medida que éstas se modifican, se habla de aprendizaje. Independientemente del concepto que se tenga de aprendizaje, todo acto educativo –y por ende, la CE- tiene como fin el aprendizaje de sus receptores.

- 4) **Controladores**. Son quienes conducen y reproducen ciertas condiciones de recepción; es decir, son los profesores que exponen los programas de la CEA frente a sus alumnos. Estos controladores pueden ajustarse a las indicaciones que los mediadores planearon para el uso de los programas o hacer modificaciones (de leves a drásticas); pueden estar de acuerdo con los contenidos o corregirlos hasta al grado de resemantizar no sólo los contenidos sino todo el programa.

Los controladores deciden qué hacer y en qué momento. Son, de acuerdo a circunstancias específicas (ideológicas y/o institucionales), los que hacen que la Comunicación Educativa en el Aula sea aceptada o no como una práctica educativa común en el sistema educativo. Ellos son quienes difunden y habitúan a los receptores a estos programas; aunque no son el único factor determinante, pero sí de más peso, pues ellos deciden en función de las ventajas o desventajas que vislumbren de los programas verbo-audio-visuales.¹⁷

¹⁷ Cfr. TORRES LIMA, Héctor. *Op. cit.*, p. 125.

b. Instrumentos de la Comunicación Educativa en el Aula en el Aula

Se ha sustentado cómo el uso de la tecnología en la educación desencadenó un nuevo fenómeno: la educomunicación. Éste se da bajo los auspicios del modelo cultural mediador denominado capitalismo, que conlleva una formación socioeconómica, cuyas características esenciales son: la masificación social, la producción en serie de bienes materiales e inmateriales y una marcada división técnica del trabajo.

Por tanto, cuando se mencionan los instrumentos de la Comunicación Educativa en el Aula, sólo se puede hablar de ellos considerando el significativo avance tecnológico que han sufrido. Pensar en éste implica: la rapidez con que se producen las expresiones, la posibilidad de repetir y difundir mensajes, y la accesibilidad a las masas.

Esa tecnología de los medios de comunicación es el origen de un cambio sustancial en la forma de vida actual. Ciertamente coexisten con otros medios poco tecnificados como la voz, los ademanes y expresiones corporales; pero, los dominan.

Estudiar la forma como el profesor utiliza su cuerpo, el pizarrón, el gis (o equivalentes) para enseñar es campo de la didáctica. Si se introduce algún medio de comunicación tecnológico, entonces se hablará de Comunicación Educativa en el Aula.

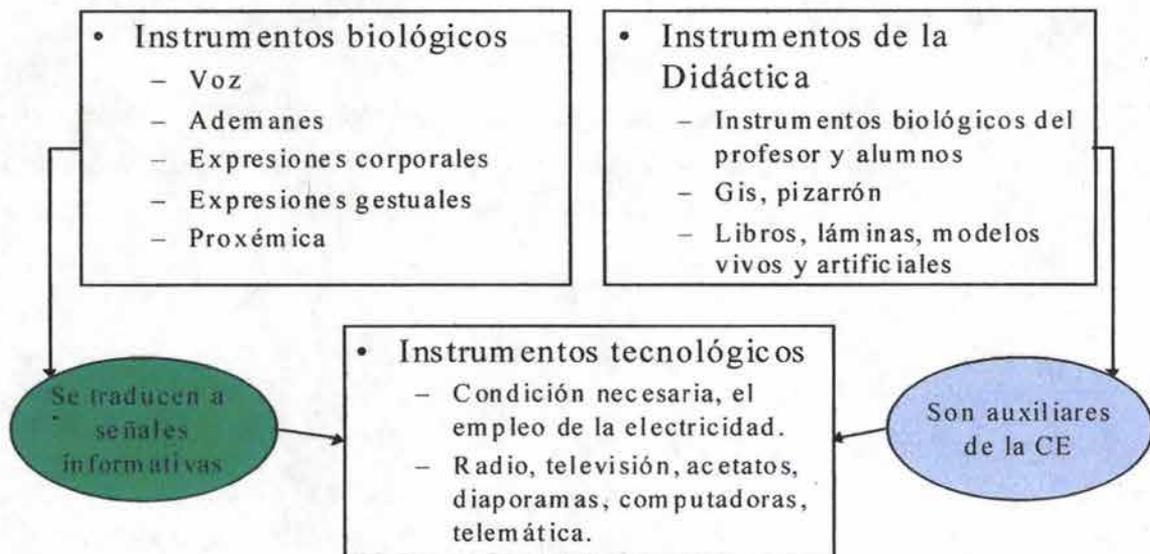
Cabe señalar que la tecnología en CEA está determinada por el uso de la electricidad, por lo que un libro no se considera instrumento de la CEA; antes bien, ya que el libro es un instrumento que ha permitido conservar a través del tiempo las expresiones de los científicos, filósofos y literatos, estas obras se convierten en fuente de información para los actores de la CEA.

A consecuencia de lo anterior, las pinturas, esculturas, monumentos y otros objetos materiales no se consideran como instrumentos de la CEA, a pesar de que para su elaboración se haya empleado mucha tecnología.

A manera de síntesis se presenta el siguiente cuadro¹⁸ en el que se reúnen las características de los instrumentos en cuestión:

Cuadro 6 Instrumentos de la Comunicación Educativa en el Aula.

Instrumentos de la Comunicación Educativa



Los instrumentos de la CE pueden emplear a los biológicos y didácticos, pero también pueden coexistir con ellos. Es decir, los instrumentos de la Comunicación Educativa en el Aula pueden emplearse solos en la enseñanza-aprendizaje, o bien, pueden usar como auxiliares (para reforzar, introducir) a los didácticos; con respecto a los biológicos, dado que son sentidos de percepción filogenéticos de los humanos, la CE debe acoplar sus señales a estos sentidos, siempre y cuando estas señales tengan información y pueda ser significada por los actores de la comunicación.

¹⁸ TORRES LIMA, Héctor. *Op. cit.*, p. 136.

c. Expresiones de la Comunicación Educativa en el Aula

Se ha explicado cómo los actores mediadores al elaborar el relato dentro del programa, hacen una mediación de acuerdo al nivel o grado escolar. Ahora se explicará otra mediación, la que se realiza en las expresiones: la del propio sistema educativo, lo que se conoce como currículo, planes o programas de estudio.

Cuando se analiza la institución educativa es ineludible tratar aspectos tales como si es una institución al servicio del Estado o no; si obedece a la teoría o corriente pedagógica "X" o a la "Y". Se considera, por tanto que la escuela es un sistema dinámico, abierto y contradictorio, que sintetiza un conjunto de fuerzas endógenas a la propia institución y exógenas al sistema escolar que en última instancia, se expresan en el currículum.

- 1) De las principales **fuerzas internas de las expresiones**, que concurren y han de tomarse en cuenta son:
 - a) *Contenidos de la enseñanza-aprendizaje*: Que son cambiados, modificados o permanecen de acuerdo al avance científico, a los paradigmas científicos y epistemológicos de la ciencia particular en cuestión.
 - b) *Actores educativos*: Que se encuentran en la administración, en la planificación/supervisión, en el salón de clases y en el personal de apoyo.
 - c) *Métodos de enseñanza*: Éstos han de considerarse porque pueden ser cambiados o mantenidos de acuerdo a paradigmas emergentes, decadentes o dominantes en el campo pedagógico/didáctico de las instituciones educativas.
 - d) *Relaciones educativas*: Es decir, las relaciones que existen entre las tres fuerzas internas mencionadas.

- 2) Mediación de las expresiones con respecto a su presentación:
 - a) La expresión es transmitida por un instrumento tecnológico que impacta la percepción del receptor precisamente por la tecnología usada.

I. MARCO TEÓRICO

- b) No permite una retroalimentación directa con los mediadores y, en ocasiones, tampoco con el profesor del grupo hasta que la emisión termina.
- c) La expresión supone un conocimiento nuevo para los alumnos/perceptores.
- d) Las expresiones de la CEA van acompañadas de un conjunto de actividades complementarias a la expresión propiamente dicha.
- e) Las expresiones van dirigidas a un sistema específico, que tiene un currículum, plan de estudios, programas y un sistema de evaluación del aprendizaje. Por lo tanto, las expresiones no pueden hacer modificaciones sustanciales, en tanto no lo permita el sistema en cuestión.
- f) Las expresiones son altamente sistematizadas y organizadas.

Así pues, se puede concluir que las expresiones de la CEA:

- Están doblemente mediadas: por el propio sistema educativo y por los actores mediadores de la CEA.
- Suponen un conocimiento nuevo para ser aprendido por el alumno.
- Se acompañan de un conjunto de actividades complementarias.
- No son disonantes en esencia con los paradigmas mediadores del sistema educativo.
- Son sistemáticas y organizadas.

Para concluir este apartado, conviene señalar que cualquier "cosa" (sustancia) que se emplea en la Comunicación Educativa en el Aula en donde haya un trabajo expresivo (modulación de la aplicación de una energía para que sustituya a la realidad que se desea representar, ya sea de manera principal o secundaria) forma parte de la expresión mediada.

En este punto es necesario hacer énfasis en que, si bien es cierto que el material educomunicativo requiere del uso de electricidad, para los fines de esta propuesta¹⁹ se retoman los postulados provenientes del Lenguaje Verbo-audio-visual,²⁰ donde se aclara la pertinencia del uso de los lenguajes de los medios al interior del salón de clases.

¹⁹ Se considera que los alumnos son adultos, muchas veces poco familiarizados con el manejo de los modernos aparatos de comunicación. (Vid. *infra* II.B.3.d. Perfiles)

²⁰ Vid *infra* I.B.1.c. Lenguaje Verbo-audio-visual.

d. Representaciones de la Comunicación Educativa en el Aula

La representación tiene como elementos (entre otros) a las estructuras psíquicas Yo, Ello y SuperYo que interactúan en toda la vida del individuo. Sin embargo, la instancia que más actúa en el momento del aprendizaje es el Yo; ésta se organiza en estructuras que confieren significación y potencialidad cognitiva a cada porción de la experiencia.

En el proceso de construcción individual del conocimiento se supone la ampliación permanente de estructuras de asimilación, mediante la acomodación de las mismas para acoger significativamente el nuevo material asimilado; por lo cual, la CEA, al promover aprendizajes, debe considerar lo antes dicho.

Para el diseño de situaciones para la enseñanza-aprendizaje se usan las representaciones con el afán de servir:

- 1) De modelos que guíen la acción; es decir, dar un sentido a la información que afecta al comportamiento.
- 2) De modelos para la cognición; es decir, dan a la información un sentido que afecta al conocimiento.
- 3) De modelos intencionales; es decir, dan a la información un sentido que afecta los juicios de valor

5. Comunicación Educativa en el Aula en el Sistema cognitivo

En este apartado, el último de la ubicación sistémica de la CEA, se abordan tres instancias básicas que el sujeto desarrolla: El Ello, el Yo y el SuperYo.

I. MARCO TEÓRICO

Si se considera que el pensamiento es toda actividad mental que un sujeto desarrolla, esta actividad incluiría tres instancias psíquicas que Sigmund Freud señala: El "Ello", el "Yo" y el "SuperYo".

Se define al Ello como el conjunto de factores psicológicamente presentes al nacer, incluyendo los instintos. El Ello no permite que se eleve la energía, desencadenándose en estado de tensión. Para aliviar la tensión, esta instancia psicológica se rige por lo que Freud denomina el principio de placer.

Para lograr esta función, el Ello dirige dos procesos:

- a. **Acción refleja:** Que es congénita o automática, como el estornudo y el parpadeo.
- b. **Proceso primario:** Que procura la descarga de la tensión mediante la formación de una imagen del objeto capaz de eliminarlo; esto es, genera una experiencia alucinatoria, la cual se denomina: realización del deseo.

Se define al Yo como el conjunto de factores que existen en virtud de que las necesidades del organismo requieren apropiadas relaciones con el mundo objetivo. El Yo obedece al principio de la realidad, en cuanto impide que la descarga de tensiones se realice hasta el descubrimiento del objeto adecuado para la satisfacción de la necesidad.

Se dice que el Yo es el ejecutivo de la personalidad porque orienta los caminos para la acción, selecciona las características del ambiente a las que ha de responder y decide cuáles instintos y cómo serán satisfechos. Esta gobernado por el principio de la realidad, el cual tiene a su servicio un proceso llamado secundario.

El proceso secundario consiste en descubrir la realidad mediante un plan de acción que se desarrolla por la razón; es decir, por la reducción de problemas.

Se define al SuperYo como el representante interno de los valores tradicionales y de las normas sociales. Al SuperYo le concierne decidir qué está bien y qué mal, para que sea posible actuar de acuerdo con los cánones autorizados por los agentes de la sociedad.

El SuperYo opera bajo dos sistemas:

- a. **La conciencia moral.** Se desarrolla por medio del aprendizaje que el niño realiza para orientar su conducta según los lineamientos trazados por los mayores, en respuesta a los premios y castigos.
- b. **La idea del Yo.** Se da cuando el infante merece la aprobación o el premio parental; si la conciencia castiga al individuo conduciéndolo a sentirse culpable, el ideal del Yo lo premia llevándolo a sentirse orgulloso de sí.

A partir de estas definiciones se podría mencionar que la actividad mental (pensamiento) es un conjunto de elementos que establecen interrelaciones muy complejas al interior del mismo pensamiento y con el entorno que rodea al individuo que piensa.

Conviene decir que cuando el individuo aprende, entran en juego todas las instancias psíquicas. Sin embargo, importa resaltar cómo se va construyendo ese pensamiento racional, más que el emotivo o la introyección de normas y valores.

El interés por el Yo, radica en que ésta es la instancia psíquica que más activa se encuentra en el proceso educativo. El conocimiento se produce en un prolongado proceso de construcción, elaboración de modelos, teorías y búsqueda de evidencias empíricas para los mismos. El niño adquiere conocimientos, por un proceso de construcción más que por observación y acumulación de información.

El conocimiento no puede reducirse a fragmentos de información aislados e inconexos, sino que se encuentra organizado y estructurado en teorías, donde cada concepto se elabora sobre una red completa de otros conceptos.

El conocimiento individual se organiza en estructuras que confieren significación y potencialidad cognitiva a cada porción de experiencia.

Todo aprendizaje es el resultado de un proceso activo de asimilación de informaciones nuevas, a esquemas de conocimiento ya elaborados.

El conocimiento aprendido, es el resultado de una organización en la que intervienen, en grados diversos, el sistema total de esquemas de que dispone el sujeto. Pero no toda la información se percibe, y de aquella que se percibe no toda es asimilada a los esquemas mentales previos.

Hay aprendizajes que no se asimilan y quedan como estructuras aisladas que no son significativas ni duraderas y provocan incoherencias (disonancias).

En la CEA se dan aprendizajes coherentes e incoherentes, significativos, duraderos y perecederos, dependiendo de si la información es asimilada o no, si se incorpora a los esquemas previos o no, si es significativa o no.

Se pretende que la información contenida en las expresiones de la CE se perciba por los actores receptores como significativa y duradera, para lo cual es necesario diseñar situaciones de recepción, acomodar las señales a las capacidades perceptivas del receptor, así como que las expresiones sean "entendidas" (decodificadas).

Se pretende promover aprendizajes que se conecten con los esquemas previos de Alter²¹, para lo cual, si se trata de CEA, es necesario un alto grado de sistematicidad en los nuevos contenidos con respecto a los previos.

Todo esto para que los aprendizajes promovidos por la CEA, sean usados constantemente a fin de que sean duraderos. Tal pretensión obliga a los actores mediadores a diseñar estrategias que relacionen la información con la vida real de los receptores. Al mismo tiempo, se debe brindar esas posibilidades en los contenidos mismos, para que Alter, por sí, conceptualice y ponga en práctica sus suposiciones (asimile las representaciones inducidas por la acción comunicativa).

Con base en los párrafos anteriores, se han hecho los siguientes planteamientos:²²

- 1) La representación tiene como elementos a las estructuras psíquicas Yo, Ello y SuperYo, que interactúan en toda la vida del individuo.

²¹ MARTÍN SERRANO, denomina Ego "al primer Actor que en una determinada interacción inicia el intercambio comunicativo, y 'Alter' ('Alteres') para referirme al Actor (o Actores) que en esa misma interacción resulta ser solicitado comunicativamente por Ego." (MARTÍN Serrano, Piñuel R., *et. al. Teoría de la Comunicación*, México, UNAM-ENEP Acatlán, 1991, p. 13.)

²² TORRES LIMA, Héctor. *Op. cit.*, pp. 157-160.

- 2) La instancia que más actúa en el momento del aprendizaje es el Yo. Ésta se organiza en estructuras que confieren significación y potencialidad cognitiva a cada porción de experiencia:
 - a) De modelos que guíen la acción.
 - b) De modelos para la cognición.
 - c) De modelos intencionales.
- 3) El proceso de construcción individual del conocimiento supone la ampliación permanente de estructuras de asimilación; mediante la acomodación de las mismas se acoge significativamente el nuevo material asimilado, hecho que debe considerar la CEA al promover aprendizajes.
- 4) Aprender y usar el conocimiento involucra integralmente al ser humano. Ser humano en el sentido de "individuo", pero también en el sentido de género "a todos los individuos". Es decir, todos los humanos, por genética, tienen la capacidad de aprender y de involucrar todo su ser en los momentos de aprendizaje y uso de él.
- 5) La Comunicación Educativa en el Aula es una forma de educar (y por ende de promover aprendizajes), que necesariamente debe relacionarse con las representaciones (así como con los actores, los instrumentos y las expresiones); aunque tiene marcadas diferencias con las formas de producir la educación antes de la década de 1920.
- 6) Dependiendo de los actores, instrumentos y expresiones de la CE, las representaciones relacionadas al acto educativo tienden a variar en cuanto al sentido, significación y tipo de relaciones que establecen.
- 7) Por lo tanto, cualquier forma de educar promueve aprendizajes. Pero al mismo tiempo cambian las relaciones, las significaciones de los componentes del acto comunicativo al interior del proceso educativo en sí.

Con esto se concluye que, la Comunicación Educativa en el Aula es una práctica educativa emergente, que trata de generalizarse en la sociedad; que es propia del sistema

capitalista monopólico, enculturiza como cualquier otra forma de educación, tiene las mismas condicionantes sociales que otras formas educativas. Y en la forma de producción y en las relaciones que guarda con los elementos comunicativos, es donde se encuentran más marcadas las diferencias con otras formas de educar.

Por lo tanto, para el diseño de estrategias educomunicativas es necesario considerar:

- La utilización de teorías pedagógicas y de aprendizaje auxiliares de la CEA.
- Los contenidos programáticos de la materia, de acuerdo con el plan de estudios de la institución.
- La carga horaria que el programa oficial de la materia recomienda para cada una de sus unidades.
- Y por último, se considera a la evaluación como un elemento que permite conocer el desarrollo del proceso educativo²³.

B. Teorías Auxiliares de la CEA

En este apartado se exponen los puntos fundamentales de las teorías auxiliares de la CEA, clasificadas en teorías pedagógicas y de aprendizaje. Las teorías pedagógicas son: Educación Integral, Comunicación Participativa y Lenguaje "Verbo-Audio-Visual"²⁴. Las de aprendizaje son: Aprendizaje Participativo y Aprendizaje Significativo.

²³ Cfr. GONZÁLEZ MORALES, Laura. *Un Modelo de Comunicación Educativa en el Aula a Nivel Superior*. (Tesis de Licenciatura), México, UNAM-ENEP Acatlán, 1993, p. 285-286.

²⁴ Cfr. ARELLANO AGUILAR, Enrique C. *Comunicación Educativa: Una Alternativa para la Enseñanza de las Teorías de la Comunicación en Diseño Gráfico*. México, UNAM-ENEP Acatlán, 1992.

1. Teorías Pedagógicas

Proporcionan el sustento pedagógico de las estrategias de Comunicación Educativa en el Aula y son: Educación Integral, Comunicación Participativa y Lenguaje Verbo-Audio-Visual.

a. Educación Integral

El iniciador de esta teoría fue el suizo Juan Enrique Pestalozzi. Sus planteamientos pedagógicos los concretó en las diferentes instituciones educativas que fundó y dirigió. Buscó fomentar entre los niños y jóvenes a su cargo una educación donde se fomentaran los valores familiares de amor y fraternidad. Así, la religión y la disciplina en el trabajo son los principios fundamentales de Pestalozzi.

El primer principio parte de la siguiente premisa: La educación debe ser esencialmente religiosa, puesto que en todos los actos se reproduce el pensamiento y la presencia de la divinidad. Pestalozzi plantea una religiosidad natural entendida como el desarrollo elevado de ritos morales en donde se encuentra a Dios por el amor que las personas se profesan unas a otras (área afectiva).

La disciplina en el trabajo es el medio para educar y desarrollar al hombre, afirma Pestalozzi, pues, la persona que trabaja toma conciencia de su lugar en la construcción de la unidad social (área psicomotora).

El área intelectual implica el desarrollo de la capacidad de pensar; ésta implica la enseñanza de la palabra, del número y de la forma.

La palabra (el puente entre la intuición y el pensamiento) se desarrolla por medio del desenvolvimiento natural del lenguaje donde se hace posible que las impresiones educativas,

vividas de los objetos de observación se manifiesten a través de las palabras, con lo que se posibilita hacer fructíferos y generales los conocimientos.²⁵

Puesto que la palabra representa la formación del concepto, cada una de las palabras tiene sentido con relación a las demás. Es por ello que, la adecuada construcción de las frases, permitirá un verdadero sentido a las expresiones. Por tal razón, "hay que buscar la primera ayuda artificial de formación intelectual en la enseñanza natural y adecuada del lenguaje."²⁶

El lenguaje, entonces, se enlaza al pensamiento, a la reflexión y a la psicomotricidad. Por ello la enseñanza del número y de la forma es el medio más sencillo para favorecer el paso adecuado entre la intuición y el pensamiento. "Las tres capacidades, la de intuición, la del lenguaje y la del pensamiento tienen que ser tomadas como conjunto de todos los medios de la educación de la capacidad intelectual."²⁷

El objetivo del área psicomotora es iniciar a los alumnos en la manifestación de los contenidos adquiridos. La capacidad de pensar debe estar en concordancia con la capacidad de realizar y de crear de acuerdo a contenidos y objetivos previamente establecidos.

El método de Pestalozzi exige el dominio general y primario de la destreza; por lo tanto requiere de trabajo físico corporal y de actividades artísticas (manifestación exteriorizada del espíritu y del corazón).

El área psicomotora se inicia con el despertar de la espontaneidad del sentido artístico y del propio impulso. Es mediante la atención a las formas artísticas y la expresión de las mismas como se avanza hacia la exteriorización de habilidades. Ésta se logra a través de ejercicios particulares.²⁸

El desarrollo de las habilidades mecánicas es indispensable para el sólido fundamento de los medios de educación de las capacidades del individuo.

²⁵ Cfr. PESTALOZZI, Juan E. *El Canto del Cisne*, México, Ed. Porrúa, 1985, p. 28.

²⁶ *Ibidem*, p. 12.

²⁷ *Loc. cit.*, p. 28.

²⁸ Cfr. PESTALOZZI, Juan E., *op. cit.*, p. 14.

El proceso educativo se da de la siguiente manera y en forma cíclica:

- 1) Ejercicios de la capacidad de exactitud.
- 2) Delicadeza de la expresión.
- 3) Habilidad artística.
- 4) Libertad de expresión.
- 5) Ejercicios de exactitud.

El área afectiva plantea el equilibrio de las fuerzas humanas naturales enlazando los medios educativos al valor esencial del amor. "Es incontestable que las creencias y el amor deben ser considerados como los puntos de partida de la verdadera moralidad y religiosidad."²⁹

La educación moral debe realizarse "viviendo con los demás y para los demás", en la realidad total de la acción colectiva. Por ello deberá realizarse en la familia, la escuela (forma esencial de la asociación ciudadana) y en la comunidad (como expresión ideal del reino de Dios).

Los valores de la acción colectiva esenciales que deben considerarse y fomentarse son: Obediencia, Libertad, Confianza y Amor. Estos valores constituyen la base del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por esto se propone unir los medios adecuados de desenvolvimiento del amor y de las creencias con los medios naturales de desenvolvimiento del sentido de la verdad y de la capacidad de juicio. El conocimiento de la íntima unión de todas las capacidades humanas, basada en la misma unidad de la naturaleza humana, hace sentir la necesidad de unir los medios de educación de las creencias y del amor con los del pensamiento y la potencialidad de arte de la naturaleza humana, organizando la fundamentación de los procedimientos educativos, de las capacidades morales e intelectuales de nuestra naturaleza en la mayor armonía.³⁰

²⁹ PESTALOZZI, Juan E. *op. cit.*, p. 21.

³⁰ *Idem*, p. 73.

b. Comunicación Participativa

Autores latinoamericanos plantean como principio rector en la educación, formar una conciencia plena de la naturaleza humana. Así, postulan que existen dos condiciones para que esto sea posible: La participación y la comunicación.

La participación consiste en la creación colectiva del nuevo conocimiento; y la comunicación puede ser horizontal o multilateral.

La creación del nuevo conocimiento a través de la participación implica dos premisas fundamentales:

1. La participación es condición indispensable para la promoción y logro del cambio social.
2. La participación se contrapone a la imposición. Esto es, los miembros del grupo son quienes proponen acciones concretas, toman decisiones y reconstruyen su propio conocimiento.

Dentro de la condición de la comunicación se intenta promover modelos horizontales y multilaterales que satisfagan necesidades tales como identidad y de sobrevivencia ambiental.

Del cumplimiento de las dos condiciones tratadas (participación y comunicación), se establece el diálogo de la educación de una manera humanizadora, analítica y crítica. Para que tal sea posible, es necesario hablar de las etapas de la comunicación participativa.

1) Etapas de la comunicación participativa

Existen dos etapas de la comunicación participativa: a) Enseñanza acerca de los medios de comunicación y b) diseño de procedimientos.

La primera consiste en:

- i) Poseer la capacidad de usar los medios y operarlos para satisfacer sus propias necesidades.
- ii) Desarrollar sus habilidades de análisis, crítica y evaluación.
- iii) Desarrollar conciencia.

La segunda etapa consiste en promover la interacción y participación de los miembros del grupo o comunidad para propiciar que se involucren en los procesos de toma de decisión, implantación, ejecución y evaluación de las acciones o programas en beneficio de las comunidades.

2) Objetivos de la comunicación participativa

Los objetivos de la comunicación participativa son: Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa (emisor, código, mensaje, referente y marco de referencia, medios, recursos, receptor y formación social) y fomentar en el alumno no un saber acumulado sino reflexivo.

En este contexto, los elementos de la dinámica educativa se entenderán de la siguiente manera:

a) **Emisor**: Todo ser que elabora un mensaje. Es quien se encarga de iniciar el proceso de comunicación.

b) **Código**: Reglas de elaboración y combinación de signos dentro del discurso. En la comunicación participativa se entiende como el conjunto de reglas que el mismo grupo elabora y acepta.

c) **Mensaje**: Entendido como la selección entre repertorios de unidad cultural y sus combinaciones. Elección intencional entre contenidos y la forma de interactuar en ellos. Se busca que el mensaje tenga espontaneidad común, en tanto que permite el desarrollo de sus participantes.

d) **Referente y marco de referencia**. El referente se entiende como la realidad del mensaje. Entretanto, en un grupo se comparte un marco de referencia idéntico que permite a los participantes asumir una actitud crítica de la realidad.

e) **Medios y recursos.** Debe entenderse como la existencia de una amplia red de formas alternativas de difusión. En el grupo se deberá utilizar el Lenguaje Verbo Audio Visual.

f) **Receptor.** Todo ser que entra en relación con el mensaje y conoce el código en el que viene cifrado. Aquí el receptor debe considerarse como aquél capaz de convertirse en emisor; esto es, implica una selectividad, discriminación, aceptación, y/o rechazo.

g) **Formación social.** Entendida como modo de producción específico y las relaciones de producción. Éste último elemento debe entenderse dentro de la comunicación participativa, como adquisición de una conciencia posible. Es decir, lo máximo que un grupo puede captar de la realidad según el lugar que ocupe en las relaciones sociales de producción.

c. Lenguaje Verbo-Audio-Visual

La sociedad industrializada propició el desarrollo de los medios de comunicación masiva. Un grupo de pedagogos, que cuestionaron el papel de éstos medios en la educación dieron lugar a la Pedagogía de lo que ellos denominaron Lenguaje Total.

Antonio Vallet, educador francés y creador de la Pedagogía del Lenguaje Total propuso a mediados del siglo XX que la escuela retomara el lenguaje de los modernos medios de comunicación masiva para educar, a fin de "adaptar la pedagogía a las nuevas condiciones que los 'mass media' han creado."³¹

Ya que todo mensaje resulta de la estructuración de un conjunto de signos, "los mensajes transmitidos por las diversas técnicas de expresión y de comunicación están constituidos bajo formas diferentes, por tres clases de signos: Las imágenes, los sonidos y las palabras."³²

En los medios de comunicación masiva, que van desde las revistas ilustradas y periódicos hasta la televisión y el cine pasando por los carteles, discos y radio, los tres sistemas de signos se relacionan de formas diversas.

³¹ VALLET, Antonio. *El Lenguaje Total*, Ed. Luis Vives Zaragoza, p. 5.

³² *Idem*, p. 18.

Del mismo modo, en el aula, para lograr una expresión total, el lenguaje no puede limitarse a las palabras – habladas o escritas – cuando, los sonidos y las imágenes abren múltiples posibilidades. Este es el campo del Lenguaje Verbo-audio-visual.

1) La pedagogía del Lenguaje Verbo-audio-visual

La adopción del Lenguaje Verbo-audio-visual implica repensar la pedagogía "en función del conocimiento efectivo de lo que constituye la clave de todo saber, el lenguaje, pero el lenguaje real de nuestra época."³³ De este modo, se contribuye a educar la percepción de todos los sentidos y del sentido crítico, logrando aprendizajes completos y significativos.

En Latinoamérica, Francisco Gutiérrez, Ramón Padilla González, Luis Campos Martínez y Juan Barroero señalaron que, la incorporación del Lenguaje Verbo-audio-visual permitiría estimular y promover la perceptividad, criticidad y creatividad a través de los medios de comunicación masiva.³⁴

En este sentido, la metodología del Lenguaje Verbo-audio-visual tiene su fundamento en la dinámica de grupos, requisito necesario para enfrentarse críticamente a los medios de comunicación social.

De esta manera inició un nuevo modo de acceder al conocimiento, al emplear los medios de comunicación masiva y sus lenguajes como instrumentos de expresión creativa tanto por los maestros como por los alumnos.

2) Fases obligatorias del Lenguaje Verbo-audio-visual

El proceso metodológico del LVAV implica: Percibir, intuir, razonar y crear.

³³ VALLET Antonio, *cit. pos.* GONZÁLEZ M., Laura, *op. cit.*, p. 148.

³⁴ Cfr. GUTIÉRREZ P., Francisco. *Pedagogía de los Medios de Comunicación*, Ed. Humanitas, Costa Rica, 1976.

- a) **Percibir.** Es el primer estímulo que recibe un individuo cuando se expone ante un hecho determinado.

La educación perceptiva da un orden con el objetivo de lograr, posteriormente, una interpretación adecuada del fenómeno ante el cual se enfrenta una persona.

En este punto se está en el plano meramente subjetivo, pues reaccionamos con base en las experiencias pasadas.

- b) **Intuir.** Se piensa en la importancia que tiene el estímulo o el conocimiento en una realidad específica.

Se busca una idea más clara del hecho o del acontecimiento al cual se está enfrentando. Se desea una posible unificación de criterios o de pensamientos de las personas que se encuentran en esta circunstancia.

- c) **Razonar.** Es la reflexión que realiza el individuo cuando tiene una idea más clara del conocimiento que está adquiriendo.

Relaciona este nuevo conocimiento con sus demás actividades (escuela, familia, sociedad, etc.) El razonamiento y la crítica es esencial en todo proceso de aprendizaje que realiza el sujeto.

- d) **Crear.** Este paso permite la expresión de la persona.

Aquí se plasman las ideas que tiene ante el conocimiento que se encuentra descubriendo. Igualmente, asume una posición ante la realidad que está manejando.

Para implementar el LVAV se deberá considerar las bases teóricas, tanto comunicativas como pedagógicas³⁵, y las fases obligatorias antes señaladas.

³⁵ Las bases teóricas corresponden a la Teoría Social de la Comunicación, a la Educación Integral, y Comunicación Participativa.

2. Teorías del Aprendizaje

Éstas dan cuenta del proceso de asimilación del alumno. Hay diferentes posturas para explicar el fenómeno del aprendizaje³⁶. La CEA retoma los postulados teóricos del Aprendizaje Grupal y del Aprendizaje Significativo.

a. Aprendizaje Grupal

Esta teoría resulta de la reflexión de filósofos y psicólogos durante varios siglos³⁷ y parte del principio de que la naturaleza humana es eminentemente social.

Las siguientes premisas le dan fundamento:

- 1) Aprender es resolver problemas.
- 2) Aprender es adquirir experiencia.
- 3) Aprender es transformar la vida.

Estas premisas se basan en una serie de principios axiológicos en función de la educación que se fundamenta en ideales democráticos y de preservación del orden en el grupo, según los cuales, lo importante del aprendizaje no es asimilar información, sino la posibilidad de utilizarla. Así, información-emoción-producción forman una triada inseparable y dinámica que permite a profesores y alumnos aprender.

"En la nueva educación no se trata nada más de adquirir conocimientos; ni siquiera de aprender: El individuo debe 'aprender a ser', utilizando el concepto de Edgar Faure. Es por ello que, entre las nuevas finalidades de la educación se incluye básicamente la aptitud para el

³⁶ Hay tres posturas fundamentales: Conductistas, cognoscitivistas y constructivistas.

³⁷ Desde el siglo XVIII pensadores como Locke, Hume, Smith, Montesquieu y Rousseau sentaron las bases del aprendizaje grupal.

cambio, el equilibrio personal, la capacidad de diálogo y el deseo de participación, procurando formar individuos maduros y capaces de autonomía.³⁸

Por este nuevo concepto de la educación, la relación maestro-alumno, maestro-contenidos y alumno-contenidos, como la dinámica de la clase, se interrelacionan de modo que, enseñar y aprender constituyen una unidad que debe darse como proceso unitario, en el que el rol del docente y alumno son funcionales y complementarios.³⁹

Los objetivos del Aprendizaje Grupal son: Fomentar la comunicación interpersonal, acercar a los alumnos a la realidad y fomentar las relaciones humanas.

Estos objetivos se logran a través de técnicas vivenciales, que consolidan la interpretación realista de los contenidos teóricos.

Los ejes del aprendizaje grupal son: Aprendizaje centrado en el alumno, responsabilidad de los alumnos en la ejecución de los objetivos y conocimiento de los objetivos por parte del alumno. En este ambiente, el alumno encuentra libertad y no órdenes; responsabilidad y no dependencias; planificación y no dogmatismo; liderazgos y no autoridad.

La función del profesor en este tipo de aprendizaje se centra en planificar el trabajo, aclarar dudas, sugerir actividades, suscitar la catálisis del grupo y revisar el progreso individual. Por lo tanto, en el Aprendizaje Grupal, tanto los profesores como los alumnos son conductores del aprendizaje y se habitúan a reaccionar positivamente ante el surgimiento de nuevas situaciones.

Es aquí donde contribuyen las dinámicas de grupo. Éstas se refieren a:

- 1) La formación y cambios en la estructura y función.
- 2) La explicación de los cambios internos producto de las interacciones del grupo.
- 3) La investigación de los procesos por los cuales los individuos cambian y reaccionan.

³⁸ Cfr. CASTREJÓN, Jaime, *et. al. Discusiones sobre la dinámica de grupos*, pp. 51-52.

³⁹ PICHÓN, Enrique. *Cit. pos.*, JUAN ESCAMILLA, Eduardo. *Estrategias de enseñanza en la Comunicación Educativa en el Aula para la materia de Ciencia de la Comunicación I en el Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan*, (Tesis de Licenciatura), Estado de México, UNAM-ENEP Acatlán, 1994, p. 48.

Por lo tanto, el aprendizaje no es sólo la asimilación de la información, sino la posibilidad de utilizarla. De este modo, no se puede desligar información, emoción y producción; ya que en el trabajo grupal, integran una unidad dinámica en donde profesor y alumno pueden aprender.

Cuando durante el proceso de aprendizaje, el grupo se enfrenta a la realización de una tarea, se suceden tres fases o momentos:

- 1) Discriminación. Cuando el grupo rehuye, entra en la tarea y busca pretextos que le permitan salirse del momento presente para no enfrentarse a la misma.
- 2) Indiscriminación. Cuando el grupo se organiza para entrar en la tarea, para analizar los temas propuestos, y rechazar las actividades indicadas.
- 3) Síntesis. Cuando la integración del grupo se da en cuanto a experiencias para lograr un resumen de la tarea.

Las tareas que se pretendan en un aprendizaje grupal serán el factor por medio del cual el grupo se reunirá. Así, la tarea es el tema, ocupación o título que hace converger sobre él todo el funcionar de la reunión.

Para que un grupo resuelva la tarea han de tomarse tres momentos grupales con relación a ésta: Pretarea, tarea y proyecto.

La **pretarea** es la primera relación, caracterizada por la resistencia del grupo a enfrentar la tarea propuesta. El alumno no sabe de qué manera actuará. Entonces se presentan dos miedos: A la pérdida y al ataque, que producen en los participantes una resistencia al cambio.

La **tarea**. Hasta este momento, el grupo ha hecho como si trabajara. Es decir, ha realizado acciones en la línea de la tarea explícita. Estas acciones no están dirigidas por la tarea misma, sino por los miedos, ansiedades y resistencias grupales.

El **proyecto** aparece cuando se logra una pertenencia de los miembros, e inician una planificación.⁴⁰

⁴⁰ Cfr. ZARZAR CH., Carlos. "La dinámica de los Grupos de Aprendizaje desde un Enfoque Operativo", Revista *Perfiles Educativos*, Núm. 9, México CISE-UNAM, p. 100.

b. Aprendizaje Significativo

Dentro del paradigma cognoscitivo⁴¹, centrado en los procesos mentales, la teoría que se ocupa específicamente del proceso de enseñanza-aprendizaje es la del Aprendizaje Significativo. Asimismo, el constructivismo⁴² también contribuye a la caracterización de dicha teoría cuando se habla del alumno como constructor de su estructura cognoscitiva.

Las premisas de las que parte el aprendizaje significativo son las siguientes:

- El aprendizaje es una capacidad biológica natural de los seres vivos.
- El aprendizaje resulta más o menos diferente de un individuo a otro.
- El aprendizaje depende de las cualidades del Sistema Nervioso Central característico de la especie y de las habilidades desarrolladas por el propio individuo.

Con base en lo anterior, David Ausubel, el principal teórico del aprendizaje significativo, señala: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: De todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese tomándolo en cuenta (Ausubel, 1968)."⁴³

"Lo que el alumno ya sabe" se organiza en su estructura cognoscitiva. "Averiguar esto" es investigar la estructura cognoscitiva preexistente; mapearla. Basar la enseñanza en esto implica "identificar los conceptos organizadores básicos de lo que va a ser enseñado y utilizar recursos y principios que faciliten el aprendizaje significativo."⁴⁴

El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un nuevo sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee [...]. Construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero además construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado

⁴¹ *Vid infra* C.1.a. Modelo psicológico cognoscitivo.

⁴² *Vid infra* C.1.b. Modelo psicológico constructivista.

⁴³ http://www.apuntesuniversitarios.com/PsicologiaAusubel/psic_ausu.htm

⁴⁴ *Idem*.

en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene.⁴⁵

De esta manera, una situación de aprendizaje puede analizarse bidimensionalmente. Desde la perspectiva del alumno se hablaría de los procesos por los cuales codifica, transforma y retiene la información, y pasa del aprendizaje memorístico al significativo. Por otra parte, es posible analizar la estrategia de aprendizaje desde la planeación del que enseña, y va desde la enseñanza receptiva hasta la que se realiza por descubrimiento (inicialmente guiado y progresivamente autónomo).

Ausubel y Novak diferencian al aprendizaje mecánico o memorístico del significativo, considerando que en el primero, nuevas informaciones se incorporan a la estructura cognoscitiva sin asociación con subsumidores (estructuras conceptuales) ya existentes (Novak, 1977). Frente al éste, "el aprendizaje significativo resulta de relacionar la nueva información de forma sustancial, intencional y no arbitraria con aspectos relativos al aprendizaje ya existentes en la estructura cognoscitiva del sujeto."⁴⁶ Aquí el significado se adquiere con base en la relación de aprendizajes previos.

El siguiente cuadro ilustra esta perspectiva bidimensional:

⁴⁵ CALDERÓN S., Raymundo. "Constructivismo y aprendizajes significativos", <http://www.monografias.com>

⁴⁶ AUSUBEL, David P. y E. Sullivan. *El Desarrollo Infantil*. Volumen 3, Argentina, Ed. Paidós, 1970.

Cuadro 7 Aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico.

Aprendizaje significativo	Clarificación de relación entre conceptos	Instrucción audiotutorial bien diseñada	Investigación científica Creación musical
	Clases magistrales. Contenido de libros de texto	Trabajo de laboratorio en las escuelas	Mayoría de la investigación de rutina o producción intelectual
Aprendizaje mecánico	Tablas de multiplicar	Aplicación de fórmulas en la solución de problemas	Solución de rompecabezas por ensayo y error
	<i>Aprendizaje por recepción</i>	<i>Aprendizaje por descubrimiento guiado</i>	<i>Aprendizaje por descubrimiento autónomo</i>

Según Pozo⁴⁷, Ausubel, Novak y Hanesian refieren tres tipos de aprendizaje significativo:

- 1) **Representacional** (de representaciones): Se origina básicamente por repetición. Parte del supuesto de que las palabras representan y significan las mismas cosas que los referentes. Se relaciona con la adquisición de vocabulario.
- 2) **Conceptual** (de conceptos): Originado por descubrimiento, incluye procesos de diferenciación y de generalización. Se relaciona con los objetos, los eventos, las situaciones o las propiedades con atributos comunes designados a través del uso de signos o símbolos.
- 3) **Proposicional** (de proposiciones): Se refiere a la adquisición del significado de nuevas ideas expresadas en oraciones o frases que incluyen dos o más conceptos.

Estos tres tipos de aprendizaje comparten la idea que, el aprendizaje ha de realizarse por etapas, por lo que cada uno de estos tipos es más complejo que el anterior.

Los procesos por los cuales el alumno codifica, transforma y retiene la información son⁴⁸:

- Asimilación: Proceso por el cual se "acepta" lo que es susceptible de ello. Dicho proceso se lleva a cabo en dos niveles:

⁴⁷ Cfr. Pozo, Juan. *Teorías cognoscitivas del aprendizaje*, México, Ed. Morata, España, p. 191.

⁴⁸ Cfr. CUÉLLAR, René. *Propuesta para la opción de titulación: Examen Global de Conocimientos en la Carrera de Comunicación de la ENEP Acatlán; con el enfoque de Educación por Competencias (Tesis de Licenciatura)*, México, UNAM-ENEP Acatlán, 2002, pp. 88 – 89.

- *Área intelectual*: La aceptación dependerá de los conocimientos previos y al estadio evolutivo de los individuos.
- *Área emotiva*: La asimilación estará en función de las actitudes, valores y juicios que posee el aprendiz.⁴⁹
- Acomodación: Implica la adecuación de la información nueva dentro de la estructura cognoscitiva del alumno. Este proceso se concreta a partir de dos estrategias:
 - Estrategia de subsunción que se genera.
 - Estrategia de presentación de la información nueva.

Existen dos tipos de estrategias para subsumir la información nueva en la estructura cognoscitiva:

- Subordinación: Proceso mediante el cual la información nueva se convierte en idea secundaria de una idea que ya se tenía con anterioridad.
- Ampliación: En este caso, la información nueva se ubica al mismo nivel del conocimiento previo; por tanto, éste último sufre una actualización ampliándose.

Cuando la información nueva no se relaciona con ningún conocimiento preliminar se da el fenómeno del aislamiento; los procesos de interpretación y control⁵⁰ no ubican dónde⁵¹ y cómo modificar la estructura cognoscitiva, por lo cual – a diferencia de las dos estrategias de subsunción mencionadas – el conocimiento se ubica en la memoria a corto plazo (MCP) o en la memoria sensorial (MS)⁵² sin implicar un aprendizaje.

⁴⁹ Estas son las dos áreas que se tomarán en cuenta para establecer los grupos de habilidades y procesos socioafectivos a desarrollar en los alumnos de Escuela de la Fe.

⁵⁰ George POSNER, (*cit. pos.* QUESADA, Rocío. "¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?" *Perfiles Educativos*, México, D.F., CISE, UNAM, Núm. 29, enero – marzo 1998, p. 32) afirma que la estructura cognoscitiva del individuo lleva a cabo dos procesos fundamentales: Interpretación y control. Dichos procesos dan forma a la estructura. Por un lado, los procesos de interpretación dirigen la búsqueda de información en la estructura. Y por otro, los procesos de control permiten identificar si el conocimiento existe o no.

⁵¹ Para realizar el proceso de búsqueda se requiere un almacén, que es la memoria "la facultad que tienen las personas para evocar: eventos, afectos y percepciones." Cuando, resultado de los procesos de interpretación y control no se halla una información, la estructura cognoscitiva recurrirá a los diversos tipos de memoria para integrar el nuevo conocimiento. De esta manera, es claro que la estructura cognoscitiva y la memoria sostienen una relación dinámica; interactúan al grado de decirse que conocer algo equivale a decir que se tiene en la memoria.

⁵² Podemos hablar de tres tipos de memoria: memoria sensorial (MS), memoria a corto plazo (MCP) y memoria a largo plazo (MLP). En el campo educativo se pretende que, sea en la MLP donde los profesores faciliten, incluyan, cambien, amplíen, enriquezcan y reestructuren la información con base en el

Por lo anterior tenemos que, dependiendo de la relación que guardan unos con otros, existen tres tipos de conceptos:⁵³

- 1) **Supraordinados:** Son conceptos generales que incluyen a otros conceptos (subordinados). Cuando se acomodan hablamos de aprendizaje superordenado.
- 2) **Subordinados:** Son aquellos conceptos particulares que están incluidos en otros (supraordinados). Cuando toman su lugar en la estructura cognoscitiva, hablamos de aprendizaje subordinado.
- 3) **Coordinados:** Son aquellos que son igual de importantes a los que se relacionan, por lo cual se conciben en el mismo nivel. En este caso se da lugar al aprendizaje combinatorio.

Para que se dé lugar al aprendizaje significativo, estos tres tipos de conceptos se vinculan con los llamados "conceptos pertinentes" o subsumidores en relaciones de subordinación o coordinación.

Ana María González habla de tres formas de aprender:⁵⁴

- 1) **Aprendizaje por acumulación de datos,** hechos y/o conceptos. Relacionado con los procesos mentales lógicos.
- 2) **Aprendizaje por conocimiento intuitivo,** creativo y artístico; caracterizado por la generación de hipótesis.
- 3) **Aprendizaje integral,** correspondiente a la asimilación e integración de contenidos y experiencias, a partir de consideración a la persona como unidad biopsicosocial y espiritual.

Con relación a estas formas, el aprendizaje significativo pretende aprendizajes de tipo integral.

plan de estudios y los objetivos de la institución educativa. Es en la MLP donde se conserva la información que ha sido asimilada.

⁵³ Cfr. JUAN, E. *Estrategias de enseñanza...*, pp. 43-44.

⁵⁴ GONZÁLEZ G. Ana María. *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la Educación*, 2a. ed, México, D.F., Trillas, 1991.

El aprendizaje significativo consiste en la modificación de la estructura que se posee, interpretando los aspectos nuevos a fin de integrarlos y hacerlos propios.⁵⁵ Por tanto, las condiciones para que ocurra un aprendizaje significativo son básicamente dos:

- 1) Material potencialmente significativo. El material presentado al alumno debe tener un significado lógico y los conceptos subsumidores deben estar disponibles en la estructura cognoscitiva. Es decir, "el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (es la llamada significatividad lógica, que exige que el material de aprendizaje sea relevante y tenga una organización clara⁵⁶), como desde el punto de vista de la posibilidad de asimilarlo (es la significatividad psicológica, que requiere la existencia en la estructura cognoscitiva del alumno, de elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje)"⁵⁷
- 2) Disposición para aprender. El aprendizaje debe presentar una disposición para relacionar de manera sustantiva y no arbitraria el nuevo material –potencialmente significativo- a la estructura cognoscitiva del alumno. Esto reclama en él, la motivación necesaria y suficiente "para relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya sabe."⁵⁸

⁵⁵ COLL, César. *El Constructivismo en el Aula*, 5a. ed; España. Editorial Gráo de Serveis Pedagògics, 1996.

⁵⁶ En este sentido, los **organizadores avanzados** o mapas conceptuales son una estrategia conveniente de presentación. Por esta razón Ausubel señala que "la principal función de los organizadores avanzados es la de servir de apunte entre lo que el aprendiz ya sabe y lo que él debe saber a fin de que el material pueda ser aprendido de forma significativa"

⁵⁷ CALDERÓN, R. *op. cit.*

⁵⁸ *Idem.*

Cuadro 8 Un modelo para organizar la instrucción.⁵⁹

Determinación de la estructura conceptual de lo que va a ser	Organización del contenido teniendo en cuenta su <i>estructura conceptual</i> , el uso de los organizadores avanzados, la diferenciación progresiva , (aprend. subordinado) la reconciliación integrativa (aprend. Superordenado) y las <u>relaciones naturales de dependencia</u> entre los tópicos.	Enseñanza teniendo en cuenta la <i>estructura cognoscitiva</i> del alumno, la consolidación y el uso de estrategias y métodos instruccionales que faciliten el aprendizaje significativo de la estructura conceptual de la materia de enseñanza	<i>Aprendizaje significativo</i> ; crecimiento cognoscitivo del alumno
Identificación de los <i>subsumidores</i> relevantes			
Determinación de la <u>estructura cognoscitiva del alumno</u>			
	Instrucción Complementaria (si se necesita)		

En conclusión, el aprendizaje significativo prepara al sujeto para realizar transferencias de lo aprendido, de modo que se capaz de actuar sobre su realidad. Asimismo, el aprendizaje significativo resulta de la integración de los procesos cognoscitivos internos de la persona y de su voluntad.

Se asume, por tanto, que el aprendizaje es un proceso interno del individuo por medio del cual transforma su estructura cognoscitiva (transformación que puede ser inferida a partir de las manifestaciones externas del individuo), y se retoma la postura constructivista al aceptar que el educando debe lograr una interacción social con su entorno.

Asumir la posición del aprendizaje significativo implica, en el ámbito escolar:⁶⁰

- Respeto del docente a los conocimientos y experiencias previos del alumno.
- Relación entre los contenidos por introducir y los aprendizajes previos del alumno.
- Consideración del grado de funcionalidad de lo aprendido para el alumno.
- Desarrollo de estrategias y habilidades cognoscitivas.

⁵⁹ Cfr. Psicología_Ausubel. *op. cit.*

⁶⁰ FERRINI, Ma. Rita. *Antología. Edward De Bono*, Versión estenográfica presentada en la Maestría en Educación de la Universidad La Salle Unidad Joaquin Cordero y Buenrostro, México, D.F., 1996.

- Organización del material a presentar.
- Disposición del sujeto hacia el aprendizaje y participación activa en el proceso.

C. Habilidades del pensamiento y procesos socioafectivos

Dado que la finalidad de toda acción educativa es la promoción de aprendizajes, y puesto que los tiempos actuales demandan aprender más, eficaz y eficientemente, en este apartado se revisan algunas posturas teóricas con respecto al aprendizaje, a partir de las cuales se desarrolla el perfil de habilidades del pensamiento y los procesos socioafectivos, en su calidad de medios que optimizan el aprendizaje y propician un desarrollo integral.

Asimismo, y en continuidad con el apartado anterior, debe recordarse que una de las teorías a partir de las cuales se construye el perfil referido, es la teoría auxiliar de la Comunicación educativa, conocida como aprendizaje significativo; la cual se encuadra dentro del modelo psicológico cognoscitivo, que se explica enseguida.

1. Teorías del aprendizaje: Diferentes posturas

Centrados en el individuo, el estudio del aprendizaje ha ocupado a numerosos científicos sociales. Diversas posiciones epistemológicas tratan de explicar cómo el ser humano desarrolla su intelecto y conforma su estructura cognoscitiva. Cada una posee un modelo psicológico para interpretar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este trabajo se tomarán en cuenta los modelos psicológicos cognoscitivo y constructivista.

a. Modelo psicológico cognoscitivo

El cognoscitivismo da mayor importancia al proceso mental por el cual el individuo llega a un producto. El proceso es invisible; el producto es evidente. Por esta relación, Pozo argumenta que el cognoscitivismo se remite al estudio de los procesos mentales recurriendo a la inferencia.

En este modelo psicológico es la cognición la que se considera rectora de la conducta (entendida como las entidades mentales, estados, procesos y disposiciones de naturaleza mental) y se pretende que el sujeto aprenda a aprender a través del desarrollo de una serie de habilidades como procesador activo, independiente y crítico del conocimiento. La evaluación, por lo tanto, no se realiza únicamente sobre los resultados, sino también sobre los procesos que el alumno ejercita.

El desarrollo del modelo psicológico cognoscitivo ha seguido varias etapas. Las dos que aquí se refieren son la Teoría de la Gestalt (totalidad) y el paradigma del Procesamiento de la Información.

Según Pozo, los representantes de la Gestalt (Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka) recuperan la conciencia para el estudio del aprendizaje, superando el enfoque atomista del conductismo, para enfatizar la necesidad de un estudio del conocimiento y de los procesos cognitivos.

Max Wertheimer propuso en 1945 que "la comprensión de un problema está ligada a una toma de conciencia de sus rasgos estructurales"⁶¹. De esta manera daba a entender que la comprensión de un todo se da a partir de asimilar las relaciones de interdependencia que guardan sus partes.

Desde esta perspectiva, el ser humano tiene una participación activa en el proceso de aprendizaje e interactúa con el medio.

Según Ferreiro, los postulados de esta teoría son:⁶²

⁶¹ POZO, Juan. *Op. cit.*, p. 173.

⁶² FERREIRO, R. *cit. pos.* CUÉLLAR, R. *op. cit.*, pp. 78-79.

- La actividad mental es inherente al hombre y ha de ser desarrollada.
- El sujeto se concibe como un ser activo, capaz de procesar la información a partir de esquemas para aprender y solucionar problemas, a pesar de que no siempre lo hace.
- El sujeto procesa las representaciones dentro de su sistema cognoscitivo general, lo que le facilita interpretaciones posteriores.
- Una parte significativa del comportamiento humano se explica a partir de procesos internos.
- El desarrollo de habilidades de aprendizaje propicia que el sujeto se conduzca eficazmente en diferentes situaciones.
- Todo hecho informativo es susceptible de descomponerse en elementos más simples.
- Constituye una postura elementista que parte de las unidades mínimas.

En la misma línea de pensamiento se desarrolla el paradigma del Procesamiento de la Información. Éste equipara al ser humano con un ordenador, capaz de recibir y procesar la información que recibe del medio ambiente o genera en su interior. Propone dos patrones de respuesta:

a) El sujeto percibe la información y la almacena en la MCP para emitir una respuesta posterior. El tiempo que transcurre entre el almacenamiento de la información y la respuesta no implica un período muy prolongado, pero una vez que se ha emitido la respuesta, la información deja de ser útil y se olvida.

b) El sujeto percibe la información y la almacena en la MCP. Posteriormente, la información es procesada (UPP: Unidad procesadora del pensamiento) a través de diversas estrategias. Esto facilita su almacenamiento en la MLP y su resistencia al olvido. La información se emplea para dar respuestas posteriores y efectuar transferencias del aprendizaje a situaciones distintas de aquellas en las que se dio.⁶³

⁶³ CUÉLLAR, R. *op. cit.*, pp. 79-80.

Este paradigma asume la memoria no como una entidad pasiva, sino que implica un esfuerzo cognoscitivo⁶⁴ constante. Por tal razón, la información procesada por el sujeto no se pierde, pues se ubica en la MLP.

1) Los teóricos del cognoscitismo

El psicólogo suizo, Jean Piaget, postula que el conocimiento se da una vez que se ha suscitado un conflicto entre los esquemas iniciales de conocimiento de un sujeto y la nueva situación de aprendizaje. La actividad mental del sujeto resuelve el conflicto por medio de los que Piaget llama procesos de asimilación y acomodación.

Pero en todos estos comportamientos cuyas raíces son innatas y sus diferenciaciones adquiridas, se encuentran ciertos factores funcionales y ciertos elementos estructurales comunes. Los factores funcionales son la asimilación, o proceso según el cual una conducta se reproduce en forma activa y se integra con nuevos objetos (ejemplo, succionarse el pulgar integrándolo en el esquema de mamar), y la acomodación de los esquemas de asimilación a la diversidad de los objetos. Los elementos estructurales son, en esencia, ciertas relaciones de orden (orden en los movimientos de un reflejo, en los de una costumbre, en las vinculaciones entre medios y fines perseguidos), los encajonamientos (subordinación de un esquema simple, como agarrar, a uno más complejo, como sacar) y las correspondencias (en las asimilaciones de reconocimiento, etc.) [...] La asimilación es generadora de esquemas, y con ello de estructuras. [...] Pero la asimilación no es una estructura; no es más que un aspecto funcional de las construcciones estructurales.⁶⁵

De esta manera, "la equilibración resulta ser (sic) un continuo espiral creciente influido por la maduración del sistema nervioso, las habilidades motoras y perceptivas, y la experiencia física respecto de la manipulación de objetos físicos."⁶⁶

⁶⁴ Cfr. GREGG, Vernon. *Memoria Humana*, Trad. Dr. Roberto Carrasco, 3a. reimp., México, D.F., Compañía Editorial Continental, 1982.

⁶⁵ PIAGET, Jean. *El Estructuralismo*, Buenos Aires, Argentina, Proteo, 1968, pp. 58, 64-65.

⁶⁶ LABINOWICZ, Ed. *Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*, Trad. Humberto López y Félix Bustos, México, D.F., Fondo Educativo Interamericano, 1982.

Cabe resaltar que Piaget distingue el "aprendizaje en sentido estricto y el aprendizaje en sentido amplio." El primero se adquiere del medio, de información específica; el segundo se refiere al progreso de las estructuras cognoscitivas a través de procesos de equilibración.

En el caso de la construcción de estructuras cognoscitivas, se entiende que la 'vivencia' sólo representa un papel muy débil, pues dichas estructuras no se encuentran en la conciencia de los sujetos, sino, lo que es muy distinto, en su comportamiento operativo, y nunca, hasta la edad de una posible reflexión científica sobre las estructuras, han adquirido conciencia de éstas como estructuras de conjunto.

Por lo tanto, resulta evidente que, si es preciso recurrir a las actividades del sujeto para explicar las construcciones precedentes, se trata de un sujeto epistémico, es decir, de mecanismos comunes a todos los sujetos individuales del mismo nivel, o dicho de otra manera aun, del sujeto 'cualquiera'.⁶⁷

"Piaget también propone que los alumnos no sólo aprenden aquello que se puede aprender, sino que, incluso, interesa más conocer cómo se aprende; a esto se le ha denominado el desarrollo de habilidades."⁶⁸

Por su parte, Robert Gagné señala que el desarrollo de habilidades es una destreza del manejo de sí mismo lograda a partir de varios años y plantea que el aprendizaje no sólo se refiere a los contenidos, sino también a los procesos. En este sentido, las estrategias de aprendizaje (EA) usadas para el desarrollo de habilidades, adquieren relevancia porque "acercan más al conocimiento por el proceso que por el conocimiento mismo."⁶⁹

⁶⁷ PIAGET, J. *op. cit.*, p. 62.

⁶⁸ QUESADA C., Rocío. "¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?", *Perfiles Educativos*, México, D.F., CISE, UNAM, Núm. 29, enero – marzo 1998, p. 32.

⁶⁹ CUÉLLAR, R. *op. cit.*, p. 87.

2. Los postulados cognoscitivistas

Juan Mayor⁷⁰ resume las propuestas relacionadas con el aprendizaje dentro del cognoscitivismos en los siguientes términos:

- Ausubel y Robinson consideran que existen varios tipos de aprendizaje. Estos son el aprendizaje por recepción y repetición, el aprendizaje significativo logrado por repetición, el aprendizaje por descubrimiento y por repetición, y el aprendizaje significativo logrado por descubrimiento.⁷¹
- Respecto a estos tipos de aprendizaje cabe señalar que el aprendizaje receptivo se relaciona con las situaciones en que se proporciona al sujeto aquellos contenidos que debe interiorizar; en tanto que el aprendizaje por descubrimiento se da cuando el sujeto debe encontrar los contenidos e integrarlos en su estructura cognoscitiva.
- Ausubel, Novak y Hanesian introducen en 1978 una distinción entre el aprendizaje por descubrimiento guiado y el que se da por descubrimiento autónomo.
 - El guiado se relaciona con el descubrimiento logrado gracias a claves e indicios que otros proporcionan al sujeto.
 - El autónomo implica un descubrimiento alcanzado por el sujeto mismo.
- Gagné se refiere al aprendizaje como el cambio de la disposición o capacidad humana con carácter de relativa permanencia y que no se puede atribuir sólo al desarrollo.
- Bower y Hilgard, a partir de sus trabajos, refieren al aprendizaje como el proceso por el que una actividad se origina o se cambia como resultado de una reacción a una situación dada, siempre que las características del cambio no resulten de las tendencias innatas de respuesta, de la maduración o de estados transitorios del organismo. Es decir que se realicen con base en una programación estructurada.
- Ardila sugiere que el aprendizaje se relaciona con una modificación duradera de un sistema neural, distinta de la habituación y la memoria, que capacita al sujeto para tener experiencias que no podía tener antes de este proceso.

⁷⁰ MAYOR, Juan, et al. *Estrategias Metacognitivas. Aprender a Aprender y Aprender a Pensar*, 1a. reim.; Madrid, España; Ed. Síntesis, 1995.

⁷¹ *Vid. supra*, 2.b. Aprendizaje significativo.

Para los fines de esta propuesta son importantes las nociones sobre el aprendizaje significativo; así como, las referidas al aprendizaje como resultado de un proceso de mediación, pues en ambos casos se enfatiza el desarrollo de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos para el crecimiento cognitivo.

3. Metacognición

Dentro del paradigma cognoscitivo se desarrolló el concepto de metacognición, término introducido por John H. Flavell con referencia al conocimiento de uno mismo, de los propios procesos y productos cognoscitivos, y de todo lo relacionado con éstos.⁷²

La metacognición, al referirse a la reflexión sobre el propio pensamiento y los procesos por los que éste se desarrolla, tiene como finalidad el que el sujeto conozca sus capacidades y sus limitaciones para optimizar el empleo de las primeras y evitar las segundas.⁷³

La metacognición se relaciona con el aprender a aprender y el aprender cómo se ha aprendido. Con base en ello, se puede decir que la metacognición incluye dos componentes:

- El saber qué hacer.
- El saber cómo y cuándo hacer.

El saber qué hacer requiere ser consciente de las habilidades, las estrategias y los recursos necesarios para llevar a cabo una tarea de modo eficaz. Por su parte, el saber cómo y cuándo hacer, se relaciona con la capacidad del empleo de mecanismos autorreguladores que aseguren la finalización exitosa de la tarea.

El término metacognición también se emplea para designar al conocimiento y al pensamiento autorregulados. En este caso, se trata también de una autorreflexión.⁷⁴

⁷² Cfr. FLAVELL, John H. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Ed. Paidós Mexicana, 7ª. reimp., México, D.F., 1991.

⁷³ FERRINI, Ma. Rita. *Antología Edward De Bono*. Versión estenográfica presentada en la Maestría en Educación de la Universidad La Salle. Unidad Joaquín Cordero y Buenrostro. México, D.F.

⁷⁴ MAYOR, op. cit.,

I. MARCO TEÓRICO

La metacognición dentro del ámbito educativo da lugar a los planteamientos en torno al metacurriculum y a los alumnos estratégicos, a partir del postulado relativo a que se debe enseñar a los alumnos no sólo qué aprender, sino cómo aprender mejor.

De acuerdo con Jaime R. Valenzuela el metacurriculum se relaciona con los programas para enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, pero en el contexto de materias específicas. Manifiesta que el alumno estratégico es aquél que presenta las siguientes características:

- **Conocimiento de sí mismo:** Consciente de sus conocimientos previos, de sus preferencias de estudio, de sus habilidades y de la manera cómo lo afecta la variación en el estado de ánimo
- **Conocimiento de la tarea:** Consciente de la naturaleza de la tarea, de los recursos necesarios para ejecutarla, de las restricciones sobre la misma, y de los procedimientos de ejecución
- **Conocimiento de la materia:** Capaz de reconocer los contenidos relevantes, capaz de distinguir entre lo que debe memorizarse y lo que ha de ser comprendido, capaz de identificar los elementos que podrá o deberá emplear posteriormente
- **Conocimiento de estrategias:** Conocimiento de los procesos cognoscitivos y las habilidades conductuales tendientes al logro de objetivos de aprendizaje, y reconocimiento de los más apropiados para el contexto particular
- **Conocimiento del medio en que se da el aprendizaje:** Identificación de todas aquellas variables del medio que pueden afectar el aprendizaje personal ⁷⁵

El alumno estratégico sabe automotivarse y vislumbrar metas y submetas de aprendizaje. Además, es capaz de autorregular su aprendizaje y modificar los métodos de estudio con base en los resultados de aprendizaje obtenidos.

La metacognición resulta de especial importancia para el presente trabajo, ya que se busca que el sujeto tome conciencia de sí mismo, de su ejecución real, de los procesos que dieron lugar a la misma, y también de sus posibilidades en cuanto al desarrollo de habilidades.

⁷⁵ VALENZUELA, Jaime. *Metacurriculum: Una opción didáctica para el aprendizaje estratégico*, México, D.F., 1994.

Un instrumento de diagnóstico de habilidades así concebido, no corresponde al diagnóstico tradicional, para el que los aspectos negativos suelen constituir el centro de atención, sino que se asume más como una evaluación que sopesa también los aspectos positivos y las potencialidades del sujeto, pero, sobre todo, una evaluación que permite al sujeto iniciar procesos de reflexión crítica.

Por otra parte, la reflexión en torno a las estrategias empleadas para enfrentar una materia dada, posibilita la modificación o sustitución de las mismas.

b. Modelo psicológico constructivista

Ante todo es necesario resaltar que el modelo se deriva del constructivismo; "que es una posición epistemológica, una manera de explicar cómo el ser humano, a lo largo de su historia personal, va desarrollando lo que llamamos intelecto y va conformando sus conocimientos."⁷⁶

Como postura epistemológica incluye, entre otros aspectos, la consideración filosófica humanista subyacente del sujeto como persona, poseedor de una dignidad humana que le da derecho al pleno desarrollo de sus potencialidades en todos los ámbitos, y que le posibilita, mediante el desarrollo de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos, la comprensión del mundo (entendiéndolo como su realidad) y su interpretación, que abarca la acción reflexiva sobre éste para interactuar con él y modificarlo si fuese conveniente.⁷⁷

De acuerdo con Kilpatrick, las premisas fundamentales del constructivismo enuncian que:

"1. El conocimiento es activamente construido por el sujeto cognoscente, no pasivamente recibido del entorno.

2. Llegar a conocer es un proceso adaptativo que organiza el mundo experiencial de uno; no se descubre un independiente y preexistente mundo fuera de la mente del conocedor."⁷⁸

⁷⁶ LARIOS, Víctor. "Constructivismo en tres patadas", *Gaceta COBAQ*, Querétaro, Qro., Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, Año XV, núm. 132, marzo - abril 1998, p. 10

⁷⁷ Cfr. CUÉLLAR, R. *op. cit.*, p. 81.

⁷⁸ KILPATRICK, Jeremy. *Cif. pos.* LARIOS, Víctor. *op. cit.*, p. 10.

El constructivismo define al aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento, en el cual el sujeto se apropia del conocimiento mediante la actividad y el lenguaje. El sujeto conoce el mundo al relacionarse con él, si bien considera que este conocimiento nunca termina. En palabras de Jean Piaget, "el sujeto sensoriomotor o inteligente es activo y construye por sí mismo sus estructuras, mediante procedimientos de abstracciones reflexivas"⁷⁹; es decir, por la actividad y el lenguaje.

Por lo tanto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee (mismos que construyó en su relación con el medio circundante).

Dentro del Constructivismo se considera al conocimiento no únicamente como información, sino como capacidades, habilidades y hábitos, métodos, procedimientos y técnicas, actitudes, valores y convicciones (Ferreiro). Es la base fundamental de las habilidades (D'Hainautt, Feurestein) y del Cognoscitivismo (Piaget).

Con base en lo antes expuesto, Busquets *et al.*,⁸⁰ proponen que un aprendizaje orientado en torno al Constructivismo no sólo proporciona nuevos conocimientos, sino que también desarrolla estrategias intelectuales que facilitan futuros aprendizajes y comprensión de situaciones nuevas, que se establecen como conjunto articulado de principios, desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones.

Optar por una enseñanza que entienda que su función va más allá de la introducción de los saberes culturalmente organizados y, por lo tanto, debe abarcar no sólo la formación en unas determinadas capacidades cognoscitivas, sino alcanzar el mayor desarrollo de la persona en todas sus capacidades, implica que las estrategias de enseñanza, los tipos de agrupamiento y el mismo papel del profesorado, así como la organización de los contenidos, posean unas características que posibiliten este desarrollo global.⁸¹

⁷⁹ PIAGET, Jean. *op. cit.*, p. 55.

⁸⁰ BUSQUETS, Ma. Dolores, *et al.* *Los Temas Transversales. Aula XXI*. Madrid, España. Editorial Santillana, 1993.

⁸¹ COLL, César, *et al.* *Op. cit.*, p. 149.

La formación en diferentes capacidades, enfocadas al conocimiento y a la posibilidad de comprender y transformar la realidad es, a la vez, el motor del desarrollo de la persona. Y es así porque en el proceso de acercarse a los objetos de la cultura, esta persona aporta su experiencia y los instrumentos que le permiten construir una interpretación personal y subjetiva de aquello sobre lo que se trata.

No es necesario insistir, entonces, en que cada persona será diferente, que aportará diferentes cosas y que, la interpretación que hará de la realidad, a pesar de poseer elementos compartidos con los otros, tendrá también unas características únicas, personales, generando así "Comunidades de aprendizaje".

Así pues, la diversidad es inherente a la naturaleza humana y cualquier actuación que se dirige a desarrollarla tiene que adaptarse a esta característica.

El constructivismo plantea construir redes semánticas (como unidades de información) y el cómo el alumno construye por sí mismo su aprendizaje: Diseña, elabora planes, analiza, crea modelos. El alumno es motivado para que pase de simple espectador a protagonista del proceso.

El aprendizaje nos convierte en capaces de hacer algo; dado que, la conducta humana traduce las estructuras inteligentes que el sujeto construye a lo largo del desarrollo. Éstas se convierten en las construcciones que realiza el sujeto a través de su interacción con el medio.

Desarrollarse, implica aprender cosas, construir conocimientos, dominar procedimientos, consensuar normas y valores y establecer actitudes diversas hacia los demás, la realidad y uno mismo. El contexto en el cual se aprende de manera explícita o implícita, es llamado contexto de desarrollo, lo constituye la cultura de su entorno y le permite vivir en sociedad.

Toda función cognitiva implica habilidades cognitivas y procesos de codificación.

Como habilidades cognitivas se consideran: análisis, síntesis, clarificación, comparación, relación de abstracción.

Los procesos de codificación son: selección, adquisición, construcción, integración.

- **Selección:** Actividad mediante la cual el sujeto atiende la información que recibe a través de

los receptores sensoriales y la transfiere a la memoria a corto plazo. (MCP)

- **Adquisición:** Actividad del aprendizaje mediante la cual transfiere la información de la MCP a la memoria a largo plazo (MLP) para almacenarla en forma permanente
- **Construcción:** Actividad del aprendizaje mediante la cual construye conexiones entre las ideas en la formación que ha llegado a la MCP. Exige el desarrollo de una organización coherente o esquema que mantenga unida la información
- **Integración:** Actividad por la que el aprendizaje busca el conocimiento previo en la memoria a largo plazo y transfiere este concepto a la MCP.

También conexiones externas entre la información nueva y conocimiento previo pueden contribuir.

Selección y adquisición, son procesos cognitivos que determinan cuánto se aprende; construcción e integración, son procesos cognoscitivos que tienden a determinar la coherencia de lo que se aprende y cómo se organiza la información aprendida.

A partir de establecer la concepción constructivista, los maestros como mediadores tienen ante ellos una compleja y ardua tarea que no se restringe a lo formativo en el marco del aula, sino que incluye aspectos de gestión y de manejo de relaciones humanas en el marco explicativo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La concepción constructivista⁸² no es en sentido estricto una teoría, sino más bien un marco explicativo que, a partir de la consideración social y socializadora de la educación escolar, permite la integración de aportaciones diversas, cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas, los cuales establecen un conjunto articulado desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza. En cuanto al aprendizaje, una visión constructivista plantea:

- Aprendizaje de contenidos declarativos: factuales y conceptuales.
- Construcción de significados.
- Organización de la información.
- Guardar.
- Aprendizaje de contenidos procesuales.

⁸² SOLE, Isabel, *apud* COLL, César, *op. cit.*

- Construcción de significados.
- Organización de la información.
- Práctica del proceso: estrategia.
- Aprendizajes de contenidos actitudinales.
- Vivencias a partir de experiencias personales y comunitarias (en "comunidades de aprendizaje".)

1) El constructivismo social: Lev S. Vygotski

El representante principal de esta postura dentro del Constructivismo fue Lev Semynovich Vygotski (1896 - 1934), quien criticó el supuesto relacionado con la comprensión de las funciones psicológicas de los seres humanos a través de la multiplicación y complejización de los principios de la psicología animal, especialmente de la combinación mecánica de las leyes estímulo-respuesta.

La idea fundamental de la obra de Vygotski consiste en afirmar que "el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. El desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje) que inicialmente no nos pertenecen, sino que pertenecen al grupo humano en el cual nacemos. Estos humanos nos transmiten estos productos culturales a través de la interacción social."⁸³

Vygotski pretendió identificar los mecanismos subyacentes a una función para establecer la relación entre las formas simples y las complejas de lo que parecía ser la misma conducta, así como especificar el contexto social en que la conducta se daba.⁸⁴

Los ejes en torno a los que se desarrollaron los trabajos de Vygotski son:

- La actividad mediada, entendida como el desarrollo de la idea del empleo de herramientas en la actividad humana.

⁸³ http://www.guajara.com/wiki/es/wikipedia/1/1e/lev_vygotski.html

⁸⁴ VYGOTSKI, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Trad. Silvia Furió. Ed. Crítica del Grupo Editorial Grijalbo; Barcelona, España; 1979.

I. MARCO TEÓRICO

- La interacción social en el lenguaje y la conducta mediada.
- La conducta intencional y voluntaria.
- La influencia de las condiciones socioculturales sobre el desarrollo de los procesos psicológicos superiores tales como percepción, atención voluntaria, memoria, razonamiento y resolución de problemas.

Vygotski recibió la influencia del pensamiento marxista y partió del mismo, tanto para explicar la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos complejos, como para ampliar el concepto de mediación en la interacción sujeto-ambiente con respecto al empleo de signos y herramientas.

La Psicología que propone Vygotski, según Pozo, se basa en la actividad. La idea que fundamenta esta propuesta parte de considerar que, el hombre no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos para transformarlos.

De este modo, la actividad resulta ser un proceso de transformación del medio que se da mediante el empleo de herramientas. Establece una analogía entre signos y herramientas con base en la función mediadora que los caracteriza, considerando tanto la mediación como la transformación de la realidad.

Para Vygotski la herramienta es el medio por el cual se ejerce dominio sobre la naturaleza a través de la actuación material sobre el estímulo para modificarlo. Por su parte, el signo es un medio de actividad interna que busca dominarse a sí mismo; es decir, no se modifica el estímulo sino al sujeto que lo usa como mediador. Del tal forma que las herramientas tienen una orientación externa y los signos una orientación interna. Todo instrumento de mediación resulta del medio social y ha de ser internalizado por el sujeto.

Vygotski propone que lo constituyente de la historia personal, es la interrelación del desarrollo de los procesos elementales de origen biológico con el de los procesos psicológicos superiores de origen sociocultural.

Las estructuras elementales son totalidades psicológicas condicionadas principalmente por determinantes biológicas, mientras que las estructuras posteriores o superiores son resultado de un proceso de desarrollo cultural y se elaboran a partir del uso de signos y herramientas.

Pérez⁸⁵ establece que para Vygotski los procesos psicológicos superiores constituyen procesos mediados a través de signos y explica su adquisición con base en el concepto de internalización.⁸⁶

Siguán menciona que, para Vygotski, el lenguaje es de naturaleza social en cuanto a que es producto de una sociedad y expresión de una cultura, así como por el hecho que se adquiere mediante la comunicación con otros sujetos.

En esta línea, para Vygotski existe una relación estrecha entre lenguaje y pensamiento, así como una unidad inicial entre percepción, lenguaje y acción: Vygotski decía que el discurso es "pensamiento y lenguaje".

El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen.⁸⁷

Esta consideración de la integración funcional del lenguaje a la acción no parte del sólo hecho que el lenguaje, en un principio, acompaña la actividad infantil, sino de su contribución posterior a la planificación de tareas cognoscitivas.⁸⁸

El desarrollo del lenguaje de acuerdo con Vygotski pasa por tres etapas:

- Etapa social.
- Etapa egocéntrica.
- Etapa de lenguaje interiorizado.

⁸⁵ PÉREZ, cit. pos. SIGUÁN, Miguel. *Actualidad de Lev S. Vygotski*. Anthropos Editorial del Hombre; Barcelona, España, 1987.

⁸⁶ Vygotski concibe el concepto de internalización como la reconstrucción interna de una operación externa, dada por una serie de transformaciones. Así, toda función aparece dos veces en el desarrollo del sujeto: A un nivel social o intersicológico y a un nivel individual o intrapsicológico.

⁸⁷ VYGOTSKI, L., *op. cit.*, p. 49.

⁸⁸ MEDINA, Adrián. *La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vygotski*. ILCE/OEA, México, 1997.

I. MARCO TEÓRICO

La primera de las etapas de desarrollo del lenguaje es primordialmente comunicativa ya que busca establecer un contacto social y multifuncional.

La etapa del lenguaje egocéntrico se caracteriza por el hecho de que el individuo "transfiere las formas participativas del comportamiento social a la esfera personal-interior de las funciones psíquicas",⁸⁹ la acción y el habla constituyen una única función psicológica dirigida a solucionar problemas.

La etapa del lenguaje interiorizado remite al establecimiento de una función intrapersonal del lenguaje además de la función interpersonal que se había descubierto. En esta etapa, el lenguaje precede la acción, la planifica y la determina también; existe un predominio del sentido sobre el significado, y una aglutinación, referida al uso de un vocablo o de palabras compuestas para expresar ideas complejas.

Otra consideración que hace Vygotski respecto del lenguaje se refiere a su función mediadora, por la cual el sujeto regula las relaciones con los otros sujetos, con el medio circundante y consigo mismo. Respecto de esta cuestión, Vygotski establece que la capacidad de desarrollar lenguaje facilita al sujeto proveerse de instrumentos auxiliares para ejecutar tareas complejas, contribuye al dominio de la propia atención y resulta esencial en el proceso de socialización.

Para Vygotski aprendizaje y desarrollo se encuentran relacionados. El desarrollo se entiende como resultado de un proceso dialéctico de interacción entre el medio sociocultural en que se desenvuelve el sujeto y sus disposiciones biológicas. Se da por cambios cualitativos que proporcionan las condiciones necesarias para acceder a un estadio superior.⁹⁰

"El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los individuos acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean."⁹¹ Para Vygotski, a diferencia de Piaget, el desarrollo es resultado del aprendizaje, pero "el aprendizaje

⁸⁹ MEDINA, A., *op. cit.*, p.5.

⁹⁰ PÉREZ, *cit. pos.* SIGUÁN, Miguel. *Op.cit.*, 1987.

⁹¹ VYGOTSKI, L. *Op. cit.*, p.136.

no produce desarrollo en cualquier circunstancia, sino sólo en aquellas en las que el individuo ha alcanzado ya un determinado nivel de desarrollo potencial."⁹²

Respecto del desarrollo, Vygotski habla de dos procesos evolutivos:

- a) El proceso real, referente al nivel de desarrollo de las funciones mentales como consecuencia de los ciclos evolutivos que se han completado.
- b)
- c) La zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo, define las funciones en el proceso de maduración del sujeto y se enuncia como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz."⁹³

La zona de desarrollo próximo implica la interacción de los esquemas de conocimiento sobre la tarea o el contenido aportados por el participante menos competente y los tipos y grados de soporte, instrumentos y recursos de apoyo, aportados por el participante más competente.⁹⁴

La zona de desarrollo próximo tiene implicaciones directas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente si se considera el supuesto de que "la enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el alumno ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino a aquello que no conoce, no realiza o no domina suficientemente."⁹⁵ La enseñanza, en este caso, ha de orientarse a cada alumno, a fin de proporcionar la ayuda concreta que los estudiantes requieren.

Con los aspectos más relevantes de la propuesta de Vygotski, se considera que es ésta la base psicológica adecuada para fundamentar el diseño de un instrumento que evalúe las habilidades cognoscitivas y socio afectivas de un sujeto.

⁹² PALACIOS *cit. pos.*, SIGUÁN, Miguel. *Op. cit.*, p.179.

⁹³ VYGOTSKI, Lev. *Op. cit.*, p. 133.

⁹⁴ ONRUBIA *cit. pos.* COLL, César, *et al.*, *op. cit.*

⁹⁵ *Idem*, p. 103.

Primero, se apoya en la explicación relativa a las zonas de desarrollo real y zona de desarrollo próximo, ya que el sujeto se concibe no en función de su ejecución actual, sino también de aquello de lo que es capaz de desarrollar y generar. Con ello se recupera su condición de persona con dignidad y capacidad de comprensión e interpretación de la realidad.

Asimismo, el hecho de considerar la zona de desarrollo próximo confiere un significado más amplio a un instrumento de diagnóstico de habilidades que aquél simplemente relativo al determinar la presencia o ausencia de una habilidad, dado que el resultado de la valoración incidirá en la planificación de una intervención de apoyo para el desarrollo de las áreas débiles en cuanto a las habilidades consideradas.

También Vygotski resulta ser un antecesor de Feuerstein en cuanto a la consideración del mediador, es decir, el sujeto facilitador del desarrollo de otro menos competente, sin llegar a sustituir a la persona como constructora de su propio aprendizaje.

Esta propuesta es el sustento también de la metacognición como toma de conciencia respecto de sí, de los otros y de la realidad, relacionado con la idea del ser situado, y que constituye la base de la acción tendiente a su análisis crítico y a la acción transformadora o generadora de alternativas.

Por otra parte, Busquets,⁹⁶ propone que un aprendizaje orientado en torno al constructivismo no sólo proporciona nuevos conocimientos, sino que también desarrolla estrategias intelectuales o de aprendizaje que facilitan futuras adquisiciones del conocimiento y comprensión de situaciones nuevas. Es decir el desarrollo de habilidades suple los conocimientos que se aprenden en la escuela tradicional, al cerciorarse que el alumno no sólo aprende cómo ubicar determinada información, sino cualquier tipo de información.⁹⁷

⁹⁶ BUSQUETS, Ma. Dolores et al. *Op. cit.*

⁹⁷ CUÉLLAR, R. *Op. cit.*, p. 83.

2) La inteligencia y el pensamiento abstracto

El hombre se ha preocupado por establecer qué es la inteligencia y cómo medirla. Ejemplo de ello son las conceptualizaciones que a continuación se exponen.

Thorndike, en 1913, propone que la inteligencia consiste en "el poder de producir respuestas correctas desde el punto de vista de la verdad o de los hechos."⁹⁸ En este caso, las respuestas de las cuales habla el autor pueden ser tanto abstractas como mecánicas o sociales.

La inteligencia así considerada depende del número de conexiones que establece el cerebro, y que se enriquecen por la acción educativa, el interés del sujeto y la relación que las conexiones mantienen con el mismo.

Por otra parte, para Terman, en 1916, la inteligencia resulta ser "la capacidad de pensar en términos abstractos" en tanto que para Stoddard, en 1943, la inteligencia consiste en "la capacidad de emprender actividades caracterizadas por su dificultad, complejidad y abstracción, y de llevar a cabo tales actividades con economía y rapidez, adaptándose a un fin que tenga un determinado valor social y suscite originalidad e inventiva."⁹⁹

Spearman, en 1927, habla del "factor G" o habilidad intelectual general, y de los "factores "S" o habilidades intelectuales específicas, relacionados con la inteligencia, siendo el factor G el de mayor importancia."¹⁰⁰ Asimismo, clasifica las habilidades en verbal, numérica, mecánica, de atención y de imaginación.

L. y Th. Thurstone, en 1947, consideran que la inteligencia se compone de 7 habilidades mentales primarias, que son la capacidad numérica, la fluidez verbal, la comprensión verbal, la memoria asociativa, el razonamiento, la habilidad espacial y la rapidez de percepción. Dicen que la inteligencia es "la capacidad global del individuo para moverse por un fin, para pensar racionalmente y para actuar eficazmente sobre su entorno."

⁹⁸ MARTÍNEZ BELTRÁN, José María *et al.*, *Metodología de la mediación en el PEI*, Ed. Bruño, Madrid, España, 1990.

⁹⁹ MARTÍNEZ, N. *El Desarrollo de la Inteligencia*. p. 17.

¹⁰⁰ MARTÍNEZ, José *et al.*, *op. cit.*

I. MARCO TEÓRICO

Por su parte, Guilford, en la década de los años 50, concibe un modelo de inteligencia compuesto de contenidos, operaciones intelectuales y productos. Este autor también hace énfasis en cinco operaciones que él considera básicas:

- Conocimiento, entendido como descubrimiento inmediato, reconocimiento de información, comprensión.
- Memoria, relacionada a la retención y al almacenamiento de datos.
- Convergencia, relativa al uso de la información con respuesta convencional.
- Divergencia, como el pensamiento que da respuestas en varias direcciones.
- Evaluación, respecto de lo que se conoce, recuerda o produce.

Finalmente, se considera a Edward De Bono, para quien la inteligencia implica el desarrollo de habilidades o procesos de pensamiento que se pueden transferir a la vida diaria.¹⁰¹

En el caso de J. Piaget, la inteligencia se concibe como desarrollo biológico. En esta concepción, los procesos intelectuales transforman las experiencias de modo que el niño las pueda emplear en situaciones nuevas.

De acuerdo con Martínez se habla acerca de la organización y la adaptación en torno al concepto de inteligencia. La organización es referida como el hecho de sistematizar y organizar procesos coherentemente, mientras que la adaptación se remite al ajuste, al medio.

Vygotski considera la inteligencia como un constructo social que incluye el uso de herramientas de tipo simbólico, con lo que establece una relación entre inteligencia y lenguaje.¹⁰²

Por otra parte, Reuven Feuerstein, en 1980, propone que la esencia de la inteligencia no radica en el producto mensurable, sino en la construcción activa del individuo. El considerar la inteligencia desde un enfoque dinámico se asume que el sujeto es capaz de usar experiencias previas para el ajuste a situaciones nuevas.

¹⁰¹ Cfr. FERRINI, Ma. Rita. *op. cit.*

¹⁰² LOPEZ ARGOYTIA, Ma. Eugenia. *Boletín informativo del perfil de habilidades de ingreso*. Versión estenográfica presentada en la Universidad del Tepeyac. México, D.F., 1996.

Feuerstein establece que la inteligencia es susceptible de modificarse a través del aprendizaje, e incluso, de llegar a ser la modificación de la estructura cognoscitiva responsable del aprendizaje. Al relacionar la inteligencia con la modificabilidad, Feuerstein no incluye únicamente un factor hereditario, sino también un componente que resulta de la interacción con otros sujetos.¹⁰³

En la línea de Feuerstein propone otra concepción de inteligencia relacionada con la predisposición del sujeto al cambio. Esta propuesta fue presentada en el Segundo Congreso de Mediadores, verificado en España durante el mes de diciembre de 1995.¹⁰⁴

Con base en los conceptos revisados previamente es posible generar una concepción de inteligencia a partir de la cual se considera que ésta implica no sólo la existencia de un conjunto de habilidades o procesos cognoscitivos, sino el desarrollo de los mismos y su aplicación o transferencia a situaciones concretas. Con ello, se asume que la inteligencia posee un carácter dinámico, que invalidaría los tests psicométricos tradicionales para su determinación.

Así mismo, se coincide con la concepción de la inteligencia como un constructo social y, por lo tanto, factible de modificarse en el curso del desarrollo del sujeto.

Finalmente, dado el carácter social de la inteligencia y el uso que ésta hace de herramientas simbólicas, se acepta el hecho de que guarda una estrecha relación con el desarrollo y uso del lenguaje.

Dentro de este paradigma el desarrollo cognoscitivo se refiere al desarrollo de procesos mentales. Para Reuven Feuerstein,¹⁰⁵ el desarrollo cognoscitivo se refiere al desarrollo de las funciones y operaciones mentales, y habla de la modificabilidad cognitiva como "la modificación estructural del funcionamiento del individuo, produciendo un cambio en el desarrollo previsto por el contexto genético, neurofisiológico y/o la experiencia educativa. Así mismo, considera que el desarrollo cognoscitivo puede verse afectado por factores tales como la privación cultural, el

¹⁰³ LOPEZ ARGOYTIA, Ma. Eugenia. *Op.cit.*

¹⁰⁴ Cfr. DÍAZ INFANTE, Josefina. *El PEI*. Versión estenográfica presentada en la Maestría en Educación de la Universidad La Salle, Unidad Joaquín Cordero y Buenrostro, México, D.F. (Diciembre) 1995.

¹⁰⁵ *Idem.*

nivel de madurez y el bloqueo emocional, pero argumentando que su rendimiento en un momento dado puede ser modificado con ayuda de un mediador.

Por otra parte, dentro de la propuesta realizada por Edward De Bono, el desarrollo cognoscitivo se da por la práctica constante de herramientas que favorecen el desarrollo de un proceso en especial. Propone que se pasa del uso deliberado e intencional de la herramienta al uso inconsciente de la misma, que conlleva a su internalización y, finalmente, a la transferencia de su uso a situaciones reales del entorno.

En el caso de Mathew Lipman, el desarrollo cognoscitivo es un derecho de todo sujeto y se alcanza a través del desarrollo de los procesos cognoscitivos dentro de una comunidad de cuestionamiento. En este sentido, el desarrollo cognoscitivo incluye también procesos de metacognición por medio de los que el sujeto analiza cómo ha sido el desarrollo de sus procesos cognoscitivos, considera estrategias posibles para su desarrollo y realiza transferencia a otros contextos.¹⁰⁶

El proyecto que se desarrolla en la presente investigación, establece la necesidad de aplicar la construcción de un concepto sobre el desarrollo cognoscitivo.

Con base en las concepciones revisadas respecto del desarrollo cognoscitivo, se construye una concepción relativa al mismo, proponiendo que el desarrollo cognoscitivo consiste en el desarrollo de los procesos cognoscitivos o habilidades intelectuales, orientadas a la comprensión e interpretación del mundo en un sentido hermenéutico; es decir, contemplando la posibilidad de acción sobre una realidad que ha sido comprendida y sujeta a la elaboración de juicios críticos sobre ella. En este caso, también se plantea que el desarrollo cognoscitivo se ve favorecido por la acción mediadora que otras personas ejercen sobre el sujeto dentro de una comunidad reflexiva.

2. El perfil de habilidades

En este punto es pertinente iniciar la construcción de los conceptos de perfil y perfil de habilidades a partir del constructivismo.

¹⁰⁶ LÓPEZ ARGOYTIA, Ma. Eugenia. *Boletín informativo...*

a. Perfil

El término perfil proviene del latín *per*, por y *filum*, línea,¹⁰⁷ por lo que se define, en su acepción más general, como el contorno que señala el límite de las personas o cosas.

Desde el punto de vista de la Psicología, Rossolimo propuso, en 1912, que el perfil indica el conjunto de rasgos que caracterizan la personalidad o las aptitudes de un individuo.

De Anda establece que un perfil, dentro del campo de la educación, resulta de un procedimiento sistemático que permite la identificación de rasgos o cualidades tipificadas, mismos que influyen sobre un objeto por el que existe un interés científico particular. En este caso, el perfil marca un modelo congruente con los propósitos educativos institucionales, además de constituirse en un criterio con base en el cual seleccionar y estructurar contenidos de enseñanza y experiencias de aprendizaje, tendientes a fijar parámetros de evaluación.¹⁰⁸

Torres Lima¹⁰⁹ propone que la elaboración de perfiles incluye los rasgos deseables en el individuo que le posibilitarán responder adecuadamente a los desafíos planteados por el entorno en que se desenvuelve, impactando directamente en la elaboración de modelos educativos.

Para este trabajo consideramos que un perfil es un conjunto de rasgos que caracterizan al sujeto dependiendo de su etapa de desarrollo.

Esta propuesta hará referencia al perfil de habilidades tanto intelectuales como las referidas a los procesos socioafectivos. En coincidencia con Torres Lima, este perfil ha de manifestar aquellas habilidades que requiere el sujeto para enfrentar la realidad en que vive a partir del ámbito educativo.

¹⁰⁷ *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado de Selecciones del Reader's Digest*, p. 2895.

¹⁰⁸ DE ANDA, *et al.* El perfil del bachiller hacia el nuevo milenio y la educación basada en competencias. SEP/Gobierno del Estado de Chiapas/Secretaría de Educación/Colegio de Bachilleres de Chiapas; Chiapas, México, 1994.

¹⁰⁹ TORRES LIMA, Héctor J. *Guía Para la Elaboración de Perfiles*. Versión estenográfica para los Colegios del CVI; México, D.F.; 1995

Así, el perfil deberá también reflejar la filosofía institucional, ideario y misión propios de la Escuela de la Fe, concretándose en una propuesta para el desarrollo de habilidades por medio de la Comunicación Educativa en el Aula. La razón fundamental de esto es la influencia que el modelo cognoscitivista tiene en las áreas educativa y laboral dada la cantidad de información que diariamente se genera.

b. Habilidades

Primero, resulta de importancia señalar que, al hablar de habilidades existen dos posturas.

La primera, conceptualiza a las habilidades y las capacidades como estadios diferentes en el desarrollo del individuo. Así, por ejemplo, Monereo explica que la capacidad remite a un conjunto de disposiciones de origen genético que, al ser desarrolladas a través de la experiencia dentro de un ámbito culturalmente organizado, dan lugar a habilidades individuales: De una capacidad, como la capacidad de ver, devienen habilidades, como observadores más o menos hábiles

La segunda considera que las capacidades y las habilidades constituyen lo mismo. En este caso es factible mencionar a Schmeck, quien, de acuerdo con lo tomado por Monereo refiere a las habilidades como capacidades que pueden expresarse en conductas puesto que han sido desarrolladas a través de la práctica y que pueden emplearse de manera automática. De esta manera, la habilidad implica una capacidad potencial y un dominio que conlleven al sujeto al éxito en la realización habitual de una tarea.

Dentro del paradigma cognoscitivista, las habilidades que en la presente investigación se consideran como intelectuales, también han sido llamadas habilidades de razonamiento.

Edward De Bono refiere las habilidades de razonamiento como habilidades o destrezas que tienen por objeto brindar elementos que conlleven a una adecuada toma de decisiones.

Mathew Lipman considera la existencia de procesos cognoscitivos y les llama comportamientos cognoscitivos, dando prioridad a los relacionados con el uso adecuado del lenguaje verbal.

Lipman considera como habilidades de razonamiento a las habilidades que dan lugar a que el sujeto piense, pero relacionando el pensar con un "pensar bien" y coherentemente. Esto se manifiesta mediante la formulación de cuestionamientos, el planteamiento de juicios argumentativos y la capacidad para reconstruir a partir de lo formulado previamente por uno mismo u otra persona.

Finalmente, en este apartado también se considera la concepción de Louis D'Hainaut respecto de las habilidades de razonamiento. Para D'Hainaut éstas corresponden a lo que él llama procesos intelectuales, y propone que el sujeto los desarrolla y aplica en el procesamiento de la información.¹¹⁰

Los diferentes representantes del cognoscitismo han propuesto una serie de habilidades o procesos que integran la estructura cognoscente del sujeto, por medio de los cuales, éste lleva a cabo el procesamiento de la información que recibe del medio y da una respuesta respecto de la misma. Sin embargo, como puede notarse con base a lo antes expuesto, la forma en que denominan a las habilidades intelectuales es diferente. Así, para Feuerstein son operaciones mentales e incluyen indistintamente, al igual que para D'Hainaut, habilidades verbales y no verbales. Por su parte, De Bono y Lipman se centran en las habilidades verbales, ya que consideran que éstas reflejan el pensamiento.

A partir de lo antes expuesto puede desarrollarse un concepto sobre habilidades intelectuales. De esta manera, se propone que las habilidades intelectuales se refieren a aquéllas que permiten un pensamiento adecuado y coherente como resultado del procesamiento de la información, pero considerando a éste desde una visión hermenéutica que accede al desarrollo del pensamiento crítico¹¹¹ y de la acción reflexiva sobre el entorno.

¹¹⁰ D'HAINAUT, Louis. *Objetivos didácticos y programación: Análisis y construcción de currículums, programas de educación, objetivos operativos y situaciones didácticas*. Trad. Gloria Aguirre. Oikos-Tau, Ediciones España; Barcelona, España; 1985

¹¹¹ LÓPEZ ARGOYTIA. *Boletín informativo...*

I. MARCO TEÓRICO

Para efecto de la presente investigación, dada la concepción del sujeto como persona, que se asume como tal únicamente inserto dentro de una comunidad en la que es capaz de alcanzar un desarrollo pleno de todas sus potencialidades no es suficiente la consideración de las habilidades intelectuales que el sujeto posee en un momento y aquellas a las que puede acceder por el desarrollo apoyado en un mediador. También resulta importante la parte socio afectiva del sujeto.

Se considera que autores como Vygotski, Feuerstein y Lipman asumen, dentro de sus propuestas, la existencia de esta área en el sujeto, aunque no la explicitan. Así, el hablar de una persona en interacción con otros, de un mediador, y de procesos de reflexión que conllevan a la constitución de un ser situado (en armonía consigo mismo, con los otros y con su entorno) sugieren la necesidad de desarrollar también "habilidades" de tipo socio afectivo.

De los autores revisados, únicamente Louis D'Hainaut propone explícitamente la existencia de este tipo de habilidades. Él las llama, al igual que para el caso de las que en el presente trabajo se determinan habilidades intelectuales, procesos. Así, establece la necesidad de tener en cuenta los procesos socio afectivos para elaborar un perfil del sujeto en cuestión.

D'Hainaut propone que los procesos socio afectivos tienen un carácter general y pueden manifestarse y resultar pertinentes en un gran número de situaciones. Estos procesos se ven relacionados con las convicciones del sujeto y están determinados por valores y formas de comportamiento, resultando de la confrontación de una situación con los valores del sujeto que la vive.

Las habilidades socio afectivas, en coincidencia con lo propuesto por D'Hainaut, se denominarán procesos socio afectivos y se perfilarán en relación con el desarrollo de convicciones. Del mismo modo, éste se ubicará en un marco sociocultural, ya que se parte de la premisa de que los valores y las formas de comportamiento incluyen un componente social, dado por el ámbito cultural en el que se encuentra inserto el sujeto.

A partir de este momento, los procesos socio afectivos adquieren también relevancia para el desarrollo de procesos metacognitivos y de mediación, así como para facilitar el surgimiento de un ser situado a la manera del paradigma cognitivo-contextual.

Actualmente cobra gran interés el estudio relativo al desarrollo de habilidades intelectuales y de procesos socioafectivos, especialmente con relación al campo educativo. La

razón fundamental de ello es la influencia que el paradigma cognoscitivo presenta en las áreas educativa y laboral. Dentro de esta influencia, tal como señalan Padilla y Martínez (1990), destaca el supuesto de que el pensamiento puede mejorarse a través del entrenamiento.

Como resultado de la revisión general de documentos consultados respecto de este tema, se considera que el panorama general de impacto que origina la consideración de un perfil de habilidades puede abarcar tres áreas: La general de educación, la relativa al aprendizaje y la síntesis integradora de las dos anteriores.

Por su parte la UNESCO considera cuatro pilares de la educación superior:¹¹²

1. Aprender a conocer: Acción congruente con los requerimientos de actualización permanente, a niveles profesional y cotidiano.
2. Aprender a hacer: Preparar al sujeto para la resolución de problemas básicos, la transformación del entorno y el avance científico y tecnológico.
3. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás: Busca conferir significado a la propia existencia.
4. Aprender a ser: Preparar al sujeto para que profundice en el conocimiento de sí mismo, para que desarrolle sus habilidades y sus potencialidades, y para que tienda a la autorrealización.

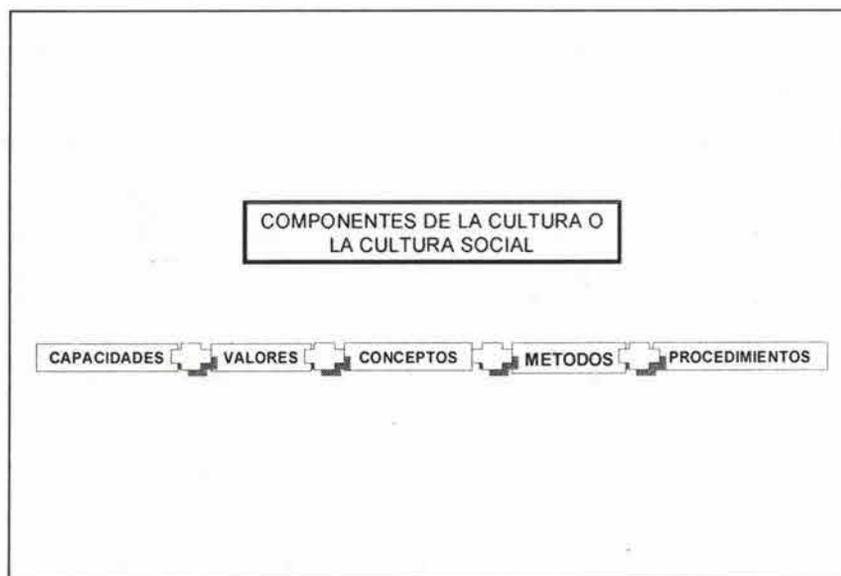
Esta concepción de la educación, complementada con los criterios del modelo de educación centrada en la persona, resulta acorde al paradigma cognoscitivo ya que, a diferencia del modelo de educación tradicional, promueve a la persona como tal, con su actuación real, pero sobretodo con su potencial. Además, la considera desde un punto de vista integral, en donde se unen las esferas intelectual, afectiva y social que se ponen en juego en el momento de aprender y en el de la enseñanza, es decir, un modelo didáctico.

Roman y Diéz ¹¹³ nos muestran el Diseño de un Modelo Didáctico centrado en los procesos de "aprendizaje del aprendiz", desarrollados a partir de los objetivos y el curriculum:

¹¹² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI* presidida por Jacques Delors. pp. 89-102.

¹¹³ ROMÁN PÉREZ, Martiniano y Diéz López, Eloisa. *Inteligencia y potencial de aprendizaje, evaluación y desarrollo*. Cincel Kapelus, Colombia, 1988.

Cuadro 9 Modelo Didáctico de Román y Diéz.



- Objetivos: Capacidades – destrezas = Cognición
- Valores – actitudes = Afectividad

Para efecto de la presente investigación, se recupera también la propuesta de Louis D'Hainaut en torno a los objetivos didácticos y la programación, por considerar que ésta, vincula los aspectos ya considerados respecto a educación y aprendizaje en lo concerniente al desarrollo de habilidades.

Se retoman a continuación algunos conceptos y definiciones constructivistas, que se recuperarán al plantear el cuadro de habilidades básicas.¹¹⁴

- **Capacidad:** Son todos los componentes físicos, órganos que conforman genéticamente al individuo (innata) y cuyo funcionamiento correcto depende de aspectos biológicos y hereditarios.
- El **entrenamiento** es la repetición mecánica de una actividad mental, psicomotriz o valoral que no puede generalizarse para la solución de problemas que no se han presentado. (Hábito)

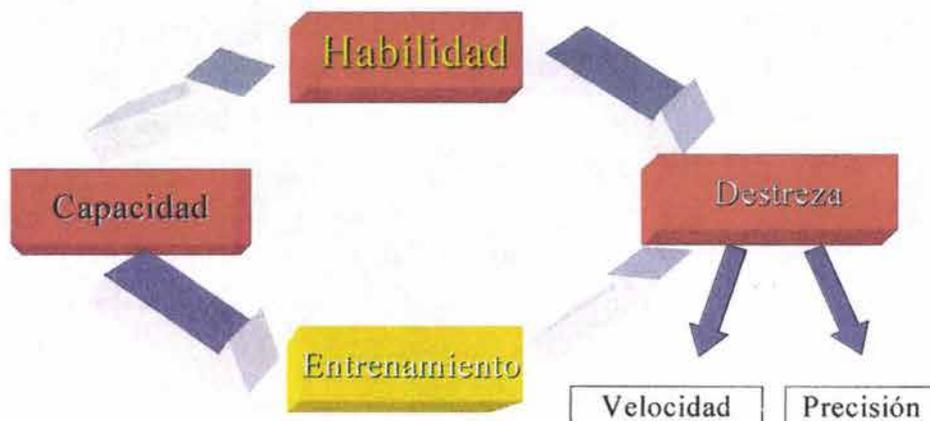
¹¹⁴ Cfr. CUELLAR, René. *Op. cit.*, pp. 81-82.

- **Destreza:** Ejecución de un acto, expresivo o de representación mental (con rapidez y precisión).
 - La **velocidad** es una de las cualidades de la destreza, es la rapidez con la que se ejecuta la acción.
 - La **precisión** es otra de las cualidades de la destreza, es la ejecución sin equivocaciones de una acción.
- **Habilidad:** Es una forma en que se desarrollan las capacidades intelectuales, psicomotoras y/o socioafectivas. Al habilitarse el sujeto realiza procesos integrales, tanto concretos como abstractos que le posibilitarán la solución de problemas que no conoce en ese momento.

Cuadro 10 Modelo sobre las vías de desarrollo de las capacidades.¹¹⁵

MODELO

Fase de desarrollo de las capacidades



El cuadro propuesto por Torres Lima, ilustra la dinámica del proceso para la habilitación o desarrollo de las capacidades.

Haciendo una analogía de estos procesos con el funcionamiento de una computadora, las capacidades equivaldrían al *hardware* y las habilidades al *software* (mediante el cual se desarrollan las potencialidades del hardware).

¹¹⁵ Cuadro realizado por CUÉLLAR SERRANO, *op. cit.*, p. 82, con base en información de TORRES LIMA, Héctor.

Se han recuperado estos conceptos porque la propuesta a elaborarse plantea la adquisición de destrezas en los alumnos vía la habilidad. Se asume la postura constructivista por la cual se sabe que el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje; además, las destrezas así desarrolladas permanecen en la MLP y posibilitan la resolución de problemas desconocidos (en el momento del aprendizaje), con precisión y rapidez.

1) Habilidades del pensamiento

Reuven Feuerstein¹¹⁶ dice que las habilidades de razonamiento consisten en las funciones y operaciones mentales. Se refieren a las acciones que se han interiorizado, organizado y coordinado, en función de la información que el medio proporciona al sujeto.

Por otra parte Mathew Lipman considera la existencia de procesos cognoscitivos a los que llama comportamientos cognoscitivos, y da prioridad a los relacionados con el uso del lenguaje verbal. Agrega que las habilidades de razonamiento dan lugar a que el sujeto piense, pero relacionando el pensar con un "pensar bien" y coherentemente. Esto se manifiesta mediante la formulación de cuestionamientos, el planteamiento de juicios argumentativos y la capacidad para reconstruir a partir de lo formulado previamente por uno mismo u otra persona.

Para D'Hainaut¹¹⁷ las habilidades de razonamiento corresponden a lo que él llama procesos intelectuales, y propone que el sujeto las desarrolla y aplica en el procesamiento de la información.

Así, los diferentes representantes del cognoscitivismo proponen una serie de habilidades o procesos que conforman la estructura cognoscente del individuo. Por medio de estas habilidades, el sujeto procesa la información que recibe y emite una respuesta. Sin embargo, los autores no se ponen de acuerdo sobre cómo denominarlas. Feuerstein las llama operaciones mentales (incluye indistintamente –del mismo modo que D'Hainaut – habilidades verbales y no verbales); Lipman se concentra en las habilidades verbales (por los lazos que existen entre

¹¹⁶ Cit. pos. MARTINEZ BELTRAN, José Ma. et al. *Metodología de la Mediación en el PEI*; Madrid, España; Ed. Bruño, 1990.

¹¹⁷ D'HAINAUT, Louis. *Objetivos Didácticos y Programación*. Trad. Gloria Aguirre. Barcelona, España. Oikos-tau Ediciones, 1985.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

lenguaje y pensamiento), y agrega que las habilidades de razonamiento dan lugar a que el sujeto "piense bien", coherentemente.

Hablar de procesos implica hablar de pasos. Así, el enfoque de procesamiento de la información aplicado al estudio del desarrollo cognitivo significa responder a preguntas tales como "¿Qué hace el sistema en primer lugar, al comienzo del episodio del procesamiento de la información? ¿Qué hace en segundo lugar, y en tercero? ¿Se realizan algunos de estos pasos del procesamiento de forma simultánea (procesamiento paralelo) en lugar de sucesiva (procesamiento en serie)? ¿Cuáles? [...] La meta ideal del enfoque de procesamiento de la información es lograr un modelo de procesamiento cognitivo en tiempo real, es decir, especificado, explícito y detallado.

Todo proceso da como resultado un producto. El resultado en el caso de los procesos intelectivos humanos son estructuras cognoscitivas (principios, categorías, generalizaciones).

Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de las habilidades y estrategias básicas que el alumno domina y de modelos conceptuales que posee. Desde ellos contextualiza su experiencia (dimensión constructivista del aprendizaje); estructura significativamente los contenidos aprendidos (conceptualismo); y estructura significativamente las experiencias conceptualizadas.

Con base en los párrafos precedentes entenderemos por habilidades intelectuales al "desarrollo que alcanzan las capacidades (componentes físicos que tiene una persona al momento de nacer y cuyo funcionamiento correcto depende de aspectos biológicos, hereditarios y genéticos), para la realización de procesos integrales (de razonamiento, motricidad y de eticidad), concretos (palpables) y abstractos (pensamiento) y que es coherente como resultado del procesamiento de la información proveniente del entorno físico, cultural, histórico, social y comunicativo."¹¹⁸

Salta a la vista que existe una diferencia entre los contenidos académicos y las habilidades. Según Coll, los contenidos son "un conjunto de saberes o formas curriculares cuya asimilación y apropiación por los alumnos y las alumnas se considera esencial para su desarrollo

¹¹⁸ CUÉLLAR, R. *Op. cit.*, p. 104.

ESTAS TESIS NO SE
DE LA BIBLIOTECA

y socialización". En tanto que las habilidades son las herramientas que facilitan la interiorización de tal conjunto de saberes.

"Esto es no se deben dejar de lado los contenidos de las materias, pero sí se le debe dejar más tiempo de trabajo al desarrollo de las habilidades para que el alumno vaya desarrollándolas y adquiera y/o construya los conocimientos."¹¹⁹ Lo anterior es dado que, como señalan José España y María Gil, los contenidos del "diseño Curricular Base no prescriben una metodología didáctica determinada porque se entiende que hay múltiples maneras de ayudar a los alumnos a construir el conocimiento en la escuela".¹²⁰

En consecuencia:¹²¹

1. La propuesta de un modelo de análisis de conceptos, procedimientos y actitudes para propiciar experiencias cognitivas, afectivas y conductuales (aprendizaje significativo) llevará a los alumnos al desarrollo de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos que deberán dominar o manifestar cuando sea necesario.
2. Existe una diferencia entre los contenidos curriculares y las habilidades que facilitan el aprendizaje de esos contenidos.
3. El desarrollo de las habilidades está asociado con la concepción constructivista y carece de un carácter prescriptivo.
4. Las actividades que fomenten el desarrollo de las habilidades se deben planificar y desarrollar en forma interrelacionada con hechos, conceptos, procedimientos y actitudes pero diferenciados de los contenidos.
5. Los organizadores avanzados y los mapas conceptuales con palabras vinculantes ayudan a la comprensión de los contenidos, hechos, conceptos, procedimientos y actitudes.
6. La construcción de aprendizajes construye significados sobre lo que se aprende y le atribuye un sentido. Ambos aspectos son inseparables.

¹¹⁹ *Idem*, p. 106.

¹²⁰ ESPAÑA José y Gil María. *Alcances de la Concepción Constructivista Cómo se Enseña y Cómo se Aprende*. p. 13.

¹²¹ CUÉLLAR, R., *Op. cit.*, p. 108.

Por otro lado, D'Hainaut¹²² propone generar en los alumnos la adquisición de "el saber – saber" (metacognición), "saber - hacer" (habilidades) y "saber-ser" (actitudes), que podrán ejercitar en situaciones vitales.

Agrega que la educación debe cambiar y que la actitud del maestro frente a los niños de hoy y los del futuro, debe facilitar la comprensión, el razonamiento y la adquisición de los saberes.

Cuando D'Hainaut¹²³ describe el "saber – saber", "saber - hacer" y "saber - ser", los enuncia para que el alumno pueda resolver problemas de distinta índole; adaptarse a nuevas situaciones; participar en procesos que lo involucren para tomar decisiones; persuadir aquellas situaciones para llevar el bien común y formar criterios.

Todos como procesos que el alumno deberá dominar sin que estén ligados a una disciplina particular y, en conjunto deberán abarcar una variedad de situaciones lo más amplia posible. Estos procesos sólo pueden tener sentido con relación a una situación que posea un objeto y un producto, en donde se examinen las relaciones entre las situaciones y los procesos que éstas suscitan. Dichos procesos hacen referencia a operaciones mentales que resulta casi imposible definir a partir de criterios de observación, pero que son manifiestos en situaciones precisas y factibles de ser analizadas en operaciones cognitivas más simples.¹²⁴

Los procesos mentales a los que D'Hainaut hace referencia, y de los cuales también se tomarán en cuenta para la elaboración de nuestro instrumento de habilidades son:

- Recoger y tratar información.
- Hallar relaciones con el entorno.
- Comunicar.
- Traducir.
- Adaptarse.
- Poner en práctica modelos.

¹²² D'HAINAUT, L., *Op. cit.*, p. 104.

¹²³ *Idem.*

¹²⁴ *Loc cit*, p. 107.

Los maestros podrán influir en el desarrollo de las habilidades mediante la inserción en las tareas cotidianas de problemas a resolver donde se apliquen habilidades intelectuales y procesos sociafectivos.

Por su parte, Feuerstein parte de considerar al ser humano como entidad abierta al cambio. De esta manera, la estructura cognoscitiva puede ser modificada independientemente de las experiencias que la hayan marcado. Dos son las modalidades de exposición a partir de las cuales se constituye la estructura cognoscitiva:¹²⁵

1. La exposición directa.
2. La exposición mediada

Esta última es "una forma de intervención psicopedagógica a favor del desarrollo cognoscitivo y humano"¹²⁶. El mediador (docente facilitador de experiencias o favorecedor del desarrollo de habilidades):

Acompaña al sujeto en la realización reflexiva de tareas cognoscitivas o en la resolución de problemas [...] brinda estímulos adecuados a la estructura del funcionamiento cognoscitivo del sujeto, [...] acompaña al proceso de aprendizaje, contribuye al descubrimiento de estrategias cognoscitivas y favorece la toma de conciencia sobre el comportamiento cognoscitivo mismo [...] el sujeto del aprendizaje no solamente aprende a pensar, sino a reflexionar sobre su propio pensamiento y acción.¹²⁷

En 1970 Feuerstein diseñó el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) para "aumentar la capacidad del organismo humano para ser modificado a través de la exposición directa a los estímulos y a la experiencia proporcionada por los contactos con la vida y con las aportaciones del aprendizaje formal."¹²⁸

¹²⁵ Cfr. VERGARA, Rita. "La investigación en la escuela", *Gaceta Excelduc*; México, D.F.; Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa, A.C., Núm. 2, 1997, p. 15

¹²⁶ *Idem.*

¹²⁷ *Loc. cit.*

¹²⁸ MARTINEZ BELTRAN, José Ma. *et al. Op. cit.*, p. 169.

Conforme a Martínez¹²⁹, los objetivos específicos del PEI, incluyen:

- Corregir las funciones cognoscitivas deficientes.
- Ayudar a adquirir conceptos básicos, designaciones, vocabulario, operaciones y relaciones.
- Producir motivación intrínseca por medio de la creación de hábitos.
- Producir procesos de reflexión e *insight*.
- Crear motivación intrínseca a la tarea.
- Pasar de la actitud pasiva-reproductora de información a la activa-generadora.

El PEI, según Prieto¹³⁰ presenta las siguientes características generales:

1. No pretende enseñar unidades de información específicas, sino proporcionar prerequisites del pensamiento a través de los cuales el sujeto pueda beneficiarse de los contenidos de un curriculum formal o de cualquier otra experiencia.
2. Consta de 14 instrumentos que pueden aplicarse de manera individual, en grupos pequeños o dentro de un aula. Cada uno de los instrumentos se destina al desarrollo de una función cognitiva específica, aunque puede aprovecharse para la corrección de otras funciones deficientes.
3. Abarca las operaciones mentales consideradas componentes del funcionamiento cognoscitivo adecuado.
4. Busca el desarrollo de la motivación a nivel intrínseco y extrínseco.
5. Pretende lograr la formación de hábitos a través de repeticiones de las funciones.
6. Involucra las tareas que están libres de contenido; es decir, el contenido de un instrumento no sirve por sí solo.
7. Exige procesos de transformación y de elaboración en la realización de las tareas que suponen el aprendizaje de reglas, principios y estrategias.
8. Transfiere la metodología a las materias de un curriculum escolar.

Feuerstein agrupa los instrumentos en tres categorías.¹³¹

¹²⁹ *Idem*.

¹³⁰ PRIETO, Ma. Dolores. *La Modificabilidad Estructural Cognoscitiva y el PEI de R. Feuerstein*, España, Ed. Bruño, 1989.

¹³¹ *Cfr.* CUÉLLAR, R. *Op. cit.*, p. 114.

- **Instrumentos no verbales.** Accesibles a todos los sujetos. Abarcan los instrumentos denominados organización de puntos, percepción analítica e ilustraciones.
- **Instrumentos que requieren un nivel mínimo de vocabulario y lectura.** Requieren que el sujeto sepa leer y posea un nivel mínimo de conceptos y vocabulario. Incluyen los instrumentos llamados orientación espacial I y II, comparaciones, relaciones familiares y progresiones numéricas.
- **Instrumentos que exigen cierto nivel de comprensión lectora.** Precisan un nivel de lectura rápida y comprensiva. Constan de los instrumentos designados como clasificaciones, relaciones temporales, instrucciones, relaciones transitivas y diseño de patrones.

Luego de explicar las propuestas de algunos autores a cerca de las habilidades intelectuales se procede a enumerarlas. Para tal fin, se justifica cada habilidad a partir de los autores mencionados.¹³²

¹³² *Idem*, pp. 114-115.

Cuadro 11 Habilidades del pensamiento.

Grupo de habilidad	Origen conceptual por autores
1. Recolección y tratamiento de la información.	Constituye una habilidad denominada competencia genérica por Álvarez, también la proponen D'Hainaut y Feuerstein, cuyo objetivo es realizar la investigación documental y de campo.
2. Comunicación del conocimiento.	Propuesta por D'Hainaut y Feuerstein, trata de que el alumno no sólo sea receptor pasivo del conocimiento sino que lo haga suyo y entendible a otros, por lo que requerirá comunicar el conocimiento con algunos procedimientos propios de la disciplina. En este caso con la elaboración de trabajos escolares.
3. Traducción de los mensajes de un código a otro.	Esta habilidad debe su importancia a que una de las tareas del comunicador son transcribir mensajes.
4. Adaptación a procesos individuales, grupales y contextuales.	El objetivo de esta habilidad es crear conciencia y respeto de los principios de los individuos, respetando modelos culturales.
5. Práctica de modelos recurrentes.	Propuesta por Coll, Novak y D'Hainaut. Esta habilidad logra en el alumno metodología para crear modelos que expliquen diferentes situaciones al interior del ejercicio profesional.
6. Resolución de problemas.	Propuesta por D'Hainaut y Feuerstein. Conjunto de habilidades para lograr la resolución de problemas cotidianos de carácter académico. Se logra a partir de la práctica de modelos recurrentes.
7. Abstracción.	Propuesta por Feuerstein. Habilidad compuesta de 7 rasgos, ayuda a crear ideas y conceptos propios para la apropiación del conocimiento.
8. Explicación de los conocimientos.	Propuesta por España y Gil. Habilidad que se utiliza para la explicación de las relaciones lógicas, analíticas, causales y analógicas.
9. Aprendizaje.	Los autores que la proponen son: De Anda, D'Hainaut, Álvarez, Coll, Ausubel y Feuerstein. También denominada metacognición, el desarrollo de esta habilidad implica que el alumno se convierta en una persona que pueda establecer sus propios parámetros de aprendizaje y logre con ello la habilidad para aprender cómo aprender el conocimiento.

2) Procesos socioafectivos

Tomando en cuenta la concepción humanista que sustenta al constructivismo, la consideración de habilidades en el campo afectivo no puede quedar de lado. A éstas se les denomina procesos socioafectivos, pues tienen lugar en la interacción social, pero al interior del sujeto.

No obstante que, autores como Vygotsky, Feuerstein y Lipman no hablan explícitamente de esta área, sí la toman en cuenta "al hablar de una persona en interacción con otros, de un mediador y de procesos de reflexión que conllevan a la constitución de un ser situado (en armonía consigo mismo, con los otros y con su entorno), sugieren la necesidad de desarrollar también procesos socioafectivos."¹³³

También D'Hainaut¹³⁴ habla de procesos socioafectivos relacionados con las convicciones del sujeto y determinados por valores y formas de comportamientos, mismos que se confrontan con los valores de las situaciones que vive.

A continuación, los tres tipos de procesos socioafectivos que proponen básicamente D'Hainaut y Feuerstein.

1. Formación de una concepción socioafectiva.
2. Puesta en práctica de convicciones y organización de valores.
3. Establecimiento de relaciones socioafectivas.

Cómo se construyen estas categorías se explica en el 12¹³⁵

Cuadro 12 Procesos socioafectivos.

Categoría	Referente
Formación de una concepción socioafectiva	Trata sobre la responsabilidad que involucra el tener convicciones que ayudan al alumno a tomar decisiones valorales en su vida laboral.
Puesta en práctica de convicciones y organización de valores	Pone en marcha esos valores de acuerdo a situaciones diferentes y jerarquiza para saber cuáles debe sacrificar buscando la mejor solución posible.
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Puesta en práctica y adaptación de esas convicciones considerando el entorno.

Una vez identificados los grupos de habilidades y su origen conceptual por autor, enunciaremos los rasgos de cada grupo. Cabe resaltar que los rasgos están en función de los objetivos que pretende cada habilidad y no los contenidos de la materia.

¹³³ CUÉLLAR, R. *Op. cit.*, p. 116.

¹³⁴ D'HAINAUT, L. *Op. cit.*, p. 104.

¹³⁵ *Cfr.* CUÉLLAR, R., *Op. cit.*, p. 116.

Con base en Cuéllar¹³⁶, en las páginas sucesivas, se describen los rasgos de los 12 grupos de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos propuestos.

Cuadro 13 Habilidades del pensamiento y procesos socioafectivos.

Habilidades intelectuales		
Categoría	Rasgos	
Recolección y tratamiento de la información.	<i>En las investigaciones documentales</i>	Conocer las fuentes de información especializadas en la disciplina de la licenciatura y tener práctica en el uso de sistemas manuales y/o computacionales de los bancos de información.
		Seleccionar la información relevante entre diversas fuentes importantes.
		Analizar los datos (separarlos del contexto en el que se encuentran, clasificarlos en categorías y localizar las relaciones entre sí).
		Sintetizar los datos (seleccionar y jerarquizar los datos, localizar similitudes entre diferentes categorías, determinar las relaciones de las categorías entre sí y con el conjunto; y elaborar modelos coherentes y explicativos de las relaciones).
	<i>En las investigaciones de campo</i>	Elaborar un diseño de investigación que guíe la búsqueda de datos en el entorno (sistemas conceptuales, objetivos, problemas, hipótesis y variables).
		Especificar los criterios para la identificación del universo y de la muestra. Así como sus respectivas técnicas estadísticas.
		Distinguir y seleccionar los instrumentos y técnicas de investigación más adecuados para la recolección de datos en la investigación de campo.
		Aplicar el diseño de investigación y los instrumentos de medición (cuestionarios, cédulas de entrevistas y escalas de actitudes)
		Seleccionar aquellos datos que sean relevantes y pertinentes al objetivo de la investigación
		Analizar los datos (separarlos del contexto, clasificarlos en categorías y localizar las relaciones de los datos entre sí.
		Sintetizar los datos (seleccionar y jerarquizar los datos, localizar similitudes entre diferentes categorías, determinar las relaciones de las categorías entre sí y con el conjunto; y elaborar modelos coherentes y explicativos de la situación estudiada).

¹³⁶ CUÉLLAR, R. *Op.cit.*, pp. 119-123.

Habilidades intelectuales	
Categoría	Rasgos
Comunicar el conocimiento	Elaborar y presentar trabajos escolares de manera formal, (ortografía, sintaxis, empleo del lenguaje y mecanografía correctas; el trabajo debe contener portada, índice, introducción o prefacio o presentación, títulos y subtítulos en el cuerpo del escrito, aparato crítico; conclusiones y lista de obras consultadas).
	Emitir y percibir las formas discursivas de la narración y la descripción, al utilizar signos aislados, frases cortas, textos informativos, interpretativos y propositivos.
	Codificar y decodificar adecuadamente y con pertinencia en los diferentes medios de comunicación (concretos y abstractos, sincrónicos y asincrónicos, icónicos y verbales), con sus respectivos lenguajes (verbo-audio-visuales).
	Emitir y percibir adecuadamente las diferentes formas retóricas, según sea la intención (transmitir información, hacer comprender, demostrar, llamar la atención o persuadir).
	Usar eficientemente el software computacional pertinente (procesador de palabras) así como uno especializado en la disciplina de la licenciatura (el de mayor uso en el área laboral).
Traducción de un mensaje de un código a otro.	Identificar los elementos particulares del mensaje: los conceptos, las relaciones entre los conceptos y la jerarquía de los conceptos y de las categorías.
	Transcripción, en otro código, de los conceptos, las relaciones entre los conceptos y las jerarquías de los conceptos y de las categorías.
	Reconstruir toda la estructura, coherente con el código final.
Adaptarse a los procesos individuales, de grupo y contextuales.	Percibir clara y objetivamente los elementos, las relaciones y los principios de los individuos, de los grupos y del medio, reconocer y superar los prejuicios que se tienen ante la consecución del objetivo y el rechazo a la realización de las actividades encomendadas; y desarrollar las habilidades de síntesis de las actividades realizadas en grupo.
	Ajustar las expectativas, proyectos y comportamientos a las situaciones, principalmente reconocer y superar: los prejuicios que se tienen ante la consecución del objetivo y el rechazo a la realización de las actividades encomendadas; y desarrollar las habilidades de síntesis de las actividades realizadas en grupo.
	Percibir y comprender el cambio entre los estados pasados y presentes.
	Conocer y desenvolverse eficientemente en diferentes situaciones de aprendizaje (seminarios, foros, conferencias, coloquios, exposiciones frente a grupos pequeños, mesas redondas y réplicas orales y escritas).
Poner en práctica modelos recurrentes.	Elegir el modelo adecuado a la situación.
	Operacionalizar e instrumentar el modelo para situaciones concretas.
	Evaluar el resultado de la puesta en práctica del modelo.
	Identificar los límites del modelo ante diversas situaciones.

Habilidades intelectuales	
Categoría	Rasgos
Resolver problemas académicos cotidianos, de acuerdo al grado escolar que cursa.	Identificar el problema y clasificarlo como una clase de situaciones.
	Identificar las variables pertinentes, sobre todo las que no están explícitas pero cuya contemplación es necesaria para resolver el problema.
	Expresar clara, objetivamente y en un lenguaje sencillo el problema y que conlleve la naturaleza del resultado esperado.
	Comprobación de que se dispone de todos los elementos necesarios para resolver el problema.
	Poner en práctica el plan y según ese plan: formular las hipótesis que constituyan una forma posible.
	Controlar cada una de las etapas de las que se compone el plan.
	Evaluar el resultado y verificar la adecuación de las etapas.
	Determinar los posibles límites de validez o de pertinencia de la situación.
Abstraer o conceptualizar	Identificar las clases y variables de la situación a abstraer, jerarquizando y diferenciando los conceptos del fenómeno.
	Determinar las relaciones entre las clases y las variables de la situación a abstraer.
	Traducir la situación a un modelo descriptivo de la situación.
	Elaborar un plan que conduzca a la constitución del modelo operatorio que se quiere construir.
	Poner en práctica el plan que conduzca a la constitución del modelo operatorio que se va a construir.
	Verificar que el resultado de la puesta en práctica del plan no tenga contradicciones, conduzca a los resultados esperados.
	Determinar los límites de la validez y de la pertinencia del modelo aplicado.
Explicar los conocimientos	Suministrar un modelo descriptivo a nivel de las relaciones.
	Explicar las relaciones lógicas (implicación, equivalencia) analíticas, causales, analógicas (razón de actuar o normativas).
Aprender	Percibir la propia ignorancia y desear cambiarla por el conocimiento.
	Conocer la meta del aprendizaje.
	Buscar información necesaria.
	Indagar los requisitos necesarios para la integración de la información.
	Establecer relaciones de semejanza y de discriminación, o bien relaciones explicativas o lógicas entre lo aprendido anteriormente y el material con la información nueva.
	Reestructurar la materia aprendida y poner de manifiesto sus relaciones jerárquicas, lógicas y explicativas.
	Fijar la materia aprendida mediante actividades adecuadas con relación a los objetivos del aprendizaje (repetición, ejercicios, etcétera).
	Controlar el valor del propio aprendizaje.

Procesos socioafectivos	
Categoría	Rasgos
Formación de una concepción socioafectiva	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.
	Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.
	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las acciones propias o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.
	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.
Establecimiento de relaciones socioafectivas.	Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.
	Aceptar los valores propios y de los demás, así como respetar los valores de los otros.
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.
	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.

Este cuadro servirá de eje que guíe el desarrollo de los procesos socioafectivos necesarios en el estudiante de la materia de Desarrollo Humano Integral en Escuela de la Fe. Además, se utilizará para elaborar un mapa para el desarrollo por unidades de una o más de estas habilidades, a la par de ofrecer los contenidos propios de la materia.

Capítulo II.

UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA ESCUELA DE LA FE

En este capítulo se realizará la ubicación sistémica de la *Escuela de la Fe*, considerándola como una entidad real y organizada. La caracterización proporcionará las líneas a respetar en el desarrollo de la propuesta, a fin de que ésta corresponda a la historia, cultura y organización del Instituto.

A. Sistema histórico de la *Escuela de la Fe*

Es el primer campo que se abordará. Es el más amplio y explica o justifica la existencia de *Escuela de la Fe* en un contexto histórico específico: El México neoliberal¹³⁷. La historia del Instituto abarca más de cinco lustros, al cabo de los cuales se vislumbra la proyección del mismo.

1. Antecedentes: El Concilio Vaticano II (1962 - 65)

La Iglesia Católica de la década de 1950 existía en forma semejante a la Iglesia de cuatrocientos años atrás. Desde la clausura del Concilio de Trento (1563), pocos cambios se

¹³⁷ Cuando López Portillo asumió la Presidencia de México (diciembre de 1976) todo hacía vislumbrar un fuerte desequilibrio económico; por tanto, con su "Plan Global de Desarrollo" buscó reorientar la economía. Sin embargo, esto lo hizo adoptando el nuevo modelo de acumulación capitalista: El neoliberalismo.

habían impulsado en el mundo católico. No obstante, parecían innecesarios. Según el mapa siguiente, la población católica en México era mayoría absoluta.¹³⁸

Catolicismo en México 1950

Porcentaje de población católica por estados



Sin embargo, fuera de los templos, la realidad era muy diferente a la de siglos atrás. Fue por esa razón que el Papa Juan XXIII convocó - en enero de 1959 - a un Concilio Ecuménico, el segundo en el Vaticano (dentro de la jerga eclesial, a la reunión de todos los obispos del mundo se denomina Concilio).

"En el pasado, los concilios se convocaban para responder a ocasiones especiales: Luchar contra determinadas herejías o formular doctrinas importantes."¹³⁹ Mas, el último Concilio del segundo milenio, no fue convocado para combatir herejía alguna ni, menos aún para emitir algún dogma de fe. La razón del Concilio Vaticano II se definió en una sola palabra:

¹³⁸ ALONSO, Antonio. "Guadalupanos, no católicos", *Reforma*, secc. Enfoque, México, D.F., 10 de octubre de 1999, p. 16.

¹³⁹ FOSS, Michael. "Concilio Vaticano del Papa Juan". *Enciclopedia Historia Universal en sus momentos cruciales*, Vol. VI, 2ª ed., Madrid, España, Ed. Aguilar, 1972, p. 134.

aggiornamento. "Con lo cual, (el Papa Juan XXIII) daba a entender que la Iglesia católica tenía que ponerse al día y adaptarse a la situación del mundo."¹⁴⁰

Por tanto, las tareas de los padres conciliares serían básicamente tres. Primera, "renovar la vida dentro de la Iglesia[...] después, tratar de promover la unidad cristiana; y finalmente, aunarse con el mundo contemporáneo y laborar por una comprensión real de las condiciones y los problemas modernos."¹⁴¹

Los miembros conservadores de la Iglesia vislumbraron lo que de una u otra forma pasó: Muchos cambios al interior de la Iglesia; cambios de poder, pero sobre todo, de modos de actuar y pensar.

Al final del Concilio, que a causa de la muerte del Papa Juan XXIII se prolongó de octubre del 62 hasta 1965, los resultados del ala progresista dieron como balance final la deserción de muchos sacerdotes y religiosos (hombres y mujeres) debido - en la mayor parte de los casos - a una interpretación equívoca de los documentos finales¹⁴² o a la renuencia al cambio: "Los hábitos de más de cuatrocientos años no son fáciles de abandonar."¹⁴³

Sea cual fuera la causa, la consecuencia principal fue desatención de la feligresía, con el consiguiente decremento de fieles y crecimiento de las sectas. Fue entonces cuando el Padre Marcial Maciel, fundador de los *Legionarios de Cristo*, pensó en crear la *EF*. En esa época (1965 – 67) se anticipaba el problema de los seminarios y de las vocaciones para la vida religiosa; además, ante la escasez de pastores y también por razones políticas, en muchas partes de México se dejó de enseñar la catequesis en los colegios y en las parroquias.

En palabras del fundador, "la finalidad de la *Escuela de la Fe* sería preparar catequistas que supliesen la carencia que se veía venir de sacerdotes, y que vemos confirmada, después de veinticinco o treinta años. Estos alumnos egresados de la *Escuela de la Fe* podrían ser de dos tipos: unos permanecerían en sus casas, en su ambiente, trabajando desde ahí por la fe; y otros

¹⁴⁰ *Idem.*, p. 136.

¹⁴¹ *Idem.*

¹⁴² *Vid. infra*, b. Contexto Histórico Eclesial; palabras del Cardenal Ratzinger.

¹⁴³ Foos, Michael. *Op. cit.*, p. 139.

se dedicarían a tiempo completo a ir como catequistas a enseñar la fe en las parroquias que les asignasen los obispos."¹⁴⁴

Sin embargo, hasta 1975, se pusieron los cimientos visibles de la llamada *Escuela de la Fe* (desde aquí, *EF*).

2. Contexto Histórico de la Fundación

*"El hombre vive un doble aspecto de relaciones: las religiosas y las civiles. Y existen por tanto, en lo que a nosotros respecta, la Iglesia católica y el Estado, cada institución con su fin propio e independiente, lo que en principio, podemos considerar que da origen a una separación de las dos instituciones. Sin embargo, ambas potestades se refieren a un mismo sujeto, el hombre, y de aquí que haya relaciones necesarias e ineludibles"*¹⁴⁵

Es importante hacer notar que en la historia de *EF* confluyen dos ejes históricos; en una línea general están los acontecimientos de la historia mundial, de América Latina y de México. En una línea particular se agrupan los hechos de la historia de la Iglesia en el mundo, en México y de la Legión de Cristo.

Tanto lo que sucede en uno como en otro eje incide en el acontecer de *EF*. Para una mejor comprensión de la naturaleza y fines de la Escuela, se hará una revisión del contexto histórico de la fundación.

a. Contexto Histórico Civil

En el contexto mundial, en 1957 la entonces Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S.) inició la era espacial poniendo en órbita el satélite *Sputnik*. El clímax de dicha era

¹⁴⁴ MACIEL, Marcial. *Segundo Capítulo General de los Legionarios de Cristo*, Roma, Italia, 1992, p. 130.

¹⁴⁵ CHÁVEZ H., Salvador. "México y el Vaticano", *Las Relaciones Iglesia Estado en México 1916-1992*, Tomo II de III, México, Editado por El Universal, 1992, p. 79.

ocurrió en julio de 1969, cuando Neil Alden Armstrong puso pie en el suelo lunar. La visión antigua acerca de que arriba, en el cielo, estaba Dios quedó completamente destrozada cuando los primeros hombres atravesaron la atmósfera terrestre y no divisaron más que oscuridad.

La llegada del hombre a la luna, marcaba el triunfo de la razón anunciado desde la Ilustración; al grado que el entonces presidente de los Estados Unidos, Richard Nixon declaró que la "semana más grandiosa de la Historia después de la Creación"¹⁴⁶ era la semana de la misión del Apolo. Los eclesiásticos fueron los únicos en oponerse a esa declaración lamentando que el presidente omitiera en su comparación la semana de la pasión, muerte y resurrección de Cristo.

Asimismo, el socialismo veía sus días de esplendor. Durante los 60, China, guiada por Mao Tse Tung experimentó un crecimiento tal que, luego de la explosión de su primer bomba atómica en el 64 y la "revolución cultural" del 66, se le consideró como potencia mundial junto a la extinta U.R.S.S. y frente a Estados Unidos (EEUU).

Por su parte, América Latina se conmocionó con el triunfo de la revolución cubana en 1958. Desde entonces, la isla de Cuba se convirtió en el modelo a seguir de los movimientos de izquierda latinoamericanos. También, la revolución polarizó las relaciones entre la derecha capitalista y la izquierda socialista. Situación que hizo crisis en 1962 cuando fotografías tomadas en reconocimiento desde gran altitud revelaron la existencia de misiles rusos en bases cubanas.

Una serie de magnicidios convulsionaron a la potencia norteamericana, EEUU. El presidente Kennedy fue asesinado en 1963, mientras hacía una visita a Texas. Su hermano, Robert F. Kennedy, murió violentamente en 1968, año en que también asesinaron a Martin Luther King, dirigente del ala no violenta del movimiento pro derechos civiles.

En México y varias partes del mundo, el movimiento estudiantil de finales de los 60 y principios de los 70, significó un parteaguas histórico. Particularmente en México, la revuelta estudiantil de 1968 denotó que el modelo de sustitución de importaciones estaba agotado.

"Sin necesidad de acudir a complejos análisis, podemos reconocer en los años que van de 1968 a 1986 una crisis profunda que afectó globalmente a la sociedad mexicana. Sus repercusiones en la macroeconomía, en la relación de fuerzas políticas

¹⁴⁶ BERRY, Adrian. "El hombre llega a la luna". *Enciclopedia Historia Universal en sus momentos cruciales*, Vol. VI, 2ª ed., Madrid, España, Ed. Aguilar, 1972, p. 152.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

internas y en la vida de todos los días son patentes y constituyen una imagen del país que se contraponen notoriamente a la del 'desarrollo estabilizador' experimentado años antes."¹⁴⁷

En términos generales, tomando las palabras de Thomson, al inicio de la década de los años setenta:

"El efecto acumulador de la guerra fría, de la revolución colonialista, de los triunfos de la democracia y del Estado benefactor, y de los adelantos de la ciencia fue asimilar a todos los pueblos aún más estrechamente a la pauta de vida expuesta por la civilización occidental. Los Estados soberanos, declarando o intentando ser Estados democráticos benefactores, todos por iguales trataron de alcanzar la autodeterminación, el crecimiento económico a través de la industrialización y una amalgama de seguridad social y nacional."¹⁴⁸

Así, la década de los setenta marcó el advenimiento del llamado neoliberalismo; el primer lustro de este período se caracterizó por ser un tiempo donde se acentuaron las divisiones, polarizando a continentes enteros.

En América por ejemplo, fue la época de los golpes de estado y auge de las dictaduras militares (golpes de estado en Latinoamérica: 1972, Ecuador; 1973, Chile; 1975, Honduras y Perú; 1976, Argentina; 1978, Bolivia), que como reacción inmediata acicatearon los movimientos de liberación nacional.

Los gobiernos militares fueron los encargados de poner toda la infraestructura necesaria para la implantación del neoliberalismo, en el campo de la economía, de las ideas y de la política en general.

¹⁴⁷ OLIMÓN, Manuel. "Introducción a las Relaciones Iglesia-Estado 1916-1992", en *Las Relaciones Iglesia Estado en México 1916-1992*, Tomo I de III, México, Editado por El Universal, 1992, p. XX.

¹⁴⁸ THOMSON, D. *Historia Mundial de 1914 a 1968*, 2ª ed., 11ª reimp., México, Ed. FCE, 1970, pp. 246 - 247.

Ya desde principios de los setenta, Zbigniew Brzezinski¹⁴⁹ hablaba del surgimiento de "élites transnacionales compuestas de hombres de negocios internacionales, estudiantes, profesionales y oficiales públicos [... cuyas perspectivas], no están confinadas por tradiciones nacionales y sus intereses son más funcionales que nacionales. (Y también él, desde entonces auguraba:) Una gran fuerza que puede descarrilar el ascenso de esta nueva élite [...] son las masas políticamente activadas, 'cuyo nativismo pueden trabajar contra las élites cosmopolitas.'"¹⁵⁰

Por su parte, en México, el desarrollo estabilizador de las décadas precedentes produjo la concentración de riquezas en pocas manos y el deterioro del nivel de vida de las mayorías. Por tanto, cuando en 1970 Luis Echeverría asumió la Presidencia del país, el gobierno carecía de consenso y legitimidad. Cabe recordar que el movimiento estudiantil del 68' hizo notar que el modelo de sustitución de importaciones estaba en crisis; de modo que para recuperar la estabilidad, se recurrió a la aplicación de medidas populistas, tales como:

- **Lenguaje demagógico:** Se habló del Nacionalismo Revolucionario como ideología. También se hicieron muchas promesas y algunas concesiones (se fundaron los CCH's y las ENEP's). Se aplicó una reforma política en términos de "apertura" (se incrementó el número de diputados [uno por cada 250 mil habitantes] bajo el principio de mayoría relativa; se cambió la edad para tener derecho a votar [de 21 a 18 años], se "subió" a la izquierda al "carro gubernamental") y una reforma social (fueron creados el Infonavit y Fonacot, "para el bienestar de los trabajadores").

¹⁴⁹ Zbigniew BREZINSKI. Nacido en Polonia, ha pasado la mayor parte de su vida en los EEUU. Estudió el doctorado en Harvard e impartió clases ahí hasta 1960. Desde ahí se trasladó a la Universidad de Columbia en Nueva York, en donde fue profesor hasta 1990 y consejero del Centro de Estudios Internacionales y Estratégicos de Washington. Periódicamente estuvo involucrado en asuntos públicos. Por ejemplo, en 1960 estuvo en la campaña de Kennedy para presidente, participando como asesor en política extranjera. A mediados de los 60 estuvo en el Consejo de Planeación Política del Dpto. de Estado (EEUU). En 1972 se convirtió en Director de la Comisión Trilateral, una organización pública que integraba a EEUU con Japón y Europa Occidental.

En 1976 dirigió el Depto. de Política Exterior para Jimmy Carter; fue entonces cuando se convirtió en Consultor de Seguridad Nacional durante cuatro años. Al cabo de ese período regresó a la vida privada. No obstante, fue co-presidente - con Vince Sowcroft y Henry Kissinger - del contingente de fuerzas de Política Exterior para el Vicepresidente Bush. Eran los tiempos de Ronald Reagan.

En 1989 publicó el libro, *The Grand Failure (El Gran Error)* tras la caída del socialismo en Europa del Este.

¹⁵⁰ BREZINSKI, Zbigniew. *Cit. pos.*, Pat Buchanan en <http://www.spearhead-uk.com/0003-pb.html>

- **Política económica:** Crecimiento compartido; según el cual se pretendía una redistribución de los ingresos, el fortalecimiento del empleo, la recuperación del agro. Para tal fin, se disminuirían los subsidios que se otorgaban a las empresas y se aplicarían una serie de reformas fiscales que eliminaban las prebendas antes otorgadas a la iniciativa privada (IP).

Ante tal situación, la Iniciativa Privada (IP), recurrió a la aplicación de políticas desestabilizadoras, como el apoyo al terrorismo urbano, a guerrillas en el centro y sur del país; financió estos movimientos y se auxilió de los medios masivos para suscitar rumores (todos falsos o parcialmente ciertos), que propiciaban la desinformación y despolitización de las mayorías.¹⁵¹ Así como, generalizaban el temor entre las personas, la angustia y finalmente la resignación.

Con la Iglesia también se aliaron para apoyarse en una especie de campaña moralizadora, según la cual, el gobierno era acusado de aplicar medidas de tendencia comunista. Ante la presión, el gobierno cedió y no se aplicaron las reformas fiscales.

b. Contexto Histórico Eclesial

En cuanto a la historia eclesial, "la cristiandad vivía una crisis de vocación sacerdotal (sic) sin precedente [... la] Iglesia [...] se ahogaba en escándalos financieros [...] La palabra de Dios se cargaba de integrista. Aún más, tomaba vuelo en el avance del marxismo y aterrizaba en el asunto controvertido del cardenal Marcinkus"¹⁵², vinculado con el fraude del banco Ambrosiano del Vaticano.

Desde 1963 hasta 1978, el Papa Pablo VI guió los pasos de la Iglesia de Cristo. Este Papa tuvo la responsabilidad de concluir el Concilio Vaticano II y de poner en práctica las reformas emanadas de éste. En 1967 llevó a cabo la reforma de la Curia Romana¹⁵³ y en 1969

¹⁵¹ Cfr. CORDERA, Rolando, Comp., *Desarrollo y Crisis de la Economía Mexicana*, México, D.F. Ed. F.C.E., 1985, pp.: 297 -335.

¹⁵² GERVAIS, Marc. *Juan Pablo II, El hombre y la historia del siglo XX*, Italia, ELSA Ed., 1998, p. 14.

¹⁵³ "En el ejercicio supremo, pleno e inmediato de su poder sobre toda la Iglesia, el Romano Pontífice se sirve de los dicasterios de la Curia Romana, que, en consecuencia, realizan su labor en su

puso en vigor la Nueva Liturgia de la Misa¹⁵⁴, por la cual, la Liturgia se celebra en la lengua nativa de cada comunidad.

Con la reforma de la Curia Romana, se constituyó la Congregación para el Clero.¹⁵⁵ La aparición de dicha Congregación fue de gran importancia para fundar EF, ya que, a diferencia de la Sagrada Congregación del Concilio que le precedió¹⁵⁶, en la del Clero se instituyó el Oficio Catequístico.

Las Congregaciones o el equivalente a las secretarías de gobierno civiles, se organizan interiormente por Oficios o Secciones; así, la Sagrada Congregación para el Clero consta de tres: Oficio Clero, Oficio Catequístico y Oficio Administrativo.

El Oficio Catequístico "cuida la promoción de la formación religiosa de los fieles de toda edad y condición; emana las normas oportunas para que la enseñanza de la catequesis se imparta en modo conveniente; vigila para que la formación catequística se lleve a cabo en el modo correcto; concede la necesaria aprobación de la Santa Sede para los Catecismos y Directorios emanados por las Conferencias Episcopales; asiste a

nombre y bajo su autoridad, para bien de las Iglesias y servicio de los sagrados pastores." CHRISTUS DOMINUS, 9.

¹⁵⁴ De aquí se desprende que años más tarde, el curso de *Escuela de la Fe*, "Celebramos la Eucaristía", haya tenido una gran concurrencia; éste permitía conocer qué era lo que se realizaba en cada misa. Primera Etapa: Fundación (Año escolar 1977 – 1978).

¹⁵⁵ Fue a ésta a la que, años después, se solicitó la aprobación de los planes de estudio de la *Escuela de la Fe*.

¹⁵⁶ "Congregación para el Clero es la nueva denominación dada por Pablo VI a la "S. Congregación del Concilio", con la Constitución Apostólica *Regimini Ecclesiae Universae* del 15 agosto de 1967. La historia de esta Congregación se enlaza con aquella *S. Congregatio Cardinalium Concilii Tridentini interpretum*, instituida por Pío IV con la Const. Apost. *Alias Nos* del 2 de agosto de 1564, para cuidar la recta interpretación y observación práctica de las normas sancionadas por el Concilio de Trento. Gregorio XIII le aumentó sus atribuciones, y Sixto V confió a ella la revisión de los actos de los concilios provinciales y, en general, la tarea de promover la actuación de las reformas fijadas por el Concilio de Trento. Sucesivamente, la tarea de interpretar los cánones del celebre Concilio se le quitaron y la competencia por demás amplísima de este dicasterio pasó poco a poco a otras Congregaciones que iban surgiendo; sin embargo, el dicasterio conservó su histórico nombre de Sagrada Congregación del Concilio hasta el 31 de diciembre de 1967. Antes de la nueva denominación y de las nuevas atribuciones de competencias fijadas por Pablo VI en la citada Const. Apostólica, las tareas de la Congregación estaban indicadas en el canon 250 del Código de Derecho Canónico.

La competencia de la Congregación para el Clero ahora se indica en los números 93-98 de la Constitución Apostólica *Pastor Bonus* y está articulada en tres Secciones."

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_cclergy_pro_3105199_9_sp.html

los oficios catequísticos y sigue las iniciativas relacionadas con la formación religiosa de carácter internacional, coordina las actividades y ofrece las ayudas necesarias."¹⁵⁷

También, Pablo VI manifestó su interés personal por la catequesis:

El 18 de marzo de 1971 aprobó el *Directorio General de la Catequesis*, documento guía "para orientar y estimular la renovación catequética en toda la Iglesia. Él instituyó la Comisión internacional de Catequesis, en el año 1975. Él definió magistralmente el papel y el significado de la catequesis en la vida y en la misión de la Iglesia, cuando (habló) a los participantes en el Primer Congreso Internacional de la Catequesis, el 25 de septiembre de 1971[...] (Escribió la exhortación apostólica *Evangelii nuntiandi* en diciembre de 1975 y) quiso que la catequesis[...] fuese el tema de la IV Asamblea general del Sínodo de los Obispos, celebrada durante el mes de octubre de 1977."¹⁵⁸

Asimismo, en el documento conclusivo de dicha Asamblea, los Obispos reiteran que "nada sería más útil para la Iglesia que [...] estudiar la actividad eclesial llamada catequesis: [...] la actividad que consiste en la educación ordenada y progresiva de la fe, y que está ligada estrechamente al permanente proceso de maduración de la misma fe."¹⁵⁹

Por otro lado, dentro de la historia de la Iglesia, el Concilio Vaticano II se considera un *unicum* (único en su género) porque fue convocado no bajo presión de situaciones críticas y porque la crisis sobrevino después.

En palabras del Cardenal Ratzinger, prefecto de la Sagrada Congregación para la Doctrina de la Fe,¹⁶⁰ "resulta incontestable que los últimos veinte años [1965 - 1985] han sido decisivamente desfavorables para la Iglesia Católica. Los resultados que han seguido al Concilio

¹⁵⁷ <http://www.vatican.va>

¹⁵⁸ JUAN PABLO II, Exhortación apostólica *Catechesi Tradendae* (CT), n. 2.

¹⁵⁹ SÍNODO DE LOS OBISPOS. *La Catequesis en Nuestro Tiempo*, n. 1.

¹⁶⁰ La misión de la Sgda. Congregación para la Doctrina de la Fe es "tutelar la doctrina acerca de la fe y costumbres en todo el mundo católico." PABLO VI, Const. Apost. *Regiminis Ecclesiae Universae*, AAS 59 (1967), p. 897.

parecen oponerse cruelmente a las esperanzas de todos, [...] Los cristianos son de nuevo minoría, más que en ninguna otra época desde finales de la antigüedad."¹⁶¹

Para el Cardenal, dichos resultados no fueron por el Concilio en sí, sino por "haberse desatado al *interior* de la Iglesia ocultas fuerzas agresivas [...], de un optimismo fácil, de un énfasis en la modernidad, que han confundido el progreso técnico actual con un progreso auténtico e integral. Y en el *exterior*, al choque con una revolución cultural: la afirmación en Occidente del estamento medio-superior, de la nueva 'burguesía del terciario', con su ideología radicalmente liberal de sello individualista, racionalista y hedonista."¹⁶²

En el mismo *Informe sobre la Fe*, Ratzinger declara que al cabo de los primeros veinte años posconciliares se cerró un primer período. El balance al término de éste es, por un lado, una crisis del concepto de Iglesia (con sus respectivas consecuencias: Crisis de obediencia, del sacerdocio, de confianza en el dogma, de confianza en la Escritura, del concepto de pecado original y crisis de fe en Dios uno y trino); y por otro, el surgimiento de los movimientos de laicos comprometidos, que aparecen como semilla de esperanza para el porvenir de la Iglesia.

En función de la crisis del concepto de Iglesia, (de cuerpo místico de Cristo a pueblo de Dios) otros desequilibrios se presentaron al interior de la Iglesia. En primer lugar, se hizo patente un rechazo a la Jerarquía eclesial acompañado de una crisis de obediencia que culminó con la escasez de sacerdotes; pues, éstos, pasaron de autoridades representativas (de Cristo [pues "el sacerdote no recibe su autoridad del consenso de los hombres sino directamente de Cristo"¹⁶³]) a ser coordinadores del consenso en el pueblo de Dios: de una misión sagrada a una meramente social.

Así, el prefecto de la Congregación para la Doctrina de la Fe, encuentra las raíces de la crisis del sacerdote en la "tensión continua de un hombre que [...] está llamado a caminar en muchas ocasiones a contracorriente. Este hombre puede finalmente cansarse de oponerse con

¹⁶¹ RATZINGER, Joseph y Messori, Vittorio. *Informe sobre la Fe*, 8ava. ed., Madrid, España; B.A.C., 1985, p. 35.

¹⁶² *Idem*, p. 36.

¹⁶³ *Loc. cit.*, p. 65.

sus palabras, y más aún con su modo de vida, a la obviedad de tan razonables apariencias como las que caracterizan nuestra cultura."¹⁶⁴

Derivado de lo anterior se suscitó una crisis de confianza en el dogma (si no se creía en la autoridad de los jerarcas menos en sus palabras) promovida por una teología que Ratzinger llama individualista. Así, muchos teólogos vieron a los dogmas como limitantes, restricciones a superar en su trabajo teológico. Esta crisis trajo como consecuencia "una catequesis hecha añicos" y la desconfianza en la moral propuesta por la Iglesia.

El Cardenal Joseph Ratzinger afirma que:

Las confusiones [...] en la teología se traducen [...] en graves consecuencias para la catequesis.

Dice: 'Puesto que la teología ya no parece capaz de transmitir un modelo común de fe, también la catequesis se halla expuesta a la desintegración, a experimentos que cambian continuamente. Algunos catecismos y muchos catequistas ya no enseñan la fe católica en la armonía de su conjunto [...], sino que buscan hacer humanamente 'interesantes' (según las orientaciones culturales del momento) algunos elementos del patrimonio cristiano.

[...] A principios de 1983, Ratzinger pronunció en Francia una conferencia [...] precisamente sobre la 'nueva catequesis' [...] En aquella ocasión [...] dijo entre otras cosas: 'El primer error grave fue suprimir el catecismo, declarándolo 'superado' [...] Es necesario tener presente que desde los primeros tiempos del cristianismo aparece un 'núcleo' permanente e irrenunciable de la catequesis, y por tanto, de la formación en la fe.¹⁶⁵

Ante la desconfianza en el dogma propuesto por el Magisterio de la Iglesia, la Congregación para la Doctrina de la Fe publicó en 1973 la Declaración *Mysterium Ecclesiae*, (sobre la Iglesia y algunos errores actuales).

Asimismo, frente a una catequesis que no era entendida como formación integral en la fe, en 1985 - en el vigésimo aniversario de la clausura del Concilio -, los padres del Sínodo de los

¹⁶⁴ *Idem*, p. 66.

¹⁶⁵ RATZINGER, J. *Op. cit.*, pp. 80-81.

Obispos pidieron "que fuese redactado un Catecismo o compendio de la doctrina católica tanto sobre la fe como sobre la moral, que sería como el punto de referencia para los catecismos o compendios que se redacten en los diversos países."¹⁶⁶

Al abandonar la estructura fundamental - Credo, Padre Nuestro, Decálogo y Sacramentos - el cristiano no sabe "lo que debe *creer* (el Símbolo o Credo), *esperar* (el Padre Nuestro), *hacer* (el Decálogo) y el *espacio vital* en que todo esto debe cumplirse (los Sacramentos). [Dicho abandono dio como resultado:] la disgregación del *sensus fidei* [sentido de la fe] en las nuevas generaciones, a menudo incapaces de una visión de conjunto de su religión."¹⁶⁷

Por otra parte, el Cardenal Joseph Ratzinger, afirmó categórico en 1985 que "el liberalismo económico encuentra, en el plano moral, su exacta correspondencia en el permisivismo."¹⁶⁸

Así, la *crisis de la moral* propuesta por el Magisterio de la Iglesia, se hacía presente en los países desarrollados, y por el imperialismo cultural, se prolongó hacia el tercer mundo.¹⁶⁹

En un mundo como el de Occidente, donde el dinero y la riqueza son la medida de todo, donde el modelo de la economía de mercado impone sus leyes implacables a todos los aspectos de la vida, la ética católica se les antoja a muchos como un cuerpo extraño, remoto; una especie de meteorito que contrasta no sólo con los modos concretos de comportamiento, sino también con el esquema básico del pensamiento.

[De esta manera, la moral católica parece] distante de lo que consideran obvio y normal la mayoría de las personas condicionadas por una cultura hegemónica¹⁷⁰, la impuesta por el neoliberalismo.

Paralelamente a la difusión de esta cultura permisiva, transcurrieron los primeros años de *EF*; era una sociedad en transformación a la que se dirigía el Instituto Catequético.

¹⁶⁶ JUAN PABLO II, Const. Apost. *Fidei Depositum*, n. 1 Introducción.

¹⁶⁷ RATZINGER, J. *Op. cit.*, p. 81.

¹⁶⁸ *Idem*, pp. 90-91.

¹⁶⁹ Según Enrique ROJAS, "permisividad significa que no debe haber prohibiciones, ni territorios vedados, ni impedimentos que frenen la realización personal, ya que todo depende del criterio subjetivo de cada uno." (ROJAS, Enrique. *La Conquista de la Voluntad*, 1ª reimp., México, Ed. Planeta, 1999, p. 60)

¹⁷⁰ RATZINGER, Joseph, *Op. cit.*, p. 91.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

En México, luego de la guerra de los Cristeros, "los regímenes revolucionarios mantuvieron una [...] distancia con el poder eclesiástico. Los funcionarios públicos nunca manifestaban su filiación religiosa en público y nunca participaban en actos y rituales religiosos. Los sacerdotes se abstendían de participar públicamente en política. El Estado mexicano no mantenía relaciones diplomáticas con el Vaticano."¹⁷¹

Sin embargo, el 9 de febrero de 1974, Luis Echeverría Álvarez, entonces Presidente de México, se entrevistó con S.S. Pablo VI, a fin de solicitar apoyo para la *Carta de los Derechos y los Deberes de los Estados*. Dicha visita abrió "camino insospechados para una solución distinta entre la Iglesia y el Estado, la política demográfica y una relectura de 'la cristiada', sobretodo a partir de la aparición del libro con ese nombre de Jean Meyer."¹⁷²

Ya desde antes, con los aires de renovación que llegaron procedentes de Roma luego del Concilio Vaticano II, se avizoraba el fin de una etapa que Manuel Olimón denomina "La Tolerancia". Desde la cristiada hasta 1962, la Iglesia y el estado mexicano llevaron una relación tensa; los resentimientos cristeros, acuerdos frágiles y una tendencia socialista que inundaba los discursos gubernamentales mantuvieron a las dos instituciones declaradamente separadas.

Catolicismo en México 1970

Porcentaje de población católica por estados



¹⁷¹ ALONSO, Antonio. "Guadalupanos, no católicos", *Reforma*, secc. Enfoque, México, D.F., 10 de octubre de 1999, p. 16.

¹⁷² OLIMÓN N., Manuel. *Op. cit.*, p. XIX.

Pero, en agosto de 1964, un artículo firmado por el padre Samuel Bernardo Lemus llamado 'Nuevo concepto de Iglesia. Caminos del Concilio', indica los nuevos rumbos. En 1967 hay importantes declaraciones del P. Pedro Velásquez y de Mons. Sergio Méndez Arceo sobre la posición social de la Iglesia y las relaciones entre el Estado mexicano nacido en la Constitución de 1917 y los católicos. En 1968 aumenta la presencia de las declaraciones y noticias que proceden de la Iglesia[...] Empiezan a ser notorias las declaraciones de los obispos Méndez Arceo, de Cuernavaca; Quintero Arce, de Hermosillo; Samuel Ruiz, de San Cristóbal, y son desplazadas en la opinión las palabras del Arzobispo de México.¹⁷³

Al interior de la Iglesia católica, el marxismo comenzaba a hacer mella: "Frente a los excesos de los regímenes dictatoriales, la tentación de la lucha armada y la adopción de las tesis marxistas crecía en el clero latinoamericano."¹⁷⁴ La teología de la liberación dividió al clero mexicano en liberales y conservadores.

Dentro de este contexto, tomaba fuerza una congregación religiosa fundada el 3 de enero de 1941: la *Legión de Cristo*. Teniendo como fundador a un joven seminarista, Marcial Maciel con 20 años de edad, los legionarios seguían una carrera vertiginosa. En 1949, el P. Maciel fundó el movimiento de apostolado (comunidad de tipo asociativo en la Iglesia y al servicio de la Iglesia¹⁷⁵) *Regnum Christi* (agrupación de seglares, diáconos y sacerdotes que participan de la espiritualidad de los Legionarios de Cristo).

Al siguiente año, los Legionarios inauguraron el primer Centro de Estudios Superiores de la *Legión de Cristo* en Roma. Quince años después, obtuvieron del Papa Pablo VI el *Decretum Laudis* (Decreto de Alabanza), con lo que la congregación llegó a ser de derecho pontificio y de reconocimiento en el derecho universal de la Iglesia.

En junio de 1970 el mismo Pablo VI encomendó a los Legionarios de Cristo la prelatura de Cancún - Chetumal, y al término de los setenta contaban ya con 17 centros educativos y 214 centros destinados a la formación de los seglares, uno de los cuales era la *EF*.

¹⁷³ *Idem*, pp XVIII – XIX.

¹⁷⁴ GERVAIS, Marc - Eric. *Op. cit.*, p. 61.

¹⁷⁵ *Cfr.* CIC c. 215 (Código de Derecho Canónico, canon 215).

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

Es de notar que un elemento fundamental en la espiritualidad de la Legión de Cristo es la adhesión "con amor ardiente y personal al Vicario de Cristo."¹⁷⁶ Este rasgo será definitorio en el destino de la EF; de ahí que se dé tanta importancia al pontificado del Papa Juan Pablo II¹⁷⁷, durante el cual ha tenido lugar la mayor parte de la historia del Instituto.

La EF aparece en una coyuntura histórica singular. Por un lado, la difusión del marxismo en el ámbito mundial, - incluso entre el clero católico (a través de la llamada teología de la liberación)-, suscitó la urgencia de alianzas¹⁷⁸. La burguesía internacional encontró en la Iglesia católica el aliado idóneo para derrotar al socialismo. Asimismo, la Iglesia tuvo como resultado de estas alianzas, la posibilidad de financiar el crecimiento de obras de apostolado con las cuales hacer "frente a una modernidad que aparentaba distanciarse de la valoración religiosa de la existencia."¹⁷⁹

En este sentido, "la EF se inserta en el movimiento de evangelización y catequesis que impulsó el Concilio Vaticano II, y tiene una marcada dimensión eclesial de vinculación con la Iglesia universal y local."¹⁸⁰

El período durante el cual se pusieron los cimientos de EF inicia con un tiempo dedicado a la investigación sobre institutos similares al que se pensaba fundar. Tres eran los puntos de referencia: Los conocimientos, la metodología y la espiritualidad. Finalmente, el 14 de enero de 1976 se iniciaron formalmente los primeros cursos, contando con un grupo de alrededor de 80

¹⁷⁶ Folleto *La Congregación de los Legionarios de Cristo y el Movimiento de apostolado Regnum Christi*, Departamento de Comunicación Institucional, Legión de Cristo; Roma, Italia, 1999, p. 12.

¹⁷⁷ El Papa número 246 de la historia de la cristiandad, Juan Pablo II, llegó de Polonia. Pocos imaginaron el papel que tendría el arzobispo de Cracovia, Karol Josef Wojtyla - polaco de Wadowice -, en la evolución de la Iglesia y en la transformación del mundo. Antes de la investidura de Ronald Reagan, Juan Pablo II ya tenía lazos estratégicos importantes con la Casa Blanca (en 1976, se había hecho amigo de Zbigniew Brzezinski, profesor de Harvard de origen polaco y consejero de la Seguridad Nacional).

La elección de Juan Pablo II fue un detonante para llevar a plenitud las reformas impulsadas por Vaticano II. "El Papa viajero" demostró tener la vitalidad y la inteligencia necesarias para transformar el rostro de la Iglesia y para impulsar los cambios que pusieran fin al socialismo en Europa del Este.

¹⁷⁸ Cuando en abril de 1981 Ronald Reagan sucedió a Jimmy Carter en la Presidencia de los Estados Unidos, el doctor Brzezinski fue el único miembro del gabinete saliente que conservó su cargo. Como consejero de los asuntos polacos, fue el vínculo entre el Vaticano y la Casa Blanca en lo que Gervais denomina "La alianza contra el diablo" (Cf. GERVAIS, Marc-Eric, *Op. cit.*, pp.: 98 - 104)

¹⁷⁹ OLIMÓN, Manuel. *Op. cit.*, p. XX.

¹⁸⁰ Palabras probablemente del P. Marcial MACIEL, L.C., que aparecieron en la hoja informativa de la *Escuela de la Fe*, titulada *Noticias*, Septiembre de 1979.

alumnos; pero, fue hasta el 16 de febrero de 1979 cuando la Sagrada Congregación para el Clero otorgó la aprobación pontificia al Instituto Catequético (Prot. 159337/II).

B. Sistema Referencial de *Escuela de la Fe*

La *EF* es una respuesta a las solicitudes de la Iglesia en su afán de proporcionar a los bautizados los instrumentos adecuados para el conocimiento de su fe católica. Afán e inquietud que manifestó personalmente S.S. Juan Pablo II en su Exhortación Apostólica *Catechesi Tradendae*, (CT) cuando escribió: "En este final del siglo XX, Dios y los acontecimientos, que son otras tantas llamadas de su parte, invitan a la Iglesia a renovar su confianza en la acción catequética como en una tarea absolutamente primordial en su misión."¹⁸¹

La *EF* fundada en 1975, nació para ofrecer un servicio de formación y actualización a catequistas y evangelizadores de la Iglesia diocesana de México. Desde entonces, se ha extendido a 25 ciudades de la República Mexicana; cuenta con 31 sedes locales y desarrolla su actividad en más de 250 núcleos de irradiación de la fe católica.

Tiene sedes locales también en Argentina, Brasil, Colombia, Chile, El Salvador, España Estados Unidos, Guatemala y Venezuela.

Todas las sedes son extensiones de la Sede Central (México, D.F.), dirigida por los *Legionarios de Cristo* y cuenta con religiosos y seglares de tiempo completo, además de personal administrativo. Los cursos son impartidos por formadores, diplomados en la *EF*. Por otra parte, los egresados están impartiendo catequesis a decenas de miles de niños y de adultos.

Desde su fundación más de 19 mil personas se han formado en el Instituto catequético para ser educadores en la fe. Actualmente, más de 69 mil alumnos se benefician de la formación que imparte.¹⁸²

¹⁸¹ CT, n. 15.

¹⁸² Cfr. <http://www.ef.catholic.net>

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

A finales de 1999 puso en marcha la Institución de Asistencia Privada (IAP), *Valores para el Tercer Milenio*, con la finalidad de promover los valores humanos y cristianos, y sensibilizar la conciencia de los creyentes acerca de las necesidades de los demás.

Desde julio del 2000 inició los Diplomados en línea, a través de Internet. A futuro planea establecer aulas virtuales en sus sedes, a fin de multiplicar el número de alumnos.

Con relación al conjunto de interpretaciones sobre el entorno (ideas y objetos materiales) que EF proporciona, así como del grupo de valores, creencias, actitudes y modelos que permiten interpretar los ambientes y lo que ocurre en ellos (filosofía de la institución)¹⁸³, tenemos lo siguiente.

1. Filosofía institucional¹⁸⁴

La filosofía de una institución da cuenta del conjunto de obligaciones, características y aspiraciones de los miembros que la componen. Por tal razón, expondremos en primer término el conjunto de principios que indican el "deber ser" de los individuos y de la comunidad dentro de EF.

Cabe resaltar que la mayor parte de los incisos de este apartado fueron tomados del folleto *Ideario y Estatutos de la Escuela de la Fe* (versión de 1995); los que no, aparece explícitamente indicado.

a. El deber ser

"Es el conjunto de principios que se plantea la escuela como obligaciones frente a los alumnos, las familias y la comunidad."¹⁸⁵ Señala por tanto, un modelo de persona y de comunidad que aspira a construir.

¹⁸³ Cfr. GONZÁLEZ, Laura. "Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula", secc. Comunicación en el aula, *Cuadernos del Colegio de Educación y Comunicación*, Acatlán, Edo. Méx., ENEP Acatlán, UNAM, Núm. 2, Vol. 1, Año 1, Jun-98, p. 68.

¹⁸⁴ Cfr. ESCUELA DE LA FE. *Ideario y Estatutos*, México, D.F., 1995, pp. 12.

En los dos apartados sucesivos presentamos lo que *EF* considera sus obligaciones para con los alumnos que ingresan a sus aulas y con la comunidad a la que pertenece: La Iglesia Católica.

1) El deber ser de *EF*

La *EF* se dedica prioritariamente a formar Educadores en la Fe, capacitados para la preparación de catequistas para las edades de desarrollo. Por tanto, la *EF* debe esforzarse para:

- Proporcionar a los alumnos no sólo la enseñanza de la doctrina, sino también la instrucción para una personal y auténtica experiencia de la fe cristiana.
- Presentar la doctrina no sólo teológica sino también catequéticamente, de forma que se hermane el conocimiento, la reflexión, la práctica, la vivencia litúrgica y personal de la fe.
- Seguir la enseñanza activa que facilite la participación del alumno.
- Ofrecer a los alumnos libros de texto para el estudio.
- Usar, como medios complementarios para la enseñanza, los materiales didácticos más adecuados (audiovisuales, dinámicas grupales...).
- Comprobar, al final de los cursos, mediante pruebas, el grado de asimilación de las materias enseñadas.

2) Deber ser del individuo

Todo alumno de *EF* debe aspirar a difundir la fe que recibe. Quienes son admitidos en *EF* han de comprometerse formalmente a colaborar en la educación de la fe de otros grupos humanos (en parroquias, escuelas, casas particulares, etc.) Todos los aspirantes deben conocer con claridad los objetivos y compromisos propuestos por la Escuela.

¹⁸⁵ DÍAZ, Josefina y Torres, Héctor. "Campo Cultural". *Curso Taller de Acreditación Integral de la Calidad Educativa*, México, D.F., Confederación Nacional de Escuelas Particulares, A.C. Unidad de Acreditación, 6 - 9 de diciembre de 1997

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA *EF*

Es de máxima importancia, para la seriedad y aprovechamiento de las sesiones, la puntualidad de los alumnos.

Así también, la asistencia a las sesiones de los cursos es indispensable para la acreditación de los mismos. Se perderá el trimestre con más del 20% de ausencias.

Para el aprovechamiento del alumno es imprescindible su trabajo y esfuerzo personal. Es deber del alumno participar activamente en las sesiones según sus capacidades, preparar los cuestionarios en su tiempo, ampliar con las lecturas indicadas su formación y esforzarse por llevar a la práctica los compromisos que se desprenden de las sesiones.

El alumno de la *EF* debe vivir con especial esmero la caridad, como signo de su coherencia cristiana.

Todo alumno de la *EF* debe mantener una fiel adhesión al Papa como representante de Cristo en la tierra y procurar conocer constantemente sus enseñanzas.

El alumno de *EF* debe guardar especial devoción a la Virgen María, para aprender de ella a recibir con apertura y aceptación las enseñanzas de Dios.

Anual o trimestralmente, los alumnos de *EF* cubrirán las cuotas correspondientes a la inscripción y mensualidad establecidas en cada sede.

b. La naturaleza

Este apartado indica el conjunto de características particulares que definen al individuo y a la comunidad de *EF*. Son descritos los rasgos que les identifican y distinguen.

1) Naturaleza de *EF*

EF es un Instituto Pontificio de Pastoral Catequética, de carácter internacional al servicio de la Iglesia, que busca que el mensaje de Cristo llegue a todos los rincones del mundo por medio de la formación de líderes educadores en la fe, para proyectarlos apostólicamente.

Los *Legionarios de Cristo* la fundaron con el carácter de obra de apostolado (con fines no lucrativos, ni meramente educativos, sino de difusión de la fe) del movimiento *Regnum Christi* (RC); por tanto, participa de la espiritualidad legionaria y del Movimiento.

Por su naturaleza de instituto, es un centro de formación integral básica en la fe católica.

Dado que su principal objetivo es formar catequistas para todas las edades, es un instituto catequético.

La *EF* está sometida a la Santa Sede. Es la Congregación para el Clero quien aprueba y respalda sus títulos, programas y acciones. Por eso, se dice que *EF* es un instituto de carácter pontificio.

La *EF* es una obra de apostolado abierta al servicio de la Iglesia, allí donde los Obispos la acepten o la soliciten. Por tanto:

- Prestará su servicio a las comunidades diocesanas y movimientos eclesiales, a las instituciones escolares y familiares que deseen formarse en la fe.
- Llevará a cabo su labor según los planes de estudio propios, después de haber recibido la aprobación del Ordinario del lugar y tomando en cuenta las orientaciones pastorales en lo que concierne a la catequesis, ya sea de las Conferencias Episcopales, ya sea de los Obispos en comunión con la Iglesia en cuyo territorio se encuentre

Por su dependencia de la Legión de Cristo y del movimiento laical a su cargo, la espiritualidad de la que *EF* participa es la siguiente:

Cristocentrismo. "Para cada legionario, Jesucristo es el criterio, el centro y el modelo de toda su vida [...]"

Fomenta un amor tierno y filial a María. [...]"

Ama apasionadamente a la Iglesia, [...]"

Se adhiere con amor ardiente y personal al Vicario de Cristo. [...]"

Venera con espíritu de fe a los Obispos en comunión con el Romano Pontífice,

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

[...] La predicación y extensión del reino de Cristo constituye el ideal que inspira, estimula, dirige y conforma los fines apostólicos de la Legión: Hacer que Jesucristo reine en los corazones y en las sociedades;

Transformar a los hombres según el ideal del Hombre Nuevo en Cristo;

Crear la civilización del amor y la justicia: ésta es la misión que les da su nombre: Legionarios de Cristo.

(El) corazón de toda la espiritualidad de la Legión de Cristo es la caridad predicada y exigida por Cristo en el evangelio (sic). El legionario busca amar a todos los hombres, comprometiéndose en su servicio, sin diferencias de lengua, raza, sexo, cultura o condición social.¹⁸⁶

2) Naturaleza de los alumnos de EF

Por su inspiración católica, EF ve al ser humano como "una unidad de cuerpo y alma, un ser espiritual creado por Dios para llegar a Él. Se trata de un ser que vive en este mundo pero que a la vez lo trasciende. En él entran en juego elementos físico-biológicos, psicológicos, volitivos, intelectuales y espirituales."¹⁸⁷

c. Los propósitos

Este inciso se refiere al conjunto de principios entendidos como aspiraciones de la institución. Por tanto, implica los principios que la escuela desea vivir para establecer vínculos con los alumnos, las familias y la comunidad.

¹⁸⁶ Depto. de Comunicación Institucional, Legión de Cristo. *Op. cit.*, pp. 12 – 13.

¹⁸⁷ "Formando personas integrales", Portada, (*Boletín*) *Educar* Huixquilucan, Edo. Méx., Centro de Actualización Pedagógica, S.C., Universidad Anáhuac, Año 1, Vol. 5, enero - febrero de 1999, p. 1.

1) Los propósitos de EF

La EF aspira a:

- Formar Educadores en la Fe expertos en el arte de evangelizar al hombre de hoy con los métodos pedagógicos y medios didácticos más actuales y eficaces;
- Ofrecer a todos los adultos católicos un centro de formación específica para que sean apóstoles de la fe.
- La EF desea servir a los diversos agentes de la pastoral (familias, colegios, parroquias, organizaciones apostólicas, etc.), ofreciéndoles la formación de Educadores en la Fe según el plan de estudios aprobado por la Sede Apostólica y adaptado a las necesidades de cada diócesis.

2) Los propósitos del hombre

La EF busca educar católicos con una formación básica integral en los campos doctrinal, espiritual, metodológico y práctico, que les capacite para poder difundir entre los hombres la fe, siguiendo fielmente el Magisterio de la Iglesia.

Según las directrices del Magisterio en el *Directorio General para la Catequesis* (n. 238), la formación integral del alumno de la EF, debe ser el resultado de un prolongado y múltiple esfuerzo, en el que están comprometidos por igual tanto el evangelizador como la EF y debe extenderse en estas tres dimensiones:

- a) La más profunda hace referencia al **SER** del evangelizador. Debe ser una formación que le ayude a madurar antes que nada como persona, como creyente y como apóstol, en lo humano, en lo espiritual, en lo intelectual y en lo pastoral. Los cursos de *Espiritualidad y Formación Humana* van orientados a este objetivo.
- b) Después, el Evangelizador debe **SABER** para cumplir bien su tarea y compromiso. Esto entraña conocer adecuadamente el mensaje que trasmite.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

La estructura y contenidos del Catecismo de la Iglesia Católica constituyen el eje normativo del Plan de Formación Doctrinal, como texto de referencia seguro, auténtico y autorizado para la enseñanza de la doctrina católica.¹⁸⁸

MAPA DEL CATECISMO DE LA IGLESIA CATÓLICA

(Árbol de los cursos)

Dios va al encuentro del **Hombre**

para **revelarle** su designio de amor

El ser humano responde a Dios

CONFESANDO	CELEBRANDO	SIGUIENDO	VIVIENDO
<i>Su fe bautismal</i>	<i>la salvación</i>	Los pasos de <i>Cristo</i>	en relación con <i>Dios</i>
En Dios Padre	En la Liturgia		
En Cristo , Hijo de Dios nacido de María	Por los Sacramentos		
En el Espíritu Santo, Artífice de la Iglesia			

- c) Finalmente, el Evangelizador debe **SABER HACER**, ya que la evangelización es un proceso activo de comunicación. Se capacita al alumno mediante específicos cursos metodológicos y talleres de evangelización sobre la pedagogía de la fe, de acuerdo a las orientaciones específicas del *Directorio General para la Catequesis* y los *Talleres de Evangelización*.

Al término del período de formación estructurado en tres niveles, el alumno recibe el correspondiente Diploma de Educador en la fe que acredita su preparación básica, doctrinal y metodológica, como apóstol de la Nueva Evangelización.

¹⁸⁸ Cfr. JUAN PABLO II, Constitución Apostólica *Fidei Depositum* n. 4.

Todo alumno de *EF* debe aspirar a difundir la fe que recibe. Por ello, la *EF* debe esforzarse para que el alumno logre:

- Conocimiento y comprensión de las verdades fundamentales de la fe católica.
- Estudio, adhesión y aplicación de las directrices de la Sede Apostólica y de los Ordinarios en comunión con el Papa, sobre todo en lo relacionado con la fe, la evangelización y la catequesis.
- Conocimiento y colaboración con las indicaciones de la pastoral catequética diocesana y obediencia al propio Obispo.
- Pericia en el arte de dialogar y relacionarse apostólicamente con los demás, por medio del arte de escuchar, comprender y acoger.
- Facilidad para comunicar el mensaje en forma sencilla, convencida, personal y atrayente, valiéndose de los mejores métodos y subsidios didácticos.
- Ingenio para adaptar el mensaje a personas, circunstancias y lugares, con la debida flexibilidad y creatividad.
- Amor e imitación de la persona de Cristo y su mensaje.
- Vivencia del misterio cristiano a través de una sólida vida de oración, recepción de los sacramentos y participación en la vida de la Iglesia.
- Celo por transmitir a los demás la propia vivencia de la fe, sobretodo en familia, en el trabajo, en la parroquia, en el medio ambiente.
- Cultivo esmerado de la caridad, entendida como amor generoso, abnegado, servicial, delicado y alegre hacia el prójimo por Dios.
- Espíritu de cuerpo, entendido como arte de trabajo en equipo, de colaboración, de ayuda mutua.

2. Ideario de *EF*

El ideario de una institución se fundamenta en el enfoque, las metas y objetivos que la inspiran. Debe ser coherente con la filosofía institucional y por tanto, con los principios que profesa. Asimismo, expresa los valores, principios y la misión institucionales, que orientan a la escuela hacia lo que considera deseable, satisfactorio y valioso en los niveles educativos con los que cuenta.

a. Misión de EF

"La formación en la fe católica del mayor número posible de personas, por medio de la preparación y capacitación de formadores seriamente comprometidos en la evangelización, que con su acción formen catequistas y así difundan con eficacia la fe católica, siguiendo el Magisterio de la Iglesia."¹⁸⁹

En palabras de su fundador, "el fin de la Escuela de la Fe es la Evangelización, por medio de aquellos que se forman en las diversas sedes."¹⁹⁰

La EF nació como apoyo y ayuda para el Episcopado Mexicano con la intención de preparar evangelizadores que suplan la carencia de sacerdotes, vislumbrada luego del Concilio Vaticano II.

En esta misma línea, el objetivo de la EF se deriva de la constatación de una necesidad urgente dentro de la Iglesia: El grave problema de la ignorancia generalizada del pueblo de Dios sobre su fe. Ignorancia que lleva al fideísmo en algunos casos, al tradicionalismo en otros o a la indiferencia en muchos más. Esto hace que la obra de Cristo, encomendada a la Iglesia, no llegue a ser lo eficaz que debiera ser.

Desde su origen, dos sectores constituyen a la EF:

- 1) Por un lado, el sector religioso, a cuyo cargo está la Dirección del Instituto y la vida espiritual de sus miembros; así como, la supervisión de los contenidos enseñados y de los proyectos y materiales que se desarrollan en la escuela.
- 2) Por otro, está el sector de los seculares, subdividido en dos grupos:
 - a) Laicos comprometidos incorporados al Movimiento RC, encargados de :
 - i) Preparación de cursos, materiales y ejecución de proyectos apostólicos.
 - ii) Dirección de las sedes o extensiones de EF.
 - b) Laicos que participan, primero como alumnos y luego como formadores.

¹⁸⁹ ESCUELA DE LA FE. *Folleto. 25 Aniversario*, México, D.F., 2000, p. 2.

¹⁹⁰ Carta.(Prot. D.G. 2065-2000), P. Marcial MACIEL, L.C. , A P. Rafael Jácome, L.C., Roma, It., 27 de julio de 2000.

Con base en los puntos anteriores, queda claro que el campo social de trabajo de *EF* es el religioso.

b. Niveles educativos que imparte

Tres son los niveles educativos en los que prepara *EF*. En todos ellos se busca preparar catequistas, pero la meta es formar Educadores en la fe¹⁹¹; es decir, formadores de catequistas. No obstante, en cada nivel hay un principio que fundamenta el trabajo a realizar.

Cuadro 14 Principios por nivel educativo.

Niveles educativos	Principios básicos
Formación Básica. <i>Curso Básico de EF</i>	Para vivir la fe católica se le debe conocer al menos en sus aspectos fundamentales.
Formación Intermedia. <i>Catecismo de la Iglesia Católica</i> <i>Formación Humana</i> <i>Liturgia</i> <i>La catequesis</i>	Todos los cristianos, pero especialmente los dedicados a la catequesis, deben tener en la medida de lo posible, una instrucción religiosa profunda y orgánica.
Formación Superior. Diplomado en Catecismo de la Iglesia Católica. Diplomado en Ciencias Religiosas Diplomado de Educador en la Fe	"A mayor preparación humana, espiritual, intelectual y social, el éxito será mayor. La falta de formación no se suple con nada; ni con el fervor, ni con un gran corazón, ni con talento, ni con bastos planes de conquista. Y mucho menos pensar en poder cumplir la misión sin antes haberse esforzado valientemente por adquirir esa preparación." ¹⁹²

¹⁹¹ Siguiendo la metodología del Movimiento *Regnum Christi*, *EF* busca formar a personas que se les considera líderes en su área.

¹⁹² *Carta del P. Maciel, L.C.*, del 15 de julio de 1949.

c. Tipo de orientación

"Nuestra orientación ideológica es humanista e integral, desde la óptica católica."¹⁹³

Por ser una institución religiosa, la EF se orienta por el humanismo cristiano. La formación que imparte EF se basa en principios humanos y cristianos.

Con base en el humanismo, los Legionarios de Cristo declaran: "En nuestros colegios estamos convencidos de que el hombre no es sólo cuerpo, ni sólo espíritu, ni un complejo de materia o una máquina de trabajo. El hombre es un *homo sapiens*, [...] una persona. El hombre es la mayor maravilla del mundo; es el centro de la creación."¹⁹⁴

Desde la perspectiva humana, EF considera que la formación debe ser integral, permanente y que es el individuo quien se forma a sí mismo. En el campo de la formación humana, EF da particular relevancia a la formación intelectual, pues "el Movimiento (Regnum Christi) perdería mucho de su eficacia apostólica si sus miembros se contentaran con una preparación intelectual mediocre."¹⁹⁵

Con respecto a la visión cristiana que del hombre tiene, EF educa al ser humano fijándose en Dios. Desde esta perspectiva plantea que "El mejor hombre que ha caminado por nuestro planeta ha sido Jesucristo."¹⁹⁶ Y, dado que la consigna de vida que dejó a sus discípulos fue "que os améis los unos a los otros; como yo os he amado, así también amaos mutuamente"¹⁹⁷, el ambiente que debe prevalecer en la EF es el de la caridad, teniendo como el mayor acto de caridad, dar a conocer a otros a Cristo (celo apostólico).

¹⁹³ *Formación Humana (Manual del Formador)*, México, D.F., Ediciones Escuela de la Fe, 2001, p. 2.

¹⁹⁴ "Formando personas íntegras", Portada, *Educación (Boletín)*, Huixquilucan, Edo. Méx., Centro de Actualización Pedagógica, S.C., Universidad Anáhuac, Año 1, Vol. 5, enero - febrero de 1999, p. 1.

¹⁹⁵ CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES, *Programa de Formación 1989 - 1990*, Roma, Italia; Legionarios de Cristo, 1989, p. 59.

¹⁹⁶ LLANES, Rafael. *Formación Humana*, México, D.F., Promoción de Valores y Ciencia, S.C., 1995, Col. Nueva Evangelización, p. 8.

¹⁹⁷ Jn 13, 34.

d. Tipo de inspiración

En sus orígenes, *EF* se propuso la formación de evangelizadores de tiempo completo que suplieran la creciente carencia de sacerdotes, por tanto, el punto de partida para la creación del instituto fue dar a los laicos una preparación similar a la que reciben los *Legionarios de Cristo*: una formación integral¹⁹⁸ según los siguientes aspectos:

- Formación Humana.

"La Legión busca que cada uno de sus hombres alcance la madurez auténtica: coherencia entre lo que se es y lo que se profesa.[...]

- Formación Espiritual.

Los *Legionarios de Cristo* aspiran con todas sus fuerzas a ser hombres de Dios [...]. Tratan de asemejarse lo más posible a Jesucristo [...] Base de todo su esfuerzo espiritual es la vida de oración y de unión con Dios.

- Formación Intelectual.

La Legión de Cristo proporciona a sus miembros una preparación intelectual sólida, profunda y selecta.

- Formación Pastoral.

La Legión de Cristo busca que sus hombres sean apóstoles convencidos que guíen su actuar por convicciones y motivaciones profundas, que se entreguen completa y sinceramente a la misión [...] de llevar el Reino de Cristo a los hombres y a las sociedades."¹⁹⁹

Por eso, los Santos Patronos de la *EF* son la Virgen María y los apóstoles Pedro y Pablo, cuyo ejemplo de amor apasionado a Cristo y la Iglesia, y de celo infatigable por la salvación de los hombres, han de imitar los educadores en la fe.

¹⁹⁸ Ampliamente desarrollada en el libro: *La formación integral del sacerdote*. MACIEL, Marcial. Ed. BAC.

¹⁹⁹ Departamento de Comunicación Institucional, Legión de Cristo. *Op. cit.*, pp.: 13 – 15.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

Así, la EF se inserta en el campo de la pastoral profética²⁰⁰, pues se educa a los alumnos en la fe para que a su vez vayan y enseñen a otros. Esta línea implica una colaboración de carácter apostólico dentro de la Iglesia. Es decir, servicio de formación de Educadores en la Fe en los lugares donde sea solicitado o aprobado. A pesar de que los alumnos pagan cuotas de inscripción y mensualidad (varían según la sede y el núcleo), los que enseñan y colaboran no perciben un sueldo (salvo algunas excepciones y el personal administrativo de la Sede Central).

Por tanto, según el tipo de inspiración de la EF, los valores que promueve en los alumnos son: el estudio, el compromiso, la puntualidad, la formalidad, el esfuerzo; así como, el celo apostólico, el amor apasionado a Cristo, a la Virgen María y a la Iglesia; celo infatigable por la salvación de los hombres, diálogo, flexibilidad y creatividad. Por su carácter pontificio, busca que sus alumnos y formadores crezcan en la fidelidad al Papa y al Magisterio de la Iglesia; es decir, que vivan la ortodoxia doctrinal y la obediencia.

EF también se interesa por hacer crecer, a quienes la integran, en una vida de oración, en la caridad y en el espíritu de cuerpo, valores propios de la cultura cristiana que difunde.

Con base en la inspiración de EF, los diálogos que se deben dar en el proceso educativo son diálogos en la fe (ver al otro como hijo de Dios y necesitado de la salvación de Cristo), caracterizados por el respeto (no imponer nada a nadie, sino proponer) y la oración. Creer que Dios actúa en las almas independientemente de lo que el educador enseñe; por tanto, caminar con el alumno al paso de la fe.

Puesto que la fe es una experiencia personal, los diálogos en EF deben conservar siempre ese carácter individual.

²⁰⁰ "La evangelización se actúa en tres áreas: la profética, que transmite el mensaje del Evangelio; la litúrgica, que celebra los misterios de la fe; y la promoción humana, que compromete la acción del cristiano según el Evangelio." (LLANES TOVAR, Rafael. *Formación Humana*, Ediciones Escuela de la Fe, México, D.F., 1995, p. 8)

e. Modelo educativo de *EF*

El modelo educativo que se aplica en la *EF*, es el que se denomina Pedagogía Humana Integral. Tiene como base el modelo pedagógico de Robert Gagné y desarrolla los principios de la educación legionaria:

1) Principios educativos

- **Integer Homo:** formar hombres íntegros, de una sola pieza, teniendo como centro, modelo y criterio a Jesucristo.
- **Formación personalizada:** Dado que la fe es una respuesta personal a Dios que se revela personalmente, la formación impartida en los centros de la Legión es particular, tomando en cuenta a cada individuo en su situación concreta.
- **Educación integral:** Educar al ser humano en cuatro ejes fundamentales, que abarcan todas las áreas del ser cristiano: intelectual, espiritual, humana y apostólica.
- **Autoconvicción:** Lograr que cada alumno se apropie de las verdades de fe y del modelo cristiano de vida, de forma tal que convenza a otros de seguirle.

2) Objetivos de formación

Cuadro 15 Objetivos Generales de la formación.

Objetivos Generales	(Acciones)
Conocer a Jesucristo: Por el estudio completo y exigente de la doctrina católica.	Instruir.
Amar a Jesucristo: Por la reflexión personal de las verdades de fe.	Educar.
Imitar a Jesucristo: Por la vivencia de la fe y de un compromiso apostólico serio.	Formar.

Objetivos particulares:

- Lograr orden y continuidad en todas las lecciones y en la presentación de los objetivos.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

- Recordar experiencias y conocimientos previos.
- Presentar información de forma clara.
- Manejo de ejercicios de:
 - Reforzamiento y apoyo para el aprendizaje de los nuevos contenidos.
 - Reflexión.
 - Aplicación a la vida.
 - Compromiso apostólico.
- Síntesis de cada lección:
 - Puntos principales de la lección.
 - Preguntas para memorizar.
 - Propósito de vida.

3. Proyecto educativo

Según la Maestra Josefina Díaz Infante, el proyecto educativo "es una unidad de acción capaz de hacer efectivo todo el programa o algún aspecto del programa."²⁰¹ Así, este apartado responde a la pregunta: ¿cómo en cada sesión o unidad, EF realiza en la práctica los ideales y objetivos propuestos?

Dado que el programa lo desarrollan los formadores para asimilación de los alumnos, cada uno de los incisos de este apartado se divide en las actividades que corresponden al enseñante y en las del aprendiz.

a. Procesos de enseñanza y aprendizaje

EF asume que la formación de sus alumnos sigue un proceso; es decir, hay una serie de fases o etapas a respetar, tanto de parte del educador como del educando.

²⁰¹ DÍAZ, Josefina y Torres, H., "Campo Cultural", *Curso Taller de Acreditación Integral de la Calidad Educativa*, México, D.F., Confederación Nacional de Escuelas Particulares, A.C. Unidad de Acreditación, 6 - 9 de diciembre de 1997.

1) Procesos de enseñanza

La curva pedagógica que sigue *EF* se basa en el modelo de Robert Gagné.²⁰²

Cuadro 16 Modelo pedagógico de Robert Gagné.

Procesos internos	Evento de enseñanza	Ejemplo de acción
<i>Recepción.</i>	<i>Generar la atención.</i>	Uso de cambio brusco de estímulo.
<i>Expectativa.</i>	<i>Informar el objetivo.</i>	Decir a los alumnos qué serán capaces de hacer después de lo aprendido.
<i>Recuperación de la información.</i>	<i>Recordar lo aprendido.</i>	Solicitar se recuerden conocimientos o experiencias previas.
<i>Percepción selectiva.</i>	<i>Presentar el estímulo.</i>	Presentar el material destacando las características más importantes.
<i>Codificación semántica.</i>	<i>Dar orientación al aprendizaje.</i>	Sugerir una organización que tenga significado.
<i>Estimular la respuesta.</i>	<i>Evocar el desempeño.</i>	Pedir al alumno que ejecute la actividad.
<i>Reforzamiento.</i>	<i>Retroalimentación.</i>	Dar al alumno retroalimentación informativa.
<i>Recuperación.</i>	<i>Evaluar el desempeño.</i>	Pedir que se siga actuando y continuar dando retroalimentación.
<i>Recuperación y generalización.</i>	<i>Incrementar generalización y retención.</i>	Proporcionar práctica variada y aplicar exámenes espaciados.

EF desarrolló su metodología a partir de adecuar el modelo de Gagné, a sus objetivos. De esta manera, las sesiones de los cursos de *EF* se desarrollan siguiendo los pasos de esta curva pedagógica:

²⁰² Cfr. GAGNÉ, Robert M., *Las condiciones del aprendizaje*, Mc-Graw Hill, 1991.

- Definir el **tema** de la sesión.
- Diferenciar muy bien los **objetivos vital** (qué hacer) y **doctrinal** (qué saber).
- Establecer el **enlace** entre el contenido y los destinatarios
- Establecer los **puntos esenciales** del contenido que forman el esqueleto ideológico de la sesión.
- Leer sobre el tema y **precisar los datos** que se van a presentar.
- Preparar los **materiales** necesarios.
- Elaborar un **esquema escrito** del contenido siguiendo el método²⁰³ más adecuado en función del objetivo doctrinal (respetando un orden deductivo o inductivo, según indique el método seleccionado).
- Concluir la sesión con alguna **consigna o propósito** que lleve a los alumnos a poner en práctica lo aprendido, tomando en cuenta el objetivo vital.

Los alumnos se forman también a través de la vida espiritual que se procura llevar en todas las sedes respetando los tiempos del **calendario litúrgico**²⁰⁴. La EF ayuda al individuo a una renovación cristiana y al crecimiento interior. Este desarrollo espiritual se expresa por las íntimas experiencias del alumno en los retiros espirituales periódicos y por su participación en las fiestas litúrgicas anuales.

2) Procesos de aprendizaje

Las etapas del proceso de aprendizaje son las que Robert Gagné señala con el nombre de "Procesos internos", y que encuentran correspondencia con el proceso de enseñanza en lo que el mismo Gagné denomina "Evento de enseñanza".

²⁰³ Entendiendo por método al "conjunto de principios que orientan la selección de objetivos, medios y contenidos" (LLANES, Rafael. *Catequesis Práctica*, México, D.F. Ediciones Escuela de la Fe, 1995, p. 13)

²⁰⁴ Se llama así al calendario que sigue la Iglesia Católica. No coincide con el civil ni con el escolar, pues normalmente inicia a finales de noviembre con el tiempo litúrgico de "Adviento" y cierra por las mismas fechas con la fiesta de "Cristo Rey". Es litúrgico porque se ordena entorno al misterio de la Encarnación, pasión, muerte y resurrección de Jesucristo, centro de las celebraciones cristianas.

Cabe señalar que *EF* sigue un método de aprendizaje grupal y significativo; esto es, dado que se dirige a adultos trabaja asociando alguna experiencia de los alumnos con los dos tipos de objetivos a alcanzar en cada sesión.

También se aplica el principio del método activo en catequesis, según el cual la catequesis donde el alumno participa es más eficaz que aquella donde permanece como receptor pasivo.

b. Objetivos de enseñanza – aprendizaje

Las intenciones que *EF* tiene para enseñar y para que los educandos aprendan son descritas en el siguiente par de incisos:

1) **Objetivos de la *EF* para enseñar**²⁰⁵

- Preparar educadores en la fe, algunos de los cuales se dedican a la labor de la evangelización a tiempo completo, catequistas para todas las edades, etc.
- Ofrecer programas de estudios superiores en Ciencias Religiosas, Pastoral y Catequética; y diplomados sobre temas relacionados a la fe católica.
- Fundar núcleos de irradiación de la fe, de acuerdo con las necesidades locales y según la propia metodología.
- Organizar actividades y grupos de apostolado con los propios alumnos graduados en las parroquias; conferencias, misiones, incursión en medios de comunicación, etc.
- Investigar, producir y difundir materiales catequéticos destinados a la educación de la fe del mayor número posible de personas.
- Difundir por medio de artículos, libros, conferencias, o de los medios de comunicación social, la reflexión teológica sobre temas de catequesis y documentos pontificios.

²⁰⁵ Cfr. ESCUELA DE LA FE, *Folleto. 25 Aniv...*, *Op cit*, p. 2.

2) Objetivos del alumno para aprender

- Ser apóstoles de la Nueva Evangelización²⁰⁶, ya sea de palabra a través de la catequesis, o del testimonio personal a través de una vivencia más auténtica de la propia fe conocida mejor.
- Formar una estructura mental cristiana adulta, que le permita tener ideas rectas y claras y razonar de forma lógica y coherente.
- Tomar conciencia viva de las implicaciones personales de lo que aprende y profesa, para poner su vida (familiar, profesional y social) en consonancia con su fe.
- Tener celo por ayudar a los demás.
- Desarrollar la habilidad de comunicarse con los demás, con una metodología y diálogo, de forma atractiva, clara y convincente.
- Saber defender los principios cristianos eficazmente, evitando toda polémica y crítica de personas e instituciones.

c. Áreas de desempeño

En este apartado se caracterizan las áreas de la personalidad en las cuales prepara la EF a sus alumnos. Por ello, se divide en dos partes: las áreas de desempeño en las cuales enseña la Institución, y las áreas en las cuales se preparan los educandos.

1) Áreas de desempeño que la EF enseña

La formación impartida en la EF abarca cuatro áreas:

²⁰⁶ "Es el conjunto de medios, acciones y actitudes aptos para colocar el Evangelio en diálogo activo con la modernidad y lo post-moderno, sea para interpelarlos, sea para dejarse interpelar por ellos. También es el esfuerzo por inculturar el Evangelio en la situación actual de las culturas de nuestro continente." (Santo Domingo No. 24e)

- **La doctrina cristiana.** Respetando la estructura del *Catecismo de la Iglesia Católica*, durante su formación, los alumnos de *EF* conocen las cuatro áreas fundamentales de la doctrina cristiana: Credo, Sacramentos, Mandamientos y Oración.²⁰⁷
- **La metodología catequética.** SABER HACER catequesis es el propósito de las materias que se agrupan en esta área.
- **La práctica y ejercicio de la difusión de la fe.** Por medio de los *Talleres de Evangelización* se ejercita a los alumnos en el arte de llevar a los demás la Palabra de Dios.
- **La espiritualidad y motivación apostólica.** En todas los cursos, el objetivo vital pretende despertar en los alumnos el interés por el apostolado, cimentados en una profunda vivencia personal de la fe (oración diaria, vida de sacramentos y meditación periódica de los principales misterios de la fe católica).

2) Áreas de desempeño en las cuales aprenden los educandos

Si se toma en cuenta que el ser humano es una unidad de cuerpo y espíritu²⁰⁸, y el carácter integral de la formación que imparte *EF*, los alumnos de ésta crecen en cuatro áreas²⁰⁹

Por medio de los dos tipos de objetivos, doctrinal y vital, que se establecen en cada programa de estudios y en cada sesión, se pretende el desarrollo de las áreas social (al fomentar relaciones de cordialidad entre sus integrantes), moral (a partir del cultivo de las virtudes humanas y cristianas), intelectual (por el conocimiento sistemático de la doctrina cristiana católica) y espiritual (tanto en el sentido de la relación con Dios, como del compromiso y práctica del apostolado).

²⁰⁷ *Vid supra* c. Los propósitos / 2) Los propósitos del hombre.

²⁰⁸ *Vid supra* b. La naturaleza / 2) La naturaleza de los alumnos de *EF*.

²⁰⁹ *Cfr.* LLANES, R. *Catequesis por Edades*, México, D.F., Ed. Promoción de Valores y Ciencias, S.C., 1994, p. 9.

d. Perfiles

En este apartado se describe el rostro de los miembros de la EF. A partir del establecimiento de los rasgos que comparten, será posible caracterizarlos.

1) Perfil de los profesores de EF

Los formadores de la EF son alumnos egresados de la misma que procuran trabajar en equipo al impartir sus cursos.

La mayor parte son seculares adultos, aunque en algunas sedes párrocos de los lugares colaboran también en la impartición de los cursos.

También la mayoría presta sus servicios de forma gratuita y con un sentido apostólico.

2) Perfil de los alumnos de EF

Los estudiantes en EF son adultos católicos (seculares o religiosos), que tratan de vivir conforme con las enseñanzas de la Iglesia. La EF está abierta a todos los seculares católicos adultos, sin distinción, no excluyendo a religiosos y sacerdotes que deseen beneficiarse de la formación en ella impartida.

En la EF no se admiten a personas que:

- Lleven una vida en abierta contradicción con las enseñanzas del Magisterio de la Iglesia y del mensaje del Evangelio.
- Presentan algún problema personal que las incapacite para empeñarse en el estudio y en la enseñanza de la fe con la debida seriedad y constancia.
- Carecen de la necesaria capacidad para seguir los programas de la EF.

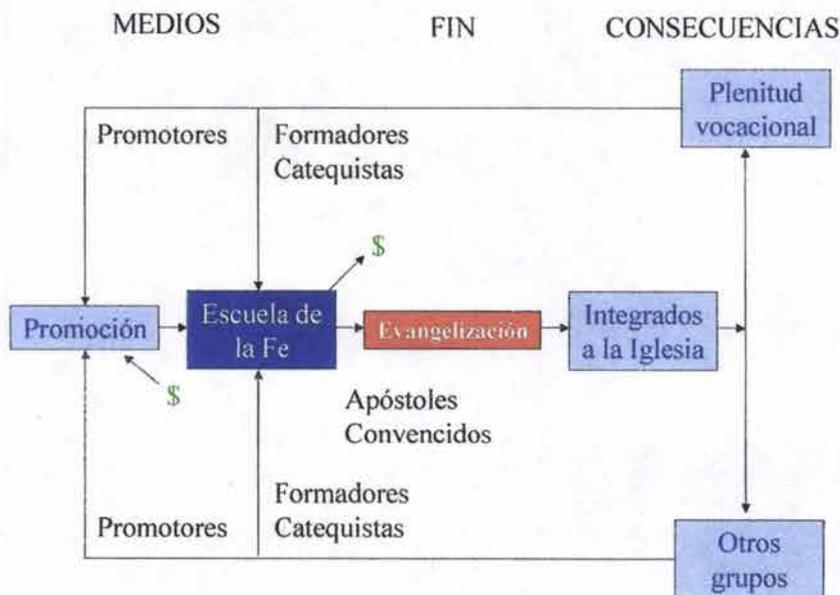
Ya que en la mayoría de las sedes, los cursos se imparten por las mañanas, la mayor parte de los alumnos son mujeres amas de casa, o religiosas; pero a todos los alumnos se les pide que cuenten, para la formación básica, al menos con secundaria terminada; y para la formación intermedia y superior, deben haber concluido los estudios medio superiores.

C. Sistema Social de EF

Hasta este punto se han definido las situaciones históricas que condujeron a la fundación de EF, así como, a establecer su misión, ideales y objetivos. Se sabe qué pretende lograr; este apartado dará cuenta del cómo lo hará, y sobretodo, con qué lo va a lograr.

A continuación, el esquema que ilustra la inserción de la EF en el sistema social:

Esquema de la Escuela de la Fe²¹⁰



La *Escuela de la Fe* realiza sus actividades en un entorno social concreto. Su práctica social, la educación en la fe, es sobredeterminada por lo religioso y por lo educativo (subsistemas sociales); que a su vez están sujetos al acontecer histórico (sistema histórico). Por tales motivos,

²¹⁰ Tomado de <http://www.ef.catholic.net/intranet/juntaanual2002>

la caracterización de la EF en el sistema²¹¹ social se realiza teniendo como base la caracterización de la educación en la fe como práctica social.

En primer lugar, la educación en la fe aparece como una actividad en congruencia con los fines de la especie humana (trascendencia), de la cultura (religiosa) y del grupo social en el que se realiza (Iglesia católica, para el caso que nos ocupa).

Asimismo, la cultura religiosa de los pueblos se perpetúa por medio de la transmisión del conjunto de interpretaciones que se dan sobre el hombre, el mundo, el sentido de la vida y el sentido de la muerte. Son los maestros de cada religión los encargados de transmitir esa cosmovisión a sus discípulos o iniciados.

Finalmente, la EF pertenece al grupo social de la Iglesia Católica. Desde que ésta última se fundó²¹², la educación en la fe ha sido el medio para conservar (y ampliar) territorio, bienes materiales y formas de producir satisfactores materiales o inmateriales.

1. Componentes del Sistema Social de EF

Dado que lo social se compone por:

- Relaciones que el poder político establece a nivel superestructural.
- Relaciones que los hombres establecen para producir satisfactores materiales o inmateriales.

²¹¹ "MARTÍN Serrano apunta que un sistema como método de análisis permite la caracterización del objeto de estudio y explica su organización [...] Por lo tanto, para definir un sistema se necesita:

Reconocer al sistema como un conjunto de elementos organizados de alguna manera explicándolo a través de un método de análisis que dé cuenta de los elementos que lo componen.

El método de análisis de un sistema consiste en conocer la organización de sus componentes y diferenciarlos según se establece en los tres incisos siguientes:

a) han sido seleccionados, b) se distinguen entre sí y, c) se relacionan entre sí." (JUAN, Eduardo. *Estrategias de enseñanza...*, p. 13)

²¹² Cfr. Lc 4, 43; Mc 16, 15 y Mt 28, 19 – 20.

Y que ambas están implicadas en el acto educativo, para caracterizar a *EF* será menester seleccionar y clasificar sus componentes en dos niveles: estructural y funcional.

1. **Nivel estructural:** constituido por las características sobredeterminadas que le permiten funcionar de manera congruente con el todo social, en donde hay cierta mediación cuando se establecen relaciones entre el ejercicio del poder político religioso, la producción de apóstoles y la educación en la fe.
2. **Nivel funcional:** factores necesarios para que la enseñanza pueda darse. Implica las siguientes categorías:
 - a. *Formas.* Dependen del tipo de comunicación empleada para transmitir conocimientos de una persona a otra.
 - b. *Tipos.* La educación puede ser pública o privada, dependiendo si atiende a necesidades sociales o particulares.
 - c. *Producción.* Esta categoría da cuenta de la forma en que se produce socialmente la educación, y puede ser no institucional (como en la familia) o institucional.

a. Componentes del Sistema Social de *EF* a nivel estructural

Los componentes del sistema social de la *EF* son la educación (por ser una escuela), el poder religioso y la formación apostólica (por la doble dimensión de la fe: una dimensión objetiva que corresponde a la doctrina católica, enseñada y preservada por la jerarquía eclesial; y una dimensión subjetiva que depende de la respuesta del sujeto a la doctrina propuesta. Idealmente, se espera que quien conoce a Cristo se sienta obligado a darlo a conocer a otros).

Por ser una escuela de la fe, lo religioso es un componente obligatorio en los actos educativos que se realizan en *EF*; asimismo, la difusión de la fe (lo apostólico) es un elemento obligatorio, por el carácter que tiene *EF* de obra apostólica del movimiento RC²¹³.

²¹³ "...el fin último de cada obra de apostolado del Movimiento es anunciar el evangelio (sic) a los hombres y acercar al mayor número de ellos a Jesucristo..." (Carta. (Prot. D.G. 3048-2001/3), P. Marcial MACIEL, L.C., A P. Rafael Jácome, L.C., Roma, It., 26 de diciembre de 2001)

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

Las características estructurales de EF conllevan a implicaciones entre lo religioso y lo apostólico en EF. Todo acto educativo en EF procura el conocimiento y difusión de la fe católica. De aquí se deriva una doble implicación:

- Lo religioso implicado obligatoriamente en la educación en la fe.
- Lo apostólico implicado obligatoriamente en la educación en la fe.

La interacción entre el poder religioso, la producción de apóstoles y la educación en la fe depende de sus rasgos, de la disfunción/función generada, las influencias y la especificidad de la función/disfunción en la educación en la fe, de tal manera que:

- Los rasgos de la relación poder religioso-producción de apóstoles y educación en la fe son: a) Implicación²¹⁴ obligatoria, b) ninguna flexibilidad, c) el poder religioso y la producción de apóstoles como componentes obligatorios y d) las dependencias²¹⁵ son solidarias.

²¹⁴ "En la selección de los componentes de un sistema, un componente pertenece a un sistema cuando su existencia es necesaria para que funcione o permanezca organizado como tal. Para conocer qué elementos son seleccionados por un sistema hay que reconocer las implicaciones que guardan los componentes con el sistema.

Cabe aclarar que una implicación es entendida como la relación entre un componente y el sistema. De esta forma existen dos tipos de implicaciones: Obligatoria y optativa.

La implicación obligatoria se da cuando la desaparición del elemento afecta la existencia, el funcionamiento o la transformación del sistema. Cabe mencionar aquí que un sistema es más rígido entre más elementos obligatorios existan.

En cambio, la implicación optativa se da cuando el sistema puede funcionar sin desaparecer y sin transformarse sustituyendo a ese elemento por otro. [...]

Existen además elementos de un sistema que se denominan incorporados y se definen como aquellos que aparecen frecuentemente en el sistema, pero no están implicados en él. Esto es, requieren del sistema, pero éste puede eliminarlos sin alterarse.

Para conocer las implicaciones de los componentes en un sistema, debe diferenciarse si el componente es obligatorio, optativo o incorporado." (JUAN, Eduardo. *Op. cit.*, pp.: 13-14)

²¹⁵ "Las relaciones entre los componentes de un sistema se denominan dependencias, con lo cual se indica si el estado de cada componente del sistema se ve afectado por otro componente y viceversa.

Existen tres tipos de dependencias: Dependencias solidarias, dependencias causales y dependencias específicas.

Las dependencias solidarias se dan cuando el cambio de componente afecta necesariamente a otro y viceversa; las dependencias causales son aquellas cuyo cambio de componente afecta a otro pero no a la inversa; y por último, las dependencias específicas que se establecen cuando el cambio de un componente afecta a veces a otro componente y viceversa.

- La disfunción/función en el sistema es generada por el aumento de la población y el continuo decremento de la grey católica (acelerado por la difusión del materialismo en todas sus formas).
- El sistema es influido por el mercado religioso (el incremento en la oferta religiosa²¹⁶), la ignorancia religiosa, falta de evangelizadores y métodos inadecuados en la enseñanza de la fe ("El abandono pastoral de gran número de católicos es la principal causa de la alta tasa de crecimiento de los movimientos religiosos libres.' [...] Empero, añade, que el abandono pastoral no es solamente la falta de sacerdotes, sino métodos pastorales inadecuados."²¹⁷)
- Por último, la especificidad de la disfunción/función en la educación en la fe se manifiesta en la selección de los contenidos escolares.²¹⁸

b. Componentes del Sistema Social de *EF* a nivel funcional

Por otra parte, en la *EF* - para alcanzar el fin de la evangelización²¹⁹-, la preparación que se imparte es institucional y pública.

La disfunción/función generada en este componente del sistema está en el monopolio del clero y el acceso a la educación en la fe de posiciones subalternas (en este caso, laicos o seglares²²⁰).

Los elementos pueden o no tener relaciones directas o indirectas con otros elementos del sistema, y pueden o no manifestar estas afectaciones." JUAN, Eduardo. *Estrategias de enseñanza...*, pp. 15 -16

²¹⁶ Según datos del Anuario Pontificio del 2000, existen en el mundo (238 países) 33,820 denominaciones e Iglesias cristianas.

²¹⁷ FERNÁNDEZ, Ma. Ángeles. "Incontenible avance de las sectas en América Latina", Primera plana, *El Heraldo de México*, México, D.F., Año XXXIV, Núm. 12015, lunes 5 de abril de 1999, pp. 1-A, 15A

²¹⁸ Ya no basta con proporcionar a los católicos una estructura doctrinal básica y sólida, hace falta por ejemplo, la apologética: capacitarlos en el arte de la defensa de su fe ante la invasión de las sectas y toda clase de movimientos seudoreligiosos.

²¹⁹ *Vid supra* II.B.2.a. Misión de *EF*.

²²⁰ En *EF* sólo tres sacerdotes están en la dirección del Instituto, que cuenta con más de 8 mil alumnos y 300 maestros (casi todos seglares).

Antes del Concilio Vaticano II sólo los sacerdotes y algunas religiosas, tenían acceso al estudio y conocimiento sistemático de la Palabra de Dios (contenida en la Biblia, la Tradición de la Iglesia y el Magisterio). De ahí que "el apostolado, la oración y la acción [eran competencia], en primer lugar del clero."²²¹ Mas, los padres conciliares consideraron que uno de los temas fundamentales a tratar era "aumentar la difusión de la verdad revelada y la consolidación de sus instituciones."²²²

Así en el decreto conciliar *Apostolicam actuositatem* (sobre el apostolado de los seglares) quedó clara la política que, en materia de educación en la fe, seguiría la Iglesia Católica:

- Siempre ha sido derecho y deber de todos los bautizados realizar apostolado.
"La Iglesia ha nacido con este fin: propagar el reino de Cristo en toda la tierra.[...] Mas, como en nuestra época se plantean nuevos problemas y se multiplican errores gravísimos que pretenden destruir desde sus cimientos la religión, el orden moral e incluso la sociedad humana, este santo Concilio exhorta de corazón a los seglares a que cada uno, según las cualidades personales y la formación recibida, cumpla con suma diligencia la parte que le corresponde, según la mente de la Iglesia, en aclarar los principios cristianos, difundirlos y aplicarlos certeramente a los problemas de hoy."²²³

El documento significó un giro en la educación en la fe para responder a la realidad de competencia religiosa representada por las sectas, a una cultura no cristiana hegemónica y a la demanda de formación que tenía un laicado falto de suficientes sacerdotes.

- No obstante, a fin de conservar la unidad de la Iglesia, las relaciones que las obras de apostolado debían conservar con la Jerarquía católica se mantuvieron en línea de subordinación: "Ninguna obra [...] debe arrogarse el nombre de católica sin el asentimiento de la legítima autoridad eclesiástica."²²⁴

Asimismo, se instruyó a los Obispos, párrocos y demás sacerdotes que prestaran a los seglares la ayuda necesaria para "fomentar las debidas relaciones de los seglares con la

²²¹ JUAN XXIII, Constitución apostólica *Humanae salutis*, n. 4

²²² *Idem*, n. 5.

²²³ Decreto *Apostolicam actuositatem*, nn. 2, 6

²²⁴ *Idem*, n. 24.

Jerarquía, adhiriéndose siempre con toda fidelidad al espíritu y a la doctrina de la Iglesia; conságrense plenamente a alimentar la vida espiritual y el sentido apostólico de las asociaciones católicas que se les han encomendado.²²⁵

"Establézcase, además, cerca de la Santa Sede un Secretariado especial para el servicio y desarrollo del apostolado seglar como centro que [...] ayude con sus consejos a la Jerarquía y a los seglares en las obras de apostolado."²²⁶

Créense, además, centros de documentación y estudio, no sólo teológicos, sino también antropológicos, psicológicos, sociológicos y metodológicos, para fomentar cada día más las cualidades intelectuales de los seglares, hombres y mujeres, jóvenes y adultos, en todos los campos del apostolado.²²⁷

- Es más, el mismo Concilio recomienda que los laicos se organicen de manera formal para llevar a cabo el apostolado:

Por esto los cristianos han de ejercer el apostolado aunando sus esfuerzos. [...] La organización es también muy importante, porque muchas veces el apostolado exige que se lleve a cabo con una acción común[...] Porque las asociaciones erigidas para la acción colectiva del apostolado apoyan a sus miembros y los forman para él, y organizan y dirigen convenientemente su obra apostólica de forma que son de esperar frutos mucho más abundantes que si cada uno trabaja aisladamente.²²⁸

Antes del Concilio ya había institutos de formación similares a *EF*; pero, con la exhortación de los padres conciliares, la demanda se incrementó y con la crisis sacerdotal postconciliar, la oferta disminuyó.

- "El apostolado solamente puede conseguir su plena eficacia con una formación multiforme y completa."²²⁹ ¿Quiénes serían los encargados de impartir semejante

²²⁵ *Idem*, n. 25.

²²⁶ *Idem*, n. 26.

²²⁷ *Aa*, n. 32.

²²⁸ *Aa*, n. 18.

²²⁹ *Idem*, n. 28

formación? Sobretudo los adultos. "Porque con el paso de los años, el alma se abre mejor, y así puede cada uno descubrir con mayor exactitud los talentos con que Dios ha enriquecido su alma y ejercer con mayor eficacia los carismas que el Espíritu Santo le dio para bien de sus hermanos."²³⁰

En este sentido:

- El Movimiento *Regnum Christi* aparece en perfecta sintonía con los lineamientos marcados por la Santa Sede (y el conjunto de la Jerarquía católica, reunida con ocasión del Concilio Vaticano II), por su fidelidad al Papa y al Magisterio.
- En la misma frecuencia surge la EF, como obra de apostolado seglar dirigida por sacerdotes, y dependiente de la Sagrada Congregación para el Clero (de ahí su carácter Pontificio); con un plan de estudios que debía promover "una formación multiforme y completa".
- De tal forma, al revisar el organigrama de la EF no queda duda de por qué los puestos directivos están a cargo de sacerdotes:



A su vez, cada sede cuenta con una estructura equivalente, cuyas líneas de dependencia son las siguientes:

²³⁰ *Loc. cit.*, n 30



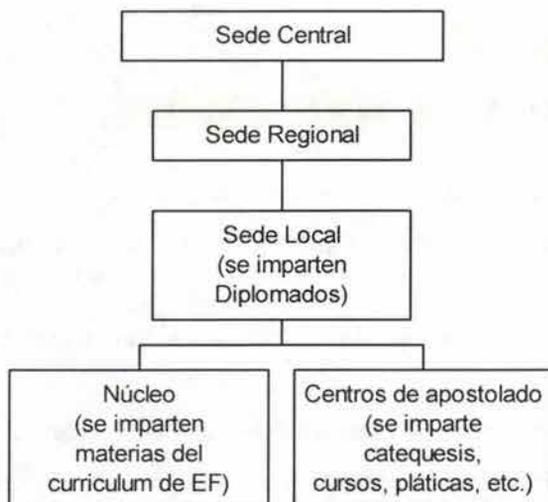
Las competencias de cada área se distribuyen de la siguiente manera:

- **Integración:** Se ocupa de incorporar a los nuevos miembros de EF, a la actividad y mística del Instituto.
- **Promoción:** Le corresponde potenciar y dar a conocer la EF de forma atractiva para el hombre de hoy
- **Apostolado:** Tiene la misión de impulsar en cada alumno de la EF, celo y realización apostólicos por medio de tareas concretas de evangelización.
- **Formación:** Debe vigilar, en la forma y en el fondo, la formación impartida en la sede y en los núcleos.
- **Economía:** Al responsable de esta área le compete procurar una administración ordenada de la sede, así como una economía vigorosa, que permita a la EF ser más eficaz y tener más recursos para actuar en su misión de evangelización.²³¹

El organigrama funcional queda de la siguiente manera:

²³¹ Cfr. ESCUELA DE LA FE. *Manual de iniciación*, contenido en la carpeta para Responsables de sede distribuida en la Junta Anual Cotija 2000.

Organigrama funcional de Escuela de la Fe



Dado el carácter de institución formalmente constituida, el financiamiento de EF se distribuye de la siguiente manera:

- **Cuotas:** de los alumnos y de las sedes a la Central.
- **Ventas:** de libros y material didáctico para la catequesis y el apostolado.
- **Donativos:** ya sea de bienhechores o de instituciones de beneficencia.
- **Patronato:** encargado de organizar eventos de diversa índole a fin de recaudar fondos para la Sede Central.

Ahora bien; el Concilio fue sólo el principio. Ha correspondido a los Papas postconciliares poner en obra todo cuanto éste indicó. De esta manera, el campo del apostolado y la readecuación educativa han sido objetivos centrales en el actual pontificado de Juan Pablo II. Testimonio de esto son: la exhortación apostólica *Catechesi Tradendae*, el *Catecismo de la Iglesia Católica* y el *Directorio General para la Catequesis*.

En consecuencia, el plan curricular actual de EF se realizó según las indicaciones del *Directorio General para la Catequesis* y con respeto de la estructura y contenidos del *Catecismo de la Iglesia Católica*²³².

Asimismo, se considera que la educación que EF imparte, es de carácter público porque "atiende a las necesidades de la sociedad o grupo social, y [...] trata de preservar históricamente a un grupo social"²³³: la Iglesia Católica.

Se espera que los alumnos de EF "se comprometan a la enseñanza de la fe desde el primer año de sus estudios."²³⁴ No obstante, se mantiene la función/disfunción de que menos del 50% de los alumnos cumplen esta aspiración. De tal forma que fue necesario crear una institución por separado (*Evangelizadores de Tiempo Completo*, ETC), encargada de coordinar y buscar personas dispuestas a evangelizar de tiempo completo.

Por otra parte, está la teleología de los discursos pastorales. Ya se mencionó la relevancia que tuvo el apostolado de los seglares en el Concilio Vaticano II.

Asimismo, dio las pautas de cómo debía formárseles a fin de que su acción fuese más eficaz:

La formación para el apostolado supone una completa formación humana. [...] Además de la formación espiritual, requiérese una sólida preparación doctrinal teológica, moral, filosófica [...] No se descuide [...] la importancia de la cultura general unida a la formación práctica y técnica. [...] Y como la formación para el apostolado no puede consistir solamente en la instrucción teórica, aprenda el seglar poco a poco y con prudencia, desde el comienzo de su formación, [...] a entrar [...] en el servicio activo de la Iglesia.²³⁵

Todo lo anterior se traduce en el perfil de los egresados de EF.²³⁶

²³² Vid supra II.B.1.c.1) Los propósitos del hombre.

²³³ *Idem*.

²³⁴ ESCUELA DE LA FE, *Ideario y Estatutos*, p. 7.

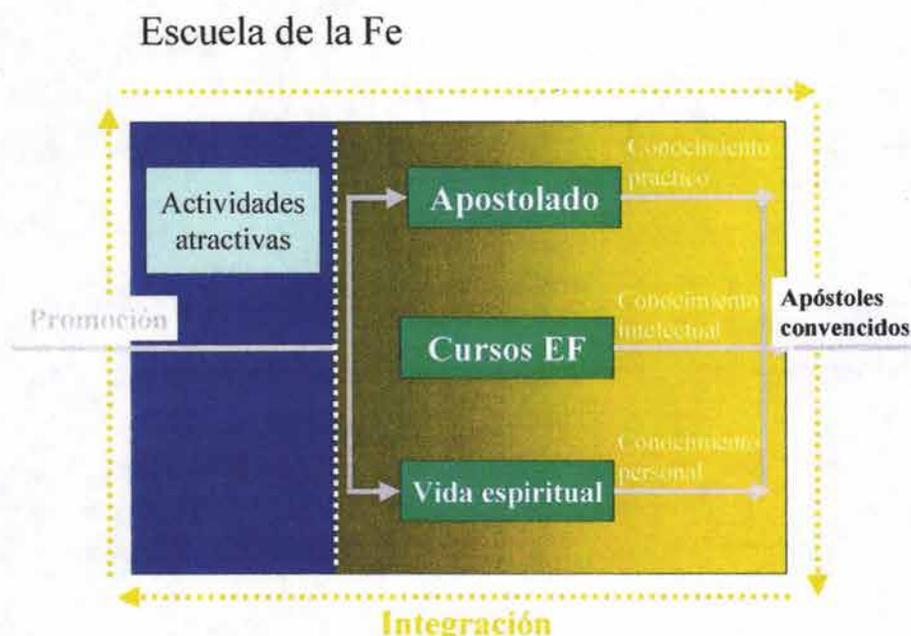
²³⁵ Aa, n. 29.

²³⁶ Cfr. ESCUELA DE LA FE, *Ideario...*, pp. 11-12.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

¿Cómo lograr que los alumnos de EF cobren conciencia del deber y derecho que tienen de realizar apostolado? A esta pregunta responden los tres ejes sobre los cuales se desarrolla el plan curricular de EF: SER, SABER y SABER HACER.

El SER se concreta en la coherencia de vida que se promueve entre los alumnos; el SABER o conocimiento intelectual se proporciona a través de cursos formalmente desarrollados; y el SABER HACER (conocimiento práctico) se alcanza por las materias metodológicas y los Talleres de Evangelización. El siguiente cuadro ilustra los renglones precedentes:



Otro componente funcional son las **formas** de comunicación empleadas en la práctica social de EF. Van desde la de individuo a individuo (siguiendo el principio educativo de atención personalizada y tomando en cuenta el carácter personal de la fe), hasta la masiva (que implica un Lenguaje Verbo-Audio-Visual), pasando por la de redes (las extensiones de EF funcionan siguiendo este principio y además, se comunican vía intranet) y la grupal (aprendizaje grupal).

En este caso, la disfunción/función se genera entre el formador y el formado (ya que finalmente la educación en la fe se realiza entre un catequista y un catequizando). En EF la relación que entre ambos se establece se verá influida por la línea que marca la Dirección General de la Legión de Cristo:

Al percibir la falta creciente de sacerdotes con la que se enfrentaba la Iglesia tras el Concilio Vaticano II, pensé en la urgencia de formar evangelizadores que defiendan y propaguen la fe católica. Para lograrlo, la formación se hacía medio indispensable. No obstante, le confieso que, en estos últimos años, al constatar el creciente nivel académico de la *Escuela de la fe* y la expansión numérica de su alumnado, he pensado mucho en la necesidad de no quedarnos en los medios. Debemos insistir en que el fin de esta obra es la evangelización, por medio de aquellos que se forman en las diversas sedes esparcidas en toda la República. [...] los resultados alcanzados en este campo aún están lejos de los objetivos que desde el inicio he considerado propios de la *Escuela de la fe*.

Por lo tanto, P. Rafael, me ha parecido conveniente que, a partir del próximo curso académico, se incluya una materia de apostolado práctico como parte del currículum académico. Todos los alumnos deberán desarrollar un apostolado como parte de su formación en la fe católica durante un 20% de las horas lectivas.²³⁷

A más de 25 años de fundada, los alumnos de *EF* son más eruditos que apóstoles. Es claro que para ello mucho ha influido la didáctica empleada en el instituto; hacen falta estrategias de enseñanza-aprendizaje que den más peso al SER y SABER HACER que al SABER.

2. Plan curricular de *EF*

Actualmente el plan curricular de *EF* está organizado en tres niveles de preparación. En todos los casos se asume la formación como medio indispensable para que las personas realicen su actividad apostólica; es decir, sean apóstoles convencidos que evangelicen, ya sea en la catequesis parroquial o escolar, misiones urbanas o rurales, como formadores en la misma *EF*, o en cualquier otra actividad apostólica de la Iglesia.

- **Formación Básica:** Curso intensivo de 23 sesiones; pensado para preparar a las personas que participarán en misiones o que se inician en el estudio de la fe católica.

²³⁷ Carta. (Prot. D.G. 2065-2000), P. Marcial MACIEL, L.C., A P. Rafael Jácome, L.C., Roma, It., 27 de julio de 2000

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

- **Formación Intermedia:** Curso anual de 26 temas sobre el Catecismo de la Iglesia y metodología catequética; propio para los catequistas parroquiales que inician su actividad.
- **Formación Superior:** consta de tres Diplomados, al cabo de los cuales el participante se gradúa como Educador en la Fe. Es decir, se le capacita para ser formador de catequistas.

Cuadro17 Programa General de Formación Superior

PRIMER DIPLOMADO	SEGUNDO DIPLOMADO	TERCER DIPLOMADO
<i>En Catecismo de la Iglesia Católica</i>	<i>En Ciencias Religiosas</i>	<i>Educador en la Fe</i>
Introducción a la Teología 10 hrs	Cristo entre nosotros (Cristología) 30 hrs	Iniciación Litúrgica (Liturgia) 15 hrs
Introducción al Catecismo de la Iglesia Católica 15 hrs	Los pasos del cristiano (Ética) 30 hrs	Los signos de la salvación (Sacramentos) 20 hrs
Dios habla al hombre (Biblia) 30 hrs	La Iglesia de Jesucristo (Eclesiología) 25 hrs	María, la Madre del Señor (Mariología) 25 hrs
La Pedagogía de la Fe I (Catequesis Fundamental) 25 hrs	La Pedagogía de la Fe II (Catequesis Práctica) 25 hrs	Catequesis por edades 25 hrs
El perfil del cristiano (Espiritualidad) 25 hrs	Apologética 20 hrs	La vida de la Iglesia (Historia de la Iglesia) 35 hrs
Desarrollo humano integral (Formación Humana) 25 hrs		
Taller de Evangelización y Apostolado de Campo 30 hrs	Taller de Evangelización y Apostolado de Campo 30 hrs	Taller de Evangelización y Apostolado de Campo 30 hrs

El cuadro sinóptico de la página sucesiva ilustra la caracterización de la educación en la fe como práctica social, con base en los apartados expuestos en el sistema social de la EF.

Cuadro 18 Caracterización de la educación en la fe como práctica social

Características	Componentes	Rasgos	Disfunción / Función generada	Influencias	Especificidad de la Función / Disfunción de la Educación en la Fe	Plano de la selección de las opciones
Estructural	Educativo	Conocimiento de la fe Jerarquía Difusión de la fe	a) Implicación obligatoria b) Inflexible c) Son componentes obligatorios d) Las dependencias son solidarias	} Ef Decremento // Incremento (de fieles)	Mercado religioso Ignorancia religiosa Métodos inadecuados Falta de evangelizadores	Selección de contenidos educativos
	Religioso Apostólico					
Funcional	Producción	Institucional No institucional	Monopolio del clero // posiciones subalternas	Política educativa (leyes orgánicas y subsidios)	Estructura académico-administrativa (División social y técnica del trabajo)	P L A N C U R R I C U L A R
	Tipos	Privada Pública	Laico // Iglesia	Teleología de los discursos pastorales	Perfiles de egreso	
	Formas	Individuo – individuo Grupal Redes Masiva	Formador // Formando	Eruditos // Apóstoles	Didáctica	

D. Sistema comunicativo de *Escuela de la Fe*

Es de resaltar que la práctica social de la educación en la fe no se lleva a cabo sólo en las aulas; esto por el tipo de formación que imparte y por los objetivos que pretende. No obstante la caracterización se ubicará sólo en el subsistema que es el salón de clases²⁶⁵.

La caracterización se realizará siguiendo el modelo dialéctico de la comunicación propuesto por Manuel Martín Serrano.

Los elementos del modelo son: actores, instrumentos, expresiones y representaciones.

1. Actores de la comunicación en EF

Los actores de la comunicación son los que se sirven de ella ("aquellos que son responsables de la información que circula en el sistema de comunicación o aquellos que son responsables de su consumo"²⁶⁶) y los que sirven a la comunicación ("aquellos que ponen en circulación información elaborada por otros actores y consumida por terceros, siempre que su intervención afecte a los datos de referencia que le llegan a Alter"²⁶⁷).

Así, por sus funciones al interior del sistema comunicativo tenemos:²⁶⁸

1. Emisor – fuente: "es el actor que emite la información que es utilizada posteriormente para elaborar un producto comunicativo.
2. Estructural o mediador: realiza la mediación cognitiva.

²⁶⁵ Esta delimitación se realiza considerando que la catequesis o educación en la fe, es la principal tarea de EF y esto habitualmente se hace entre un catequista y sus alumnos, en un espacio que suele ser un salón; por otra parte, la propuesta a desarrollar es para una materia que se imparte de esta manera.

²⁶⁶ MARTÍN, Manuel; Piñuel, J.L., et al, *Teoría de la Comunicación*, México, D.F., UNAM-ENEP Acatlán, 1991, p. 162.

²⁶⁷ *Idem*, p. 163.

²⁶⁸ Cfr. MARTÍN, Manuel. *Cit pos.*, JUAN, E. *Op. cit.*, p. 33.

3. Controlador – redactor: participa en todo o en parte de la selección, evaluación de la información que se le ofrece a otro en un producto comunicativo.
4. Receptor: quienes llegan a conocer o a utilizar el producto comunicativo.

Para el caso que nos ocupa, los actores quedarían de la siguiente manera:

Cuadro 19 Actores de la comunicación en EF.

Actores <i>Características</i>	Emisores - fuente	Estructurales o mediadores	Controladores	Receptores
<i>Denominación en EF.</i>	Dios. Magisterio de la Iglesia Católica. Autores de los libros auxiliares, fieles a la doctrina de la Iglesia (sacerdotes, teólogos, pedagogos, catequetas, etc.)	Directivos (sacerdotes Legionarios de Cristo). Responsable del área de Formación en Sede Central.	♦ Responsable de Formación en cada sede. Formadores o Educadores en la fe.	Alumnos o destinatarios o formandos.
<i>Acciones como actores comunicativos en el aula.</i>	- Revelación de Si - Proporcionan los contenidos entorno a los cuales se estructuran los programas de estudio.	- Estructuran los cursos. - Elaboran: Manuales para los formadores. Libros de los alumnos. Materiales didácticos. Exámenes.	♦ Distribuyen el material elaborado por los mediadores. - Imparten los cursos: - De acuerdo con el Manual aprobado. - Adecuándolo a las características de los destinatarios. - Enriqueciéndolo con materiales propios.	- Reciben los contenidos. - Decodifican simbólicamente las señales moduladas en la expresión. - Se les considera como virtuales apóstoles (y por tanto, futuros controladores).

Los actores que se sirven de la comunicación son los emisores-fuente y los controladores; éstos últimos se encargan de realizar la mediación cognitiva de los contenidos, por medio de ciertos instrumentos, utilizando ciertas expresiones y generando otras tantas representaciones, que en los siguientes apartados se explicarán.

Los actores que sirven a la comunicación básicamente son los maestros (formadores o educadores en la fe); es decir, los catequistas. Ya que EF utiliza un método de enseñanza-aprendizaje activo, en ciertos momentos, los alumnos ocupan también esta posición; sobretodo,

pensando que ese es el papel del catequista: ser un mediador de contenidos previamente estructurados. La propuesta a presentar se encuentra en este nivel; por tanto, para ponerse en práctica deberá someterse en un segundo momento a la aprobación de los actores mediadores.

2. Instrumentos de la comunicación en las aulas de *EF*

Los instrumentos, según el modelo dialéctico de la comunicación, son "todos los aparatos biológicos o instrumentos tecnológicos que pueden acoplarse con otros aparatos biológicos o tecnológicos para obtener la producción, el intercambio y la recepción de señales"²⁶⁹.

Como en el sistema social se definió, la educación en la fe (al igual que cualquier otro tipo de educación) asume la forma de la comunicación que en cada caso se emplea. Por tal motivo, dependiendo de la forma de comunicación usada en *EF* serán los instrumentos empleados; de tal modo que en el cuadro siguiente se ilustran las correlaciones:

²⁶⁹ MARTÍN, M., *Op cit.* p. 163.

Cuadro 20 Instrumentos de la comunicación en EF.

Instrumentos Formas	Instrumentos emisores			Instrumentos receptores	
	Biológicos	Tecnológicos		Biológicos	Tecnológicos
		amplificadores	Traductores		
<i>Individuo – individuo</i>	Aparato fonológico. Cuerpo.			Oído. Vista.	
<i>Grupal</i>	Aparato fonológico. Cuerpo.	Proyector de acetatos / Pantalla Láminas Proyector de cañón	Gis/ pizarrón. Tv / videocassetera Grabadora. Proyector de diapositivas. Computadora.	Oído y Vista.	
<i>Redes</i>	Vista Manos Oído		Computadora con acceso a Internet Teléfono y módem	Vista y oído. Manos.	Computadora con acceso a Internet. Teléfono y módem.
<i>Masiva</i>	Vista. Oído. Manos.	Televisión. Radio.	Computadora con acceso a Internet. Teléfono y módem.	Vista y oído. Manos.	Computadora con acceso a Internet. Teléfono y módem.

Martín Serrano hace la distinción entre los instrumentos tecnológicos "amplificadores –es decir, aquellos que funcionan sin modificar la naturaleza de la señal que de ellos obtiene el actor-, [... o instrumentos] traductores –es decir, aquellos que transforman las señales acústicas, luminosas, electromagnéticas, en otra materia o energía-, como por ejemplo, los media audiovisuales."²⁷⁰

Los instrumentos que se usan en EF son todos para servir a la comunicación. Son utilizados por los actores controladores; he aquí un hueco, una deficiencia a subsanar. Hace falta que, - siguiendo el principio activo de la formación que se imparte en EF y pensando en la capacitación de los alumnos a un nivel que implique la comunicación educativa por los medios

²⁷⁰ MARTÍN, M. *Op. cit.*, p. 164.

(como las tendencias lo indican y las crecientes necesidades lo demandan) -, también los alumnos sean capaces de producir en y/o manipular los instrumentos tecnológicos que se ocupan hoy para la educación en la fe. Sobretudo, considerando que son medios didácticos al alcance de la mayoría en cada una de las sedes de EF.

Vale señalar que las formas de comunicación empleadas en las aulas de EF son individual y eventualmente, grupal. Por tanto, para los fines que nos ocupan, no se tomarán en cuenta la comunicación de redes ni la masiva. Sobretudo porque la primera tiene un carácter más administrativo que educativo (no obstante, sirve a la comunicación interna de los contenidos educativos), y la segunda se presta más para un estudio sobre la comunicación educativa por los medios.

3. Expresiones en EF

"Son sustancias expresivas las materias informadas, o si se prefiere, cualquier entidad perceptible por algún sentido de Alter, sobre la cual, Ego ha realizado un trabajo expresivo. Las sustancias expresivas cuando son energizadas poseen la capacidad de afectar a los sentidos de algún ser vivo; [es decir, de ser expresiones]".²⁷¹

²⁷¹ *Idem*, p. 165.

Cuadro 21 Expresiones de la comunicación en EF.

	Sustancias	Trabajo expresivo	Tipo de expresiones posibles	Productos comunicativos
<i>Sustancias expresivas de la naturaleza.</i>	Aire.	Modulación.	Lingüísticas referenciales orales.	
<i>Sustancias expresivas que son objetos para comunicar.</i>	Gis.	Escritura.	Lingüísticas referenciales escritas y/o icónicas.	Libros, Pósters, mapas, láminas.
	Papel.	Más impresión litográfica.		Acetatos.
	Acetato.	Más impresión termográfica.		
	Dispositivos de almacenamiento digital de información (floppy, CD, etc.)	Escritura por un proceso digital electrónico (producciones multimedia).	Analógicas (verbo-audio-visuales). Homologan a la realidad de manera: - Simulada - Mediada	Presentaciones multimedia. Audiograbaciones Videos. Fotos.
	Cintas electromagnéticas de audio	Audioproducciones.		
	Cintas electromagnéticas de video.	Videoproducciones.		
	Película fotográfica.	Fotografía.		
<i>Sustancias expresivas que son objetos no para comunicar.</i>	Vestido.	Kinestésico.	Kinestésicas.	
<i>Sustancias expresivas corporales.</i>	Cuerpo.	Proxémico: - Gestual. - Postural.	Gestos. Posturas. Ademanos.	

Las expresiones requieren de un trabajo expresivo y de una sustancia expresiva para que se realicen. De tal modo que el trabajo a realizar por los actores mediadores debe considerar

dos factores importantes para la elaboración de las expresiones: 1) las fuerzas internas de la comunicación educativa y 2) la mediación de las expresiones con respecto a su presentación.²⁷²

1) Las fuerzas internas de la CE concurren y han de tomarse en cuenta en la elaboración de las expresiones, estas fuerzas son:

- a) **Contenido de la enseñanza-aprendizaje.** Estos pueden cambiarse, modificarse o permanecer de acuerdo al avance científico o al grado de flexibilidad de la institución. En la presente investigación el "Qué" (contenidos) está dictado por el *Manual para el Formador de la materia de Formación Humana* (Escuela de la Fe, 2001) y es el siguiente:
 1. La Formación Humana en la Catequesis.
 2. Las Metas de la Formación Humana de un Catequista.
 3. Los componentes de la Formación Humana.
 4. Leyes Fundamentales para una Formación Humana Enriquecedora.
 5. Algunas virtudes más importantes para el Catequista.
 6. Los medios útiles para la Formación Humana integral.
- b) **Los actores educativos** se encuentran en la planificación/supervisión, en el salón de clases y en el personal de apoyo. Por tanto, la propuesta sería una primera etapa, sujeta a revisión de los actores mediadores –como ya se mencionó –; una segunda, implicaría la capacitación de los actores controladores o profesores en los principios de la comunicación educativa; una tercera sería la puesta en práctica de la propuesta y una cuarta, el análisis y evaluación de los resultados. Este trabajo de investigación cubrirá sólo la primera etapa.
- c) **Método de enseñanza.** En EF se utiliza el método activo (como ya se explicó ampliamente en el sistema referencial), y en esta propuesta estará determinado por la teoría del Aprendizaje significativo²⁷³.
- d) **Relaciones educativas** que guardan las fuerzas mencionadas.

La propuesta a realizar debe tomar en cuenta la mediación a la que se sujetan los contenidos (para conservar la ortodoxia o fidelidad al Magisterio de la Iglesia); así como, respetar los principios pedagógicos del Instituto, su ideario y estatutos.

²⁷² Cfr. JUAN. E., *Op. Cit.*, pp. 150-151.

²⁷³ *Vid supra* Capítulo I. Marco teórico.

- 2) El punto aquí será cómo deben ser mediadas las expresiones tomando en cuenta los principios de la comunicación educativa, asunto a desarrollar en el capítulo III.

4. Representaciones en *EF*

"La representación en el campo de la comunicación, actúa organizando un conjunto de datos de referencia proporcionados por el producto comunicativo, en un modelo que posee algún sentido para el usuario o para los usuarios de esa representación."²⁷⁴

Las representaciones se diferencian según su uso²⁷⁵ en representaciones que son modelos para la acción (la información que proveen afecta al comportamiento), representaciones que son modelos para la cognición (dan a la información un sentido que afecta al conocimiento) y representaciones que son modelos intencionales, pues conceden a la información un sentido que afecta a los juicios de valor.

La comunicación se hace ineficaz cuando la representación que guía el trabajo expresivo de Ego no corresponde con la que rige el trabajo perceptivo de Alter. (Esta situación se produce porque no existe suficiente equivalencia a nivel de los datos con los que se constituyen, o bien porque no son análogos los sentidos, o bien porque remiten a objetos de referencia diferentes.)

En cambio, no es cierto que toda representación se elabore necesariamente a partir de la información proporcionada por los datos de la comunicación; y ni siquiera es cierto que todas las representaciones que intervienen en la misma comunicación se hayan completado y hayan adquirido su sentido gracias al intercambio comunicativo. [...]

Cuando Ego recurre al empleo de expresiones comunicativas para introducir datos de referencia sobre sí mismo, sobre Alter o sobre el entorno, pretende que Alter se represente un modelo de acción, de cognición o de valoración a propósito de un determinado referente. [...]

²⁷⁴ MARTÍN, M. *Op. cit.*, p. 167.

²⁷⁵ Vid supra I.A.4.d. Las Representaciones de la comunicación educativa.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

No existe en la comunicación una estructura o un proceso de representación que sea autónomo, respecto a los mecanismos generales que operan en la elaboración de modelos de la realidad y en la construcción de sentido.²⁷⁶

Según Martín Serrano, el objeto de toda comunicación es la formación (o transformación, según sea el caso) de representaciones en el otro. Sin embargo, éstas se forman (o transforman) no sólo vía la comunicación, sino por medio de los "mecanismos generales que operan en la elaboración de modelos de la realidad y en la construcción de sentido". Este es el campo de las habilidades, y la comunicación aparece como "una de las maneras más eficaces de cambiar el contenido de las representaciones generales y de modificar su organización."²⁷⁷

El objetivo de la práctica social (educación en la fe) de la EF es formar al alumno en tres niveles:

- SER
- SABER
- SABER HACER

La educación en la fe es una manera de formar personas que se relaciona necesariamente con las representaciones; más aún, dado que sus alumnos son adultos, en muchos casos hay que cambiar el contenido de las representaciones generales y modificar su organización.

Todo proceso formativo implica una serie de aprendizajes.

Todo aprendizaje es el resultado de un proceso activo de asimilación de informaciones nuevas a esquemas de conocimiento ya elaborados. Un esquema es una totalidad organizada, cuyos elementos internos se implican mutuamente, se reestructuran como consecuencia de la asimilación y la intervención activa del sujeto sobre los objetos materiales o sobre las relaciones conceptuales; son la base de toda adquisición cognoscitiva coherente, significativa y duradera.

²⁷⁶ MARTÍN, M. *Op. cit.*, pp. 167-170.

²⁷⁷ *Idem*, p. 170.

El conocimiento aprendido, no es jamás un puro registro, una copia fiel, sino 'el resultado de una organización en la que interviene en grados diversos, el sistema total de esquemas de que dispone el sujeto.'²⁷⁸

El aprendizaje implica la asimilación de "modelos que guían la acción, la cognición y la atribución de juicios de valor, así como la aplicación de los mismos. [...] Se] trata de promover el aprendizaje de aquellos modelos [...] que el grupo social, en cuestión, ha reconocido como importantes y necesarios para permanecer (reproductiva y productivamente) como grupo social diferenciado de otros grupos sociales."²⁷⁹

La educación en la fe es una forma de educar, y por tanto, de promoción de aprendizajes, que obligatoriamente se relaciona con las representaciones mencionadas. De tal forma habrá que tomarlas en cuenta en la propuesta a realizar, según el cuadro siguiente:

²⁷⁸ TORRES, H. *Op. Cit.*, p. 152.

²⁷⁹ *Idem*, pp. 157-158.

II. UBICACIÓN SISTÉMICA DE LA EF

Cuadro 22 Áreas de formación y metas formativas en EF.

Modelos de representación	Habilidades	Áreas LC	Espiritual / Humana	Intelectual	Apostólica (propia de la obra)	Apostólica (general)
		Áreas EF	Espiritualidad y motivación apostólica	Doctrina Cristiana	Metodología catequética	Práctica y ejercicio de la difusión de la fe
		Materias.	<i>Desarrollo Humano Integral y Perfil del cristiano.</i>	<i>Int. Teo., Int. al CatC., Dios habla, Cristo., Pasos del crist., Ig. de Xto., Apolo., Inic. Lit., Sig. de Salv., María, Vida de la Iglesia.</i>	<i>Pedagogía de la Fe I y II, Catequesis por Edades.</i>	<i>Talleres de evangelización y apostolado de campo (3).</i>
Modelos que guíen la atribución de juicios de valor	Procesos psicoafectivos	SABER-SER	Cristianos plenamente humanos.	Cristianos católicos.	Catequistas (Educadores en la fe).	Apóstoles.
Modelos que guíen la cognición	Habilidades intelectuales	SABER-SABER	<ul style="list-style-type: none"> - La formación humana cristiana. - La espiritualidad cristiana. 	Conocer el esquema fundamental de la fe católica (Credo-Sacramentos – Mandamientos - Oración).	La metodología propia de la catequesis.	Fundamentos del apostolado: <ul style="list-style-type: none"> - Las características. - Los fines. - Los campos. - Las formas de orden a observar.
Modelos que guíen la acción	Habilidades psicomotrices	SABER HACER	Planes de desarrollo personal.	Utilizar las fuentes de la Revelación.	Catequesis. Preparar y ejecutar: <ul style="list-style-type: none"> - Programas de catequesis. - Planes de cursos. - Planes de sesión. 	Apostolado: <ul style="list-style-type: none"> - Transmitir de palabra y de obra a Cristo. - Llevar a los demás al encuentro con Cristo.

Capítulo III.

METODOLOGÍA PARA ELABORAR LA PROPUESTA EDUCOMUNICATIVA

Con la finalidad de preparar una estrategia de comunicación educativa en el aula, para propiciar el desarrollo de los procesos socioafectivos de los alumnos, se realizó primero, la caracterización por sistemas de la Comunicación Educativa en el Aula y de la *Escuela de la Fe*, de acuerdo con los lineamientos que señala Eduardo Juan Escamilla²⁸⁰ para el diseño de estrategias educomunicativas.

Asimismo, en el Capítulo I, presentó el perfil de habilidades del pensamiento, que se construye a partir de dos modelos psicológicos del aprendizaje: cognoscitivismo y constructivismo.

En este orden de ideas, se propone, identificar primero los elementos y las relaciones que se establecerían al interior del aula, a partir de implantar la Comunicación Educativa para el desarrollo de los procesos socioafectivos de los alumnos de Escuela de la Fe, para luego diseñar la estrategia educativa correspondiente, a partir de los niveles de la planeación educativa y el modelo de los cuatro ejes, que elaboró Laura González²⁸¹ para el caso de, *Un Modelo de Comunicación Educativa en el Aula a Nivel Superior*.

²⁸⁰ JUAN ESCAMILLA, Eduardo. *Estrategias de enseñanza...*, p. 241

²⁸¹ GONZÁLEZ MORALES, Laura. *Op cit.*, p. 195.

A. Selección de elementos y sus relaciones

Como en su oportunidad se especifica al inicio del Capítulo I, a partir de las Teorías de Sistemas, de la Mediación Social y Teoría Social de la Comunicación, es posible identificar un sistema, sus componentes, las relaciones que se establecen entre ellos, el marco sociocultural en el cual tienen lugar, así como los elementos y el proceso de comunicación que tiene lugar en ese sistema.

En el caso presente, el nuevo sistema se integra como resultado de usar la Comunicación Educativa para el desarrollo de las capacidades socioafectivas de los alumnos de *Escuela de la Fe*. Por lo tanto, deben retomarse los elementos que se obtuvieron de caracterizar por sistemas tanto la Comunicación Educativa como la *Escuela de la Fe*.

1. A partir de la caracterización por sistemas

Enseguida, se presentan los principales puntos de la caracterización por sistemas de la Comunicación Educativa y de la *EF*:

Cuadro 23 Sistemas de la Comunicación Educativa y la *Escuela de la Fe*.

Sistemas	Comunicación Educativa en la <i>Escuela de la Fe</i>
Sistema Histórico.	<ul style="list-style-type: none"> • La relación entre comunicación y educación es una constante histórica porque el lenguaje es la clave de todo saber. • El lenguaje de la época contemporánea es verboaudiovisual, debido al desarrollo de los medios de comunicación masiva. • El uso de los medios de comunicación masiva y sus lenguajes da lugar a un nuevo modo de acceder al conocimiento al emplearlos como instrumentos de expresión creativa tanto los profesores como los alumnos. • Por lo tanto, el contexto histórico marca la pertinencia de la utilización de la Comunicación Educativa en el Aula en la EF, lo cual incidirá en las estrategias y procedimientos para educar; en el contenido de la educación, actitudes del enseñante y en los instrumentos que se usan para educar en esta Institución, considerando que EF está abierta a la "utilización de los métodos pedagógicos y medios didácticos más actuales y eficaces.

Sistemas	Comunicación Educativa en la <i>Escuela de la Fe</i>
Sistema Cultural.	<ul style="list-style-type: none"> • Para enculturizar la fe cristiana cristiana, es necesario que la comunicación educativa contenga interpretaciones de la realidad y que los formadores la lleven al nivel de las representaciones, expresiones y prácticas sociales. • En un mundo donde abunda la información es necesario propiciar aprendizajes significativos en vez de acumulativos.
Sistema Social.	<ul style="list-style-type: none"> • La base de la formación para el apostolado es la formación humana, por lo cual, la primera propuesta de comunicación educativa a elaborar debe ser para la materia de Desarrollo Humano Integral. • La problemática que significa el egreso de alumnos "más eruditos que apóstoles", es una cuestión de didáctica. He ahí el punto donde debe impulsarse un cambio.
Sistema Comunicativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Ya que las principales fuerzas que concurren en las expresiones de la comunicación educativa son: los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, los actores educativos y los métodos de enseñanza propios de la institución; éstos no pueden omitirse en la propuesta a elaborar. • Sin embargo, implementar la comunicación educativa en la <i>EF</i> significará la creación de la figura de los Jefes de Materia, quienes serán los educomunicadores encargados de coordinar al equipo multidisciplinario requerido para la elaboración de productos comunicativos, expresiones propias de la CEA. Ellos serán parte del grupo de actores mediadores al interior de la Institución. • Ya que las expresiones de la comunicación educativa van acompañadas de otras actividades complementarias a la expresión en sí, es necesario planificar también éstas, considerando que el empleo del lenguaje verboaudiovisual implica cuatro fases obligatorias: Percibir, intuir, razonar y crear; por lo cual, también los alumnos hacen uso de los instrumentos de la comunicación educativa. • A semejanza del guión de una producción radial, o verboaudiovisual, las expresiones educomunicativas son altamente sistematizadas y organizadas. • Las representaciones en el campo de la comunicación organizan un conjunto de datos de referencia –proporcionados por el producto comunicativo- en modelos que guían la acción, la cognición o los juicios de valor. • Sin embargo, cuando se considera que no toda representación se elabora a partir de la información proporcionada, sino mediante mecanismos generales que operan en la elaboración de modelos de la realidad y en la construcción de sentido, se cae en la cuenta de la necesidad de desarrollar tales mecanismos. Este es el campo de las habilidades intelectuales y los procesos socioafectivos.

Sistemas	Comunicación Educativa en la <i>Escuela de la Fe</i>
Sistema Cognitivo.	<ul style="list-style-type: none"> • El uso del lenguaje verboaudiovisual que resulta en expresiones cada vez más analógicas al objeto de referencia hace más eficaz la comunicación al interior del aula, al hacer corresponder el trabajo expresivo del formador con el trabajo perceptivo del alumno. • Considerado el aprendizaje como resultado de un proceso activo de asimilación y acomodación de informaciones nuevas a esquemas de conocimiento ya elaborados; y que para promover aprendizajes duraderos la información nueva debe relacionarse con la vida real de los receptores, es necesario establecer un punto de enlace entre la información nueva y la que el alumno posee. En el caso de la EF resulta un aspecto relevante si se toma en cuenta que sus alumnos son adultos, personas con un cúmulo de experiencias y conocimientos previos. • Ya que el conocimiento se adquiere por un proceso de construcción debe ser organizado y estructurado en mapas conceptuales.

2. Selección de la teoría eje

Con base en los puntos antes señalados, y de acuerdo con los lineamientos para el diseño de estrategias educomunicativas, luego de la fase de caracterización por sistemas, es necesario seleccionar una teoría eje en torno a la cual se ordenan las teorías de aprendizaje y pedagógicas, auxiliares de la CEA.

a. A partir del perfil de egreso de los alumnos

Para identificar cuál es la teoría eje de la propuesta a elaborar, es necesario considerar que, por un lado, el alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje; y por otra parte, que la problemática a resolver se centra en las características de los egresados de EF.

Por lo tanto, se tiene como punto de partida revisar el perfil de egreso de los alumnos, y así, determinar qué teoría contiene más planteamientos que permitan establecer la estrategia para alcanzar dicho perfil.

En la caracterización del sistema referencial de la EF, se describe el perfil de egreso de los alumnos, cuyos rasgos fundamentales subrayan la importancia de formar alumnos de manera

integral, que sean capaces de incidir de forma activa en el proceso de evangelización. Es decir, deben ser capaces de realizar la práctica religiosa de evangelizar.

Si se considera que, la relación entre educación y comunicación es una constante histórica, y que la evangelización es un proceso activo de comunicación, entonces la comunicación educativa en el aula aparece como una estrategia que conjuga la asimilación de conocimientos, -facilitada por el uso de los medios masivos de comunicación en el aula- y potencia el desarrollo de las habilidades necesarias para enfrentar el reto de educar en la fe, en una cultura capitalista en transformación por los medios de comunicación masiva.

Asimismo, los alumnos son adultos y poseen por tanto, una estructura cognoscitiva formada. Los nuevos contenidos, deberán modificar sus representaciones para que adquieran nuevos modelos que guíen su cognición, su acción y sus modelos intencionales. Pero a la vez, los conocimientos y experiencias nuevas deberán articularse a las ya existentes.

Por otra parte, "el arte de dialogar y relacionarse apostólicamente con los demás", implica necesariamente una práctica. El aula de la *EF* debe ser un espacio donde se ejercite el diálogo al tiempo que se enseñe a los estudiantes a desarrollar su creatividad para adaptar el mensaje evangélico a diferentes personas, circunstancias y lugares, sin perder su exigencia o deformarse.

Así también, la *EF* considera "imprescindible" el trabajo y esfuerzo personal de los estudiantes en el proceso formativo; esto es, demanda su participación activa en el aprendizaje.

Con respecto a la importancia que la *EF* da a la vivencia de la caridad por parte de sus alumnos, cabe señalar que se trata de una virtud que sólo puede ser aprendida en el trato cotidiano. Las relaciones que se entablen al interior de los salones de la *EF* deben fomentar la escucha atenta de las ideas del otro; el reconocimiento, la tolerancia y aceptación de las diferencias; la unidad en medio de la diversidad; en fin, la preocupación de los unos por los otros.

Algo semejante sucede con respecto al "espíritu de cuerpo", por lo que el trabajo en equipo debe ser una constante al interior de *EF*.

Indudablemente estos aspectos corresponden al campo de los procesos socioafectivos de los alumnos, y las actividades formativas, deberán propiciar su desarrollo, a fin de alcanzar dichos rasgos del perfil de egreso.

Por tanto, una vez caracterizada la institución por sistemas, y considerando las conclusiones derivadas de confrontar el perfil de egreso con el de ingreso de los alumnos de *EF*, se procede a seleccionar una teoría eje, entorno a la cual se ordenarán los principios de las demás teorías pedagógicas y del aprendizaje, auxiliares de la comunicación educativa.

b. Teoría eje seleccionada

Para el caso que nos ocupa, la teoría del aprendizaje significativo refiere la mayor parte de los principios a partir de los cuales sería posible alcanzar el perfil referido, porque:

- Como los alumnos son adultos, poseen ya una estructura cognoscitiva susceptible de identificar.
- El punto anterior, demanda al profesor respeto por los conocimientos y experiencias previas del alumno.

Además, el aprendizaje significativo:

- considera a la persona una unidad biopsicosocial y espiritual, visión que coincide con la de *EF* sobre el ser humano;
- prepara al alumno para ser capaz de actuar sobre su realidad, como se espera de los egresados del Instituto catequético;
- puede ser de representaciones, de conceptos y de proposiciones;
- es una teoría que comparte elementos tanto del cognoscitismo como del constructivismo. El primero da sustento a la curva pedagógica empleada en la *EF*, y a partir de ambos modelos psicológicos se construye el perfil de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos.

Se procede entonces a organizar en una matriz de doble entrada las aportaciones que las teorías auxiliares de la comunicación educativa hacen al aprendizaje significativo, y lo que ésta aporta a las primeras.²⁸²

²⁸² Cfr. GONZÁLEZ, L. *Un modelo de comunicación educativa...*, p. 157.

En el primer renglón se incluyen las aportaciones del aprendizaje significativo a las otras teorías; y en la primera columna, las que recibe de las teorías auxiliares.

Cuadro 24 Principios pedagógicos de las teorías auxiliares.

TEORÍAS	Aprendizaje significativo	Aprendizaje grupal	Educación integral	Comunicación participativa	Lenguaje Verbo-audio-visual
Aprendizaje significativo		Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. Reconocer la capacidad del individuo de aportar algo a la situación misma del aprendizaje. La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición.	Centrar la atención en la estructura cognoscitiva. Diseño de estrategias para facilitar la asimilación, retención y discriminación de conocimientos nuevos. Preparar al alumno para ser capaz de actuar sobre su realidad.	Lograr que el alumno aprenda el contenido pero comprendiéndolo. Conocer cómo influyen las creencias, expectativas y sentimientos, y lo que aprende el ser humano. La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición.	Lograr que el alumno aprenda el contenido pero comprendiéndolo. El significado que el material tenga no debe ser vago ni debe estar organizado arbitrariamente.
Aprendizaje grupal	Sujetos activos que elaboren su propio conocimiento. Percibir la utilidad de la nueva información.		Incorporación del hombre a su realidad capaz de entenderla y contribuir al desarrollo de la misma. Formar individuos capaces de autonomía.	Incorporación del hombre a su realidad capaz de entenderla y contribuir al desarrollo de la misma. Formar individuos capaces de autonomía. Comunicación y diálogo. Atención a la vida afectiva.	Incorporación del hombre a su realidad capaz de entenderla y contribuir al desarrollo de la misma. Formar individuos capaces de autonomía. Participación e interrelación. Autoexpresión
Educación integral	Área intelectual. Intuición. Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. Preparar al alumno para ser capaz de actuar sobre su realidad.	Área afectiva. Socialización. Afianzamiento en la vida colectiva. Carácter social de la práctica educativa. Desarrollo social. Autosuficiencia personal.		Área afectiva. Socialización. Afianzamiento de la vida colectiva. Desarrollo social. Autosuficiencia personal.	Área motora. Desarrollo de habilidades. Formación profesional y capacitación para el trabajo. Autosuficiencia personal.
Comunicación participativa	Fomentar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo.	Creación colectiva del nuevo conocimiento. Comunicación horizontal y multilateral. Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa. Diseño de procedimientos o técnicas para promover interacción y participación.	Interés por fomentar en el alumno un saber reflexivo. Formación de una conciencia plena de la naturaleza humana. Destacar la importancia de la comunicación con diálogo.		Enseñanza acerca de los medios de comunicación. Poseer la capacidad de usarlos y operarlos para satisfacer las propias necesidades. Desarrollar habilidades de análisis, crítica y evaluación. Desarrollar conciencia.
Lenguaje verbo-audio-visual	Educar convenientemente la percepción de todos los sentidos. Generar individuos reflexivos, analíticos y críticos.	Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. Interrelación. Autoexpresión. Participación. Igualdad de condiciones.	Estimular y promover la perceptividad, criticidad a través de los medios de comunicación masiva. Enseñar cómo se componen en su estructura. Potenciar la capacidad de expresión.	Establecer una comunicación más intensa y más viva en el proceso educativo. Aprendizaje no directivo. Relaciones dialógicas. Autoexpresión.	

III. METODOLOGÍA

Además de los principios de las teorías auxiliares, se enuncian a continuación los que aportan el cognoscitivismo y el constructivismo, modelos psicológicos a partir de los cuales se construye el perfil de habilidades:

Cuadro 25 Aportaciones del cognoscitivismo.

Cognoscitivismo
<ul style="list-style-type: none">• Una estrategia de enseñanza-aprendizaje eficaz, debe considerar lo que el sujeto es capaz de hacer (producto), pero también el desarrollo de las capacidades personales que le permiten realizarlo, porque el aprendizaje no sólo se refiere a los contenidos, sino también a los procesos por los cuales éstos son asimilados.• Esto implica en el campo de la evaluación educativa considerar tanto el resultado de la tarea como el proceso a través del cual se llegó a dicho producto.• La metacognición da lugar al metacurriculum, que implica adicionar al currículo de la institución, el propio del desarrollo de las habilidades intelectuales y socioafectivas.• La comprensión lectora, la capacidad de responder a preguntas abiertas y elaborar textos, se desarrolla en espacios educativos que promueven el desarrollo crítico, interpretativo y creativo.

Cuadro 26 Aportaciones del constructivismo.

Constructivismo
<ul style="list-style-type: none">• El alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues él construye su propio aprendizaje.• El sujeto es un ser integral que se desarrolla en la interacción social.• La capacidad de pensar debe estar en concordancia con la capacidad de realizar y crear de acuerdo a contenidos previamente establecidos, porque lo importante del aprendizaje es la posibilidad de utilizar los conocimientos adquiridos.

Enseguida, los principios a considerar del perfil de habilidades:

Cuadro 27 Aportaciones del perfil de habilidades.

Perfil de habilidades
<ul style="list-style-type: none">• El diseño de un modelo didáctico centrado en el proceso de "aprendizaje del aprendiz" es a partir de dos objetivos: cognición y afectividad; y del currículo propio de la institución educativa.• Las habilidades intelectuales y socioafectivas deben ser dominadas por el alumno sin estar ligadas a una disciplina en particular, pero sólo tienen sentido cuando se relacionan a una situación que posee un objeto y un producto.• Las actividades que fomenten el desarrollo de las habilidades se deben planificar y desarrollar en forma interrelacionada con hechos, conceptos, procedimientos y actitudes pero diferenciados mismos.

3. Selección de elementos

Con base en los principios enunciados y los lineamientos que surgen a partir de la ubicación sistémica de la Comunicación Educativa y la *EF*, es posible seleccionar y definir los elementos que intervienen en el desarrollo de procesos socioafectivos para el caso que nos ocupa.

En primer término se definirá a la **enseñanza-aprendizaje** como un proceso donde intervienen actores emisores, mediadores, controladores y receptores, que intercambian expresiones en torno a contenidos curriculares institucionalmente establecidos y socialmente sobredeterminados, a través de los instrumentos de la comunicación, las estrategias, los procedimientos y las actitudes que determina el modelo cultural predominante, con el objeto de modificar las representaciones que sirven de modelos que guían la cognición, la acción y los juicios de valor.

- a. **Actores emisores.**- son los autores, identificados y no-identificados, a partir de los cuales los actores mediadores seleccionan los contenidos.
- b. **Actores mediadores.**- son los encargados de planificar la estrategia de enseñanza; en el caso de la comunicación educativa en el aula, son los educadores; y, dentro de la *EF*, serían, además de los directivos, los Jefes de Materia, quienes deciden qué, de quién y cómo se va a decir. Su tarea es determinar la estructura conceptual a construir y el perfil de habilidades a lograr.
- c. **Actores controladores.**- son los formadores (utilizando la denominación que *EF* da a los profesores), o facilitadores (en términos constructivistas), encargados de conducir y controlar las condiciones de recepción de las estrategias diseñadas por los actores mediadores; pues, cumplen la función de facilitadores de experiencias que favorezcan el desarrollo de habilidades considerando la estructura cognoscitiva del alumno para identificar los elementos subsumidores a los cuales se enlazarán los nuevos contenidos estructurados, y establecer las tareas que impliquen el desarrollo de las capacidades. No obstante que ellos verifican la reproducción de los contenidos preparados por los actores mediadores, tienen la capacidad de hacer modificaciones de los mismos. Tienen un rol funcional y complementario con los actores receptores, por lo que a toda acción de enseñanza debe corresponder una de aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

- d. **Actores receptores.**- son los alumnos, los cuales son considerados por la comunicación educativa como homogéneos y susceptibles de transformación, siempre y cuando participen de manera activa en la modificación de su estructura cognoscitiva a través de los procesos de codificación, transformación y retención de la información que transmiten los actores controladores, para el desarrollo de sus capacidades intelectuales, psicomotoras y/o socioafectivas, considerando su dignidad humana y respetando sus experiencias y conocimientos previos.
- e. **Expresiones.**- son preparadas por los educadores, a partir de los contenidos curriculares y del metacurriculum (curriculum propio del desarrollo de las habilidades intelectuales y de los procesos socioafectivos, que se adiciona al propio de la materia). Las expresiones de la Comunicación Educativa van acompañadas de un conjunto de actividades complementarias a la expresión propiamente dicha. Los contenidos de las expresiones deben ser potencialmente significativos y presentarse de modo estructurado²⁸³, pues la información debe organizarse de lo simple a lo complejo.
- f. **Instrumentos.**- los instrumentos de la educación emplean electricidad, aunque pueden coexistir con los instrumentos biológicos y didácticos.²⁸⁴ Para esta propuesta, y con base en los postulados del constructivismo social, más que considerar el uso de instrumentos eléctricos, se hace énfasis en el uso del lenguaje de los medios de comunicación, el Lenguaje Verbo-audio-visual.
- g. **Representaciones.**- el proceso de aprendizaje implica la modificación de las representaciones, que sirven de modelos que guían la acción, la cognición y los modelos intencionales.
- h. **Habilidad.**- es una forma en que se desarrollan las capacidades intelectuales, psicomotoras y/o socioafectivas hasta alcanzar las cualidades propias de la destreza, que son, velocidad y precisión.
- i. **Evaluación.**- es una actividad que acompaña todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando se utilizan los principios del aprendizaje significativo, éstos nos marcan los momentos necesarios para evaluar: Al inicio del hecho educativo, para conocer la estructura cognoscitiva de los alumnos; durante el proceso; pues, la adquisición de las habilidades implica una sucesión de rasgos por categorías; y al final, para saber cuál es el estado de la estructura cognoscitiva, al término de la acción educativa.

²⁸³ De acuerdo con los principios del aprendizaje significativo, se comienza por los elementos más generales y simples para ir introduciendo los más detallados y complejos.

²⁸⁴ Cfr. I.A.4.b. Instrumentos de la Comunicación Educativa.

4. Premisas para elaborar estrategia educomunicativa para el desarrollo de procesos socioafectivos

En forma lista, se presentan en el cuadro inmediato inferior, las premisas a considerar y los requisitos que deberá cumplir la estrategia educomunicativa a preparar. Es decir, en este punto se describen las relaciones que sostienen los elementos antes definidos.

Cuadro 28 Premisas y requisitos de la estrategia a desarrollar.

Premisas	Requisitos
El alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues él construye su propio aprendizaje para ser capaz de actuar sobre su realidad.	Ya que el conocimiento se adquiere por un proceso de construcción, debe ser organizado y estructurado en mapas conceptuales.
El aprendizaje es un proceso interno del individuo por medio del cual transforma su estructura cognoscitiva, para lograr una interacción social con su entorno.	La capacidad de pensar debe estar en concordancia con la capacidad de realizar y crear de acuerdo a contenidos previamente establecidos.
El sujeto es un ser integral que se desarrolla en la interacción social. La caridad es una virtud que sólo puede ser aprendida en el trato cotidiano con los demás. El "arte de dialogar y relacionarse apostólicamente con los demás", implica necesariamente una práctica.	Por lo tanto, el aula de EF debe ser un espacio donde se ejercite el diálogo, al tiempo que se enseñe a los estudiantes a desarrollar su creatividad para adaptar el mensaje evangélico a diferentes personas, circunstancias y lugares, sin perder su exigencia o deformarse. Las relaciones que se entablen al interior de los salones de EF deben fomentar la escucha atenta de las ideas del otro; el reconocimiento, la tolerancia y aceptación de las diferencias; la unidad en medio de la diversidad.
El diseño de un modelo didáctico centrado en los procesos de aprendizaje es a partir de dos objetivos: cognición y afectividad; y del currículum propio de la institución educativa.	Las actividades que fomenten el desarrollo de las habilidades, se deben planificar y desarrollar en forma interrelacionada con hechos, conceptos, procedimientos, y actitudes, pero diferenciados éstos.
Para enculturizar la fe cristiana es necesario que, la comunicación educativa contenga interpretaciones de la realidad y que los formadores las lleven al nivel de las representaciones, expresiones y prácticas sociales.	Las interpretaciones sobre la realidad presentadas por el formador deberán ser llevadas al nivel de las representaciones, las expresiones y las prácticas sociales.

III. METODOLOGÍA

Premisas	Requisitos
<p>Las representaciones en el campo de la comunicación organizan un conjunto de datos de referencia –proporcionados por el producto comunicativo- en modelos que guían la acción, la cognición y los juicios de valor.</p>	<p>Los nuevos contenidos deberán presentarse a través de productos comunicativos para que los alumnos adquieran nuevos modelos que guíen su cognición, su acción y sus modelos intencionales.</p>
<p>Hay cuatro momentos importantes a considerar en la planificación de la enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar la estructura conceptual de lo que va ser enseñado. - Identificar los subsumidores relevantes. - Detectar la estructura cognoscitiva del alumno. - Establecer la relación que existe entre los contenidos por introducir y los aprendizajes previos del alumno. 	<p>El proceso de evaluación se encuentra en correspondencia con los cuatro momentos de la planeación. Por ello se deberá hacer: una evaluación diagnóstica para determinar la estructura conceptual del alumno e identificar si cuenta con los subsumidores relevantes; una evaluación formativa para calificar el producto del aprendizaje, y una evaluación sumativa para determinar la estructura cognoscitiva del alumno al final del proceso.</p>
<p>El diálogo adquiere un carácter humanizador, analítico y crítico a través de dos etapas: enseñanza acerca de los medios de comunicación, y diseño de procedimientos que promuevan la interacción y participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones, implantación, ejecución y evaluación de las acciones o programas en beneficio de las comunidades.</p>	<p>Enseñar en dos etapas mediante el uso del lenguaje de los medios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñanza con el lenguaje de los medios. 2. Empleo de procedimientos que promuevan la participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones, ejecución y evaluación de las mismas.
<p>Las expresiones de la comunicación educativa van acompañadas de otras actividades complementarias a la expresión en sí. El lenguaje verbo audio visual implica cuatro fases obligatorias: Percibir, intuir, razonar y crear.</p>	<p>Planificar también las actividades que acompañan a las expresiones de la comunicación educativa considerando las fases del lenguaje verbo audio visual</p>
<p>Las principales fuerzas que concurren en las expresiones de la comunicación educativa son: los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, los actores educativos y los métodos de enseñanza propios de la institución.</p>	<p>Considerar los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, los actores educativos y los métodos de enseñanza propios de la institución.</p>
<p>El uso de los medios de comunicación masiva y sus lenguajes da lugar a un nuevo modo de acceder al conocimiento al emplearlos como instrumentos de expresión creativa tanto los profesores como los alumnos.</p>	<p>El uso del lenguaje Verbo-audio-visual hace más eficaz la comunicación al interior del aula, al hacer corresponder el trabajo expresivo del formador con el trabajo perceptivo del alumno.</p>

Premisas	Requisitos
Una estrategia de enseñanza-aprendizaje eficaz, debe considerar lo que el sujeto es capaz de hacer (producto), pero también el desarrollo de las capacidades personales que le permiten realizarlo, porque el aprendizaje no sólo se refiere a los contenidos, sino también a los procesos por los cuales éstos son asimilados.	Esto implica en el campo de la evaluación educativa considerar tanto el resultado de la tarea como el proceso a través del cual se llegó a dicho producto.

Con base en las premisas anteriores, los elementos previamente definidos, se interrelacionan y cumplen funciones diversas durante el tiempo de cada sesión.

En el cuadro que aparece enseguida, y de acuerdo con el carácter diacrónico del tiempo, aparecen las fases obligatorias del lenguaje Verbo-audio-visual. En la columna de la izquierda se listan los elementos que intervienen directamente en cada sesión. En la intersección de las columnas con las filas se describe la actividad o el papel que tiene cada elemento según el momento de la sesión, determinado por la fase correspondiente.

Cuadro 29 Fases y elementos de la comunicación educativa en el aula para el desarrollo de habilidades.

Fases		Elementos	
Percibir	El enlace o la relación entre el conocimiento nuevo y sus experiencias previas.	Motivación para querer aprender el conocimiento nuevo.	Presentación de situación detonante del proceso.
Intuir	El desarrollo del contenido de la sesión, presentado por el formador en un prod. Comunic.	Creación de producto comunicativo.	Solución al problema planteado en la situación inicial.
Razonar	Exposición de producto comunicativo.	Confrontar la solución propuesta con el rasgo de la categoría correspondiente.	Verbalización a través de un producto comunicativo, de la estructura conceptual modificada.
Crear	Evaluación de producto comunicativo.	Nivel de desarrollo real.	Relacionarlas con experiencias y conocimientos previos.
Exponer			Actividades complementarias para la identificación de subsumidores relevantes.
Analizar			Relacionarlas con experiencias y conocimientos previos.
			Identificación de subsumidores relevantes.
			Presenta la estructura conceptual que va a ser.
			De la comunicación educativa utilizados por el profesor.
			De la didáctica.
			Diagnóstica.
			Formativa.
			Sumativa.

B. Diseño de la estrategia de comunicación educativa para el desarrollo de procesos socioafectivos en la materia de Desarrollo Humano Integral en la *Escuela de la Fe*

Para diseñar la propuesta, se entra ahora al campo de la planeación educativa²⁸⁵ organizada en tres niveles distintos.

Los niveles de la planeación educativa son: Estratégico, táctico y operativo. Y los elementos de la planeación en el campo de la educación en la fe, son: Sistema de educación en la fe, comunidad católica, autoridades eclesiales, personal administrativo, directivos, formadores, alumnos.

1. Nivel estratégico de la planeación educativa

El nivel estratégico está constituido por la forma como los directivos de la institución educativa concretan las políticas educativas señaladas por las autoridades competentes.

En la *EF*, este nivel lo forman el Director de la *EF* y su equipo directivo integrado por los Coordinadores de cada Área (Integración, Promoción, Apostolado, Formación y Economía). Ellos materializan las directrices establecidas desde el Vaticano por el Papa, la Sagrada Congregación para el Clero (a través del Oficio Catequístico)²⁸⁶ y el Director General de la Legión de Cristo²⁸⁷, instituto religioso al cual pertenecen los directivos de la *EF*.

²⁸⁵ Entendida como "el plan de acción organizado, sistematizado y jerarquizado que preeve (sic) la relación entre los contenidos, la carga horaria, la evaluación y las teorías didácticas encaminadas al proceso de enseñanza-aprendizaje." (JUAN, E. *Estrategias de enseñanza en la comunicación educativa...*, p. 154)

²⁸⁶ Cfr. II.A.2.b. Contexto Histórico Eclesial.

²⁸⁷ *Idem*, p. 16.

III. METODOLOGÍA

Los objetivos institucionales determinan las acciones que realizan cada uno de los elementos que intervienen en la planeación estratégica, por ello, se enuncian a continuación:

- a. Preparar educadores en la Fe, algunos de los cuales se dedican a la labor de evangelización a tiempo completo, catequistas, etc.
- b. Ofrecer programas de estudios superiores en Ciencias Religiosas, Pastoral y Catequética; y diplomados sobre temas relacionados con la fe católica.
- c. Fundar núcleos de irradiación de la fe, de acuerdo con las necesidades locales y según la propia metodología.
- d. Organizar actividades y grupos de apostolado con los propios alumnos o graduados en las parroquias: conferencias, misiones urbanas, incursión en medios de comunicación, etc.
- e. Investigar, producir y difundir materiales catequéticos destinados a la educación de la fe del mayor número posible de personas.
- f. Difundir por medio de artículos, libros, conferencias o medios de comunicación social, la reflexión teológica sobre temas de catequesis y documentos pontificios.

Los objetivos de *EF* reiteran el carácter apostólico de la Legión de Cristo, así como su metodología de formación de líderes para irradiar el mensaje evangélico al mayor número de personas, donde los medios de comunicación masiva aparecen (en los objetivos 4 y 6 concretamente y en el 5 de forma velada), como los que permiten alcanzar esta meta más ampliamente.

Los objetivos señalan el modelo cultural de la institución educativa, por lo cual constituyen la parte toral del nivel estratégico, ya que toda estrategia de enseñanza-aprendizaje que se implemente en la institución deberá corresponder a éstos.

La forma en como intervienen los elementos de la planeación educativa para la consecución de los objetivos aparece en el cuadro de la página inmediata:

Elementos de la Planeación de la Educación en la Fe

Objetivos de la Escuela de la Fe	Elementos de la Planeación de la Educación en la Fe						
	Sist. de educación en la fe	Comunidad católica	Autoridades eclesiales	Personal administrativo	Directivos	Formadores	Alumnos
Preparar educadores en la Fe, algunos de los cuales se dedican a la labor de evangelización a tiempo completo, catequistas, etc.	X		X		X	X	X
Ofrecer programas de estudios superiores en Ciencias Religiosas, Pastoral y Catequética; y diplomados sobre temas relacionados con la fe católica.	X		X		X		
Fundar núcleos de irradiación de la fe, de acuerdo con las necesidades locales y según la propia metodología.		X	X		X	X	X
Organizar actividades y grupos de apostolado con los propios alumnos o graduados en las parroquias: conferencias, misiones urbanas, incursión en medios de comunicación, etc.			X	X		X	X
Investigar, producir y difundir materiales catequéticos destinados a la educación de la fe del mayor número posible de personas.				X	X	X	X
Difundir por medio de artículos, libros, conferencias o medios de comunicación social, la reflexión teológica sobre temas de catequesis y documentos pontificios.	X	X	X	X	X	X	X

Cuadro 30 Objetivos estratégicos de la Escuela de la Fe.

Como se aprecia, los elementos que tienen mayor participación son los formadores y los alumnos; mas, considerando la estructura jerárquica de la Iglesia Católica, también los directivos y las autoridades eclesiásticas tienen un peso importante para el logro de los objetivos de EF.²⁸⁸

2. Nivel táctico de la planeación educativa

Así como se organiza actualmente, no existe el nivel táctico, ya que el Coordinador de Formación de la Sede Central se ocupa de preparar o en su caso, coordinar la preparación del *Manual del Formador* para cada materia, así como del texto correspondiente. Para la propuesta a elaborar, se propone la creación de la figura del Jefe de Materia, quien sería el encargado de esta función, dejando en manos del Coordinador de Formación de Sede Central, labores propiamente de coordinación

El Jefe de Materia, sería el encargado de preparar la propuesta educomunicativa correspondiente. Por lo tanto, necesitaría conocer y comprender la forma de elaborar estrategias de esta naturaleza. Asimismo, sería él, quien proporcionaría a los formadores la capacitación para implementarlas en cada una de las sedes locales y supervisar su implementación.

A manera de ejemplo, el Jefe de Materia podría incluir los productos educomunicativos para cada sesión; sin embargo, y considerando el principio de educación personalizada²⁸⁹, y que el Evangelio debe tomar en cuenta la cultura del lugar donde se anuncia, los formadores son los encargados de preparar dichos productos, atendiendo a las características de sus respectivas comunidades.

En este orden de ideas, para el diseño de estrategias educomunicativas que propicien el desarrollo de habilidades, se hará uso del instrumento de los cuatro ejes:

²⁸⁸ Cfr. II.C.1.b. Componentes del Sistema Social de EF a nivel funcional, cita 87.

²⁸⁹ Cfr. II.B.2.d. Tipo de inspiración.

Según el cognoscitivismo, una educación personalizada debe tomar en cuenta las diferencias individuales, experiencias previas dentro de la historia personal y los distintos entornos de procedencia.

1. Eje pedagógico, considerado en función de la teoría eje seleccionada, la cual resulta de:
 - a. Confrontar el perfil de egreso vs. el perfil de ingreso.
 - b. Seleccionar las habilidades a desarrollar, que permitan superar la brecha que existe entre ambos perfiles.
 - c. Seleccionar la teoría que contiene el mayor número de principios para superar la brecha referida.
 - d. Elaborar el cruce de teorías con base a la teoría eje seleccionada.
2. Eje de los contenidos, el cual respeta el programa institucional y agrega el curriculum propio del desarrollo de las habilidades.
 - a. Preparar el mapa conceptual del curso a partir del programa oficial y ordenando los temas de lo simple a lo complejo, de las representaciones a los conceptos y de los conceptos a las proposiciones.
 - b. Redactar los objetivos por unidad.
 - c. Asociar los temas a los rasgos de las habilidades a desarrollar.
 - d. Preparar las actividades de enseñanza-aprendizaje.
 - e. Determinar las condiciones de recepción.
 - f. Considerar el trabajo grupal.
 - g. Producción de expresiones Verbo-audio-visuales para la enseñanza.

3. Eje de la carga horaria.

Este apartado implicará distribuir los temas por sesiones con base en los rasgos de las habilidades a desarrollar.

4. Eje de la evaluación, donde aparecen indicados los momentos de ésta.

En este punto se debe considerar que, se evalúa el proceso y no sólo el producto final, a partir de los momentos que señale la teoría eje y los rasgos de las categorías de las habilidades a desarrollar.

El instrumento señala entonces, cada una de las sesiones, su contenido programático, los objetivos a lograr y el tiempo en el cual se alcanzarán y evaluarán.

Así, los apartados para el diseño de la estrategia serán los correspondientes a los cuatro ejes mencionados. Cada uno se enlaza con el siguiente hasta formar un todo.

a. Eje pedagógico

La revisión de las teorías pedagógicas y de aprendizaje que sustentan a la CEA²⁹⁰, proporcionan los principios base del eje pedagógico de la estrategia de comunicación educativa.

Para el presente caso, ya que el objetivo es incidir en el desarrollo de los procesos socioafectivos, a cada rasgo se asocian los principios pedagógicos más propicios para su desarrollo.

Estos principios son la guía para la selección de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Se leen de abajo hacia arriba en atención al avance progresivo y cronológico del curso.

Enseguida, las habilidades socioafectivas en función de los principios pedagógicos señalados en el punto b. (Teoría eje seleccionada) del apartado A del presente capítulo:

²⁹⁰ *Vid. supra* I.B. Teorías Auxiliares de la CEA.

Cuadro 31 Procesos socioafectivos y principios pedagógicos.

Categorías	Rasgos	Principios pedagógicos
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Generar individuos reflexivos, analíticos y críticos. (AS – LT) Formar individuos capaces de autonomía. (LT - AG)
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Desarrollar conciencia. (LT – CP)
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	Socialización. (AG – CP) Afianzamiento en la vida colectiva. (AG - EI)
	Aceptar los valores propios y de los demás, así como respetar los valores de los otros.	Creación colectiva del nuevo conocimiento. (AG – CP) Diseño de procedimientos o técnicas para promover interacción o participación. (AG - CP)
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	Establecer una comunicación más intensa y más viva en el proceso educativo. (CP- LT) Atención a la vida afectiva. (CP – AG) Comunicación horizontal y multilateral (AG - CP)
	Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.	Carácter social de la práctica educativa. (AG –EI) Educar convenientemente la percepción de todos los sentidos. (AS – LT)
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.	Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG – LT) Autoexpresión. (AG – LT) Desarrollar habilidades de análisis, crítica, evaluación. (LT – CP)
Formación de una concepción socioafectiva	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.	Fomentar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS – CP)
	Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.	Conocer cómo influyen las creencias, expectativas y sentimientos, y lo que aprende el ser humano.
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS) Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)
	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).	Sujetos activos que elaboren su propio conocimiento. (AS-AG) La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición. (AG-AS) Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa. (AG-CP)

b. Eje de los contenidos y eje de la carga horaria

El *Manual del Formador* de la materia agrupa los temas en seis sesiones (que son propiamente unidades) y no señala carga horaria. No obstante, en el programa oficial se indica que la duración del módulo "Desarrollo Humano Integral" es de 25 horas²⁹¹; sin embargo, debe considerarse que las sesiones de *EF* son de 90 minutos, por lo que al dividir el total de horas nos da como resultado 17 sesiones.

En el cuadro siguiente se desglosan los temas por unidades, así como los objetivos correspondientes, según el programa oficial,²⁹² donde no se especifica o considera un tiempo para evaluaciones.

En atención al margen de flexibilidad que debe tener todo programa, y al tiempo que debe asignarse a las evaluaciones durante el curso, se dispondrá de 15 sesiones para impartir el contenido y 2 para las evaluaciones.

²⁹¹ Cfr. II.C.2. Plan curricular de *EF*.

²⁹² A partir de este cuadro, todos los realizados para armar la propuesta educomunicativa, e inclusive ésta, se leen de abajo hacia arriba atendiendo el avance progresivo de los contenidos y de los objetivos.

Cuadro 32 Unidades, temas y objetivos.

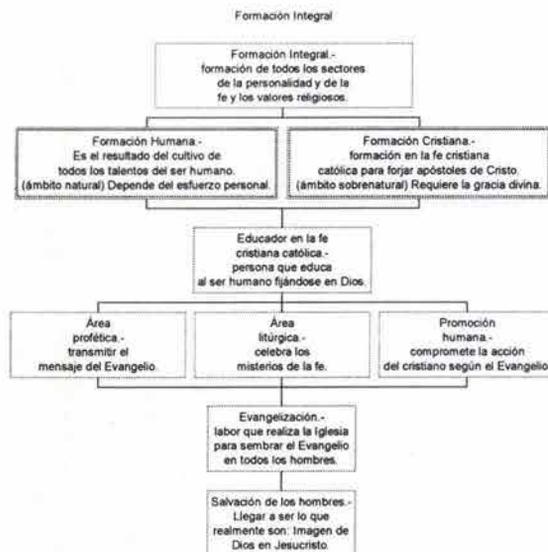
Unidades	Temas	Objetivos por Unidades
VI. Medios útiles para la Formación Humana Integral.	4. La formación humana constituye un éxito seguro. 3. Educarse y elevar el nivel de la persona. 2. Informarse. 1. Conocerse bien es la base de toda formación.	<u>Objetivo vital:</u> Motivar al cultivo de las virtudes y hacer un autoexamen para mejorar las virtudes.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar algunas virtudes más propias para un catequista.
V. Algunas virtudes más importantes para el catequista.	11. La obediencia. 10. Hablar lo bueno y callar lo malo. 9. El respeto. 8. La constancia. 7. Limpieza y buena presentación. 6. La responsabilidad. 5. Trato amable. Cortesía. 4. La comunicación. 3. La convicción. 2. El verdadero amor. 1. La disciplina.	<u>Objetivo vital:</u> Motivar el cultivo de las virtudes y hacer un autoexamen para mejorar las virtudes.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar algunas virtudes más propias para un catequista.
IV. Leyes Fundamentales para una Formación Humana Enriquecedora.	8. Anteponer los principios a las circunstancias. 7. Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo. 6. Respetar la jerarquía de los valores. 5. Educar movidos por un ideal válido. 4. Sobreponer las facultades superiores a las subordinadas. 3. Llevar a la madurez humana de la persona. 2. Educar una personalidad equilibrada. 1. La formación humana debe ser integral.	<u>Objetivo vital:</u> Motivar al esfuerzo por lograr una personalidad más rica, es decir, evitar el conformismo.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta.
III. Los Componentes de la Formación Humana.	4. Cómo se construye la personalidad. 3. Las facultades subordinadas. 2. Las facultades superiores. 1. La visión cristiana del ser humano.	<u>Objetivo vital:</u> Motivar al autocontrol para educar mejor nuestras pasiones y cultivar la sensibilidad.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar las facultades humanas.
II. Las Metas de la Formación Humana.	8. El buen trato social. 7. Las habilidades. 6. Los conocimientos. 5. Los hábitos. 4. Los principios. 3. Las actitudes. 2. Las motivaciones. 1. Los valores.	<u>Objetivo vital:</u> Motivar a lograr un horizonte más hermoso y rico mediante la propia superación y cultivo.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar las metas de la formación humana.
I. La Formación Humana en la Catequesis.	2. Un educador más humano. 1. La frontera entre lo humano y lo cristiano.	<u>Objetivo vital:</u> Interés por el curso.
		<u>Objetivo doctrinal:</u> Explicar qué es la formación humana y las características del curso.

El *Manual del Formador*, consigna como sesiones lo que propiamente son unidades; por lo tanto, el contenido debe distribuirse en las 17 sesiones por lo que la distribución se realizará con base en el mapa conceptual de la materia, de modo que los contenidos se agrupen de manera estructurada y progresiva (de lo simple a lo complejo).

Por lo anterior, en las páginas siguientes se presentan los pasos sucesivos para elaborar el mapa conceptual del curso, a partir de lo cual se obtendrán los mapas en que se subdivide al asignar un contenido a cada sesión.

En primer lugar, está el mapa donde se ubica a la formación humana dentro de la formación integral que debe poseer todo educador en la fe:

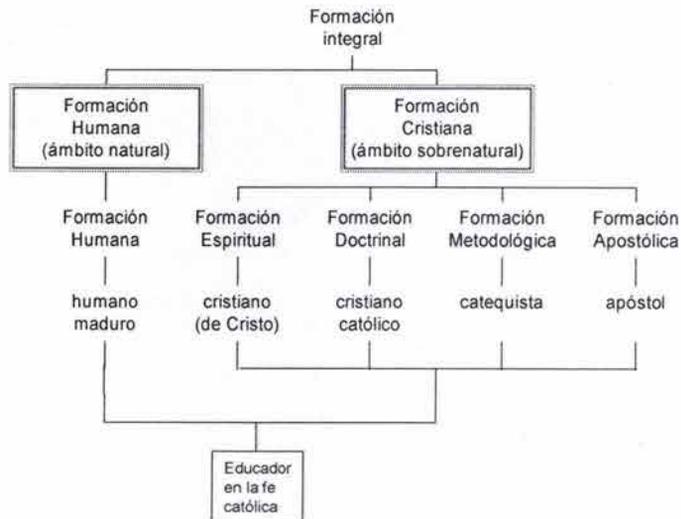
La formación humana en catequesis



A continuación, se presenta el mapa donde se identifican los subsumidores relevantes a los cuales se articula el contenido de la materia.²⁹³

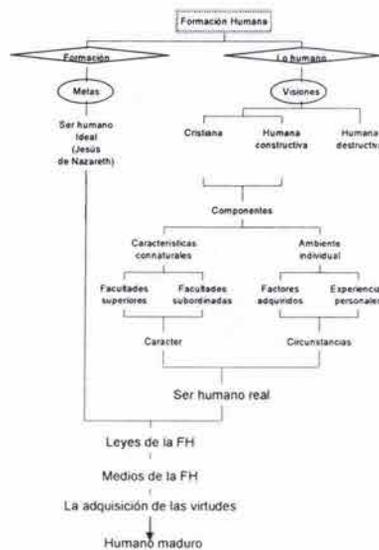
²⁹³ Cfr. I.B.2.b. Aprendizaje significativo.

1. Identificación de subsumidores relevantes



Y en seguida, el mapa conceptual del curso, de manera compacta:

Desarrollo Humano Integral (Formación Humana)



III. METODOLOGÍA

En el mapa anterior está la estructura conceptual de lo que va a ser, es decir, cómo serán integrados los contenidos de la materia a la estructura cognoscitiva del alumno.

Este paso, permite ver que la unidad de las virtudes no se articula en el lugar que le asigna el programa oficial antes de los Medios Útiles para la Formación Humana Integral. Por lo tanto, se propone colocarla al final del curso para que pueda ser correctamente asimilada.

Por otra parte, la inclusión de los procesos socioafectivos a desarrollarse a través de la comunicación educativa, significa insertar el metacurriculum propio de las habilidades (desglosado en los rasgos de las categorías) y, por lo tanto, realizar ajustes en la redacción de los objetivos del programa oficial, donde se contemple la realización de los productos comunicativos, a partir de asociar los rasgos de las habilidades con los principios pedagógicos y los contenidos de la materia.

Para proceder a lo anterior es necesario desglosar los temas del programa, siguiendo el mapa conceptual del mismo, a fin de identificar hasta el punto mínimo con el cual establecer las asociaciones señaladas.

Programa desglosado de la materia "Desarrollo Humano Integral".²⁹⁴

I. La formación humana en catequesis.²⁹⁵

- A. La frontera entre lo humano y lo cristiano.
- B. Un catequista más humano.

II. Las metas de la formación humana.

- A. Las metas de la formación humana.
 - 1. Los valores.
 - a) Definición.
 - b) Escala.
 - (1) Vitales.
 - (2) Humanos.

²⁹⁴ El desglose se realizó a partir de los contenidos de la materia que aparecen en el texto de la misma.

²⁹⁵ Ya que el contenido debe ir de lo general a lo particular, se propone enriquecer este apartado con: A. Características del curso; B. ¿Qué es la formación humana?; y C. Estructura del curso.

- (3) Morales.
 - (4) Religiosos.
 - c) Medios para adquirirlos.
 - 2. Las motivaciones.
 - a) Motivaciones esenciales.
 - (1) Egoísmo.
 - (2) Amor.
 - b) Raíces de la motivación.
 - (1) Temor al castigo.
 - (2) Ansia de lograr un premio.
 - (3) Deseo de hacer felices a los demás.
 - (4) Deseo de corresponder al amor de Dios.
 - 3. Las actitudes.
 - a) Definición.
 - b) Clasificación.
 - 4. Los principios.
 - a) Definición.
 - b) Tipos.
 - 5. Los hábitos.
 - a) Definición.
 - b) Clasificación.
 - 6. Los conocimientos.
 - 7. Las habilidades.
 - 8. El trato social.
- B. La persona ideal.

III. Los componentes de la formación humana.

- A. Las visiones del ser humano.
 - 1. Visión humana.
 - 2. Visión cristiana.
 - 3. Visión anticristiana.
- B. Los componentes del ser humano.
 - 1. Las facultades superiores.
 - a) La voluntad.
 - b) La inteligencia.
 - c) La conciencia.

2. Las facultades subordinadas.

- a) Los sentimientos.
- b) La memoria.
- c) La imaginación.
- d) El temperamento.
 - (1) Los tipos de temperamento.
 - (2) Los medios para educarlo.
- e) La apertura de atención.
 - (1) ¿Qué es?
 - (2) Los medios para educarla.
- f) La sensibilidad.
 - (1) Definición.
 - (2) Los medios para educarla.
- g) Las pasiones.
 - (1) Definición.
 - (2) Los tipos de pasiones.

C. ¿Cómo se construye la personalidad?

- 1. Definición de personalidad.
- 2. Los componentes de la personalidad.
 - a) Las características innatas (Factores heredados)
 - b) El ambiente (Circunstancias)
- 3. Algunas conclusiones sobre la personalidad.

IV. Las leyes de la formación humana.

- A. Debe ser integral.
- B. Debe educar una personalidad equilibrada.
 - 1. Entre las convicciones y las inclinaciones.
 - 2. Entre todos los valores.
 - 3. Entre la firmeza y la apertura.
 - 4. Entre lo religioso y lo humano.
- C. Actuar siempre por un ideal válido.
- D. Respetar siempre la jerarquía de valores.
- E. Sobreponer las facultades superiores a las inferiores.
- F. Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo.
- G. Anteponer los principios a las circunstancias.
- H. Debe llevar a la madurez de la persona.

V. Los medios de la formación humana.

- A. Conocerse bien.
 - 1. La reflexión.
 - 2. La dirección espiritual.
 - 3. El autoexamen diario.
 - 4. La sinceridad.
- B. Informarse.
 - 1. La lectura.
 - 2. Los medios audiovisuales.
 - 3. Las experiencias.
- C. Educarse.
 - 1. Crecer en valores.
 - 2. Crecer en el amor.
 - 3. La rectitud de principios.
- D. Formarse.
 - 1. En la fortaleza.
 - 2. Por la adquisición de las virtudes.
 - 3. Por la perseverancia.
 - 4. Cultivo de la sensibilidad.
 - 5. La vigilancia.

VI. Algunas virtudes más importantes para el catequista.²⁹⁶

- A. La disciplina.
- B. El verdadero amor.
- C. La convicción.
- D. La comunicación.
- E. Trato amable.
- F. La responsabilidad.
- G. Limpieza y buena presentación.
- H. La constancia.
- I. El respeto.

²⁹⁶ Para dar la continuidad del tema se considera necesario reestructurarlo de la siguiente manera: A. Definición de virtud; B. Las virtudes más importantes (con los incisos: 1. Virtudes capitales; 2. Virtudes propias de quien dirige; y 3. Virtudes más importantes para el catequista); y C. La adquisición de las virtudes (con los incisos 1. Los principios para la adquisición de las virtudes; 2. El proceso de adquisición de las virtudes; y 3. Los obstáculos a superar)

III. METODOLOGÍA

- J. Hablar lo bueno y callar lo malo.
- K. La obediencia.

Del desglose previo, se recuperan los contenidos principales para asociarlos con los rasgos de las categorías de los procesos socioafectivos y los principios pedagógicos. Este paso permitirá establecer el perfil de los productos comunicativos a preparar y de las demás actividades de enseñanza-aprendizaje, así como, la distribución del contenido por sesiones.

Cuadro 33 Contenidos de enseñanza-aprendizaje y categorías de procesos socioafectivos.

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Contenidos	Temas	Unidades	Ses.
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)	<ul style="list-style-type: none"> Los obstáculos. El proceso. Los principios para la adquisición de las virtudes. 	3. La adquisición de las virtudes	VI. La adquisición de las virtudes.	15
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.	<p>Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG – LT)</p> <p>Autoexpresión. (AG – LT)</p> <p>Desarrollar habilidades de análisis, crítica, evaluación. (LT – CP)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Virt. del catequista. Virt. de quien dirige. Virtudes capitales. Definición de virtud. 	<p>2. Las virtudes más importantes</p> <p>1. La definición de virtud</p>		14
Establecimiento de relaciones socioaf.	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Desarrollar conciencia. (LT – CP)	<ul style="list-style-type: none"> La vigilancia. Cultivo de la sensibilidad. Por la perseverancia. Por la adquisición de las virtudes. En la fortaleza. La rectitud de principios. Creer en el amor. Creer en valores. 	4. Formarse	V. Los medios útiles para el desarrollo humano integral.	13
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS)	<ul style="list-style-type: none"> Las experiencias. Los medios audiovisuales. La lectura. El autoexamen diario. La dirección espiritual. La reflexión. 	3. Educarse		
Formación de una concepción socioaf.		Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)		2. Informarse		
				1. Conocerse bien		

III. METODOLOGÍA

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Contenidos	Temas	Unidades	Ses.
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)		<p>8. Debe llevar a la madurez de la persona</p> <p>7. Anteponer los principios a las circunstancias</p> <p>6. Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo</p> <p>5. Sobreponer las facultades superiores a las inferiores</p> <p>4. Respetar siempre la jerarquía de valores</p>	IV. Las leyes de la formación humana.	11
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.	Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG - LT)	Autoexpresión. (AG - LT)		<p>3. Actuar siempre por un ideal válido</p> <p>2. Debe educar una personalidad equilibrada</p> <p>1. Debe ser integral</p>	
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Generar individuos reflexivos, analíticos y críticos. (AS - LT)	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se construye la personalidad? 	4. La personalidad		9
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Formar individuos capaces de autonomía (LT - AG)	<ul style="list-style-type: none"> Las pasiones 			8
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	Desarrollar conciencia. (LT - CP)	<ul style="list-style-type: none"> La sensibilidad La apertura de atención El temperamento 			7
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	Socialización. (AG - CP)	<ul style="list-style-type: none"> La imaginación La memoria Los sentimientos 			III. Los componentes de la formación humana.
		Establecer una comunicación más intensa y más viva en el proceso educativo. (CP- LT)		3. Las facultades subordinadas		
		Atención a la vida afectiva. (CP - AG)				
		Comunicación horizontal y multilateral (AG-CP)				

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Contenidos	Temas	Unidades	Ses.
Formación de una concepción socioafectiva	Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.	Carácter social de la práctica educativa. (AG –EI) Educar convenientemente la percepción de todos los sentidos. (AS – LT)	<ul style="list-style-type: none"> • La conciencia • La inteligencia • La voluntad • Los componentes del ser humano • Visiones del ser humano 	<p>2. Las facultades superiores</p> <p>1. Los componentes de la persona</p>		5
	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.	Fomentar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS – CP)	<ul style="list-style-type: none"> • La persona ideal 	2. La persona ideal		4
	Formar expectativas sobre lo que será y espera de si mismo y lo que serán y espera de los demás.	Conocer cómo influyen las creencias, expectativas y sentimientos, y lo que aprende el ser humano.	<ul style="list-style-type: none"> • El trato social • Las habilidades • Los conocimientos • Los hábitos 			3
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS) Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)	<ul style="list-style-type: none"> • Los principios • Las actitudes • Las motivaciones • Los valores 	1. Las metas de la formación humana	II. Las metas de la formación humana.	2
	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).	Sujetos activos que elaboren su propio conocimiento. (AS-AG) La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición. (AG-AS) Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa. (AG-CP)	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura del curso • ¿Qué es la formación humana • Características del curso 	La formación humana en catequesis	I. La Formación humana en catequesis.	1

Ahora bien, a partir de considerar que:

- todo aprendizaje nos convierte en capaces de hacer algo;
- aprender es preparar al alumno para ser capaz de actuar sobre su realidad;
- para suscitar una disposición favorable del alumno hacia el aprendizaje es útil que visualice la utilidad del aprendizaje;
- la elaboración de un producto comunicativo promueve el desarrollo de las capacidades personales que le permiten realizarlo;
- el producto comunicativo organiza las representaciones que sirven como modelos que guían la acción, la cognición y los modelos intencionales.
- uno de los objetivos de la *EF* es contar con alumnos que utilicen los medios de comunicación masiva para la evangelización;
- el lenguaje de los medios de comunicación masiva es el lenguaje Verbo-audio-visual;
- se debe iniciar a los alumnos en el empleo del lenguaje verbal hasta llegar a la combinación de palabras, sonidos e imágenes;
- la materia para la cual se prepara la propuesta pertenece al primer nivel de los tres diplomados que imparte la Escuela de la Fe;
- el área en la que se ubica la materia es de la formación humana y espiritual, básica para la formación doctrinal y luego apostólica.

Por tanto, se propone como producto comunicativo final la elaboración de una revista, donde la guía para el trabajo grupal y elaboración de productos comunicativos sea el lenguaje verbal propio de los géneros periodísticos.

Asimismo, cabe señalar que existe cierta correlación entre los procesos socioafectivos y las características de los géneros periodísticos, por lo cual, se considera pertinente utilizar el lenguaje de éstos para el desarrollo de las capacidades socioafectivas de los alumnos.

En el siguiente cuadro se ilustran las relaciones identificadas. También se lee de abajo hacia arriba, y la columna de las categorías de los procesos socioafectivos va de la formación de una concepción socioafectiva al establecimiento de relaciones socioafectivas; de forma análoga, los géneros periodísticos progresan de la elemental nota informativa al género más personal que es el artículo de fondo.

III. METODOLOGÍA

Asimismo, el desarrollo de las capacidades socioafectivas implica que la persona conozca sus capacidades, indague las causas de su comportamiento, y adquiera progresivamente los valores prioritarios con base en los cuales realizará las elecciones determinantes del rumbo de su vida.

También debe resaltarse que, el desarrollo de las capacidades socioafectivas coincide con el objetivo del curso Desarrollo Humano Integral:

“Lograr un mayor desarrollo de la propia personalidad, mediante el conocimiento de los elementos de la formación humana que impulsan el crecimiento como personas.”

El desarrollo integral de la persona se sustenta en el conocimiento de las facultades humanas y de las metas que pueden alcanzarse con la adecuada formación de aquellas.

En este sentido, el desarrollo humano integral, al igual que la habilitación de las capacidades socioafectivas y los géneros periodísticos, va del conocimiento a la puesta en práctica; de la obtención de información al empleo de ésta para tomar decisiones, asumir compromisos, dar opiniones.

Por lo anterior, durante las sesiones, los alumnos elaborarán productos comunicativos que, dependiendo del rasgo de la categoría a desarrollar, será el género periodístico que empleen, y –al término del curso- los agruparán en una revista, la cual será evidencia del desarrollo progresivo de sus facultades humanas y de sus capacidades socioafectivas.

Así como una persona se distingue por sus características, una revista también es un todo definido y con un conjunto de valores que constituyen su línea editorial, y la distinguen del resto.

El cuadro queda así:

Cuadro 34 Rasgos, principios pedagógicos y géneros periodísticos.

Categorías	Rasgos	Principios pedagógicos	Géneros periodísticos ²⁹⁷
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Generar individuos reflexivos, analíticos y críticos. (AS – LT) Formar individuos capaces de autonomía (LT - AG)	<p>Artículo de fondo.- es el género subjetivo clásico. En el artículo de fondo, el periodista expone sus opiniones y juicios sobre temas de interés general, aunque no necesariamente de actualidad inmediata.</p>
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Desarrollar conciencia. (LT – CP)	
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	Socialización. (AG – CP) Afianzamiento en la vida colectiva. (AG - EI)	<p>Editorial.- La característica esencial de este género es que resume la posición doctrinaria o política de cada empresa informativa frente a los hechos de interés colectivo.</p> <p>A diferencia de cualquiera de los demás géneros, el editorial no aparece firmado. Sus conceptos son responsabilidad de la empresa periodística, que de esta manera expresa sus convicciones ideológicas y su posición política.</p>
	Aceptar los valores propios y de los demás, así como respetar los valores de los otros.	Creación colectiva del nuevo conocimiento. (AG – CP) Diseño de procedimientos o técnicas para promover interacción o participación. (AG - CP)	

G
É
N
E
R
O
S

D
E

O
P
I
N
I
Ó
N

²⁹⁷ Las definiciones fueron tomadas del libro: LEÑERO, V. y Marín. *Manual de Periodismo*, Ed. Grijalbo, 6ª. ed., México, 1986, pp. 39-45.

Categorías	Rasgos	Principios pedagógicos	Géneros periodísticos ²⁹⁷
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	Establecer una comunicación más intensa y más viva en el proceso educativo. (CP-LT) Atención a la vida afectiva. (CP – AG) Comunicación horizontal y multilateral (AG - CP)	Crónica.- Es la exposición de un acontecimiento, en el orden cronológico. Se caracteriza por transmitir, además de información, las impresiones del cronista. Se emplea para recrear la atmósfera en que se produce determinado suceso.
	Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.	Carácter social de la práctica educativa. (AG –EI) Educar convenientemente la percepción de todos los sentidos. (AS – LT)	Caricatura.- es una interpretación personal que lleva una "cierta carga humorística" y burlona que puede llegar en ocasiones a cumplir una función "editorializante" respecto del protagonista. ²⁹⁸
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)	Columna de comentario.- es el escrito que trata con brevedad uno o varios asuntos de interés, al tiempo que incluye comentarios agudos del columnista. Se distingue por su presentación tipográfica constante y nombre invariable.

G
É
N
E
R
O
S

D
E

O
P
I
N
I
Ó
N

²⁹⁸ CEBRIÁN HERREROS, Mariano. *cit. pos.* ABREU, Carlos. "La caricatura: historia y definiciones", *Revista Latina de Comunicación Social*, número 38, de febrero de 2001, La Laguna, Tenerife (<http://www.saladeprensa.org/art250.htm>)

Categorías	Rasgos	Principios pedagógicos	Géneros periodísticos ²⁹⁷
	<p>Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.</p>	<p>Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG – LT)</p> <p>Autoexpresión. (AG – LT)</p> <p>Desarrollar habilidades de análisis, crítica, evaluación. (LT – CP)</p>	<p>Artículo editorial.- En el Artículo, el periodista expone sus opiniones y juicios sobre las noticias más importantes.</p>

III. METODOLOGÍA

Categorías	Rasgos	Principios pedagógicos	Géneros periodísticos ²⁹⁹
Formación de una concepción socioafectiva	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.	Fomentar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS – CP)	Reportaje. - Los reportajes se elaboran para ampliar, completar, complementar y profundizar en la noticia; para explicar un problema, plantear y argumentar una tesis o narrar un suceso.
Formación de una concepción socioafectiva	Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.	Conocer cómo influyen las creencias, expectativas y sentimientos, y lo que aprende el ser humano.	Entrevista de semblanza. - se llama así a la conversación que se realiza entre un periodista y un entrevistado para conocer el mundo interior de éste.
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS) Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)	
	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).	Sujetos activos que elaboren su propio conocimiento. (AS-AG) La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición. (AG-AS) Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa. (AG-CP)	
Nota informativa. - es el género fundamental del periodismo. No da opiniones, informa lo sucedido sin mayor interpretación.	G É N E R O S I N F O R M A T I V O S		

Al integrar este cuadro con el de los contenidos, se obtiene el producto comunicativo a preparar para cada sesión, como se desarrolla en el cuadro 35:

²⁹⁹ Las definiciones fueron tomadas del libro: LEÑERO, V. y Marín. *Manual de Periodismo*, Ed. Grijalbo, 6ª. ed., México, 1986, pp. 39-45.

Cuadro 35 Productos comunicativos por sesión.

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Productos comunicativos	Temas	Unidades	Ses.
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)	Revista	3. La adquisición de las virtudes	VI. La adquisición de las virtudes.	15
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.	Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG – LT) Autoexpresión. (AG – LT) Desarrollar habilidades de análisis, crítica, evaluación. (LT – CP)	Artículo Editorial	2. Las virtudes más importantes 1. La definición de virtud		14
Establecimiento de relaciones socioaf.	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Desarrollar conciencia. (LT – CP)	Artículo de fondo.	4. Formarse 3. Educarse	V. Los medios útiles para el desarrollo humano integral.	13
Formación de una concepción socioaf.	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS) Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)	Entrevista de semblanza.	2. Informarse 1. Conocerse bien		12
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Desarrollo del pensamiento, del razonamiento y del juicio. (AS-EI)	Columna de comentario.	8. Debe llevar a la madurez de la persona 7. Anteponer los principios a las circunstancias 6. Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo 5. Sobreponer las facultades superiores a las inferiores 4. Respetar siempre la jerarquía de valores	IV. Las leyes de la formación humana.	11

III. METODOLOGÍA

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Productos comunicativos	Temas	Unidades	Ses.
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.	Generar un ambiente propicio para desarrollar al alumno y al profesor como seres integrales. (AG – LT) Autoexpresión. (AG – LT) Desarrollar habilidades de análisis, crítica, evaluación. (LT – CP)	Artículo Editorial	3. Actuar siempre por un ideal válido 2. Debe educar una personalidad equilibrada 1. Debe ser integral		10
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Generar individuos reflexivos, analíticos y críticos. (AS – LT) Formar individuos capaces de autonomía (LT - AG)	Artículo de fondo	4. La personalidad	III. Los componentes de la formación humana.	9
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	Desarrollar conciencia. (LT – CP)	Artículo de fondo	3. Las facultades subordinadas		8
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	Socialización. (AG – CP) Afianzamiento en la vida colectiva. (AG - EI)	Editorial			7
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	Establecer una comunicación más intensa y más viva en el proceso educativo. (CP- LT) Atención a la vida afectiva. (CP – AG) Comunicación horizontal y multilateral (AG - CP)	Crónica			6
	Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.	Carácter social de la práctica educativa. (AG –EI) Educar convenientemente la percepción de todos los sentidos. (AS – LT)	Caricatura			2. Las facultades superiores 1. Los componentes de la persona
Formación de una concepción socioafectiva	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.	Fomentar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS – CP)	Reportaje	2. La persona ideal	II. Las metas de la formación humana.	4
	Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.	Conocer cómo influyen las creencias, expectativas y sentimientos, y lo que aprende el ser humano.	Entrevista de semblanza.	1. Las metas de la formación humana		3

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Principios pedagógicos	Productos comunicativos	Temas	Unidades	Ses.
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.	Lograr que el alumno aprenda el contenido, pero comprendiéndolo. (AG-AS) Formar en el alumno no un saber acumulado, sino reflexivo. (AS-CP)	Entrevista de semblanza.			2
	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).	Sujetos activos que elaboren su propio conocimiento. (AS-AG) La actitud del estudiante debe ser positiva y de disposición. (AG-AS) Reconceptualizar a los elementos que forman parte de la dinámica educativa. (AG-CP)	Nota informativa	La formación humana en catequesis	I. La Formación humana en catequesis.	1

III. METODOLOGIA

Cabe señalar que, con el fin de preparar el producto comunicativo final que es una revista, será necesario adecuar la preparación de los productos de manera que se ajusten a los criterios antes enunciados, pero contribuyan de manera armónica a la construcción del producto final. Este punto se desarrollará en el nivel operativo bajo los criterios que se establecen en la siguiente tabla de objetivos por unidades, que incluye el eje de la carga horaria:

Cuadro 36 Objetivos de aprendizaje por unidad.

Unidad	Objetivos por Unidades	Hrs
VI. La adquisición de las virtudes	D: Explicar algunas virtudes importantes para el catequista y la forma de adquirirlas. V: Armar una revista con los productos elaborados durante el curso.	3
V. Medios útiles para la Formación Humana Integral.	D: Explicar una visión de conjunto de la formación humana. V: Mediante fotoreportajes, ilustrar los medios de la formación humana para motivar al esfuerzo constante por formarse.	3
IV. Leyes Fundamentales para la Formación Humana.	D: Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta. V: Redactar una editorial donde se motive al esfuerzo por lograr una personalidad más rica, con base en las leyes fundamentales de la formación humana.	3
III. Los Componentes de la Formación Humana.	D: Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes. V: Mediante la redacción de géneros de opinión, motivar al predominio de las facultades superiores.	7.5
II. Las Metas de la Formación Humana.	D: Explicar las características de la persona ideal, meta de la formación humana. V: Preparar las portadillas de la revista a partir de una entrevista imaginaria de semblanza a Jesucristo.	4.5
I. La Formación Humana en la Catequesis.	D: Definir qué es la formación humana y explicar las características del curso. V: Preparar una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para propiciar el desarrollo humano integral.	1.5

c. Eje de la evaluación

La evaluación es una actividad que acompaña todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando se utilizan los principios del aprendizaje significativo, éstos marcan los momentos necesarios para evaluar: Al inicio del hecho educativo, para conocer la estructura cognoscitiva de los alumnos; durante el proceso, dado que las habilidades implican una sucesión de pasos; y al final, para saber cuál es el estado de la estructura cognoscitiva, al término de la acción educativa.

III. METODOLOGÍA

Por los motivos anteriores, en una propuesta de comunicación educativa que tiene como finalidad el desarrollo de procesos socioafectivos, la evaluación se realiza con base en las siguientes premisas:

- 1) La evaluación supone la estimación sistemática del aprovechamiento, utilizando cualquier medio capaz de reportarnos datos objetivos sobre el mismo.
 - a) Lo sistemático de las apreciaciones se finca en su regular coincidencia con los momentos más adecuados del proceso.
 - b) La exploración permanente del aprendizaje no ha de entenderse por fuerza como una sucesión interminable de pruebas estructurales.
 - c) Los medios para evaluar el aprovechamiento serán válidos en la medida que informen.
 - d) La evaluación para la interpretación explicativa de los resultados, llega a proposiciones de orden operativo:
 - i) Delimitar el área de aprendizaje.
 - ii) Explorar el aprendizaje realizando interrogatorios, etc.
 - iii) Hacer objetivos los resultados.
 - iv) Valorar resultados.
 - v) Interpretar explicativamente.
 - vi) Proponer medidas para mejorar la enseñanza-aprendizaje
 - e) Para evaluar el aprendizaje, el profesor puede recurrir a distintas técnicas y medios: Observación directa, interrogatorio verbal, examen práctico, autoinforme, prueba, etc.³⁰⁰
- 2) Al mismo tiempo, se evalúan los aprendizajes de conceptos, (traducidos en ajustes a la estructura cognoscitiva [ampliación de la estructura, ya sea por subordinación, supraordenación, o por analogía]), y el desarrollo de los procesos socioafectivos a través de la preparación de productos comunicativos, donde los alumnos verbalizan el estado del proceso.
 - a) En cuanto a los aprendizajes conceptuales, es indispensable rastrear el estado de la estructura cognoscitiva al inicio del hecho educativo, y descubrir si el alumno cuenta con los subsumidores necesarios. Este momento de la evaluación se conoce como evaluación diagnóstica, ya que permite conocer en qué medida, los miembros del grupo están preparados para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

³⁰⁰ Cfr. CARREÑO, Fernando. *Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación*. Cit. pos. SALGADO O., Adriana. Versión estenográfica de los apuntes para el Módulo de *Evaluación Didáctica* del Programa Institucional de Ayudantías, México, UNAM-ENEP Acatlán, 1997, pp. 7-8.

- b) Ya que los procesos socioafectivos implican una sucesión de actos (denominados rasgos), la evaluación diagnóstica no es necesaria para éstos; es más, el diagnóstico del área conceptual sirve como detonante de la habilitación de las capacidades socioafectivas.
 - c) En este mismo sentido, la preparación del producto comunicativo se convierte en el proceso mediante el cual, el alumno se habilitará socioafectivamente. Por esta causa, en la elaboración del producto comunicativo interviene en gran medida la creatividad e imaginación de los alumnos, con respeto a los parámetros de cada producto, los conceptos propuestos en cada sesión, así como los rasgos de la habilidad en desarrollo.
- 3) Por otra parte, cabe recordar que los contenidos temáticos se usan como medio para el desarrollo de las habilidades, por este motivo, cada sesión es un todo donde se pretende habilitar al alumno en un rasgo de la capacidad socioafectiva correspondiente.
- a) De esta manera, en cada clase tienen lugar la evaluación diagnóstica, formativa (por la cual se mide el avance en la adquisición de la habilidad señalada) y sumativa, que permite conocer el estado final de la estructura cognoscitiva y el punto en el cual se encuentra el alumno con respecto al rasgo socioafectivo a desarrollar.
 - b) Asimismo, ya que cada habilidad socioafectiva se compone de varios rasgos, el momento para hacer una evaluación sumativa de carácter parcial dentro del curso, estará determinado por el punto en el cual se concluye el desarrollo de una capacidad socioafectiva con todos sus rasgos, y que no necesariamente coincide con la conclusión de un tema o de una unidad, ni con las fechas señaladas por la institución.

Al considerar las premisas antes descritas se concluye entonces que:

1. Dentro de cada sesión hay evaluación diagnóstica, formativa y sumatoria.
2. El momento de la evaluación sumativa parcial corresponde al término del desarrollo de una capacidad socioafectiva, es decir; se realiza cuando el alumno se habilita en todos los rasgos de la capacidad socioafectiva correspondiente.
3. Ya que la elaboración de productos comunicativos será el medio didáctico para habilitar socioafectivamente a los alumnos, no se calificará la calidad técnica de éstos, sino la presentación de los productos con las características especificadas. Por ello, la escala a utilizar sólo considerará dos calificaciones:

1	-	Entregó completo.
0	-	No entregó.

III. METODOLOGÍA

Cuadro 37 Momentos de evaluación.

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Momentos de Evaluación	Contenidos	Temas	Objetivos																																					
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Sumativa	<ul style="list-style-type: none"> La adquisición de las virtudes 	La adquisición de las virtudes	<p>D: Explicar algunas virtudes importantes para el catequista y la forma de adquirirlas.</p> <p>V: <i>Elaborar una estrategia de desarrollo humano para cultivar las virtudes.</i></p>																																					
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.		<ul style="list-style-type: none"> Las virtudes más importantes La definición de virtud 			Establecimiento de relaciones socioaf.	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.		<ul style="list-style-type: none"> Formarse Educarse 	Los medios útiles para el desarrollo humano integral	<p>D: Explicar una visión de conjunto de la formación humana.</p> <p>V: <i>Mediante fotomontajes, ilustrar los medios de la formación humana.</i></p>	Formación de una concepción socioaf.	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.		<ul style="list-style-type: none"> Informarse Conocerse bien 	Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Formativa-Sumativa	<ul style="list-style-type: none"> Debe llevar a la madurez de la persona Anteponer los principios a las circunstancias Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo Sobreponer las facultades superiores a las inferiores Respetar siempre la jerarquía de valores 	Las leyes del desarrollo humano	<p>D: Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta.</p> <p>V: <i>Redactar artículos de fondo que motiven al esfuerzo por lograr una personalidad más rica.</i></p>	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.	<ul style="list-style-type: none"> Actuar siempre por un ideal válido Debe educar una personalidad equilibrada Debe ser integral 	Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Formativa-Formativa	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se construye la personalidad? 	4. La personalidad	<p>D: Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes.</p> <p>V: <i>Mediante la redacción de géneros informativos, motivar al predominio de las facultades superiores.</i></p>	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	<ul style="list-style-type: none"> Las pasiones 		Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	<ul style="list-style-type: none"> La sensibilidad La apertura de atención El temperamento 	3. Las facultades subordinadas	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	<ul style="list-style-type: none"> La imaginación La memoria Los sentimientos 		Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.		<ul style="list-style-type: none"> La conciencia La inteligencia La voluntad 	2. Las facultades superiores
Establecimiento de relaciones socioaf.	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.		<ul style="list-style-type: none"> Formarse Educarse 	Los medios útiles para el desarrollo humano integral	<p>D: Explicar una visión de conjunto de la formación humana.</p> <p>V: <i>Mediante fotomontajes, ilustrar los medios de la formación humana.</i></p>																																					
Formación de una concepción socioaf.	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.		<ul style="list-style-type: none"> Informarse Conocerse bien 			Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Formativa-Sumativa	<ul style="list-style-type: none"> Debe llevar a la madurez de la persona Anteponer los principios a las circunstancias Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo Sobreponer las facultades superiores a las inferiores Respetar siempre la jerarquía de valores 	Las leyes del desarrollo humano	<p>D: Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta.</p> <p>V: <i>Redactar artículos de fondo que motiven al esfuerzo por lograr una personalidad más rica.</i></p>	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.	<ul style="list-style-type: none"> Actuar siempre por un ideal válido Debe educar una personalidad equilibrada Debe ser integral 	Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Formativa-Formativa	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se construye la personalidad? 	4. La personalidad	<p>D: Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes.</p> <p>V: <i>Mediante la redacción de géneros informativos, motivar al predominio de las facultades superiores.</i></p>	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	<ul style="list-style-type: none"> Las pasiones 		Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.		<ul style="list-style-type: none"> La sensibilidad La apertura de atención El temperamento 	3. Las facultades subordinadas	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	<ul style="list-style-type: none"> La imaginación La memoria Los sentimientos 			Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.		<ul style="list-style-type: none"> La conciencia La inteligencia La voluntad 	2. Las facultades superiores			<ul style="list-style-type: none"> Los componentes del ser humano Visiones del ser humano 	1. Los componentes de la persona				
Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores	Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.	Formativa-Sumativa	<ul style="list-style-type: none"> Debe llevar a la madurez de la persona Anteponer los principios a las circunstancias Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo Sobreponer las facultades superiores a las inferiores Respetar siempre la jerarquía de valores 	Las leyes del desarrollo humano	<p>D: Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta.</p> <p>V: <i>Redactar artículos de fondo que motiven al esfuerzo por lograr una personalidad más rica.</i></p>																																					
	Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.		<ul style="list-style-type: none"> Actuar siempre por un ideal válido Debe educar una personalidad equilibrada Debe ser integral 			Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Formativa-Formativa	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se construye la personalidad? 	4. La personalidad	<p>D: Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes.</p> <p>V: <i>Mediante la redacción de géneros informativos, motivar al predominio de las facultades superiores.</i></p>	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.	<ul style="list-style-type: none"> Las pasiones 			Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	<ul style="list-style-type: none"> La sensibilidad La apertura de atención El temperamento 	3. Las facultades subordinadas		Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	<ul style="list-style-type: none"> La imaginación La memoria Los sentimientos 		Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.		<ul style="list-style-type: none"> La conciencia La inteligencia La voluntad 	2. Las facultades superiores			<ul style="list-style-type: none"> Los componentes del ser humano Visiones del ser humano 	1. Los componentes de la persona												
Establecimiento de relaciones socioafectivas	Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.	Formativa-Formativa	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se construye la personalidad? 	4. La personalidad	<p>D: Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes.</p> <p>V: <i>Mediante la redacción de géneros informativos, motivar al predominio de las facultades superiores.</i></p>																																					
	Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.		<ul style="list-style-type: none"> Las pasiones 																																							
	Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.	<ul style="list-style-type: none"> La sensibilidad La apertura de atención El temperamento 	3. Las facultades subordinadas																																							
	Comunicar (emitir y percibir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.	<ul style="list-style-type: none"> La imaginación La memoria Los sentimientos 																																								
Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.		<ul style="list-style-type: none"> La conciencia La inteligencia La voluntad 	2. Las facultades superiores																																							
		<ul style="list-style-type: none"> Los componentes del ser humano Visiones del ser humano 	1. Los componentes de la persona																																							

Características didácticas (Categorías)	Rasgos	Momentos de Evaluación	Contenidos	Temas	Objetivos
Formación de una concepción socioafectiva	Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.	Formativa-Diagnóstica.	<ul style="list-style-type: none"> La persona ideal 	2. La persona ideal	D. Explicar las características de la persona ideal, meta de la formación humana. V. Preparar las portadillas de la revista.
	Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.		<ul style="list-style-type: none"> El trato social Las habilidades Los conocimientos Los hábitos Los principios Las actitudes Las motivaciones Los valores 	1. Las metas de la formación humana	
	Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.		<ul style="list-style-type: none"> Estructura del curso ¿Qué es la formación humana Características del curso 	La formación humana en catequesis	D. Definir qué es la formación humana y explicar las características del curso. V. Preparar una nota informativa con el diagrama de la revista a elaborar.
	Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).		Diagnóstica		

Al considerar las actividades propuestas en el *Manual del Formador* para motivar al aprendizaje y los productos comunicativos a elaborar en cada sesión según el cuadro inmediato, será posible preparar la hoja de registro para evaluar el avance de cada alumno por sesión.

Cuadro 38 Productos comunicativos a elaborar y objetivos por sesión.

Ses	Temas	Objetivos doctrinales	Objetivos vitales	Motivación	Productos Comunicativos
17	La adquisición de las virtudes.	El alumno aplicará los principios y el proceso a seguir para la adquisición de las virtudes.	El alumno presentará al grupo la revista preparada durante el curso.	Cuestionario de Diagnóstico para elaborar estrategia de desarrollo personal siguiendo el Cuadro 3.	Revista
16	Algunas virtudes importantes.	El alumno describirá algunas virtudes de importancia capital.	El alumno escribirá un artículo editorial sobre la virtud que le sea más necesaria.	Cuestionario por corrillos	Artículo editorial
	Unidad VI. La adquisición de las virtudes	Explicar algunas virtudes importantes para el catequista y la forma de adquirirlas.	Armar una revista con los productos elaborados durante el curso.		Revista
15	Medios útiles para el desarrollo humano integral II.	El formador reconocerá 2 medios de la formación humana en sendos fotomontajes.	Realizará un artículo de fondo sobre los medios útiles para el desarrollo humano integral, a partir de una entrevista de semblanza.	Videoforum	Artículo de fondo
14	Medios útiles para el desarrollo humano integral I.	El alumno distinguirá 2 medios de la formación humana en una entrevista de semblanza.	El alumno preparará el guión para realizar una entrevista de semblanza.	Videoforum	Entrevista de semblanza
	Unidad V. Medios útiles para la formación humana integral	Explicar una visión de conjunto de la formación humana.	Mediante fotorreportajes, ilustrar los medios de la formación humana, para motivar al esfuerzo constante por formarse.		Contenido de la revista
13	Evaluación.				Concluir productos pendientes.
12	Leyes de la formación humana II.	El alumno inducirá 5 leyes fundamentales para la formación humana correcta a partir de una columna de comentario.	El alumno redactará una columna de comentario sobre los medios para lograr el autocontrol.	Corrillos 1. ¿Por qué a veces hacemos lo contrario a nuestro deber? 2. ¿Predomina en nosotros hacer nuestros gustos o nuestro deber? ¿Por qué?	Columna de comentario

III. METODOLOGÍA

Ses	Temas	Objetivos doctrinales	Objetivos vitales	Motivación	Productos Comunicativos
11	Leyes de la formación humana I.	El alumno inducirá 3 leyes fundamentales para la formación humana a partir de artículo editorial.	El alumno redactará un artículo editorial sobre los medios para superar la dificultad de vivir lo que creemos.	Leer texto inicial de la p. 59 del libro <i>Formación Humana</i> . Analizar el caso por Consejos Editoriales.	Artículo editorial
	Unidad IV. Las leyes de la formación humana	Explicar algunas leyes fundamentales para la formación humana correcta.	Redactar géneros de opinión donde se motive al esfuerzo por lograr una personalidad más rica.		Contenido de la revista.
10	La personalidad.	El alumno inducirá cómo se construye la personalidad a partir de la autobiografía del formador.	El alumno escribirá un artículo su autobiografía para lograr un conocimiento más real de su persona.	Rellenar cuadro 1: Conocerse es la base.	Artículo de fondo
9	Las facultades subordinadas III.	Los alumnos describirán la facultad subordinada de las pasiones en un artículo de fondo sobre sus pasiones predominantes y los medios para encauzarlas.	El alumno redactará un artículo de fondo sobre las pasiones.	Por corrillos: 1. Leer artículo "La moralidad de las pasiones" 2. Definir: ¿Qué son las pasiones? ¿Cómo se pueden encauzar?	Artículo de fondo
8	Las facultades subordinadas II.	El alumno explicará tres facultades subordinadas (temperamento, apertura de atención y sensibilidad) en una síntesis.	El alumno redactará la editorial de la revista sobre la cuestión "¿los adultos pueden cambiar?"	Debate: ¿Pueden cambiar los adultos?	Editorial
7	Las facultades subordinadas I.	El alumno explicará tres facultades subordinadas (sentimientos, memoria e imaginación) en sendas crónicas sobre su funcionamiento.	El alumno escribirá una crónica sobre el funcionamiento de la facultad asignada para comprender mejor cómo opera.	1. Cuestionario de sentimientos. 2. Juego de memorama. 3. Ejercicio de la imaginación.	Crónica
6	Las facultades superiores.	El alumno resumirá las visiones sobre el ser humano a partir de una caricatura de la facultad superior de la voluntad.	El alumno preparará caricaturas de las facultades superiores de la Inteligencia y Conciencia.	Juego de dominó.	Caricatura
	Unidad III. Los componentes de la formación humana	Descubrir cómo se construye la personalidad y la jerarquía de sus componentes.	Mediante la redacción de géneros de opinión, motivar al predominio de las facultades superiores		Contenido de la revista.
5	(Sesión de evaluación)			Autoevaluación.	Concluir productos pendientes.

Ses	Temas	Objetivos doctrinales	Objetivos vitales	Motivación	Productos Comunicativos
4	La persona ideal.	El alumno inferirá las características de la persona ideal a partir de un reportaje preparado por el formador.	El alumno escribirá en un reportaje los compromisos concretos y a corto plazo que requiere hacer para asemejarse a la persona ideal.	Rellenar Cuadro 2: "Educarse eleva el nivel de la persona"	Reportaje
3	Las metas de la formación humana II.	El alumno ilustrará 4 metas de la formación humana: - Hábitos. - Conocimientos. - Habilidades. - Trato social.	Cada alumno elaborará un segundo collage sobre los hábitos, conocimientos, habilidades y trato social de Jesucristo, para motivarles a superarse a semejanza de él.	1. Escribe 4 virtudes y 4 vicios propios. 2. Responde el Cuestionario de conocimientos básicos de doctrina. 3. Evalúa listado de habilidades matrimoniales.	Collage (Contraportada de la revista)
2	Las metas de la Formación Humana I.	El alumno explicará 4 metas de la formación humana: - Valores. - Motivaciones. - Actitudes. - Principios.	Cada alumno elaborará un collage sobre los valores, motivaciones, actitudes y principios de Jesucristo, con el fin de motivarles a imitar el ejemplo de él.	1. Describe a tu persona ideal. 2. Rellena tu temporama. 3. Escribe las 4 cosas más importantes en tu vida. 4. Responde: Para amar, ¿es más importante amarse o ser amado? 5. ¿Qué te motiva a vivir cada día? 6. Responde cuestionario de actitudes. 7. Escribe las 4 frases que repites con más frecuencia.	Collage (Portada de la revista)
	Unidad II. Las metas de la formación humana	Explicar las características de la persona Ideal, meta de la formación humana.	Preparar las portadillas de la revista a partir de una entrevista de semblanza imaginaria a Jesucristo.		Portadillas
1	La formación humana en catequisis.	El alumno definirá qué es la formación humana tomando en cuenta sus conocimientos del tema y el concepto dado en clase.	El alumno preparará una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para promover el desarrollo humano integral.	Phillips 6-6: 1. ¿Por qué estás en este curso? 2. ¿Cuál es el principal fruto que esperas de este curso? 3. ¿Qué entiendes por Formación Humana?	Nota informativa.
	Unidad I. La formación humana en catequisis	Definir qué es la formación humana y explicar las características del curso.	Preparar una nota informativa sobre el diagrama de una revista que se edite para propiciar el desarrollo humano integral.		Nota informativa con diagrama de revista a elaborar.

III. METODOLOGÍA

De esta forma, es posible listar las actividades que se evaluarán ya que no se califica sólo el producto sino también el proceso por el cual se elaboró. Para tal fin la hoja de registro que aparece en la página sucesiva resulta de utilidad. Por cada alumno se tendrá una hoja de registro.

Nombre:				
Sesión	Actividades a evaluar	Valor	Calif. Parcial	Totales
1	Ficha de trabajo con respuestas por equipo	0-1		
	Exposición	sv		
	Nota informativa	0-1		
	Justificación de elaborar revista	0-1		
2	Cuestionario Individual 1	sv		
	Portada de revista	0-1		
3	Cuestionario Individual 2	sv		
	Contraportada de revista	0-1		
4	Cuadro 2 Educarse eleva el nivel de la persona	sv		
	Reportaje de la persona ideal	0-1		
5	Autoevaluación	0-1		
6	Cuestionario a voluntarios	sv		
	Resumen	0-1		
	Caricaturas de las facultades superiores	0-1		
7	Cuestionario de Sentimientos	sv		
	Mapa conceptual de las facultades subordinadas	0-1		
	Crónica de facultades subordinadas	0-1		
8	Debate	sv		
	Cuestionario del Temperamento	sv		
	Síntesis de artículo	0-1		
	Editorial "¿Pueden cambiar los adultos ?"	0-1		
9	Sondeo	sv		
	Phillips 6-6	0-1		
	Artículo de fondo sobre las pasiones	0-1		
10	Cuadro 1 Conocerse es la base	sv		
	Elementos de la personalidad	sv		
	Autobiografía	0-1		
	Exposición voluntaria	(1)		
11	Análisis de casos	sv		
	Inducción de leyes	1		
	Artículo editorial	0-1		
12	Phillips 6-6	sv		
	Inducción de leyes (2a parte)	1		
	Columna	0-1		
13	Evaluación	0-1		
14	Videoforum	sv		
	Mapa conceptual de medios para el desarrollo humano			
	Guión para entrevista de semblanza	0-1		
15	Lluvia de ideas	sv		
	Artículo de fondo sobre medios para el desarrollo integral	0-1		
16	Virtudes - palabra clave	sv		
	Artículo editorial de virtud	0-1		
17	Cuestionario de diagnóstico	sv		
	Cuadro 3: Formarse construye el éxito seguro	0-1		
	Revista	0-1		
			Gran Total	

III. METODOLOGÍA

Una vez descritos los elementos de cada uno de los ejes, se presenta la propuesta educomunicativa para el desarrollo de los procesos socioafectivos en los alumnos de la materia Desarrollo Humano Integral, que se imparte en el Diplomado Catecismo de la Iglesia Católica, correspondiente al primer nivel de la formación superior que imparte el Pontificio Instituto Catequético, *EF*.

Aparece en la primera columna, la teoría eje que es el aprendizaje significativo, postura teórica que da sustento a las categorías y rasgos de los procesos socioafectivos. Cada una de las categorías corresponde a una fase de crecimiento del grupo y de desarrollo de las capacidades socioafectivas, que agrupadas constituyen el eje pedagógico de la propuesta.

Enseguida, está el eje de la evaluación, dividido en evaluación diagnóstica, formativa y sumatoria, que dependiendo de la categoría y fase de crecimiento señala los momentos de evaluación (según los criterios señalados en el apartado anterior).

El último corresponde al eje de los contenidos de la materia agrupados por temas, y éstos por objetivos generales de cada unidad. Los objetivos están divididos en doctrinales y vitales, según lo marcan las características de la institución.

3. Nivel operativo de la planeación educativa

El nivel operativo implica la puesta en práctica de la estrategia desarrollada. Lo realizan los formadores con los alumnos en el salón de clases, sesión tras sesión. Es ahí donde exponen la operacionalización de la estrategia educomunicativa, a través de las cartas descriptivas.

"Una carta descriptiva es un documento que elabora el coordinador de la propuesta en donde se indican, con la mayor precisión posible, las etapas básicas del proceso de una clase: a) Organización, b) realización y c) evaluación."³⁰¹

Las partes de la carta descriptiva para el desarrollo de habilidades mediante la comunicación educativa derivan de identificar los elementos que intervienen en el acto educativo y las acciones o el papel que desempeñan durante cada momento de la sesión.

La carta cuenta con dos partes. La primera o cabeza de la carta, tiene un carácter informativo y se integra al considerar las principales fuerzas internas que concurren en las expresiones de la comunicación educativa.

La segunda parte es el cuerpo de la carta y se obtiene al dividir el eje del tiempo en las etapas de la Comunicación Participativa y subdividirlo en las fases obligatorias del lenguaje Verbo-audio-visual, para luego, identificar las actividades o el papel de cada elemento que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel operativo.³⁰²

Los elementos de la carta descriptiva desarrollada para esta estrategia son los siguientes:

- 1) Cabeza de la carta (área informativa):
 - a) Sesión: corresponde al número de sesión.
 - b) Fecha: del día en el cual se impartirá la sesión, y por lo tanto permanece en blanco hasta que el formador utiliza la carta.

³⁰¹ JUAN, E., *Estrategias de Enseñanza en la Comunicación Educativa...*, p. 197.

³⁰² *Vid. supra* Cuadro 29 Fases y elementos de la comunicación educativa en el aula para el desarrollo de habilidades.

- c) Tiempo de sesión: Establecido en minutos para facilitar la distribución de la carga horaria durante las fases de la sesión.
 - d) Formador: espacio destinado para el nombre del formador que impartirá el curso.
 - e) Lugar: espacio reservado para anotar la sede o el núcleo de *EF* donde se impartirá el curso.
 - f) Curso: indica el nombre del curso al cual pertenece el tema a desarrollar.
 - g) Tema: en este punto se anota el nombre del tema que será desarrollado a lo largo de la sesión.
 - h) Categoría: corresponde al metacurriculum o currículo propio del desarrollo de las habilidades.
 - i) Rasgo: de la categoría de habilidades a desarrollar.
 - j) Objetivos: a lograr junto con el rasgo a desarrollar, y se dividen en dos tipos a saber:
 - i) Objetivo Doctrinal: describe el conocimiento que deberá ser asimilado al término de la sesión.
 - ii) Objetivo vital: especifica aquello que los alumnos serán capaces de hacer con el conocimiento obtenido en la sesión.
- 2) Cuerpo de la carta.
- a) En el sentido vertical se organizan las fases del proceso con respecto al eje del tiempo y considerando las etapas de la Comunicación Participativa y las fases del Lenguaje Verbo-audio-visual. Se divide en dos partes, cada una de las cuales con sus correspondientes fases:
 - i) La primera parte corresponde a la etapa de la comunicación participativa dedicada a la enseñanza acerca de los medios de comunicación, e incluye tres fases:
 - (1) Enlace: corresponde al punto de unión o enlace entre los conocimientos nuevos y la vida o experiencias y conocimientos previos de los alumnos.
 - (2) Motivación: una vez iniciada la sesión, a partir de técnicas vivenciales, que fomentan la comunicación interpersonal, las relaciones humanas y acercan a los alumnos a la realidad del tema, se introduce a los alumnos en la dinámica de la sesión.
 - (3) Desarrollo: corresponde a la fase obligatoria del lenguaje Verbo-audio-visual de razonar. En este punto, el formador presenta el contenido de la sesión estructurado en una red conceptual y a través de un producto comunicativo.
 - ii) La segunda parte agrupa los procedimientos que promueven la interacción y participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones, implantación,

III. METODOLOGÍA

ejecución y evaluación de las acciones a realizar en beneficio de las comunidades y empleando los medios de comunicación. Incluye dos fases:

- (1) Creación de producto comunicativo: una vez que los alumnos han recibido el contenido a través de expresiones que son cada vez más analógicas a la realidad por el uso del lenguaje Verbo-audio-visual, corresponde a los alumnos verbalizar mediante productos comunicativos hechos a semejanza del que presentó el formador, las representaciones asimiladas.
 - (2) Exposición y análisis. La introducción del lenguaje de los medios de comunicación masiva al aula, no está completa sin desarrollar en los alumnos una actitud crítica ante lo que reciben. Por ello, es muy importante que, una vez concluido el trabajo creativo de los alumnos se promueva la exposición y análisis de los mismos, al tiempo que se desarrolla en los alumnos "el arte de dialogar y relacionarse apostólicamente con los demás, por medio del arte de escuchar, comprender y acoger." Esta fase incluye los criterios a considerar para evaluar la exposición del producto, por ello, se subdivide en:
 - (a) Criterios de evaluación de contenido: donde se califica si el producto fue elaborado según los criterios proporcionados por el formador en la fase de creación.
 - (b) Criterios de evaluación de forma: ya que se trata de productos que emplean el lenguaje Verbo-audio-visual, y que se pretende iniciar a los alumnos en el uso de los medios de comunicación masiva, los aspectos de presentación también son importantes, por lo cual no pueden omitirse.
- b) Horizontalmente, la carta se divide considerando las actividades que realizan los formadores y los alumnos, así como los materiales que emplean para ello en cada fase, con respecto a la columna del tiempo o eje de la carga horaria. Se basa en el principio por el cual se señala que "a toda acción de enseñanza debe corresponder una de aprendizaje."
- i) Actividades de enseñanza: describen las actividades del formador.
 - ii) Actividades de aprendizaje: enuncian las actividades de los alumnos.
 - iii) Materiales: lista los instrumentos a ocupar en cada momento de la sesión, tanto por el formador como por los alumnos.
- c) Evaluación: esta columna es donde concurren todas las acciones de los actores del proceso. Es la última de la extrema derecha y marca los momentos de la evaluación:

- i) Diagnóstica: para identificar qué tanto saben los alumnos del tema a desarrollar. En este punto debe responderse si los alumnos poseen o no los subsumidores relevantes.
- ii) Formativa: si el conocimiento nuevo ha sido asimilado, a través de indicadores establecidos en este apartado, se evalúa si el alumno ha identificado si se trata de un concepto supraordinado, subordinado o coordinado.
- iii) Sumativa. Una vez concluida la sesión, el formador debe evaluar, por las verbalizaciones de los alumnos a través del producto comunicativo, en qué medida se modificó la estructura cognoscitiva del alumno. Para tal fin, califica los aspectos de contenido y forma del producto. En ambos apartados, la calificación se establece con base a la escala asignada y considerando como indicadores, los criterios señalados en el apartado correspondiente.
 - (1) Sumativa de contenido.
 - (2) Sumativa de forma.

Como se puede apreciar, la carta se puede comparar con el guión de un programa donde el maestro se erige como el compañero más capaz, que potencia el desarrollo de la zona próxima de los alumnos.

En la página siguiente, una carta en blanco con los ejes de la estrategia resaltados en colores diversos.

Carta Descriptiva Modelo

Eje de la carga horaria

Eje pedagógico

Eje de los contenidos

Eje de la evaluación

SESIÓN:	FECHA:	FORMADORES:	CURSO:		
TIEMPO DE LA SESIÓN:	LUGAR:	TEMA:			
CATEGORÍA:	RASGO:				
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL:				
	b) OBJETIVO VITAL:				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	1. ENLACE: PERCIBIR	Identificación de subsumidores relevantes.			Lo que ya saben
	2. MOTIVACIÓN: INTUIR				DIAGNÓSTICA Identificación de subsumidores relevantes.
	3. DESARROLLO: RAZONAR	La estructura conceptual de lo que va a ser.			-
	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO: CREAR				FORMATIVA Estructura conceptual de lo que va a ser (red conceptual)
	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS: EXPONER Y ANALIZAR 5.1 Criterios de evaluación de contenido: Indicadores		Verbalización de la estructura		SUMATIVA DE CONTENIDO Estructura cognoscitiva modificada
	5.2 Criterios de evaluación de forma: Indicadores	La nueva estructura conceptual			SUMATIVA DE FORMA Estructura cognoscitiva modificada

Capítulo IV

OPERACIONALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

La teoría del Aprendizaje Grupal, marca la pauta para el crecimiento e interacción del grupo. Ésta coincide con el planteamiento constructivista, -uno de los modelos psicológicos que da sustento al perfil de habilidades- sobre la naturaleza eminentemente social del ser humano.

También es congruente con el principio por el cual se afirma que "los procesos (del pensamiento y socioafectivos) sólo pueden tener sentido con relación a una situación que posea un objeto y un producto... [por lo tanto] los maestros podrán influir en el desarrollo de las habilidades mediante la inserción en las tareas cotidianas de problemas a resolver donde se apliquen habilidades intelectuales y procesos socioafectivos."³⁰³

Luego entonces "la tarea" es el factor de unidad del grupo entorno al cual se organiza cada sesión en particular, y el curso en general.³⁰⁴

Así pues, y siguiendo los postulados del Aprendizaje Grupal, el grupo transitará por tres fases o momentos, que dependen de su actitud hacia las tareas a realizar durante el curso, y por medio de las cuales se pretende el desarrollo de las capacidades socioafectivas.

³⁰³ *Vid. supra* I. C.2.b.1) Habilidades del pensamiento.

³⁰⁴ *Vid. supra* I.B.2. a. Aprendizaje Grupal.

IV. OPERACIONALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Las fases son: Discriminación, indiscriminación y síntesis, explicadas en el apartado correspondiente al Aprendizaje Grupal³⁰⁵

Por lo antes expuesto, como se puede apreciar en la propuesta elaborada,³⁰⁶ los alumnos transitarán de la discriminación a la creación de un producto comunicativo final, donde se agrupan todos los que prepararon durante las diversas unidades.

En este orden de ideas debe señalarse que, de la misma forma en la cual, las categorías de las habilidades socioafectivas marcaron el ritmo de las sesiones, la distribución de los contenidos, así también determinan las fases de crecimiento del grupo.

De este modo, la fase de discriminación corresponderá a la categoría denominada formación de una concepción socioafectiva y se pretende concluir en 5 sesiones a saber, considerando la última para evaluación:

Cuadro 40 Fase I de Crecimiento del Grupo.

FASE DE CRECIMIENTO DEL GRUPO: DISCRIMINACIÓN			
Unidades	Sesiones	Temas	Contenidos
I	1	La formación humana en catequesis.	<ul style="list-style-type: none">• Características del curso.• ¿Qué es la formación humana?• Estructura del curso.
II	2	Las metas de la formación humana I.	<ul style="list-style-type: none">• Los valores.• Las motivaciones.• Las actitudes.• Los principios.
	3	Las metas de la formación humana II.	<ul style="list-style-type: none">• Los hábitos.• Los conocimientos.• Las habilidades• El trato social.
	4	La persona ideal	<ul style="list-style-type: none">• La persona ideal.
	5	(Sesión de evaluación)	<ul style="list-style-type: none">• Autoevaluación.• Conclusión de los productos pendientes.

La fase de indiscriminación comprende el desarrollo de las categorías que implican el conjunto de rasgos para el establecimiento de relaciones socioafectivas, así como la puesta en

³⁰⁵ *Idem.*

³⁰⁶ *Vid. Supra p. 232.*

práctica de las convicciones y la organización de los valores. Por lo tanto, incluye las sesiones 6, 7, 8, 9, 10 y 11 correspondientes a la Unidad III, más las de la Unidad IV. Ocupa la parte central del curso.

Cuadro 41 Fase II de Crecimiento del Grupo.

FASE DE CRECIMIENTO DEL GRUPO: INDISCRIMINACIÓN			
Unidades	Sesiones	Temas	Contenidos
III	6	Componentes de la formación humana I. Las facultades superiores.	<ul style="list-style-type: none"> • Visiones del ser humano. • Los componentes del ser humano • Las facultades superiores.
	7	Componentes de la formación humana III: Las facultades subordinadas I.	<ul style="list-style-type: none"> • Los sentimientos. • La memoria. • La imaginación.
	8	Componentes de la formación humana IV: Las facultades subordinadas II.	<ul style="list-style-type: none"> • El temperamento. • La apertura de atención. • La sensibilidad.
	9	Componentes de la formación humana V: Las facultades subordinadas III.	<ul style="list-style-type: none"> • Las pasiones.
	10	La personalidad.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se construye la personalidad?
IV	11	Leyes fundamentales para una formación humana enriquecedora I.	<ul style="list-style-type: none"> • Debe ser integral. • Debe educar una personalidad equilibrada. • Actuar siempre por un ideal válido.
	12	Leyes fundamentales para una formación humana enriquecedora II.	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar siempre la jerarquía de valores. • Sobreponer las facultades superiores a las inferiores. • Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo. Anteponer los principios a las circunstancias. • Debe llevar a la madurez de la persona.
	13	Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación. • Conclusión de los productos pendientes.

Finalmente, la fase de síntesis corresponde a las unidades V y VI según se describe en la tabla de la página siguiente:

Cuadro 42 Fase III de Crecimiento del Grupo.

FASE DE CRECIMIENTO DEL GRUPO: SÍNTESIS			
Unidades	Sesiones	Temas	Contenidos
V	14	Los medios útiles para el desarrollo humano integral I.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerse bien. • Informarse.
	15	Los medios útiles para el desarrollo humano integral II.	<ul style="list-style-type: none"> • Educarse. • Formarse.
VI	16	La adquisición de las virtudes I.	<ul style="list-style-type: none"> • La definición de virtud. • Las virtudes más importantes.
	17	La adquisición de las virtudes II.	<ul style="list-style-type: none"> • La adquisición de las virtudes.

En las páginas sucesivas están cada una de las cartas descriptivas en las cuales se desarrolla la propuesta elaborada. No se incluyen los materiales, en atención al principio de educación personalizada que sigue la institución para la cual se preparó la propuesta y porque los materiales importantes para evaluar los procesos socioafectivos son los que preparen los alumnos.

A. Cartas descriptivas de la Fase I

La Fase I corresponde a la etapa de Discriminación la cual se caracteriza por la resistencia al grupo hacia la realización de la tarea.

Asimismo, implica el primer acercamiento de los alumnos a la Comunicación Educativa y a los procesos socioafectivos. Por lo tanto, esta fase concluye al término de la Unidad II, cuando se estima sentar las bases para la formación de una concepción socioafectiva.

La primera sesión, permitirá al formador exponer en términos generales la estructura del curso, y en forma específica, las características del curso. En este primer encuentro con el grupo será importante recuperar la información con respecto al manejo de los géneros periodísticos y a los rasgos de las categorías de los procesos socioafectivos.

SESIÓN: 1	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La formación humana en catequesis		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno definirá qué es la formación humana tomando en cuenta sus conocimientos del tema y el concepto dado en clase.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para promover el desarrollo humano integral.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Presentación del formador. El formador se presenta brevemente, indicando su nombre y respuesta a las preguntas de exploración de expectativas.	El formador: - Dice y escribe su nombre en un gafete que portará todas las sesiones. - Anota las siguientes preguntas en el pizarrón: 1. ¿Por qué estás en este curso? 2. ¿Cuál es el principal fruto que esperas de este curso? 3. ¿Qué entiendes por Formación Humana? - Responde en voz alta a las dos primeras interrogantes.	-	- Gafete del color preferido del formador. - Marcador. - Pizarrón. - Gis / marcador.	

SESIÓN: 1	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La formación humana en catequesis		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno definirá qué es la formación humana tomando en cuenta sus conocimientos del tema y el concepto dado en clase.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para promover el desarrollo humano integral.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
15'	2. MOTIVACIÓN: Phillips 6-6 Exploración de expectativas por equipos: - Reunidos por equipos de 6 personas, responden en 6 minutos a las preguntas anotadas en el pizarrón. - Nombran un moderador y un secretario en cada equipo. El moderador da la palabra a cada miembro del equipo y el secretario anota las respuestas y el nombre completo de los miembros del equipo en una ficha de trabajo.	El formador: - Presenta sobre el escritorio gafetes de colores para que cada alumno seleccione el que prefiera. - Pide que organicen equipos de 6 personas según el color de su gafete para responder a las preguntas anotadas en el pizarrón. - Indica, nombren un moderador y un secretario en cada equipo. - Reparte fichas de trabajo. - Pasados 10', el formador llama al frente a los secretarios, toma nota de sus respuestas y recoge las fichas de trabajo.	Los alumnos: - Forman una fila, toman un gafete de su color favorito y anotan su nombre. - Se agrupan por colores en equipos de 6 personas. - Nombran a un moderador y a un secretario. - Cada secretario toma nota de las respuestas y las resume en una ficha de trabajo. - Al terminar, los secretarios exponen las respuestas de cada equipo y entregan la ficha de trabajo al formador.	- Gafetes de colores. - Marcadores. - Fichas de trabajo.	DIAGNÓSTICA Por equipos dan cuenta de: - Sus motivaciones para el curso. - El fruto que esperan obtener. - Qué entienden por Formación Humana.

SESIÓN: 1	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La formación humana en catequesis		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno definirá qué es la formación humana tomando en cuenta sus conocimientos del tema y el concepto dado en clase.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para promover el desarrollo humano integral.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
25'	3. DESARROLLO (Con Nota informativa) 1. Características del curso a. Comunicación educativa. 1) Elaboración de productos comunicativos y revista final 2) Exposición y análisis: criterios de evaluación b. Aprendizaje significativo (uso de redes conceptuales). c. Procesos socioafectivos (categorías) 2. ¿Qué es la Formación Humana? 3. Estructura del curso.	- El formador expone los puntos de la sesión elaborando frente al grupo una nota informativa.	-	- Cartulina blanca. - Fotos. - Pegamento. - Hojas de colores con los contenidos desarrollados. - Copias con criterios de evaluación. - Copias con mapa conceptual del curso.	-
40'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Nota informativa – Diagramación de revista Será el diagrama de la revista a elaborar. Deberán: - Nombrar al Consejo Editorial de la revista a elaborar - Escoger el nombre de la misma. - Determinar las secciones que tendrá. - Y, justificar en una cuartilla el por qué de ambos elementos (título y secciones) - Determinar los elementos fundamentales que den personalidad a la revista: tipografía, distribución de textos, tipo de ilustraciones.	El formador: - Explica la <i>Guía para elaborar una revista</i> . - Indica los puntos a incluir en la nota informativa. - Pide se organicen por grupos de 7 personas (serán los miembros del Consejo Editorial) - Distribuye materiales de trabajo.	Los alumnos: - Reunidos por Consejos, elaboran una nota informativa según indicaciones del formador.	- Copias de <i>Guía para elaborar una revista</i> - 1 cartulina blanca por cada equipo. - Revistas para recortar. - Tijeras. - Pegamento. - Plumones. - Hojas de colores	FORMATIVA Por quipos elaboran y entregan nota informativa donde: - Nombran Consejo Editorial. - Seleccionan título de la revista. - Señalan las secciones de la revista.

SESIÓN: 1	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La formación humana en catequesis		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no).			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno definirá qué es la formación humana tomando en cuenta sus conocimientos del tema y el concepto dado en clase.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará una nota informativa sobre el diagrama (esquema, contenidos a tratar, criterios de presentación) de una revista que se edite para promover el desarrollo humano integral.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: <ul style="list-style-type: none"> - Consejo Editorial completo. - Título de la revista. - Secciones definidas. - Justificación. - Esbozo de personalidad de la revista (tipografía, distribución de textos, ilustraciones) 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Da la palabra al Presidente del Consejo Editorial que termine primero. - Entrega <i>Lista de materiales</i> del curso. 	El Presidente del Consejo Editorial: <ul style="list-style-type: none"> - Expone el material frente al grupo. - Recibe 7 copias de la <i>Lista de Materiales</i> del curso y las distribuye entre los miembros de su equipo 	- <i>Lista de materiales</i> del curso.	SUMATIVA DE CONTENIDO <ul style="list-style-type: none"> - Entregan justificación de elaborar revista de Formación Humana.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: <ul style="list-style-type: none"> - Redacción. - Ortografía. 				-

SESIÓN: 2	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las metas de la formación humana I		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO VITAL: Cada alumno elaborará un collage sobre los valores, motivaciones, actitudes y principios de Jesucristo, con el fin de motivarle a imitar el ejemplo de él.				
	b) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno ilustrará 4 metas de la formación humana: Valores, motivaciones, actitudes y principios				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: "Hoy miles de hombres se encuentran en un verdadero 'callejón sin salida'. Viven en una sociedad 'técnica' rodeados de <i>medios 'perfectos'</i> , pero de <i>finés 'confusos'</i> [...] El hombre desenraizado y desfinalizado no puede madurar". Pero, ¿cuáles son los fines del ser humano?, ¿cuáles las metas de la formación humana?"	- El formador lee en voz alta.	-	- Libro: <i>Callejón con Salida</i> . RODRÍGUEZ, Francisco. México, Ediciones Populares, p. 5	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Cuestionario individual 1. Describe a tu persona ideal. 2. Rellena el <i>temporama</i> anexo. 3. Escribe las 4 cosas más importantes en tu vida (de más a menos) 4. Para amar, ¿es más importante, amarse o ser amado? 5. ¿Qué te motiva a vivir cada día? 6. Identifica sus actitudes con base en la <i>Escala de actitudes</i> . 7. Escribe las 4 frases que repites con más frecuencia.	El formador: - Reparte copias del <i>Cuestionario individual (1ª parte)</i> , <i>Temporama</i> y <i>Escala de Actitudes</i> .	Los alumnos: - Cada uno responde por separado, aunque desde hoy se sientan agrupados en consejos editoriales. - Entregan el <i>temporama</i> y los cuestionarios al formador.	- Copias del <i>Cuestionario Individual (1ª parte)</i> - Copias de <i>Temporama</i> . - Copias de <i>Escala de actitudes</i> .	DIAGNÓSTICA - Da cuenta de qué entiende por persona ideal. - Da su escala de valores, sus motivaciones, actitudes y principios fundamentales.
25'	3. DESARROLLO (Collage) Metas de la Formación Hum. I 1. Los valores a. Definición b. Escala c. Medios para adquirirlos 2. Las motivaciones a. Motivaciones esenciales b. Raíces de la motivación 3. Las actitudes a. Definición b. Clasificación 4. Los principios a. Definición b. Tipos	El formador: - Pega el pliego de cartoncillo en el pizarrón. - Reparte copias del mapa conceptual. - Reproduce una entrevista imaginaria de semblanza a Jesucristo. - Frente a los alumnos forma un collage sobre los valores, las motivaciones, actitudes y los principios de Jesucristo, con base en la entrevista escuchada.	Los alumnos: - Escuchan la entrevista siguiendo el mapa conceptual.	- Entrevista imaginaria de semblanza a Jesucristo. - Reproductora. - Cartoncillo tamaño tabloide. - Fotos. - Marcadores. - Pegamento. - Boceto del collage (que será el retrato del interior de Cristo) - Copias con mapa conceptual de sesión 2	-

SESIÓN: 2	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las metas de la formación humana I		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO VITAL: Cada alumno elaborará un collage sobre los valores, motivaciones, actitudes y principios de Jesucristo, con el fin de motivarle a imitar el ejemplo de él.				
	b) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno ilustrará 4 metas de la formación humana: Valores, motivaciones, actitudes y principios				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Collage (Portada de revista) - Este producto será la portada de la revista, de modo que deberá incluirse o dejarse un espacio para el título seleccionado la sesión anterior. - También esbozan hoja legal (2ª de forros).	El formador: - Indica elaborar un collage que ilustre las características internas de Jesucristo, la persona ideal. - Pide que reunidos por consejo editorial, seleccionen el mejor. - Explica cómo se prepara una hoja legal y pide que por consejos esbocen la suya.	Los alumnos: - Individualmente elaboran un collage de la persona ideal. - Reunidos por equipo seleccionan el mejor. - Por equipo esbozan la hoja legal de su revista.	- 1 cartoncillo tamaño carta por persona. - Fotos, recortes de su persona ideal. - Marcadores, tijeras pegamento.	FORMATIVA Ilustran en un collage: - Qué son los valores - La jerarquía de éstos. - Las motivaciones, sus tipos y raíces - Las actitudes - Los principios
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: El collage deberá ilustrar: - Los valores, - Las motivaciones, - Las actitudes - Y los principios de la persona ideal.	El formador: - Selecciona aleatoriamente al equipo que expondrá su producto comunicativo. - Solicita materiales para la siguiente sesión.	- El Coordinador de Arte del equipo seleccionado, expone el material frente al grupo.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO Entregan: - Portada de revista ilustrando 4 metas de la formación humana. - Esbozo de hoja legal.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Composición visual. - Narrativa visual.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan collage con narrativa visual clara y composición visual equilibrada.

SESIÓN: 3	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las metas de la Formación Humana II		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno ilustrará 4 metas de la formación humana: Hábitos, conocimientos, habilidades y trato social.				
	b) OBJETIVO VITAL: Cada alumno elaborará un segundo collage sobre los hábitos, conocimiento, habilidades y trato social de Jesucristo para motivarle a superarse a semejanza de él.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Lo que amamos y apreciamos; cuanto creemos y sabemos, se refleja en nuestro modo de vivir y relacionarnos. Siempre es posible mejorar si revisamos nuestros hábitos, conocimientos, habilidades y trato social.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Cuestionario individual 1. Escribe 4 virtudes y 4 vicios propios. 2. Responde al <i>Cuestionario de conocimientos básicos de doctrina</i> , anexo. 3. De la lista de "Habilidades Matrimoniales" anexa evalúa: a. ¿Sueles practicar estos consejos? b. ¿Todos los matrimonios los conocen? c. ¿Es útil conocer y practicar estos consejos? ¿Por qué?	El formador: - Reparte copias del <i>Cuestionario individual (2ª parte)</i> , <i>Cuestionario de conocimientos básicos de doctrina</i> y de las pp. 34 – 37 del libro <i>Habilidades Matrimoniales</i> . - Pide que respondan los cuestionarios individualmente y se los devuelvan.	Los alumnos: - Reciben copias de los cuestionarios y material anexo. - Responden por escrito y entregan al formador sus cuestionarios.	- <i>Cuestionario individual (2ª parte)</i> - <i>Cuestionario de conocimientos básicos de doctrina</i> . - Copias del libro: <i>Habilidades Matrimoniales</i> . LLANES, Rafael. México, Ed. Promoción de Valores, pp. 34 – 37	DIAGNÓSTICA Diagnóstico del estado de: - Sus hábitos principales, - Conocimientos doctrinales, - Y habilidades en el trato social.
25'	3. DESARROLLO: (Con Collage) Las metas de la formación humana II 1. Los hábitos a. Definición b. Clasificación 2. Los conocimientos 3. Las habilidades 4. El trato social	El formador: - Pega el pliego de cartoncillo en el pizarrón. - Reparte copias de mapa conceptual de la sesión. - Explica los puntos de la sesión con el mapa conceptual, al tiempo que, frente a los alumnos forma un collage sobre algunos rasgos externos de la persona de Jesucristo.	-	- Cartoncillo tamaño tabloide. - Fotos. - Marcadores. - Pegamento. - Boceto del collage (que será el retrato del exterior de Cristo) - Copias con mapa conceptual de sesión 2.	-

SESIÓN: 3	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'	LUGAR:		TEMA: Las metas de la Formación Humana II		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás.			
OBJETIVOS	<p>a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno ilustrará 4 metas de la formación humana: Hábitos, conocimientos, habilidades y trato social.</p> <p>b) OBJETIVO VITAL: Cada alumno elaborará un segundo collage sobre los hábitos, conocimiento, habilidades y trato social de Jesucristo para motivarle a superarse a semejanza de él.</p>				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	<p>4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Collage (Segunda parte) "Características de la persona ideal" Preparar collage donde aparezcan los rasgos de la persona ideal expuestos en la sesión. Este producto será la 4ª de forros de la revista.</p>	<p>El formador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indica elaborar individualmente un collage que ilustre las metas explicadas en la sesión. - Pide que reunidos por consejo editorial, seleccionen el mejor. 	<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente elaboran un segundo collage según instrucciones. - Reunidos por equipo seleccionan el mejor. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1 cartoncillo tamaño carta por persona. - Fotos, recortes de su persona ideal. - Marcadores. - Tijeras. - Pegamento. 	<p>FORMATIVA Ilustran en un collage:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qué son los hábitos. - Cómo se clasifican. - Qué son los conocimientos, las habilidades y el trato social.
10'	<p>5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: El collage deberá ilustrar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los hábitos, - Los conocimientos, - Las habilidades - Y el trato social de la persona ideal. 	<p>El formador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selecciona aleatoriamente al equipo que expondrá su producto comunicativo. - Solicita la Hoja Legal concluida y materiales para la siguiente sesión. 	<p>El Coordinador de Arte del equipo seleccionado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expone el material frente al grupo. - Entrega Hoja Legal concluida. 	-	<p>SUMATIVA DE CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboran contraportada de revista ilustrando 4 metas de la formación humana. - Entregan Hoja Legal.
	<p>5.2 Criterios de evaluación de forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Composición visual. - Narrativa visual. 	-	-	-	<p>SUMATIVA DE FORMA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregan collage con narrativa visual clara y composición visual equilibrada.

SESIÓN: 4	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso			CURSO: Desarrollo Humano Integral
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:			TEMA: La persona ideal
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inferirá las características de la persona ideal a partir de un reportaje preparado por el formador.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá en un reportaje los compromisos concretos y a corto plazo que requiere hacer para semejarse a la persona ideal.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Todos podemos llegar a ser una persona ideal; es decir, seres humanos plenos que han desarrollado armoniosamente sus facultades y por tanto, alcanzado las metas del desarrollo humano integral.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Rellenar cuadro Rellenar <i>Cuadro 2</i> con las respuestas de los cuestionarios de las sesiones 2 y 3.	El formador: - Reparte copias del <i>Cuadro 2</i> y los cuestionarios de las sesiones 2 y 3. - Indica rellenar los renglones 1 y 3 con las respuestas de los cuestionarios.	- Los alumnos rellenan individualmente el cuadro con lápiz.	- Copias del <i>Cuadro 2: Educarse eleva el nivel de la persona.</i> - Cuestionarios respondidos en las sesiones 2 y 3. - Lápices.	DIAGNÓSTICA - En <i>Cuadro 2</i> visualiza la distancia entre él y su persona ideal.

SESIÓN: 4	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'	LUGAR:	TEMA: La persona ideal			
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inferirá las características de la persona ideal a partir de un reportaje preparado por el formador.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá en un reportaje los compromisos concretos y a corto plazo que requiere hacer para semejarse a la persona ideal.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
15'	3. DESARROLLO: (Caricatura Editorial) La persona ideal 1. Las características de la persona ideal. (3 ^{er} renglón del Cuadro 2) a. Correcta escala de valores b. Actúa movida por el amor c. Cultiva las actitudes positivas y se guarda de las negativas d. Sus principios son ciertos e. Cultiva las virtudes f. Adquiere conocimientos de humanidades, ética, ciencia y técnica g. Desarrolla sus habilidades h. Tiene un buen trato social 2. Mis características (1 ^{er} renglón del Cuadro 2)	El formador: - Presenta al grupo un reportaje sobre la persona ideal. - Pide a los alumnos que identifiquen los rasgos de la persona ideal a partir del reportaje escuchado. - Solicita, escriban esos rasgos en el 3er renglón del Cuadro 2 y los comparen con los propios. - Ejemplifica en rotafolio del Cuadro 2 algunos medios para cruzar la distancia entre ellos y la persona ideal. - Solicita que cada uno llene el renglón 2 de su Cuadro.	Los alumnos: - A modo de lluvia de ideas, dicen las características de la persona ideal. - Escriben los rasgos de la persona ideal. - Individualmente establecen compromisos para alcanzar las metas del desarrollo humano.	- Audio reportaje, La persona ideal. - Reproductora. - Rotafolio con Cuadro 2.	FORMATIVA - Escribe las características de la persona ideal inferidas a partir de un reportaje.
40'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Reportaje: "Cómo llegar a ser la persona ideal" (corresponde a los puntos del 2º renglón del Cuadro 2) Elaborar reportaje donde se expliquen algunos medios para llegar a ser una persona ideal.	- El formador pide elaborar un reportaje con los pasos que debe dar una persona que desee asemejarse al ideal de persona.	- Reunidos por equipo redactan reportaje según indicaciones dadas.	- Hojas blancas o de colores. - Plumaz.	-

SESIÓN: 4	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La persona ideal		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO: Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las propias acciones o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inferirá las características de la persona ideal a partir de un reportaje preparado por el formador.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá en un reportaje los compromisos concretos y a corto plazo que requiere hacer para semejarse a la persona ideal.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - El reportaje deberá contener algunos medios para llegar a ser una persona ideal.	- El formador solicita a un equipo que lea su reportaje frente al grupo.	-	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Entregan reportaje donde establecen medios para asemejarse a la persona ideal.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	- El formador solicita voluntarios para que identifiquen los compromisos que deben hacer las personas que deseen utilizar medios señalados por el equipo para asemejarse a la persona ideal	- El Presidente del Consejo Editorial del equipo en turno señalará si los compromisos que digan los voluntarios, coinciden con los medios enunciados.	-	SUMATIVA DE FORMA - ¿Es clara la redacción del reportaje? - Ortografía

SESIÓN: 5	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Autoevaluación.		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO:			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL:			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno responderá un cuestionario de autoevaluación.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Para construir una casa, debe avanzarse de los cimientos hacia los pisos superiores. De la misma forma en la formación de las capacidades socioafectivas y el desarrollo humano en general. Por lo tanto, será necesario evaluar el avance hasta este punto del curso.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Responder cuestionario Responder cuestionario de autoevaluación de forma individual. 1. ¿Qué es la formación humana? ¿Es importante? ¿Por qué? 2. ¿Cuáles son las raíces de la motivación? 3. ¿Cuál es la jerarquía de valores propia de la persona ideal? 4. ¿Te resulta útil lo aprendido hasta este momento? 5. ¿Qué estás dispuesto a hacer para tu mejor aprovechamiento?	El formador: - Reparte copias del cuestionario de Autoevaluación. - Indica responder de forma individual.	- Los alumnos responden individualmente el cuestionario.	- Copias del Cuestionario de autoevaluación. - Cuestionarios respondidos en las sesiones 2 y 3. - Lápices.	DIAGNÓSTICA Expone por escrito: - La importancia de la formación humana - Las raíces de la motivación humana. - La jerarquía de valores a la cual debe aspirar. - El compromiso de continuar su participación activa en el curso.

SESIÓN: 5	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Autoevaluación.		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva		RASGO:			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: b) OBJETIVO VITAL: El alumno responderá un cuestionario de autoevaluación.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
35'	3. DESARROLLO: Autoevaluación (Con carta al editor) 1. Los rasgos de la formación de una concepción socioafectiva: a. Formar una convicción que consiste en creer (o no), en hacer creer a otros (o no), que algo existe (o no), es verdadero (o no), justo (o no). b. Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual. c. Formar expectativas sobre lo que será y espera de sí mismo y lo que serán y espera de los demás. d. Formar un compromiso (responsabilidad), consistente en prever las consecuencias de las acciones propias o de los demás, tenerlas en cuenta y asumirlas. 2. Es estado de mis rasgos (según respuestas de cuestionario de autoevaluación)	El formador: - Expone los rasgos de la formación de una concepción socioafectiva mediante una "carta al editor". - Pide a los alumnos que identifiquen los rasgos de la categoría Formación de una concepción socioafectiva. - Solicita, que intercambien sus evaluaciones para calificarlas.	Los alumnos: - A modo de lluvia de ideas, dicen los rasgos de la categoría correspondiente. - Intercambian sus evaluaciones y las califican.	- Audio reportaje, <i>La persona ideal</i> . - Reproductora. - Rotafolio con <i>Cuadro 2</i> .	FORMATIVA - Identifica los rasgos de la categoría Formación de una concepción socioafectiva a partir de una Carta al Editor.
25'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Carta al editor: Con base en las respuestas de sus cuestionarios y los rasgos de la categoría "Formación de una concepción socioafectiva", escribe una carta como si fueran lectores de su propia revista.	- El formador pide una carta al editor según especificaciones.	- Reunidos por equipo redactan Carta al Editor.	- Hojas blancas o de colores. - Plumas.	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - El reportaje deberá dar cuenta de la formación de su concepción socioafectiva.	- El formador solicita a un equipo que lea su carta frente al grupo.	-	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Autoevaluaciones.
	5.2 Criterios de evaluación de forma:	- intercambian cartas para incluirlas en su revista.	- Cada Coordinador Editorial recibe una carta.	-	SUMATIVA DE FORMA -

B. Cartas descriptivas de la Fase II

En este punto inicia la parte más intensa del curso. Los alumnos se encuentran ahora en el momento de indiscriminación. Será también el punto de la puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores de la primera fase.

SESIÓN: 6	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades superiores		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno resumirá las visiones sobre el ser humano a partir de tres caricaturas sobre la facultad superior de la voluntad.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará caricaturas de las facultades superiores de la inteligencia y conciencia.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Nos cuesta reconocer nuestros defectos y nos agrada tener cualidades. Pero es muy útil reconocer ambos para crecer. Este tema tocará mucho dicho aspecto.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
10'	2. MOTIVACIÓN: Vivencia <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poner a jugar a 4 personas dominó. ▪ Interrogarles sobre las facultades empleadas en la partida. 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Solicita 4 voluntarios que jueguen dominó. - Concluida la partida pregunta al grupo: ¿Esto lo podrían hacer plantas y animales? ¿Qué entienden por el término facultad? ¿Qué facultades ocuparon para jugar? 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - 4 Juegan frente al grupo mientras los demás les observan. - Responden a las preguntas del formador. 	- Dominó.	DIAGNÓSTICA <ul style="list-style-type: none"> - Identifica qué es una facultad - Distingue las facultades superiores.
35'	3. DESARROLLO: (Con entrevista) Los componentes de la Formación Humana I <ol style="list-style-type: none"> 1. Las visiones del ser humano <ol style="list-style-type: none"> a. La visión humana b. La visión cristiana c. La visión anticristiana 2. Los componentes del ser humano <ol style="list-style-type: none"> a. Las facultades superiores <ol style="list-style-type: none"> 1) La voluntad 2) La inteligencia 3) La conciencia b. Las facultades subordinadas 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Solicita presenta una caricatura donde ilustra las visiones del ser humano tomando como referencia la facultad de la voluntad. - Luego de 1', les pregunta qué les pareció la caricatura y qué sensaciones o sentimientos suscitó en ellos. - Entrega copias del mapa conceptual de sesión 6 y del texto <i>Formación de la voluntad</i> y pide que los alumnos escriban un resumen de la sesión. 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Observan con atención la caricatura. - Voluntariamente responden a las preguntas del formador. - Individualmente escriben un resumen de los puntos fundamentales de la sesión, tomando en cuenta los materiales proporcionados por el formador. 	- Acetato con caricatura: <i>3 visiones sobre la voluntad humana</i> . <ul style="list-style-type: none"> - Proyector de acetatos. - Mapa conceptual de sesión 6. - Copias de <i>Formación de la voluntad</i>. 	FORMATIVA En resumen por escrito: <ul style="list-style-type: none"> - Identifica rasgos fundamentales del humanismo cristiano. - Distingue los componentes del ser humano. - Explica qué es la voluntad y cómo formarla.

SESIÓN: 6	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades superiores		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Buscar o manifestar sensaciones o signos de sentimientos agradables en el entorno.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno resumirá las visiones sobre el ser humano a partir de tres caricaturas sobre la facultad superior de la voluntad.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará caricaturas de las facultades superiores de la inteligencia y conciencia.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
35'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Caricatura Parte 1: La conquista de Inteligencia. Parte 2: La conquista de Conciencia Dibujar caricatura de cada facultad.	El formador: - Divide al grupo en dos partes (tomando en cuenta los equipos existentes). - Reparte material para que preparen una caricatura de la facultad asignada.	- Cada equipo dibuja una caricatura de la facultad asignada.	Copias: - <i>Formación de la inteligencia.</i> - <i>Formación de la conciencia.</i> - Acetatos. - Plumones para acetatos.	-
5'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: En caricaturas: - Explican qué es la facultad asignada. - Cómo formarla.	- El formador proyecta una caricatura de cada facultad.	- Los alumnos observan por espacio de 1' la caricatura proyectada.	- Proyector de acetatos.	SUMATIVA DE CONTENIDO En caricaturas: - Explican qué son la inteligencia y la conciencia. - Cómo se forman dichas facultades.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Narrativa visual.	- El formador solicita que voluntariamente comenten las sensaciones e ideas que suscita la caricatura proyectada.	- Los alumnos manifiestan las sensaciones e ideas que suscitan en ellos las caricaturas proyectadas.	-	SUMATIVA DE FORMA - ¿La caricatura se entiende sin necesidad de explicación?

SESIÓN: 7	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades subordinadas I		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comunicar (percibir y emitir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno explicará tres facultades subordinadas (sentimientos, memoria e imaginación) en sendas crónicas sobre su funcionamiento.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá una crónica sobre el funcionamiento de la facultad asignada para comprender mejor cómo opera.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Todos tenemos conflictos con los sentimientos. Pero, al mismo tiempo, juegan un papel muy importante en nuestra vida. Sacarles provecho dependerá de cuánto les conozcamos.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
5'	2. MOTIVACIÓN: Corrillos 1. Responder por tríos al cuestionario de sentimientos.	El formador: - Distribuye <i>Cuestionario de sentimientos</i> por equipos de 3 personas. - Pide que nombren a un moderador y un secretario. - 5' después, solicita 4 voluntarios para jugar una partida de memorama. - Al término, les pregunta cuál fue la facultad que más usaron para jugar. - Pide al grupo cierren los ojos.	Los alumnos: - Se organizan equipos de 3 personas para responder al cuestionario en 5'; nombran a un secretario moderador y a un secretario. - 4 voluntarios juegan una partida de memorama. - Voluntariamente responden a la pregunta del formador. - Cierran los ojos.	- <i>Cuestionario de sentimientos.</i> - Memorama. - Grabadora con CD. - CD de música israelí. - <i>Descripción de Jesucristo.</i>	DIAGNÓSTICA Cuestionado oralmente: - Distingue qué es un sentimiento. - Identifica la memoria y la imaginación como facultades subordinadas.
10'	2. Jugar memorama. ▪ Solicitar la participación de 4 voluntarios para jugar. ▪ Al final de la partida interrogarlos sobre la facultad que más usaron para jugar.	- Lee en voz alta, y fondeado por música israelí, la <i>Descripción de Jesucristo.</i> - Pregunta cómo se imaginaron a Jesucristo y con qué facultad les fue posible.	- Escuchan descripción de Jesucristo. - Voluntariamente responden a las preguntas del formador.		
5'	3. Ejercicio de la imaginación: ▪ Escuchar una descripción de Jesucristo. ▪ Responder cómo se imaginaron a Jesucristo y con qué facultad les fue posible.				

SESIÓN: 7	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Frago	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades subordinadas I		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comunicar (percibir y emitir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno explicará tres facultades subordinadas (sentimientos, memoria e imaginación) en sendas crónicas sobre su funcionamiento.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá una crónica sobre el funcionamiento de la facultad asignada para comprender mejor cómo opera.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
25'	3. DESARROLLO: (Crónica) Facultades subordinadas I 1. Las facultades subordinadas a. Los sentimientos b. La memoria c. La imaginación	El formador: - Reproduce la crónica que explica la génesis de sus sentimientos considerando las situaciones del cuestionario inicial. - Comenta con los alumnos los puntos fundamentales de la crónica según el mapa conceptual del tema.	Los alumnos: - Escuchan la crónica. - Identifican el lugar de las facultades en comento dentro de las facultades humanas.	- Crónica de <i>La génesis de mis sentimientos</i> . - Reproductora. - Copias de la crónica. - Copias del mapa conceptual del tema.	FORMATIVA - En un mapa conceptual identifica qué son los sentimientos, la memoria y la imaginación.
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Crónica Parte 1: Educación de la memoria. Parte 2: Educación de la imaginación.	El formador: - Explica cómo se elabora una nota crónica. - Divide al grupo en dos partes tomando en cuenta los equipos existentes. - Asigna a cada parte una facultad subordinada y entrega el material correspondiente. - Pide que elaboren crónica sobre cómo opera en su persona la facultad asignada, tomando en cuenta los resultados de la actividad inicial y el material distribuido.	Los alumnos: - Se agrupan por Consejos Editoriales. - Elaboran una crónica según indicaciones del formador.	- Libro de texto, pp. 38 – 41 - Hojas y tinta.	-

SESIÓN: 7	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades subordinadas I		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comunicar (percibir y emitir) los sentimientos propios y de los demás, en donde se prevean las afectaciones de la expresión de sentimientos.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno explicará tres facultades subordinadas (sentimientos, memoria e imaginación) en sendas crónicas sobre su funcionamiento.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá una crónica sobre el funcionamiento de la facultad asignada para comprender mejor cómo opera.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: En crónica: - Explican cómo funciona la facultad asignada. - Cómo se puede educar.	- El formador selecciona una crónica por cada facultad.	- El redactor de cada equipo escogido, lee frente al grupo la nota preparada.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Entregan crónica sobre cómo funcionan la memoria y la imaginación.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan crónica con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 8	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR	TEMA: Las facultades subordinadas II		
CATEGORIA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.	RASGO: Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.				
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno explicará tres facultades subordinadas (temperamento, apertura de atención y sensibilidad) en una síntesis.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará la editorial de la revista sobre la cuestión "¿los adultos pueden cambiar?"				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Preguntar a los alumnos si los adultos pueden cambiar o no.	El formador: - Pregunta si los adultos pueden cambiar. - Forma tres equipos dependiendo de la respuesta que den: ▪ "sí" ▪ "no" ▪ "no sé" - Pide argumentos que sustenten su postura.	Los alumnos: - Responden alzando la mano. - Se agrupan según su respuesta. - Reunidos por equipos, en 5' argumentan su posición.	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Debate "¿Pueden cambiar los adultos?" La discusión debe aterrizar en un dato: los adultos cambian poco; pero, pueden mejorar su forma de ser educando sus facultades subordinadas.	El formador: - Funge como moderador, concediendo la palabra al equipo "Sí" y al "No" por 3 ocasiones alternadas.	Los alumnos: - Debaten entre el equipo "Sí" y el "No". - El equipo "No sé" determina cuál equipo da mejores argumentos.	-	DIAGNÓSTICA - En un debate distingue los rasgos de la persona que pueden cambiar de los que permanecen inmutables.
25'	3. DESARROLLO: (Con Editorial) Las facultades subordinadas II d. El Temperamento 1) Tipos 2) Medios para educarlo e. La apertura de atención 1) ¿Qué es? 2) Medios para educarla f. La sensibilidad 1) Definición 2) Medios para educarla	El formador: - Reproduce frente al grupo su editorial y solicita una síntesis de la misma por equipos. - Distribuye <i>Cuestionario para conocer el propio temperamento</i> . - Toma nota del temperamento de cada alumno.	Reunidos por Consejos: - Redactan síntesis de la Editorial del formador, según mapa conceptual del tema. - Responden cuestionario e Identifican el temperamento de cada miembro.	- Editorial en audio. - Reproductora. - <i>Cuestionario para conocer el propio temperamento</i> , respondido. - Copias de la editorial. - Copias con mapa conceptual de sesiones 7 y 8.	FORMATIVA Síntetiza en qué consisten el: - Temperamento, la apertura de atención y la sensibilidad. - Dice cómo educar dichas facultades. - Identifica su temperamento.

SESIÓN: 8	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR	TEMA: Las facultades subordinadas II		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Adaptar su manera de ser en función de los otros o del entorno, sin caer en el conformismo o alienación.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno explicará tres facultades subordinadas (temperamento, apertura de atención y sensibilidad) en una síntesis.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará la editorial de la revista sobre la cuestión "¿los adultos pueden cambiar?"				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Editorial: "¿Pueden cambiar los adultos?" Lo preparan tomando en cuenta la discusión del debate y las facultades expuestas en clase.	- El formador solicita elaboren editorial sobre la pregunta: "¿Pueden cambiar los adultos?"	- Reunidos por Consejos redactan editorial sobre la cuestión señalada, tomando en cuenta la discusión del debate y las facultades expuestas.	- Copias sobre cómo educar cada temperamento. - Hojas y tinta a utilizar.	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - En una editorial argumenta en qué pueden cambiar los adultos y en qué no.	- El formador selecciona aleatoriamente a dos equipos. - Solicita sondeo según se indica en la <i>Lista de Materiales</i> .	- Los Coordinadores Editoriales de sendos equipos leen frente al grupo su editorial.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Entregan una editorial sobre el tema "¿Pueden cambiar los adultos?"
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan Editorial con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 9	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Frago	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'	LUGAR:	TEMA: Las facultades subordinadas III			
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: Los alumnos describirán la facultad subordinada de las pasiones en un artículo de fondo sobre sus pasiones predominantes y los medios para encauzarlas.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará un artículo de fondo sobre las pasiones.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
10'	1. ENLACE: Iniciar con las conclusiones del sondeo realizado sobre cuáles son tus pasiones predominantes y medios sugeridos para encauzarlas.	- El formador pide que un miembro de cada Consejo, exponga los resultados del sondeo realizado.	- Los alumnos seleccionados exponen resultados en el pizarrón o con material gráfico.	- Resultados del sondeo realizado.	DIAGNÓSTICA - Informa qué pasiones predominan actualmente. - Da algunos medios para encauzarlas.
15'	2. MOTIVACIÓN: Corrillos <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer artículo <i>La moralidad de las pasiones</i>. ▪ Responder: 1. ¿Qué son las pasiones? 2. ¿Cómo se pueden encauzar?	El formador: - Distribuye copias de artículo <i>La moralidad de las pasiones</i> . - Solicita respondan a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué son las pasiones? ▪ ¿Cómo se pueden encauzar? - Pide que los Redactores anoten las conclusiones de su equipo.	Los alumnos: - Organizados por Consejos, cada miembro lee el artículo <i>La moralidad de las pasiones</i> . - Concluida la lectura y guiados por un moderador designado entre ellos, responden a las preguntas dadas. - El Redactor de cada equipo entrega las respuestas.	- Copias de artículo <i>La moralidad de las pasiones</i> .	
25'	3. DESARROLLO: (Artículo de fondo) Las facultades subordinadas III g. Las pasiones 1) Definición 2) Los tipos de pasiones a) Las pasiones de autoconservación b) Las pasiones de autorealización	El formador: - Reparte copias del artículo de fondo "Una pasión me domina". - Pide que lo escuchen y elaboren un mapa conceptual para señalar cuáles son las pasiones y medios para encauzarlas.	Los alumnos: - Escuchan el artículo de fondo. - Por Consejos hacen un mapa conceptual del tema.	- Audio del artículo de fondo "Una pasión me domina". - Reproductora. - Copias de artículo	FORMATIVA El Redactor de cada equipo entrega mapa conceptual donde: - Definen las pasiones. - Las clasifican. - Enlistan medios para encauzarlas.

SESIÓN: 9	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las facultades subordinadas III		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: Los alumnos describirán la facultad subordinada de las pasiones en un artículo de fondo sobre sus pasiones predominantes y los medios para encauzarlas.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará un artículo de fondo sobre las pasiones.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
35'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Artículo de fondo: - Qué son las pasiones. - Qué pasiones predominan entre los miembros del equipo. - Cómo encauzarlas.	- El formador indica elaborar artículo de fondo sobre: ▪ Qué son las pasiones. ▪ Qué pasiones predominan entre los miembros del equipo. ▪ Cómo encauzarlas.	- Reunidos por Consejos redactan artículo de fondo señalado.	- Resultados del sondeo. - Conclusiones del cuestionario inicial. - Artículo de fondo del formador. - Texto: <i>Formación Humana</i> . LLANES, Rafael. México, Ed. Promoción de Valores y Ciencia, pp. 45-47.	
5'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: Artículo de fondo indicando: - Qué son las pasiones. - Qué pasiones predominan entre los miembros del equipo. - Cómo encauzar esas pasiones.	- El formador selecciona aleatoriamente a dos equipos para que el Coordinador Editorial de cada uno lea su artículo de fondo frente al grupo. - Les recuerda traer por escrito su autobiografía para la siguiente sesión.	- Los Coordinadores Editoriales de sendos equipos leen frente al grupo su artículo de fondo.		SUMATIVA DE CONTENIDO Entregan artículo de fondo con: - Definición de las pasiones. - Medios para encauzar las pasiones predominantes entre los miembros del equipo.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.				SUMATIVA DE FORMA - Entregan artículo de fondo con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 10	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La personalidad		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá cómo se construye la personalidad a partir de la autobiografía del formador.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá su autobiografía para lograr un conocimiento más real de su persona.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Un buen campesino conoce la tierra, el tiempo más favorable para sembrar, el fertilizante más adecuado, qué y cuándo sembrar. Así, en el campo de la formación humana, se obtienen mejores resultados si conocemos de qué barro estamos hechos.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Rellenar Cuadro 1: <i>Conocerse es la base</i>	El formador: - Reparte copias del Cuadro 1: <i>Conocerse es la base</i> . - Indica llenar el Cuadro, cuya referencia está en los mapas conceptuales de las sesiones 5 – 8.	- Los alumnos rellenan Individualmente su cuadro.	- Copias de Cuadro 1: <i>Conocerse es la base</i> .	DIAGNÓSTICA - En un cuadro, refiere el estado de sus facultades humanas
25'	3. DESARROLLO: (Con Autobiografía) <i>¿Cómo se construye la personalidad?</i> 1. Definición de Personalidad. 2. Los componentes de la personalidad: a. Las características innatas (Factores heredados) 1) Facultades superiores 2) Facultades subordinadas b. El ambiente (Circunstancias) 1) Factores adquiridos 2) Experiencias personales 3. Conclusiones: a. El ser humano es complejo. b. El ser humano depende de sus fuerzas y limitaciones naturales. c. El ser humano es libre. d. El ser humano es influenciable. e. El ser humano se forma progresivamente.	El formador: - Reproduce frente al grupo su autobiografía, elaborada considerando los puntos de la sesión. - Al término de la lectura, solicita voluntarios que indiquen los elementos que contribuyeron para la personalidad del formador. - Distribuye entre los alumnos copias del mapa conceptual de la sesión y comenta con ellos las conclusiones del tema.	Los alumnos: - Individualmente identifican los elementos que contribuyeron a formar la personalidad del formador. - Cotejan los elementos identificados con los que aparecen en el mapa conceptual de la sesión.	- Autobiografía del formador en audio. - Reproductora. - Mapa conceptual de sesión 10.	FORMATIVA - Infiere y oralmente expresa los elementos de la personalidad.

SESIÓN: 10	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: La personalidad		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Asumir que la elección del destino individual se hace a partir de la actuación de la misma persona.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá cómo se construye la personalidad a partir de la autobiografía del formador.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá su autobiografía para lograr un conocimiento más real de su persona.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Autobiografía - Rehacer autobiografía.	El formador: - Indica elaborar autobiografía tomando en cuenta: ▪ Respuestas del Cuadro 1. ▪ Elementos explicados en clase. - Pide que seleccionen autobiografía a exponer.	Los alumnos: - Reescriben su autobiografía en 25'. - Reunidos por Consejos seleccionan la que se expondrá frente al grupo.	- Autobiografía - Cuadro 1 relleno - Mapa conceptual de sesión 10.	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Autobiografía incluyendo los elementos que construyen la personalidad.	- El formador solicita un voluntario para que lea frente al grupo su autobiografía.	- Un miembro del grupo pasa voluntariamente al frente para leer su autobiografía (1 punto extra)	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Escriben su autobiografía según esquema de la sesión.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan autobiografía con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 11	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Frago	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las leyes de la formación humana I		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá 3 leyes fundamentales para la formación humana a partir de artículo editorial.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno grabará un artículo editorial sobre los medios para superar la dificultad de vivir lo que creemos.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Hace 2000 años, Saulo de Tarso se preguntaba "¿Por qué hago el mal que no quiero y no el bien que sí quiero?". Existe una dificultad real para vivir lo que creemos o queremos; ¿habrá algún medio para superarla?	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Análisis de casos Leer texto inicial de la página 59 del libro <i>Formación Humana</i> y analizarlo identificando: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tema del caso. ▪ Problema que aborda. ▪ Respuesta que se propone. ▪ Valores que sustentan la respuesta. ▪ Qué diría Cristo ante una situación similar (cita bíblica) 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Lee el caso de la pág. 59 del texto del alumno. - Pide analizar el hecho según la técnica de análisis de casos. - Solicita al Jefe de Redacción de cada equipo, tomar nota de las conclusiones para exponerlas y entregárselas 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Reunidos por Consejos analizan el caso (15'), según los puntos señalados. - El Jefe de Redacción de cada equipo pasa al frente para exponer las conclusiones y entregarlas al formador. 	- Texto: <i>Formación Humana</i> . LLANES, Rafael. México, Ed. Promoción de Valores y Ciencia. - Biblia	DIAGNÓSTICA Da cuenta de: <ul style="list-style-type: none"> - Los valores que guían sus acciones - Los principios que sustentan sus opiniones.
25'	3. DESARROLLO: (Con artículo editorial) Las leyes de la Formación Humana I <ol style="list-style-type: none"> 1. Debe ser integral. 2. Debe educar una personalidad equilibrada <ul style="list-style-type: none"> a. Entre las convicciones y las inclinaciones. b. Entre todos los valores. c. Entre la firmeza y la apertura. d. Entre lo religioso y lo humano. 3. Actuar siempre por un ideal válido. 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Reparte copias por escrito de artículo editorial a escuchar. - Presenta artículo editorial sobre lo que piensa de una situación como la propuesta al inicio. - Al término, pide que identifiquen las leyes de la formación humana que propone el formador. - Entrega copias de mapa conceptual para que confronten sus respuestas. 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Reunidos por Consejos identifican las leyes de la formación humana que propone el formador. - Cotejan sus respuestas con mapa conceptual de la sesión 11. 	- Cassete con artículo editorial "¿Hay leyes para el desarrollo humano?" - Reproductora de cassettes - Copias de artículo editorial. - Copias con mapa conceptual de sesión 11	FORMATIVA - El Presidente de cada Consejo indica al formador el número de leyes identificadas.

SESIÓN: 11	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las leyes de la formación humana I		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado a través de: una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y del comportamiento que sí modifique la situación.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá 3 leyes fundamentales para la formación humana a partir de artículo editorial.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno grabará un artículo editorial sobre los medios para superar la dificultad de vivir lo que creemos.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Artículo editorial Tema: La dificultad real para vivir lo que creemos.	- El formado pide redacten un artículo editorial sobre la dificultad real para vivir lo que creemos, con base en el análisis realizado y en artículo escuchado.	- Los alumnos escriben por Consejos un artículo editorial sobre el tema señalado.	- Resultados del análisis de casos. - Copias de entrevista escuchada. - Mapa conceptual de sesión 11.	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Artículo editorial indicando medios para superar la dificultad para vivir lo que creemos.	- El formador selecciona aleatoriamente a un equipo para que grabe frente al grupo su artículo.	- El Coordinador Editorial del equipo aleatoriamente seleccionado, lee frente al grupo su artículo.	- Grabadora. - Audiocassette.	SUMATIVA DE CONTENIDO - Redactan artículo editorial con medios para superar la dificultad de vivir lo que creemos.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entrega artículo con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 12	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Evaluación		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO:			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: b) OBJETIVO VITAL: El alumno responderá cuestionario para evaluar el desarrollo de sus procesos socioafectivos.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: La sesión se ocupará para evaluar el avance en el desarrollo de los procesos socioafectivos, para lo cual será necesario responder una pregunta.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
60'	2. MOTIVACIÓN: Cuestionario - Individuamente responden la siguiente pregunta: - ¿Qué le responderías a una persona que defiende el aborto, y con base en qué valores?	El formador: - Pide que argumenten ampliamente su respuesta y al concluir dediquen tiempo para la conclusión de algún trabajo pendiente.	Los alumnos: - Responden dan respuesta a la cuestión que planteó el formador.	- Hojas.	DIAGNÓSTICA - Dan cuenta de la jerarquía de sus valores ante una situación concreta.
25'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Argumentación con base en los rasgos de las categorías: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores; y establecimiento de relaciones socioafectivas.	- El formador selecciona aleatoriamente a dos personas para que lean frente al grupo su argumentación. - Pide que seleccionen cuál les convence más y por qué razones.	- Los alumnos exponen su argumentación. - Librementemente dan sus razones de selección.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - ¿Hace uso de los rasgos de las categorías de los procesos socioafectivos?
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan su evaluación.

SESIÓN: 13	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las leyes de la formación humana II		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá 5 leyes fundamentales para la formación humana correcta a partir de una columna de comentario. b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará una columna de comentario sobre los medios para lograr el autocontrol.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Eventualmente o al menos una vez en la vida experimentamos la pérdida del control sobre sí. Ya sea que personalmente lo vivamos o bien, padezcamos cuando otra persona pierde el control siempre será útil saber cómo tener control sobre sí. (Puede leer caso de la p. 65 del texto del alumno)	- El formador expone oralmente.	-	- Texto: <i>Formación Humana</i> . LLANES, Rafael. México, Ed. Promoción de Valores y Ciencia, p. 65.	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Corrillos - Por corrillos responder a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Por qué a veces hacemos lo contrario a nuestro deber? ▪ ¿Predomina en nosotros hacer nuestros gustos o nuestro deber? ¿Por qué? 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Pide que se organicen por Consejos y les reparte fichas de trabajo con las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Por qué a veces hacemos lo contrario a nuestro deber? ▪ ¿Predomina en nosotros hacer nuestros gustos o nuestro deber? ¿Por qué? - Anota en el pizarrón las conclusiones por equipos. 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Se reúnen por Consejos Editoriales y en 10' responden a las preguntas dadas. El Redactor de cada equipo anota las conclusiones en la ficha de trabajo. - El Redactor de cada equipo lee las respuestas.	- Fichas de trabajo con las preguntas de la actividad.	DIAGNÓSTICA - En una ficha de trabajo dan cuenta de la jerarquía de sus valores y de sus facultades.

SESIÓN: 13	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Frago	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Las leyes de la formación humana II		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno inducirá 5 leyes fundamentales para la formación humana correcta a partir de una columna de comentario.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno redactará una columna de comentario sobre los medios para lograr el autocontrol.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
25'	3. DESARROLLO: (Con columna de comentario) Las leyes de la Formación Humana II 4. Respetar siempre la jerarquía de valores. 5. Sobreponer las facultades superiores a las inferiores. 6. Fomentar lo positivo y rectificar lo negativo. 7. Anteponer los principios a las circunstancias. 8. Debe llevar a la madurez de la persona.	El formador: - Reparte copias impresas de columna sobre una situación como la propuesta en el caso inicial. - Al término, pide identifiquen las leyes de la formación humana que propone el autor. - Entrega copias de red conceptual para que confronten sus respuestas.	Los alumnos: - Leen columna. - Reunidos por Consejos identifican las leyes de la formación humana que propone el autor. - Cotejan sus respuestas con red conceptual de las sesiones 11 y 12.	- Columna del Dr. M. A. Durez. - Copias de columna. - Copias con red conceptual de sesiones 11 y 12.	FORMATIVA - El Presidente de cada Consejo indica al formador el número de leyes identificadas.
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Columna Tema: La dificultad de tener autocontrol.	- El formador pide redacten una columna sobre los medios para tener autocontrol, con base en el análisis realizado y en la columna leída.	- Los alumnos escriben por Consejos una columna sobre el tema señalado.	- Ficha con conclusiones. - Copias de columna leída. - Red conceptual de sesión 12.	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Columna indicando medios para lograr el autocontrol.	- El formador selecciona aleatoriamente a un equipo para que lea frente al grupo su columna.	- El Coordinador Editorial del equipo aleatoriamente seleccionado, lee frente al grupo su columna.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Redactan columnas sobre medios para lograr el autocontrol.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan columna con buena redacción y ortografía.

C. Cartas descriptivas de la Fase III

Es el momento de la síntesis. Los alumnos utilizarán toda la información para presentarla en su producto final. Una revista. De la misma forma en la cual ellos desarrollaron sus capacidades socioafectivas, su publicación adquirió forma.

Asimismo, el curso de Desarrollo Humano Integral se cierra con la unidad específica para hablar de las virtudes, pues es a través de su cultivo que los alumnos crecerán hasta alcanzar el objetivo del curso.

SESIÓN: 14	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Los medios útiles para el desarrollo humano integral I		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva.		RASGO: Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno distinguirá 2 medios de la formación humana en una entrevista de semblanza realizada por el formador. b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará el guión para realizar una entrevista de semblanza.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: Las leyes no bastan; son necesarios reglamentos que especifiquen cómo aplicarlas. De la misma forma, luego de estudiar las leyes de la Formación Humana, conoceremos algunos medios prácticos para lograr el desarrollo humano integral.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Videoforum Presentar video <i>Cambio Interno Garantizado</i> . Verlo buscando: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tema del video. ▪ Problema que aborda. ▪ Respuesta que propone. ▪ Valores que sustentan la respuesta. 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta ante el grupo el video <i>Cambio Interno Garantizado</i>. - Distribuye copias de hoja sobre las técnicas en catequesis. - Analiza el video junto con el grupo, según puntos dados. 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Leen los pasos a seguir para analizar un video. - A modo de lluvia de ideas, responden a los puntos del análisis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Videocassette <i>Cambio Interno Garantizado</i>. - Videocassettera. - Televisión. - Copias de <i>Técnicas en catequesis</i> 	DIAGNÓSTICA <ul style="list-style-type: none"> - El alumno reconoce la diversidad de medios para la formación humana y los valora.
25'	3. DESARROLLO: (Con entrevista de semblanza) Los medios de la formación humana I <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocerse bien. <ol style="list-style-type: none"> a. La reflexión. b. La dirección espiritual. c. El autoexamen diario. d. La sinceridad. 2. Informarse <ol style="list-style-type: none"> a. La lectura. b. Los medios audiovisuales. c. Las experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - El formador explica dos medios de la formación humana empleando una entrevista de semblanza. - Solicita que elaboren mapa conceptual señalando los medios que uso el entrevistado para alcanzar su grado de desarrollo. - Distribuye mapa conceptual de sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos escuchan la entrevista de semblanza. - Identifican los medios que contribuyeron al entrevistado a lograr un desarrollo humano integral. - Cotejan su mapa conceptual con la del formador. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audio de entrevista de semblanza a una persona notable por su desarrollo humano. - Reproductora. - Copias con mapa conceptual de sesión 13. 	FORMATIVA <ul style="list-style-type: none"> - Describe en un mapa conceptual, dos medios para el desarrollo humano integral.

SESIÓN: 14	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Frago	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Los medios útiles para el desarrollo humano integral I		
CATEGORÍA: Formación de una concepción socioafectiva.	RASGO: Formar la disciplina de la búsqueda de las causas externas e internas del comportamiento individual.				
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno distinguirá 2 medios de la formación humana en una entrevista de semblanza realizada por el formador.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno preparará el guión para realizar una entrevista de semblanza.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Entrevista de semblanza (Parte I) Planificar la realización de una entrevista de semblanza.	El formador: - Explica cómo realizar una entrevista de semblanza.	Los alumnos: - Reunidos por Consejos, planifican guión para la realización de una entrevista de semblanza a una persona notable por su desarrollo humano.	-	-
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Preparar guión para realizar una entrevista de semblanza.	- El formador revisa el guión de cada equipo.	-	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Elaboran guión para hacer una entrevista de semblanza.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan guión con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 15	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Los medios útiles para el desarrollo humano integral II		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno reconocerá 2 medios de la formación humana en sendos fотомontajes.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno realizará un artículo de fondo sobre los medios útiles para el desarrollo humano integral, a partir de una entrevista de semblanza.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: (Pasar directamente a las indicaciones para ver video)	- El formador prepara al grupo para ver video buscando: ▪ Tema del video. ▪ Problema que aborda. ▪ Respuesta que da. ▪ Valores que sustentan la respuesta	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Videoforum Presentar video <i>Alcanzando Nuevas Alturas</i> . Verlo buscando: 1. Tema del video. 2. Problema que aborda. 3. Respuesta que propone. 4. Análisis axiológico de la respuesta.	El formador: - Proyecta el video <i>Alcanzando Nuevas Alturas</i> . - Lo analiza junto con los alumnos, según puntos indicados.	- Mediante una lluvia de ideas, los alumnos responden a los puntos señalados.	- Videocassette <i>Alcanzando Nuevas Alturas</i> . - Videocassettera. - Televisión. - Conexiones pertinentes.	DIAGNÓSTICA Visualiza: - El esfuerzo necesario para el desarrollo humano integral. - La utilidad de contar con medios prácticos.
25'	3. DESARROLLO: (Con fотомontaje) Medios útiles para el desarrollo humano integral II 3. Educarse a. Crecer en valores b. Crecer en el amor c. La rectitud de principios 4. Formarse a. En la fortaleza b. Por la adquisición de las virtudes c. Por la perseverancia d. Cultivo de la sensibilidad e. La vigilancia	- Empleando dos fотомontajes, el formador explica la segunda parte de los medios de la formación humana, según mapa conceptual de la sesión.	-	- 2 medios de cartulina ilustración blanca - Fotos - Pegamento, marcadores. - Hojas de colores. - Regla, plumones. - Copias con mapa conceptual de sesión 14.	-

SESIÓN: 15	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Los medios útiles para el desarrollo humano integral II		
CATEGORÍA: Establecimiento de relaciones socioafectivas.		RASGO: Comprometerse con el comportamiento basado en valores prioritarios.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno reconocerá 2 medios de la formación humana en sendos fotomontajes.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno realizará un artículo de fondo sobre los medios útiles para el desarrollo humano integral, a partir de una entrevista de semblanza.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Artículo de fondo: "Los medios para mi formación humana integral"	El formador solicita que elaboren artículo de fondo sobre los medios para su formación humana integral.	Los alumnos reunidos por Consejos preparan artículo de fondo sobre los medios del su formación humana.	- Entrevista de semblanza. - Resultados de los dos videoforums. - Texto del alumno.	FORMATIVA
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Artículo de fondo con medios concretos que los alumnos utilizarán para su desarrollo humano integral.	El formador: - Solicita que los Presidentes de cada Consejo se pongan de acuerdo sobre cuál artículo será leído. - Pide, señalen los valores sobre los cuales se sustentan los medios seleccionados.	- El Presidente del equipo seleccionado lee artículo frente al grupo. - Libremente enuncian los valores que identifican en el artículo.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Escriben en un artículo de fondo, los medios que usarán para su desarrollo humano integral.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan artículo de fondo con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 16	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Algunas virtudes importantes.		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de valores.		RASGO: Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno describirá algunas virtudes de importancia capital.			
		b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá un artículo editorial sobre la virtud que le sea más necesaria.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: "La virtud es el valor encarnado"; podemos decir que la vida es un crecer en valores. Por tanto, implica adquirir cada vez más virtudes. Pero, ¿cómo se adquiere una virtud? ¿Por cuál empezar? Hoy hablaremos de las virtudes más importantes.	- El formador expone oralmente.	-	-	-
20'	2. MOTIVACIÓN: Cuestionario por corrillos Por corrillos responder a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuál es la definición de tu virtud seleccionada? ▪ ¿Qué frutos esperas tener si la cultivas? ▪ ¿Qué extremos crees que debes evitar en su cultivo (por exceso y por defecto)? ▪ ¿Cuáles medios te pueden servir para cultivarla? 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Pide que anoten en una ficha de trabajo la virtud contraria a su pasión dominante. - Solicita se agrupen por virtudes y respondan a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuál es la definición de tu virtud seleccionada? ▪ ¿Qué frutos esperas tener si la cultivas? ▪ ¿Qué extremos crees que debes evitar en su cultivo (por exceso y por defecto)? ▪ ¿Cuáles medios te pueden servir para cultivarla? 	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Cada uno escribe en una ficha de trabajo la virtud contrapuesta a su pasión dominante. - Se reúnen por virtudes para responder las preguntas en una ficha, que entregarán al formador al final de la sesión. 	- Fichas de trabajo (una por alumno) - Marcadores (uno por alumno)	DIAGNÓSTICA En una ficha: <ul style="list-style-type: none"> - Indica su pasión dominante. - Describe la virtud contraria.
25'	3. DESARROLLO: (Con acetatos) Algunas virtudes importantes <ol style="list-style-type: none"> 1. Virtud: definición 2. Las virtudes más importantes <ol style="list-style-type: none"> a. Virtudes capitales b. Virtudes propias de quien dirige c. Virtudes propias del cristiano 	El formador: <ul style="list-style-type: none"> - Distribuye copias del mapa conceptual de la sesión. - Expone el tema preparado en acetatos. 	-	- Acetatos - Retroproyector de acetatos - Conexiones necesarias - Copias con mapa conceptual de sesión.	-

SESIÓN: 16	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 90'		LUGAR:	TEMA: Algunas virtudes importantes.		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de valores.		RASGO: Proporcionar una respuesta manifiesta, con base en una convicción o valor determinado, a través de una opinión o declaración, comportamiento o actitud que no cause efecto sobre la situación en sí misma; y, del comportamiento que sí modifique la situación.			
OBJETIVOS		a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno describirá algunas virtudes de importancia capital. b) OBJETIVO VITAL: El alumno escribirá un artículo editorial sobre la virtud que le sea más necesaria.			
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
30'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Artículo editorial: La virtud de... - Definición de virtud. - Explicación de la virtud personalmente más necesaria. - Justificación de la valía de dicha virtud.	- El formador pide escriban un artículo editorial sobre la virtud que cultivarán.	- Reunidos por virtudes escriben un artículo sobre su virtud.	- Ficha con conclusiones. - Red conceptual de sesión 14. - Libro de texto. - Hojas y tinta.	FORMATIVA En un artículo: - Define qué es una virtud - Explica una virtud en particular. - Justifica el valor de dicha virtud.
10'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Define qué es una virtud. - Explica una virtud en particular. - Justifica la pertinencia de cultivar dicha virtud.	- El formador indica al primer equipo que concluya su artículo, pase a leerlo.	- El secretario del equipo señalado lee en voz alta su artículo.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Entregan artículo editorial sobre una virtud en particular.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Redacción. - Ortografía.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entrega artículo con buena redacción y ortografía.

SESIÓN: 17	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 60'		LUGAR:	TEMA: La adquisición de las virtudes.		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno aplicará los principios y el proceso a seguir para la adquisición de las virtudes en la creación de una estrategia de desarrollo personal.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno presentará la revista elaborada con los materiales preparados durante el curso, incluyendo en la 3ª de forros una estrategia de desarrollo personal.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
5'	1. ENLACE: "Si alguno quiere venir en pos de mí, niéguese a sí mismo, tome su cruz cada día, y sígame." Cristo no propone la mortificación como fin en sí mismo. En realidad, "negarse a sí mismo" y "tomar la cruz" equivale a asumir hasta el fondo la propia responsabilidad ante Dios y el prójimo.	- El formador lee frente al grupo, las frases seleccionadas del mensaje papal.	-	- Mensaje del Papa a los jóvenes, <i>Angelus</i> del 1 de abril de 2001 (ZS01040111)	-
10'	2. MOTIVACIÓN: Responder cuestionario de Diagnóstico 1. ¿Es correcta mi jerarquía de valores? ¿Qué debo modificar? ¿Qué valor me es más urgente adquirir? 2. ¿Por qué deseo hacerlo? 3. ¿Con qué recursos personales cuento (facultades, virtudes, conocimientos, habilidades)? 4. ¿Qué obstáculos tendré que superar (carencias personales y amenazas externas)? 5. ¿De qué medios puedo valerme en qué momentos?	- El formador distribuye copias del <i>Cuestionario de Diagnóstico</i> .	- Los alumnos identifican personalmente los puntos que indica el cuestionario de los Cuadros 1 y 2.	- Cuadros 1 y 2 respondidos. - Copias del <i>Cuestionario de Diagnóstico</i> .	DIAGNÓSTICA Respondiendo a cuestionario: - Indica la virtud a cultivar. - Identifica los medios y recursos para hacerlo. - Visualiza posibles obstáculos.
15'	3. DESARROLLO: (Con presentación por PC / Acetatos) La adquisición de las virtudes 1. Los principios para la adquisición de las virtudes 2. El proceso de adquisición de las virtudes 3. Los obstáculos a superar 4. ¿Cómo se elabora una estrategia de desarrollo humano integral?	- El formador distribuye copias del mapa conceptual de la sesión. - Expone el tema preparado en acetatos.	-	- Acetatos - Retroproyector de acetatos - Conexiones necesarias. - Copias con mapa conceptual de sesión.	-

SESIÓN: 17	FECHA:	FORMADOR(A): Vianney Fragoso	CURSO: Desarrollo Humano Integral		
TIEMPO DE SESIÓN: 60'		LUGAR:	TEMA: La adquisición de las virtudes.		
CATEGORÍA: Puesta en práctica de las convicciones y la organización de los valores.		RASGO: Combinar y jerarquizar valores compatibles a una situación que reclama una elección óptima o un compromiso que no obliga a renunciar a un valor sino a determinar grados diferentes de satisfacción.			
OBJETIVOS	a) OBJETIVO DOCTRINAL: El alumno aplicará los principios y el proceso a seguir para la adquisición de las virtudes en la creación de una estrategia de desarrollo personal.				
	b) OBJETIVO VITAL: El alumno presentará la revista elaborada con los materiales preparados durante el curso, incluyendo en la 3ª de forros una estrategia de desarrollo personal.				
T	FASES	ACT. DE ENSEÑANZA	ACT. DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
25'	4. CREACIÓN DE PRODUCTO COMUNICATIVO Revista Empastar los materiales preparados durante el curso para armar una revista.	El formador: - Explica cómo rellenar el Cuadro 3. - Pide que empasten la revista el Director de Arte y el Diseñador de cada equipo en tanto los demás rellenan cuadro. Deberán incluir en la 3ª de forros, una estrategia de desarrollo personal.	Los alumnos: - Elaboran su estrategia de desarrollo personal en el Cuadro 3. - Al tiempo que las personas indicadas, empastan los materiales del curso.	- Cuadro 3: <i>Formarse construye el éxito seguro.</i> - Todos los materiales hechos. - Lo necesario para empastarlos.	FORMATIVA - Elabora estrategia de desarrollo personal.
5'	5. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS 5.1 Criterios de evaluación de contenido: - Revista incluyendo todos los productos comunicativos del curso.	- El formador expone frente al grupo las revistas elaboradas.	- El Director Editorial de cada revista pone a disposición del grupo su producto final.	-	SUMATIVA DE CONTENIDO - Entregan una revista con los materiales preparados en el curso.
	5.2 Criterios de evaluación de forma: - Empastado. - Creatividad.	-	-	-	SUMATIVA DE FORMA - Entregan revista empastada con calidad y de una manera creativa.

CONCLUSIONES

Estas conclusiones se dividen en cuatro grupos: Teóricas, Metodológicas, Técnicas y Temáticas:

Conclusiones Teóricas.

En el aspecto teórico, es necesario realizar la ubicación sistémica de la Comunicación Educativa en el Aula, conocer las teorías auxiliares de ésta y los rasgos de los procesos socioafectivos.

A partir de caracterizar a la Comunicación Educativa en los sistemas histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo, se sabe que:

1. Según el medio de comunicación dominante será el modelo didáctico correspondiente. En la era multimedia, se debe utilizar el lenguaje de los medios de comunicación masiva, (Verbo-audio-visual), para la planeación del curso y el desarrollo de las sesiones. Por ello, en el desarrollo de las sesiones se siguen las fases obligatorias del Lenguaje Verbo-audio-visual: Percibir, intuir, razonar y crear.
2. En la estrategia propuesta se incluyen las fuerzas internas que concurren en las expresiones de la comunicación educativa, a saber: los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, lo cual implicó, respetar el programa de la materia; los actores educativos y los métodos de enseñanza propios de la institución para la cual se realiza la propuesta.

CONCLUSIONES

3. Por ser el aprendizaje significativo, la teoría fue seleccionada para elaborar la estrategia, al inicio de cada clase se debe relacionar la nueva información con la vida real de los alumnos receptores.

Con respecto a conocer las teorías de aprendizaje y las teorías pedagógicas que son auxiliares de la Comunicación Educativa, se asimilaron los siguientes principios:

4. En las cartas descriptivas, instrumento a través del cual se operacionalizó la estrategia educocomunicativa, deben incluirse dos columnas: una donde se describan las actividades de enseñanza y otra donde se correspondan las de aprendizaje.

5. La unidad de la persona implica la necesaria unión de los medios de educación de las creencias y del amor, con los del pensamiento y la potencialidad de arte de la naturaleza humana. Por lo tanto, los medios de educación del pensamiento son los que se emplean para educar las creencias y las capacidades artísticas de los alumnos. De esta manera, al planificar el aprendizaje intelectual, se debe considerar también la educación de las creencias, de los sentimientos y el desarrollo de las capacidades artísticas de los alumnos. Así también, al evaluar, se incluyen los indicadores respectivos.

6. La formación de una conciencia plena de la naturaleza humana se posibilita a través de la participación y la comunicación; por ello, en la estrategia propuesta, el alumno es un actor que participa activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. La estrategia desarrollada fomenta el aprendizaje significativo mediante la sistematización de los contenidos en mapas conceptuales.

8. En atención al carácter social propio de la naturaleza humana la teoría del Aprendizaje Grupal marca las fases de crecimiento del grupo y la organización de las actividades de enseñanza-aprendizaje mediante el trabajo por equipos.

Conocer los modelos psicológicos del aprendizaje a partir de los cuales se obtiene el perfil de habilidades, permitió establecer lo siguiente:

9. Una estrategia de enseñanza-aprendizaje eficaz, debe considerar lo que el sujeto es capaz de hacer (producto), pero también el desarrollo de las capacidades personales

que le permiten realizarlo (proceso). En este contexto, se consideró la realización de una revista como producto comunicativo de todo el curso, pues, aún cuando los alumnos en general, y según el perfil de ingreso, no cuentan con conocimientos especializados, sí tienen la capacidad para preparar un producto de esta naturaleza bajo la guía del formador.

10. En cuanto a la evaluación educativa, el punto anterior implicó considerar no sólo el resultado de la tarea, sino también el proceso a través del cual se llegó a dicho producto. Por tal razón, en cada clase hay tres momentos de evaluación.

11. Para desarrollar las habilidades del pensamiento y los procesos socioafectivos, se agregó al currículo de la materia el metacurriculum propio para la adquisición de las habilidades del pensamiento y el desarrollo de los procesos socioafectivos. En las cartas descriptivas, los rasgos de la categoría en desarrollo se colocan inmediatamente después del tema a tratar, y las actividades educomunicativas se planifican al asociar los principios pedagógicos con los rasgos de las habilidades y el tema de la sesión.

12. Como los procesos socioafectivos deben ser desarrollados en el alumno sin estar ligados a una disciplina en particular, pero sólo tienen sentido cuando se relacionan a una situación que posee un objeto y un producto, las actividades de enseñanza-aprendizaje se planificaron a partir de proponer al alumno situaciones que implicaran el desarrollo del rasgo propuesto para cada tema del curso, mediante la elaboración de un producto comunicativo, en este caso, artículos y demás géneros periodísticos que se usan en la preparación de una revista, donde el alumno da cuenta de sus procesos socioafectivos al expresarlos. Este hecho permite analizar las relaciones entre las situaciones y los procesos que suscitan.

13. Con base en el punto anterior se sabe que los formadores propician el desarrollo de las habilidades al insertar en las tareas cotidianas, problemas a resolver que impliquen el empleo de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos.

14. El currículo para el desarrollo de las habilidades correspondió a los rasgos de cada una de las categorías que conforman el perfil de habilidades socioafectivas.

Las categorías desarrolladas de los procesos socioafectivos son:

- Formación de una concepción socioafectiva.
- Puesta en práctica de convicciones y organización de valores.
- Establecimiento de relaciones socioafectivas.

Por otra parte, y puesto que lo educativo está sobredeterminado por lo social, se caracterizó la institución educativa por los sistemas histórico, referencial, social y comunicativo.

La descripción sistémica, permitió conocer los contenidos, métodos de la institución, actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las relaciones educativas al interior de la institución. Todos ellos, son fuerzas internas de las expresiones que concurren al interior del aula y, por tanto, se consideraron al elaborar la propuesta.

15. Por el sistema histórico se comprendió que, una problemática importante de la *Escuela de la Fe*, se ubica en la didáctica que se emplea; pues, los alumnos no han egresado con el perfil que marca el proyecto educativo de la institución.

16. El sistema referencial da cuenta de la filosofía institucional, el ideario y proyecto educativo de la institución educativa; elementos que se consideraron para elaborar una propuesta congruente con las características de la institución educativa.

17. Al plan curricular de la escuela se agregó el metacurriculum para el desarrollo de las habilidades; se organizaron los contenidos con base en la teoría del Aprendizaje Significativo (de lo simple a lo complejo), y se agregó un tema para la mejor comprensión del programa original de la material. Asimismo, y con base a la distribución del contenido por mapas conceptuales, se asignaron los tiempos para el desarrollo de cada tema, aspecto que no incluye el *Manual del Formador*, que prepara la Escuela para impartir los cursos.

Conclusiones Metodológicas.

Una vez que se revisaron los aspectos del marco teórico-contextual, se procedió a:

18. Seleccionar una teoría eje en torno a la cual se agruparon los principios de las teorías auxiliares de la Comunicación Educativa, de los modelos psicológicos del aprendizaje y del perfil de habilidades. Esto fue posible a partir de:

- La selección de los principios de las teorías pedagógicas y de aprendizaje, auxiliares de la Comunicación Educativa, y de los modelos psicológicos del aprendizaje.
- El análisis del perfil de egreso de los alumnos, para establecer cuál es la teoría que contiene el mayor número de principios que permitan alcanzarlo.

19. Una vez seleccionada la teoría eje, en una matriz de doble entrada se señalaron los principios que aportan las otras teorías al Aprendizaje Significativo y viceversa.

20. Posteriormente, se identificaron los principios pedagógicos (escritos en la matriz referida), que se relacionan con cada uno de los rasgos de las habilidades a desarrollar.

21. Con base en los puntos anteriores, se definió cada uno de los elementos que intervienen en la estrategia a elaborar.

22. A partir de los principios y elementos seleccionados se establecen las relaciones entre ellos durante el tiempo de la sesión, que se divide con base en fases del Lenguaje Verbo-audio-visual. De aquí resulta el esquema de la carta descriptiva a emplear, la cual es el instrumento para operacionalizar la estrategia propuesta.

23. La estrategia de comunicación educativa para el desarrollo de procesos socioafectivos, se preparó en función de los tres niveles de la planeación educativa:

- El nivel estratégico de la planeación implicó retomar los objetivos de la institución educativa para valorar en qué medida intervienen los diversos actores para lograrlos y asegurar que la propuesta fuera congruente con aquéllos.
- En el nivel táctico se utilizó el instrumento de los cuatro ejes (pedagógico, de los contenidos, de la carga horaria y de la evaluación) propuesto por Laura González, para desarrollar el contenido de la materia en función de los principios pedagógicos asociados a los rasgos de las habilidades a desarrollar.
- El eje pedagógico ordena los rasgos de cada categoría de habilidades a desarrollar; a partir de los principios pedagógicos asociados al rasgo, de los

CONCLUSIONES

cuales se establecen las actividades de enseñanza-aprendizaje correspondientes.

24. Para obtener el eje de los contenidos se elaboró el mapa conceptual del curso, a partir de ordenar los temas de lo simple a lo complejo; de las representaciones a las proposiciones.

25. Una vez preparado el mapa del curso, se asoció con el metacurriculum de las habilidades a desarrollar, para establecer la distribución de temas por sesiones. A cada tema le correspondió un rasgo a desarrollar.

26. Para el desarrollo de cada rasgo, se utilizó el lenguaje Verbo-audio-visual, característico de la Comunicación Educativa. De esta manera, tanto los contenidos como la respuesta de los alumnos se presentan en lo que, dentro de la Comunicación Educativa se conoce como producto comunicativo. En función de los principios pedagógicos asociados al rasgo en desarrollo, fue el lenguaje a emplear en el producto a presentar por ambos tipos de actores.

27. Por lo tanto, fue necesario redactar los objetivos de aprendizaje incluyendo la elaboración de los productos comunicativos.

28. En el eje de la carga horaria se distribuyeron los contenidos al tomar en cuenta:

- Primero, los tiempos asignados por la institución educativa para cada unidad y/o tema; o bien para todo el curso.
- Luego, la asignación de tiempo según el mapa conceptual del curso, donde se visualizan los temas con más contenidos, y por tanto, que demandan más tiempo.
- También se consideraron tiempos específicos para evaluación, cuidando que se concluya con todos los rasgos de una categoría de habilidades antes de evaluar.

29. El eje de la evaluación implicó tres momentos importantes durante cada tema y durante todo el programa:

- Al inicio del proceso, para identificar mediante la evaluación diagnóstica, la estructura conceptual que posee el alumno con respecto a la materia en cuestión, y descubrir si cuenta con los subsumidores necesarios, a los cuales se articulará la nueva información, según señala la teoría del Aprendizaje Significativo.
 - Durante el desarrollo de curso, ya que importa no sólo el producto final, sino también el proceso por el cual se llegó a él, por eso en cada sesión se realizan actividades propuestas por el formador, y se evalúa según los criterios de forma y contenido que especifican en cada carta descriptiva según el trabajo a elaborar.
 - La evaluación formativa específica, permite conocer en qué forma se ha enriquecido la estructura cognoscitiva del alumno y cotejar si corresponde a el mapa conceptual del curso.
 - Por la vía de la autoevaluación, se mide la capacidad del alumno para identificar los rasgos de las categorías socioafectivas.
 - Al término del proceso de enseñanza-aprendizaje la evaluación sumativa corresponde a la entrega del producto final, pues cada parte de éste ya fue evaluada.
30. El nivel operativo se concreta en dos partes:
- - Mediante la realización de la carta descriptiva de cada clase, que se agrupan en el capítulo IV.
 - - A través de la puesta en práctica de la propuesta, misma que requiere contar con la autorización de la Escuela y, el establecimiento de criterios e instrumentos para evaluar la conveniencia de adoptarla como praxis de la institución, motivos por los cuales, no se incluye en este trabajo. Además, el objetivo de preparar una propuesta educomunicativa para el desarrollo de procesos socioafectivos en alumnos de la materia Desarrollo Humano Integral del Diplomado en Catecismo de la Iglesia, que se imparte en la Escuela de la Fe, se cumple hasta el punto anterior.

Conclusiones Técnicas.

31. La carta descriptiva que se desarrolló para esta propuesta, es el instrumento por el cual se alcanzan los objetivos planteados al inicio.

CONCLUSIONES

Tiene su fundamento en el **Cuadro 29 Fases y elementos de la comunicación educativa en el aula para el desarrollo de habilidades**, por ello, durante cada sesión, el alumno y el formador transitan las fases obligatorias que implica el uso del lenguaje Verbo-audio-visual; y por otra parte, los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se transforman o actúan según la fase correspondiente.

A semejanza de un guión para producciones en los medios, la carta descriptiva sistematiza la participación de cada actor y elemento que interviene en las sesiones del curso, por ello, se debe ser muy estricto con el manejo del tiempo.

32. Las actividades que fomentan el desarrollo de las habilidades se planificaron en forma interrelacionada con hechos, conceptos, procedimientos y actitudes pero diferenciadas de los contenidos.

33. Los mapas conceptuales con palabras vinculantes ayudan a la comprensión de los contenidos, hechos, conceptos, procedimientos y actitudes y por esta razón se emplean, ya sea para desarrollar los productos comunicativos, como para evaluar su comprensión.

Conclusiones Temáticas.

34. La Comunicación Educativa en el Aula (CEA) se presentó como una opción viable para el desarrollo de los procesos socioafectivos; porque:

- El desarrollo de habilidades carece de un carácter prescriptivo;
- El lenguaje es el vehículo de la educación, y el lenguaje de nuestros días es Verbo-audio-visual, una de las teorías pedagógicas que dan sustento teórico a la Comunicación Educativa.
- Promueve una Educación Integral, teoría que coincide con el modelo educativo de la Escuela de la Fe.
- Impulsa el desarrollo de la creatividad y ejercita a los alumnos en el empleo de instrumentos propios de los medios de comunicación masiva y sus lenguajes, pues aparece como objeto de estudio definido a partir de la introducción de éstos medios al aula con fines educativos.

- Genera cambios en las representaciones, es decir, en los modelos que guían la cognición, la acción y los modelos intencionales.
- En el campo de la didáctica, impulsa un modelo de análisis de conceptos, procedimientos y actitudes para propiciar experiencias cognitivas, afectivas y conductuales que conducen a los alumnos al desarrollo de habilidades intelectuales y procesos socioafectivos, los cuales deberán dominar o manifestar cuando sea necesario.

35. La realización de la presente propuesta da pie a investigaciones posteriores donde se evalúen los resultados de implantarla en el Instituto en cuestión, una vez que cuente con la aprobación de las autoridades del mismo.

Esta investigación valida el uso de la CEA en cualquier forma, lugar y modo, al tiempo que, abre paso a estudios posteriores, ya sea en el campo de la comunicación por la puesta en práctica y evaluación de la propuesta, o en el ámbito pedagógico por la caracterización de los procesos. De esta manera, las conclusiones que aquí se presentan son el término de la presente investigación y el punto de partida de las que le sucedan.

FUENTES CONSULTADAS

El universo de fuentes consultadas se divide en cuatro grupos: libros, artículos de publicaciones periódicas, otras obras y páginas electrónicas.

Bibliografía

- ANG, Gonzálo, *et al.* *Los porqués de la mente humana*, Trad. Enrique Aracil, 1a. Reimp., México, D.F., Reader's Digest México, 1992.
- ARELLANO Aguilar, Enrique. *Comunicación Educativa: Una Alternativa para la Enseñanza de las Teorías de la Comunicación en Diseño Gráfico. Tesis de Licenciatura.* México, UNAM - ENEP Acatlán, 1992.
- AUSUBEL David y E. Sullivan. *El Desarrollo Infantil*, Vol. 3, Argentina, Ed. Paidós, 1970.
- BUSQUETS, Ma. Dolores. *et al.* *Los Temas Transversales.* Aula XXI, Madrid, España; Ed. Santillana, 1993.
- COLL, César. *El Constructivismo en el Aula*, 5a. ed, Barcelona, España; Ed. Gráo de Serveis Pedagògics, 1996.
- CONFERENCIA DEL EPISCOPADO MEXICANO. *IV Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Santo Domingo*; México, D.F.; Ed. Dabar, 1992.
- CONGREGACIÓN PARA EL CLERO. *Directorio General para la Catequesis*, México, D.F.; Ed. Nueva SECAM, 1997.

- CORDERA, Rolando, Comp. *Desarrollo y Crisis de la Economía Mexicana*, México, D.F.; Ed. F.C.E., 1985.
- CUÉLLAR SERRANO, René Federico. *Propuesta para la opción de titulación: Examen Global de Conocimientos en la Carrera de Comunicación de la ENEP Acatlán; con el enfoque de Educación por Competencias*. Tesis de Licenciatura, Estado de México, UNAM-ENEP Acatlán, 2002.
- DE ANDA. et al. *El Perfil del Bachiller Hacia el Nuevo Milenio y la Educación Basada en Competencias*, Chiapas, México; S.E.P./Gobierno del Estado de Chiapas/Secretaría de Educación / Colegio de Bachilleres de Chiapas, 1994.
- D'HAINAUT, Louis. *Objetivos Didácticos y Programación: Análisis y Construcción de Currículums, Programas de Educación, Objetivos Operativos y Situaciones Didácticas*. Trad. Gloria Aguirre, Barcelona, España; Oikos-Tau Ediciones, 1985.
- ESCUELA DE LA FE. *Formación Humana (Manual del Formador)*, México, D.F., Ediciones Escuela de la Fe, 2001.
- ESPAÑA, José y Gil, M. *Alcances de la Concepción Constructivista*. En *Cómo se Enseña y Cómo se Aprende*, España, Ed. Horsory, 1992.
- FLAVELL, John H. *La Psicología Evolutiva de Jean Piaget*, 7a. reimp., México, D.F.; Ed. Paidós Mexicana, 1991.
- FRAGOSO FRANCO, David. *Perspectiva de Educación para la Comunicación. Un juicio crítico hacia los medios de comunicación social*. Tesis de Licenciatura, México, UNAM - ENEP Acatlán 1987.
- GAGNÉ, Robert M. *Las condiciones del aprendizaje*, Mc-Graw Hill, 1991.
- GARCÍA-PELAYO, Ramón. *Enciclopedia Metódica Larousse en Color*, VI Tomos, 2a ed., México, D.F.; Ed. Larousse, 1988.
- GERVAIS, Marc-Eric. *Juan Pablo II. El Hombre y la Historia del Siglo XX*, Milán, Italia; ELSA Ed., 1998.
- GISPERT, Carlos, et al. *Enciclopedia Autodidáctica Océano*, VIII Tomos, Barcelona, España; Ed. Océano, 1986.
- GONZÁLEZ, Ana María. *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la Educación*, 2a. ed, México, D.F.; Trillas, 1991.

- GONZÁLEZ MORALES, Laura. *Un Modelo de Comunicación Educativa en el Aula a Nivel Superior*. Tesis de Licenciatura, México, UNAM - ENEP Acatlán, 1993.
- GREGG, Vernon. *Memoria Humana*, Trad. Dr. Roberto Carrasco Ruiz, 3a. reimp., México, D.F.; Compañía Editorial Continental, 1982.
- GUTIÉRREZ P. Francisco. *Pedagogía de los Medios de Comunicación*, Costa Rica, Ed. Humanitas, 1976.
- JUAN ESCAMILLA, Eduardo. *Estrategias de Enseñanza en la Comunicación Educativa en el Aula para la materia de Ciencias de la Comunicación en el Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan*. Tesis de Licenciatura, México, D.F.; UNAM-ENEP Acatlán, 1994.
- JUAN PABLO II. *Constitución Apostólica Fidei Depositum*, México, D.F.; Coeditores Católicos de México, 1999.
- _____ *Exhortación apostólica Catechesi Tradendæ*, México, D.F.; Librería Parroquial, 1979, Documentos Pontificios 10.
- JUAN XXIII. *Constitución Apostólica Humanae salutis*, México, D.F.
- LABINOWICZ, Ed. *Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza*, Trad. Humberto López y Félix Bustos Cobos, México, D.F.; Fondo Educativo Interamericano, 1982.
- LEÑERO, Vicente y Marín C. *Manual de Periodismo*, 6a. ed., México, Ed. Grijalbo 1986.
- LLANES, Rafael. *Formación Humana*, México, D.F.; Promoción de Valores y Ciencia, S.C., 1995, Col. Nueva Evangelización.
- MACIEL, Marcial. *Segundo Capítulo General de los Legionarios de Cristo*, Roma, Italia; 1992.
- MARTÍN SERRANO, Manuel; Piñuel, J.L., et al *Teoría de la Comunicación*, México, D.F.; UNAM-ENEP Acatlán, 1991.
- MARTÍNEZ BELTRÁN, José María. et al. *Metodología de la Mediación en el PEI*, Madrid, España; Ed. Bruño, 1990.
- MAYOR, Juan. et al. *Estrategias Metacognitivas. Aprender a Aprender y Aprender a Pensar*, 1a. reimp., Madrid, España; Ed. Síntesis, 1995.

FUENTES CONSULTADAS

- MEDINA LIBERTY, Adrián. *La Dimensión Sociocultural de la Enseñanza. La Herencia de Vygotski*, México, ILCE/OEA, 1997.
- MONEREO, Carlos. et al. *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del Profesorado y Aplicación en la Escuela*, 2a. ed., España; Gráo Editorial, 1995.
- MONEREO, Carlos y M. Clariana. *Profesores y alumnos estratégicos. Cuando Aprender es consecuencia de Pensar*, Madrid, España; Editorial Pascal, 1993.
- PESTALOZZI, Juan E. *El Canto del Cisne*, México, Ed. Porrúa, 1985.
- PIAGET, Jean. *El Estructuralismo*, Buenos Aires, Argentina; Proteo, 1968.
- POZO, Juan Ignacio. *Teorías Cognoscitivas del Aprendizaje*, Madrid, España; Ediciones Morata, 1989.
- PRIETO, Ma. Dolores. *La Modificabilidad Estructural Cognoscitiva y el PEI de Reuven Feuerstein*, España, Ed. Bruño, 1989.
- RATZINGER, Joseph y Messori, V. *Informe sobre la Fe*, Trad. José Luis Legaza, Bartolomé Parera y Gonzalo Haya; 8ava. ed., Madrid, España; B.A.C., 1985.
- SIGUÁN, Miguel. *Actualidad de Lev S. Vygotski*, Barcelona, España; Anthropos Editorial del Hombre, 1987.
- SÍNODO DE LOS OBISPOS, *La Catequesis en Nuestro Tiempo*, 8ava. ed., México, D.F.; Ed. Paulinas, 1989, Actas y Documentos Pontificios 30.
- THOMSON, David. *Historia Mundial de 1914 a 1968*, Trad. Edmundo O'Gorman, 2a ed., México, D.F.; Ed. F.C.E., 1994, Breviarios 142.
- TORRES LIMA, Héctor J. *La Comunicación Educativa: Objeto de Estudio y Áreas de trabajo*. Tesis de Maestría, México, D.F.; UNAM-Facultad de Filosofía y Letras, 1994.
- UNESCO. *La Educación Encierra un Tesoro. Informes a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, Francia; Ediciones UNESCO, 1996.
- VALLET, Antonio. *El Lenguaje Total*, Zaragoza, España; Ed. Luis Vives.
- VYGÓTSKI, Lev S. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, Trad. Silvia Furió., Barcelona, España; Ed. Crítica del Grupo Editorial Grijalbo, 1979.
- WINFRED F., Hill. *Teorías Contemporáneas del Aprendizaje*, Trad. Eva Flora W. de Setaro, 2a. reimp., Argentina, Ed. Paidós Ibérica, 1988.

- *Historia Universal en sus Momentos Cruciales*, Trad. Luis Escolar Bareño, Tomo VI, 2a ed., Verona, Italia; Aguilar, S.A. de C.V., 1972.
- *Las Relaciones Iglesia - Estado en México 1916-1992*, III Tomos, México, D.F.; El Universal, 1992.

Hemerografía

- ALONSO, Antonio. "Guadalupanos, no católicos", secc. Enfoque, *Reforma*, México, D.F.; 10 de octubre de 1999, p. 16.
- FERNÁNDEZ, Ma. Ángeles. "Incontenible avance de las sectas en América Latina", Primera plana, *El Heraldo de México*, México, D.F.; Año XXXIV, Núm. 12015, lunes 5 de abril de 1999, pp. 1-A, 15-A.
- GONZÁLEZ, Laura. "Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula", secc. Comunicación en el aula, *Cuadernos del Colegio de Educación y Comunicación*; Naucalpan, México; ENEP Acatlán, UNAM; Núm. 2, Vol. 1, Año 1, Jun-98, pp. 64 - 71.
- JUAN E., Eduardo. "De la Formación Académica a la Transformación Social o las Acciones Imaginarias para la Creación de Cultura Ambiental", Secc. Comunicación y Cultura, *Razón y Palabra*, México, D.F.; ITESM, Primera Edición Especial, Jul-97.
- LARIOS, Víctor. "Constructivismo en tres patadas", *Gaceta COBAQ*, Querétaro, Qro., Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, Año XV, núm. 132, marzo - abril 1998, pp. 10 - 13.
- QUESADA, Rocío. "¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?", *Perfiles Educativos*, México, D.F., CISE, UNAM, Núm. 29, enero - marzo 1998.
- UNIVERSIDAD ANÁHUAC. "Formando personas íntegras", Portada, *Boletín Educar*, Huixquilucan, Edo. Méx.; Centro de Actualización Pedagógica, S.C.; Año 1, Vol. 5, enero - febrero de 1999, p. 1.
- VERGARA, Rita. "La investigación en la escuela", *Gaceta Excelduc*, México, D.F.; Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa, A.C.; Núm. 2, 1997, p. 15.
- ZARZAR CH., Carlos. "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo", *Perfiles Educativos*, México, D.F.; CISE, UNAM; Núm. 9.

Obras complementarias

- DÍAZ INFANTE, Josefina. *El PEI.*, Versión estenográfica presentada en la Maestría de Educación de la Universidad La Salle, Unidad Joaquín Cordero y Buenrostro, México, D.F.; (Diciembre) 1995.
- DÍAZ INFANTE, Josefina y Torres, H. *Apuntes del Curso Taller de Acreditación Integral de la Calidad Educativa*, Versión estenográfica presentada a la Confederación Nacional de Escuelas Particulares, A.C. Unidad de Acreditación, México, D.F.; (6 - 9 de diciembre) 1997.
- ESCUELA DE LA FE. *Folleto del 25 aniversario*, México, D.F.; Ediciones Escuela de la Fe, marzo de 2000.
- _____ . *Ideario y Estatutos*, México, D.F.; 1995.
- _____ . *Manual de Iniciación*, Versión estenográfica presentada en la Junta Anual de Sedes en Cotija; Michoacán, México, 2000.
- FERREIRO, Ramón. *Sistema AIDA*, Versión estenográfica, Sonora, México; Instituto Tecnológico de Sonora, s/f.
- FERRINI, Ma. Rita. *Antología. Edward De Bono*, Versión estenográfica presentada en la Maestría en Educación de la Universidad La Salle Unidad Joaquín Cordero y Buenrostro, México, D.F.; 1996.
- LEGIÓN DE CRISTO. Departamento de Comunicación Institucional. Folleto *La Congregación de los Legionarios de Cristo y el Movimiento de apostolado Regnum Christi*, Roma, Italia; 1999.
- LEGIÓN DE CRISTO. Centro de Estudios Superiores. *Programa de Formación 1989 – 1990*; Roma, Italia; 1989.
- LÓPEZ ARGOYTIA, Ma. Eugenia. *Boletín informativo del perfil de habilidades de ingreso*. Versión estenográfica presentada en la Universidad del Tepeyac. México, D.F., 1996.

- MARCIAL, Maciel. *Carta (Prot. D.G. 3048-2001/3) a P. Rafael Jácome, L.C.* Carta Personal, Roma, Italia; 26 de diciembre de 2001.
- _____ . *Carta (Prot. D.G. 158-2000) a los participantes en las celebraciones con ocasión del 25° aniversario de la Fundación de la Escuela de la Fe c/o P. Rafael Jácome, L.C.* Carta Personal, Roma, Italia; 8 de enero de 2000.
- _____ . *Carta (Prot. D.G. 2065-2000) a P. Rafael Jácome, L.C.* Carta Personal, Roma, Italia; 27 de julio de 2000.
- ROMÁN PÉREZ, Martiniano y Díez L. *Inteligencia y Potencial de Aprendizaje, Evaluación y Desarrollo*, Colombia, Ed. Cincel Kapeluz, 1988.
- SALGADO O., Adriana. *Apuntes para el Módulo de Evaluación Didáctica del Programa Institucional de Ayudantías*, Versión estenográfica, México, UNAM-ENEP Acatlán, 1997.
- SELECCIONES DEL READER'S DIGEST. *Gran Diccionario Enciclopédico*, XII Tomos, México, D.F., 1979.
- TORRES L., Héctor J. *Guía para la Elaboración de Perfiles*, Versión estenográfica para los Colegios del CVI, México, D.F., 1995.
- VALENZUELA, Jaime. *Metacurriculum: Una Opción Didáctica para el Aprendizaje Estratégico*, México, D.F.; 1994.

Direcciones electrónicas

- AUSUBEL, David. "Aprendizaje significativo". En www.apuntesuniversitarios.com/Psicologia/Ausubel/psic_ausu.htm Fecha de consulta: 4 de febrero de 2002.
- ABREU, Carlos. "La caricatura: historia y definiciones", *Revista Latina de Comunicación Social*, número 38, de febrero de 2001, La Laguna, Tenerife. En www.saladeprensa.org/art250.htm. Fecha de consulta: 10 de julio de 2004.
- CALDERÓN, Raymundo. "Constructivismo y aprendizajes significativos". En www.monografias.com Fecha de consulta: 23 de octubre de 2002.
- Escuela de la Fe. <http://www.ef.catholic.net> Fecha de consulta: 27 de julio de 2001.
- Lev Vygotski. En www.guajara.com/wiki/wikipedia/1/1e/lev_vygotski.html Fecha de consulta: 10 de julio de 2004.
- Pat Buchanan. En www.spearhead-uk.com/0003-pb.html. Fecha de consulta: 24 de septiembre de 2001.
- Vatican: The Holy See. www.vatican.va/roman_curia/congregations/. Fecha de consulta: 26 de septiembre de 2001.