

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA
LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN CIENCIAS SOCIALES**

**“EL USO DE ESTRATEGIAS HOLÍSTICAS PARA POTENCIALIZAR LAS INTELIGENCIAS LINGÜÍSTICO-EMOCIONAL EN
LA MATERIA DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES (I).**

(UNA PROPUESTA DIDÁTICA PARA ELEVAR EL NIVEL EDUCATIVO DEL ALUMNO)”

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN CIENCIAS
SOCIALES**

PRESENTA

LUISA FABIOLA FLORES SOUZA.

TUTOR

MTRA. ANITA BARABTARLO ZEDANSKI

CIUDAD UNIVERSITARIA. AGOSTO, 2006.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradezco al Colegio de Ciencias y Humanidades, en particular al Plantel Sur, por abrirme sus puertas desde que cursé el bachillerato y ahora como profesora del mismo.

A la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales por haber contribuido en mi formación profesional.

Mi gratitud a:

Los estudiantes del CCH que fueron parte de este crecimiento profesional.

Amigos y compañeros profesores del Colegio que compartieron esta experiencia tan placentera conmigo.

Profesores y compañeros de la Maestría.
En particular, a mi profesora y Directora de Tesis.

Dedico gustosamente esta Aportación a:

*Mi esposo, con todo mi amor y admiración.
Nuestra Hija que está por nacer, con todo mi sentir.*

Mis Padres y Hermano.

Mi Dashty, por su fiel compañía.

Y, a todos aquellos que me guían e impulsan a diario.

Índice

	<i>pág.</i>
<i>INTRODUCCIÓN</i>	5
 <i>CAPÍTULO 1</i> <i>La Educación en el Nivel Medio Superior: El caso del</i> <i>Colegio de Ciencias y Humanidades.</i>	
 <i>Contexto General.</i>	
1. <i>La Educación Media Superior en México.</i>	13
2. <i>Instituciones que ofrecen la Educación</i> <i>Propedéutica y Bivalente en México.</i>	15
2.1 <i>La SEP y su Concepción de Bachillerato</i>	18
2.2. <i>Educación Para la Formación de Capital Humano.</i>	19
2.3 <i>La Eficiencia Terminal en el Sistema Educativo</i> <i>Nacional a Nivel Bachillerato.</i>	20
3. <i>La Propuesta Educativa del Colegio de Ciencias y</i> <i>Humanidades.</i>	24
3.1. <i>La Misión Educativa del Colegio de Ciencias y</i> <i>Humanidades.</i>	25
3.2. <i>El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y</i> <i>Humanidades.</i>	27
3.3. <i>Perspectiva General del Colegio de Ciencias y</i> <i>Humanidades.</i>	32

4. <i>Algunas dificultades que enfrenta el Colegio de Ciencias y Humanidades.</i>	34
---	-------	----

CAPÍTULO II

Componentes Teórico - Metodológicos de la Propuesta Didáctica Concientizante.

1. <i>Introducción al Campo del Conocimiento y la Investigación.</i>	.....	39
2. <i>La Investigación Cualitativa</i>	.....	40
• <i>El papel del investigador en la construcción cualitativa del conocimiento.</i>	.....	42
2.1. <i>El Sentido de la Investigación Cualitativa en el Ámbito Educativo y la Docencia.</i>	.....	44
2.2. <i>La Investigación-Acción en el plano de la Docencia.</i>		
• <i>Antecedentes</i>	.....	46
3. <i>Enseñar y Aprender</i>	.....	48
3.1. <i>La Noción de Aprendizaje Consciente bajo la Teoría Constructivista.</i>	.....	49
4. <i>El concepto de Estrategia.</i>	.....	51
4.1. <i>Definición de Estrategia Holística</i>	.....	55
4.2. <i>El Diario de Campo como Estrategia Holística</i>	.....	56
4.3. <i>La Historia de Vida como Estrategia Holística</i>	.....	58
5. <i>¿Qué entendemos por Inteligencia?</i>	.....	61
5.1. <i>La Inteligencia Lingüística</i>	.....	63
5.2. <i>La Inteligencia Emocional</i>	.....	65

CAPÍTULO III

La Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Sociales en el CCH.

<i>1. La enseñanza de las Ciencias Sociales en el CCH.</i>	.....	71
<i>2. Algunos elementos que permiten entender el sentido de la docencia en el Colegio.</i>	.....	75
<i>3. Hacia una Resignificación de la Docencia en la Materia de Ciencias Políticas y Sociales (I)</i>	.....	80
<i>3.1. Resultados y Análisis de las Observaciones</i>	.....	82
<i>3.2. Resultados y Análisis de las Encuestas y Cuestionarios.</i>	.....	84

CAPÍTULO IV

Una Propuesta Didáctica Concientizante para Elevar la calidad del Nivel Educativo del Alumno en la Materia de Ciencias Políticas y Sociales (I).

<i>1. Antecedentes Poblacionales.</i>	.....	90
<i>2. La Personalidad del Adolescente.</i>	.....	93
• <i>El uso de los diagnósticos.</i>	.....	98
• <i>La Función del Docente.</i>	.....	107
• <i>La Función del Alumno</i>	.....	117
• <i>El trabajo entre Alumnos - Profesor</i>	.....	120
• <i>Evaluación de Actividades</i>	.....	124
• <i>Evaluación de los Diarios de Campo y las Historias de Vida.</i>	.....	125
<i>3. Resultados de la Propuesta Didáctica.</i>	.....	127

<i>CONCLUSIONES</i>	<i>137</i>
<i>ANEXOS</i>	<i>149</i>
<i>REFERENCIAS Y FUENTES</i>	<i>196</i>

INTRODUCCIÓN

En México, las publicaciones dedicadas a estudiar y explicar el Nivel Medio Superior se han enfocado, sobre todo, a entender los fenómenos que de antaño prevalecen dentro del sistema escolar público, tales como: la deserción, la reprobación, el ingreso escolar, el fracaso escolar, la función de la docencia, el financiamiento estatal y, recientemente, al tipo de estrategias que pueden aplicarse en el aula para que los alumnos obtengan aprendizajes *relevantes* o *significativos*.

Dentro de este nivel educativo, sin embargo, todavía hace falta la producción de material que se dedique a estudiar el aprendizaje del alumno en relación con el aumento de trastornos psicológicos y/o crisis emocionales que los adolescentes sufren como consecuencia del tipo de problemáticas que prevalecen en la sociedad mexicana como: violencia intrafamiliar, problemas de salud pública (drogadicción, alcoholismo, tabaquismo), inseguridad social, delincuencia, falta de empleo.

Siendo parte de este contexto nacional, y como subsistema educativo de la UNAM, la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH o CCH) ha puesto en marcha proyectos y documentos de trabajo que pretenden mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, sea como una forma de combatir los escollos de antaño, sea también para elevar la calidad educativa de sus estudiantes.

Los cursos de actualización para profesores del CCH, realizados anualmente o cada seis meses, han servido -entre otras cuestiones- para compartir ideas, socializar el conocimiento, reflexionar sobre el tipo de bibliografía que se utiliza, difundir propuestas de trabajo o, para que los profesores de poco tiempo y de recién ingreso, tengan otros referentes para mejorar su práctica docente.

En el Área Histórico-Social, algunos profesores se han enfocado a producir materiales de trabajo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la materia de Ciencias Políticas y Sociales, (I y II). Dichos materiales son, en su

generalidad, compilaciones, antologías o material de apoyo de carácter disciplinario más que de carácter didáctico o pedagógico (que por lo regular no son empleados por otros profesores que imparten la materia).

A pesar de los esfuerzos realizados por parte de la Institución y por su planta docente, la situación actual es que el nivel educativo y la calidad del aprendizaje del alumno que está y que egresa del CCH, es todavía deficiente.

Para mejorar esta situación, es necesario trazar diversas líneas de estudio en donde se considere:

1. *El compromiso y la función de la Institución.* (¿Qué tipo de educación y de enseñanza ofrece el CCH de acuerdo con el contexto social, cultural, educativo, político, y económico en que vivimos?)
2. *La función y el ejercicio docente* (¿cómo, para qué y, por qué enseña?)
3. *La formación de los alumnos* (¿qué, cómo y para qué aprenden?, ¿cómo aplican lo que aprenden?, ¿de qué manera, lo que aprenden, les sirve para entenderse a sí mismos y su entorno social?)
4. *La función de los padres de familia o tutores.* (¿cómo apoyar a sus hijos?, ¿cómo y de qué manera motivarlos?, ¿cuál es el compromiso que tienen para con ellos?, ¿qué calidad de vida les ofrecen en su seno familiar?)

En un esfuerzo por ofrecer una solución a ésta problemática, el presente trabajo de investigación está dedicado a estudiar y analizar la función y el ejercicio del docente que imparte la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) en el CCH, y la formación de los alumnos.

Asimismo, una de las mayores aportaciones de este trabajo es que retoma el aspecto emocional y la personalidad del alumno como parte de una propuesta didáctica de carácter cualitativo.

Desde el espacio áulico y como parte de una experiencia personal, esta propuesta didáctica concientizante, pretende ser una herramienta de apoyo

para que el alumno pueda iniciarse e involucrarse con el conocimiento de manera consciente. En este sentido, que sirva como una aportación para la formación de profesores bajo el Modelo Educativo del CCH para impartir la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) y, por consecuencia, que sirva a la Institución como referente didáctico-pedagógico dentro de su acervo bibliográfico.

Dicho lo anterior, es posible decir que el Objetivo General de la investigación se centró en:

- *Aportar una propuesta didáctica concientizante que sirva al alumno a potenciar su inteligencia lingüística y su inteligencia emocional en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) mediante el uso de estrategias holísticas, tales como: el Diario de Campo y la Historia de Vida.*

Y el objetivo particular en:

- *Que la propuesta didáctica sirva al alumno y al profesor para elevar el nivel educativo del alumno en la materia de Ciencias Políticas y Sociales en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur.*

Para hacer posible ambos objetivos, se construyó una hipótesis que fuera congruente con el carácter cualitativo de la propuesta. Se pensó por tanto, que en el mismo proceso de indagación se obtendrían resultados en relación con:

- a) La función y ejercicio docente. Es decir, que éste fuera capaz de mejorar su práctica a partir de la reflexión y auto-conocimiento de sí mismo.
- b) La formación y aprendizaje del alumno. Esto es, que el alumno fuera capaz de potencializar sus inteligencias lingüístico-emocionales al lograr relacionar el contenido de la materia con sus experiencias personales.

La hipótesis, se formuló de la siguiente forma:

- *El diseño y aplicación de una propuesta didáctica concientizante posibilitará al alumno a potencializar su inteligencia lingüística y su inteligencia emocional en la medida que el profesor funja como investigador de su propia práctica. Esto es, un profesor que sirva como guía, orientador y coordinador del aprendizaje de los alumnos a partir del diálogo, la comunicación y la socialización con el alumno promoviendo la interacción grupal, y recupere su experiencia para reflexionar, investigar y mejorar su propia práctica. Dicha propuesta didáctica se puede sustentar en la relación dialéctica entre la teoría de las inteligencias múltiples, la teoría constructivista y el método de investigación acción en congruencia con el Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades. Las estrategias para llevar a cabo lo anterior pueden ser: el Diario de Campo y la Historia de Vida.*

Para el desarrollo de esta investigación, se tomaron en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tipo de propuesta didáctica puede ser viable para hacer operativo el Modelo Educativo del CCH?
2. ¿Qué tipo de propuesta didáctica puede favorecer al docente que imparte la materia de Ciencias Políticas y Sociales?
3. ¿Qué tipo de propuesta didáctica es viable para que el alumno pueda desarrollar sus inteligencias lingüística y emocional en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I)?
4. ¿Qué tipo de docente se requiere para hacer posible ésta propuesta didáctica?
5. ¿Cómo desarrollar esta propuesta didáctica?
6. ¿Cómo lograr que el profesor diseñe y aplique estrategias para hacer posible que el alumno desarrolle sus inteligencias?
7. ¿Qué tipo de estrategias pueden servir para que el alumno desarrolle su inteligencia lingüística en relación con el contenido de la materia?
8. ¿Qué tipo de estrategias pueden servir para que el alumno desarrolle su inteligencia emocional en relación con el contenido de la materia?

Una vez terminado el proyecto de investigación, el capitulado de éste quedó organizado en cuatro capítulos, un apartado para las conclusiones, y otro para los anexos.

En el *Capítulo 1*, se ubica la situación del bachillerato en México resaltando la importancia y trascendencia de este ciclo educativo, pues en algunos casos, este se perfila hacia la formación educativa y/o a la capacitación para el trabajo.

Para entender el caso del CCH como subsistema de la UNAM y el tipo de educación que propone, se requirió exponer la concepción de la Educación Media Superior en México y sobre todo, qué se ha entendido por el término enseñanza, dentro del sistema educativo nacional en nuestro país.

A lo largo del capítulo, de manera general, se muestran las diferencias en torno a la concepción de la educación entre un sistema de carácter público basado en competencias, con un subsistema público cuyo carácter es autónomo y propicio para una enseñanza basada en estrategias debido a su propio Modelo Educativo.

Al implicar este aspecto, se resalta el hecho que dentro del sistema educativo nacional, se va dejando de lado aquella noción social, ética y moral de la enseñanza al concebir un tipo de educación, que basado en competencias, merma la formación integral del estudiante. Acción en contrasentido de una educación que promueve el diálogo, la comunicación, socialización y el auto-conocimiento del sujeto como ser social.

El Modelo Educativo del CCH permite una educación para la vida y una formación estudiantil sin dejar de lado los objetivos que promueve la Institución por lo que en el capítulo, también se explica que la idea no es formar a los estudiantes para reproducir pequeñas máquinas en función de cualesquier sector productivo del país, sino que esa formación permite al alumno apropiarse de conocimientos, actitudes y valores en la medida que potencia (o

desarrolla) sus inteligencias o habilidades sociales para favorecer su presente y su futuro.

Dadas las características de este trabajo, y para entender el sentido de la propuesta didáctica de tipo cualitativo, fue necesario implementar una base teórico-metodológica misma que se expone en el *Capítulo II*. En éste, se esbozan algunos aspectos relevantes ante las formas de indagar y de adquirir el conocimiento. Se explica la base metodológica utilizada a lo largo del trabajo de campo, con el fin de entender la función y ejercicio de docente.

El apartado concluye con la conceptualización de términos retomando la teoría de las inteligencias múltiples, la teoría de la inteligencias emocional y la teoría constructivista, para entender el sentido de ésta investigación como propuesta didáctica concientizante.

Dado que el propósito de esta propuesta es que en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) el alumno potencialice sus inteligencias lingüístico-emocionales a partir de la socialización, la comunicación, el diálogo y la interacción social en el aula, en el capítulo posterior se muestra un estudio de campo realizado con profesores que imparten dicha materia. De este modo, en la elaboración del *Capítulo III* fue necesario hacer explícito: a) la importancia de las Ciencias Sociales como parte de la formación de los alumnos en el CCH, en concreto b) la necesidad de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) en el Plantel Sur.

Cabe decir que es un apartado que rescata algunos elementos que expresa el Documento sobre la Revisión del Plan de Estudios del Área Histórico-Social para entender la función y sentido de las Ciencias Sociales (y Ciencias Humanísticas) en la formación de sus alumnos y la concepción de la docencia dentro de esta área de formación.

Finalmente, para la elaboración del *Capítulo IV*, fue relevante retomar algunas lecturas, debates, prácticas e investigación de campo que durante el proceso de formación docente en la Maestría en Docencia para la Enseñanza

Media Superior en Ciencias Sociales (MADEMS-C.S) fueron significativas¹. Se rescataron asimismo, algunos planteamientos sustanciales en relación con el contenido de la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) así como apuntes personales y ponencias que la autora, durante ese tiempo.

El capítulo estuvo dedicado a poner en práctica la propuesta didáctica concientizante, por lo que fue necesario analizar detalladamente la labor docente y la formación de los alumnos.

Expuesto lo anterior, las conclusiones que aparecen al final del trabajo corresponden a entender los resultados obtenidos y las limitantes de la propuesta didáctica.

¹ Se retoman sobre todo, lecturas, planteamientos, debates y discusiones generadas en la materia de Historia, Sociedad y Educación y las materias Optativas Disciplinarias de Primer Semestre a Cuarto Semestre.

CAPÍTULO I

*La Educación en el Nivel Medio Superior:
El caso del Colegio de Ciencias y
Humanidades.*

Contexto General.

1. La Educación Media Superior en México.

En México, la Educación Media Superior corresponde a un nivel educativo denominado bachillerato, Nivel Medio Superior o Enseñanza Media Superior el cual es antecedido por el ciclo educativo que conocemos como Educación Básica². Este nivel se distingue por el tipo de estructura o modalidad que contempla y los propósitos educativos que persigue. Sus modalidades se refieren a dos en particular: una de carácter propedéutico, y otra de carácter bivalente.

Dentro del Sistema Educativo Nacional, se entiende por educación de carácter propedéutico al tipo de educación que se imparte a través del bachillerato general en una amplia gama de instituciones públicas y particulares caracterizada por una estructura curricular que busca en lo fundamental, *formar* al estudiante para acceder a la Educación Superior. El Programa Nacional de Educación (PNE), como subconjunto del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, asume que esta modalidad educativa:

“... debe proporcionar al estudiante una preparación básica general que comprenda conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, conjuntamente con algunas metodologías de investigación y de dominio del lenguaje.

En el bachillerato propedéutico los planes de estudio se organizan en dos núcleos formativos; uno básico en matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y comunicación, y otro propedéutico que se imparte en los últimos semestres y se organiza en 4 áreas: físico-matemáticas e ingenierías, biológicas y de la salud, sociales, y humanidades y artes”³.

A diferencia de la educación propedéutica, la educación media de *carácter bivalente* cuenta con una estructura curricular integrada por un componente de formación profesional para ejercer una especialidad tecnológica y otra de

² Que en nuestro país contempla la educación preescolar, primaria y secundaria.

³ Ver: Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. p. 156

carácter propedéutico permitiendo también continuar con estudios de tipo superior a quienes lo cursan.

La educación media superior de carácter bivalente se presenta en dos formas características: el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica.

El siguiente esquema muestra la estructura de cómo puede concebirse.

Nivel Medio Superior	
Educación Propedéutica	Educación Bivalente
<ul style="list-style-type: none">• <i>Bachillerato General</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Bachillerato Tecnológico</i>
	<ul style="list-style-type: none">• <i>Educación Profesional Técnica</i>

El bachillerato tecnológico, el cual sitúa al estudiante en una etapa terminal de sus estudios, ofrece una educación basada en la especialización técnica sin importar el tipo de modalidad en el que se curse: escolarizada o no escolarizada pues el ideal que se persigue es que el egresado pueda insertarse en el mercado laboral al salir de este nivel.

En teoría, la diferencia entre el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica está en que, si el estudiante ha elegido por la segunda opción, al concluir sus estudios, puede decidir si continúa o no con su preparación de nivel superior. Aunque en la realidad, esa opción se define, en última instancia por las necesidades básicas y las condiciones sociales del alumno que emanan de su seno familiar.

2. Instituciones que ofrecen la Educación Propedéutica y Bivalente en México.

En el cuadro que se muestra a continuación se pueden apreciar aquellas instituciones que imparten la educación dentro de la concepción propedéutica.

Cuadro 1.

INSTITUCIÓN / TIPO DE BACHILLERATO	ENFOQUE
<p><i>Los bachilleratos de las universidades autónomas por ley.</i></p> <p>Se puede desatacar el caso de la Escuela Nacional Preparatoria o el caso de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades como subsistemas de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p>	<p>Aquellas que conforman un conjunto diverso de propuestas curriculares debido a que cada una de las instituciones a las que pertenecen <i>aprobandando sus propios planes y programas de estudio, y aplican sus normas y formas de operación específicas.</i></p>
<p><i>Los colegios de bachilleres.</i></p>	<p>Conformados por el Colegio de Bachilleres de carácter federal y los Colegios de Bachilleres estatales que ofrecen programas educativos <i>cuyos objetivos son proporcionar una educación formativa integral mediante la adquisición y aplicación de conocimientos, y crear en los alumnos una conciencia crítica que les permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad.</i></p>
<p><i>Los bachilleratos estatales</i></p>	<p><i>Creados por los gobiernos de los estados para cubrir con la demanda educativa en cada entidad</i></p>
<p><i>Las preparatorias federales</i></p>	<p><i>Las cuales operan de acuerdo con las normas que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP).</i></p>
<p><i>Los centros de estudios de bachillerato</i></p>	<p><i>Que siguen el plan de estudios de bachillerato de la SEP</i></p>

<i>Los bachilleratos de arte</i>	<i>Los cuales ocupan el tronco común de la SEP contando con áreas de especialización artística aunque en esencia dependen del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)</i>
<i>Los bachilleratos militares</i>	<i>Que corresponden a las Escuelas Militares de Transmisiones y Militar de Materiales de Guerra.</i>
<i>La preparatoria abierta</i>	<i>Cuya modalidad es de tipo no escolarizado la cual, a partir de 1995 brinda sus servicios a las entidades federativas.</i>
<i>La preparatoria del Distrito Federal</i>	<i>Las cuales dependen del Instituto de Educación Media del Distrito Federal y es financiado por el Gobierno de la Ciudad. El 70% de la carga horaria está dedicada a las ciencias sociales y el resto a las ciencias exactas.</i>
<i>Los bachilleratos federalizados</i>	<i>De carácter privado</i>
<i>Los bachilleratos particulares</i>	<i>Ofrecen programas propedéuticos mediante el Reconocimientos de Validez Oficial de Estudios (RVOE) otorgado por el gobierno federal, por los gobiernos de los Estados o por alguna institución de Educación Superior autónoma y pública facultada por ley para otorgar el reconocimiento a instituciones particulares.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>El tele-bachillerato</i> 	<i>Que actualmente opera en 11 entidades federativas</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>El video-bachillerato</i> 	<i>Impulsado recientemente en el estado de Guanajuato.</i>

Cuadro elaborado con los datos que aporta la Secretaría de Educación Pública, ver: <http://www.sep.gob.mx>

Como se puede apreciar, algunas se definen por su carácter estatal y otras se caracterizan por ofrecer una opción diferente dado su carácter autónomo; su carácter militar o incluso; por su carácter artístico.

Aquellas instituciones que brindan un tipo de educación media bivalente se presentan a continuación a modo de establecer sus rasgos característicos en comparación con la educación media propedéutica.

Cuadro 2.

INSTITUCION	ENFOQUE
<i>Instituciones dependientes del gobierno federal</i>	Educación Tecnológica Industrial Educación Tecnológica Agropecuaria Educación en Ciencias y Tecnología del Mar cuyos programas de estudio se dirigen respectivamente, a la formación relacionada con los sectores industrial y de servicios
	Los colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTE's)
<i>Instituto Politécnico Nacional</i>	Los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos
<i>Aquellos que pertenecen a diferentes organismos</i>	Las escuelas de Bachillerato Técnico que agrupan las formas de educación media superior bivalente con opciones terminales de naturaleza técnica.
<i>El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)</i>	Principal institución de educación profesional técnica caracterizada por impartir una formación orientada a la inserción en el mundo del trabajo a través de módulos de educación basada en normas de competencia laboral y la alternativa de una formación propedéutico, para aquellos estudiantes que deseen incorporarse al nivel superior.

Cuadro elaborado con los datos que aporta la Secretaría de Educación Pública, ver: <http://www.sep.gob.mx>

2.1 *La SEP y su Concepción de Bachillerato*

En ambos cuadros se puede notar que dentro del Sistema Educativo Nacional la educación que ofrecen las diversas instituciones dentro de este nivel reflejan en primer instancia, un tipo de enseñanza en donde lo más importante es la formación del alumno mediante la *adquisición de conocimiento y la adopción de una conducta responsable* para una vida laboral o bien para una preparación que le permita incursionar a la Educación Superior a partir del desarrollo de sus habilidades. Esto es, se propone una concepción de bachillerato cuya fuente es el modelo de la educación basada en competencias, idea que estableció la Secretaría de Educación Pública en 1996, y la cual tiene como objetivo:

“...que los estudiantes apliquen sus conocimientos teóricos en situaciones concretas, para lo cual se preparan, recursos humanos que apoyen el carácter competitivo y productivo de la industria mexicana.

En este esquema se plantean como ejes formativos los cambios conductuales (valores y actitudes), habilidades y destrezas (operaciones manuales y toma de decisiones) y, el desarrollo del conocimiento. Para alcanzar los objetivos, juegan un papel determinante las matemáticas (operaciones básicas), el manejo de lenguajes (la lecto-escritura, la informática y la lengua extranjera en secundaria) y la enseñanza del civismo y la ética para los cambios actitudinales”⁴

El tipo de educación que ofrecen los bachilleratos anteriormente señalados refieren un modelo educativo que puede considerarse como tradicional debido a dos notables características: la transmisión del conocimiento por parte del profesor y, la reproducción y memorización del mismo por parte del alumno. La práctica constante, el desarrollo de habilidades y destrezas no están vinculadas necesariamente al desarrollo y aprendizaje integral del alumno sino al aprendizaje de un oficio para cubrir las demandas que plantea un sector de la sociedad.

⁴ Se puede consultar a: Amparo Ruiz del Castillo *Reforma a los estudios de la licenciatura en la UNAM propuesta por Francisco Barnés en marzo de 1999*, en: *Siglo XXI, Perspectivas de la educación desde América latina.* Revista cuatrimestral. Año 5. No. 13. Mayo-Agosto, 1999. México. pág. 53

2.2. Educación Para la Formación de Capital Humano.

Uno de los aspectos básicos en el diseño de la Educación Media Superior responde a la formación de estudiantes para ingresar al mercado laboral y con ello favorecer las condiciones sociales y de calidad de vida de la sociedad en general. En otras palabras esto se puede traducir en la relación: *educación-mercado laboral*, donde la intención es formar capital humano para cubrir con las demandas de la planta industrial de bienes y servicios a escala nacional, regional y local.

Como se sabe, el proceso de pauperización ha avanzado y actualmente la mayor parte de la población en México vive en condiciones de pobreza, por lo que algunas políticas de carácter educativo están diseñadas para capacitar y formar capital humano para disminuir esta condición social en la que se encuentran las familias. Aunque el hecho es que una vez que el joven ingresa al mercado laboral, el salario no es equiparable al precio de los productos básicos con el que su familia puede vivir.

Por ejemplo, durante el sexenio presidencial que abarcó de 1994 al año 2000, la pobreza, el problema educativo, la alimentación y la salud, fueron algunas variables esenciales que el grupo en el poder definió como prioridades a resolver. Para entonces, una de las medidas políticas del gobierno federal fue la propuesta llamada PROGRESA, un Programa de Educación, Salud y Alimentación para que las familias en extrema pobreza estuvieran en mejores condiciones dentro de estos rubros. En materia de educación, la propuesta fue la oportunidad de que los estudiantes (niños y menores de 18 años) obtuvieran becas educativas y apoyo para útiles escolares.

En el Programa Nacional de Educación del mismo sexenio, se enunciaron objetivos específicos en relación con aquellos propósitos que se definían dentro del Plan Nacional de Desarrollo concerniente a la educación media superior. Para ese momento, se planteaba que el problema de la cobertura, podría

subsana una vez que la prioridad fuera “atender la creciente demanda de educación media superior y superior, ampliando la capacidad del sistema con nuevas y mejores oportunidades formativas, acordes con las aptitudes formativas y expectativas de quienes demandan la educación y con las necesidades del país⁵. En esta perspectiva, algunos especialistas en educación argumentaron que “los retos que se presentan en este nuevo siglo, tales como responder con pertinencia y calidad a un mundo caracterizado por una acelerada transformación científica y tecnológica”⁶ se postulaban como principales demandas que la educación media superior tecnológica industrial ⁷ debía subsanar en el mediano y largo plazo.

Finalmente, es importante destacar que de acuerdo con el Programa Nacional de Educación actual 2001-2006 ⁸ el acceso, la equidad y la cobertura; la calidad y; la gestión, integración y coordinación del sistema son elementos que reflejan, en su mayoría, los retos que enfrentan este tipo de bachillerato. Infortunadamente, el resultado obtenido en estos tres rubros es poco favorable pues los jóvenes que ingresan al sector productivo son personas que en su mayoría no han podido concluir con su bachillerato.

2.3 La Eficiencia Terminal en el Sistema Educativo Nacional a Nivel Bachillerato.

Analizando algunas cifras disponibles de los inicios del año 2000, nos muestran que en el bachillerato general (o propedéutico) la matrícula tuvo un aumento del 36 % y en el bachillerato tecnológico bivalente un 93.3%.

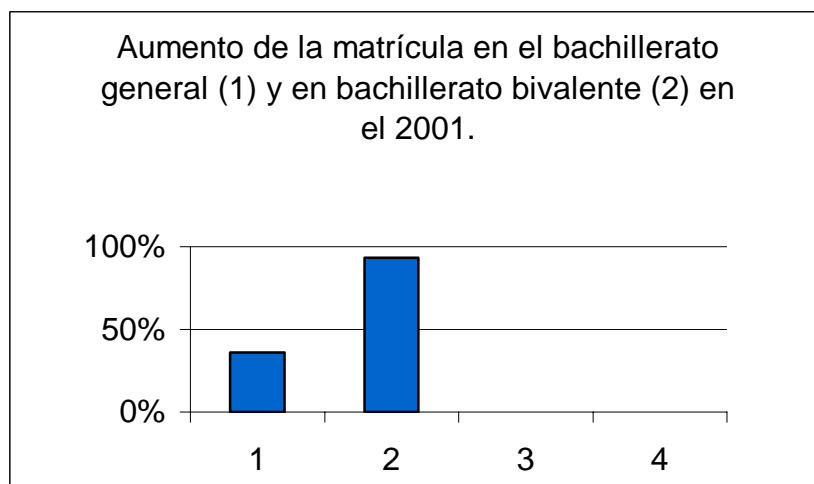
⁵ Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. pág. 149

⁶ Luis Alberto Coria Domínguez: “Contribución de la educación media superior tecnológica industrial, hacia una nueva educación en México: una visión a futuro. En: EULOGOS. Todo sobre el Conocimiento. Revista de la Unidad UPN 099 D.F. Poniente. UPN. Números 6 y 7 tercera época, marzo-junio de 2002, Pág.47

⁷ Categoría que también le asignan al bachillerato bivalente. Luis Alberto Coria. *Ibid.* Pág. 32

⁸ Poder Ejecutivo Federal. Programa Nacional de Educación 2001-2006. Subprogramas Sectoriales. Educación Media Superior. Pág. 124

Cuadro 3.



Cuadro elaborado con información extraída de: Programa Nacional de Educación 2001-2006

En las cifras que aparecen en el **Cuadro 3** es claro el aumento de alumnos en el bachillerato de carácter bivalente en comparación con el carácter propedéutico. Desde otra perspectiva, si esos mismos datos se analizan desde la eficiencia terminal en el año 2001, encontramos que la población que concluyó dentro de la primer modalidad fue de 59% mientras que los estudiantes que concluyeron en la segunda fue de 44% lo que significa que a pesar de su demanda, el bachillerato propedéutico resulta ser más eficaz que el de carácter bivalente.

El fracaso terminal de la educación bivalente, contradice el discurso oficial que sitúa al alumno como el protagonista del aprendizaje. Como se puede observar, el aumento de la eficiencia o la calidad educativa, como lo señala el PNE, no se cumple. Para el ciclo escolar 2000-2001 el abandono escolar en el bachillerato se estimó en 17% y en 24.9% para el profesional técnico, mientras que la reprobación alcanzó 39% y 23.6% respectivamente⁹

La cuestión del currículo y la orientación de los planes y programas de estudio; la concepción y función de la enseñanza; el ejercicio de la enseñanza a partir del tipo de relación que se ejerce entre el profesor y el estudiante dentro del

⁹ Programa Nacional de Educación 2001-2006. pág. 4

proceso enseñanza-aprendizaje; el perfil del profesor; el perfil educativo del estudiante y su crecimiento psico-biológico en esta etapa de su vida son algunos de los aspectos que nos permiten dar lectura y entender el fracaso terminal que actualmente sufre este tipo de bachillerato y en general el Nivel Medio Superior en México.

A pesar de que el currículo se refiere a lo que debe aprender el estudiante dentro de la escuela y que las propuestas educativas están diseñadas, planeadas y organizadas con base en el tipo de conocimientos que el estudiante debe adquirir en cada área de formación, la construcción del currículo todavía no se avoca a entender y atender el entorno social de los estudiantes y mucho menos a tomar en cuenta sus necesidades y dificultades dentro de su proceso de aprendizaje.

Como se mostró, la idea que incide dentro del modelo de educación basada en competencias, es integrar al mercado laboral fuerza de trabajo en su mayoría joven, que sea productiva y cuyas condiciones sean favorables para servir a cuestiones prácticas o manuales -y si lo desea, poder continuar con estudios a nivel superior- o como mano de obra calificada para la conformación de nuevos cuadros productivos dentro del sector industrial del país.

La intención de educar para formar capital humano que pueda insertarse en el mercado laboral no sólo debe considerar el uso de tecnologías digitalizadas aplicadas a la información y la comunicación, es necesario entender la dinámica y los niveles de competitividad dentro y fuera de éste. Como parte del currículo se requiere entender también las condiciones sociales, económicas, afectivas, biológicas y psicológicas por las que atraviesa el estudiante y que afecta tanto su actuar como su propia idea de vivir.

Bajo el contexto de desigualdad social que se vive en México, sería oportuno pensar que una educación que no integre la personalidad del adolescente en relación articulada con el área de formación y los aprendizajes de los mismos tiende a disminuir su calidad educativa.

La idea del gobierno mexicano que “...en México, la educación media superior puede contribuir de manera decisiva a la construcción de una sociedad crecientemente justa, educada y próspera debido a su presencia en más de la mitad de municipios mexicanos; al impacto directo que pueden tener en el fortalecimiento de la competitividad individual y colectiva en el mundo actual”¹⁰ seguirá siendo un discurso oficial que se queda en el papel viéndose rebasado una y otra vez por la realidad.

Esta problemática puede solucionarse si la UNAM sigue abriendo sus puertas a la sociedad; si desde su postura mantiene que la educación y la enseñanza, desde el bachillerato, debe aportar egresados en beneficio de la sociedad mexicana y no sólo en beneficio del sector productivo. Sobre todo, si a su interior sigue en la lucha constante de renovarse y proponer nuevas y diversas *condiciones, acciones y formas de enseñar* no sólo para entender y explicar la realidad sino para servir y atender con mayor calidad a las necesidades del estudiante en particular y, las de la sociedad en general, ejemplo de ello lo son los dos subsistemas de bachillerato, la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades.

En relación con lo anteriormente establecido y con lo que se expone en el proyecto de investigación que antecede a este trabajo, es importante hacer énfasis en las *formas* en que se *enseña* dentro del bachillerato universitario, en especial en el CCH. De hecho, uno de los planteamientos de este trabajo reside en que “un alumno mejor preparado estará en mejores condiciones de participar en los cambios que el país requiere”¹¹ y donde la concepción de la enseñanza es simplemente: *dejar aprender*

¹⁰ *Ibid*, pág. 14

¹¹ Tal como se establece en la parte introductoria del proyecto de investigación que da sustento a este trabajo de tesis.

3. La Propuesta Educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el sistema educativo de la UNAM ubicamos dos subsistemas de carácter Medio Superior: la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y, la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades¹² (ENCCH o CCH)

Creado en los inicios de la década de los años setenta, el 25 de enero de 1971, el CCH nace dentro de un contexto alentador debido al cambio y la transformación social¹³ de la época. Su origen se vio influenciado por la ideología de aquel entonces caracterizándolo como una innovación educativa que a diferencia de la Escuela Nacional Preparatoria,¹⁴ propone al alumno como centro para el desarrollo de sus habilidades para aprender por sí mismo. Un modelo que contemplaba sobre todo una formación propedéutica y una formación para la vida.

La noción que abordaba el proceso educativo del estudiante, era que éste aprendiera a ser responsable de sus actos desde el momento que adoptaba el método científico como parte de su vida cotidiana. De modo que, bajo el principio de una nueva educación, se buscaba educar para dos propósitos: Primero para que los estudiantes pudieran cursar estudios superiores y, segundo formar para la vida, concepto novedoso que hasta la fecha sigue siendo un propósito válido.

Dentro de la estructura y funcionamiento del CCH, importa destacar la influencia del Centro de Didáctica¹⁵ que “coordinó cursos que impartieron especialistas en cada asignatura y pedagogos que establecieron los nuevos

¹² El CCH adquiere el rango de Escuela Nacional en 1997, por disposición del entonces rector de la UNAM Francisco Barnés de Castro.

¹³ Cabe recordar aquella ola de movimientos sociales a nivel internacional y en nuestro país, impulsados por una ideología que tenía como sustento la libertad, la igualdad y la justicia social.

¹⁴ La cual se creó en los tiempos del Porfiriato y tuvo como sede lo que hoy se conoce como el Antiguo Colegio de San Idelfonso.

¹⁵ El cual para 1977 se convirtió en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)

métodos de enseñanza que se desarrollarían en la dependencia...,”¹⁶ este acto hoy día tiene trascendencia pues a casi tres décadas, el CCH sigue manteniendo su esencia como propuesta educativa bajo tres lemas o enunciados educativos a seguir:

“Aprender a Aprender, Aprender a Hacer y, Aprender a Ser”

3.1. La Misión Educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La Misión del CCH expresa que la formación de sus bachilleres universitarios a su egreso:

“Respondan al perfil determinado por el Plan de Estudios, es decir: sujetos y actores de su propia formación y de la cultura de su medio; capaces de obtener, jerarquizar y organizar información utilizando instrumentos clásicos y tecnologías actuales, de validarla reconociendo el alcance de los argumentos pertinentes y de sus límites y de utilizarla para avanzar en la comprensión y solución de problemas nuevos; poseedores de conocimientos sistemáticos y actuales en las principales áreas del saber, de actitudes propias del conocimiento científico, de una conciencia creciente de cómo aprenden, de elementos primeros de relaciones interdisciplinarias en el abordaje de sus estudios y de una capacitación general para aplicar en la práctica de sus conocimientos y forma de pensar.

Serán asimismo, personas dotadas de valores y actitudes éticas sensibles a los intereses variados en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez y de incorporarse al trabajo con creatividad. Serán al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto y al diálogo y solidarios en la solución de problemas sociales y ambientales.

El conjunto de estas cualidades les permitirá a los egresados reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana, según sus propias opciones y valores”¹⁷

¹⁶ Para mayor información sobre la situación del Colegio en la década de los años setenta, se puede consultar la siguiente página web: <http://www.cch.unam.mx>

¹⁷ <http://www.cch.unam..mx/i.htm>

Finalmente, el texto termina enfatizando que “el cumplimiento de esta misión debe determinar el rumbo de toda acción que se emprenda para construir el futuro del Colegio y su aportación a la renovación de la enseñanza media superior”¹⁸

Como se aprecia, el compromiso que emana de la misión del CCH subraya la importancia de la enseñanza, resalta que el alumno debe desarrollar su capacidad para obtener, jerarquizar y organizar información utilizando instrumentos clásicos y tecnologías actuales. En teoría, ello se logra con el conjunto de estrategias que el docente puede emplear para llevar a cabo su práctica respondiendo de esa manera a los lineamientos institucionales y sobre todo, a la formación del estudiante.

El énfasis que se le asigna al aprendizaje del alumno tiene plena relación con la enseñanza que debe recibir para que en un momento de su vida los conocimientos adquiridos los pueda llevar a la práctica.

El tipo de enseñanza que ofrece el CCH es el de formar un estudiante que a su egreso sea poseedor de conocimientos sistemáticos y actuales en las principales áreas del saber, de actitudes propias del conocimiento científico, donde la conciencia es fundamental para entender su proceso de aprendizaje y a la vez un elemento para entender la realidad en el marco de las relaciones interdisciplinarias del conocimiento. Se pretende que la adquisición del conocimiento se inicie a partir de un proceso consciente y reflexivo.

En contraposición con el concepto de educación que se promueve en el sistema educativo nacional, el CCH contempla como parte de su Misión, que la educación que imparte sirve para que el alumno pueda entenderse como

¹⁸ *Ibid.*

ciudadano habituado al respeto y al diálogo; como un agente solidario en la solución de problemas sociales y ambientales.

Como se puede notar, la Misión educativa del CCH es brindar una educación a favor del desarrollo del pensamiento del hombre. Distingue una enseñanza que coadyuva a potenciar las capacidades del alumno para ser capaz de adaptarse al cambio entendiéndolo a éste como un ser autónomo capaz de formular y tomar sus propias decisiones.

3.2. El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La concepción de enseñanza que impulsa el Modelo Educativo del CCH, establece de antemano qué tipo de alumno se pretende formar.

El siguiente cuadro muestra en la primera columna, el tipo de actitudes del alumno que a su egreso debe obtener. En la segunda columna, se muestran aquellas habilidades que el estudiante debe desarrollar y manejar, durante y al finalizar este nivel educativo. Cabe decir, que ello tiene relación en todo momento con la adquisición y apropiación de valores y compromisos (columna tres) que el alumno debe obtener para con la Institución y sobre todo, para con la sociedad de la que forma parte.

Cuadro 4.

Características que el ALUMNO debe obtener a su egreso	HABILIDADES	VALORES
<ul style="list-style-type: none"> • Interés por su actualización continua • Aplicar tecnologías • Tomar decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber Usar y Manejar los instrumentos de aprendizaje • Observar, experimentar, modificar y aplicar tecnologías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto • Solidaridad • Compromiso

<ul style="list-style-type: none"> • Ser coherente con lo que hace y con el Modelo del Colegio • Ser comprensivo de los procesos históricos • Ser sensible, estar abierto a lo global sin perder sus raíces de identidad cultural, por ejemplo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender y comprender la información que proviene de los medios de comunicación e informativos • Ser Autónomo • Ser Racional • Ser reflexivo, analítico tener memoria de procesos históricos • Interpretar y dominar los instrumentos de aprendizaje clásicos. • Seleccionar información que proviene de los instrumentos de aprendizaje actuales 	
<ul style="list-style-type: none"> • Tener como segunda lengua el inglés 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser eficiente, • Eficaz y • Participativo en el intercambio global 	
<ul style="list-style-type: none"> • Tener una postura respecto de la investigación: aprecio por el rigor intelectual 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser crítico • Trabajar sistemáticamente • Trabajar individual y en equipo • Dialogar, discutir, disentir • Acordar y resolver conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ético en la propia adquisición del saber. • Reconocimiento de la historicidad del conocimiento y su concepción. • Aceptación y • Respeto a lo ajeno y a lo diverso.
<p>EN CUANTO A SU PERSONA.</p> <ul style="list-style-type: none"> • SENTIRSE identificado con los valores que emanan de la cultura actual. • SER coherente con lo que hace y con el Modelo del Colegio. 	<p>Utilización de instrumentos de aprendizaje¹⁹</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuentes Clásicas: • Libros, revistas. • Los más actuales: Medios computacionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Asumir de manera deliberada valores y opciones personales

¹⁹ Como parte de la noción que el bachiller universitario brinda al alumno un carácter de cultura básica, es propedéutico y de fuentes.

<p>SER sociable.</p> <ul style="list-style-type: none"> • TENER un sentido de Identidad personal y nacional 		
--	--	--

Cuadro elaborado a partir del " Plan General de Desarrollo del CCH 1999-2002".

Vale la pena destacar que la noción del Modelo Educativo está vinculada a la de un:

“bachillerato universitario de cultura básica propedéutico y de fuentes, orientado a la formación intelectual, ética y social de los alumnos, considerados sujetos de la cultura y de su propia educación, de manera que, provistos de las actitudes y habilidades propias de un trabajo académico eficaz y de calidad, puedan actualizar de manera autónoma y sin término estas mismas habilidades y actitudes y apropiarse de conocimientos siempre renovados y racionalmente fundados y asumir de manera deliberada valores y opciones personales”²⁰.

Estos ejes estructurales permiten conocer la realidad en la que ambos actores (el docente y el alumno) convergen dentro de la Institución.

La idea de *cultura básica*²¹, es un elemento importante que promueve la necesidad de hacer que los estudiantes se formen y se transformen en su seno escolar²²

Este aspecto tiene como sustento los enunciados mencionados con anterioridad:

- ❖ *Aprender a aprender*. Capacidad del alumno de seguir aprendiendo, y asumirse como sujeto de su cultura y educación.

²⁰ <http://www.cch.unam.mx/ii.html>

²¹ Se entiende por cultura básica al desarrollo de habilidades intelectuales que permita al alumno seguir aprendiendo. Permitir integrar los saberes, habilidades y la forma de conducirse En: Aprendizajes Relevantes. Antología preparada para las Comisiones de Revisión y Ajuste de los Programas de Estudio. Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades. Septiembre, 2003. Presentación.

²² Se puede consultar a: Porfirio Carrillo en: “El CCH a la vanguardia de la formación de Cultura Básica”. Gaceta CCH. No. 1028, 22 de marzo de 2004. pp. 12 y 13

- ❖ *Aprender a hacer.* La puesta en práctica de los conocimientos: la experimentación en los laboratorios, la investigación y producción de textos en la clase-taller.
- ❖ *Aprender a ser.* La adquisición y ejercicio de los valores de la cultura contemporánea: respeto, tolerancia, solidaridad, etc.

Las implicaciones de la cultura básica pueden ser expresados (en el alumno) a través de:

- I. Saber buscar y analizar información
- II. Saber leer e interpretar textos y comunicar sus ideas
- III. Saber observar y formular hipótesis
- IV. Saber experimentar y verificar procedimientos
- V. Saber establecer modelos y resolver procedimientos
- VI. Desarrollar procesos mentales inductivos, deductivos y analógicos.

En relación con la estructura académica que contempla el Modelo Educativo del Colegio, los siguientes elementos constituyen tres ejes importantes:

- a) *La organización académica por áreas*
- b) *El alumno como actor de su formación*
- c) *El profesor como orientador en el aprendizaje del alumno*

La organización académica por áreas implica organizar las actividades académicas y curriculares mismas que se encuentran divididos en: área de ciencias experimentales, área de talleres, área de histórico-sociales y el área de matemáticas.

Con respecto al inciso (b) el alumno como actor de su formación, la Institución plantea que:

- El alumno es responsable de su sentido crítico, de su saber y de su actuar.

- Se propone la orientación de las actividades en el aula para desarrollar la capacidad de *aprender a aprender*
- Que el trabajo en el aula tenga sentido como clase-taller, donde las actividades del alumno signifiquen: el manejo de fuentes, la producción de textos, la experimentación y la investigación de campo.
- Fomentar el trabajo en grupo escolar, para desarrollar una mejor producción individual y en equipos de las tareas, ejercicios y actividades.

En lo que se refiere al inciso (c) el profesor como orientador en el aprendizaje del alumno, la institución asigna las siguientes responsabilidades:

- Ser un *guía* para el alumno
- Un *transmisor* del conocimiento
- Un *compañero responsable* de proponer experiencias de aprendizaje que permitan al alumno adquirir nuevos conocimientos y tomar conciencia creciente de cómo proceder para continuar por su cuenta, mediante la información y reflexión rigurosa y sistemática.
- Lo anterior no le quita al profesor su *autoridad académica respaldada por su experiencia, habilidades intelectuales y conocimientos.*
- Una *persona que intercambia experiencias con sus colegas* en diferentes espacios académicos beneficiando con ello a los alumnos.
- El trabajo del docente del CCH consiste en *dotar al alumno de los instrumentos metodológicos necesarios* para que posean los principios de una ***cultura científica y humanística.***

Como se puede notar, la importancia del profesor dentro del CCH reside sobre todo, en el apoyo que éste brinda a los alumnos en el proceso de su aprendizaje.

Para cumplir con dichas funciones, hoy en día es requisito para ingresar al Colegio, que el profesor sea evaluado a partir de dos exámenes. Uno conocido como examen de conocimientos (según el área a la que desee ingresar) y otro denominado examen de valores. Este último, incluye algunas preguntas relacionadas con aspectos didácticos y pedagógicos como por ejemplo: cómo dar una clase y qué haría el profesor en una situación determinada para inducir al alumno al desarrollo de actitudes, habilidades y valores dentro de su clase.

En lo que concierne al perfil del estudiante es importante no perder de vista que la edad en la que el alumno cursa el bachillerato es una etapa en la que se encuentra en el pleno de sus habilidades, capacidades o inteligencias (este último término se explicará más adelante) por lo que se debe tomar en cuenta que en este proceso de su vida experimenta cambios biológicos, físicos y psicológicos. Debido a estos cambios sus habilidades sociales las va desarrollando consciente o inconscientemente a partir de lo que le sucede y lo que siente desde y a partir de su entorno social. Su vida está cambiando y en esa medida su sentir, sus movimientos, sus expresiones y su explicación frente a su propia realidad. Inicia un momento de su vida en que su personalidad se va acentuando y va aprendiendo a reconocer nuevas y diversas formas de relación social con los demás.

3.3. Perspectiva General del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el CCH el sentido de la enseñanza es también “promover el diálogo pedagógico a través del ejercicio y la experiencia de aprendizaje y de operación académica e intelectual del profesor, y en su *ethos* acorde con los

valores de la verdad, el respeto de la alteridad y la solidaridad, para irse desarrollando como sujeto de su aprendizaje y sus opciones intelectuales y prácticas.”²³

El CCH es un sistema que mira para adelante, a futuro, es poseedor de una visión a largo plazo. En esta perspectiva, contempla cuatro ejes esenciales cuyos objetivos tienen que ver con la integración e interrelación de los mismos. El Alumno, la Institución, el Profesor y la Sociedad se mantienen en la unicidad aunque cada eje derive por sí mismo su alcance y su propia trascendencia.

El siguiente cuadro refleja lo anterior:

Cuadro 5

Quién/Qué	Propuestas a desarrollar en los próximos años.
El Alumno	Su aprendizaje y la calidad de su formación; su preocupación respecto a la matrícula; su orientación educativa y profesional; su participación en la cultura del país.
La Institución	Dentro del plano Administrativo, Académico e infraestructural; Plan de Estudios en continua actualización; Sistemas de Apoyo al aprendizaje; nuevas reestructuras de dirección; participación colegiada de las direcciones de cada plantel; movilidad en el ámbito cultural y académico; la aplicación y distribución más adecuada de recursos en beneficio de cada plantel sobre todo, en beneficio de las tareas educativas de cada uno de estos.
El Profesor	Organización y normatividad académica, renovación generacional; la práctica renovada del diálogo académico y de la participación, la conjunción de los intereses institucionales y del desarrollo personal y profesional.
La sociedad	Dentro del trabajo académico y el aprendizaje que obtienen los alumnos es de gran relevancia la difusión de la cultura y la

²³ <http://www.cch.unam.mx/viii.html>

	<p>investigación ya que se vuelven en beneficio de la misma.</p> <p>La misma sociedad reconoce la imagen positiva del CCH debido a sus aportaciones a la educación debido a la intensidad de su producción y extensión dentro de los servicios de alcance comunitario.</p>
--	--

Cuadro elaborado a partir de la información extraída de la página web: <http://www.cch.unam.mx/vii.htm>

4. Algunas dificultades que enfrenta el Colegio de Ciencias y Humanidades.

De los principales retos que actualmente se trabajan a nivel institucional y académico es que el alumno viva su proceso de aprendizaje bajo los componentes que a continuación se exponen:

1. Mejoramiento del aprovechamiento escolar
2. Puesta en práctica y enriquecimiento del Plan de Estudios Actualizado
3. Innovación de la docencia y formación de profesores
4. Profundización en la organización del trabajo académico
5. Orientación escolar y profesional
6. Actividades libres de desarrollo personal
7. Fomento a la participación comunitaria de los alumnos²⁴.

A pesar de los esfuerzos realizados en torno a la calidad del aprendizaje y la cobertura de estudiantes, los problemas existen. Una de las medidas para resolver estos problemas radica en el trabajo conjunto entre profesores, alumnos y la Institución.

Los datos que proporciona la Dirección General del Colegio, a través de la Secretaría de Planeación (SEPLAN)²⁵, apuntan que sólo el 5% de los alumnos

²⁴ Se puede ver con mayor detenimiento en la siguiente página web: <http://www.cch.unam.mx/viii.html>

que ingresan al CCH trabaja y estudia mientras que el 95% se dedica únicamente a estudiar. La SEPLAN supone que la disminución del porcentaje de alumnos que trabaja se debe a una consecuencia del hecho de que los alumnos ingresan actualmente más jóvenes y la demanda laboral actual favorece a la mano de obra más calificada.

A nivel escolar, las generaciones 1999 y 2000 son las últimas que ingresaron al CCH a través del Examen Metropolitano de Ingreso al Bachillerato administrado por el CENEVAL, las generaciones posteriores lo hicieron por medio de un concurso de ingreso administrado por la propia UNAM. En relación con las siguientes generaciones, la diferencia en el número de aciertos obtenidos por las generaciones 1999, 2000, 2001 y 2002 es evidente: el promedio desciende 22 puntajes máximos y permanecen prácticamente sin un gran cambio entre sí, los puntajes mínimos sin embargo apuntan que la máxima caída es de 30 puntos de la generación 1999 a la 2001. En conjunto significa, según la información obtenida, que ingresaron al CCH alumnos con un desempeño más deficiente en el concurso de ingreso a partir de la generación 2001.

Dado que el concurso de ingreso sirve como un indicador del nivel de conocimientos inicial del alumno, se entiende que a partir de la generación 2001, en el CCH, no se captan en promedio a los mejores alumnos.

Una de las preocupaciones que externa la Dirección General del CCH es “el reto que tienen que enfrentar los profesores para encontrar estrategias didácticas que permitan contrarrestar o reducir el efecto de las desigualdades en la formación ya que los profesores tienen que trabajar con grupos cada vez más heterogéneos”²⁶.

²⁵ Se puede consultar el Informe realizado por la Dirección General Colegio de Ciencias y Humanidades (2005) *Informe 2004-2005*. México: UNAM, pág. 33

²⁶ *Ibid*, pág. 35

En su desarrollo, este trabajo se une a esta preocupación institucional y académica considerando además que los procesos educativos no son factores aislados de lo que acontece a nivel social, político, económico y cultural en el país

De acuerdo con los propósitos educativos del CCH, cada área debe responder a mejorar la calidad de la enseñanza y a favorecer el aprendizaje del alumno. En lo que se refiere a la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I), del área Histórico-Social, la calidad del aprendizaje del alumno es todavía deficiente pues la calidad del aprendizaje no sólo depende del estudiante sino del tipo de enseñanza que se practica.

Ante esta última problemática este trabajo pretende dar una solución a través del diseño de una propuesta didáctica que pretender servir al alumno y al profesor a elevar el nivel educativo en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I), específicamente en el turno vespertino del CCH, Plantel Sur.

En congruencia con el Modelo Educativo CCH dicha propuesta retoma dos ejes fundamentales. Uno encaminado al perfil del alumno: Saber leer e interpretar textos, comunicar sus ideas y tomar conciencia de lo que aprende. Y otro en relación con la función del profesor: ser guía, apoyo y orientador del conocimiento del alumno.

Cabe destacar que una propuesta de ésta índole hace énfasis en una enseñanza que permita al alumno a potenciar su inteligencia lingüística y su inteligencia emocional a partir del diálogo, la comunicación y la socialización de su conocimiento en relación con los temas que se enuncian dentro del programa de la materia.

Por su conformación e intencionalidad, dicha propuesta didáctica concientizante es de carácter cualitativo y se sustenta en la relación dialéctica entre las siguientes teorías: la teoría de las inteligencias múltiples; la teoría de

la inteligencia emocional y la teoría constructivista apoyada con el método de investigación-acción.

Para entender esa relación dialéctica, en el siguiente capítulo se da una breve introducción sobre el significado de la investigación cualitativa, posteriormente, se destaca su importancia en el campo de la docencia, para concluir finalmente, con la explicación de los elementos que se retoman de las teorías señaladas.

CAPÍTULO II

Componentes Teórico - Metodológicos de la Propuesta Didáctica Concientizante.

La humildad y sencillez con la que se ejerce la docencia permite ir aprendiendo de los alumnos. La comprensión es fundamental para entender sus estados de ánimo, actitudes, aficiones y pensamientos.

1. Introducción al Campo del Conocimiento y la Investigación.

El hombre, al investigar su pasado y conocer su presente, ha obtenido mayor conocimiento de sí mismo y de su entorno social. En ese proceso de indagación aquellos temas relacionados con su sentir, su pensamiento y su propia naturaleza han consolidado poco a poco sus ideas en diversos campos disciplinarios y originado múltiples explicaciones que han tendido a modificarse a lo largo de su historia.

Esa modificación ha ocasionado diversas posturas teóricas abogando por la objetividad o la subjetividad con la que se crea el conocimiento. A mediados del siglo XX por ejemplo, ello constituyó uno de los debates más importantes para la nueva construcción de paradigmas en ciencias sociales. La Escuela de Viena, adscrita al denominado empirismo o positivismo lógico, hizo hincapié en que sólo era posible una clase de conocimiento: *el conocimiento científico*. Sus miembros creían que cualquier conocimiento válido tenía que ser verificable en la experiencia y, por lo tanto, que mucho de lo que había sido dado por bueno en el plano filosófico no era ni verdadero ni falso en otras áreas, sino carente de sentido.

La adopción del método científico por parte de la corriente positivista, tuvo que ver con la forma de proceder e investigar un fenómeno natural y obtener mediante el seguimiento de una serie de pasos uno o varios resultados. Con el tiempo, la investigación científica fue dirigida al estudio sistemático de lo social incluyendo técnicas de observación, reglas para el razonamiento y para la predicción, ideas sobre la experimentación planificada y los modos de comunicar los resultados a nivel teórico y experimental.

Inmerso en la tradición del siglo XIX y hasta el siglo XX, el análisis y explicación de los fenómenos dentro del campo de las ciencias sociales se vio influenciado por el *estructural funcionalismo* y el *marxismo*, compartiendo la creencia de las posiciones positivistas de la época.

La diversidad explicativa de las diferentes teorías permite entender las dificultades que tiene el proceso de construcción del conocimiento así como las distintas maneras en que el hombre ha incursionado en la reflexión de su entorno social. Las aportaciones de esa diversidad explicativa son asimismo elementos centrales que coadyuvan al entendimiento del hombre y su relación con su medio social.

El proceso de construcción del conocimiento, ha implicado la aparición de crisis explicativas y paradigmáticas dentro de las ciencias sociales que hasta el momento siguen siendo palpables, y es así, debido a los diversos cambios sociales, políticos, económicos, educativos y culturales que han impactado la reflexión de lo social

Una puerta que se ha abierto en respuesta a dicha crisis de paradigmas, incide en la consolidación de una metodología válida para la construcción del conocimiento basado en el tipo de investigación cualitativa, donde los investigadores “han optado por modelos intermedios que combinan diversos criterios metodológicos y teóricos, algunos propios de la alternativa crítica y otros de los paradigmas convencionales”²⁷. Dentro de estas alternativas se puede encontrar la *Investigación Cualitativa*.

2. *La Investigación Cualitativa*

Aunque existen otros antecedentes que datan de los años sesenta y setenta del siglo XX sobre el significado e importancia de la investigación cualitativa se retoman aquí sólo los planteamientos de algunos autores dedicados a estudiar y entender este tipo de alternativa.

En los años noventa del siglo XX Bogdan & Taylor argumentaron que “el enfoque cualitativo propone analizar los hechos o fenómenos a partir de la

²⁷Ver a Maria Luisa Tarrés en: Observar, Escuchar y Comprender sobre la Tradición Cualitativa en la Investigación Social. 2001, México: Porrúa, El Colegio de México, FLACSO. págs.15-20

subjetividad y la intersubjetividad, así como por los contextos, la cotidianidad y la interacción constante y dinámica entre esos elementos”²⁸.

En los umbrales del siglo XXI, la investigación cualitativa se puede entender como “la conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos, normalmente inductivos y teorías que privilegian el significado que los actores otorgan a su experiencia”²⁹.

El enfoque cualitativo se inscribe en una visión holística³⁰ de la realidad ya que desde la singularidad se intenta abarcar lo universal. El sentido de indagación está orientado a descubrir y reconocer las diferencias de las acciones del sujeto en un momento determinado. Los sujetos son los agentes que inician y propician el desarrollo de la investigación pues al recobrar su experiencia recuperan el conocimiento de su propia realidad el propósito y utilidad de lo anterior es avanzar en la construcción de interpretaciones de un mismo fenómeno desde uno o varios enfoques.

Lankshear y Knobel afirman que el sentido de la investigación cualitativa parte de la idea, que “para interpretar al mundo se necesitan considerar los contextos, los cuales implican tomar en cuenta la historia, la política, los usos de lenguaje, los participantes en acontecimientos contemporáneos”³¹. En este sentido, entender la acción e interacción social implica considerar también un contexto y un ámbito en una cultura en una organización social determinada.

Cabe destacar que este tipo de investigación tiene fines similares a los que cualquier otra investigación científica puede tener, aunque su diseño y ejercicio tiene connotaciones particulares. Por un lado, interroga la naturaleza con la que se construye el dato, incursionando en los supuestos epistemológicos y teóricos que los sustentan. Por el otro, a fin de comprender el actuar y

²⁸ S. Taylor, y R. Bogdan en: “introducción a los métodos cualitativos de Investigación” Paidós. Barcelona, 1998.

²⁹ Tarres, *Idem*.

³⁰ En este trabajo se utiliza el término holista u holístico para entender que la “realidad” es estudiada a partir del todo incluyendo sus partes. La fragmentación explicativa no tiene aquí sentido, al contrario, se intenta retomar aspectos de orden natural, cultural y de organización social desde lo singular hasta lo universal.

³¹ Colin Lankshear y Knobel en: Problemas Asociados con la metodología de la Investigación cualitativa en: *Perfiles Educativos*. No. 87, Vol. XXII, Tercera Época, 2000. México: CESU, UNAM. pág. 16

comportamiento del sujeto de investigación, utiliza como recurso la observación y la experiencia de vida del otro. La investigación cualitativa versa en la construcción y la creatividad e indaga sobre carencias y necesidades del o los sujetos sociales.

En la construcción explicativa del sujeto, se antepone la subjetividad con la que éste percibe la realidad. En el contexto de un proceso multidimensional y contradictorio, la flexibilidad, la versatilidad y lo complejo caracterizan la percepción que cada sujeto tiene facilitando con ello la generación permanentemente de procesos culturales que influyen en el *modus vivendi* de cada sociedad.

- *El papel del investigador en la construcción cualitativa del conocimiento.*

De acuerdo con la investigación cualitativa, el papel del investigador, es retomar lo que los sujetos *hacen o dicen*. La experiencia como las vivencias, son datos y hechos que se recuperan para comprender un fenómeno social y construir poco a poco el conocimiento. La recopilación de vivencias, datos y hechos son elementos centrales que, adoptados por el investigador, cobran sentido y significado. Para que esto sea posible, el papel del que investiga no sólo es interpretarlos sino entenderlos desde una postura cualitativa.

El investigador, también llamado observador participante, debe realizar un esfuerzo de comprensión, para poder captar, a través de la interpretación y el diálogo, el sentido de lo que el otro o los otros quieren decir con sus palabras o sus silencios, con sus acciones o con sus inmovilidades.

Debido a que en el enfoque cualitativo se depende de datos recopilados en situaciones no controladas, el investigador debe mostrar mayor interés por el conocimiento complejo de la realidad elaborando preguntas encaminadas a la cualidad, remitiéndose sobre todo, a la interpretación (hermenéutica) más que al control de los efectos de las variables.

En tanto que la investigación cualitativa busca la comprensión y la descripción de los acontecimientos que ocurren bajo un contexto determinado, el realismo y la pertinencia son elementos que oportunamente dan contenido a lo obtenido en un espacio de investigación determinado.

Dentro de la tradición cualitativa existe una serie de condiciones teórico-metodológicas y entrecruzamiento de temas y disciplinas afines con la cuestión del método. La estructuración de procesos es fundamental para promover la participación en la búsqueda conjunta de soluciones así como la construcción colectiva de conocimiento pues, como se dijo, se orienta a la búsqueda de significados, sentidos, emociones e intencionalidades subyacentes o latentes en las descripciones obtenidas. Bajo estos preceptos, la tarea del investigador es detectar y considerar qué tipos de teorías o modelos conceptuales utilizan las distintas disciplinas para analizar los datos por medio de técnicas de carácter cualitativo.

Dentro del proceso de indagación, el investigador tiene la oportunidad de formular y reformular hipótesis mismas que pueden entenderse como momentos de producción de ideas y puentes de conexión entre la experiencia y la teoría.

Para finalizar, se puede decir que la investigación cualitativa parte de la práctica social y en su desarrollo se enfoca a crear una teoría de formación de conciencia, pues se preocupa por la construcción del conocimiento a partir de una realidad social y cultural. El investigador recupera lo subjetivo del sujeto, es decir, sus vivencias, sensaciones y emociones a partir de su propio contexto social en un momento determinado.

2.1. El Sentido de la Investigación Cualitativa en el Ámbito Educativo y la Docencia.

En América Latina, los paradigmas educativos que han predominado para explicar el fenómeno educativo han sido: el utilitarista, que ve a la educación como un problema de costo-beneficio, y el de la reproducción de conocimiento. De acuerdo con Tedesco³², ambos modelos han tendido a desvalorizar la función del docente en el proceso pedagógico, ignorando aspectos tales como el comportamiento de los diferentes actores sociales o lo tocante al cómo es que se producen las fuerzas sociales que actúan en la determinación de los productos de la acción educativa, sin explicar ni dar cuenta de los procesos por los cuales se han generado.

En la década de los sesenta, en el ámbito de la educación no formal, surgió en América Latina un paradigma que empezó a orientar las acciones educativas en el marco de la Educación de Adultos. Este paradigma redefinió el papel de la educación frente a la producción y distribución social del conocimiento partiendo de la diversidad social y cultural haciendo de la educación una herramienta con fines de educar para concientizar.

En México, uno de los trabajos que tuvieron grandes aportaciones en la educación pública a nivel licenciatura fue el esfuerzo realizado por profesores e investigadores del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la UNAM, posteriormente surgieron, investigaciones bajo la noción de un docente concebido como intelectual orgánico vinculado a la formación de profesores en el marco de la investigación-acción.

En el ámbito educativo, la investigación cualitativa se enfoca al análisis y construcción del conocimiento interesándose en los asuntos humanos retomando lo cotidiano de la propia existencia admitiendo ver la ciencia como parte de la vida cotidiana y no aislada de ella.

³² Juan Carlos Tedesco y Hans Blumethal, "Desafíos y problemas de la educación superior en América Latina" 1981, UNESCO. pág. 45.

Para lograr la investigación de tipo cualitativo en este ámbito Lankshear y Knobel, proponen las siguientes herramientas y técnicas de recopilación de datos:

- OBSERVACIÓN
- ENTREVISTAS
- RECOPIACIÓN DE DOCUMENTOS
- CUESTIONARIO DE FINAL ABIERTO / ENCUESTAS
- *DIARIOS DE PARTICIPANTES y/o El DIARIO DEL INVESTIGADOR*
- TÉCNICAS DE PROYECCIÓN
- RECOLECCIÓN DE ARTEFACTOS
- PENSAR EN VOZ ALTA³³

El uso de este tipo de herramientas y técnicas sirve para comprender e interpretar el sentido y desenvolvimiento de los diferentes sujetos (alumnos, maestros, padres de familia, etc.) en lo cotidiano.

Así también, existen diversos diseños o métodos que permiten entender las dinámicas generadas en los escenarios educativos. Algunos de estos son:

- Diseños experimentales (por ejemplo, la utilización de grupos de control para medir la operación de variables)
- Diseños basados en encuestas,
- Diseños de estudio de caso,
- Diseños de investigación-acción,
- Tipos de diseños no empíricos.

³³ Colin Lankshear y Knobel, *Ibid.* pág. 16

Para entender la aplicación del método de investigación–acción en este trabajo, es necesario empezar por dar algunos antecedentes y posteriormente, explicar algunos aspectos en torno a su aplicabilidad en el plano de la docencia.

2.2. La Investigación-Acción en el plano de la Docencia.

- *Antecedentes*

El origen de la Investigación–Acción (I-A) data de 1948 cuando Chein, Cook y Harding reconocen a Kurt Lewin como el ‘padre fundador’ de este modelo debido a su trabajo *de Dinámica de Grupos* durante el periodo de la posguerra.

La propuesta del alemán Lewin se basó en implementar una Dinámica de Grupos a partir de un proceso de socialización donde el sujeto vive y revive experiencias personales promoviendo ante todo la indagación experimental basada en el estudio de grupos que vivencian problemas de tipo psicológico y social³⁴.

El análisis realizado por Lewin está determinado por diversos ángulos que estructuran y componen una investigación fundada en la composición de ciclos de acción que incluyen la identificación de hechos, el análisis, la conceptualización, la planificación, la puesta en práctica de conocimiento y la evaluación de la acción.

En esta lógica, la interpretación que da Barabtarlo sobre la I-A se refiere a: “concebir a la *investigación* como un proceso de producción de conocimientos, y a la *acción* como la modificación intencional de una realidad determinada. En suma, la investigación-acción se perfila en todo caso, a suponer un proceso de producción de conocimientos, a partir de una modificación intencional de las relaciones sociales para la generación de los mismos”³⁵.

³⁴ Cabe aclarar que el sentido de esta dinámica no es utilizarla como recurso o forma de someter al alumno a una terapia grupal.

³⁵ Anita, Barabtarlo, en: “Investigación-Acción. Una didáctica para la formación de Profesores”. Castellanos Editores. Segunda edición. México. 2002.

El término *investigar* se entiende como una actividad personal capaz de problematizar y cuestionar la realidad. Una actividad que se expresa en el ánimo de descubrir y redescubrir en la cotidianidad, la idiosincrasia e integración del hombre con el conocimiento de su realidad y de sí mismo, todo ello estimulado por una conciencia crítica.

En este trabajo, se pone atención en el Diseño de Investigación-Acción con el fin de entender al profesor como un sujeto que al investigar su práctica docente, es por sí mismo, capaz de mejorarla³⁶ desde su contexto, tiempo y espacio.

Una de las ventajas de este tipo de diseños o métodos de investigación es que al indagar sobre su propio actuar, el profesor no sólo estructura y ordena su pensamiento, sino además, se orienta a la búsqueda de lo aprendido como sujeto perceptivo, sensitivo y sensible al propio entorno.

El sentido de la I-A en el plano de la docencia, es que el docente investigador, desde su subjetividad, deje salir lo que observa, percibe, escucha y piensa, dando significado a los acontecimientos de su contexto y de su espacio.

En esta dinámica, el objetivo principal es entender al sujeto que investiga como su propio objeto de investigación y de transformación. El docente no sólo es sujeto participante en el proceso educativo sino que puede convertirse en un investigador, que a partir de su función, sea capaz de autoconocerse y transformarse paulatinamente y de manera consciente.

El profesor frente a grupo, es el más indicado para estudiar e investigar de manera vivencial, las acciones de los alumnos en su propio espacio. Lo que interesa es indagar sobre las acciones, experiencias y el tipo de relaciones sociales que se van presentando a lo largo del proceso educativo en la

³⁶ Es importante destacar que mejorar la práctica docente no sólo es mejorar la manera en cómo se enseña sino también incursionar en la reflexión y análisis acerca de intencionalidad con la que el profesor ejerce su docencia.

interacción social, de cambio y de transformación en los alumnos y en el mismo profesor.

La oportunidad de incursionar en la práctica reflexiva, de autoconocimiento y autoanálisis cotidiano posibilita el desarrollo de habilidades sociales y sensibiliza al profesor ante la adquisición de conocimiento del alumno. De ese modo, hacer investigación dentro del aula es dar prioridad a los sentimientos, la narración y los valores de los sujetos en su entorno adquiriendo la responsabilidad de mejorar la manera de enseñar y la forma en la que los alumnos aprenden.

3. Enseñar y Aprender

Una vez expuesto el eje metodológico y el tipo de investigación en el cual se inscribe esta propuesta didáctica, es conveniente definir el concepto de enseñar para entender la noción de aprender.

Retomando a De Brasi, Enseñar es fundamentalmente dejar aprender y aprender es poder pensar y recibir conocimientos de acuerdo con nuestros mecanismos personales de entenderlos, manipularlos y potenciarlos.

En ésta investigación, siguiendo a De Brasi, se entiende que *Enseñar* es entonces un acto que involucra a dos o más sujetos. Un hecho que no está aislado de lo que se piensa, se hace, se expresa o se transmite. *Aprender*, es un evento que puede practicarse individual o colectivamente; refiere a un suceso –quizá circunstancial- donde el sujeto, usa sus capacidades o inteligencias, captando cierto tipo de información incluyéndola en su pensamiento generando así nuevas necesidades y dificultades y disminuyendo otras.

En la generación y creación de nuevas necesidades, el sujeto no sólo emplea su inteligencia para aprender también lo hace para desaprender y volver aprender al transformar lo aprendido.

Enseñar a aprender-aprender implica la participación de dos o más sujetos. En esa dinámica el sujeto que enseña no sólo investiga sobre su propia práctica, funge también como guía y orientador de lo que los alumnos aprenden de la materia que éste imparte (en el caso de esta investigación, la materia de Ciencias Políticas y Sociales I).

En este trabajo, el sentido de Enseñar a aprender-aprender se considera un proceso educativo donde el profesor guía, orienta y coordina la participación de los alumnos para lograr un aprendizaje consciente y no un aprendizaje asociativo³⁷.

3.1. La Noción de Aprendizaje Consciente bajo la Teoría Constructivista.

A diferencia del aprendizaje asociativo, en el aprendizaje consciente cada cosa que se “aprende es producto de la experiencia de la naturaleza humana (...) por lo que el aprendizaje es siempre una construcción y no una mera replica de la realidad...-ya que- nuestras representaciones son modelos que intentan reconstruir la estructura de la realidad, pero nunca la reflejan”³⁸ por completo.

J. I. Pozo define que la *Construcción dinámica de conocimiento* “... no es la existencia de conocimientos previos influyendo en el aprendizaje la que define a un modelo constructivista. Es la propia naturaleza de los procesos mediante los que esos conocimientos previos cambian, o sea la acomodación de las estructuras de conocimiento a la nueva información”³⁹.

³⁷ De acuerdo con Morin: “el aprendizaje humano dispone de dos tipos de procesos: el que se refiere a procesos cíclicos, reversibles, acumulativos, basados en la repetición y ligados al mantenimiento de la estabilidad (lo que podemos entender como aprendizaje asociativo) y aquel donde existen procesos evolutivos, irreversibles que producen una reorganización y un incremento de la complejidad (aprendizaje por reestructuración)” en: *Introduction a la pensée complexe*. París: ESF Editeur. Trad. Cast. De M Packman: *Introducción al pensamiento complejo*. 1995. Barcelona: Gedisa.

³⁸ J.I. Pozo, *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. 1996, Alianza Editorial. Madrid. págs. 61-65.

³⁹ *Op. Cit.* Pág. 63

En ese sentido, la teoría constructivista asume que el aprendizaje consiste básicamente en la reestructuración de lo que se conoce, y no en sustituir unos conocimientos por otros. La característica más significativa de esa reestructuración, quizá, es que los implicados aprenden mediante un proceso individual de reflexión que conlleva a un proceso de toma de conciencia al retomar y considerar lo que ya conocían (esto es, sus conocimientos previos y sus experiencias adquiridas en su entorno social y cultural).

El concepto de aprendizaje en el plano social requiere de una constante reorganización de conocimientos⁴⁰ que conduzcan poco a poco a la reflexión y (re)construcción del mismo. En el marco de esta propuesta, se pretende que la interacción social entre los sujetos propicie y favorezca el diálogo, la comunicación y el proceso de socialización en el aula, de tal manera que el aprendizaje por reestructuración o como aquí lo entendemos *aprendizaje consciente* está asimismo determinado por los siguientes factores:

- a) El interés en la materia, esto es, lo que más les interesa en aprender de cada tema de la materia.
- b) La utilidad que le dan a su aprendizaje para disminuir sus propias carencias, necesidades, dificultades (e incluso hasta prejuicios)
- c) La *socialidad áulica*, esto es, lo que ellos aprenden mediante un proceso de reflexión y (re)construcción de conocimiento al compartir ideas, opiniones, criterios y necesidades en el aula, y
- d) El aprendizaje *extra-áulico*, es decir, lo que aprenden en su entorno sociocultural.

La interacción social en el aula permite investigar las dificultades, necesidades o intereses académicos de los alumnos a fin de establecer nuevos criterios de acción que involucren al alumno a tomar conciencia de lo que aprende.

⁴⁰ *Idem* pág. 62

En las últimas décadas se ha creado un conjunto de reflexiones y propuestas que en el análisis del proceso educativo han instrumentado el uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, por ello, se define a continuación el concepto de Estrategia.

4. El concepto de Estrategia.

Durante la última década del siglo XX, en el ámbito educativo el sentido que se le asignó al concepto de estrategia surge para mejorar la calidad en el aprendizaje de los alumnos. La intención fue sobre todo, transitar de un estilo tradicional de enseñar y de aprender a un modelo donde la participación del profesor y del alumno fuese activa desde y en cualquier nivel educativo hasta llegar a la educación superior.

El término *estrategia* puede referirse a un método, un medio o en su caso, al tipo o estilo con el cual se puede enseñar o con el cual puede adquirirse uno o varios aprendizajes. El término “Estilo de aprendizaje” se aplica al hecho de que cuando se quiere aprender algo, cada quien utiliza su propio método o conjunto de estrategias.

Algunos autores dicen que, “las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queremos aprender, cada uno de nosotros, tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje”⁴¹

Monereo define que los procedimientos y estrategias de aprendizaje son las habilidades que nos permiten aprender contenidos y no los contenidos mismos... Para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje, es imprescindible una secuenciación de los procedimientos como formas de

⁴¹ Página Web: <http://www.galeon.com/aprender.aprender>

conocimientos organizadas que guarden entre sí relaciones de tipo epistemológico⁴².

Por su lado, J. I. Pozo enfatiza sobre la necesidad de que “los aprendices dispongan no sólo de recursos alternativos, sino también de la capacidad estratégica de saber cuándo y cómo deben utilizarlos. Las estrategias de aprendizaje [por tanto] deben ser uno de los contenidos fundamentales de la educación básica en las sociedades presentes y futuras [argumenta]. Para que sea más fácil aprender cosas distintas hay que aprender a aprenderlas. Ciertas estrategias de aprendizaje más generales nos permitirán controlar o al menos seleccionar la avalancha de información que se nos viene encima”⁴³.

En lo que se refiere a *Estrategias de Aprendizaje*, autores como Díaz Barriga, Castañeda y Lule definen que una “estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.”⁴⁴ Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares que se le presentan...”⁴⁵

Según estos autores, las estrategias de aprendizaje se caracterizan por:

- Ser procedimientos
- Incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas
- Perseguir un propósito determinado en el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Ser más que los “hábitos de estudio” porque se realizan flexiblemente

⁴² Monereo: “Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar” en *Infancia y Aprendizaje*. Barcelona, Doménech.

⁴³ J.I. Pozo. *Idem*. pág. 73

⁴⁴ Véase a: Frida Díaz y Hernández en: “Estrategias para el Aprendizaje Significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención”. Capítulo 6, en: *Estrategias para el aprendizaje significativo*. 1998. México: Mc Graw Hill.

⁴⁵ *Ibid*.

- Ser instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.⁴⁶

En lo que respecta a la teoría del constructivismo, algunos autores proponen las siguientes estrategias de enseñanza para facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Estas se refieren a:

- Las que están destinadas a la obtención de objetivos o propósitos del aprendizaje.

Por ejemplo: Generar expectativas apropiadas en el alumno.

- Las que a partir de estas el alumno puede desarrollar sus habilidades. Estas estrategias son: la realización de resúmenes y la (re)presentación de conocimiento a través de ilustraciones o de imágenes.

Por ejemplo: Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. O bien, mediante la representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específicos.

Algunos autores aseguran que, diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (re-instruccionales) durante (co-instruccionales) o después (pos-instruccionales) de un contenido curricular específico.

Los españoles García y Cañal, consideran interesante definir cada estrategia de enseñanza como “un sistema peculiar constituido por unos determinados tipos de actividades de enseñanza que se relacionan entre sí mediante unos esquemas organizativos característicos”⁴⁷.

⁴⁶ Díaz Barriga, *Op. Cit*

⁴⁷ Se puede consultar a estos autores en: ¿Cómo enseñar? Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación en: *Revista Investigación en la Escuela*, No. 25, 1996. España, Sevilla.

Ambos autores proponen una serie de actividades de enseñanza así como una lista de tareas que tanto el profesor como el alumno deben desarrollar dentro del proceso educativo. No es el caso aquí mostrar cada una de estas actividades aunque sí es pertinente resaltar que de las actividades de enseñanza y las tareas a realizar por parte del profesor se consideran las siguientes:

- a. Exponer información (conceptual, procedimental, actitudinal),
- b. Preguntar (interrogar, encuestar, etc.)
- c. Responder preguntas
- d. Debatir
- e. Moderar
- f. Proponer
- g. Decidir
- h. Narrar
- i. Dictar
- j. Reelaborar información (resumir, ordenar, clasificar, recodificar, etc.)
- k. Planificar
- l. Regular actuaciones (ordenar, prohibir, sancionar, etc.)
- m. Motivar (animar, estimular positivamente, sancionar, etc.)
- n. Observar
- o. Registrar información
- p. Corregir ejercicios o trabajos
- q. Ejecutar técnicas y manejar aparatos y otros medios didácticos diversos.

De esta gran variedad de actividades se omite: *el diálogo y la comunicación así como la socialización entre el profesor y el alumno dentro del aula.*

Recuérdese que por el proceso de desarrollo del adolescente es de suma importancia que el docente establezca y mantenga lazos de comunicación entre él y los alumnos para poder conocer y entender cómo es; qué piensa y cómo lo hace, qué siente, qué y cuáles son sus dificultades para aprender,

cuáles sus necesidades y problemas que intervienen, a fin de poder coadyuvar a su desenvolvimiento personal y desarrollo académico.

En relación con las características que se han descrito sobre las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje y ante la ausencia de un tipo de estrategia que contemple los elementos antes mencionados (diálogo, comunicación, socialización) en esta investigación se propone un concepto que dentro de esta propuesta permite entender al alumno como un sujeto social capaz de obtener un aprendizaje consciente. Un concepto que al mismo tiempo entiende al profesor como un sujeto que en la indagación de su práctica coadyuva a mejorar su actividad por sí mismo, a este se le ha denominado *estrategia holística*.

4.1. Definición de Estrategia Holística

En esta tesis se entiende que, la Estrategia Holística es un medio que permite al alumno desarrollar por sí mismo sus habilidades o inteligencias en la medida que Aprende a Aprender y Aprende Conscientemente.

El impacto de la Estrategia Holística recae en la acción con la que cada participante se involucra en su proceso de aprendizaje.

El objetivo de esta estrategia es, posibilitar el desarrollo del lenguaje (hablado y escrito) y el desarrollo emocional del alumno a fin de poder reconstruir su propio conocimiento.

La calidad y efectividad de los resultados reside en dos aspectos:

1) La libertad con la que el sujeto se va conociendo y logra detectar sus: problemas, necesidades, dificultades e intereses académicos en torno a la apropiación de contenidos que cada materia plantea.

2) Su composición holística, pues en la inclusión de aspectos didácticos, disciplinarios y vivenciales, se fomenta la interacción social a partir del diálogo, la comunicación y la socialización en torno a los objetivos a lograr en cada materia.

Las estrategias holísticas⁴⁸ que se proponen en este trabajo de investigación se refieren específicamente al: Diario de Campo y la Historia de Vida.

4.2. El Diario de Campo como Estrategia Holística

Al hablar de la investigación cualitativa se mencionaron ya algunas herramientas y técnicas que se sugieren para la recopilación de datos tales como: la observación; las entrevistas; la recopilación de documentos, etc. Al referirse a Lankshear y Knobel, se planteó que dentro de los diversos tipos de herramientas y técnicas se encuentran también los Diarios de participantes y/o del investigador (o sea, los Diarios de Campo) que posibilitan “la recolección de datos deliberados y se pide a los participantes que pongan por escrito sus opiniones personales y sus reflexiones acerca de un acontecimiento, una práctica, un concepto, etc.”⁴⁹

De acuerdo con la definición de Estrategia Holística, el Diario de Campo puede entenderse como un medio cuyo último fin es que el alumno sea consciente de lo que aprende y que a través de él, el profesor sea capaz de mejorar su docencia.

Los beneficios que se pueden obtener del Diario de Campo están orientados a:

- a) propiciar cambios en el lenguaje y el discurso;
- b) suscitar cambios en las relaciones y formas de organización que caracterizan y limitan las prácticas sociales en un contexto dado;

⁴⁸ Para utilizar estas dos estrategias, es indispensable no perder de vista que una habilidad social debe considerarse dentro de un marco determinado debido a las marcadas diferencias que establece cada sociedad donde existen sistemas de comunicación distintivos que tipifican la cultura: los hábitos, costumbres y la propia idiosincrasia que se crea con el pasar de los años e influencia de las situaciones externas.

⁴⁹ Lankshear y Knobel, *Op. Cit.* Pág. 19

c) realizar cambios en las actividades y prácticas cotidianas.

Retomando estos aspectos, el Diario de Campo se puede analizar en torno a dos series paralelas de aprendizajes: lo que se aprende acerca de las prácticas que se estudian (...) y lo que se aprende acerca del proceso de aprenderlas.”⁵⁰

Concebido como una estrategia holística, el Diario de Campo posibilita que el sujeto vaya reconstruyendo su propio conocimiento al relacionar experiencias cotidianas individuales recopiladas con los contenidos de cada materia.

El vínculo entre Diario de Campo y el método de I-A en esta propuesta se sustenta en la puesta en práctica de ambos elementos dentro del aula, pues, en ese espacio de acción el alumno y el profesor pueden tomar nota de *corazonadas*, verter sus opiniones o puntos de vista, rescatar sentimientos, anotar intereses y demandas acerca de sí mismos, de personas, procedimientos empleados, procesos de desarrollo en el lenguaje y el (des)control de emociones.

En la práctica, el profesor-investigador puede captar necesidades, dificultades y avances de sus alumnos. Al lograr recopilar estos datos, éste aprende de su práctica, sigue de cerca el proceso de aprendizaje de cada uno de ellos y reflexiona sobre su quehacer para mejorar su función.

Al ser una estrategia orientada a propiciar el proceso de desarrollo del lenguaje y de las emociones, los alumnos adolescentes se ubican así mismos como protagonistas, portadores e investigadores de sus propias carencias, dificultades e intereses personales.

En ese espacio de acción, alumnos y profesor tienen oportunidad de complementar sus saberes pues la manera en cómo se recopila, registra e interpretan los datos es de acuerdo a las hipótesis que se van formulando a lo largo del proceso con fines interpretativos. Hipótesis que pueden estar

⁵⁰ Anita Barabtarlo en: “Investigación Cualitativa y formación de profesores: Diario de Campo e Historia de Vida” en Revista. El despertar Académico. Universidad del Valle de México. Año 4, No. 17, Abril 2002. México.

encaminadas a entender para qué y por qué aprender, "... acerca de los procesos de desaprendizaje para el logro de aprendizajes significativos; acerca del propio proceso formativo; de las relaciones sociales que se establecen en el grupo." ⁵¹

En tiempo y espacio, esa práctica desde su yo y su entorno va permitiendo que profesor y alumnos se den a la búsqueda de información para hacer investigación teniendo elementos para entender el proceso por el cual aprenden y transforman lo ya aprendido tomando conciencia de sí mismos y de sus propias acciones.

Otra estrategia de carácter holístico que se propone en este trabajo, es la *Historia de Vida*. A continuación se da una explicación de ello.

4.3. La Historia de Vida como Estrategia Holística

Como su nombre lo indica, el concepto de Historia de Vida puede ser un relato o la narración de un acontecimiento de la vida de alguien. La Real Academia de la Lengua Española define el concepto "Historia" de diversas maneras. Una de ellas sirve para entender el significado de la Historia de Vida de una persona la cual se concibe como "un conjunto de acontecimientos ocurridos a alguien a lo largo de su vida o en un período de ella".

Entre los años de 1918-1920, algunos autores como Thomas y Znaniecki consideraban que la Historia de Vida intenta recuperar el pasado del sujeto en el presente buscando el significado de las acciones que éste tuvo en su vida a partir del recuerdo.

El lenguaje, primero hablado y luego escrito es fundamental para recobrar el pasado en el presente. En ese marco, el sentido del lenguaje yace al incluir el relato y los sucesos hablados del sujeto. Las narraciones que de éste provienen van construyendo su propio testimonio y ese proceso de

⁵¹ Barabtarlo, *Op. cit.*

construcción se trasluce de su dimensión cultural recuperando la realidad desde su visión particular del mundo.⁵²

Es por ello que el sentido de indagación en la Historiad de Vida es adentrarse en la vida de los sujetos a partir de las experiencias personales que ellos mismos van relatando o describiendo. La relación dialéctica entre los hechos, estados de ánimo, sensaciones y emociones del sujeto permiten reconstituir aspectos del pasado para entender acontecimientos del presente.

Alrededor de los años ochenta, en el plano de la docencia, el empleo de las historias de vida se enfocó a investigar sobre las condiciones en las que trabajaban los docentes, estudios que lograron dar un giro transversal en la forma de mirar y concebir ésta práctica.

Una de las aspiraciones del estudio de historias de vida sigue siendo ampliar el enfoque del trabajo con los docentes; para ello, métodos como la investigación docente y la investigación por medio de acciones podrían funcionar como puntos de partida valiosos, pero esto implica extender el centro de interés inmediato a la práctica y a cada aula específica. El estudio de la docencia a partir de la historia de vida es cualitativo por excelencia.⁵³

Desde esa década y en la actualidad se han hecho publicaciones a nivel mundial que tocan diversas temáticas, tales como: el desarrollo de los docentes; las dimensiones emocionales de la enseñanza; la reestructuración docente; la labor docente dentro del contexto económico, y otros más.

Dada la riqueza que en su aplicación esta técnica cualitativa puede aportar, dentro de este trabajo se propone como una estrategia holística entendiéndola como:

⁵² Cuauhtémoc Velasco en: Historia y Testimonios orales. México: INAH. pág. 35

⁵³ Ivor, Goodson. Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Núm 19, Vol. 8 septiembre-diciembre 2003. México. págs. 734-735

Un medio a partir del cual, el sujeto participante se remonta al recuerdo y lo asocia a acontecimientos actuales mismos que conforman la base para relacionar, cuestionar, reflexionar y transformar sobre lo que aprende y vive cotidianamente. Un medio que en su práctica constante, hace posible el autoconocimiento y autoanálisis de sí mismo.

En el proceso de reconstrucción mental es posible la aparición de contradicciones, distorsiones, prejuicios e invenciones de la memoria, sin embargo, el uso constante de esta estrategia holística poco a poco guía al sujeto y lo centra en el recuerdo de sucesos particulares factibles de reflexionar y de querer transformar.

Como estrategia holística, la Historia de Vida recupera el proceso subjetivo del que la aplica, pues a partir de su propia visión de la realidad, éste puede externar libremente su pensamiento y la concepción de su entorno.

Cuando este tipo de estrategia se aplica en el aula, el profesor tiene que fomentar el diálogo, la comunicación, y socialización de este tipo de conocimiento para incitar el despertar de la subjetividad del alumno.

La producción de este conocimiento puede manifestarse de diversas formas de reacción en los alumnos: prejuicios, sentimientos, emociones y sensaciones que es necesario detectar y rescatar para entender su personalidad y el proceso de aprendizaje que van teniendo en torno a los contenidos que enuncia la materia que se imparte.

Como parte de la propuesta didáctica concientizante y dadas las características del Diario de Campo y la Historia de Vida es viable considerar que ambas estrategias contribuyen al desarrollo de la inteligencia lingüística e inteligencia emocional del alumno.

Basándose en la teoría de las Inteligencias Múltiples y la Inteligencia Emocional, se definen ahora estos dos últimos términos.

5. ¿Qué entendemos por Inteligencia?

Desde tiempos remotos, el término de inteligencia ha sido interpretado a partir de de dos ejes fundamentales en la historia del pensamiento del hombre. Los primeros hombres que hablaron sobre ello fue, en el mundo Occidental, Sócrates (470-399 a.C.) y en el lado Oriental, Buda (560-¿480 a.C.?).

Para el mundo Occidental la inteligencia es algo que hace que el hombre sea precisamente hombre. Todo perfeccionamiento de la conciencia queda siempre definido por el desarrollo de su campo exterior de estudio y aplicación. Para Oriente, en cambio, es una concertación interior cada vez mas precisa

Como se expuso al inicio de este capítulo, las aportaciones en el campo de la Filosofía, han dejado huella para explicar al hombre y su entorno. En cuanto a la inteligencia se sabe que es un acto que no está aislado del pensamiento y el imaginario del hombre.

Interesados en explicar las variedades del pensamiento racional así como las formas del conocimiento, Platón y Aristóteles tradujeron este concepto resaltando su trascendencia frente al medio, las circunstancias y al entendimiento de las acciones y sentimientos del hombre mismo.

Se reconoce a John Locke como el primero en descubrir el proceso de aculturación o aprendizaje de la inteligencia. Así también, fue el primero en estudiar los problemas del lenguaje y de sus relaciones con el pensamiento. Problemas que retoma el campo de la psicología, así como, los principios del procesamiento de información humana, cuya área, intenta estudiar el perfil distintivo de las capacidades individuales.

Dentro de las aportaciones de Galton, se reconoce que el hombre tiene dos tipos de poderes: *uno físico y otro intelectual*, y aunque ambos son distintos, en lo cotidiano se relacionan entre sí.

Desde el siglo XX el concepto de inteligencia se entendió como aquel elemento que concibe la naturaleza y cultura del hombre. Bergson, Binet y Simon, se interesaron por entender cómo es que ésta funciona. Binet por ejemplo, logró identificar y medir la inteligencia de los niños con retraso mental en relación con niños en condiciones normales.

A partir de ese momento en el campo de la psicología de la educación se reconoció a Jean Piaget como un científico cuyas aportaciones beneficiaron el desarrollo de dicha disciplina y, a entender la educación bajo esa perspectiva.

En círculos académicos de diferentes universidades del mundo, existen opiniones que definen el concepto de inteligencia de acuerdo a sus expectativas y logros a alcanzar. Para algunos, este concepto puede definirse como “una suma de habilidades específicas que se manifiesta ante ciertas situaciones y la cual se ve condicionada a la variedad de contextos en donde el sujeto interactúa”⁵⁴.

La variedad de estudios y análisis en torno a esas investigaciones académicas han asociado el desarrollo del hombre con su contexto.

El concepto de inteligencia, entendido como múltiples capacidades del hombre, es una visión que contempla al hombre como sujeto integral cuyas habilidades le permiten obtener sus objetivos.

La teoría de las Inteligencias múltiples explica que “el hombre no posee una sola capacidad, habilidad o inteligencia sino que goza de más de una y que

⁵⁴ Esta noción se refiere sobre todo a aquellos cuyo enfoque está ligado a la teoría conductista.

trabajan (con la predominación de una) en armonía para realizar o ejecutar una actividad”⁵⁵.

Howard Gardner, precursor de esta teoría pluraliza este concepto y asume que “la noción de inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada”⁵⁶.

Lo anterior quiere decir que la inteligencia es una capacidad o una habilidad que permite resolver problemas y abordar una situación en la cual se persigue obtener un resultado.

El planteamiento de Gardner se nutre al sumar el factor cultural, pues este contribuye a la adquisición y la transmisión del conocimiento o la expresión de las propias opiniones o sentimientos. Los problemas a resolver van desde “crear el final de una historia hasta anticipar un movimiento de jaque mate en ajedrez, pasando por remendar un edredón. Los productos van desde teorías científicas hasta composiciones musicales, pasando por campañas políticas exitosas. Por otra parte, considera y se organiza a la luz de los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas sin dejar de lado el contexto o entorno cultural del individuo”.⁵⁷

5.1. La Inteligencia Lingüística

A lo largo de la historia diversos autores como Habermas⁵⁸, Saussure⁵⁹ o Chomsky⁶⁰, han abordado el tema del lenguaje sea para explicar su sentido o

⁵⁵ Esta noción esta relacionada a un enfoque teórico de corte evolucionista.

⁵⁶ Howard Gardner en: *Frames of Mind. The theory of Multiple Intelligence*. 2a. Edic.1994. New York: Harper Collins.

⁵⁷ Gardner, Op. Cit.

⁵⁸ Jurgen Habermas en: *Teoría y Praxis: estudios de filosofía social*. 1987. Madrid. Tecnos.

⁵⁹ Noam Chomsky en: *“The Logical Structure of Linguistic Theory”* tesis, University of Pennsylvania. Publicada como Monografía por Plenum Press. 1975, Nueva York.

⁶⁰ F. Saussure. *Course in General Linguistic*, comp. por C. Balley y A. Sechehaye en colaboración con A. Riedlinger; trad. De W. Bassin, 1959 Nueva Cork, Philosophical Library. Publicado originalmente en 1915.

bien, para entender cómo el hombre se comunica e interactúa en la sociedad que pertenece.

Estudios que retoma Gardner para definir en el plano psicológico el concepto de Inteligencia Lingüística, señalando que esta actúa de manera independiente (a otras inteligencias) y funciona en un determinado momento respondiendo a una motivación o estímulo dado.

Gardner define que la inteligencia lingüística es aquella habilidad para poder comprender palabras y frases sin problemas; para construir frases simples u oraciones compuestas debido a que esta inteligencia se deslinda de un área específica del cerebro llamada área de Brocca, la cual es la responsable de la producción de oraciones gramaticales.

Esta definición entiende que la inteligencia lingüística es una habilidad que el hombre posee porque a través del lenguaje éste se comunica, interactúa y se relaciona con los demás independientemente del tipo de cultura a la que pertenezca.

Gardner afirma que el lenguaje es un don universal. Su desarrollo en los niños es similar en todas las culturas, incluso en el caso de personas sordas a las que no se ha enseñado explícitamente un lenguaje por signos, o de niños que han podido inventar su propio lenguaje manual usándolo secretamente.

Retomando a Gardner, en este trabajo, se entiende que la inteligencia lingüística es una habilidad social que todos los alumnos poseen. Una capacidad que es posible potenciar a través del uso de estrategias holísticas como el Diario de Campo y la Historiad de Vida, en tanto que, se comparte el aprendizaje y el conocimiento obtenido.

Desde la concepción de esta inteligencia, ambas estrategias funcionan como puente de entendimiento en la relación docente-alumno. La función del docente en este aspecto, es coordinar al grupo, fomentar y promover el diálogo, la comunicación y socialización entre los implicados.

Dada la subjetividad que se entrelaza y se impregna en el lenguaje escrito y hablado, es posible, que en el proceso de interacción social de los alumnos inmiscuyan su inteligencia emocional y actúen bajo sus estímulos debido a lo que perciben, ven, escuchan, conocen, aprenden y sienten.

5.2. La Inteligencia Emocional

La emoción es una reacción del ser humano e implica cambios de la personalidad. Se concibe como una o varias sensaciones en el cuerpo y puede llegar a producir estados de ánimo adversos en un mismo momento.

Daniel Goleman, define que “la inteligencia emocional incluye el autodomínio, el celo, la persistencia y la capacidad de motivarse uno mismo”.⁶¹

Estas habilidades, según Goleman, pueden enseñarse y a su vez, potencializar el intelecto. En su teoría sobre la inteligencia emocional, explica de manera detallada qué tipo de emociones afectan al individuo y cómo éste puede desarrollarla, puntualiza en la necesidad de proporcionar inteligencia a la emoción, así como, las ventajas de hacerlo y las desventajas de dejarlo en el olvido. Hace un análisis exhaustivo sobre la forma en la que el hombre siente, cómo siente, a partir de qué situaciones actúa y de qué manera sus acciones son influenciadas.

⁶¹ Daniel Goleman, en: “Porque es más importante que el conciente intelectual” en *La Inteligencia Emocional* 27va. Edición, 2000. México: Vergara

Goleman explica la manera en cómo intervienen los factores neurológicos en el talento básico para vivir. Sitúa las emociones en el centro de las aptitudes para vivir y no sólo en sociedad sino para ayudar a mantener un equilibrio entre los factores externos y los que el propio individuo siente, por ejemplo: ser capaz de refrenar el impulso emocional; interpretar los sentimientos más íntimos del otro; manejar las relaciones de una manera fluida; etc.

La importancia de lograr un equilibrio emocional, según Goleman, puede ayudar a proteger tanto la salud (física y mental) como el bienestar de la persona.

La *emoción*, según este autor, se refiere a "... un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar"⁶². De aquí que existan cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices.

Basado en diversos estudios, Goleman considera a las emociones en términos de familias y dimensiones, tomando las principales familias –ira, tristeza, temor, placer, amor, vergüenza, etc⁶³- como casos pertinentes a los infinitos matices de la vida emocional. Cada una de estas familias tiene un núcleo emocional básico, con sus parientes formando ondas a partir de este núcleo en incontables mutaciones. En las ondas externas se encuentran los estados de ánimo que, técnicamente hablando, son más apagados y duran mucho más tiempo que una emoción (mientras es relativamente raro mantener el calor de la ira durante todo el día, por ejemplo, no es tan raro estar de un humor gruñón e irritable, en el que se activan fácilmente arranques de ira más cortos). Más allá de los estados de ánimo se encuentra el *temperamento*, es decir, la prontitud para evocar una emoción o estado de ánimo determinado que hace que la gente sea melancólica, tímida o alegre. Todavía más allá de estas disposiciones emocionales, se encuentran los evidentes trastornos de la

⁶² Goleman, *Op. Cit.* pág. 331

⁶³ Algunos teóricos e investigadores proponen estas emociones para considerar aquellas que son primarias de las que pudieran ser secundarias e identificar como sería la combinación de ambas.

emoción, tales como la depresión clínica o la ansiedad incesante, en la que alguien se siente constantemente atrapado en un estado negativo.

En tal caso pareciera que esta inteligencia no puede existir sin la presencia de otras, el punto esencial sin embargo, es que no es una capacidad exógena sino inherente a la subjetividad del individuo. En concierto con las demás inteligencias, la inteligencia emocional permite que el individuo pueda interpretarse y reconocerse a sí mismo. Por ello es que el sentir y el pensar del hombre tiene sustento en los factores externos para poderse entender.

A diferencia de Goleman, Howard Gardner entiende que la inteligencia emocional tiene dos acepciones. La primera se refiere a la inteligencia interpersonal y la segunda a la inteligencia intrapersonal⁶⁴.

Para Howard Gardner, la inteligencia intrapersonal⁶⁵ y la inteligencia interpersonal son capacidades que constituyen la inteligencia emocional. Como se dijo, la importancia que define este tipo de inteligencia es que el hombre puede interpretarse a partir del sentir de sí mismo en relación con los demás.

De las dos teorías antes mencionadas, aquí se rescata que la capacidad interpersonal como la intrapersonal superan la prueba tradicional de la inteligencia, pues, describen tentativas de solucionar problemas que son

⁶⁴ En donde la inteligencia interpersonal es aquella que emana de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado.

Gardner ha considerado que esta capacidad se da en forma altamente sofisticada en los líderes religiosos o políticos, en los profesores y maestros, en los terapeutas y en los padres.

Como se expuso en líneas anteriores, ésta inteligencia no necesariamente depende de la inteligencia lingüística.

Al hablar de inteligencia intrapersonal se puede entender que ésta concierne al conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. Una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Puesto que esta inteligencia es la más privada, precisa de la evidencia del lenguaje, la música u otras formas más expresivas de inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento.

⁶⁵ Gardner afirma que un individuo que mantiene su inteligencia intrapersonal dañada y que puede ser incluso incapaz de referirse a sí mismo es capaz de desarrollar habilidades extraordinarias en el área musical, computacional, espacial o mecánica.

significativos para el individuo y para la especie. La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás; la inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar con uno mismo.

Ambas teorías podrían ser viables para fortalecer la propuesta didáctica que se plantea en esta investigación, se parte de la idea de que el sujeto es aquel que posee la capacidad para desarrollar por sí mismo sus inteligencias.

A diferencia de Gardner quien concibe la inteligencia emocional como la suma de la inteligencia intra e Inter personal⁶⁶, Goleman argumenta que la(s) emoción(es) no sólo se desarrolla(n) sino que se educa(n) y en esa medida también la calidad de vida del individuo mejora.

Hasta ahora, el control emocional o la educación de emociones como parte de la enseñanza en el aula no es un factor que este contemplado en la iniciativa de los planes y programas de estudio dentro del área Histórico-Social.

En la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) esta consideración no está fuera de lugar pues el programa de la materia contempla propósitos y aprendizajes de carácter político, económico, social y cultural que tienen que ver con la cotidianidad, con las vivencias y experiencias (pasadas y recientes) de cada sujeto.

Bajo una propuesta didáctica que hace énfasis en la actividad grupal y colectiva para fomentar la socialización en el aula, los alumnos aprendan a detectar, expresar y controlar sus emociones en relación con las aportaciones teóricas de la materia de CPyS favorece su aprendizaje porque tienen la oportunidad de sensibilizarse ante sus propios procesos de desarrollo mental y de toma de conciencia.

⁶⁶ En el sentido individual de uno mismo, se encuentra una mezcla de componentes interpersonales e intrapersonales

Una vez expuesto el proceso de construcción teórico-metodológica de esta propuesta es oportuno retomar algunos elementos sustanciales que dentro del área Histórico-Social se plantean, para entender el sentido de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el CCH.

Se considera este referente para dar un panorama de cómo la Institución está actuando para cumplir con la Misión y el Modelo Educativo del CCH y qué es lo que se pretende a corto y mediano plazo.

CAPÍTULO III

La Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Sociales en el CCH

La tenacidad, constancia, valor, ánimo y el amor por la docencia permiten al docente continuar una y otra vez, a pesar de los sabores y sin sabores que forman parte de la cotidianidad de cada sujeto social.

1. La enseñanza de las Ciencias Sociales en el CCH.

A mediados de la década de los años noventa del siglo XX, el CCH se ha dedicado a redefinir su papel en torno a los cambios que repercuten y modifican los procesos educativos en la educación media superior. Aunque puede pensarse que hoy día es una moda dentro del ámbito académico, ello constituye un elemento que impulsa el cambio y la reorganización al interior del Colegio para replantear su función y la necesidad de no perecer ante su Misión⁶⁷.

Con la Reforma Educativa⁶⁸ que tuvo lugar en México y tras una serie de planteamientos, debates, inconformidades, propuestas, cambios y necesidades acumulados en la historia del CCH, la Dirección General del Colegio se dio a la tarea de proponer una serie de ajustes a nivel curricular para estar en acorde con las lineamientos que se plantean, tanto a nivel nacional como internacional, para este ciclo de estudios. Producto de lo anterior se han elaborado un conjunto de materiales que expresan distintos niveles de profundidad y de reflexión del problema.

Por la importancia en el objeto de estudio de esta investigación, se rescata el *Documento de Trabajo Revisión del Plan de Estudios, Tercera Etapa. Orientación y Sentido de las Áreas. Área Histórico –Social* realizado entre los años 2004 y el 2005. Dicho documento fue elaborado por una Comisión

⁶⁷A fin de que sus alumnos puedan entenderse como ciudadanos habituados al respeto y al diálogo; como agentes solidarios en la solución de problemas sociales y ambientales. De tal manera que el conjunto de estas cualidades permitan a su egreso: reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana según *sus propias opciones y valores*. (Ver capítulo primero de este trabajo)

⁶⁸ La Reforma Educativa del Bachillerato Universitario se planteó en torno a la re-definición de sus objetivos para mejorar la calidad educativa de su población estudiantil y en relación a la crisis educativa en la EMS a nivel nacional e internacional. Ello implicó, entre otras cuestiones, la renovar y ajuste de los Planes y Programas de Estudio de ambos Subsistemas.

Tanto la creación del Núcleo de Conocimientos y Formación Básica; como la actualización de los Planes y Programas de Estudio; y el apoyo a la docencia, un ejemplo de ello: la puesta en marcha de la Maestría en Docencia para el Nivel Medio Superior, son muestras de esta Reforma para beneficiar a los alumnos, a los profesores, a la misma Institución y a la sociedad. Se retoma de la ponencia realizada por la Profesora Luisa Fabiola Flores Souza: "El papel del docente ante la Reforma Educativa del Bachillerato Universitario" expuesta en la Semana Académica del Área Histórico-Social realizada por los miembros del Programa de Jóvenes Hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades, (Plantel Sur) los días en el mes de en el año 2004.

Institucional para replantear la función educativa del área histórico-social del CCH. Es necesario señalar que esta área, se conforma por las siguientes materias: cuatro materias de Historia⁶⁹ que se presentan en los primeros cuatro semestres. Para el quinto y sexto semestres: Filosofía como materia obligatoria y, Administración, Ciencia Política, Antropología, Derecho, Geografía, Temas Selectos de Filosofía, Teoría de la Historia y Economía como materias optativas.

Se considera a la Historia, la Filosofía y las Ciencias Sociales como pilares esenciales para delimitar la función educativa del área, cuyo fin puede entenderse como: la apropiación de una conciencia social a partir de una cultura ciudadana mediante la interiorización de valores morales, sociales políticos y éticos.

Del documento antes citado y para fines de este trabajo, se recuperan tres planteamientos ejes en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales, que son: *¿Por qué enseñar ciencias sociales?, ¿Para qué enseñar ciencias sociales? y ¿Qué ciencias sociales enseñar?*.

Ante la primera pregunta el documento responde:

“El ser humano desde la antigüedad ha tenido la necesidad de explicarse las interacciones entre los individuos de su especie. Con el tiempo, ha encontrado que requiere considerarlas en sus distintas dimensiones; por tanto, las ha estudiado en la perspectiva más general e integradora como la humano-filosófica y también en perspectiva más particulares, tal cual la hace cada una de las disciplinas actuales...”

...Este conocimiento ha contribuido al desarrollo de la autoconciencia social, la cual muestra que los seres humanos son producto de las interrelaciones estructuradas, a la vez que sus productores y transformadores...

Acercar a nuestros alumnos a este cúmulo de conocimientos sociales podría no sólo hacer que cobraran conciencia del contexto social en el cual les ha tocado vivir, sino también orientar la elección de su papel social presente y futuro”.

⁶⁹ Cabe mencionar que cuando se refiere a la materia de Historia se reconocen también: Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II, Historia de México I, y II las cuales corresponden a los primeros cuatro semestres de Bachillerato en el CCH.

Aunque en todo el documento se omite una definición respecto a lo que es *enseñar*, es posible deducir, a partir de su lectura, que dentro del área, el sentido de la *enseñanza* se entiende como: una vía que permitirá a los alumnos tomar conciencia de sus actos y con ello entender su entorno a partir de diversos enfoques disciplinarios así como entender su papel dentro de la sociedad que actualmente les ha tocado vivir.

Los propósitos del Área⁷⁰ están asociados a un enfoque que recobra lo multi, inter y transdisciplinario.

La respuesta a la segunda pregunta: ¿Para qué enseñar Ciencias Sociales?, el documento dice:

“Promover la formación del estudiante en una cultura social y ciudadana que fomente valores como responsabilidad individual y social, respeto a la diferencia, reconocimiento de reglas de decisión democrática, conciencia ambiental, solidaridad.

Facilitar al estudiante la apropiación del conocimiento de conceptos y categorías centrales y la ubicación de estos en la historia del pensamiento social y político, lo cual le permitirá la construcción y uso de un lenguaje básico especializado para el estudio de problemas políticos, sociales, económicos y culturales, tanto en la nación como del mundo contemporáneo, que propicie a la vez una actitud crítica y de compromiso social.

Proporcionar al alumno un panorama introductorio de las ciencias sociales en sus diversas y específicas prácticas profesionales, la inserción de estas en el mercado de trabajo, los requerimientos académicos para su estudio en los ciclos de licenciatura y posgrado, en suma, ofrecerle una mínima orientación vocacional en el campo de las ciencias sociales.

Iniciar al alumno en el manejo sistemático de la información y demás herramientas de la investigación social que le permita explicar e interpretar la realidad.

Desarrollar en los alumnos su capacidad de abstracción, análisis y síntesis.”⁷¹

La respuesta a la tercera pregunta ¿Qué ciencias sociales enseñar?, el documento expresa:

⁷⁰ Para más información se puede recurrir a las páginas 27 y 29 del documento.

⁷¹ *Ibid.*, págs. 21 y 22

Que “Las ciencias sociales en el Colegio de Ciencias y Humanidades deben partir del planteamiento de problemas generales que permitan mantener una secuencia entre sus objetivos educativos y los marcados en los primeros cuatro semestres para la enseñanza de la historia. En el plano educativo más general, deben plantearse, de forma sistemática, las tres formas más frecuentes de enseñar las ciencias sociales, es decir, como:

Replanteamiento y recuperación de valores relacionados con una concepción determinada de ciudadano.

Reconocimiento y significación del valor disciplinario, Inter. Y transdisciplinario que cada ciencia social tiene por sí misma, lo que implica reafirmar su legitimidad y utilidad cognoscitiva.

Indagación reflexiva de la realidad social.⁷²

El documento citado es un esfuerzo remarcable en la reflexión de los problemas tratados, sin embargo, en el afán de explicar la orientación del área histórico-social y el tipo de estudiante que se desea formar a nivel general, no responde a la cuestión crucial del aprendizaje de las ciencias sociales.

Si bien es cierto, que el aprendizaje de lo social está ligado a las dos primeras preguntas que trata el documento: al por qué y al para qué enseñar ciencias sociales, no considera el tipo de alumno que está en el CCH y el tipo de relaciones sociales que establece en su entorno social.

Retomando el sentido de aprendizaje (expuesto en el capítulo segundo) se propone en este trabajo, que el aprendizaje de las ciencias sociales sea definido como: un medio que sirva al alumno para formarse una conciencia social que le permita comprender su presente y su futuro social y que, sea capaz de desarrollar sus inteligencias, para aplicar en su vida cotidiana, los conocimientos adquiridos en torno a las ciencias sociales.

En la práctica, que el alumno construya una conciencia social no depende sólo del profesor. En gran medida depende también, que el alumno sea participe del proceso educativo y desarrolle sus inteligencias lingüístico-emocionales que a su vez le permita incursionar en la práctica reflexiva de lo social e involucrarse en procesos de integración social.

⁷² *Idem*, pág. 22

A nivel institucional, el documento de referencia expone un tipo de ciencias sociales, que en la práctica no se sigue, pues cada profesor tiene una concepción distinta de la enseñanza de la ciencias sociales empelando recursos didáctico-pedagógicos que no siempre son los adecuados para que el alumno tome consciencia de lo que aprende

En lo que respecta al *¿cómo enseñar ciencias sociales?* no es posible decir cómo un profesor debe de hacerlo, pues además del respeto a la “Libertad de Cátedra” que se mantiene en la UNAM, la experiencia personal, académica, profesional y laboral constituye todo un marco de referencia para entender que cada profesor posee su propio estilo de enseñar y de aprender, de acercarse al conocimiento y de transmitirlo, así como su forma peculiar de entender y ejecutar la docencia. (Lo cual no quiere decir, que no pueda ser capaz de transformarse así mismo y desde su práctica, mejorar lo que hace).

En un entorno concreto y específico, es posible sin embargo conocer y entender, el sentido de la docencia dentro del CCH-Sur. Un sentido de la docencia que, siendo parte de lo social, posibilite el sentido de las relaciones políticas y sociales mediante su práctica.

2. Algunos elementos que permiten entender el sentido de la docencia en el Colegio.

Los elementos que aporta la Psicología y las más relevantes características que plantean las Ciencias Sociales a partir de la Historia y la Filosofía de la Educación de cada país han abierto un panorama, aunque todavía árido en sus estudio, para entender la función y tal vez la misión del docente ante la diversidad y adversidad que cada sociedad enfrenta.

En un sentido socioeconómico y político, la docencia puede explicarse a partir del ámbito laboral, académico, vivencial o cultural. Se puede entender que el rumbo de la Universidad como de cualquier institución educativa de carácter público, ha estado aparejado con los síntomas que cada sexenio político deja sentir. Así también se entiende que los docentes han sufrido esos escollos políticos, económicos y sociales aunque también muchos se han visto favorecidos por esas circunstancias.

Si se piensa por un momento que por ser una institución educativa de carácter público, el Colegio está en plena interrelación con la sociedad mexicana y por tanto con el mundo, es fácil entender que han existido esfuerzos por parte de la institución que se han visto mermados en buena medida por los momentos de crisis que ha pasado el país. La subida de precios ante la caída de salarios por ejemplo, fue y es uno de los factores que contribuye a que la docencia, como profesión de carácter transformador y concientizante, pierda el sentido de la brújula. Ante los ínfimos pagos salariales y la dificultad que puede resultar subir en la escala de jerarquía académica, muchos profesores se han visto en la necesidad de buscar otros empleos u otras opciones⁷³ para la manutención de su familia. (no se olvide que antes de ser profesores son sujetos que tienen una vida social, sentimental y familiar).

En los inicios del CCH, como hasta ahora, lo anterior ha significado un remolino para mantener el sentido de la docencia. Los concursos de oposición para obtener un mejor salario, un mejor nivel académico y laboral dentro del CCH⁷⁴

⁷³ Por ejemplo, obtener su título profesional, aprovechar la apertura de diplomados o especialidades, incluso realizar otros estudios en el extranjero para que a su regreso, puedan ser política y laboralmente más competitivos. Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en Ciencias Sociales. Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, Edificio, Ñ. Discusiones de Clase. Apuntes realizados por la Profesora Luisa Fabiola Flores Souza, en la materia de Práctica Docente 1, el día 15 de marzo del 2004. 8:40 hrs.

⁷⁴ La propuesta del PE no tuvo los logros que se deseaban. “La institución realizó esfuerzos, en 1975 y 1979, y elaboro programas institucionales con el propósito de reorientar la docencia; la compilación de programas de 1979 solo era obligatoria en los concursos de oposición abierta para obtener la definitividad y en exámenes filtro para profesores. Se puede consultar el documento de trabajo citado. pág. 33.

y con ello, el tiempo invertido, en muchos casos fue primordial antes que el trabajo con los alumnos.

Entender hoy en día el enfoque de la docencia dentro del Colegio; su función y la manera de llevarse a cabo, requiere retomar tres momentos⁷⁵ en la historia del CCH, que tienen que ver, entre otras cuestiones, con el perfil de los Planes y Programas de Estudio de las respectivas áreas.

Como se explicó en el primer capítulo, a diferencia de la ENP la influencia ideológica de los años setenta en que surgió el CCH, motivó y encausó que los profesores adoptaran el método científico como un elemento pedagógico para que el alumno lo acogiera también como parte de su vida cotidiana. Si bien es cierto, el CCH se ha distinguido por la implementación de métodos de enseñanza, también es cierto que el uso, a veces desmedido, de teorías educativas innovadoras de otros países, no han impactado eficazmente en mejorar la calidad de la enseñanza ni en mejorar la calidad del aprendizaje del alumno.

La oleada de influencias a nivel pedagógico, económico y de políticas educativas que se instalaron tanto en el Colegio como a nivel nacional son rasgos reveladores para poder explicar las diversas direcciones en las que ha girado la docencia y su concepción.

A comienzos de este nuevo milenio (2002-2003) algunas ideas y propuestas⁷⁶ fueron exhortadas por parte de académicos y funcionarios para fortalecer el papel del docente. Estas fueron:

⁷⁵ Estos tres momentos se suscitaron en los siguientes periodos: el primero con la fundación del Colegio en 1971 hasta fines de 1986-88; el segundo en el periodo que va de 1989 al 2001 y el tercero que se reconoce a partir de ese año y hasta el 2004.

⁷⁶ Estas ideas y propuestas pueden consultarse en: Memoria. Seminario Intermedio Diagnostico del Consejo académico del Bachillerato. Consejo académico del Bachillerato. UNAM, 2003

“ Exigir un perfil de calidad académica del profesor; La existencia de una comunicación horizontal entre docentes para abordar los programas de estudio; El compromiso profesional el cual se manifiesta directamente en el mejor desempeño posible de la actividad académica; La constante actualización; el dominio de su lengua materna, el manejo de temas específicos de su área, el conocimiento de lenguas extranjeras, el uso de tecnología, el conocimiento de elementos didácticos, el desarrollo de técnicas de evaluación novedosas, la capacidad para generar preguntas de evaluación de diferentes niveles de dificultad y de diferentes formas, etc.; Asumir una forma de vida específica, una vida profesional comprometida dentro y fuera del aula; Trabajar de manera interdisciplinaria o multidisciplinaria debido a la relación entre la vida y la ciencia; Creación de materiales de trabajo actualizados con perspectivas multidisciplinarias; Implementar un Verdadero Plan de Formación de Profesores, mediante maestrías y doctorados; Promover una constante actualización académica mediante cursos, donde se aborden problemáticas y temas de relevancia científica, social, y humanística del momento; De acuerdo al Plan de Desarrollo, el docente universitario se tendrá que orientar hacia la formación de habilidades de razonamiento y formación de valores; Conocer instrumentos de evaluación que le permitan valorar el proceso de aprendizaje del alumno más que la simple suma de tareas y ejercicios; La practica educativa, debe enfocar la enseñanza hacia la transformación del alumno a través de los Planes y los Programas de Estudio aplicando las modernas metodologías pedagógicas, fundamentadas en lo que se conoce con el nombre genérico de “constructivismo”.

En la historia del CCH, en el periodo que va del 2001 al 2004, ciertas propuestas fueron tomadas en cuenta para atacar la debilidad que figuró en el periodo anterior (1989 al 2001) y que fue: su gran cantidad de contenidos⁷⁷.

En los últimos años, el CCH inició una reformulación de los antiguos Programas de Estudio Actualizados (lo que se conoce como PEAs) reorganizando la antigua estructura de cada programa.

Actualmente, cada programa integra los siguientes elementos:

- Presentación de la materia
- Enfoque de la materia
- Propósitos generales
- Contenidos temáticos
- Bibliografía general.

⁷⁷ CFR. Programas de Estudio del Área Histórico-Social, México UNAM-CCH/UACB, 1996.

Para este trabajo, cabe mencionar que los cambios más significativos tienen que ver con la relación que se establece entre los *Propósitos* de cada unidad y los *Aprendizajes* que se desea que el alumno obtenga.

Debido a lo que los programas revisados y corregidos plantean:

1. Lo que los alumnos deben aprender.
2. Lo que los alumnos deben desarrollar, esto es: las *habilidades* o *capacidades* y
3. Lo que los alumnos deben adquirir: actitudes (y/o *valores*).

Se rescata también, la nueva relación que se establece entre el profesor y los aprendizajes, por lo que en este trabajo, el docente es concebido como aquel sujeto que: pone el aprendizaje de los alumnos como parte esencial de y para la construcción del conocimiento⁷⁸.

De manera implícita, la propuesta que surge con el PEA en el 2002 convoca a que en el ejercicio de la docencia se continúe practicando el Curso-Taller⁷⁹ a partir de lo siguiente:

a) el uso de estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza, o lo que algunos llaman estrategias didácticas.

b) que el profesor no reduzca su actividad a la mera exposición de clase. Es decir, que involucre al alumno en el proceso educativo y deje de lado el modelo tradicional cuya orientación tiene resabios de corte enciclopedista.

Esto último resulta interesante ya que la idea de evitar un profesor tradicional para la enseñanza de las ciencias sociales puede ser benéfico para los alumnos pues la reflexión individual y grupal, el intercambio de ideas y la

⁷⁸ Fabiola Flores. Apuntes realizados en la materia de Práctica Docente II dentro de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, Ciencias Sociales. Primera Generación. Tercer Semestre. Febrero-Julio, 2004.

⁷⁹ El término Curso-Taller se aplica a una modalidad educativa en la que se reconoce ante todo el aprendizaje del estudiante como un sujeto activo y al profesor como un sujeto facilitador del aprendizaje, orientador, transmisor y comunicador del conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para mayor información se puede consultar a: Margarita Krap: El Taller como competencia comunicativa para la Enseñanza Media Superior en Educación Media Superior. Aportes. coord. Bazan Levy y Camacho. Dirección General CCH, UNAM. 2001 Págs. 31 - 37

participación, propician el debate y con ello se facilita el entendimiento de un concepto y no la memorización del mismo⁸⁰.

Las aportaciones de diversos autores (Prats, Barriga, Wallerstein) dedicados a escribir sobre: la didáctica de las ciencias sociales; la enseñanza de la historia o, el sentido de las ciencias sociales, respectivamente, argumentan que lo social tiene relación con lo histórico y que lo histórico está relacionado con el sujeto. En relación con estos autores y más allá de sus aportaciones, en este trabajo, se entiende que el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en el CCH no sólo depende de las alternativas que la Institución ha promovido a través de los años, sino también, depende de aquellos que viven la docencia, viven el Colegio y se involucran en su función interesándose en resolver los problemas que se van presentando.

3. Hacia una Resignificación de la Docencia en la Materia de Ciencias Políticas y Sociales (I)

A nivel curricular, la materia de Ciencias Políticas y Sociales I (CPyS (I) corresponde a una serie de materias que dentro del Colegio se consideran como “materias optativas”, idea que proviene del mapa curricular que se estableció en el Plan de Estudios (PE) que abarcó de 1971 hasta 1986⁸¹ y que con cambios programáticos, continúa hasta la fecha.

De acuerdo con el PE en el caso de CPyS, las pretensiones educativas estuvieron vinculadas al estudio de categorías y teorías de la ciencia política y de la sociología, así como al análisis del Estado moderno y las principales formas de entender su evolución, sobre todo, a partir del enfoque marxista y funcionalista

⁸⁰ Sin embargo, hay que pensar que en materias como Inglés, Francés o Geografía, el uso de estrategias didácticas es posible aunque es imprescindible que el profesor sea más expositivo en clase y que el alumno favorezca la memorización de palabras, frases o enunciados.

⁸¹ El ejercicio político, la vida profesional y personal de muchos de los profesores universitarios, influyó para la elaboración del PE dentro de cada materia.

Con motivo de la renovación y reforma a los planes y programas de estudio, ya mencionados, el actual PEA de CPYS fue diseñado por una comisión institucional y aprobado por la mayor parte de profesores de todos los planteles. El programa da la pauta para que en la elaboración del *Programa Operativo*, los profesores tengan la libertad de aportar nuevos y diversos elementos que coadyuven a la formación integral del estudiante. El nuevo programa tiene una vigencia limitada que permitirá realizar en su momento las modificaciones pertinentes.

Es necesario subrayar que la comisión que diseñó el programa, estuvo formada por profesores expertos en el campo disciplinario de la materia, no por especialistas en pedagogía, didáctica o en educación media superior, mucho menos por especialistas en la enseñanza de las ciencias sociales.

Dentro de mi proceso de formación docente en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en Ciencias Sociales, y como parte de esta investigación de tesis, realicé una investigación de campo la cual se centró, entre otros aspectos, en efectuar observaciones y aplicar cuestionarios y encuestas a los profesores que imparten la materia en el colegio, para recopilar y analizar información en torno a tres cuestiones generales:

1. ¿Cómo se enseña la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) en el turno vespertino?
2. ¿Qué tipo de propuesta didáctica puede favorecer al docente que imparte la materia de Ciencias Políticas y Sociales?
3. ¿Cómo implementar una propuesta didáctica concientizante?

La intención de exponer el tipo de problemáticas a las que se enfrenta el profesor, es con el propósito de entender y comprender el proceso de enseñanza de la materia y poder proponer un tipo de didáctica que contemple: el uso del lenguaje, la apropiación de nuevo vocabulario y el manejo de emociones a partir del uso de estrategias holísticas.

3.1. Resultado y Análisis de las Observaciones

Los resultados de las observaciones indicaron que existen varios tipos de profesor, tales como:

- a) El profesor tradicional. Aquel que sólo se dedica a ser trasmisor de conocimiento dando una clase magistral y donde el alumno es receptor, repetidor y apuntador de lo que éste dice.
- b) El profesor, que al intentar cambiar su estilo tradicional en su clase, empíricamente diseña y aplica estrategias de enseñanza que en su práctica no contribuyen a que el alumno sea un sujeto que ponga en marcha sus conocimientos, que tome decisiones y que sea responsable de su aprendizaje, sino que hace del alumno, un ente pasivo que obedece lo que el profesor dice.
- c) En menor medida, se encontró el tipo de profesor que sabe que el alumno es el actor principal dentro del proceso educativo, pero que tiene dificultades para llevarlo a cabo pues, carece de una formación didáctico-pedagógica para aplicar estrategias didácticas, de enseñanza y de aprendizaje.
- d) Está también el tipo profesor que no se involucra con su función docente, y cuya mentalidad, está limitada a que el alumno investigue por su cuenta y llegue al salón de clase solamente a externar sus dudas de cada tema.
- e) Otro tipo de docente es aquel que ha podido cursar diversos talleres, cursos y seminarios, que le han permitido conocer diversas teorías de la enseñanza y del aprendizaje, que es un experto y que sin embargo, no los pone en práctica en su clase.

- f) En relación con el anterior tipo de profesor, existen algunos docentes, que a pesar de haber tenido la experiencia de obtener una formación pedagógica, no logran vincular estos conocimientos con los propósitos del Modelo Educativo del CCH.
- g) Existe también el caso del profesor déspota e indiferente, que a pesar de haber recibido una serie de cursos para mejorar su actividad y su relación con los alumnos, mantiene una postura autoritaria y despectiva ante las dudas y comentarios de ellos.
- h) El docente *repartidor* de temas. Se trata del profesor que utiliza el trabajo colectivo o el trabajo por equipos en el aula y sólo se limita a organizar y repartir temas de exposición, sin involucrarse en el aprendizaje del alumno, pues una vez que los equipos terminan de presentar sus exposiciones, éste solicita la entrega de un trabajo final para que puedan ser evaluados al final del semestre.
- i) Finalmente está el profesor que tiene una base disciplinaria intachable, se actualiza constantemente y, a pesar de no contar con una base pedagógica o didáctica, hace todo un esfuerzo para que el alumno aprenda y sea el centro del aprendizaje. En la práctica, el problema que aquí se presenta, es que el profesor sigue siendo la figura que prevalece en el aula.

Se puede apreciar que en ninguno de los casos mencionados, la práctica docente está encaminada al desarrollo de inteligencias o habilidades sociales del alumno. Por lo que es pertinente considerar que:

- La figura del profesor es tan importante como la del alumno siempre y cuando éste le permita al alumno ser, actuar, reflexionar y aprender por sí mismo;
- No sólo es importante tener una formación pedagógica sino también una conciencia real de que el docente como el alumno son sujetos que interactúan, comparten, experimentan, reflexionan,

critican, analizan y aprenden de su realidad durante el proceso dialógico de enseñar-aprender y aprender-enseñando.

3.2. Resultado y Análisis de las Encuestas y Cuestionarios.

En dos ocasiones y de manera personal, intenté aplicar los instrumentos de recopilación de datos (cuestionarios y encuestas) a todos los profesores que imparten la materia, sin embargo, la iniciativa de conocer el tipo de docencia que los profesores ejercen, resultó una experiencia interesante pues algunos profesores se rehusaron a resolverlos pues pensaron que sus respuestas serán utilizadas para otros fines que no sea el de entender y resolver sus problemas.

Ante esa situación se tomó la decisión de diseñar y aplicar un cuestionario. Esta iniciativa tuvo lugar en un Taller para Preparar el Curso (TPC) de la materia que se realizó en el mes de Junio del 2005 el cual se basó en el uso de Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje⁸².

La disposición de los profesores, en general, fue rotunda. En equipos de cuatro a seis profesores se les dieron dos bloques de hojas en donde tenían que escoger una pregunta (de cada bloque) y resolverla. Aunque el cuestionario se puede ver en el Anexo “A” es posible decir que éste pretendió lo siguiente:

1. Conocer el tipo de problemáticas que detectan los profesores en relación con la enseñanza de la materia.
2. Detectar los problemas que los profesores perciben en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

⁸² Cabe destacar que ante las nuevas orientaciones de la Secretaría Académica del Colegio, para los periodos 2006-2 y 2007-1, lanzó la propuesta de que estos Talleres fueran concebidos como un “Taller para Apoyar la Docencia de Profesores de Asignatura, donde se incluyen académicos de reciente ingreso y hasta seis años de antigüedad que están actualmente en servicio. En el Taller del Área Histórico-Social quedan comprendidos profesores que imparten las diferentes materias que pertenecen al Área. Se puede consultar el documento titulado: “Taller para Apoyar la Docencia (Dirigido a profesores de asignatura de reciente ingreso que se encuentren actualmente en servicio) 2007-1”. UNAM, CCH, Secretaría Académica. México, 2006 pág. 2

3. Conocer el tipo de soluciones que dan para remediarlo.

Una vez que cada uno de los cuatro equipos resolvió sus dos preguntas se dio oportunidad a que socializaran la información a fin de que todos los profesores reunidos escucharan sus respuestas.

La socialización de experiencias abrió el diálogo entre los profesores del equipo y entre profesores de otros equipos.

Algunos problemas y soluciones que los equipos de profesores plantearon fueron los siguientes:

“...que los alumnos tienen dificultad para la comprensión de lectura de tipo conceptual” por lo que la solución sería (...) “Desarrollar instrumentos que permitan la comprensión de lectura de temáticas disciplinarias. Es decir que se guíe al alumno en el tema a partir de la realización de:

- a) Lecturas de divulgación (el cual corresponde a un nivel conceptual bajo)
- b) Lecturas teóricas (nivel conceptual alto)

Esto a partir de las siguientes Actividades:

- a) Identificación de conceptos
- b) Identificación de instituciones
- c) Identificación de procesos sociales y políticos”.

Otros en cambio dicen que uno de los problemas del aprendizaje de los alumnos en la materia de CPyS es que:

“No entiende el tema porque no tienen una disposición a los conceptos”, por lo que el profesor debería:

- a) Sensibilizar e interesar al alumno.
- b) Mejorar la relación entre él y el alumno. Ser respetuoso, darle atención, ser tolerante.
- c) Analizar y jerarquizar conceptos ente él y los alumnos

Para otros, el perfil del alumno que ingresa y egresa del Colegio es desigual dada la “gran diversidad de alumnos que recibe el Colegio de escuelas públicas y privadas y con diferentes niveles de ingreso económico”. Por otra parte, argumentaron que “los alumnos podrían tener mejores resultados si los grupos fueran de 20 a 25 alumnos, pues existe una demanda de educación excesiva por parte de los jóvenes del D.F. y del Estado de México, lo cual origina la apertura de grupos numerosos en el campo del área histórico social, ello ocasiona que los profesores no pongan completa atención en los alumnos y viceversa”.

Los problemas sobre el salario que reciben los profesores de Asignatura no se dejaron en el aire. Se aprovechó la oportunidad para proponer que dentro de esta jerarquía se ponga más atención en cuanto a su ingreso mensual, pues trabajan demasiado y reciben poco en comparación con profesores que ya tienen un lugar y un nivel de tiempo completo dentro de la universidad.

Finalmente, se comentó sobre el perfil de profesor que está en el aula, ya que una de las problemáticas que se presentan al respecto es que:

“El profesor inhibe al alumno” es decir, lo intimida con su prepotencia. Ante esa situación, algunos profesores propusieron que el docente debe tener la capacidad de cambiar su concepción de profesor “Tradicional”.

En mayor medida, se pudo notar que los profesores consideran que existen problemas en relación con el perfil del alumno y el proceso de aprendizaje de éste.

Aunque el TPC trató sobre el uso de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, ninguno de los equipos abordó sobre ello, lo cual es sintomático de los límites que tienen los docentes para reflexionar sobre el tema.

Como podemos observar el significado de la docencia en los profesores del CCH, se mantiene aún con una fuerte carga tradicional, es evidente que no practican el modelo educativo de la institución, por lo cual, es necesario considerar una resignificación de la docencia en la materia de CPyS.

En este trabajo, resignificar la práctica docente implica transformar toda una visión y concepción de un sujeto que siendo alumno aprendió a ser profesor y que en muchos casos ese aprendizaje ha servido para ejercer su labor como docente.

Cómo mejorar la docencia es uno de los puntos que en el próximo apartado se abordarán.

CAPÍTULO IV

Una Propuesta Didáctica Concientizante para Elevar el Nivel Educativo del Alumno en la Materia de Ciencias Políticas y Sociales (I)

La profesionalización de la docencia no es un acto que termina cuando se obtiene un logro, al contrario, comienza cuando ese logro conlleva a determinar y resolver nuevos retos por alcanzar.

Este capítulo intenta reflejar el cúmulo de experiencias, hechos y acontecimientos obtenidos a lo largo de estos años de estudio que fueron enriquecidos y compartidos con los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur.

Dados los objetivos de este trabajo, se decidió que en este último apartado se expusiera la propuesta didáctica concientizante, aplicada en un grupo que en el periodo 2005-2 cursaba la materia de Ciencias Políticas y Sociales I en el turno vespertino dentro del CCH-Sur.

Es aquí entonces, donde la propuesta didáctica cobra sentido, permitiendo analizar de manera concreta los resultados obtenidos con alumnos que fueron hombres y mujeres de diversas edades y con diferentes intereses académicos, así como diversas necesidades y dificultades de aprendizaje.

Para lograr concretizar este proyecto, fue importante realizar una serie de prácticas docentes con otros grupos que cursaban la materia para estudiar los procesos de aprendizaje del alumno, recopilar datos, intercambiar ideas entre pares, reflexionar sobre la función docente y seguir profundizando y detallando en aspectos teórico-prácticos para aplicarlos en el aula.

En la ejecución de dichas prácticas, fue sustancial centrarse en los lineamientos teórico-metodológicos ya expuestos en el capítulo dos y sobre todo, elaborar, aplicar y analizar una serie de diagnósticos que permitieron conocer el tipo de alumno que en el turno vespertino cursa el quinto semestre del CCH.

Con el fin de elevar la calidad del proceso educativo en la materia de Ciencias Políticas y Sociales I mediante la potencialización de sus inteligencias lingüística y emocional, el presente capítulo se centra en dos cuestiones:

a) Mostrar el trabajo y los resultados que se obtuvieron con alumnos adolescentes bajo los ejes teóricos que proponen la teoría constructivista, la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría de la inteligencia emocional, teorías que me permiten elaborar una propuesta didáctica concientizante a través del uso de lo que denomino estrategias holísticas.

b) Entender el proceso de formación docente concebido en la línea metodológica de la investigación-acción en función del Modelo Educativo CCH.

1. *Antecedentes Poblacionales.*

Para tener un panorama general del grupo de trabajo en el que se puso en marcha la propuesta didáctica, se retomaron algunos datos que la Institución desde el año 2002 recabó a través de la Secretaria de Planeación (SEPLAN).

El número de alumnos inscritos⁸³ en la Generación 2003 era de 18,881. Ello constituía una población mayor que en las generaciones 2002, 2004 y 2005.

GENERACION				
AÑO	2002	2003	2004	2005
ALUMNOS EN EL SUBSISTEMA DE CCH	18,318	18,881	18,509	18,871

Cuadro elaborado a partir de los datos que proporciona la SEPLAN. Ingreso Estudiantil al CCH, 2002-2005

⁸³De acuerdo con la Secretaria de Planeación de la Dirección General de CCH en: Ingreso Estudiantil al CCH, 2002-2005. Lucía Laura Muñoz, Ávila, y otros. 2005. pág15.

En relación con el cuadro anterior, en la generación 2003 la distribución de alumnos en el CCH-Plantel Sur, fue de 4,123 alumnos lo cual equivale al 21.8% de una población total estudiantil de 74,579. De esta cifra, la SEPLAN señaló que el 55.6% de los alumnos que ingresaron en esa misma generación tenía alrededor de 15 años de edad mientras que el 21.2% correspondió al porcentaje de alumnos que ingresaron al Colegio a los 14 años (o menos) de edad.

Dentro de esa generación, el aspecto poblacional y la cuestión de género fueron factores importantes, pues a diferencia de la generación 2002 y 2004 las cifras ascendieron en el rubro de hombres en relación con el de mujeres tal como se expone en el siguiente cuadro.

GENERO	GENERACION			
	2002	2003	2004	2205
MASCULINO	46.6%	47.4%	47.1%	48.9%
FEMENINO	53.4%	52.6%	53.0%	51.2%

Fuente: Ingreso Estudiantil, 2005-2005.

Otra característica de esta generación y que destacó la SEPLAN fue que en el quinto semestre sólo el 24% fueron alumnos regulares lo que significa que el 76% de la población, tenían materias reprobadas.

El Perfil del Alumno, de acuerdo a diversos estudios publicados por el Colegio muestran que, debido a la edad en la que los alumnos ingresan al CCH requieren más atención y supervisión de sus padres en las actividades escolares y mayor orientación en temas relacionados con la sexualidad, adicciones y en general problemáticas que van asociadas a la adolescencia.

Es real que los padres juegan un papel esencial en la vida y formación de los alumnos, pero también es real que debido a cuestiones laborales, sociales, educativas y culturales así como a la falta de comunicación dentro del seno familiar, muchas veces se sienten solos sin encontrar respuesta a sus inquietudes personales, a sus problemas o a su propio desarrollo físico y emocional.

Debido a la falta de atención, orientación y apoyo que los alumnos no reciben en sus hogares, los profesores se enfrentan a situaciones que no siempre tienen que ver con problemas de formación académicas de los mismos.

A propósito de esto, y quizá saliéndose un poco del tema, esta situación sirve para alertar a estudiantes, profesores y directivos y señalar la otra cara de la escuela, marcando con pinzas esta arista donde la Institución educativa se ha convertido en un espacio donde los estudiantes: a) se resguardan de la inseguridad social que hay en la calle, aunque mucha veces esa inseguridad se encuentra en la escuela debido a la presencia de grupos porriles; de gente que vende droga o de gente que, sin llegar a la violación, abusa sexualmente de hombres y/o mujeres dentro del Colegio; b) incursionan en posibles adicciones; c) explotan su sexualidad sin una orientación adecuada y d) agregan vicios a los que ya traen.

Por otra parte y retomando el proceso de aprendizaje del alumno, el hecho es que en el Colegio, existe todavía la dificultad que los estudiantes, en muchos casos, no aprenden o aprenden otra cosa diferente a lo que propone el programa de estudio de cada materia, y que algunos profesores, no enseñan o lo que enseñan no les sirve de mucho para resolver la diversidad de problemas con las que llegan los alumnos.

Tal como está planteado en el programa de estudio, el enfoque de la materia de CPyS (I) puede servir para que el alumno tenga una orientación teórica y disciplinaria y diferentes modelos para interpretar su realidad.

Que el adolescente pueda concatenar lo que aprende en cada materia con lo que vive de manera cotidiana pareciera ser una dificultad inacabable, y quizá también, un vicio del sistema escolar porque para algunos alumnos (según los resultados de diversas encuestas aplicadas en el aula), estudiar o asistir a clases significa "... adquirir algún tipo de conocimiento que les ayuda a superarse en la vida", aunque su mayor anhelo en realidad es "... ganar mucho dinero y en un futuro, vivir mejor". Por su lado, algunos profesores consideran que enseñar es una actividad relevante sin embargo, "... los alumnos no tienen interés en aprender".

Regresando al punto que aquí se trata y ante las problemáticas con la que un docente se puede enfrentar dadas las particularidades que presenta cada grupo, fue necesario elaborar, aplicar y analizar una serie de diagnósticos para tener una información más precisa de los alumnos que en ese momento cursaban la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) dentro del CCH-Sur.

2. La Personalidad del Adolescente.

De acuerdo con el Proyecto de Formación Docente Individualizado I y II (ProFoDi, I y II) entendemos por Diagnóstico: aquel instrumento que sirve para detectar los conocimientos previos de los alumnos en relación con el contenido de la materia. En relación con el método de investigación-acción, en este trabajo, el diagnóstico se concibió como un instrumento del profesor que sirve para obtener datos que permitan conocer quiénes son los alumnos, cómo se relacionan, cuál es su comportamiento a nivel individual y a nivel grupal. Es también, una técnica de recopilación de datos para identificar dificultades, necesidades y prejuicios que cada alumno presenta dentro de su proceso educativo en el aula.

Una vez que fueron aplicados los instrumentos metodológicos señalados, se detectó que, a nivel general, los alumnos encuestados, que cursaban el quinto semestre, se encontraban todavía en diversos procesos de formación de su vida los cuales todavía no alcanzaban a comprender. A nivel biológico,

psicológico y social, el cambio es inevitable. La formación de la personalidad del alumno, tal como lo afirma Papalia, "... representa un momento complejo y crucial de su vida". Al parecer según las encuestas, se encuentran en una etapa en la que todo les parece bien y al mismo tiempo todo les molesta o todo debe tener una explicación y una justificación. Para ellos, el maltrato y la injusticia son elementos sustanciales para sentirse vivos y en la mayoría de los casos es motivo de su rebeldía y forma de actuar.

Estos son aspectos que el profesor tiene que comenzar a reconocer y entender. En los alumnos, hay cambios psicológicos, sociales y culturales significativos lo cual debe de conducir a detectar algunas problemáticas que afectan su proceso de aprendizaje.

Según seis encuestas realizadas en los grupos 0656 y 0554 del ciclo escolar 2005-2, los resultados muestran que:

- La mayoría de los alumnos del grupo 0656, (29 de 34) dijeron que su vida cobra sentido cuando entran en conflicto consigo mismo. Un caso significativo es cuando a sus padres no les agrada el chico o la chica que ellos han elegido como pareja, pues aunque ellos están interesados en continuar con su relación, emocionalmente sienten algún tipo de inconformidad o temor por el rechazo de sus padres.
- La encuesta realizada con el grupo 0554 proporcionó lo siguiente: De 35 alumnos, 23 de estos presentaron dificultad para relacionarse con los demás, pues según ellos, dentro de su seno familiar la comunicación no es algo que se propicie, 18 de ellos dijeron, que además de la falta de comunicación con los miembros de su familia, son víctimas de violencia intrafamiliar. Este tipo de violencia se manifiesta en agresión psicológica y física por parte de sus padres. Algunos tiene dificultades, específicamente con el padre, porque éste tiene adicción al alcohol, y

otros argumentan la falta de convivencia, debido a la diferencia de horarios entre su escuela y el trabajo de sus padres.

A su corta edad en ambos grupos, los estudiantes han padecido directa o indirectamente problemas de suicidio, de drogadicción y de violencia intrafamiliar ya sea con uno de sus padres, con alguno de sus familiares o con alguno de sus amigos o compañeros de escuela.

Un hecho que vale la pena destacar, es que en ambos grupos, el 65% de los alumnos coincidían en no saber qué carrera elegir a pesar de ya estar en el último año de su bachillerato.

En otra encuesta aplicada al grupo 0656 se detecta lo siguiente:

- De 43 alumnos, 38 no se sentían con la seguridad ni con la capacidad para tomar decisiones acordes a sus capacidades o habilidades sociales, dado que no se conocen ellos mismos ni mucho menos saben de lo que pueden llegar a hacer. En este sentido, 33 de ellos argumentaban que la toma de decisiones implica un conflicto existencial y emocional.

Los resultados mencionados, nos muestran un estudiante real y específico, con múltiples problemas que dan cuenta de su personalidad adolescente. Problemática que en mi propuesta didáctica, debe ser considerada por el docente para crear los medios que permitan apoyar a los estudiantes, así como, para que el profesor reflexione y mejore su práctica docente.

En el análisis de resultados de las encuestas surgieron nuevas interrogantes, cuyas respuestas, vale la pena exponer de manera breve:

- ¿El adolescente tiene una personalidad compleja o insegura? En el momento en que el joven se siente afectado por diversos acontecimientos en su vida, tiende a entrar fácilmente en un estado de

depresión o angustia el cual se refleja de múltiples maneras, tales como: apatía, inquietud, ansiedad, falta de interés para entrar a clase, necesidad por estar solo, enojo, etc. Al parecer, esto es normal porque todavía están en una edad formativa, de autoconocimiento y evolución social, sin embargo, ésta misma sintomatología en algunos casos, ha ocasionado que el alumno recurra a los mismos vicios que detesta de sus padres, de sus amigos, de sus compañeros o de sus hermanos con el fin de evadir su realidad.

- Otra interrogante surgió, a partir del enfrentamiento que tienen consigo mismo. Por sus respuestas, se percibe que el conflictuarse con ellos mismos los estimula y al mismo tiempo les da sentido a su vida. Puede ser normal que el hecho de equivocarse sea un factor que los motive y los conduzca a (re)pensar sus acciones. Sin embargo, este mismo hecho, en algunos casos es motivo de su baja autoestima, miedo, rebeldía e inseguridad de sí mismo, antes de terminar su bachillerato y que posiblemente perdurará a lo largo de su existencia.
- Un hecho que no puede omitirse, es que en la mayoría de los casos, los alumnos sentían que sus objetivos se ven mermados cuando no encuentran sentido entre lo que ellos viven y los objetivos o aprendizajes que cada materia propone en el programa de estudio.

Llama la atención, que a pesar de la inseguridad con la que manifestaban sus ideas en el papel, ante sus compañeros, en dinámicas de grupo que se realizaron, los alumnos proyectaban una seguridad irreprochable.

- ¿Cómo apoyar al alumno a crear conciencia de su propia existencia en relación con los aprendizajes que se proponen en el programa de la materia de CPyS (I)?

A partir de los resultados mostrados, se puso en práctica la propuesta didáctica concientizante. En esta propuesta didáctica se consideró que, pese al tipo de motivaciones que los alumnos emplean para darle sentido a su vida, habría que ofrecerles un panorama distinto al que ya conocen, esto es, que en su proceso de aprendizaje el docente sirviera de guía y apoyo para que ellos incursionaran al mundo de la concientización de sus acciones.

En concreto, la propuesta didáctica concientizante se llevó a cabo con el grupo 0554 que en el ciclo 2005-2 cursó la materia de Ciencias Políticas y Sociales I en el Turno Vespertino, dentro del CCH-Sur.

Los alumnos de este grupo cursaban la materia en el Edificio "D" los días Miércoles de 17:00 a 19:00 hrs. en el aula 12 y los días Viernes de 15:00 a 17:00 hrs. en el aula 16 del mismo edificio.

En el semestre, el total de días de clase que se tienen destinadas para este curso es de 32 días considerando que el semestre inició el 15 de Agosto de 2005 y terminó el 02 de Diciembre de ese mismo año. Cabe considerar que entre los días inhábiles y los días de asueto académico hubo un total de 28 clases en el semestre.

El Programa de Estudio de la Materia destina un total de 64 hrs. para que los alumnos obtengan los aprendizajes ahí expuestos.

El primer día que inició el semestre el número total de alumnos inscritos era de 42 sin embargo, el número de estudiantes que en ese momento asistió fue de: 35 es decir, el 81% de ellos. Después del primer mes, la permanencia fue constante de los cuales 16 eran hombres y 19 mujeres. Como experiencia personal de la autora, usualmente los alumnos que asisten al curso de manera constante son los que (en su mayoría) terminan en tiempo y forma el semestre.

En cambio, los que llegan después de la tercera semana de clases tienden a ser menos constantes en sus asistencias durante todo el curso.

- *El uso de los diagnósticos.*

De acuerdo con el objetivo de la propuesta didáctica concientizante, el propósito específico del primer diagnóstico era:

1. Conocer cómo los alumnos hacen uso de su inteligencia lingüística y su inteligencia emocional.
2. Detectar conocimientos previos de los alumnos con respecto a la materia.
3. Identificar el mayor número de dificultades y necesidades que influyen en la apropiación de un aprendizaje consciente.
4. Identificar los intereses (profesionales y personales) del alumno.

Este diagnóstico se aplicó en la segunda semana de clase. En el Anexo 1 de este capítulo se encuentra el diseño de este instrumento⁸⁴.

Las respuestas del primer diagnóstico fueron relevantes pues permitieron detectar y reconocer las habilidades de los alumnos para: escribir, redactar y expresarse ante los demás, así como, para detectar cómo se relaciona con los demás y con él mismo⁸⁵.

⁸⁴ Este primer diagnóstico corresponde al Anexo 1 titulado: Ficha Biográfica 1.

⁸⁵ Recuérdese que lo anterior corresponde al tema de la investigación basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la teoría de la inteligencia emocional según Daniel Goleman ya que el desarrollo o potencialización de esas inteligencias esta íntimamente relacionado con el tipo de carrera que el alumno ha decidido elegir, con la manera en la que se adaptan al mundo y con el desenvolvimiento personal.

En este primer diagnóstico 15 de ellos optaron por estudiar la carrera de Derecho, 8 la carrera de Relaciones Internacionales, 1 Ciencia Política, 1 Sociología y 6 habían elegido estudiar otras carreras como Psicología (2), Trabajo social (1), Economía (1) Gastronomía (1) y Biología (1) los otros 4 no tenían idea qué estudiar.

Dado el número de alumnos que optaron por la carrera de Derecho, podría pensarse que la mayoría de ellos ya eran hábiles para interactuar con los demás pues esa carrera no sólo implica el conocimiento de artículos o legislaciones sino también el ejercicio constante de comunicación e interacción con el otro.

¿Por qué fue necesario incluir su elección de carrera e indagar acerca de su vocación? De las experiencias anteriores, esos dos elementos representaron una dificultad para los alumnos a nivel emocional. Su emoción o quizá su propias experiencias no les permitía considerar el impacto que en un futuro esto les puede traer. Al no estar seguros de lo que quieren, muchos de ellos tienden a tener cierto rechazo por la escuela y apatía por lo que estudian. A diferencia de los resultados de las encuestas anteriores, los alumnos de este grupo presentaban cierta apatía por estudiar Ciencias Políticas y Sociales pues ellos decían que "... no tenía ninguna relación con su carrera de elección ni con sus ideales en la vida y que por ello no le tomarían gran importancia al curso".

Posteriormente, se aplicó un segundo diagnóstico el cual correspondió a detectar sus conocimientos previos sobre los contenidos de la materia antes de darles a conocer el contenido que establece el programa de estudio de la misma.

Como se dijo anteriormente, parte de la actividad docente era la de tomar nota y llevar un registro –casi- detallado sobre el comportamiento del adolescente. Con el paso de los días, esta actividad se fue enriqueciendo y complementado con nuevos y diferentes elementos que los estudiantes aportaban.

Uno de estos elementos fue la detección del tipo de dificultades que presentaban para aprender.

Se pudo notar que los alumnos conocen coloquialmente un concepto, de hecho éste forma parte de su vocabulario. Por ejemplo, conocían el concepto de “poder” o el de “sociedad”, aunque la mayor dificultad era que ninguno tenía una definición de ello ni mucho menos conocía o sabía explicar las implicaciones que estos conceptos tienen en su vida cotidiana. Otros por el contrario, no sabían explicarlos a pesar de afirmar que si sabían a lo que estos se referían.

El formato que se utilizó para respaldar las observaciones y registro de datos por parte del profesor se expone a continuación:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO CCH-PLANTEL SUR.	
Materia: Ciencias Políticas y Sociales I.	
Turno Vespertino	
Quinto semestre.	Grupo: _____ Salón: _____

Resumen Ficha Académica # 2.
17.08.05

1. La forma en la que aprendo es: (p. ej. me cuesta menos trabajo ver un documental en casa que estar en la biblioteca leyendo) ->

2. Soy hábil para (p. ej. entender problemas de la física, las matemáticas, dar ritmo a un ruido, dibujar, etc.) aunque no soy hábil para (p. ej. comunicarme con los demás, las matemáticas, etc.)

3. El concepto de Política me suena a:

4. Defino que el concepto de Sociedad es:

5. Pienso que el Concepto de PODER es:

6. Tener conciencia ambiental quiere decir:

7. He sido responsable de mi aprendizaje?

8. El respeto a la diferencia es:
 9. Actualmente, la sociedad mexicana
 10. Vivo en un lugar donde la democracia se entiende como....
 11. Yo entiendo que la democracia es:
-

La primeras dos preguntas estaban diseñadas para empezar a conocer sus habilidades de estudio en relación con la manera en cómo aprenden pues de los las encuestas anteriores se detectó que la mayoría de ellos les gusta trabajar individualmente y cuando trabajan en equipo siempre terminan realizando el trabajo uno o dos de los integrantes. En ese momento se especuló que la mayoría de los alumnos no sabía cómo aprendía pues es un hecho ya interiorizado aunque no concientizado por ellos. Al leer sus diagnósticos esta suposición coincidió con sus resultados.

De la pregunta 7 en adelante, se puede notar que las preguntas fueron estructuradas de tal manera que el alumno se pusiera a pensar cómo ha puesto en marcha diversos conceptos que en la materia se utilizarían y que él mismo ha empleado a lo largo de su vida.

De antemano se les dijo que hicieran a un lado la incomodidad por no saber cómo definir un concepto pues en caso de no saber o no poder explicarlo podían dejarlo en blanco y pasar a la siguiente pregunta. Todos los que contestaron el diagnóstico respondieron a todas las preguntas a pesar de que sus explicaciones no eran muy congruentes entre sí.

Como parte de la personalidad compleja del adolescente, la incongruencia que manifestaban en sus ideas fue un elemento que coadyuvó e indujo al docente a pensar, en cómo contrarrestar este tipo de dificultades y poderlos apoyar, para que ellos mismos, se dieran cuenta de que su idea sobre la materia podía ser errónea.

En relación con sus diagnósticos, los resultados permitieron reflexionar de qué manera los propósitos de la materia en la primera y segunda unidad podrían lograrse, ya que uno de ellos persiguen que:

“El alumno obtenga una introducción al conocimiento de las categorías y conceptos fundamentales de las ciencias sociales, de manera que puedan distinguir los problemas propios de estas disciplinas”.

Y, en la segunda unidad, el propósito es que el alumno sepa:

“Utilizar los distintos enfoques de las ciencias sociales contemporáneas para conocer y valorar los procesos de socialización, a través del estudio de instituciones fundamentales, valorando y relacionando los problemas de la vida cotidiana con la realidad socio-política de la que forman parte”.

Para consolidar la propuesta didáctica, cabe mencionar que el curso se estructuró bajo la noción de Curso-Taller⁸⁶ y se complementó con los siguientes aspectos:

1. Algunos lineamientos que el *Consejo Académico del Bachillerato (CAB)* propone para considerar Habilidades, Actitudes y Valores del profesor del Bachillerato de la UNAM.
2. La propuesta del Modelo Educativo del Colegio, en particular el enunciado de: *Aprender a Aprender*.
3. El aspecto curricular de la materia, es decir, su ubicación, propósitos y la proyección que tiene dentro del área Histórico – Social.
4. La Comunicación, el Diálogo y la Socialización entre los alumnos y el profesor, así como, la transmisión de ideas entre profesor – alumnos y viceversa.

⁸⁶ Para que el alumno tuviera un panorama mayor de lo que es un Curso-Taller, se le proporcionó un material de apoyo basado en un artículo elaborado por la Mtra. Margarita Krap. Ver Anexo 2 de este trabajo.

5. La puntualidad y asistencia de los alumnos fue esencial.
6. El diseño y aplicación de 2 diagnósticos así como la bitácora del docente para conocer las habilidades del alumno, sus conocimientos previos de la materia y dificultades y necesidades de aprendizaje.
7. La elaboración de material didáctico y rediseño de lecturas que ofrece el programa a partir de su bibliografía y otras lecturas que el docente retomó acorde con los temas.
8. El diseño y uso de actividades individuales y grupales.
9. La ejecución y socialización de estrategias holísticas tales como: el Diario de Campo y la Historia de Vida.
10. La elaboración de tareas que se referían a la indagación de definiciones de conceptos y su relación con acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales.
11. La aplicación de dos exámenes durante el semestre para repasar lo apreendido durante las sesiones de clase y, finalmente,
12. La elaboración de un Glosario como trabajo final por parte de los alumnos.

De acuerdo con los planteamientos que se manejan en las materias de Práctica Docente I, II y III de la MADEMS-C.S. y en relación con las Habilidades, Actitudes y Valores que el profesor del Bachillerato de la UNAM debe desarrollar como parte de su actividad, se exponen a continuación algunos que el CAB propone y que forman parte de la propuesta didáctica.

HABILIDADES

- ❖ Que pueda desarrollar en el alumno ciertas Habilidades que lo conduzcan a aprehender el conocimiento de manera personal; (en esta propuesta se señaló que el alumno es quien por sí mismo puede desarrollar sus habilidades y que en ese sentido, el profesor puede ser capaz de guiarlo y orientarlo en ese proceso de desarrollo)

- ❖ Que comprenda y se interese sobre aspectos de la realidad sociocultural, política y económica del país.
- ❖ Facilitador del conocimiento,
- ❖ Guía y orientador del conocimiento y aprendizaje del alumno,
- ❖ Promotor del trabajo colectivo, dentro y fuera del aula
- ❖ Creativo, flexible
- ❖ Un profesor que tenga sólidas bases disciplinarias, no sólo para enriquecer cada sesión sino para que ello lo invite a capacitarse y prepararse constantemente de manera integral.
- ❖ Orientador del desarrollo integral del alumno

ACTITUDES

- ❖ Mantener una actitud abierta
- ❖ Promotor de la autoestima
- ❖ Que sea capaz de entender las opiniones y puntos de vista del alumno
- ❖ Que tenga la Inquietud de conocer al alumno en su etapa de adolescente
- ❖ Capacidad de comprensión
- ❖ Constructor de marcos de referencia para mejorar su práctica
- ❖ Responsable
- ❖ Dispuesto a aprender nuevas cosas que le permitan la reformulación y adecuación de su práctica.
- ❖ Ser congruente, es decir, que tenga secuencia en el contenido
- ❖ Que pueda motivar al alumno en su aprendizaje
- ❖ Que interactúe y dialogue con el alumno

Promotor de VALORES.

- ❖ Respeto para los otros y para con él mismo
- ❖ Establecer lazos de confianza
- ❖ Ser solidario con los alumnos y promover la solidaridad entre compañeros de grupo
- ❖ Ser honesto con los alumnos
- ❖ Ser tolerante en las clases y con los alumnos.
- ❖ Ser comprensivo con los alumnos

❖ Ser puntual

Sin duda, estos lineamientos son útiles para ejercer la docencia, sin embargo pueden tener mayor repercusión si se llega a considerar que en la cotidianidad, el profesor es un constante aprendiz⁸⁷ capaz de transformarse así mismo.

De acuerdo con la experiencia que se va adquiriendo, la promoción de valores y actitudes dentro del aula es fundamental sin embargo, cada vivencia, cada experiencia y cada suceso de su actividad docente es signo de enseñanza y de aprendizaje para él y para los alumnos.

Para hacer viable el Modelo Educativo del Colegio, se consideró como eje sustancial el principio: *Aprender a Aprender y luego los dos subsecuentes: Aprender a Hacer y Aprender a Ser.*

Los Contenidos que propone el Programa de Estudio de la Materia y los aprendizajes que se desean obtener en la primera y segunda unidad durante el quinto semestre en la materia de CPyS I sirvieron para respaldar y orientar⁸⁸ cada actividad de enseñanza y de aprendizaje.

⁸⁷ Pablo Latapí en: ¿cómo aprenden los profesores. 2003

⁸⁸ La enseñanza y el aprendizaje de la ciencia social, bajo esta propuesta, puede ser aprendido bajo un enfoque holísta o integrador del conocimiento con el propósito de que sirva al alumno a tomar conciencia de lo que aprende porque, en su mayoría, los alumnos tienen la necesidad de sentirse y saberse parte de la sociedad en la que viven.

Acercarse de esa forma al conocimiento de lo social es acercar al alumno a vivir una experiencia que le permita reflexionar sobre su actuar y su proceder en la vida. Olvera Gómez (2003:5) emite una idea importante sobre el sentido y carácter de las ciencias sociales hoy, al decir que:

“Lo primero que debemos recordar es que las ciencias no siempre han estado divididas, es decir, que no siempre ha existido una especialización por áreas de estudio de las diferentes teorías o sistemas de conocimiento. Así, por ejemplo, entre la mayor parte de los pueblos ha existido lo que Louis Dumont llama un sistema de conocimiento holista, es decir, que no divide a la realidad en secciones, sino que la piensa como un todo relacionada estrechamente”.

Otro autor que da una idea de esa fragmentación y unión del conocimiento social con el natural es Immanuel Wallerstein. Como coordinador del libro *Abrir las Ciencias Sociales* hace un recuento de cómo la noción de fragmentar o dividir el conocimiento fue suscitado a finales del siglo XVIII y principios del XIX donde la idea de especialización, dio pie a esa división del conocimiento.

Cabe mencionar aquí, que a pesar de que la materia se le denomina Ciencias Políticas y Sociales, en el quinto semestre, se intenta enseñar fundamentalmente el sentido y la utilidad del estudio de lo social antes que de lo político. Esto es entendible porque para muchos alumnos todavía no saben cómo explicar “lo social” y “lo político” aunque esto forme parte de su realidad.

Las primeras 6 clases se dedicaron a: la presentación profesor-alumnos; al intercambio de ideas, comentarios y preguntas con respecto a la materia; la aplicación de diagnósticos y; la presentación del programa de la materia.

De acuerdo con la función del profesor-investigador, expuesto en el capítulo dos, en cada clase, el docente debe elaborar un diario de campo para detectar dificultades y necesidades de los alumnos para apoyarlos en su proceso de aprendizaje y con ello, mejorar su docencia.

Durante las primeras 6 clases, el resultado de las observaciones del profesor escritas en su Diario de Campo, reflejaban que “era un grupo heterogéneo, conformado por hombres y mujeres en edad de 17 y 21 años de edad y cuyas necesidades y dificultades se debían a la falta de información que tenían sobre cada tema y, a la influencia de lo que escuchan en los medios de comunicación y de su entorno social. Algunos les gustaba llamar la atención ya fuese con sus actitudes o comentarios irónicos en clase, o bien, otros estaban distraídos con su celular enviando mensajes de texto a sus amigos con el fin de atraer la atención de sus compañeros o incluso del profesor, por tal motivo, era sustancial reforzar su parte afectiva y emocional”.

A finales del siglo XX, Giddens, Godelier y el propio Wallerstein propusieron retomar esa postura integradora para estudiar la realidad del mundo social. Al igual que estos autores, en este trabajo se piensa que, el resultado efímero de los cambios vertiginosos que acontecen a nivel individual, local, nacional e internacional dentro de cada ámbito de cada sociedad no es un *momentum* aislado de la realidad social que se vive. De lo expuesto anteriormente es válido pensar que la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales puede situarse en el marco de un conocimiento desde una visión de conjunto buscando entender el estado mismo de lo social incluyendo el análisis subjetivo del individuo en lo particular y en lo colectivo.

Dado que la finalidad era que los alumnos adquirieran los aprendizajes de la materia y el plus sería que estos los relacionaran con su vida cotidiana, de manera explícita, en la 5ta. sesión se les solicitó que después de cada clase realizaran un Diario de Campo⁸⁹ para que en su casa pudieran rescatar ideas y preguntas del tema visto en clase. El objetivo era que ellos se dieran tiempo para pensar e intentar relacionar algún concepto de las ciencias sociales con alguna experiencia personal que hubiesen tenido a lo largo de su vida. Aquel alumno que había cumplido con esta actividad de casa, podría participar en cada clase leyendo lo que había escrito. En la medida que cada alumno leía sus Diarios, la clase iniciaba y con ello la socialización, el diálogo, y la comunicación entre ellos mismos y con la profesora.

No se olvide que dentro de esta propuesta didáctica, el empleo permanente del Diario de Campo y la Historia de Vida, como estrategias holísticas, permite al alumno ir conformando una visión integradora, formadora y transformadora de su propio conocimiento.

- *La Función del Docente.*

Al reflexionar lo que la institución promueve como parte de su Modelo Educativo y lo que la Maestría en Docencia ofrece a través de su diseño curricular, queda claro que la función del docente no es únicamente servir como transmisor de conocimiento, ideas o conceptos, tampoco el de organizador de dinámicas grupales. El objetivo es formarse como un docente investigador de su propia práctica enfocado a reflexionar su ejercicio docente a partir de lo qué dice, de lo qué hace, del cómo y para qué enseña. Y detectar necesidades, dificultades, ideas, conocimientos y características de los alumnos, para mejorar su práctica.

⁸⁹ En la tercera clase se les obsequio a los alumnos un artículo que explica el significado, función y sentido del Diario de Campo y la Historia de Vida.

Para guiar al alumno en su proceso de apropiación de su conocimiento se detectó que el docente debe estar atento a los cambios que se van presentando dentro del aula. Cambios que tienen que ver con el propio estado de ánimo del profesor y al tipo de relación que éste establece con los alumnos en cada clase.

A diferencia de lo que muchos profesores han experimentado, el trato con los alumnos no estuvo orientado a hacer amistad fuera del aula o de la escuela, mucho menos para establecer una relación sentimental con ellos. Basado en el respeto de ideas y de personalidades de los alumnos, el sentido del diálogo y la comunicación se enfocó a establecer lazos de comprensión, tolerancia e imparcialidad ante las circunstancias que poco a poco se iban viviendo entre ellos y el profesor.

Evidentemente, esto fue un aprendizaje que el propio docente experimentó, pues cada alumno tiene su particular forma de ser, de sentir y de interpretar lo que ve, siente y oye. De ahí que el hecho de ser imparcial ante las discusiones que se llegaban a presentar en los debates, haya sido esencial.

La manera en la que el alumno se ha conectado con el conocimiento a lo largo de su vida académica, suscitó inquietud en el profesor, pues esto sería uno de los obstáculos para que los alumnos pudieran aprender. De acuerdo con sus Diarios de campo e Historias de Vida, los estudiantes no sabían explicar lo que leían y tampoco sabían relacionar los conceptos y categorías que se estaban manejando en clase, el mayor inconveniente era que algunos no se habían dado cuenta de ello y otros no les interesaba cambiar este contacto con el conocimiento.

Una vez que el docente se percató de ello, su función debía ser que los estudiantes se dieran cuenta de esa dificultad. El recurso que se utilizó fue la socialización de sus Diarios de Campo, para que el alumno, al leerlos en cada clase por sí solo se pudiera dar cuenta de sus capacidades y sus deficiencias en ese sentido. Esto aquí donde se puede entender al profesor que guía y apoya el aprendizaje de los alumnos.

Para que los alumnos supieran cómo utilizar las estrategias holísticas a lo largo del semestre, fue necesario que el docente (re)diseñara y (re)elaborara su propio material didáctico. Dicho material se enfocó a que el alumno tuviera información sobre la utilidad del Diario de Campo y la Historia de Vida, y a comprender lo que es un Curso-Taller de acuerdo al Modelo CCH. Estos materiales se pueden consultar en los Anexos 1 y 2 de este capítulo.

A lo largo del curso, también se elaboraron materiales de trabajo para que los alumnos pudieran reflexionar sobre lo que estaban conociendo. Como se puede notar en el Anexo 3 el texto diseñado se complementó con dos tipos de ejercicios, uno que podría ser realizado de manera individual y otro en equipo.

En algunos materiales, se dio pie a que los alumnos investigaran sobre algún tema y con ello poder trabajar en equipo.

El docente dedicó una clase completa a exponer los planteamientos básicos del temario y preguntar sobre dudas o dificultades que en ese momento tuvieran respecto a cada tema.

Cabe mencionar que algunos autores que se incluyen dentro de la bibliografía del programa son difíciles de entender (si no se tienen los conocimientos teóricos necesarios) por lo que el material de apoyo que el profesor dio fueron documentos reelaborados por ella misma o bien materiales en donde se manejaba información adicional al tema a tratar para que pudieran tener una idea general de lo que se trataría la lectura y de lo que manejaba el autor.

Retomando la noción de que el aprendizaje consiste básicamente en la reestructuración de lo que se conoce y no sólo en la sustitución de unos conocimientos con otros (ver capítulo dos), la función del docente se centró en guiar y orientar el trabajo de los alumnos para disminuir el tipo de dificultades y necesidades que se reflejaron desde sus diagnósticos y conforme la realización de sus diarios de campo y en sus historias de vida. Era importante fundar las bases para que ellos comenzaran a potencializar sus inteligencias lingüística y su inteligencia emocional, a partir de las estrategias holísticas mencionadas. El hecho de escribir, leer lo que escriben, platicar e intercambiar opiniones y puntos de vista sobre lo que escriben, es una forma de que el alumno vaya integrándose a su grupo de trabajo o bien, que vaya estableciendo otro tipo de relaciones sociales con sus compañeros de clase.

Una vez que los alumnos habían leído el material de trabajo, en la 7ma. sesión se dialogó con ellos y luego se les cuestionó sobre los ejemplos que ellos mismos daban del tema en clase. Cuestionar sus planteamientos no sólo era para hacerlos reflexionar sobre lo que estaban diciendo, sino para que comenzaran a tomar conciencia de lo que decían. La 8va. sesión se destinó a dar conclusiones de los puntos que se habían tratado en el material entregado y en general de cada tema visto en clase.

Una vez que se dio margen a la elaboración y entrega de los Diarios de Campo, el docente los leyó, revisó y señaló con un círculo la palabra completa que habían escrito inadecuadamente, pues el sentido no era que el docente se fijara de su (deficiente) ortografía sino que el alumno, al momento de leer su diario de campo en clase, pudiera pensar el por qué esa palabra estaba con esa marca.

Al principio los estudiantes no hicieron caso de este tipo de señalamientos. Sólo veían el círculo y seguían leyendo.

Como ésta medida no funcionó, a la siguiente clase el docente comenzó a trabajar con ellos sobre este tipo de faltas de ortografía. La manera en la que se trabajó fue sencilla. En el pizarrón se hacía una comparación de cómo se escribe una palabra y cómo ellos la habían escrito en su tarea.

Ellos escribían:

*A*la en lugar de escribir **a la**

*Hac*í en lugar de **as**í

*Ha*iga en lugar de **ha**ya

Ora, en lugar de **ah**ora

Cuando el grupo estuvo reunido, el profesor les preguntaba sobre la manera en la que debe ser escrita cada palabra, por ejemplo:

Ala	Así	Halla
a la	Aci	Haya
alá	Hací	Alla

A partir de esto se podía inducir al alumno a que participara y decir cómo y por qué se escribe de tal o cual forma cada palabra.

A lo largo del semestre hubo dos casos que se presentaron y que tuvieron la particularidad de que en la entrega de sus diarios o en alguna tarea de investigación, escribían una misma palabra de diversas formas. Ante la sorpresa del profesor, se les preguntó por qué lo habían hecho así y si sabían realmente como se escribía cada palabra que habían modificado. Ellos contestaron que "... sí pero que no se habían dado cuenta de cómo lo habían escrito". Después de su respuesta el profesor y ellos se dieron a la tarea de trabajar una vez a la semana 15 minutos en la revisión de ortografía donde ellos eran los que corregían y argumentaban el por qué de esa corrección.

Aunque este proceso condujo a salirse un poco del área disciplinaria y del trabajo en clase, a la larga casi el 40% de los alumnos lograron darse cuenta de sus errores ortográficos al grado que pudieron modificarlos.

Con el paso de los días la socialización de sus diarios de campo comenzó a ser pesada porque no todos habían entendido aún el sentido de este tipo de actividad. A algunos se les hacía tedioso porque en lugar de anotar observaciones, reflexiones en torno de la clase y argumentos basados en el tema a tratar, lo que hacían era narrar todo lo que había sucedido en clase y repetir lo que su compañero(a), o la maestra habían dicho.

Por otro lado, algunos alumnos ya comenzaban a reconocer sus dificultades sobre la comprensión del tema y otros seguían mejorando en su ortografía y redacción.

Como ya era costumbre, la clase 9 comenzó dando lectura del diario de campo de cinco voluntarios mismos que debían haber incluido su noción de sociedad y de sociología en relación con su experiencia cotidiana o historia de vida.

Después de la socialización e intercambio de ideas, el docente entregó a los alumnos un texto reelaborado del libro de W. Mills sobre la Imaginación Sociológica. El Anexo 4 muestra la manera en cómo fue reelaborado.

Después de que leyeron este texto, los alumnos debían comparar sus ideas con las del autor. Algunos comenzaron a tener dificultades con los argumentos que Mills plantea y es que su propia experiencia no les permite *sentirse* parte de la sociedad aunque en el fondo llegan a *creer* que si forman parte de ella.

Para seguir con el tema y establecer un puente de comprensión entre el texto y su pensamiento, se retomó una parte del texto donde Mills define, que la Imaginación Sociológica:

“...permite a su poseedor comprender el escenario histórico más amplio en cuanto a su significado para la vida interior y para la trayectoria exterior de diversidad de individuos. Ella le permite tener en cuenta, cómo los individuos en el tumulto de su experiencia cotidiana, son con frecuencia falsamente conscientes de sus posiciones sociales. El primer fruto de esa imaginación – y la primera lección de la ciencia social que la encarna- es la idea de que el individuo sólo puede comprender su propia experiencia y evaluar su propio destino localizándose a sí mismo en su época, de que puede conocer sus propias posibilidades en la vida si conoce las de todos los individuos que se hallan en sus circunstancias...en nuestro tiempo, hemos llegado a saber que todo individuo vive, de una generación a otra, en una sociedad, que vive una biografía, y que la vive dentro de una sucesión histórica. Por el hecho de vivir contribuye, aunque sea en pequeñísima medida, a dar forma a esa sociedad y al curso de su historia, aún cuando él esta formado por la sociedad y por su impulso histórico. La imaginación sociológica nos permite copiar la historia y la biografía y la relación entre ambas dentro de la sociedad. Esa es su tarea y su promesa. Ningún estudio social que no vuelva a los problemas de la biografía, de la historia y de sus intersecciones dentro de la sociedad, ha terminado su jornada intelectual. –la *imaginación sociológica*- Es la capacidad de pasar de las transformaciones más impersonales y remotas a las características más íntimas del yo humano, y de ver las relaciones entre ambas cosas. Detrás de su uso está siempre la necesidad de saber el significado social e histórico del individuo en la sociedad y del periodo en que tiene su cualidad y su ser. Lo que está ocurriendo en el mundo y comprender lo que está pasando en ellos mismos como puntos diminutos de las intersecciones de la biografía y de la historia dentro de la sociedad. La imaginación sociológica es la forma más fértil de esa conciencia de sí mismo. También constituye una forma de pensar diferente en donde antiguas decisiones que en otro tiempo parecían sólidas, les parecen ahora productos de mentalidades, inexplicablemente oscuras”.

Partiendo de que el alumno es parte de un grupo de personas que interactúan entre sí, se les comenzó a cuestionar sobre esta parte del texto, con el fin de que el estudiante se diera cuenta de que Mills y ellos no estaban tan alejados en sus argumentos, pues la Imaginación sociológica de la que habla el autor establece una relación dialéctica entre el individuo, su sentir, su actuar, sus relaciones con los demás y con la sociedad. Sentimientos que por su parte ellos expresaron al momento de relacionar su historia de vida con el concepto de sociedad y con la idea de la sociología como ciencia social.

Este fue un ejercicio que sirvió al profesor para detectar como piensan y cómo interpretan los alumnos el tema de Sociología.

Se intentaba que los alumnos realizaran diversos tipos de procesos mentales para que fueran desarrollando su inteligencia lingüística con base en el contenido de la materia. Por otro lado, este ejercicio servía para impulsarlos a que reflexionaran sobre la elección de carrera y la trascendencia que esto tiene en su vida académica y cotidiana. Pues tenían que dar ejemplos de cómo ellos podrían integrarse y ser útiles a la sociedad mexicana, por ejemplo después de concluir sus estudios en Derecho.

Después de un tiempo y retomando los elementos de los diagnósticos y sus Diarios, se aplicó un examen que por su estructura y contenido no coincide con el tipo de examen tradicional que suele acostumbrarse en el Colegio (reactivos, opción múltiple o para poner en práctica la memoria más que la comprensión y entendimiento de los temas). Los objetivos eran que los alumnos rescataran sus ideas, y que al mismo tiempo, detectaran y encontraran respuesta a sus necesidades y dificultades sin salirse de los temas que propone el programa de la materia.

Este examen estuvo dedicado a repasar lo que se había visto a lo largo de dos meses de clase y que se demostrarán así mismo que si habían aprendido y habían avanzado en el desarrollo de sus inteligencias sociales: la comunicación oral y escrita, la socialización de conocimiento y la forma de relacionarse con los demás.

El formato que se diseñó para el examen se expone a continuación:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL SUR.
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

T. Vespertino Gpo. 564
05.10.07.
EXAMEN 1

Antes de realizar tu examen:

- *LEELO con detenimiento. (te sugiero no responderlo hasta que lo hayas leído mas de una vez)*

Durante la lectura de tu examen:

- *IMAGINA como poder hacerlo*
- *DATE A TÍ MISMO seguridad para poder realizarlo.*

Al finalizar tu examen:

- *Felicítate porque lo pudiste hacer.*

QUE TIENES QUE HACER 

1. *ILUSTRA Y EXPLICA* un fenómeno social.
2. *De acuerdo al Material #4*, da dos ejemplos en donde te expliques a ti dentro de un ámbito (escolar, familiar, laboral,) de la sociedad mexicana.
3. *Ilustra y explica* tres actividades que podrás realizar como Lic. en: Derecho/ Sociología/ R.I./ Ciencia Política/ o la carrera que escogiste.
4. De una NOTICIA o ARTÍCULO, haz un párrafo donde queden explícitos los siguientes conceptos: Sociedad, Acción Social y Ciencia Política.
5. Da un ejemplo de cómo se ejecuta la *Política* en el CCH-Sur.
6. REALIZA un Diario de Campo donde puedas explicar:
 - a) Qué sucedió en tu entorno al momento de realizar tu examen (que paso, como, de que forma, etc.)
 - b) Cómo te sentiste: antes, durante y al finalizar tu examen
 - c) Qué dificultades tuviste al hacer tu examen
7. Observaciones constructivas acerca del Examen.

Forma de Revisar el
EXAMEN 1
07. Octubre.2005.

Objetivo General: Se trata de saber intercambiar ideas y saber argumentar lo que hacen y dicen.

Objetivo Particular: Tomar conciencia de lo que dicen y lo que están haciendo de manera individual, en su equipo y en el grupo.

Aprovecharemos la conformación de equipos (7) y el número de preguntas (7) que están anotadas en el Examen 1 para que:

1. Socialicen sus respuestas dentro del equipo.
2. De todos los miembros, seleccionar las 7 respuestas más convenientes a cada pregunta. Por tanto,
3. Cada equipo deberá tener 7 respuestas para que en el momento que les toque, pase al frente el miembro elegido.
4. El miembro elegido responderá, ante todo el grupo, que contesto y por que su equipo esta de acuerdo con ello.

Estas opciones no se les dirán a los alumnos hasta el momento que terminen la dinámica 1,2,3.

Equipo que responderá a cada pregunta:

- Equipo 1 responderá pregunta numero 3
 - Equipo 2 responderá pregunta numero 4
 - Equipo 3 responderá pregunta numero 5
 - Equipo 4 responderá pregunta numero 6
 - Equipo 5 responderá pregunta numero 7
 - Equipo 6 responderá pregunta numero 2
 - Equipo 7 responderá pregunta numero 1
5. Si algún equipo no esta de acuerdo con la respuesta que se de, tendrán derecho a solicitar revisión o debatir.

Nota: Es importante recoger y revisar el Examen 1 para analizar sus respuestas de manera individual y grupal.

El segundo examen se hizo de manera oral y correspondió a un solo punto del programa, el cual se refiere al tema de “Poder y Autoridad”, cabe destacar que este tenía como objetivo que los alumnos reflexionaran sobre lo que habían aprendido poniendo ejemplos cotidianos en relación con ambos conceptos.

El hecho de hacer un sólo examen dedicado a este tema, es porque este concepto es un pilar para entender el estudio de la Ciencia Política y las relaciones sociales.

No está de más decir que la cuestión emocional del alumno (tema que a continuación se aborda más detalladamente), se analizó con base en sus historias de vida y el tipo de comunicación que establecían con sus compañeros en el aula.

En concreto, la actividad docente dentro de ese semestre, se enfocó sobre todo a reconocer y atender las necesidades lingüístico-emocionales de los alumnos; entender los diversos procesos en los que se encuentra el alumno para encausar las formas en las que cada uno aprende y en mejorar la calidad de atención y orientación al alumno.

- *La Función del Alumno*

En el encuadre que se le dio a esta materia algunos compromisos que se deberían respetar dentro del aula por el profesor y los alumnos eran que:

Los alumnos no serían entes pasivos y por tal motivo, la función docente no se dedicaría a ser porta voz de conocimiento sino que ambas partes construirían y darían forma a sus propias ideas en relación con los conceptos y categorías a tratar. El diseño de actividades y dinámicas para favorecer el aprendizaje de los alumnos fueron realizadas por el profesor, mientras que los alumnos, debían llevarlas a cabo y reflexionar el por qué lo estaban haciendo y cuál era el sentido de estas bajo los puntos del tema de cada unidad.

Cabe resaltar que el tipo de actividades y dinámicas no se avocaban a que el alumno accionara como una máquina que hace lo que se le pide, sino que, entendiera, reflexionara y actuara de acuerdo a las actividades. Las tareas eran primordiales junto con los Diarios de Campo y las Historias de Vida en cada clase.

Otra de las funciones del alumno era la de investigar conceptos, plasmar dudas en clase o en su Diarios y hacer pequeñas reflexiones en torno a lo que investigaban de tal modo que su participación y desenvolvimiento en el aula era fundamental.

- *Algunas dificultades en la función de los alumnos.*

A las tres semanas de iniciado el curso, los alumnos comenzaron a trabajar en equipos conformados por ellos mismos los cuales se organizaron de la siguiente manera:

Equipo 1		Equipo 2		Equipo 3		Equipo 4	
Paola Berenice		Jenny	Noemí	Yair	Esperanza	Zuleyma	Areli
		Mejía				Najera	
Teresa de León		Esveida	Azucena	Anallely	Reyes	José	Antonio
		Pérez				Romero	
Sara Itzel Díaz		Gudalupe		Fernando	Nuñez	Javier Said	gualo
		Montserrat	Nava				
Marisela		Sandra	Gómez	Victor	Hugo	Eduardo	García
Chaparro		Camacho		Ramírez		Herrera	
Sandra	Ivonne	Jorge	Piña	Alejandro	Sahid	Alejandra	
Torres		Sánchez		Villamar		Mancera	
José	Roberto	José	Jaime	Alberto	Peña	Paul	Simen Ortiz
Flores		García		Meza		Flores	
Sinuhé	Alcantara	Carlos	Alberto				
Vargas		Flores					
Equipo 5		Equipo 6					

Paulina Montserrat	Carlos Jurado
Alejandro Cruz	Elizabeth Dominguez
Miriam Fernández Blancas	Rodrigo Jiménez
Leonardo Antonio Arreola	Sara María Meneses
José Alejandro Rojas	Abraham Josafat Carreño
Gustavo Hernández Q.	J. Martha Angélica
Estela Martínez Arriaga	Abigail Jorge Luis López Reyes

El registro de datos y la recopilación de los mismos por parte del profesor indicaban un cambio en la clase pues en la semana 15 del curso, sólo el 42% de los alumnos estaban cumpliendo con los señalamientos del Diario de Campo y la Historia de Vida, mientras que los otros, se dedicaban a realizar tareas sin tomar interés en el Diario pues ahora se les hacía muy pesado escribir dos hojas para cada clase o bien porque todavía no se atrevían a mostrar su personalidad ante sus demás compañeros. La medida para prescindir de esta dificultad fue: Reconstituir los equipos en clase.

En esta fase el escaso funcionamiento de los grupos de trabajo se debió a que eran equipos bipolares es decir, algunos equipos estaban funcionando como amigos y otros como verdaderos extraños porque sólo se veían en esa materia debido a que algunos estaban recursándola. Se puede pensar que el hecho de ser amigos es un factor importante para realizar el trabajo y funcionar de la mejor manera. Por el análisis de sus diagnósticos y las anotaciones del profesor, se reflejaba que la composición de equipos por amigos repercutió en algunos alumnos, porque: no ponían la debida atención a la clase o a las

indicaciones que se daban ya fuese porque estaban platicando de cosas ajenas a la materia o porque estaban terminando tarea de otras materias.

Pese a la amistad que mostraban, ésta no les sirvió para apoyarse en cuestiones de la materia, sin embargo, sus Historias de Vida y los Diarios de Campo sirvieron para consolidar su amistad al compartir las problemáticas que les aquejaban en su vida cotidiana como: problemas con sus papás, diferencias con sus hermanos o falta de dinero.

Antes de reorganizar los equipos, el docente explicó la problemática que había surgido y, aunque nadie se opuso a la decisión, algunos reflejaron en sus caras cierto malestar.

- *El trabajo entre Alumnos - Profesor*

La recomposición de equipos⁹⁰ primero se pensó con base en su promedio pues los alumnos más aplicados (por sus calificaciones) son los que ponen el ejemplo a los que tienen un promedio menor. Esa medida se descartó de inmediato porque un referente teórico de esta propuesta didáctica es que la inteligencia del alumno no reside en su promedio escolar sino en la manera en la que se desenvuelve (socialmente) y enfrenta las circunstancias en su vida cotidiana, Howard Gardner en su teoría rechaza que el coeficiente intelectual es un elemento sustancial para determinar la inteligencia del hombre.

Basándose en la teoría de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional; la observación y el registro de datos en torno al desarrollo de sus inteligencias lingüística y emocional; y a partir del análisis de sus diagnósticos e historias de vida en los Diarios de Campo que cada alumno entregaba, se creó una tabla donde se mostró a los alumnos su nuevo equipo de trabajo.

⁹⁰ Cabe mencionar que a mitad del curso el Equipo 7 se desintegró por la ausencia de tres alumnos. Para no perder a ese alumno que quedaba, este fue integrado al Equipo 3.

Como observador participante (el profesor), en muchas ocasiones era evidente percatarse de las fallas de los alumnos y aunque la problemática era relativamente sencilla, se sabía de antemano que no debía tomarse a la ligera y convertirse en una decisión desconsiderada para ellos.

Como ejercicio académico la recomposición de los equipos, tuvo que estudiarse, planearse y definirse detenidamente y con pasos firmes, pues cuando los estudiantes en un mismo espacio no se dan la oportunidad de conocerse entre sí y cuando la socialización y comunicación por medio del diálogo es una actividad a la que han estado limitados por su propia experiencia familiar y social, ello puede constituir un obstáculo para lograr actividades colectivas para entender y promover valores como por ejemplo: la unión y la solidaridad dentro del aula.

Un primer inconveniente que se suscitó en tres equipos fue precisamente que al no ser amigos no se sentían cómodos o en confianza para compartir sus ideas con gente que sólo conocía de vista. De las observaciones anotadas, un dato que cobró peso en este proceso era que por lo general, los alumnos perdían el miedo a socializar y a comunicarse con otros cuando conviven más tiempo entre sí o cuando comienzan a darse cuenta de que él o ella no es como pensaba o que pueden identificarse cuando se saben con las mismas afinidades, gustos y peculiaridades y que no necesariamente tiene que ver con su interés en la escuela o en estudiar.

Dicho lo anterior, la recomposición de equipos se planeó desde una concepción holística y colectiva de trabajo para que los alumnos con mayor dificultades de comunicación y socialización fueran apoyados por los que no tenían ese problema.

Ante la situación que se planteó, el trabajo docente primero se enfocó a promover la solidaridad y la unión grupal y a orientar el conocimiento y aprendizaje de los alumnos, que por su experiencia en la elaboración de los diarios de campo, habían avanzado un poco más en la comprensión de los temas.

En cada actividad que tuvieron que realizar individual o colectivamente la motivación verbal y por escrito fue un aspecto esencial.

Ante el problema de cómo apoyar a los alumnos para que puedan desarrollar sus inteligencias lingüístico-emocionales, se seleccionó e integró dentro de cada equipo a aquellos alumnos que tenían mayor facilidad para: escribir, expresar sus ideas, sus dudas, hacer comentarios dentro de la clase y en sus diarios de campo, y que sirvieran a otros a perder el miedo y decir lo que piensan y lo que sienten, de preferencia en el aula o bien en sus Diarios de Campo de cada clase.

Otro aspecto que se consideró fue la asociación de temas de la materia tales como: Socialización, Poder, Autoridad, La Escuela, con ejemplos de su vida cotidiana que cada uno de ellos vivía en ese momento para reconstruir el concepto a nivel teórico.

Para poder llevar a cabo discusiones o debates en clase (y obtener mejores resultados en cuanto al desarrollo de su inteligencia emocional), se hizo hincapié en la necesidad de aprender a dejar hablar al compañero, esperar su turno, reconocer cuando se habían equivocado y reflexionar de qué manera ellos podrían mejorar como personas y ayudar a algún miembro de su equipo si este lo solicitaba. También se hizo hincapié en que si la actividad lo requería, el diálogo entre equipos era esencial para llegar a acuerdos y respetarlos una vez que se llevaban a cabo.

Realizado este proceso, los equipos de trabajo quedaron de la siguiente manera:

Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4
“Los angelitos”	“Los Conejitos”	“Red Skull”	“Los temerarios”
Paola Berenice Ramírez Rosales	Jenny Noemí Mejía Fragoso	Jaime García José Ignacio	Marisela Chaparro Fuentes
Esveida Azucena Pérez Jaimes	Teresa de Jesús León Ortega	Carlos Alberto Flores Reyes	Sandra Ivonne Torres Sánchez
H. Yair Esperanza C.	Gustavo J. Hernández Q	Martha Angélica Chávez Peña	Paul Simen Ortiz Flores
Guadalupe Monserrat Nava Calderón	Estela Abigail Martínez Arriaga	Jorge Luis López Reyes	Leonardo Antonio Arreola Huerta
Alejandra Mancera V.	Analley Reyes Silva	Fernando Nuñez Espinoza	Alberto Peña Meza
José Roberto Flores Herrera	Sara Itzel Díaz Gómez	Rodrigo Jiménez Mendoza	Victor Hugo Ramírez Balderas
Equipo 5	Equipo 6	Equipo 7	Equipo 8
“Las maripositas”	“Los Rabitos”	“Equipo 7”	“Equipo 8”
Zuleyma Areli Najera Vázquez	Sinuhé Alcantara Vargas	Carlos Jurado Rojas	Miriam Fernández Blancas
Paulina Montserrat Pérez Márquez	Abraham Josafat Carreño Ochoa	Alejandro Sahid Villamar López	Sandra Gómez Camacho
Alejandro Cruz Bernal	Elizabeth Domínguez Centeno	José Antonio Romero Puga	José Alejandro Rojas Nava
Sara Maria Meneses García	Jorge Piña Sánchez	Javier Said Gualo Jiménez	Eduardo García Herrera

TABLA 1.

Una vez reorganizados los equipos ellos mismos se autonombraron, se presentó al alumno información importante sobre la materia debido a que una de sus dificultades era entender lo que leían, se pensó en que leyeran un texto guiado. Es decir un texto donde se rescataba la parte más significativa de cada párrafo para que luego realizaran por ellos mismos sus reflexiones personales y su tarea de manera individual. (Véase Anexo 5)

Tal como se pudo ver en el primer examen, la intención de trabajar con ellos de esta manera, era para que el alumno desarrollara sus inteligencias lingüístico-emocional en relación con los temas que se habían visto durante un periodo de trabajo en el semestre.

- *Evaluación de Actividades*

Se trabajó bajo la modalidad 2-1-2-1. Esto es, dos meses y un examen para repasar y atender dudas de los temas. Lo cual serviría para apoyarlos en la comprensión de conceptos. Dos meses de trabajo para la construcción de un trabajo final que les sirviera de repaso general del curso y que a su vez, fuera una actividad paralela a la realización de actividades y dinámicas: individuales, por equipo y grupales, y un examen oral que propiciara la reflexión y análisis sobre el tema del Poder y Autoridad.

El trabajo final, así como todo el curso, estuvo pensado con base en los propósitos del programa de CPyS I. Dicho trabajo consistió en la construcción de un Glosario⁹¹ de todos los conceptos que se analizaron en el semestre. Para que mejoraran su ortografía y redacción, y una vez terminado su glosario, tenían que retomar estos conceptos y redactar una serie de párrafos que fueran congruentes y coherentes entre sí, o bien, un Diario de Campo como parte de una Historia de Vida que permitiera reflejar su comprensión de los temas y sobre todo, el aprendizaje de los conceptos antes vistos.

⁹¹ La profesora dio indicaciones y la muestra de cómo debía de hacer su glosario. Ver Anexo 6

Parecía contradictorio que en un trabajo de esta magnitud (donde no se mide el coeficiente intelectual, mucho menos lo aplicado que es un alumno por su promedio general de bachillerato) se haya tenido que recurrir a porcentajes y calificaciones.

Para no caer en vicios que tienen los profesores, como subir calificación final por entrega de un buen trabajo al término de semestre (a pesar de que el alumno no haya asistido por lo menos el 80% de las clases) u otros vicios, la cuantificación de actividades se hizo bajo los siguientes parámetros:

Asistencia, participación y desempeño dentro de la clase, Diarios de Campo (incluyendo la Historia de Vida), Exámenes y Tareas.

Una vez detectados el manejo de sus inteligencias, se dio mayor peso a la realización de Diarios de Campo.

- *Evaluación de los Diarios de Campo y las Historias de Vida.*

Por la importancia del diario de campo y la historia de vida, vale la pena decir cómo fueron evaluados..

Dado que en la primera unidad, el programa de la materia señala como propósitos que el alumno: “obtendrá una introducción al conocimiento de las categorías y conceptos fundamentales de las ciencias sociales...”⁹², la manera en la que los Diarios de Campo y la Historia de Vida fueron evaluados se dio en dos aspectos: Uno en cuanto al contenido del Diario en relación con el tema y su experiencia personal. Esto es, como estrategia holística, el objetivo era que el Diario fuera un medio para que ellos potenciaron sus inteligencias lingüística y emocional y pasaran del nivel de narración a un nivel de autoanálisis, análisis y reflexión en cada clase. El segundo aspecto se evaluó conforme ellos iban

⁹² Comisión de Revisión y Ajuste del Programa de Ciencias Políticas y Sociales I y II. *Programas de Estudio de Ciencias Políticas y Sociales I y II*. 2005. México: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.pág. 8

avanzando en la forma, estilo y modo de hacerlo. Esto último fue posible porque el docente llevó una bitácora de cada alumno donde evaluaba la redacción y corregía la ortografía del alumno en su Diario.

El porcentaje final que se le dio a cada aspecto fue el siguiente:

40% a los Diarios de Campo incluyendo su Historia de Vida

30% solidaridad y apoyo en clase

10% a su asistencia y puntualidad.

10% a sus tareas

5% por cada examen (2).

Al parecer, sería sencillo aprobar la materia, pues aparentemente no se estaba pidiendo un requisito ajeno al que la mayoría de las clases solicitan. Sin embargo, en el momento en que se dijo que tanto la solidaridad como el apoyo dependían también de su capacidad de socializar, dialogar y comunicarse con otros, su actitud cambió. El cambio se produjo porque la mayoría (80% de los cuales 50% son hombres) les gusta trabajar de manera individual y porque no todos se conocían ni sabían como trabajaba su compañero. Su rechazo fue rotundo ya que todos decían querer pasar la materia y por "... culpa de otro no lo iban a poder hacer".

De un total 35 alumnos, 10 no aprobaron la materia debido a la falta de entrega de diarios de campo y como consecuencia a sus inasistencias, falta de tareas en equipo y participación en clase.

Cabe mencionar que de este 30% de reprobación, 6 de ellos reprobó por causa de ausentismo después del primer periodo de evaluación del curso.

3. Resultados de la Propuesta Didáctica.

El 30% de los hombres que cursó esta materia tenía 17 años, el 12%: 18 años y el 8%, 19 años de edad. En cuanto a las mujeres el 40% 18 años, el 5%: 17 y el otro 5% tenía 19 años. A pesar de que todos habían ingresado en la misma generación el 15% del total seguía debiendo materias de semestres anteriores.

¿Qué criterios se consideraron para la concreción de los resultados?

- a) Alumnos constantes y sin problemas para hablar de sí mismo ante los demás.
- b) Alumnos que reflejaran interés en la materia ya fuera por su integración al equipo de trabajo o por su participación en clase.
- c) Alumnos que tuvieran problemas de integración y comunicación con los demás.
- d) Alumnos con problemas para relacionar temas de la materia con experiencias de su vida cotidiana.
- e) Alumnos con problemas para hablar en público.
- f) Alumnos con problemas familiares que habían repercutido en su ámbito escolar.
- g) Alumnos con problemas escolares (reprobación y ausentismo en otros semestres).
- h) Alumnos que memorizaban la información antes de intentar reflexionar y comprender lo que leían.

Para llegar a categorizar y entender cómo desarrollaron sus potencialidades lingüístico-emocionales, a lo largo del curso, se realizaron diversos análisis de los cuales se muestran los más significativos.

- *Análisis de los Diarios de Campo y las Historias de Vida.*

Aunque después de cada sesión se les entregaba a los alumnos sus diarios de campo, al final de la práctica docente, fue necesario que los devolvieran al docente para leerlos nuevamente. La idea de leerlos más de una vez era para tomar nota y transcribir la información que se buscaba para comenzar a seleccionar y categorizar la pesquisa necesaria. A través de una tabla de categorías generales se fue seleccionando lo que se buscaba de cada alumno. La plantilla que se creó para este análisis se encuentra en el Anexo 7 de este apartado en donde se muestra cómo se relacionó: estrategias holísticas con inteligencia lingüística e inteligencia emocional con base en los temas de la materia.

Con el fin de que el lector se percate del tipo de necesidades y dificultades que llegaron a presentar los alumnos, se muestra una plantilla que se consolidó como formato de trabajo incluyendo asimismo la transcripción de los trabajos de algunos alumnos (Véase Anexo 8) **Cabe mencionar que la ortografía y redacción de cada alumno no se modificó** se muestra tal como ellos escriben, piensan, redactan y aprenden.

Las flechas que se ven en cada formato del Anexo 8, fueron trazadas para identificar emociones y capacidades de cada uno de ellos en relación con cada tema de la materia.

Una vez que se tenían identificados los argumentos que ejemplificaban sus inteligencias y su aprendizaje del contenido temático, se realizó un formato para categorizar de manera más específica la potenciación o desarrollo de sus inteligencias, sin dejar de lado, dos factores importantes: 1) la adolescencia y 2) el entorno social del adolescente. (El formato se puede ver en el Anexo 9)

Cabe decir que todos los resultados fueron relevantes pues la información que cada alumno manejó en sus Diarios de Campo, hizo posible analizar y entender, desde una visión integradora y formadora de pensamiento, la manera en la que ellos se desenvuelven socialmente y la manera en que aprenden.

En relación con las categorías y subcategorías expuestas en los Anexos 8 y 9 que se diseñaron para detectar el desarrollo de sus inteligencias mediante las estrategias holísticas se pudo notar que:

- Hubo alumnos que se caracterizaron por haber sido constantes en la entrega de sus diarios de campo, fueron solidarios y apoyaron a sus compañeros, externaban dudas, participaron, asistieron al 90% de las clases.

Con respecto a la situación de algunos alumnos dentro de su seno familiar, cabe señalar que: un 60% de estos alumnos vive en casa de sus padres sin embargo la relación con ellos no es muy buena porque trabajan y tienen poco tiempo para convivir con ellos. Los conflictos que llegan a tener son sobre todo debido a la falta de información en temas relacionados con su elección de carrera y el tipo de trabajo que pueden realizar mientras estudian la licenciatura. Podría pensarse que son conflictos poco trascendentes pues apenas se encuentran en un nivel educativo intermedio. Para ellos en cambio son problemas de gran envergadura pues su sueño en un futuro es independizarse económicamente y vivir fuera del seno familiar.

En sus diarios de campo el 40% de estudiantes era muy explícito en decir lo que no le parecía de los demás y argumentaban el por qué, pero en clase se mantenían en silencio.

El 5% de ellos, vive en casa de sus abuelos maternos debido a que sus padres están divorciados y sus Mamás tienen que trabajar diario en una jornada de trabajo mayor a 8 horas.

¿Cómo es que estos alumnos no tuvieron miedo a expresarse ante los demás? Por sus experiencias familiares han adquirido mayor madurez para enfrentar este tipo de problemas, por lo que han tenido que entablar relaciones sociales con otro tipo de personas dentro y fuera de la escuela.

Cabe mencionar que el 46% de ellos, mejoraron en su ortografía y en su redacción, mientras que el otro 14% permaneció igual. Aquellos que mejoraron su ortografía dijeron estar contentos y agradecidos por tomarlos en cuenta y leer todos sus trabajos, ya que no todos los maestros los leen y los entregan “corregidos” de esa manera. La calidad de su aprendizaje se asentó en dos aspectos:

- El primero, en reconocer que sus conocimientos previos eran diferentes a lo que teóricamente significan en la ciencia política y la sociología. El hecho de reconocer estas diferencias fue un paso esencial para no encajonarse en una sola idea y luego reconstruir su conocimiento.
- El segundo, en conocerse, aceptarse y tratar de corregirse a sí mismos. Sus capacidades e incapacidades ante ciertas tareas o ante una situación donde tenían que relacionarse con otros, para muchos, fue motivo de enojo y para otros fue motivo de auto ayuda y mejoramiento en su relación social con sus compañeros y/o familiares, pues estas enseñanzas trascendieron el ámbito áulico. Aunque este 46%, eran alumnos con una habilidad social más desarrollada, no eran tolerantes con algunos de sus compañeros a los que trataban de “necios” o “tontos” por sus argumentos o por sus formas de expresarse. Es claro que sus propias exigencias personales motivaban la intolerancia.

Existió también, el caso de alumnos que eran irregulares en su asistencia y por tanto en la entrega de sus diarios. En este caso, la historia de vida de los alumnos repercutió desfavorablemente en sus asistencias como en su aprendizaje.

Debido a problemas familiares y a la relación que mantienen con uno de sus padres, este tipo de estudiantes, tenían problemas de carácter psicológico tales como: angustia y pequeñas depresiones. El resultado de estas depresiones y estrés acumulado, también repercute en problemas de salud que afecta su autoestima y la relación con ciertos miembros de su familia más cercanos.

Por sus diarios de campo, estos alumnos son personas que pueden reflexionar lo que en ese momento se decía y ocurría. Se llegaban a mostrar receptivos ante los comentarios de sus compañeros, sin embargo, llegaba un punto en el que estos comienzan a desesperarse e interrumpir la conversación externando su descontento o enfado ante lo que se decía.

Este tipo de actitudes refleja cómo es su vida familiar, ya que algunos, decían tener problemas con sus padres porque "... tenía un carácter muy difícil e intransigente en su trato familiar"

La calidad de su aprendizaje se pudo evidenciar sólo en la medida que ellos podían integrarse a las actividades o dinámicas grupales.

Este tipo de alumnos tiene otra característica, son hábiles para realizar procesos mentales de asociación y reflexión, aunque tienen miedo a expresarse por falta de confianza y de equivocarse ante los demás. De hecho, la reorganización de los equipos les afectó porque no se sentían con la seguridad de expresarse ante gente que no conocían. Aunque no todos, este obstáculo lo lograron superar por la comunicación que establecían con la profesora en sus diarios de campo.

Las mejoras que pudieron detectarse fueron plasmadas en sus exámenes y en las (pocas) tareas que lograron entregar. Tareas en las que se podía ver que comenzaban a dominar un tema, por la manera en cómo daban ejemplos y, cómo se inmiscuían como parte de ese ejemplo.

En cuanto a su ortografía permanecieron igual.

Hubo casos en que los alumnos eran callados y aunque asistían a clase, no entregaban sus tareas.

Estos casos, tuvieron como peculiaridad que los alumnos si asistían a la escuela pero no siempre entraban a clase, porque estaban involucrados con los “porros” o con grupos de música y diversión. La explicación de algunos de ellos, era que sólo así podían defender sus derechos como estudiantes o que la integración con sus amigos era lo que realmente le hacía sentir bien.

La variable más constante en ellos, fue que el hecho de pertenecer o participar en un acto estudiantil o actividad de esta magnitud, les daba fortaleza y seguridad ante lo insignificante que se sentían en su casa con su Mamá o con sus familiares. Dos de ellos decían tener problemas con sus hermanos, porque no les hacían caso a pesar de que los cuidaban y los atendían mientras su madre no estaba en casa. Ese tipo de problemas familiares, según algunos autores, ocasiona que los alumnos se brinquen un proceso biológico y de formación psicológica como consecuencia de responsabilidades ajenas a su rol como adolescentes.

La falta de identidad y de pertenencia a un hogar o una familia son características importantes para entender, al alumno resentido con su rol social dentro y fuera de casa, que no siempre reconoce la autoridad del profesor en el aula.

De sus comentarios en el examen oral, en uno de esos casos se rescató lo siguiente, “...con mis amigos -esto refiriéndose a los porros- he podido encontrar un espacio donde puedo sentir que soy libre. Hay que luchar para cambiar las reglas o normas de la Autoridad que nos impiden el libre pensamiento”.

Que el alumno se involucre en este tipo de movimientos sociales, no siempre le permiten tomar conciencia de que fácilmente puede convertirse en víctima de

gente, cuyo fin político no es mejorar las condiciones sociales o estudiantiles como dicen, sino (en su mayoría) para acarrear gente y que este grupo tenga mayor fuerza dentro de la esfera de poder.

El tema de “Poder y Autoridad”, sirvió a los alumnos para expresar el tipo de cosas que ocurren en su casa y convencerse de que su lucha estaba justificada.

La manera de relacionarse con los demás, también depende de la manera en la que se apropia de los contenidos de la materia, por ejemplo, se detectó que en el tema del “poder y autoridad”, los alumnos *siempre* piensan que el poder político es motivo para hacer el mal y obtener un bien. Aunque a nivel teórico no está escrito, ellos creen que por su experiencia en la vida, los que tienen el Poder pueden amedrentar o aniquilar a los demás por esa condición. Cuando se les preguntó si ellos lo han vivido, dijeron que sí y no sólo en la calle con la autoridad, sino en sus casas con sus padres.

De aquí se hicieron dos interpretaciones: la primera, es que los alumnos, no logran distinguir el tipo de ámbito social en donde se desenvuelven por la personalidad y autoridad que la gente representa para ellos.

La segunda, es que tampoco distinguen categorías y conceptos de la materia ni sus implicaciones en el ámbito social y cultural donde ellos se encuentran.

Este tipo de análisis, condujo a la profesora a trabajar más a fondo con ellos. Se sabía de antemano que cualquier orden que se les diera sería motivo de ofensa o rechazo voluntario por parte de ellos. Así que la medida que se adaptó, fue que ellos mismos tomaran decisiones y abordaran el tema. Darles libertad y confianza fue un ejercicio que les sirvió para que ellos mismos (por lo menos en esa clase) comenzarán a autocontrolarse y a no ser tan renuentes en el trabajo con los demás.

La calidad del aprendizaje en ellos no fue extraordinaria, sin embargo, su aprendizaje fue darse cuenta de que no necesitan estar siempre en contra de la autoridad para hacer las cosas que ellos quieren, y que también ellos, en algún momento de sus vidas, serán o son ya una autoridad para otros.

Finalmente, si relacionamos la calidad del aprendizaje con el nivel de conciencia que lograron, se puede decir que dados los resultados obtenidos a lo largo de la aplicación de la propuesta didáctica, resaltan los siguientes:

- En cuanto a la personalidad del adolescente se puede decir que en esta etapa de su vida, los alumnos están abrumados mentalmente por el cúmulo de información que reciben dentro y fuera de sus casas; los procesos biológicos, psicológicos, culturales y sociales por los que están atravesando constituyen un problema para ellos, porque en muchas ocasiones, no saben explicar su estado de ánimo, ni sus actitudes frente a los demás.
- Están en una edad en la que la mayoría de las cosas se les facilita y son capaces de atreverse a todo. Otros en cambio, no enfrentan las cosas por miedo, inseguridad y desconfianza.
- La calidad del aprendizaje no sólo depende del estado de ánimo y cambios que vive el adolescente, también depende de la manera en que ellos mismos interpretan los temas y contenidos de la materia.
- El nivel teórico con el que se ha intentado abordar los temas de la materia en cuestión, todavía está fuera del alcance de los alumnos, pues muchos no saben explicar lo que leen. No se pretende decir que son poco aptos o que la bibliografía expuesta en el programa no sea de calidad. Por la experiencia adquirida y el trabajo con los alumnos, ellos son poco pacientes cuando algo se les dificulta, así que cuando se les dejan lecturas de dos o más capítulos y que hagan un resumen o una

exposición del tema, lo único que hacen es pegar la información y repetir lo mismo que leyeron.

- En efecto, la bibliografía que se expone en el programa sirvió para reforzar el conocimiento de los alumnos, aunque en esta experiencia didáctico-pedagógica, lo que más beneficio para avanzar en la calidad del aprendizaje fue la elaboración (personal) de materiales didácticos y, el esfuerzo de los alumnos para realizar ejercicio de reflexión.

Precisamente, la función del docente bajo esta propuesta didáctica fue: servir de orientador, guía y coordinador de ellos. Asimismo, la de actuar como un investigador de su propia práctica para apoyar a los alumnos en sus necesidades de comprensión de lectura y sus dificultades para convivir con los demás.

La concientización del aprendizaje es un proceso (largo) y sólo con el tiempo se puede reafirmar. El uso y desarrollo de las inteligencias lingüístico y emocional de los alumnos, contribuye a que poco a poco vayan adquiriendo la capacidad para autoconocerse, para reflexionar, para comprender y explicar su entorno para sí mismo y para los demás.

El nivel de conciencia no se intentó medir, aunque puede considerarse que el aprendizaje consciente de los alumnos, estuvo determinado por sus acciones (participaciones y la solidaridad mostrada durante el semestre), y su capacidad de reflexión en relación con el tema y su experiencia personal.

Las emociones tampoco se intentaron medir, sin embargo, el avance que el grupo presentó en general fue que la convivencia entre ellos mejoró. Llegaron a conocer a otros de sus compañeros e intercambiar ideas y opiniones dentro y

fuera del aula. Lograron respetar ideas y opiniones, a pesar de no estar de acuerdo con esos planteamientos, y finalmente, supieron identificar y rescatar los argumentos centrales de los autores con base en sus vivencias con los demás (esto en relación con los temas del poder, los fenómenos sociales y las formas de organización social).

CONCLUSIONES

Dentro de la Misión Educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades está la de: formar estudiantes que al término de su bachillerato sean capaces de ingresar al mercado laboral o bien, puedan continuar con sus estudios de licenciatura. En teoría, ambos procesos engloban una enseñanza la cual les permite: pensar, reflexionar, conocerse a sí mismos, tener bases para actuar dentro de su entorno socio-cultural y ser útiles en la dinamicidad del mercado laboral y en la sociedad en general.

Esta Misión es compartida por una parte de los profesores que laboran dentro del Colegio sin embargo, los esfuerzos realizados todavía no logran tener resultados que sustenten esta preocupación, pues la calidad del nivel educativo del alumno que egresa del Colegio es deficiente.

A lo largo de esta investigación se encontró que en el último año de su bachillerato los alumnos del grupo 0564 que en el turno vespertino cursaban la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I) presentaban necesidades y deficiencias para aprender los contenidos de dicha materia.

Algunas de estas eran que:

- a) Estaban habituados a una *enseñanza pasiva y tradicional*. Esto es, un tipo de enseñanza donde se promueve la memorización y repetición de conocimiento sin llegar a la reflexión de lo que el profesor les trasmite.
- b) A nivel teórico y disciplinario, no habían logrado tener puntos de referencia que les permitiera hacer una conexión entre las materias que cursan y ya han cursado.
- c) El conocimiento que lograron obtener a lo largo de cuatro semestres de bachillerato no está asociado con sus ideales personales o académicos.

- c) Manifestaban *dificultades* para participar en clase, trabajar en equipo y socializar el conocimiento a partir de sus ideas, opiniones o puntos de vista.
- d) Eran expertos en exponer un tema de clase, aunque ésta fuera una exposición, donde ellos sólo leían en voz alta lo que copiaron del texto donde obtuvieron la información.
- e) Tenían *dificultades* para entender y explicar lo que leen.
- f) Presentaban *deficiencias* ortográficas, problemas para redactar y comunicarse por escrito con los demás.
- h) Les *faltaba información sobre su carrera de elección*. De hecho, una buena parte de ellos estaban indecisos sobre qué carrera elegir.
- i) En su hogar tenían problemas de índole económico que en muchas ocasiones repercute en su relación con sus padres y hermanos.
- j) En su seno familiar, habían crecido con una baja *autoestima*.
- k) Tenían *dificultades* para relacionarse con los demás.
- l) No todos tenían la oportunidad de dialogar con sus familiares más cercanos por cuestiones de tiempo.
- m) En otros casos, *la comunicación con sus padres era nula* por problemas de separación o divorcio, violencia intrafamiliar, drogadicción o alcoholismo.
- n) Algunos presentaron apatía, intolerancia y molestia ante los comentarios de sus compañeros.

ñ) Les daba “pena” hablar frente a sus compañeros de clase por miedo a equivocarse o miedo a ser exhibidos.

Aunque la Institución es responsable de la calidad del aprendizaje de sus alumnos, la mayor parte de los resultados obtenidos mostraron que el aprendizaje es en sí mismo, un proceso vinculado a la historia de vida del estudiante, que en primer instancia, tiene que ver con lo que vive dentro de su seno familiar y su entorno socio-cultural.

Pese a los resultados, la investigación realizada mostró que existen diversas maneras de abordar dicha problemática. Una forma de hacerlo es a través de los docentes y de su labor.

En este trabajo, la preparación y formación docente resultó ser un ejercicio constante, cotidiano y perfectible. Un ejercicio que involucra el autoconocimiento y la reflexión personal y continua para entender los procesos por los que él mismo está pasando y poder sensibilizarse ante los que el alumno atraviesa, ya sea por su manera de ser, su manera de sentir y/o su forma de relacionarse con los demás.

Ante la gama de dificultades y necesidades detectadas, la función del docente se centró en:

Mantener un tipo de enseñanza que permitiera al alumno aprender concientemente.

La enseñanza es un proceso que está determinado por la historia de vida del sujeto que enseña, sus ideales y su gusto por la docencia. Es un proceso que se aprende conforme la experiencia y la práctica constante con los demás.

Bajo el modelo educativo del CCH, la función del docente implica la transmisión del conocimiento, aclarar dudas, orientar el aprendizaje de los alumnos, por mencionar algunos puntos. En esta propuesta didáctica la función del docente está determinada por su subjetividad antes que por sus cualidades para transmitir, y orientar el conocimiento. En el aula, el saber no sólo se transmite con palabras, se transmite también con actitudes y valores lo cual involucra la propia personalidad del docente.

Enseñar es un acto que se aprende en lo cotidiano, se refuerza y perfecciona con planteamientos teóricos propios de la docencia y de la disciplina que se imparte. Desafortunadamente, todavía una gran parte de profesores carecen de este tipo de apoyo a pesar de tener más de 10 años de experiencia impartiendo su materia.

La docencia es una labor que está al servicio del otro y en esencia, su razón de ser son los estudiantes.

La manera en cómo aprenden los estudiantes está determinada por su personalidad, sus experiencias personales y la información que poseen.

Por el trabajo anteriormente expuesto, se puede afirmar, que aunque el aprendizaje de los alumnos es un proceso individual influye el tipo de relación social que se establece con el profesor. Se habla aquí de una relación social donde se promueve el diálogo para externar esas carencias o dificultades que poseen; de una comunicación y confianza donde el alumno no se sienta expuesto o exhibido por el profesor ni por sus compañeros al momento que se equivoca. Cabe mencionar que esta relación no significa, lo que algunos profesores hacen, que fuera del aula, establecen amistad con los alumnos y en el transcurso del semestre se reúnen para hacer fiestas y alcoholizarse con ellos.

Para servir como un guía y orientador del aprendizaje de los alumnos en esta propuesta didáctica, es esencial cerciorarse que los alumnos están aprendiendo.

Es común pensar que el alumno ha aprendido un tema o un concepto cuando este repite lo mismo que el profesor. Efectivamente, *es un tipo de aprendizaje que beneficia al alumno pero sólo en la medida que activa su memoria*. En la modalidad de una clase-taller, la memorización y repetición de conceptos, frases o ideas no tiene sentido. Una clase-taller, de acuerdo con el modelo educativo del Colegio tiene como propósito que el alumno construya su propio conocimiento y sepa cómo utilizarlo.

Pasar de la memorización a la asociación, en mi análisis de caso, fue una dificultad que presentaban los alumnos en el quinto semestre. Así que antes de fungir como un guía y orientador del conocimiento, el profesor se dio a la tarea de explicar a los alumnos la diferencia entre un proceso y otro. Al propiciar este acercamiento, ellos tenían que buscar los beneficios y las ventajas que se suscitan cuando ellos mismos logran asociar y luego reconstruir lo ya aprendido.

Aunque no en todos los alumnos, en la mayor parte el avance fue gradual e inició desde el momento en que comenzaron a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y en cómo se han relacionado con el conocimiento. Las ventajas que ellos pudieron detectar estuvieron relacionadas con su propia seguridad personal y su autoestima, pues se percataron de que el conocimiento científico social no es ajeno a sus propias vivencias, experiencias o pensamientos tal como lo pensaban.

Pasar de un aprendizaje asociativo a uno donde el sujeto participa activamente y puede transformar lo que ya conoce, es un proceso individual que requiere de la participación de cada estudiante, de su esfuerzo mental, de practicarlo constantemente, comenzar a comparar y reflexionar sobre las lógicas de relación con el conocimiento que habían tenido y que ahora conocían, de su tenacidad, tolerancia y aceptación de que unos tienen mayor facilidad que otros para llegar al momento de reflexión y de autoconocimiento.

De lo anterior, es posible decir que en la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I), sí es posible que el profesor pueda fungir como guía y orientador del aprendizaje del alumno, siempre y cuando, el docente considere que parte de su labor también es: propiciar el desarrollo de sus inteligencias lingüístico-emocional a partir del diálogo, la comprensión, la comunicación y la socialización de conocimiento.

Para algunos profesores puede ser difícil llegar a este nivel de conexión con los alumnos, pues algunos son tímidos, novatos o no tienen interés en relacionarse con los alumnos de esta forma.

La relación dialéctica entre la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el constructivismo, el método de investigación-acción y el Modelo Educativo fue una experiencia que sirvió para mejorar el ejercicio docente, que los alumnos pudieran ser sensibles ante el conocimiento, que pudieran tener avances en su comprensión de lectura, y que aprendieran a reflexionar con base en los temas que propone el Programa de Estudios de la materia.

En mi estudio, se observó que la forma de establecer el diálogo, la comunicación y la socialización del conocimiento con los alumnos, se dio en tres fases:

La primera estuvo relacionada con la personalidad del adolescente y sus necesidades, inquietudes y dificultades que presentan para aprender.

La segunda, con la personalidad del profesor y la confianza o libertad que les da a los alumnos para expresarse en el aula.

La tercera, con el tipo de estrategias que se utilizaron para abordar los temas de la materia, pues el uso del Diario de Campo y la Historia de Vida, entendidos como estrategias holísticas, tuvieron un efecto gradual en los alumnos, el cual se vio reflejado en la forma de involucrarse consigo mismo y con los demás.

Como experiencia personal, el método de investigación – acción en relación con la bitácora del profesor (o Diario de Campo) y los diagnósticos aplicados, me permitió establecer diversos niveles de estudio y de análisis.

El primer nivel de estudio se enfocó a Detectar e Identificar:

- Dificultades de los alumnos para relacionarse con los demás (por ejemplo, los choques de personalidades, las rivalidades asociadas con el físico o la forma de actuar del otro)
- Necesidades de los alumnos para relacionarse con los demás a partir de sus conocimientos previos de la materia (por ejemplo, su poca capacidad para escuchar, para hablar, para respetar las ideas del otro)
- Características de comportamiento de los alumnos (ansiedad, apatía, enojo o rechazo a experimentar algo diferente)
- Aspectos relacionados con su manera de “aprender” (pasividad, flojera, distracción)

Estos resultados sirvieron para estudiar de conjunto al grupo con el que se trabajaba. Al ser un grupo heterogéneo y presentar diversas formas de relacionarse y comunicarse con otros, se consideró que los alumnos debían *aprender a establecer nuevas formas de relacionarse socialmente con los demás y con el conocimiento*. En este sentido, el docente tenía que servir como apoyo y propiciar el desarrollo de sus inteligencias o habilidades sociales en el aula.

El segundo nivel de estudio se enfocó a que el alumno detectara por qué le cuesta trabajo relacionarse con los demás. Esto fue un proceso que tomó su tiempo y requirió de un trabajo exhausto por parte de los alumnos, porque a la mayoría no les gustaba enfrentarse a lo que no conocen y tampoco a exponerse ante los demás.

En esta propuesta didáctica concientizante, las estrategias holísticas tales como el Diario de Campo y la Historia de Vida estaban contempladas para que los alumnos detectaran e identificaran sus dificultades. Al estar conciente de ello, podrían modificarlas.

El uso de estas dos estrategias holísticas en la etapa adolescente, constituye un gran esfuerzo físico y mental por parte de cada alumno, pues Aprender a Aprender, es un proceso el cual implica aprender aprendiendo y aprender desaprendiendo para volver a aprender. La reflexión es un elemento central para potenciar su inteligencia lingüística. El nivel de conciencia que el alumno va adquiriendo al momento que aprende temas o conceptos básicos de una materia, le ayudaron a comprender desde su espacio, el entorno sociopolítico, económico y cultural en el cual está inmerso.

La practica constante del Diario de Campo o como ellos lo llamaron, Diario de Clase, les ayudó a desarrollar su capacidad para escuchar y entender la diversidad de personalidades y de pensamientos que hay a partir del otro. Para algunos sirvió como un medio para comunicarse con la profesora, sobre todo, para aquellos que se consideraban tímidos para hablar en clase y para aquellos que sentían la necesidad de dar una explicación con respecto a sus faltas o a su aprovechamiento en clase. En otros casos sirvió como un medio para externar sus opiniones y criticas respecto a la clase y a sus compañeros. Algunos les sirvió para reflexionar sobre lo que estaban haciendo respecto a la clase, sobre todo a las dinámicas grupales y lo que la profesora decía en clase. A otros les provocó inquietud por reflexionar y adentrarse más en los temas que les interesaban.

La Historia de Vida ayudó a que los alumnos comenzaran a respetar las ideas de los demás y a reconocerse como personas con talentos y deficiencias a partir de su pasado y su pasado inmediato.

Se puede afirmar que como estrategia holística, la historia de vida es un componente medular para la potenciación de su inteligencia emocional debido a que el recuerdo de sus experiencias les sirvió de móvil para relacionar temas y conceptos de la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I).

En lo que respecta a los límites de esta propuesta, se considera que:

El empleo de la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría de la inteligencia emocional en esta propuesta didáctica, favorece sólo a aquellos alumnos que mediante la práctica constante de las estrategias holísticas pudieron desarrollar su inteligencia lingüística y su inteligencia emocional.

En relación con la teoría constructivista y el aprendizaje conciente los resultados obtenidos fueron diversos porque:

- Aunque cada alumno es capaz de desarrollar sus inteligencias o habilidades sociales, cada uno también tiene su propio ritmo y proceso de hacerlo.
- Para que haya un cambio, necesariamente debe existir un proceso mental, y para que esto suceda se requiere de tiempo, esfuerzo, constancia, dedicación y aceptación de sus propias dificultades. Lograr transformarse así mismo requiere también de momentos de reflexión, autoconocimiento y estar dispuestos a vivir algo diferente y desconocido.

- Para un estudiante que apenas está siendo conciente de sus cambios físicos, biológicos y sociales, es un reto mayor darse cuenta de que también requiere hacer conciencia de sus actos y además modificarlos.
- Los alumnos que lograron tomar conciencia de que lo que aprendían tenía que ver con su vida cotidiana, se dieron cuenta de que algunos problemas que habían atravesado fueron originados por ellos mismos. Entre su rebeldía y la falta de aceptación entraron a un tipo de crisis existencial, misma que externaron en clase, y que con el apoyo de actividades comenzaron a entender que también era parte de su crecimiento.
- El proceso de construcción y concientización de lo que se aprende requiere de la autorreflexión, el auto conocimiento y la auto transformación a nivel personal.
- La toma de conciencia que los alumnos lograron sólo se reflejó en mujeres de 17 y 20 años y en hombres que pasan de los 18 años de edad.
- Tomar conciencia de qué y cómo somos también implica ser responsable de lo que hacemos, decimos y pensamos. La mayoría de los estudiantes que cursaban la materia todavía no estaba en este proceso de transformación, seguramente porque no han sido apoyados desde su ingreso al Colegio o por su personalidad adolescente.
- Que el alumno tome conciencia de lo que aprende en la escuela, es también la responsabilidad del profesor y de la Institución desde el momento que el alumno ingresa al Colegio.

De lo anteriormente expuesto se propone que:

- Las expectativas del Colegio son viables pero se requiere de una formación integral de los profesores para ejercer su docencia.
- Es importante retomar los ejes o lineamientos que expone el Modelo Educativo de CCH para realizar la docencia. Sin embargo, es conveniente que el profesor *sea sensible* ante las dificultades de los alumnos para poderlos *apoyar* en su proceso de aprendizaje.
- Como en cualquier otra actividad, la labor docente requiere desarrollar sus habilidades sociales para comprender y tolerar a los alumnos en sus procesos psicológicos, biológicos y sociales por los que atraviesan.
- La calidad del aprendizaje del alumno está íntimamente ligada con las expectativas del profesor. Por ello, es necesario que la docencia se practique con responsabilidad y motivación.
- La calidad del aprendizaje está ligada con los intereses, necesidades y dificultades de los alumnos, por ello es necesario que la docencia se ejerza sin coerción y que en ella se promueva el diálogo, la comunicación y la socialización dentro del aula sin que esto sea motivo para crear conflictos entre los implicados. La promoción de estos tres elementos induce a los alumnos a aprender a compartir espacios, a reconocer y aceptar su condición de estudiantes, a compartir ideas y a darle utilidad al conocimiento científico dentro de su vida cotidiana.
- El aprendizaje de conceptos, tal como lo expresa la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I), no se refiere a la memorización o la repetición de los mismos, por lo que el profesor y los alumnos deben llegar a momentos de reflexión y análisis de los mismos.

- Es posible guiar y orientar el aprendizaje de los alumnos siempre y cuando el docente los deje aprender.

- Para que el profesor pueda apoyar al alumno en la concientización de su conocimiento, el profesor tiene que ser conciente de lo que enseña.

- Ante la incertidumbre de los alumnos de no saber qué hacer en el futuro, no debe dejarse de lado el trabajo grupal y por equipos. La función del docente en este sentido, es coordinar los trabajos colectivos y promover las ventajas que este tipo de trabajos les puede brindar, tanto en el aula así como a su egreso del Colegio, al enfrentar el mercado laboral, o incluso, en su misma casa al tener que compartir actividades con su familia.

ANEXO

“A”

Bloque 1

INSTITUCION

FUNCION:

Problema y cómo darle solución?

PERFIL DEL PROFESOR

FUNCIÓN:

Qué solución dar ante una PROBLEMÁTICA:

Estrategias.

Qué tipo de Problemáticas emergen en su uso, aflicción y apropiación y cómo pensamos que se puede solucionar.

Bloque 2

EL MODELO EDUCATIVO ENCCH OFRECE:

Respuesta a una PROBLEMÁTICA:

PERFIL DEL ALUMNO

En relación con su educación y formación en el Colegio, Qué tipo de problemática enfrenta y cómo dar solución?

El problema del aprendizaje es que:

Por tanto, una solución es:

A N E X O

1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL SUR.
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
T. Vespertino Gpo. 564.
24 de Agosto, 2005.
Material #1

Significado, carácter e importancia del
Diario de Campo y la Historia de Vida.

En estos dos últimos años he venido profundizando en los aspectos cualitativos de la formación y en este sentido, en el trabajo del sujeto y la subjetividad. Desde dónde habla el sujeto? Desde dónde recuerda?. Nos conformamos como sujetos cuando alguien nos pregunta por el lugar en el que nos encontramos desde la subjetividad; descubrimos lo que somos cuando nos sentimos vistos y escuchados por el otro. Lacan define el encuadre de la subjetividad como [el sistema organizado de símbolos que aspiran a abarcar la totalidad de una experiencia'.

Así encuentro entonces sentido a recordar y contar una historia como la manera de interpretar la historia de uno o varios aprendizajes recurriendo al espacio autobiográfico como espacio de intercambio dialogico de alteridades en la conformación de mis yos; volver al pasado para reconocer la voz interior desde el modo de encuentro con el otro y lo otro.

Preguntarme sobre mis encuentros y desencuentros; sobre el sentido del tiempo socializado, las defensas y fantasmas, imaginarios que me han orientado en las diferentes fases de mi vida; sobre los discursos disponibles en

cada contexto sociocultural; sobre mis carencias y necesidades. Las historias se conforman de bienvenidas y despedidas. Fernando Savater dice que 'quien quiera saber un poco de vivir debe adiestrarse mucho en romper, hacerse perito en despedidas, tiene que aprender a renunciar con mas curiosidad alegre que resignación...'

Recuerdo como una constante en mi vida mi necesidad permanente de cambio, de búsqueda de lo novedoso, de evitar inercias y rutinas, de moverme en el campo de la incertidumbre.

Lo que recordamos hoy es atención en tiempo pasado; reconstruimos desde el aquí y el ahora, esta reconstrucción revela una memoria selectiva. La memoria es autobiográfica, su autor es el yo. Es a partir de nuestro yo, conformado por varios yos, que filtramos e interpretamos nuestras experiencias, que inventamos lecturas agradables de los sucesos pasados. Como observador central y responsable del registro de la vida el yo desempeña el rol del historiador. Así recurro a mi yo historiador en un momento significativo de mi vida que es la posibilidad de formarme... –como estudiante universitario en el Colegio de Ciencias y Humanidades y luego como Lic. en Sociología.

Mi formación inicial en sociología me posibilito tener una visión social de las relaciones sociales de poder y saber reproducidas en la cotidianidad; la necesidad de trabajar en la conformación de un pensar holístico.

Para mi el existe un proyecto en el cual es posible- construir desde lo social un conocimiento que permitiera apuntalar a la reconciliación del hombre consigo mismo y con el mundo; las interrogantes giraron en torno al cambio de enfoque en la visión del mundo; a la posibilidad de comprender que nuestra primera relación con el mundo es del orden del valor, de la moral pero entendida como responsabilidad; a la comprensión de la existencia como el mayor bien en oposición a la enajenación como extrañamiento. Todo esto conlleva un nuevo mirar, una mirada cualitativa que abarque lo universal desde la particularidad; en la que se trabaje a partir del descubrimiento y reconocimiento de las

diferencias; en la que mas que buscar la objetividad del conocimiento, esta mirada descubra el valor de la situación; una mirada que permita conocer al objeto desde la vivencia, en que la palabra se pregunte por la cualidad, la calidad. Este pensar la realidad desde la cotidianidad de los procesos formativos en el aula, coincide con el contexto histórico-cultural que nos toco vivir desde finales del siglo XX. Siglo que fue dominado por la racionalidad de la ilustración europea, en el que el logos se convirtió en el tribunal del ser; así el espíritu del nuevo mundo fue el del viejo continente. Aprendimos a pensar por medio de absolutos encerrados en conceptos, acudiendo al encuentro de la verdad absoluta como certeza inamovible; así a medida que conocíamos mas, íbamos perdiendo la capacidad de asombro y de sorpresa.

El reconocimiento del mundo desde el sujeto que lo reconoce, implica que nos sorprenda cotidianamente con realidades particulares que puedan ser entendidas dentro de contextos generales para construir un conocimiento en el que el mundo ya no solo es representación sino el lugar en el que la realidad se engendra a si misma gracias a una dialéctica entro la particular y lo general, entro lo privado y lo publico, lo cotidiano y lo universal, en síntesis, se trata de una reconciliación del hombre consigo mismo y con el mundo.

... ¿desde donde se mira la realidad?, ¿desde donde hemos aprendido a mirarla? Acudo a una mirada que mira mas de lo que ve el experto y alterna a la del científico: me refiero a una mirada hermenéutica, al dialogo como acceso a la subjetividad del otro, y de uno mismo, a la pregunta la que lleva al descubrimiento. La mirada dialógica como un interjuego entre el yo, el otro y el mundo (comunidad); gracias a la significatividad del otro mis potencialidades pueden desarrollarse.

La experiencia llega a cubrir la necesidad de conocer la realidad y nuestros puntos de vista sobre ella. La experiencia y la experiencia que le antecede, y así sucesivamente, esta condicionada por la cultura, el lenguaje, necesidades, practicas, ideas y acontecimiento que nos hacen humanos; también influyen nuestras capacidades genéticas. La capacidad para comunicarnos, para

entendernos para reconocer y respetar las diferencias, para aceptar diferentes interpretaciones de la experiencia y modificar o cambiar nuestros pensamientos, son aspectos cualitativos que atañen al conocimiento desde esa perspectiva. Pisar el terreno del trabajo cualitativo es ubicarse en los asuntos humanos y retomar la cotidianidad de nuestra vida desde interrogantes, como - ¿a quien elige uno por compañero? ¿Qué carrera quiero ejercer? ¿Qué tipo de relación llevo con la familia? ¿Cómo me llevo con los amigos? ¿Cómo me llevo con mis profesores? ¿Cuál es mi relación con el mundo? ¿Cómo aprendo? ¿Qué aprendo y que he aprendido? por ejemplo.-

Esta modalidad de trabajo recupera la historicidad y reconoce la experiencia como génesis. El conocimiento esta referido a la percepción de la realidad por el sujeto: percepción, imaginación, comparación y contratación son momentos del conocimiento cualitativo.

Este conocimiento esta orientado a ensanchar las normas por las que pensamos y ampliar las perspectivas de lo que significa saber. Ensanchar las formas por las que pensamos significa aumentar el alcance de las maneras mediante las que describimos, interpretamos y valoramos la realidad en la que nos movemos como sujetos de esa realidad, en la intimidad de la misma.

A través del Diario de Campo, los sujetos nos reconocemos en la historia personal. Esta es única e irreplicable e influye en la manera como vemos y reaccionamos frente a las situaciones y a la vez como interpretamos lo que vemos.

Así, desde el Diario de Campo se hace posible el ínter sujeto de la mirada dialógica aprendiendo a pensar desde el otro, recobrando la mirada que no ha reiniciado a la experiencia a la hora de pensar; se trata en esencia de la interpelación del otro para el mutuo reconocimiento. Nos hacemos adultos respondiendo a la pregunta del otro que es la propia.

El trabajo formativo en esta perspectiva cualitativa, que retoma al yo como sujeto cognoscente, está orientado a la conformación de un yo propio (no debilitado) que se constituye desde un TU. Antes del Yo tiene que haber un Tu constituido. Para ese otro ya constituido como Tu (recuperación de la historia) mi yo es un Tu. Para llegar al propio Yo hay que reconocer un Tu (prioridad de mi ser tu para el otro, antes de poder ser yo para mi) así la situación abordada desde y por el diario se convierte en un juego de espejos.

Es de carácter interpretativo el cual versa sobre el significado de ese hacer. Es el puente entre experiencia y la teoría. Desde donde construimos? A partir de que? como seres humanos tenemos una historicidad y somos producto y portadores de una herencia cultural, así para aprender llevamos con nosotros la memoria, el recuerdo, la interpretación de los sucesos pasados.

Interpretar es situar en un contexto, exponer, develar, explicar. Es un proceso de descodificación de mensajes a partir de la revisión de la teoría siempre en función de la práctica que es individual e idiosincrasia, así la teoría debe ser tomada con flexibilidad.

El lenguaje y su uso expresivo en el papel fomentan el entendimiento y la comunicación.

Lo que llegamos a ver depende de lo que buscamos, y lo que buscamos depende de lo que sabemos expresar; nuestro expresar es una manera de hacer público lo que hemos llegado a saber y a sentir, la mente mediatiza el mundo. Así hay una estrecha relación entre pensamiento y lenguaje. Ambos son constructos sociales.

Firmamos lo que escribimos, nos responsabilizamos de nuestra escritura. Así, para lo que se está por pensar y decir, hay que arriesgarse a bailar con las palabras, de allí la importancia del lenguaje y las formas que lo posibilitan.

La subjetividad se conforma en un proceso plurideterminado y contradictorio y tiene las cualidades de flexibilidad, versatilidad y complejidad que permiten que el sujeto sea capaz de generar permanentemente procesos culturales que cambian los modos de vida, lo cual lleva a la vez a la reconstitución de la subjetividad social e individual. Los nuevos procesos de subjetivación se integran como momentos constitutivos de la cultura. En este sentido, el trabajo de la diferenciación es más importante que el de la igualdad. Tomamos conciencia de la diferencia a partir de la Historia de Vida, el pasado explica las diferencias del presente. Pedreño, en el Contador de Historias, dice que 'el hombre es el único animal que necesita contar su vida para poder vivirla como propia comprendiéndola'

Tenemos como humanos, una necesidad básica de exteriorizar lo interno, de comunicar, de compartir la experiencia. El arte está en aprender una forma de representación a través de la cual pueda expresarse la imaginación y la emoción. De allí la necesidad de acudir a la escritura y sus variadas formas de manifestarse.

En el diálogo de Menón, Sócrates dice que 'todo lo que se llama buscar y aprender no es otra cosa que recordar' Recordar es aprender buscando, preguntando, así mediante el recuerdo se recupera la capacidad originaria de la palabra de nombrar las cosas. Diario de Campo e Historia de Vida posibilitan esta recuperación.

Desde la Historia de Vida, en el relato buscamos una revelación de lo que pensamos que es importante decir sobre lo que sabemos; su poder está en devolver a la realidad del aquí y ahora sus dimensiones finitas 'remotar las aguas tranquilas de la superficie hasta su inicio; hasta un punto nuevo que nos permite mirar al pasado desde el presente' Además, en las huellas del pasado pueden leerse los errores, los fracasos, pero también los sueños y utopías.

La realidad no solamente se descubre, sino que se construye; su interpretación y colocación en forma de texto, incluso en uno que tenga pretensiones

literarias, son pertinentes. No hay un esquema a seguir para elaborar un D. De Campo. Los hechos por si mismos no persuaden al expresarse en forma de relato hay una estructura que tiene ritmo, coherencia y finalidad; los relatos que no tienen estos elementos, no persuaden. La sensación de descubrimiento que emana a partir de un trabajo de observación en el aula no es solo un conjunto de palabras; es un conjunto de cualidades que se expresan por escrito; aprender a ver y a describir sobre lo que vemos y hemos visto son formas del pensamiento. Ayuda al lector a saber desde su Yo escritor, y al escritor desde su Yo lector. La visualización y la emoción son fuentes de saber; como se siente una situación no es menos importante de cómo parece.

Al observar y al escribir en el Diario de Campo el escritor parte de una historia incompleta. No es posible observar todo, observamos desde nuestra percepción, y esta es selectiva, así se puntualizan las observaciones y se comparten aprendiendo a mirar desde un trabajo singular y colectivo. Cuando escribimos un D. De C. se refleja nuestra internalización de la realidad: una escritura fragmentada, inconexa y descontextuada, inconsistente y con lapsus en la lógica del discurso, tendrá un sentido desordenado, caótico que nos dirá del mundo del sujeto que observa, de su historia en el proceso de aprehender la realidad, y nos dirá de la visión caótica del mundo observado. La posibilidad de dialogar esta observación lleva al desconcierto y a la necesidad formativa de asumirlo, tomando conciencia de nuestras maneras de hacer y de relacionarnos con la realidad siempre en el ánimo de crecer cualitativamente en nuestras maneras de hacer y pensar.

El trabajo de D. De Campo también posibilita el consenso, del latín, consentive, que significa estar de acuerdo, y estar de acuerdo es una cuestión de persuasión. Es una forma de corroboración múltiple de asumir las diferencias. Al acuerdo se llega por el dialogo de los desacuerdos, y aquí es importante deshacer el trabajo de las resistencias cuando tenemos ideas fijas, estereotipos

que se pueden manifestar desde una simple ignorancia del mensaje o como respuestas emotivas tales como enojo, indignación, hostilidad.

En la medida en que se rompan esas resistencias, la consecuencia es una reordenación de las estructuras del saber (aprender a desaprender).

Retomando a Pedreño, comenta que hay un leve matiz entre contar historias y pronunciar discursos. Pronunciar discursos requiere controlar lo que se cuenta antes de contarlo, por eso suelen dar discursos quienes tienen poder, así el pensamiento moderno se inauguro con el discurso del método e concluyo con la exaltación filosófica del poder. Por el contrario, quien cuenta historias tiende a contar lo que le permite abrir un adentro. 'las historias son el fuego que nos protege de la interperie' siempre se encuentra el calor del reconocimiento en el otro.

Texto readapatado para la materia de Ciencias Políticas y Sociales (I). se retoma de:

Bibliografía.

Barabtarlo, Anita. Investigación cualitativa y formación de Profesores: Diario de Campo e Historia de Vida. 1989.

A N E X O

2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL SUR.
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
T. Vespertino Gpo. 564.
24 de Agosto, 2005.
Material #2

¿Qué entendemos por una Clase Taller?

El término Taller se aplica a una modalidad educativa en la que se reconoce ante todo el aprendizaje del estudiante como un sujeto activo y al profesor como un sujeto facilitador del aprendizaje, orientador, transmisor y comunicador del conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Margarita Krap⁹³, las características que emanan de esta modalidad es que:

- El profesor no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y no es el único foco de atención. Su función ya no es enseñar una materia, transmitir los conocimientos que posee y seguir un programa, independientemente de las necesidades de los estudiantes. Si bien, el profesor sigue siendo diferente de los estudiantes, esta diferencia no es antagónica y se manifiesta en la capacidad para proponer actividades de aprendizaje, orientar el trabajo, propiciar la participación, el diálogo y la interacción entre ellos.

⁹³Margarita Krap: El Taller como competencia comunicativa para la Enseñanza Media Superior. en Educación Media Superior. Aportes. coord.. Bazan Levy y Camacho. Dirección General CCH, UNAM. 2001 Págs. 31 - 37

En este sentido, vale la pena decir que debido a la interacción que se genera dentro del aula, se propicia al mismo tiempo la socialización entre el estudiante y sus compañeros así como entre el y el profesor. Me parece que con este tipo de clase, el profesor tiene la posibilidad de diseñar y aplicar estrategias didácticas con el fin de que el estudiante, socialice y sobre todo, desarrolle su potencial emocional a partir de esta socialización. Ello implica el auto conocimiento de su persona en la medida que se va conociendo a partir de sus relaciones interpersonales.

- En concordancia con la función del profesor, *los estudiantes ya no son entes pasivos y receptivos, sino participantes activos en el proceso.*
- El taller esta centrado en el aprendizaje como proceso, no en los resultados. De ahí que lo importante sean los procesos cognitivos que subyacen a las habilidades de pensamiento como verbalizar lo aprendido, reformularlo, sistematizarlo o estructurarlo de manera diferente.
- El taller brinda la oportunidad de que se manifiesten los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Para hacer viable un taller debe programarse un tiempo definido y no corto. Si el aprendizaje esta centrado en los procesos de pensamiento, y estos suelen ser progresivos, no conviene interrumpirlos ni fragmentarlos.

A N E X O

3

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL SUR.
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
T. Vespertino Gpo. 564.
24 de Agosto, 2005.
Material #3

Algunos elementos para entender la Sociología.

Podemos decir que la Sociología es la ciencia que estudia las relaciones sociales que establecen los conglomerados de individuos entre sí, es decir, es la ciencia del hombre organizado en grupos y su interacción.

En este sentido, la sociología forma parte de las ciencias sociales, pues trabaja con todo aquello que el hombre en conjunto ha creado para relacionarse. Esto último lo podemos ejemplificar si nos referimos a: la religión, la cultura, la ideología o las instituciones jurídicas.

Por otra parte, la sociología es una ciencia social cuyo campo de trabajo son los hechos o fenómenos sociales, o sea, aquello que existe sólo a partir de lo que el hombre ha construido a lo largo de su historia. Aunque pretende conocer lo social de manera teórica, también tiene como pretensión incidir en la vida cotidiana una vez que analiza el aspecto histórico como un proceso de construcción de una realidad. De esta manera, puede contribuir al análisis y a posibles soluciones de los diversos problemas a los que día a día se enfrenta la sociedad, tales como la criminalidad, el analfabetismo, el desempleo, etc.

Las relaciones sociales son estudiadas por la sociología como un conjunto, como una unidad compactada; esto significa que la sociedad es vista también

como un conjunto indisociable que es posible conocer. Asimismo, las relaciones sociales actuales e históricas se pueden estudiar o entender por:

- Su forma de darse, su composición, las causas, su conformación, etc.
- La Diversidad entre grupos que dan pauta para analizar las diferencias y las similitudes
- Considera los cambios, o la evolución de estas.

Bajo una realidad social cuyos componentes son: la política, la economía, la historia, la ideología, la cultura, la religión, el arte, etc., las relaciones sociales son el resultado de la necesidad de sobrevivencia del hombre. Un sólo individuo no puede generar o crear todos los satisfactores indispensables que requiere para poder vivir.

Cabe mencionar, que las relaciones sociales cambian según el factor espacio – tiempo pues no es lo mismo el cómo se establecieron las relaciones sociales en el siglo XVIII que en la época actual si nos referimos a cuestiones de tipo educativo, por ejemplo.

El origen de las relaciones sociales sin embargo, es de tipo universal ya que en todas las épocas y en todas las culturas estas existen.

Ej.2: M-No.3

EJERCICIO

¿Cómo poder realizar este ejercicio?

a) Explicar en una hoja lo más significativo del texto abordando los siguientes puntos:

- ¿Qué es la sociología y qué estudia?
- ¿Cuál es su objeto de estudio?

- ¿Por que la sociología tiene relación con otras ciencias, y cuáles son? Y
- ¿Qué relación encuentras entre la Sociología y la Ciencia Política, (por que)

b) Elegir uno de los puntos anteriores y extraer 1 o VARIAS IDEAS para dar 1 o VARIOS ejemplos los cuales deberán estar asociados con tu experiencia cotidiana.

En relación con el tema del cambio en las relaciones sociales, un ejemplo cotidiano sería:

En la época actual, es usual que las mujeres trabajen fuera de su casa. En la época de mis abuelos (maternos) esto era casi imposible pues mi abuela tenía que estar en casa cuidando a mis tíos y a mi madre. Mi Abuelo era el que trabajaba y ella tenía que hacerse cargo de la casa y responsabilizarse de que nada faltara. Hoy, mis padres trabajan y ambos se hacen responsables de la casa y de nosotros.

c) Del o los ejemplos que asocien, deberán representarlo(s) haciendo uso de sus habilidades o capacidades.

Elaboraron:_____

ANEXO

4

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL SUR.
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
T. Vespertino Gpo. 564.
31 de Agosto, 2005.
Material #4

LA PROMESA

<p>...Los hombres en sus mundos cotidianos no pueden vencer sus dificultades. Lo que los hombres corrientes saben cotidianamente y lo que tratan de hacer está limitado por las órbitas privadas en que viven, sus visiones y sus facultades se limitan al habitual escenario del trabajo, de la familia, de la vecindad; en otros medios, se mueven por sustitución y son espectadores. Y cuanto más cuenta se dan, aunque sea vagamente de las ambiciones y de las amenazas que trascienden de su ambiente inmediato, más atrapados parecen sentirse.</p> <p>Los hechos de la historia contemporánea son también hechos relativos al triunfo y al fracaso de hombres y mujeres individuales... cuando la proporción de las inversiones aumenta o disminuye, un hombre toma nuevos alientos o se arruina. Cuando sobrevienen guerras, un agente de seguros se convierte en un lanzador de cohetes, un oficinista en un experto en radar, las mujeres viven solas y los niños crecen sin</p>	<p>pueden entenderse sin entender ambas cosas.</p> <p>Pero los hombres, habitualmente, no definen las inquietudes que sufren en relación con los cambios históricos y las contradicciones institucionales... rara vez conscientes de la intrincada concesión entre el tipo de sus propias vidas y el curso de la historia del mundo, los hombre corrientes suelen ignorar lo que esa conexión significa para el tipo de hombre en que se van convirtiendo y para la clase de actividad histórica en que pueden tener parte. No poseen la cualidad mental esencial para percibir la interrelación del hombre y la sociedad, de la biografía y de la historia, del yo y del mundo. No pueden hacer frente a sus problemas personales en formas que les permitan controlar las transformaciones estructurales que suelen estar detrás de ellas.</p> <p>La historia que ahora afecta a todos los hombres es la historia del mundo. En este escenario –el autor está hablando de su propio presente- y en</p>
--	--

<p>padre. Ni la vida de un individuo ni la historia de una sociedad</p>	
<p>Ésta época, en el curso de una sola generación, la sexta parte de la humanidad feudal y atrasada ha pasado a ser moderna, avanzada y temible.</p>	<p>dispongo a sostener es que esa cualidad puede llamársele</p>
<p>Después de dos siglos de dominio... en el mundo subdesarrollado, se abandonan antiguos estilos de vida y vagas expectativas se convierten en demandas urgentes. Por todas partes, en el mundo superdesarrollado, los medios de ejercer la autoridad y la violencia se hacen totales en su alcance y burocráticos en su forma. Yace ahora ante nosotros la humanidad misma, mientras en las supernaciones que constituyen sus polos concentran sus esfuerzos más coordinados e ingentes en preparar la tercera guerra mundial...</p>	<p style="text-align: center;">IMAGINACIÓN SOCIOLÓGICA.</p> <p>La imaginación sociológica permite a su poseedor comprender el escenario histórico más amplio en cuanto a su significado para la vida interior y para la trayectoria exterior de diversidad de individuos. Ella le permite tener en cuenta, cómo los individuos en el tumulto de su experiencia cotidiana, son con frecuencia falsamente conscientes de sus posiciones sociales.</p> <p>El primer fruto de esa imaginación – y la primera lección de la ciencia social que la encarna- es la idea de que el individuo sólo puede comprender su propia experiencia y evaluar su propio destino localizándose a sí mismo en su época, de que puede conocer sus propias posibilidades en la vida si conoce las de todos los individuos que se hallan en sus circunstancias. Es en muchos aspectos, una lección temible, y en otros muchos una lección magnífica. No conocemos los límites de la capacidad humana para el esfuerzo supremo o para la degradación voluntaria... pero en nuestro tiempo, hemos llegado a saber que todo individuo vive, de una generación a otra, en una sociedad, que vive una biografía, y que la vive dentro de una sucesión histórica. Por el hecho de vivir contribuye, aunque sea en pequeñísima medida, a dar forma a esa sociedad comparativa, de los presupuestos nacionales del mundo, de la escuela teológica al establecimiento militar, etc. Es la capacidad de pasar de las</p>
<p>En esta Edad del Dato, la información domina con frecuencia la atención del hombre y rebasa su capacidad para asimilarla. Ante ello, no son sólo destrezas intelectuales lo que necesita, aunque muchas veces la lucha para conseguirlas agota su limitada energía moral. Lo que necesita y lo que siente que necesita,</p>	

<p>es una cualidad mental que le ayude a usar la información y a desarrollar la razón para conseguir recapitulaciones lúcidas de lo que ocurre en el mundo y de lo que quizás esta ocurriendo dentro de él.</p> <p>La imaginación sociológica nos permite copiar la historia y la biografía y la relación entre ambas dentro de la sociedad. Esa es su tarea y su promesa.</p> <p>Ningún estudio social que no vuelva a los problemas de la biografía, de la historia y de sus intersecciones dentro de la sociedad, ha terminado su jornada intelectual. Los que imaginativamente han tenido conciencia –Comte, Durkheim, Marx, Weber, entre otros- de lo que prometía su obra, han formulado siempre el tipo de preguntas que giran en torno a: la estructura de la sociedad, la forma de relación entre sus componentes, el lugar que ocupa en la historia humana, las características esenciales de ese periodo, modos característicos de hacer historia, el tipo de hombre y mujeres del ayer y del hoy, etc. etc.</p> <p>Esos cuestionamientos constituyen los pivotes intelectuales de los estudios clásicos sobre el hombre y la sociedad, y son las preguntas que inevitablemente formula toda mente que posea imaginación sociológica. Porque esa imaginación es la capacidad de pasar de una perspectiva a otra, de la política a la psicología, del examen en su capacidad de asombro. Ese nuevo modo de pensar lo conduce a la reflexión haciéndolo sensible para comprender- el sentido cultural de las ciencias sociales.</p> <p>La distinción más fructuosa con que opera la imaginación sociológica es</p>	<p>trasformaciones más impersonales y remotas a las características más íntimas del yo humano, y de ver las relaciones entre ambas cosas. Detrás de su uso está siempre la necesidad de saber el significado social e histórico del individuo en la sociedad y del periodo en que tiene su cualidad y su ser.</p> <p>En suma, a esto se debe que los hombres esperen ahora captar por medio de la imaginación sociológica, lo que está ocurriendo en el mundo y comprender lo que está pasando en ellos mismos como puntos diminutos de las intersecciones de la biografía y de la historia dentro de la sociedad. En gran parte, la conciencia que de si mismo tiene le hombre contemporáneo como de un extraño por lo menos, si no como de un extranjero permanente, descansa sobre la comprensión absorta de la relatividad social y del poder transformador de la historia. La imaginación sociológica es la forma más fértil de esa conciencia de si mismo. También constituye una forma de pensar diferente en donde antiguas decisiones que en otro tiempo parecían sólidas, les parecen ahora productos de mentalidades, inexplicablemente oscuras.</p> <p>-El hombre, adquiere agudeza material que trascienden del ambiente local del individuo y del ámbito de su vida interior. Tienen que ver con la organización de muchos ambientes dentro de las instituciones de una sociedad histórica en su conjunto, con las maneras en que diferentes medios se imbrican e interpretan para formar la estructura más amplia de la vida social e histórica. Un problema es un asunto público; implica muchas veces una crisis en los dispositivos institucionales, y con frecuencia implica también la contradicción o el</p>
---	---

<p>quizás la que hace entre 'las inquietudes personales del medio' y los problemas públicos de la estructura social'. Esta distinción es un instrumento esencial de la imaginación sociológica y una característica de toda obra clásica de ciencia social.</p> <p>La ciencia social se vincula a la experiencia personal?</p> <p>Siguiendo al autor, al presentarse <i>inquietudes</i> en el carácter de un individuo y en el ámbito de sus relaciones inmediatas con otros; tienen relación con su yo y con las áreas limitadas de vida social que conoce directa y personalmente. En consecuencia, el enunciado y la resolución de esas <i>inquietudes</i> corresponde propiamente al individuo como entidad biográfica y dentro del ámbito de su ambiente inmediato: el ámbito social directamente abierto a su experiencia personal y, en cierto grado, a su actividad deliberada. Una <i>inquietud</i> es un asunto privado: los valores amados por un individuo le parecen a este que están amenazados.</p> <p>Los problemas se relacionan con</p>	<p>antagonismo.</p> <p><i>La cuestión del desempleo es un problema? O es una cuestión que tiene que ver con la economía del país?</i></p> <p>... cuando en una ciudad de 100 000 habitantes sólo carece de trabajo un hombre, eso constituye una inquietud personal, y para aliviarla atenderemos propiamente al carácter de aquel hombre, a sus capacidades y a sus oportunidades inmediatas. Pero cuando en una nación de 50 millones de trabajadores 15 millones carecen de trabajo, eso constituye un problema, y no podemos esperar encontrarle una solución dentro del margen de oportunidades abiertas a un sólo individuo. Se ha venido abajo la estructura misma de oportunidades. Tanto el enunciado correcto del problema como el margen de soluciones</p>
<p>posibles nos obliga a considerar las instituciones económicas y políticas de la sociedad, y no meramente la situación y el carácter personales de individuo sueltos.</p> <p>Mientras una economía está organizada de manera que haya crisis, el problema del desempleo no admite una solución personal... En consecuencia, para comprender los cambios de muchos medios personales, nos vemos obligados a mirar más allá de ellos. Y el número y variedad de tales cambios estructurales aumentan a medida que las instituciones dentro de las cuales vivimos se extienden y se relacionan</p>	<p>sociológica en la cualidad mental más necesaria.</p> <p>En todas las épocas intelectuales tiende a convertirse en común denominador de la vida cultural determinado estilo de pensamiento. Es cierto que hoy en día muchas modas</p>

<p>mas intrincadamente entre si. Darse cuenta de la idea de estructura social y usarla con sensatez es ser capaz de descubrir esos vínculos entre una gran diversidad de medios; y ser capaz de eso es poseer imaginación sociológica.</p> <p>La primera tarea política e intelectual del científico social consiste hoy en poner en claro los elementos del malestar y la indiferencia contemporáneos. Esta es la demanda que le hacen los científicos del mundo físico y los artistas, y en general toda la comunidad intelectual. Es a causa de ésta tarea y de esas demandas por lo que, creo yo, -dice el autor- las ciencias sociales se están convirtiendo en el común denominador de nuestro periodo cultural, y la imaginación propias realidades íntimas en relación con las más amplias realidades sociales. No es meramente una cualidad mental más entre el margen contemporáneo de sensibilidades culturales: es la cualidad cuyo uso más amplio y más hábil ofrece la promesa de que todas esas sensibilidades –y de hecho la razón misma- llegarán a representar un papel más importante en los asuntos humanos.</p>	<p>intelectuales se difunden ampliamente -como por ejemplo la moda de ser delgado o gordo- para ser abandonadas por otras nuevas en el curso de uno o dos años. Esos entusiasmos quizás sazonan el juego cultural, pero dejan poca huella intelectual, si es que dejan alguna.</p> <p>En la época moderna, las ciencias físicas y biológicas han sido el principal común denominador del pensamiento serio y de la metafísica popular en las sociedades de Occidente. 'la Técnica de laboratorio ha sido el modo consagrado de proceder y la fuente de la seguridad intelectual'. Ese es uno de los significados de la idea de un común denominador intelectual: los hombres pueden formular sus convicciones más poderosas según sus términos. Otros términos y otros estilos de pensamiento parecen meros vehículos</p>
--	---

	<p>de escape y oscuridad.</p> <p>La imaginación sociológica no es una mera moda. Es una cualidad mental que parece prometer de la manera más dramática la comprensión de nuestras</p>
<p>NOTA: Texto reelaborado y adecuado para la clase de Ciencias Políticas y Sociales I. W. Mills. La Imaginación Sociológica.</p>	<p>Reelaboración y Adecuación: <i>Luisa Fabiola Flores Souza.</i></p>

EJERCICIO

De manera Individual, Responde a las siguientes preguntas:

1. (INTERPRETACIÓN) Según el texto, y de acuerdo con la información que tienes en el Material #3, un estudio sociológico es importante por qué:
2. (DEDUCCIÓN) Un Sociólogo se dedica a:
3. (REFLEXIÓN) El dibujo y el artículo anexos, qué constituye: un fenómeno social; un problema de carácter psicológico, u otro aspecto... cuál?

TAREA:

1. De acuerdo con tus expectativas académicas y profesionales, Investigar sobre los Oficios profesionales en el ámbito de las Ciencias Sociales.
2. ¿De acuerdo a tu elección de carrera, qué podrías hacer (Tú) como profesionista en la sociedad, en dónde podrías trabajar, como podrías mejorar la calidad de vida en tu país.? (*individual*)

A N E X O

5

UNAM- CCH-SUR

CPyS I

T. Vespertino Gpo. 564.

21 de Sept. 2005.

Material #5

TEMA: LA POLITICA

Reconoce, a partir del subrayado, la información significativa.

El concepto de POLÍTICA.

Quién? Qué?

El primer tratado sobre la naturaleza, funciones, las divisiones del estado y sobre las varias formas de gobierno, fue realizado por Aristóteles en su obra Polis.

Dentro de este tratado predomina el significado de arte o ciencia del gobierno, es decir de reflexión, sin importar si con intenciones meramente descriptivas o incluso prescriptivas las cosas de la ciudad.

Para qué?

Por siglos se ha empleado el término política predominantemente para indicar obras dedicadas al estudio de aquella esfera de actividad humana que de alguna manera hace referencia a las cosas del estado.

Cuándo?...qué?

En la Edad Moderna el término perdió su significado original, poco a poco sustituido por otras expresiones como "ciencia del estado", "doctrina del

estado”, “ciencia política”, “filosofía política”, etc. y se emplea comúnmente para indicar la actividad o el conjunto de actividades que de alguna manera tienen como término de referencia la *polis*, es decir, el estado.

El sentido del sujeto.

De esta actividad la *polis* a veces es el sujeto, por lo cual pertenecen a la esfera de la política actos como el ordenar (o el prohibir) algo con efecto vinculante para todos los miembros de un determinado grupo social, el ejercicio de un dominio exclusivo sobre un determinado territorio, el legislar con normas válidas *erga omnes*, la extracción y la distribución de recursos de un sector al otro de la sociedad, etc.

El sentido del objeto.

Donde pertenecen a la esfera de la política acciones como conquistar, mantener, defender, ampliar, reforzar, abatir, trastornar el poder estatal, etc.

Rediseñado por: Luisa Fabiola Flores Souza del Diccionario de Política de Norberto Bobbio, pp.1240-1241

TEMA: LA POLÍTICA y el Poder

Sabias que... LA POLÍTICA se relaciona con el Poder?

Si se concibe el concepto de política como forma de actividad o de praxis humana, podemos relacionarlo con el concepto de poder.

Según Hobbes: El poder ha sido definido tradicionalmente como algo “consistente en los medios para obtener alguna ventaja”

De acuerdo con Russell: El poder ha sido definido como “el conjunto de los medios que permiten conseguir los efectos deseados”

Siendo uno de estos medios el dominio sobre otros hombres (además del dominio de la naturaleza), el poder se define a veces como una relación entre dos sujetos de los cuales uno impone al otro su voluntad y le determina a su pesar el comportamiento;

¿Cómo se puede ejemplificar lo anterior en la vida diaria?
(hacer un dibujo)

Como el dominio sobre los hombres generalmente no tiene un fin en sí mismo sino que es un medio para obtener alguna ventaja o más exactamente los efectos deseados, al igual que el dominio sobre la naturaleza, la definición del poder como tipo de relación entre sujetos debe integrarse como la definición del poder como la posesión de los medios (de los cuales los dos principales son el dominio sobre los otros hombres y el dominio sobre la naturaleza) que permiten conseguir justamente, “alguna ventaja” o los efectos deseados.

¿Esto sucede en la realidad?
Explica por qué (si) (no).

TAREA:

El poder político pertenece a la categoría del poder de un hombre sobre otro hombre (no del poder del hombre sobre la naturaleza). Esta relación de poder se expresa de muchas formas, en las que se reconocen fórmulas típicas del lenguaje político.: cómo es la relación entre gobernantes y gobernados, entre soberano y súbditos, entre el estado y los ciudadanos, entre orden y obediencia, etc.

En México existe ese poder político? , De qué forma lo vivimos? Por qué?
(basarse en una revista, periódico o Internet para explicarlo)

Tres formas de poder: EL HOMBRE SOBRE EL HOMBRE (según la tradición clásica)

PODER PATERNO. El que se ejerce a favor del hijo

PODER DESPÓTICO. Se basa en el interés del patrón

PODER POLÍTICO. Se basa en el interés de quien gobierna y de quien es gobernado (solamente en las formas correctas de gobierno, cuando no es así solo se distingue a favor del interés del gobernante)

Escribir un cuento retomando estas tres formas. O BIEN, escribe en tu diario de campo algún acontecimiento que este relacionado con alguna de estas formas.

ANEXO

6

PARA TRABAJO FINAL.

- a) Entregar un Glosario y
- b) Retomando un tema del Programa, realizar un Diario de Campo que integre los conceptos (del glosario).

Ejemplo para realizar un Glosario

FENÓMENO

(del griego *phainómenon*, lo que aparece o lo aparente, derivado del verbo *phaino*, en el doble sentido de aparecer o simplemente parecer)

Término de origen griego, que etimológicamente significa tanto lo que aparece y se hace presente a la percepción, como lo que es mera apariencia, pero que a partir del s. XVIII, por obra primero de Kant se utiliza, de una manera paradigmática, para diferenciar el objeto tal como lo conocemos del *noúmenon*, la cosa en sí misma. Posteriormente, «fenómeno» pasó a significar, de un modo más general, cualquier «hecho» o «suceso» que pudiera convertirse en objeto de una descripción científica. Así, en las ciencias empíricas, fenómeno es el hecho que se toma como objeto de estudio, mientras que en la fenomenología de Husserl fenómeno es el «dato» de conciencia cuya esencia se describe (no se construye, como en Kant).

SOCIEDAD.

(del latín *societas*, asociación, comunidad, derivado de *socius*, socio, compañero). En sentido restringido, sociedad es la agrupación constituida (naturalmente, según Aristóteles) sobre un territorio-nación por individuos humanos, que, participando de una misma cultura y de unas mismas instituciones sociales, interaccionan entre sí para el desarrollo de sus intereses comunes y la consecución de sus fines. Entre las instituciones sociales que se comparten, el Estado es la más esencial, o una de las más esenciales, aunque los sociólogos también admiten sociedades-naciones que no son Estados. Cuando coinciden nación y Estado, la sociedad adopta la forma moderna de nación-Estado, en la que los límites de ambos coinciden: la comunidad étnica, que comparte una misma lengua y una misma cultura, comparte también la misma forma de Estado asentada sobre límites geográficos bien definidos.

SOCIOLOGÍA

Ciencia que estudia el desarrollo, la estructura y la función de la sociedad. La sociología estudia las múltiples interacciones de los individuos que son las que le confieren vida y existencia a la sociedad.

La sociología, como disciplina científica, se ocupa del estudio de la sociedad, dando por supuesto que una formación social posee una entidad propia distinta de la de los individuos que agrupa, que se caracteriza, según las principales orientaciones

sociológicas, por el hecho social o por la acción social. Los individuos son los actores sociales.

En torno a la función del SOCIÓLOGO

Los sociólogos pueden abarcar desde grandes y vastos conjuntos, hasta reducidas unidades de observación, aunque siempre exista entre ambas la complementariedad en el análisis.

Los sociólogos analizan las formas en que las estructuras sociales, las instituciones (clase, familia, comunidad y poder) y los problemas de índole social (delito) influyen en la sociedad.

ANEXO

7

DIARIO DE CAMPO		HISTORIA DE VIDA			
		INTELIGENCIA	LINGÜÍSTICA	INTELIGENCIA	EMOCIONAL
Núm. de D. de Campo	TEMA	1.OBSERVACIÓN de su entorno.	2.CONCEPCIÓN de su entorno. ¿Cómo esto lo relaciona con la materia o el tema de clase?	1. EMOCIONES. ¿Cómo relaciona su vida con el tema de la clase. (¿Qué siente?)	3.INTERACCION con los demás y con la profesora.
			3.EXPLICACIÓN de su entorno en relación con lo que ESCUCHA, Observa y aprende	2. Emociones que <i>tiene</i> al Escuchar a sus compañeros o a la profesora	4. ¿Cómo se siente al trabajar con otros respecto al tema que se trata?. (destacar su estado de ánimo)
1	Introducción a la materia de Ciencias Políticas y Sociales				
2	Sociología				
3	Fenómeno Social				
4	Ciencias Sociales: Sociología y Ciencia Política				
5	Acción Social				
6	Escuela Institución Social				

7	Comparación entre el Proceso de selección en la Escuela y en la Empresa				
8	Examen Parcial				
9	El Poder, Autoridad				

ANEXO

8

ANALISIS

		HISTORIA DE VIDA			
DIARIO DE CAMPO		INTELIGENCIA	LINGÜÍSTICA	INTELIGENCIA	EMOCIONAL
Núm. de D. de Campo	TEMA	1. OBSERVACIÓN de su entorno.	2. CONCEPCIÓN de su entorno. ¿Cómo esto lo relaciona con la materia o el tema de clase?	1. EMOCIONES. ¿Cómo relaciona su vida con el tema de la clase? ¿Qué siente?	3. INTERACCION con los demás. Interacción con la profesora
			3. EXPLICACIÓN de su entorno en relación con lo que ESCUCHA, Observa y aprende	2. Emociones que tiene al Escuchar a sus compañeros o a la profesora	4. Como se siente al trabajar con otros respecto al tema que se trata. (estado de animo)
1	Introducción a la materia de Ciencias Políticas y Sociales	Describe todo lo que sucede en clase sin incluirse asimismo.		1.----- 2.-----	3. Interacción con la maestra: Lo siento, "pero me da pena hablar en publico" 4.-----
2	Sociología	Describe lo que hace la profesora sin anotar lo que sucedió en torno a la clase.		1. ----- 2. -----	3----- 4.-----
3	Fenómeno Social	Sin Diario de Campo		1.----- 2.-----	3.----- 4.-----
4	Ciencias Sociales: Sociología y Ciencia Política	Describe todo lo que sucede en clase y lo que hacen algunos de sus compañeros. No pone alguna opinión o comentario personal.			3. Interacción con la maestra: " En clase iba a dar un comentario pero como estaba de acuerdo con lo que dijo mi compañero preferi ya no decir nada"
5	Acción Social	Narra acontecimientos de clase, solo dos que le parecieron chistosos.			

6	Escuela Institución Social	Narra lo que se vio con respecto al tema. Al parecer, toma nota de lo que sucede pero no lo relaciona con sus experiencias personales.			
7	Comparación entre el Proceso de selección en la Escuela y en la Empresa	Sin Diario de Campo			
8	Examen Parcial	Sin examen			
9	El Poder, Autoridad	No entregó Diario de Campo			

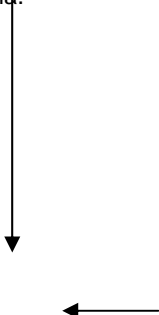
		HISTORIA DE VIDA			
DIARIO DE CAMPO		INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA		INTELIGENCIA EMOCIONAL	
Núm. de D. de Camp o	TEMA	1. OBSERVACIÓN de su entorno.	2. CONCEPCIÓN de su entorno. ¿Cómo esto lo relaciona con la materia o el tema de clase?.	1. EMOCIONES. ¿Cómo relaciona su vida con el tema de la clase. ¿Qué siente?	3. INTERACCION con los demás. Interacción con la profesora.
			3. EXPLICACIÓN de su entorno en relación con lo que ESCUCHA, Observa y aprende	2. Emociones que tiene al Escuchar a sus compañeros o a la profesora.	4. ¿Cómo se siente al trabajar con otros respecto al tema que se trata?. (estado de animo)
1	Introducción a la materia de Ciencias Políticas y Sociales	Sin diario de campo			
2	Sociología	1. Observa lo que la profesora hace respecto la clase: " Hicimos una actividad en la cual la profesora pego palabras en el pizarron, y nos pidió que con esas palabras hiciéramos un parrafo para explicar el concepto de sociología"	2. Sin comentario 3. Sin comentario	1. Sin comentarios 2. Sin comentarios	3. Sin comentarios 4. Sin comentarios
3	Fenómeno social	Solo entrega una media hoja donde decía que no había podido hacer su Diario de Campo por ciertos problemas			
4	Significado del Diario de Campo y la Historia de Vida	Entrega media hoja diciendo que espera que el Diario de Campo le sirva de apoyo para sus clases. " Hoy sera el primer día que			3. Con respecto al Diario de campo, externa como lo concibe. " Yo nunca dije que los Diarios de Campo fueran para contar nuestros problemas,

		escribo en esta bitácora, deceando que realmente me sirva como apollo en mis clases"			pero si dije que no me parecia que tuviéramos que platicarle nuestros problemas a quien nos los pregunte"
--	--	--	--	--	---

5	Acción Social	Sin Diario de Campo			
6	Escuela Institución Social	Sin Diario de Campo			
7	Comparación entre el Proceso de selección en la Escuela y en la Empresa	Sin Diario de Campo			
8	Examen Parcial	<p>Observa y se integra a los equipos de trabajo para realizar el examen.</p> <p>“ Para no variar, llegue tarde de nuevo. Cuando llegue la profesora, los puso por equipo, a resolver una de las preguntas del examen al mio le toco la “4”. Mi equipo decidio que fuera mi respuesta de la cual se hablara”</p>	<p>2. Sin comentario</p> <p>3. Escucha y argumenta sobre lo que sus compañeros no pudieron hacer en su examen.</p> <p>“ Me llamo la atención el hecho de que uno de los equipos no supo contestar su respues, y no fue por que estubo difícil, si no por que no savian explicar que era la Ciencia Política y según ello o al menos alguno va a estudiar esa carrera. Yo no entiendo como, si en realidad no tienen un buen concepto, de esta carrera.”</p>	<p>1. Sin comentario</p> <p>2. Sin comentario</p>	<p>3. Aprovecha el espacio para explicar a la profesora sus inasistencias y externa su preocupación por querer aprobar la materia.</p> <p>“ con respecto a las inasistencias y tal vez una mala actitud en clase, es por problemas familiares como por ejemplo, hace un mes operaron a mi mama y por consecuencia yo tenia que cuidarla y hacerme cargo de mi hermano menor, y la casa. Mi real preocupación por tener una oportunidad, es para demostrar al profesora, compañeros y a mi misma, que nos difícil, que si se puede y que con un poco de empeño, boy a sacar esta materia”.</p>
9	El Poder, Autoridad	Sin Diario de Campo			

		HISTORIA DE VIDA			
DIARIO DE CAMPO		INTELIGENCIA	LINGÜÍSTICA	INTELIGENCIA	EMOCIONAL
Núm. de D. de Campo	TEMA	1. OBSERVACIÓN de su entorno.	2. CONCEPCIÓN de su entorno. ¿Cómo esto lo relaciona con la materia o el tema de clase?	1. EMOCIONES. ¿Cómo relaciona su vida con el tema de la clase. ¿Qué siente?	3. INTERACCION con los demás. Interacción con la profesora.
			3. EXPLICACIÓN de su entorno en relación con lo que ESCUCHA, Observa y aprende	2. Emociones que tiene al Escuchar a sus compañeros o a la profesora.	4. ¿Cómo se siente al trabajar con otros respecto al tema que se trata?. (estado de animo)
1	Introducción a la materia de Ciencias Políticas y Sociales	<p>1. Observa su entorno, describe con poco detalle lo que pasa.</p> <p>“ Poco a poco los alumnos que faltaban comenzaban a llegar, por lo que alrededor de cuarenta minutos después el salon estaba lleno. Ya entrados en la clase empezamos a discutir acerca de los puntos a tratar en el programa designados para este ciclo escolar, pero como ya mencione anteriormente, hay veces que soy muy olvidadizo y no recuerdo a totalidad lo que se dijo”</p>	<p>2. Piensa que algunas mujeres tienen más facilidad que los hombres para hacer más de una actividad a la vez. (esto con respecto al tema de género)</p> <p>“ el tema entre nosotros surgio acerca de las distintas actividades que hombres y mujeres desempeñan en la vida diaria, y de la facilidad que representa para algunas mujeres realizar mas de una actividad a la vez y de lo complicado que esto resulta para la mayoría de los hombres, y fue asi como yo puse el ejemplo de algunas mujeres que pueden manejar, maquillarse, hablar por telefono y cuidar a sus hijos al mismo tiempo”.</p> <p>3.No sabe cuál es su vocación.</p> <p>“antes de que finalizara la clase yo solo tenia una pregunta por contestar la cual era: ¿cuál es mi</p>	<p>1.Sin comentarios</p> <p>2. Parece que no le gusta recordar las discusiones que se suscitan en clase en relación con el tema que se trate pues muestra cierto rechazo a lo que dicen sus compañeros.</p> <p>“Al hacer ese comentario algunas de mis compañeras se ardieron y comenzaron a lanzar varios comentarios feministas y otros tantos en contra de los hombres y de la igualdad que se supone debemos compartir”</p>	<p>3. Sin comentario.</p> <p>4. Se cataloga como una persona distraída aunque parece que eso no le ocasiona algún problema, incluso se ríe de sí mismo.</p> <p>“Al llegar a la escuela espere un poco antes de entrar al salon puesto que soy un poco distraido y de momento no reconocí a mi maestra o a alguno de mis compañeros. Cuando la maestra me reconoció me di cuenta de que estaba en el salon correcto, ... así que entrando comencé a reirme solo de mis descuidos y los efectos de ser tan distraido”</p>

			vocación? Y como en verdad jamas me había detenido a pensar con detalle en mi vocación, le pregunte a la maestra si podia dejarlo en blanco, pero su respuesta fue negativa”		
--	--	--	--	--	--

2	Sociología	<p>Comienza su diario, narrando lo que hace en su casa o en el Colegio antes de llegar a la clase de Ciencias Políticas.</p> <p>1. Observa y describe lo que hace la maestra durante la clase. “ antes de llegar al salon mi amigo y yo pudimos percatarnos que la maestra ya habia llegado al salon y ya se encontraba impartiendo la clase... después de que la maestra paso asistencia pidio tres voluntarios...luego la maestra nos dijo a todos que nos organizaramos en tres equipos... la maestra empezo a pedir opiniones a los alumnos de que era la sociología...”</p>	<p>2. Sin comentario</p> <p>3. En la narración de su diario, pierde el sentido de lo que sus compañeros y la profesora dicen respecto al tema.</p> <p>“la maestra explico este concepto por medio de un cuadro sinoptico, un el cual se enfoco en la poblacion o los estudiantes de la escuela, pero ya no me acuerdo que relación esto tiene”</p>	<p>1. Sin comentarios</p> <p>2. Parece desconocer por qué ocurren las cosas que le suceden. No siempre se da cuenta de sus distracciones.</p> <p>“ Cuando las hojas fueron dadas a nuestro equipo el plan era que cada quien las leyera individualmente, mientras otro compañero se encontraba leyendo las hojas yo me puse a platicar con otro compañero de mi equipo, el cual por ciertas causas desconocidas comenzó a chantajearme, a lo cual desconcertado alce un poco el volumen de voz, fue entonces que la maestra nos pregunto si ya habiamos acabado de leer y una vez ahí por causas las cuales yo desconozco ella nos dijo que ibamos a serl el primer equipo en pasar a explicar el tema que nos toco”</p>	<p>3. Sin comentario</p> <p>4. Sin comentario aunque parece con poco interés en la materia.</p> 
3	Fenómeno social	<p>En su diario de campo solo describe lo que hace la maestra.</p>	<p>Su diario de campo lo ocupa para recuperar y narrar lo que sucede, sin dar cuenta de la relación que esto tenga con el tema de la clase o bien en su vida cotidiana.</p>		<p>Le sirve como un medio para comunicarse con la profesora y sus compañeros.</p>
4	Ciencias Sociales: Sociología y Ciencia Política	<p>1. En su Diario de campo solo describe lo que él hace minutos antes de entrar al salón y lo que hace la profesora. Sin poner algún argumento o comentario de su parte.</p>		<p>1.Sin comentario</p> <p>2. No tiene interés en temas que estudia la Ciencia Política. Muestra poco interés por falta de conocimiento del tema.</p>	<p>3. Está muy al pendiente de lo que otros hacen aunque no opina nada.</p> <p>“ El compañero decía muchas incoherencias... la compañera no estaba de acuerdo... el ejemplo que puso</p>

				<p>“ la exposición de mis compañeros tenía un nivel muy relajado, donde había pocos desacuerdos, en lo que decían los integrantes del equipo, la verdad a mi no me interesa mucho eso de la política es por eso que yo me abstuve de opinar desde un inicio, pues no se que es eso de la derecha y la izquierda”</p>	<p>el otro compañero era muy tonto... nadie se ponía de acuerdo”</p>
--	--	--	--	--	--

5	Acción Social	Cumple con sus tareas y su diario de campo de cada clase. El contenido del D.C. esta basado, sin embargo, en lo que hace la profesora y lo que observa de sus compañeros, sobre todo aquellos que llegan tarde a la clase.			Interacción con la maestra. Más que interacción es una forma en la que él se convence de lo que le gustaría estudiar a pesar de haber escogido la carrera de derecho. Llama la atención que le gustaría estar en una guerra y ser del bando bueno porque así no tendría cargo de conciencia al matar soldados del otro bando. Esto será una forma de justificar su enojo o ira? "si quiero irme a una guerra sin importar que me maten. Quiero matar soldados siempre y cuando triunfe el bien,. Quisiera estar en el bando bueno para poder matar sin consideración a varias personas, y así no tener cargos de conciencia.
6	La Escuela Como Institución Social	1. Descripción de acontecimientos y sin comentarios personales de lo que observa.	2. En su diario confunde el trabajo de relacionar una experiencia personal con el tema de clase. " No recuerdo a que se refiere este punto con exactitud pero creo que se tienen que poner una experiencia dentro del salon a la hora de la clase" a) Se siente parte de una institución aunque no la considera como una institución social. " si estoy en una escuela donde se supone vengo a aprender, y por eso se que se la puede llamar institución" 3. Sin comentarios	A pesar de que en su diario de campo no da muestra de que los temas le parezcan interesantes, en sus tareas de cada semana vierte sus ideas y aprendizajes que va adquiriendo n clase. 2. Cuando algo no le parece justo o correcto hace comentarios duros y no se fija si llega a agredir a los demás. En realidad no le preocupa que los demás se molesten por ello aunque admite que sus ejemplos son desmedidos. "La maestra me pidio mi opinión del tema y al momento de hablar, lo acepto, me pase de	3. En el salón platica con su compañero Leonardo, parece que es su amigo. " Durante la clase del viernes yo estaba comentando algunas experiencias con Leonardo, pero como me dio risa la maestra me pidio que les dijera de que nos reiamos" 4. Se siente con responsabilidad en la escuela parece que le interesa terminar bien el semestre. " cuando me siento con pocas ganas de asistir a la escuela mejor no lo hago, pues el llegar con pocas ganas de poner atención me puede crear conflictos con los maestros, cosa que

				<p>ocicon, pues no medi el nivel de mis palabras y de mis ejemplos, de los cuales no me arrepiento y no me retracto, pero la verdad es que meti la pata bien grueso. Aunque en realidad no especifique bien ese ejemplo, pues dentro del plante hay algunos mediocres que entran a la clase por la asistencia para que en las calificaciones aparezca el 5 y asi no tener N.P. y asi poder sacar las materias que deben con recursamiento, intensivos o sabatinos.”</p>	<p>es muy poco conveniente a estas alturas de la escuela.”</p>
--	--	--	--	---	--

7	Comparación entre el Proceso de selección en la Escuela y en la Empresa			<p>2.Su ejemplo personal le sirve de explicacion para entender el proceso de seleccón en la escuela.</p> <p>“Yo soy un alumno regular el cual tenia un promedio de 7.3. por estar de desmadroso, pero tras echarle ganas a todas las materias y con merito propio he subido mi promedio hasta 8.4.</p> <p>Asi que los que desean estudiar se les ve, y deben ser seleccionados para seguir dentro, los que no, y que tengan necesidad de trabajar que lo hagan y dejen aquí a los que si quieran y sean seleccionados.”</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>3. Piensa que en la escuela deben ser seleccionados aquellos que tengan ganas de estudiar y en la empresa aquellos que necesiten hacerlo y ganas de trabajar.</p>	
8	Examen Parcial	Sin diario de campo			
9	El Poder vs Autoridad				
10	Examen enfocado al tema de: El Poder. Este examen se aplicó para evaluar la Práctica Docente 3.				

		HISTORIA		DE		VIDA	
DIARIO DE CAMPO		INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA		INTELIGENCIA EMOCIONAL			
Núm. de D. de Campo	TEMA	1. OBSERVACIÓN de su entorno.	2. CONCEPCIÓN de su entorno. ¿Cómo esto lo relaciona con la materia o el tema de clase?	1. EMOCIONES. ¿Cómo relaciona su vida con el tema de la clase. ¿Qué siente?	3. Interacción con los demás. Interacción con la profesora.		
			3. EXPLICACIÓN de su entorno en relación con lo que ESCUCHA, Observa y aprende	2. Emociones que tiene al Escuchar a sus compañeros o a la profesora.	4. ¿Cómo se siente al trabajar con otros respecto al tema que se trata? (estado de ánimo)		
1	Introducción a la materia de Ciencias Políticas y Sociales	Sin Diario de campo					
2	Sociología	Sin Diario de campo					
3	Fenómeno social	Sin Diario de campo					
4	Ciencias Sociales: Sociología y Ciencia Política	1. Solo narra algún aspecto de la clase. “ La maestra formo grupos de acuerdo a lo que queremos estudiar para exponer la noticia que nos proporciono y luego debatimos sobre ello... eso es todo lo que paso en la clase de CPyS”	2. Trata de entender su entorno político y social en relación con el contenido de la noticia. “Es cierto lo que dice el reportaje que nos dio la maestra las maslas administraciones de izquierda en paises de Latinoamérica un claro ejemplo hugo Chavez en Venezuela, digo que podria pasar en nuestro pais si es que el PRD y Lopez Obrador llegan al gobierno Mexicano que nos sirva de ejemplo . Como gran parte del CCH se dice de izquierda pero no concuerda con las	1. Sin comentario 2. Molestia porque no coincide lo que dicen sus compañeros con lo que él piensa.	3. Sin comentario 4. Se siente molesto por la dinámica porque piensa que eso es de “Kinder” “A mi me parece que esto es una dinamica muy infantil y poco innovador, es decir ese tipo de clases del el Kinder pero bueno.”		

			ideas de ninguno de mis compañeros, en fin” 3. Piensa que no hay congruencia con lo que dicen sus compañeros del CCH.		
5	Acción Social				
6	La Escuela Como Institución Social	No entrega Diario de Campo, sin embargo, entrega una hoja donde explica el por que de su comportamiento en la escuela.			3. Interacción con la profesora ⁹⁴ . Pasó a la siguiente hoja.
7	Comparación entre el Proceso de selección en la Escuela y en la Empresa				
8	Examen Parcial				
9	El Poder vs Autoridad				
10	Examen enfocado al tema de: El Poder. Este examen se aplicó para evaluar la Práctica Docente 3.	Solo escribe lo que hizo en el examen.			Interacción con la profesora: “Creo que di un buen ejemplo en el examen entendible para mis compañeros pero no hice la tarea y por eso no pude ahondar mas en el tema “

Interacción con la Profesora:

Una disculpa si me porte grosero con usted que es una maestra muy agradable.

Lo que pasa es que no es que tenga problemas simplemente no me gusta hablar ni hablar de mi y porque no cumpla con mis trabajos es que las tareas me parecen muy psicológicas es decir como que quiere revisar nuestros sentimientos o algo así y eso a mí en lo personal no me gusta no soy muy expresivo con lo mío en las demás tareas no cumpla con lo mío porque veces no me da tiempo o las olvido eso no es una justificación y lo de su forma de dar clase a mí me parece bien. Soy un poco apático por lo ya comentado pero me gusta la clase y a mí parecer no debería cambiar su forma debería de dar clase a

⁹⁴ Debido al espacio y a que se transcribe toda el escrito que realizó el alumno, fue necesario transcribirlo en una hoja aparte

quien le interesa para eso se viene a la escuela y si no les interesa es su problema y mis faltas he tenido algunos problemas pero procurare no faltar mas.

Finalmente es su decisión.

Reciba un cordial saludo: Jiménez Mendoza Rodrigo.

Por otra parte yo no entrego mis diarios de campo porque me parece como una manda cada clase y si yo no me siento seguro de lo que hago, lo hago de malas y lo hago mal.

ANEXO

9

EL SIGUIENTE CUADRO SIRVIÓ PARA ORGANIZAR y ENTENDER de qué manera los alumnos lograron potenciar sus inteligencias.

Las Categorías y subcategorías que se muestran permitieron realizar un análisis individual de cada alumno a partir de sus Diarios de Campo e Historias de Vida.

MANEJO DE INTELIGENCIAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
LINGÜÍSTICA Y EMOCIONAL	COMUNICACIÓN Y SOCIALIZACION	a) Reflexión individual
		b) Diálogo entre sus pares (comunicación con otros)
		c) Diálogo con la profesora (comunicación con otros)
		d) Diálogo, Reflexión y Aprendizaje (reconstrucción de conocimiento)
EMOCIONAL Y LINGÜÍSTICA	PROBLEMAS DE ADAPTACION A SU ENTORNO SOCIAL	a) Problemas Familiares
		b) Problemas académicos
		c) Problemas sociales. (Relaciones de pareja, relaciones con sus amigos, relaciones con la gente que les rodea)
EMOCIONAL	CARACATERISTICAS DE LA ADOLESCENCIA	a) Contradicción en sus pensamientos e ideas
		b) Encuentro de su Personalidad

		c) Toma de Decisiones
		d) Toma de Conciencia
		e) Colaboración con los demás
LINGÜÍSTICA	ORTOGRAFIA	a) Escritura y
		b) Acentuación
LINGÜÍSTICA	REDACCION	a) Forma de expresar sus ideas ante los demás
		b) Transmisor de ideas, saberes y pensamientos

REFERENCIAS Y FUENTES

Aceves, L. Jorge. (1996) "Caminos y geometría de la historia oral reciente en México" en: Historia y Testimonios orales. Cuauhtémoc Velasco (coord.) México: INAH.

Aceves, L. Jorge. (1991) Historia Oral e Historia de Vida. Teoría, Métodos y Técnicas. México: CIESAS, Cuadernos de la casa Chata.

Anderson, G. y Montero S. (1998) Educational Qualitative Research in Latin América. The Struggle for a New Paradigm. New York & London: Garland, Inc.

Aprendizajes Relevantes Antología preparada para las Comisiones de Revisión y Ajuste de los Programas de Estudio, 2003 México: UNAM

Ayala Sylvia (1995) en La enseñanza de las ciencias sociales: un estudio desde el aula. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Bacherlad, Gaston (1978) La formación del Espíritu Científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México: Siglo XXI Editores.

Ball, S. y I. Goodson (1985). Teachers' Lives and Careers, Londres: Falmer Press.

Barabtarlo, Anita y Theesz. *La investigación acción: una propuesta Metodológica para la formación de docentes.* Documento interno del CISE, UNAM

Barabtarlo, Anita. "El docente como intelectual orgánico: su proceso de socialización". en *Ensayos y Reflexiones.* Año 1. Vol. 1. No. 0 enero-abril, 1995 México.

Barabtarlo, Anita. (2002) Investigación-Acción. Una didáctica para la formación de Profesores. Castellanos Editores. Segunda edición. México.

Barabtarlo, Anita: "Comentario al libro: El Traspasamiento escolar" en: *Siglo XXI. Perspectivas de la educación desde américa latina.* Revista cuatrimestral. Año 5. No. 13. Mayo-Agosto (1999), México.

Barabtarlo, Anita: "Investigación Cualitativa y formación de profesores: diario de Campo e Historia de Vida" en Revista. El despertar Académico. Universidad del Valle de México. Año 4, No. 17, Abril (2002) México.

Bazan L. y García C. (coord.) (2001) Aportes Educación Media Superior. Vol. II México: UNAM

Bertin, Giovanni (1981) *Educación y Alienación.* México: Nueva Imagen.

Berger M. y Lukcman T. (1976) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Caballero, Roberto (1996). “Educación y Pedagogía” en: En nombre de la pedagogía. Bartomeu, Monserrat, *et. al.* México, UPN.

Carrillo, Porfirio (2004) *El CCH a la vanguardia de la formación de Cultura Básica*” Gaceta CCH. No. 1028, 22 de marzo de 2004.

Coleman, J. (1993) “Adolescence in a changing world” en S. Jackson y H. Rodríguez-Tomé (1993) *Adolescence and its social worlds.* Hove, R, Unido: LEA

Comisión Especial para el Congreso Universitario (2003). *Diagnóstico Institucional 2003.* México: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.

Comisión de Revisión y Ajuste del Programa de Ciencias Políticas y Sociales I y II. (2005). *Programas de Estudio de Ciencias Políticas y Sociales I y II.* México: UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades.

Coria Domínguez, Luis Alberto “Contribución de la educación media superior tecnológica industrial, hacia una nueva educación en México: una visión a futuro.” En *EULOGOS. Todo sobre el Conocimiento.* Revista de la Unidad UPN 099 D.F. Poniente. UPN. Nño3 nos. 6 y 7 tercera época, marzo-junio 2002, México.

Cheybar, Edith. (2000) “Introducción” y “Lineamientos para la conducción del trabajo en los grupos de discusión” en: Técnicas para el aprendizaje grupal (Grupos numerosos) México: CESU, UNAM y Plaza y Valdés.

Chomsky, Noam (1975) “*The Logical Structure of Linguistic Theory*” tesis, University of Pennsylvania. Publicada como Monografía por Plenum Press. Nueva York.

----- **(1985)** El conocimiento del lenguaje. Su naturaleza, origen y uso. Versión española por Eduardo Bustos G. Madrid: Alianza editorial.

Crick, F. H. “Thinking about the Mind” en *Scientific American* Núm. 241, 1979

Díaz Barriga, F y Hernández, G. (1998) “Estrategias para el Aprendizaje Significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención”. Capítulo 6, en: *Estrategias para el aprendizaje significativo.* México: Mc Graw hill.

Dirección General Colegio de Ciencias y Humanidades (2005) *Informe 2004-2005.* México: UNAM

Dirección General Colegio de Ciencias y Humanidades (2006) *El Colegio de Ciencias y Humanidades, años recientes, años por venir.* México: UNAM

Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades (2005) “Definición de la función Educativa del área Histórico –Social en el Plan de Estudios del CCH” Marzo.

Durkheim, Emile (1974) Educación y Sociología, Buenos Aires: Schapire.

Enciclopedia de Pedagogía. (2002) Universidad Camilo José Cela. Espasa Calpe, S.A. UNESCO.

Eutopia (2004) Colegio de Ciencias y Humanidades. Año 1 No. 1, Enero-Marzo. México: UNAM

Eutopia (2004) Colegio de Ciencias y Humanidades. Año 1 No. 4, Octubre-Diciembre. México:UNAM

Eutopia (2005) Colegio de Ciencias y Humanidades. Año 1 No. 1, Enero-Marzo. México: UNAM

Erikson, E. (1974) *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós. 2ª. Ed.

Flores, L. Fabiola. *El uso de estrategias de enseñanza para desarrollar y orientar las potencialidades del alumno* Ponencia en el Taller para preparar el Curso de Ciencias Políticas y Sociales II. Enero, 2004

Flores, L. Fabiola. *Reflexiones para mejorar la Enseñanza de las Ciencias Sociales en la ENCCH-UNAM.* Ponencia en JORNADAS ACADEMICAS DE REFLEXION EN TORNO A LA FUNCION EDUCATIVA DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL. 2005, México.

Flores, L. Fabiola. *Algunas Reflexiones y propuestas para el uso de estrategias didácticas con base en el Aprendizaje Relevante.* Conferencia en el Primer Foro del Milenio. Tlaxcala, 2004. México.

Flores, L. Fabiola. *La reforma Educativa en le Bachillerato y el papel del docente.* *Semana Académica del Área Histórico-Social.* Conferencia. 2004. México.

Gallegos, Elias. “El Estado Actual de la Enseñanza en Ciencias Política y Administración Pública” en: *Perfiles Educativos*. No. 68, 1995. México: CISE, UNAM.

Gallegos, Gómez Imaz y Paredes (Coord) (2005) Pierre Bordieu. Campos de Conocimiento: Teoría Social, Educación y Cultura. México: UNAM, FCPyS-CEBTS.

García, Rodríguez y Juan y Cañal de León, P. ¿Cómo enseñar? Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación en: *Revista Investigación en la Escuela*, No. 25, (1996) España, Sevilla.

García, Trinidad y Martínez S. (2005) Antología. Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. México: UNAM.

Gardner, Howard (1994) Frames of Mind. The theory of Multiple Intelligence. 2a. Edic. New York: Harper Collins.

Goleman, Daniel. (2000) “Porque es más importante que el conciente intelectual” en *La Inteligencia Emocional* 27va. Edición, México: Vergara

Goodson, Ivor. Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Núm 19, Vol. 8 septiembre-diciembre 2003. México.

Habermas, Jurgen. (1987) Teoría y Praxis: estudios de filosofía social. Madrid. Tecnos.

----- **(1989)** Teoría de la Acción Comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Versión Castellana por Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Taurus.

John, Elliot (1991) El cambio Educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.

Kridel, C. (1998). Writing Educational Biography Explorations in Qualitative Research, Nueva York: Garland.

Lankshear, Colin y Knobel, Michele. Problemas Asociados con la metodología de la Investigación cualitativa en: *Perfiles Educativos*. No. 87, Vol. XXII, Tercera Época, 2000. México: CESU, UNAM.

Lineamientos Generales Acerca de las Prácticas Docentes. Documento de Trabajo (2004) México, Colegio de Ciencias y Humanidades

Marín, Pedreño, H. (1998) “El contador de Historias” en De Dominio Público. Ensayos de Teoría Social: EUNSA.

Mc Kernan, James (1999). Investigación-Acción y currículo, Madrid: Morata.

Medina R y Salvador, M (coord) (2001). Didáctica General. México: Prentice Hall.

Medina, Sara Rosa “El bachillerato mexicano ante los desafíos del mundo actual” Cap. I. En: *Educación y Modernidad. El Bachillerato en México ante los desafíos*

del Tercer Milenio. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 1996, San Luis Potosí, México.

Medina, Antonio y Salvador F. (coord) (1995) Didáctica General. México: Prentice Hall.

Memoria (2003). Seminario Intermedio Diagnóstico del Consejo académico del Bachillerato. Consejo académico del Bachillerato. UNAM.

Minujin, Alicia (1995) “En los umbrales del siglo XXI. Un nuevo paradigma educativo antihegemónico” en: *Revista Siglo XXI, perspectivas de la educación desde América latina*. Revista cuatrimestral. Año 1. Vol. 1 No. 2, septiembre-diciembre, México.

Miranda, A. Juan Carlos. “El aprendizaje escolar y la metáfora de la “construcción” “ en: *Odisea. Revista Electrónica de Pedagogía*. Año 2, Número 2. Enero – Junio 2004. México.

Monereo, Carles (1998). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación de la escuela. Barcelona: Graó

Morin, Edgar (1999) La cabeza bien puesta. Repensar la reforma Reformar el Pensamiento. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Morin, Edgar (1995) Introduction a la pensée complexe. París: ESF Editeur. Trad. Cast. de M. Packman: *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Muñoz Corona, Avila y Avila. Egreso Estudiantil del CCH. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. 2005.

Muñoz Corona, Ávila, et. al. Ingreso Estudiantil al CCH, 2002-2005. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. 2005.

NCFB, Documento de Trabajo, noviembre, 2001, México D.F. Ciudad Universitaria,

Orientaciones para el Desarrollo de los proyectos de apoyo a la docencia, 2000-2001. *Documento de Trabajo*. Junta de Directores. México: Colegio de Ciencias y Humanidades.

Orientaciones para el Desarrollo de los Proyectos de Apoyo a la Docencia 2001-2002. *Documento de Trabajo*. México: Colegio de Ciencias y Humanidades

Palencia, J. *Cómo estructurar planes y programas de estudio de educación media superior que permitan ser adaptados al futuro*. Ponencia en foro sobre Análisis y Reestructuración del currículo en el Nivel Medio Superior. Colegio de Bachilleres. , 1981, México.

Pansza, Margarita, et. al (2003). Fundamentación de la Didáctica. Tomo 1, Edición 13. México: Gernika

Plan General de Desarrollo del CCH 1999-2002”.

Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000

Poder Ejecutivo Federal. *Programa Nacional de Educación.* Plan Nacional de Desarrollo, 2001-2006. Subprogramas Sectoriales. Educación Media Superior. Pág. 124

Pozo, J.I. (1996) Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial.

Quinquer, Dolors. “Estrategias de Enseñanza: los métodos interactivos” Capítulo IV en: Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación –secundaria. Cuadernos de formación del Profesorado. Benjam, P y Pagés, J. (coord.) (1996) Barcelona: ICE.

Revisión del Plan de Estudios. Tercera Etapa. Orientación y Sentido de las Áreas. (2005) *Documento de Trabajo.* Área Histórico-Social. Colegio de Ciencias y Humanidades. México: UNAM

Resultados del Examen Diagnóstico de Ingreso de la Generación 2004. (Documento) Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Santoyo, Rafael. “Algunas Reflexiones sobre la coordinación de grupos de aprendizaje” en *Perfiles Educativos* Núm 11, Enero-Febrero, 1981. México: CISE, UNAM.

Sarton, Alain (1972) La inteligencia Artificial. España, Mensajero Bilbao.

Saussure, F. (1959) *Course in General Linguistic*, comp. por C. Balley y A Secheyaye en colaboración con A. Riedlinger; trad. De W. Bassin, Nueva Cork, Philosophical Library. Publicado originalmente en 1915.

Sebe, José Carlos. (1996) “Tres Alternativas metodológicas: Historia de Vida, Historia temática y tradición oral.” en: *Historia y Testimonios orales.* Cuauhtémoc Velasco (coord.) México: INAH.

“Taller para Apoyar la Docencia (Dirigido a profesores de asignatura de reciente ingreso que se encuentren actualmente en servicio) 2007-1”. Documento. Secretaria General (2006) México. UNAM. CCH.

Tarrés, Maria Luisa (coord.) (2001). Observar, Escuchar y Comprender sobre la Tradición Cualitativa en la Investigación Social. México: Porrúa, El Colegio de México, FLACSO.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1998) Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación” Barcelona, Paidós.

Tedesco, Juan Carlos y Blumenthal, Hans (1981). “Desafíos y problemas de la educación superior en América Latina” UNESCO.

Terán, Rito (2006) Acercamiento al Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2006-2010. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM.

Tyler, R. (1970) Principios básicos del Currículo. Buenos Aires: Troquel.

Robles, J y Bazan J. (1994) *Programas Institucionales y Operativos*. Cuadernillo No. 20. México: Colegio de Ciencias y Humanidades.

Ruiz del Castillo, Amparo (1999) “Reforma a los estudios de la licenciatura en la UNAM propuesta por Francisco Barnés en marzo de 1999” en: *Siglo XXI. Perspectivas de la educación desde América latina.* Revista cuatrimestral. Año 5. No. 13. Mayo-Agosto, 1999. México, 1999

Santoyo, Carlos (2002) Alternativas Docentes, Volumen II: Aportaciones al Estudio de la Formación en Habilidades Metodológicas y profesionales en las Ciencias del Comportamiento. México: UNAM

S. Jackson y H. Rodríguez-Tomé (1993) Adolescence and its social worlds. Hove, R, Unido: LEA

Velasco, Cuauhtémoc (coord.) (1996) Historia y Testimonios orales. México: INAH.

Wallerstein, Emmanuel (coord.) (1993). Abrir la Ciencias Sociales, 3ra. Edición. México: Siglo Veintiuno.

Página Web.

[http// www.cch.unam.mx/html](http://www.cch.unam.mx/html)

<http://www.cch.unam..mx/i.htm>

<http://www.cch.unam..mx/ii.htm>

<http://www.cch.unam.mx/viii.htm>

<http://www.cch.unam.mx/vii.htm>

<http://www.galeon.com/aprenderaprender/estrategias/estrategias.htm>

<http://normalista.ilce.edu.mc/normalista/r>

[http:// www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)