



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Profesionales Campus Acatlán

Taller: estrategias para el aprendizaje significativo en adolescentes (15-19 años), que cursan Secundaria Abierta en el Sistema Municipal

D.I.F. Nicolás Romero

Presenta

María del Carmen Rodríguez Velázquez

Asesora: Lic. Estela Uribe Franco

Naucalpan de Juárez Estado de México a 11 de Septiembre de 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.

Agradecimientos:

A Dios por ser bueno y generoso conmigo y siempre me ayuda para lograr lo que deseo.

A mis padres porque con su cariño, ejemplo y apoyo incondicional me permitieron ser una mujer plena.

A Ángel gracias porque me amas y deseas compartir conmigo el resto de tu vida.

A mis hermanos siempre están conmigo cuando los necesito.

A mis sobrinos porque me dan la oportunidad de recordar que la vida se debe que disfrutar no importan las circunstancias.

A Rosario porque siempre se puedo contar con ella.

A Claudia, Elsa y Martha por compartir conmigo esta aventura.

A las profesoras: Nora, Estela, Lilia, Mariona y Tere porque me ayudaron y facilitaron el logro de este objetivo.

A todos ustedes 1000 gracias por ser parte de mi vida.

CAPITULARIO

ÍNDICE	3
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1 ORIENTACIÓN EDUCATIVA	
1.1. Antecedentes nacionales de la orientación educativa.....	10
1.2. Concepto, fines y funciones de la orientación educativa.....	13
1.3. Modelos de intervención de la orientación educativa.....	20
1.4. Enfoques teóricos de intervención de la orientación educativa.....	22
1.5. El papel de la evaluación en la orientación educativa.....	32
CAPÍTULO 2 ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
2.1. Motivación y aprendizaje.....	36
2.2. Qué son las estrategias de aprendizaje.....	39
2.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico.....	39
2.3.1. Estrategias de ensayo.....	39
2.3.2. Estrategias de elaboración.	40
2.3.3. Estrategias de organización.	40
2.3.4. Estrategias de control de la comprensión.....	40
2.3.4.1. Estrategias de planificación.....	41
2.3.4.2. Estrategias de regulación, dirección y supervisión.....	41
2.3.4.3. Estrategias de evaluación.	41
2.3.5. Estrategias de apoyo o afectivas.....	42
2.4. Por qué enseñar estrategias de aprendizaje.	43
2.5. Qué estrategias enseñar y cuándo.....	44
2.6. El orientador ante las estrategias de aprendizaje.....	46

2.7. Dificultades prácticas para enseñar a los alumnos estrategias de aprendizaje	47
2.8. Teoría del aprendizaje significativo.....	49
2.9. Tipos de aprendizaje significativo.....	56

CAPÍTULO 3 ADOLESCENCIA

3.1. Adolescencia.....	67
3.2. Principales Teorías sobre adolescencia.....	70
3.3. Etapas de la adolescencia.....	74
3.4. Desarrollo cognitivo del adolescente.....	78

CAPÍTULO 4 ESTUDIO DE CASO

4.1. Características de la Institución.....	84
4.2. Documentos Rectores del Sistema Municipal D.I.F.....	86
4.3. Casa de la Juventud de Nicolás Romero.....	88
4.4. Características de la población.....	89
4.5. Diagnóstico.....	90

CAPÍTULO 5 PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción.....	92
5.2. Justificación.....	93
5.3. Programa.....	95
5.3.1. Objetivo general y particulares.....	95
5.3.2. Modalidad didáctica.....	97
5.3.3. Metodología de intervención.....	99
5.3.4. Papel del profesor.....	100

5.3.5. Papel del alumno.....	101
5.4. Guía temática para el profesor.....	102
5.5. Planeación de las sesiones.....	110
5.6. Cuaderno de trabajo para el alumno.....	143
5.7. Evaluación.....	238
CONCLUSIONES.....	239
GLOSARIO.....	241
BIBLIOGRAFÍA.....	246

Introducción

Aprender estrategias de aprendizaje es “aprender a aprender” y el aprendizaje estratégico es una necesidad en la sociedad de la información y del conocimiento. Gargallo (2000) “necesitamos aprendices. Un aprendiz estratégico es aquél que ha aprendido a observar, evaluar, planificar y controlar sus propios procesos de aprendizaje. Sabe [cómo aprende], conoce sus posibilidades y limitaciones y, en función de ese conocimiento, controla y regula esos procesos de aprendizaje para adecuarlos a los objetivos de la tarea y al contexto, de cara a optimizar el rendimiento, al tiempo que mejora sus habilidades y destrezas mediante la práctica”.

Así, es capaz de decidir, en un momento determinado, ante una tarea de aprendizaje de muchos contenidos, consciente de que su memoria a largo plazo no es prodigiosa, que es pertinente la realización de resúmenes, esquemas o mapas conceptuales para integrar lo fundamental, utilizar o articular procedimientos mnemotécnicos para el recuerdo, de planificar su tiempo de trabajo y de estudio de diferentes materias, para adaptarse a las demandas de las mismas, o de evaluar el propio desempeño y cambiar la dinámica de trabajo puesta en marcha para preparar un examen, cuando ésta no funciona.

Un estudiante estratégico es capaz, también, de localizar y seleccionar la información pertinente, de motivarse para trabajar duro, de sentirse competente y valorarse por lo que es, y de generalizar y transferir sus conocimientos y habilidades, evitando que queden exclusivamente vinculados a las situaciones de aula en que fueron aprendidos, utilizándolos para abordar tareas diversas y para enfrentarse con éxito a la vida, es decir, lograr aprendizajes significativos.

Por lo anterior, en este proyecto de investigación proponemos algunas estrategias que les permitan a los adolescentes alcanzar un aprendizaje significativo, estamos conscientes que la labor deberá ser ardua y constante para lograr el objetivo que planteamos.

El primer capítulo tiene la finalidad de proporcionar elementos teórico-metodológicos de la orientación educativa, una breve reseña su surgimiento y el auge en nuestro país, posteriormente describimos algunos datos que resultan relevantes y que más adelante retomaremos para la realización del programa de intervención que se plantea en el capítulo V.

El segundo capítulo tiene el objetivo de brindar al lector una panorámica general sobre las estrategias de aprendizaje y lo enriquecedor que resultan para el alumno implementarlas en su proceso de aprendizaje, también describiremos la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel), la cual es fundamental para la realización de este proyecto de investigación, en primera instancia resaltaremos el papel de la motivación en el proceso de aprendizaje, la cual en ocasiones no se considera como un factor importante en este proceso.

El tercer capítulo nos permitirá conocer y comprender el proceso cognitivo del adolescente, también nos brindará la posibilidad de recordar todos los cambios que suceden en esta etapa de la vida, lo cual es fundamental conocer para poder planear el programa de intervención que se desarrollará en un capítulo posterior

En los capítulos anteriores hemos revisado, desde una perspectiva teórica, los diversos temas que interactúan y sirven de eje en nuestro proyecto de investigación cualitativa. En el capítulo cuatro abordaremos, de forma más concreta y precisa, las características de la población que estudiamos:

Nuestra propuesta de intervención se desarrollará en el subsistema denominado Casa de la Juventud, perteneciente al Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero la cual fue creada el 18 de julio de 1999, el programa se va a trabajar con los adolescentes 15-19 años que cursan Secundaria Abierta en esta institución, la cual se encuentra ubicada en la calle Pino Suárez s/n Col. 5 de Febrero, C.P. 54413, Nicolás Romero Estado de México.

Finalmente, en el capítulo cinco proponemos un programa que está dividido en tres apartados, el primero corresponde a la planeación de las sesiones en el cual están concentradas todas las actividades que se tienen planeadas, contiene objetivos, materiales, duración y evaluación de cada una de las 17 sesiones que se van a trabajar con los alumnos.

El segundo apartado corresponde a la guía temática para el profesor, la cual contiene la información básica para el profesor que va a impartir el taller de estrategias para el aprendizaje significativo.

El tercer apartado es el cuaderno de trabajo para el alumno, está orientado a fortalecer, mediante actividades, las habilidades cognoscitivas básicas, comenzando con la atención como un elemento esencial para realizar otros procesos cognoscitivos; asimismo, propongo ejercicios para desarrollar la percepción y la capacidad para observar, los cuales son indispensables para llevar a cabo otras tareas intelectuales como la clasificación, la jerarquización, todas ellas esenciales en el aprendizaje.

También actividades para administrar el tiempo, tomar apuntes, leer para aprender, elaborar resúmenes, mejorar la memoria, preparar informes escritos, preparar informes orales, elaborar guías de estudio, preparar exámenes, para usar la biblioteca y otros recursos de aprendizaje.

Todo el programa constituye un conjunto de estrategias que permiten el aprendizaje significativo y, en última instancia, promueven que el alumno sea más apto para alcanzar sus propósitos.

CAPÍTULO 1 ORIENTACIÓN EDUCATIVA



1.1 Antecedentes Nacionales de la Orientación Educativa

Este capítulo tiene la finalidad de proporcionar elementos teórico-metodológicos de la orientación educativa, una breve reseña su surgimiento y el auge en nuestro país, posteriormente describimos los modelos y enfoques para elaborar programas, los cuales retomaremos para la realización del programa de intervención que se plantea en el capítulo V.

En México, es hasta 1952 en que el Sistema Educativo Nacional, establece el Servicio de Orientación Educativa Vocacional en la Secundaria siendo sus objetivos ayudar a los estudiantes que tiene problemas de estudios, personales y profesionales. Este servicio sobrevivió en algunas escuelas por inercia, mientras que en otras desapareció totalmente; es decir que, la atención prestada a este servicio fue de poca importancia, hasta el periodo de 1968 a 1971 en que la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, implementó cursos sobre orientación educativa en sus respectivas escuelas. En 1972, la SEP. Vuelve a fijarse en la orientación educativa, al aprobar el proyecto denominado: “Secundaria Experimental Mexicana”, en donde a este servicio se reconsidera como un elemento de gran importancia junto con las áreas curricular y administrativa. Es a partir de este proyecto, que nuestro país ha venido incrementando su número de orientadores y mejorado paulatinamente las habilidades y capacidades de los mismos.



En 1977 la Organización de los Estados Unidos de América (O. E. A), realizo una investigación en nuestro país, referente al programa de desarrollo educativo de esa organización, y entre sus conclusiones establece las siguientes:

Coexisten en el ciclo básico de la educación media todas las modalidades de avance de la orientación escolar.

El nivel de avance de la orientación escolar en este ciclo, no depende del tipo de funcionamiento de las escuelas, sino del enfoque educativo que la sustenta y de la coordinación e implementación técnica de su funcionamiento.

La orientación escolar está más estructurada en el ciclo básico que en el nivel medio superior.

El 3 de octubre de 1984, se publica en el Diario Oficial de la Federación el decreto de la creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa (S.N.O.E), los fundamentos para la creación de este sistema se encuentra en el programa de la orientación vocacional, de la subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica de la Secretaria Pública, Enero de 1984. En donde están plasmadas las condiciones en que se encuentran la orientación escolar, destacándose las siguientes:

- a)** Entre las causas principales de la deserción escolar, están las limitaciones económicas y la falta de orientación escolar.
- b)** Alteraciones de las ofertas y de la demanda de profesionistas en el mercado de trabajo.
- c)** Ausencia de orientación profesional en futuros egresados de las instituciones de educación superior.
- d)** El bajo nivel académico de los estudiantes en todos los niveles educativos.
- e)** Falta de personal calificado para las tareas de orientación educativa, así como de las instalaciones adecuadas para su desarrollo.

En este mismo documento se plantea como objetivo general: “promover un proceso de orientación, para que los estudiantes de los niveles del Nivel Medio

Superior de todo el país, elijan adecuadamente su carrera futura, coadyuvando además a utilizar mejor los recursos destinados a su formación “.

Por otra parte, la SEP. Estableció un programa de orientación educativa y vocacional para todas las escuelas secundarias federales siendo sus objetivos generales los siguientes:

1. Aprovechar las diversas oportunidades de tipo educativo, social y recreativo que le ofrece la escuela y el medio circundante.
2. Realizar actividades que estimulen desenvolvimiento personal.
3. Encontrar las soluciones adecuadas a los problemas educativos, psicológicos y vocacionales que se le presenten.
4. Valorar sus posibilidades y limitaciones a fin de establecer buenas relaciones con la comunidad.



1.2. Concepto, fines y funciones de la Orientación Educativa

La orientación no es un acto puntual, sino un proceso a lo largo del cual puede intervenir una diversidad de agentes. Centrada en el sistema educativo, la orientación debe ser considerada como parte integral del docente, con lo cual implica a todos los educadores.

Aun siendo un proceso de ayuda, se plantea como última finalidad que el individuo sea capaz de proporcionarse autoayuda, es decir auto orientación. Es además, un proceso continuo, si bien en ciertos momentos puede hacerse particularmente intenso. Así ocurre, por ejemplo cuando el alumno ingresa en un centro educativo, cuando cambian nivel de estudios, en la transición de la escuela al trabajo y en todos los demás cambios que pueden darse a lo largo de la vida.

La orientación va dirigida a todas las personas y no sólo a los casos problemáticos ni a los que piden ayuda. Esto implica que debe influir a todo el alumnado y no solo a los que tienen necesidades educativas especiales o se encuentran en una fase de transición.

Definiendo la orientación se dicen que influyen todos los aspectos, se indica que debe abarcar la dimensión personal, profesional, familiar, social, educativa y de tiempo libre, procurando atender la diversidad individual. Esta característica subraya la indivisibilidad de la orientación.

Su objetivo es potenciar la prevención y el desarrollo íntegro del individuo. El término “prevención” se utiliza en el sentido amplio: prevención del fracaso escolar, del fracaso profesional, del estrés, del consumo de drogas, de accidentes etc. También el concepto de desarrollo íntegro del individuo se entiende en un sentido amplio, pudiéndose expresar como desarrollo personal y sociales el que se influye el desarrollo de la carrera, de las estrategias del aprendizaje, de las habilidades de vida, de salud, las debilidades sociales, etc.

La orientación no se limita al sistema escolar, sino que se extiende, a lo largo de toda la vida, a otros contextos: medios comunitarios, servicios sociales y organizaciones empresariales entre otros. En el marco del sistema educativo, el

concepto de orientación se aproxima al de tutoría, pues este último se refiere a la orientación que realizan los tutores y docentes en general.

Bajo este marco de necesidades sociales y de ampliación de las posibilidades de respuesta profesional, se propone a continuación una serie de acciones que pueden formar parte de los programas de trabajo, mediante los cuales el orientador educativo realice una función social de mejor calidad. A manera de sugerencias, se presentan a continuación tres listados de actividades específicas mediante las cuales se pueden concretar las funciones sociales del orientador educativo del presente y futuro en nuestro país en los ejes pedagógicos, psicológicos y socioeconómicos, para integrar los programas de trabajo según el nivel y modalidad educativa. Esto por supuesto requerirá de una adaptación y ajuste a las necesidades y características particulares de cada institución, localidad, estado y región del país.

Fundación pedagógica

El carácter pedagógico se refiere principalmente a la posibilidad de formar y transformar las capacidades cognitivas de los seres humanos. Es decir, a enseñar a pensar mediante programas de entrenamiento que estimulen el pensamiento crítico y la actitud solidaria de ayuda a otros para alcanzar mejores niveles de vida mediante su desarrollo intelectual. Los esfuerzos pedagógicos del orientador educativo deberán centrarse como lo señala Miguel Mendoza (1992), en procesos intelectuales formativos:

“La pedagogía como dirección y sentido, tiene una connotación y una función mas de didáctica o de normas y formas para el aprendizaje hasta relacionarse por identidad directamente con los métodos de apropiación académica del educando y con sus procesos intelectuales formativos.”

La propuesta anterior puede lograrse a través de la realización de las siguientes acciones programáticas:

- o Participar en los procesos de detección y selección de las capacidades individuales de las escuelas y empleos.
- o Participar en los procesos de inducción, bienvenida y ubicación de las personas en las instituciones educativas o laborales.

- Participar en los grupos que llevan acabo los procesos de planeación social, educativa o curricular.
- Coordinar los servicios de asistencia educativa.
- Participar con los docentes y directivos en la detección de los problemas pedagógicos individuales.
- Aplicar programas para desarrollar la inteligencia.
- Asesorar a los padres de familia y al público en general sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de los individuos.
- Investigar y diagnosticar las capacidades intelectuales de los individuos.
- Detectar y asesorar a los individuos con desempeño pedagógicos deficiente o sobresaliente.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico.
- Fomentar métodos y técnicas de estudios.
- Impartir charlas y conferencias informativas sobre los factores del proceso enseñanza aprendizaje.
- Prevenir y corregir los indicadores de reprobación, rezago, transición y deserción.
- Participar en los consejos técnicos.
- Detectar y canalizar a las instituciones correspondientes a los individuos con severo trastorno de sus capacidades intelectuales.

Función psicológica

El carácter psicológico de esta área o función, consiste principalmente en salvaguardar la integridad física, emocional y espiritual de los seres humanos así como proporcionar actitudes y valores de responsabilidad, respeto, convivencia y participación con factores de organización y transformación social. Por tanto, se dará atención particular al estudio y formación de la personalidad de los individuos y su vinculación armónica con la sociedad mediante el conocimiento y practica de las normas y estructuras de los grupos humanos en sus ámbitos familiares, escolares, laborales y sociales.



La búsqueda de el equilibrio físico, emocional y espiritual de los individuos y de la sociedad, tiene como meta principal mejorar la calidad de vida de los seres humanos; por tanto incluye el estudio y proporciona de actitudes constructivas hacia su persona, el entorno, las relaciones humanas, la educación sexual, el deporte, la convivencia comunitaria, la solidaridad social, la salud mental, etc., cuyo abordaje podrá hacerse bajo un enfoque de corresponsabilidades con otras disciplinas sociales y mediante el auxilio de los métodos técnicas provenientes de las teorías abordadas.

La propuesta anterior puede lograrse a través de la realización de las siguientes acciones programáticas:

- Investigar los factores que integran o desintegran la personalidad del individuo en el ámbito familiar, personal, escolar, laboral y social.
- Aplicar tests y pruebas psicológicas para detectar características de personalidad de los individuos.
- Asesorar a los padres de familia sobre el conocimiento y los problemas de desajuste emocional o social de sus hijos.
- Asesorar a los tutores, docentes y público en general en el conocimiento y atención de los aspectos psicoemocionales, psicosexuales, psicosociales de los individuos.
- Impartir charlas y conferencias informativas sobre el desarrollo humano.
- Realizar campañas para prevenir y corregir problemas de drogadicción, alcoholismo y maternidad y paternidad prematura.
- Promover el deporte y la salud física en todos los ámbitos de vida social.
- Promover los valores de respeto a los individuos y a la soberanía de las naciones.



Función socioeconómica

El carácter social y económico de la orientación educativa se relaciona con la búsqueda de vinculación de las capacidades ocupacionales del ser humano, con el desarrollo político, económico y social del país. Para ello, se ayuda al individuo a conocer sus intereses, aptitudes, destrezas, habilidades y valores, la actitud que guardan con las distintas carreras técnicas, profesionales y de postgrado, con los planes y programas de estudio, con las actividades laborales de los sectores sociales y productivos, con las políticas en general y con el modelo del desarrollo del país. La investigación técnica sobre los rasgos y capacidades ocupacionales del individuo para la toma de decisiones, es la función a través de la cual se ayuda al individuo a expresar el grado de madurez y de compromiso social que asume frente al desarrollo social del país. Esta responsabilidad habla del dominio que el orientador educativo ha de tener sobre las técnicas para conocer y evaluar las capacidades socioeconómicas u ocupacionales de los individuos, así como de los perfiles de las funciones educativas en sus distintos niveles y modalidades, además de un amplio conocimiento de las características del mercado de trabajo y la dinámica interna de los sectores sociales y productivos.

A través de la información, el orientador educativo estará en posibilidades de proporcionar a los individuos los criterios y procedimientos para valorar las distintas oportunidades educativas y laborales que ofrece el entorno social en que vive, así como apoyarlo en el conocimiento de sus rasgos personales que le caracterizan, a la vez que clarificar su proyecto de vida en armonía con el desarrollo social del país.

La propuesta anterior puede lograrse a través de la realización de las siguientes acciones programáticas:

- Investigar los intereses, aptitudes, destreza, habilidades, valores y su vinculación con las actividades productivas del país.
- Propiciar en los individuos la toma de conciencia y elección de un proyecto de vida como compromiso consigo mismo y la sociedad.
- Ubicar a los individuos en las distintas actividades académicas o tecnológicas de acuerdo a su nivel de desempeño.
- Utilizar y mejorar los instrumentos psicométricos propios del quehacer y del contexto social.

- Diagnosticar las capacidades socioeconómicas u ocupacionales de los individuos.
- Difundir en la sociedad las distintas opciones educativas sobre los oficios productivos, la capacitación para el trabajo, la formación técnica básica, la formación profesional técnica, la formación tecnológica superior, las licenciaturas y los post grados que ofrecen las instituciones educativas, sociales, productivas del país en los ámbitos local, estatal, regional y nacional.
- Celebrar reuniones de investigación entre los centros de trabajo y los sectores sociales y productivos del entorno, para fomentar una orientación educativa más acorde con la realidad.
- Investigar con apoyo de las instancias correspondientes en el mercado del trabajo local, estatal, regional, y nacional para elaborar, actualizar y difundir reportes relacionados con este campo de estudio.
- Impartir charlas y conferencias sobre información profesiográfica y ocupacional a los alumnos y a la sociedad en general.
- Realizar estudios prospectivos sobre las áreas prioritarias y las ramas productivas de mayor auge económico, así como los futuros requerimientos de recursos humanos técnicos y profesionales en los diferentes ámbitos profesionales.
 - Participar con docentes, investigadores y directivos con los estudios prospectivos que fundamenten la reorientación de la matrícula hacia las áreas de estudio y hacia las áreas de conocimiento científico, tecnológica, y humanística que requiera el país en horizontes de largo, medio y de corto plazo.
 - Realizar estudios de seguimiento de egresados para conocer el grado de adecuación entre el currículo académico de las escuelas y el perfil profesional de los egresados, con el fin de fundamentar una vinculación armónica entre la escuela y la sociedad.
 - Promover el funcionamiento de la bolsa de trabajo de la institución.
 - Si se rescatan en su totalidad todas estas funciones sociales del orientador educativo (como esta sucediendo en las universidades que

cuentan con la unidad en orientación educativa), habrá necesidad de hacer cambios en los programas generales así como la formación y actitudes del orientador educativo ya que existe una relación estrecha entre los contenidos programáticos, la formación, la actualización y el desempeño profesional o impacto social; por ello resulta oportuna la sugerencia que hace el respecto Juan José Faz Aguilar (1992) cuando dice:

“El nuevo orientador educativo requiriera de una sólida formación multidisciplinaria. Aquí se trata de un profesional formado mediante los postgrados y cursos de actualización que le doten de una información actualizada y suficiente para que domine los conceptos, las teorías, los modelos y las herramientas metodológicas y aborde este objeto con claridad y unidad epistemológica”.

Dadas las características de la revaloración de las funciones y los contenidos programáticos propuestos, el profesional de la orientación educativa del presente y futuro de nuestro país deberá poseer un perfil académico multidisciplinario y sólido en las teorías y herramientas metodológicas provenientes de disciplinas como la pedagogía, la psicología, la sociología, la educación, la economía, la antropología, la filosofía, la política y la informática, entre otras. Lo más probable es que se requiera crear un currículo específico para formar al futuro orientador educativo ya que los problemas humanos que atiende, son por naturaleza complejos.

1.3 Modelos de Intervención de la Orientación Educativa

Estos modelos pueden entenderse como las estrategias o los procedimientos que se utilizan para conseguir resultados propuestos, a lo largo de la historia, se han destacado especialmente cuatro modelos distintos que el orientador debe conocer:

Modelo clínico: centrado en la atención individualizada, preponderante desde 1930 hasta 1970, y en muchas ocasiones tuvo como centro de atención los casos problemas. Sus fases son: la demanda por parte del sujeto, el diagnóstico, la intervención (frecuentemente con carácter terapéutico) y el seguimiento. La historia ha demostrado la insuficiencia de este modelo, pero en ciertas ocasiones no queda más remedio que recurrir al complemento de otras estrategias. El problema surge de la utilización exclusiva, con desconocimiento de los demás modelos.

Modelo de servicios: puede considerarse como una aplicación del modelo clínico, y este, a su vez, como un caso particular del modelo de servicios. Constituye un ejemplo paradigmático, los servicios de información profesional se desarrolla en dos fases: la demanda por la parte del sujeto y la atención puntual a su solicitud. En este modelo se puede atender a grupos de personas, además de llevar a cabo la atención individualizada.

Modelos de programa: supone un cambio cualitativo respecto de los dos anteriores. Si estos se planteaban como reacción a la demanda del sujeto, en el modelo del programa se trata de adelantarse a ella. Por tanto, es una reacción proactiva, dirigida principalmente a la prevención y al desarrollo y tiene las siguientes fases: análisis del contexto, detección de necesidades, formulación de objetivos, planificación y realización de actividades y evaluación de programas.

Modelos de consulta: Triádicas: también denominada modelo de consulta colaborativa, se articula a tres elementos.

Primero el orientador es: el que asume el rol de consultor y que interviene con el sujeto de forma indirecta, a través de un mediador.

Segundo el medidor: (tutor, docentes, padres etc.), que interviene con el sujeto directamente, a partir de las propuestas del consultor.

Tercero el sujeto o destinatario: que recibe una intervención directa del mediador e indirecta del consultor.

Además es importante que el orientador de un centro de trabajo sea capaz de establecer un contexto de colaboración, para trabajar con el personal docente en un programa en el cual se sientan todos los implicados. La consulta colaborativa es, probablemente, una de las propuestas con más perspectivas hacia el futuro.

También se ha hablado de otros modelos, como el tecnológico, que consiste en la utilización de los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión, video, programas computarizados etc.), sin embargo, los recursos tecnológicos son elementos materiales que pueden ser utilizados en los diversos modelos.

Los diferentes modelos no deben entenderse como incompatibles entre si. En la práctica un orientador puede articular su intervención alrededor del modelo de programas y potenciarla con el modelo de consulta triádica o colaborativa, y todo ello, además, con apoyo tecnológico, y en ciertas ocasiones se tendrá que recurrir clínico al modelo.



1.4 Enfoques Teóricos de intervención en orientación educativa

Es interesante destacar como si bien desde sus inicios la Orientación Vocacional es definida como un proceso de ayuda para la elección y desarrollo profesional, durante muchos años la Orientación Vocacional se limitó solo al momento de la elección de la profesión.

En el orden teórico, los diferentes enfoques que se van constituyendo acerca de la Orientación Vocacional reflejan las concepciones de sus autores acerca de la motivación y su expresión en la actividad profesional.

Es así que se destacan entre los enfoques teóricos más difundidos los siguientes:

Teoría Evolutiva Donald Súper

Aunque las teorías sobre el desarrollo de la carrera han evolucionado y se han enriquecido con nuevas aportaciones, las etapas del desarrollo de la carrera propuesta por Súper y sus colaboradores (1957, 1977, 1984) siguen siendo validas a la hora de considerar la evolución profesional de los sujetos. A continuación se sintetiza la caracterización de las diversas etapas.

1. Etapa de crecimiento (0-14 años). En ella el autoconcepto se desarrolla a través de la identificación con figuras clave de la familia y de la escuela; las necesidades y la fantasías desempeñan al principio un papel dominante y los intereses y las capacidades se hacen más importantes al aumentar la participación social y las pruebas con la realidad, las subetapas o periodos que en ella distingue Súper son los siguientes:

El periodo de fantasía (4-10 años), en el que dominan las necesidades y es importante la representación de roles.

El periodo de intereses (11-12 años), en el que se dan grandes determinantes de las aspiraciones y de las actividades.

El periodo da capacidad - aptitudes (13-14 años), en donde las habilidades toman el mayor peso y se empiezan a considerar los requisitos de las ocupaciones, incluyendo sus exigencias.

2. Etapa de exploración (15-24 años)]. En esta segunda etapa, la autoevaluación los ensayos de roles y la exploración ocupacional tiene lugar en la escuela, en las actividades extraescolares y en los trabajos a tiempo parcial. las subetapas establecidas.

- La “tentativa” (15 -17años), en la que, a partir de la consideración de las necesidades, capacidades, valores y oportunidades, se hacen elecciones tentativas y se ensayan posteriormente en la fantasía, en discusiones en los cursos y en los trabajos eventuales o iniciales.

-La de “transición” (18-21 años), en las que las consideraciones sobre la realidad cobra mayor peso al entrar en el mercado laboral o en la educación profesional y se intenta implementa el autoconcepto.

-La de “ensayo” (22-24 años), en la que existe una localización de un área apropiada, se inician en ella las tareas, se ensaya el área como trabajo definitivo.

3. Etapa de establecimiento (25-44 años), se desarrolla una vez encontrada el área apropiada y el esfuerzo se centra en situarse allí de una forma permanente. Puede haber algunos ensayos en esta etapa, aunque esto no ocurre en todos los casos. Las subetapas son:

-“ensayo” (25-30 años), que ocurre cuando el área laboral elegida conduce a pruebas insatisfactorias, provocando uno o dos cambios antes de que se encuentre el trabajo definitivo, o antes de que se descubra que este trabajo definitivo consistirá precisamente una sucesión de tareas no relacionadas.

- Estabilización (31-44 años); en esta subetapa el patrón de la carrera toma una forma clara. Los esfuerzos se dan en el sentido de estabilizarse y asegurarse un puesto en el mundo del trabajo. Para la mayoría de las personas son los años más creativos.

4. Etapa de mantenimiento (45-65 años). Se inicia después de haber conseguido un puesto en el mundo laboral, y en ella el esfuerzo se dirige a

conservarlo y a realizar progresos sobre el. Existe una continuidad en las líneas establecidas en etapas anteriores.

Etapa de decadencia su inicio puede fijarse entre los 65 y 70 años, edad establecida normalmente para la jubilación. Se constata en esa edad una disminución de facultades físicas aunque no de las mentales la actividad disminuye y, en consecuencia, el curso laboral se restringe deben de ser desarrollados nuevos roles primero como participante selectivo y después como observador mas que como participante. Las subetapas son:

- La desaceleración (65-70 años), que a veces toma el cuerpo en el momento del retiro oficial y, a veces, en los últimos años de la etapa de mantenimiento, la naturaleza del trabajo se cambia para acomodarse a las capacidades reales. Muchas personas adoptan ocupaciones de tiempo parcial.

- Sobre la subetapa de retiro (a partir de los 70 años) existen grandes diferencias individuales. Algunas personas cesan en su actividad de forma fácil y placentera, mientras que otras lo hacen con muchas dificultades o solo la dejan con la muerte.

La teoría de súper. Llega a tener catorce proporciones en su totalidad. Las tres primeras enfatizan que las personas tienen diferentes habilidades intereses y valores, y que por ello pueden calificarse para ocupaciones diferentes. Las seis siguientes se enfocan en el autoconcepto y su implementación para las elecciones profesionales, en las etapas de la vida con su mini y maxiciclos, y en los conceptos de modelo (pattern) y madurez de la carrera. Las cinco siguientes son la síntesis y el compromiso entre los factores individuales y sociales, las satisfacciones de la vida y el trabajo.

Finalmente, la última proposición considera el trabajo y la ocupación como el foco para la organización de la personalidad, así para la interacción de los roles del sujeto a lo largo de la vida, tales como los estudiantes, trabajador, ocioso, hogareño y ciudadano.

Teoría Psicodinàmica

Las teorías desarrolladas por Anne Roe, Holland y Hoppock están basadas en la personalidad. Estas teorías basan el acierto en la elección profesional y ocupacional con factores de personalidad, es decir, que en función del clima emocional en que se ha criado una persona, va a desarrollar unas conductas que la van a encaminar hacia diferentes tipos de profesiones y ocupaciones, influyendo también en los ambientes en que se cultiven esas profesiones a la hora de lograr el ajuste o desajuste, es decir, la satisfacción laboral.

Holland, en particular, elaboro una teoría referida a seis tipos de personalidad, que se corresponden con los tipos de ambientes de trabajo: realista, investigador, artista, social, emprendedor y convencional y difieren en cuanto a intereses, preferencia vocacionales y no vocacionales, objetivos, creencias, valores y habilidades. Su conjunción permite predecir logros en el trabajo. La teoría de John Holland es una de la que mas impacto ha tenido en la investigación y conceptualización de la orientación para la carrera u orientación profesional, con gran influencia en la elaboración de programas de orientación, sin olvidar la gran cantidad de criticas que han recibido sus formulaciones.

REALISTA	INVESTIGADORA
CONVENCIONAL	ARTISTICA
EMPRENDEDORA	SOCIAL

Ahora bien, con las reservas necesarias no deja de ser una teoría muy utilizada y que el autor ha seguido fundamentando a lo largo de estos últimos años, contestando a muchas de las críticas recibidas. Su trabajo más reciente data de 1997, en el que aborda tres cuestiones fundamentales a las que su teoría trata de ofrecer explicación:

- Características personales y ambientales que conducen al éxito en la toma de decisiones y en la implicación en el desarrollo de la carrera, y las que conduce a la indecisión, las decisiones insatisfactorias y la falta de logros.
- Características conducen a la estabilidad en el tipo y nivel de trabajo que una persona desarrolla a lo largo de su vida.
- Métodos más eficaces para proporcionar ayuda a las personas con problemas en el desarrollo de su carrera.

Volviendo al Modelo de RIASEC tenemos:

(R) Realista:

Son personas que les gusta trabajar con sus manos, usualmente son atléticas, y tienden a disfrutar obrar en exteriores con animales, maquinaria y la naturaleza. Estas personas usualmente prefieren las actividades físicas y el “hacer cosas” por encima de la socialización. Les gustan las soluciones concretas, llegando a ellas a través de la prueba de varias posibilidades.

(I) Investigativo:

Son personas que disfrutan las actividades que tienen que ver con los estudios y pruebas necesarias para desarrollar ideas. A esta gente, por lo general, le gusta analizar las situaciones y trabajar con conceptos en la búsqueda de soluciones creativas. Prefieren trabajar solas y no les gusta tener que convencer, persuadir, o “venderle” a otros sus ideas. Generalmente tienen habilidades matemáticas o científicas.

(A) Artístico:

Son personas que se encuentran a gusto expresando ideas y sentimientos a través de poemas, la pintura, fotografía, escultura, escritura creativa y movimientos físicos. El disfrute de la música, arte, drama, y actividades literarias es típico en las personas de esta categoría. Usualmente son más dados a demostrar sus sentimientos, así como prefieren evitar las reglas y situaciones estructuradas.

(S) Social:

Son personas que encuentran satisfacción desempeñándose en áreas como la enseñanza, consultaría, asistencia y labores informativas. Las personas de esta categoría disfrutan de la compañía de otros, así como del trabajo en campos que

afecten directamente a la gente. Buscan el contacto interpersonal y huyen de las tareas físicas.

(E) Emprendedor:

Son individuos a los que les gusta persuadir, supervisar, guiar a otras personas hacia metas comunes, de la misma manera que disfrutan y sacan provecho de sus capacidades verbales para vender una idea o producto. A los emprendedores les es tentador ejercer roles de liderazgo y/o gerencia, así como protagonizar situaciones en donde perciben un sentido de poder, prestigio y estatus.

(C) Convencional:

Son personas que prefieren las actividades que les permiten organizar información, cuidar los detalles, y probar resultados para verificar su exactitud. Estos individuos se sienten cómodos en situaciones estructuradas, pues les gusta mantener todo ordenado y limpio. Disfrutan trabajar con formularios, tablas, e informes, tienen mucho autocontrol, y se identifican con figuras de poder, estatus, y autoridad.

La aplicación de ésta teoría exige:

- o Conocer las relaciones las relaciones entre los tipos: gráficamente a través de la colocación de cada tipo en un punto determinado y en un orden particular en el hexágono (R-I-A-S-E-C).
- o Valorar la consistencia tanto de los tipos como de los ambientes, la congruencia de los tipos con los ambientes, la diferenciación de los tipos y la identidad vocacional.
- o Consistencia: es la cercanía entre los tipos con los que el sujeto se identifica, la identificación se califica como inconsistente si el sujeto expresa su preferencia por trabajar en ambientes opuestos entre si en el hexágono.
- o Congruencia: nivel de aproximación entre la personalidad del sujeto y el ambiente, cuanto mayor sea la proximidad, mayor será la satisfacción con la elección realizada.
- o Diferenciación: ayuda a afinar o modificar las predicciones acerca del comportamiento profesional; mientras la mayoría de los sujetos se identifican en alguna medida con cada uno de los tipos, algunos muestran

una similitud mucho mas marcada con un tipo que con otro, manifestando diversos niveles de diferenciación.

- o Identidad vocacional: nivel de claridad/seguridad del sujeto con relación a la planificación de su carrera, o respecto a quien es o donde se encuentra en sentido vocacional. Instrumento para medirla: My Vocational Situation (Mi Situación Vocacional, Holland y otros, 1994).

John D. Krumboltz

Modelo de toma de decisiones

Se trata fundamentalmente de un modelo de decisión vocacional, el cual se estructura sobre siete pasos:

Definir el problema	<ul style="list-style-type: none"> o Explorar e identificar el problema. o Examinar las expectativas y las creencias. o Establecer fines.
Establecer plan	<ul style="list-style-type: none"> o Trazar plan. o Fijar tiempos.
Identificar alternativas	<ul style="list-style-type: none"> o Informarse de opciones. o Hacer un examen lógico de las dificultades.
Evaluación de si mismo	<ul style="list-style-type: none"> o Evaluar destrezas, aptitudes y capacidades. o Clarificar valores. o Priorizar necesidades.
Investigar resultados posibles	<ul style="list-style-type: none"> o Estudiar consecuencias de cada alternativa. o Estudiar costos de cada alternativa. o Estudiar beneficios de cada alternativa.
Eliminación de alternativas	<ul style="list-style-type: none"> o Comparar costos/beneficios de

	<p>las alternativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Eliminar alternativas de altos costos y bajos beneficios.
Fijar acción	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar tentativas. ○ Hacer planes.

El proceso de toma de decisiones se puede iniciar desde muy temprana edad en la tarea escolar, partiendo de situaciones reales para continuar con otro tipo de decisiones más trascendentales, como pueden ser las de elección de estudios y elección profesional.

Teoría cognitivo-conductual

Esta teoría, también llamada *Teoría del desarrollo profesional*, se ve a la persona como una portadora de ciertas características que, a medida que pasa el tiempo, se encuentra con una serie de condicionamientos. Dentro del enfoque cognitivo de orientación vocacional Krumboltz y colaboradores desarrollan la teoría de aprendizaje social (interacción personas-medio) donde las conductas, las actitudes, los intereses y los valores se adquieren y modifican de forma continua debido a las experiencias de aprendizaje. La persona aprende en estos encuentros nuevas observaciones de sí mismo (se aprende) y nuevas posibilidades de resolución de conflictos. Los éxitos o fracasos influyen en la elección de vías o caminos de acción. El proceso de toma de decisiones trata de evitar las experiencias erróneas y reproducir las exitosas. El instrumento de trabajo característico en esta teoría es la entrevista.

Del enfoque del aprendizaje social merece destacarse el papel asignado al diseño de las intervenciones para planificar las casualidades o el azar, con el fin de ayudar a los alumnos a generar, reconocer e incorporar los sucesos casuales en el desarrollo de la carrera. Según Krumboltz, la casualidad planificada incluye dos elementos:

- a) La exploración genera el azar de las oportunidades y,
- b) Las competencias capacitan a las personas a no dejar escapar las oportunidades.

Las competencias para promover las oportunidades son cinco:

- Curiosidad.
- Persistencia.
- Flexibilidad.
- Optimismo.
- Riesgo.

Existen diversos estudios que documentan la importancia de la casualidad en la orientación. Estos autores, con relación a este tema ofrecen cinco sugerencias para los orientadores educativos:

1. Reconocer que es normal, inevitable y deseable que los sucesos no planificados influyan en la carrera.
2. Pensar la indecisión no como un problema que debe ser resuelto, sino como un estado de apertura mental que permita a los alumnos rentabilizar los sucesos inesperados futuros.
3. Enseñar a los alumnos a obtener ventajas de los sucesos no planificados como oportunidades para intentar nuevas actividades, desarrollar otros intereses, desafiar anteriores creencias y aprender continuamente, a lo largo de la vida.
4. Enseñar a los alumnos a emprender acciones que hagan aumentar la posibilidad de aparición de sucesos inesperados beneficiosos en el futuro.
5. Efectuar un seguimiento de los alumnos para proporcionarles apoyo continuo en el aprendizaje a lo largo de sus carreras.

En el enfoque del aprendizaje social de Krumboltz se distinguen dos grupos de variables, las ambientales y las psicológicas, que nuestro autor las clasifica en cuatro categorías:

- Genéticas y especiales.
- Ambientales y de azar.
- Experiencias de aprendizajes pasados.
- Enfocadas en las tarea.

Teoría del rasgo psicológico

Parsons, F, Fingerman, G.)

Estas teorías consideran la elección profesional como un acto no determinado por el sujeto sino como resultado de la correspondencia entre las aptitudes naturales del hombre y las exigencias de la profesión, la cual es determinada por los tests psicológicos.

La orientación vacacional en estas teorías se limita al “descubrimiento” a partir de los tests de aquellos rasgos que posee el sujeto y se pueden facilitar u obstaculizar su futuro desempeño profesional y se fundamenta en una concepción del rasgo psicológico de la personalidad entendida como una sumatoria de aptitudes físicas, intelectuales, que se expresan directamente en la conducta como rasgos. La evaluación de estos rasgos y su correspondencia con las exigencias de determinadas profesiones a través de tests psicométricos determinan de manera efectiva, según estas teorías, la orientación vocacional.

Al respecto G. Fingermann representante de este enfoque teórico expresa: “el gran movimiento que tiene por fin la organización científica del trabajo, la psicotécnica con sus métodos científicos, cobra cada vez mas importancia porque ofrece procedimientos tendientes a determinar para cada persona el trabajo más adecuado a sus aptitudes naturales, sean físicas, manuales, técnicas o intelectuales”. www.orientared.com.mx. 29 IX 2005.



1.5 El papel de la evaluación en la orientación educativa

La psicopedagogía como campo de acción y de trabajo profesional, en estos últimos años se ha incrementado en su desarrollo e importancia en la medida en que ha respondido a las cambiantes exigencias y transformaciones educativas. La necesidad de desarrollo y crecimiento económico y social ha traído como consecuencia una enorme preocupación por la calidad de la educación y la formación educativa integral. Los países desarrollados y en vías de desarrollo tienen clara la idea que el desarrollo sostenido pasa por la educación. Ello explica, en gran medida, los movimientos y prácticas pedagógicas en el ámbito mundial y la continua inversión socioeconómica en crear técnicas e instrumentos pedagógicos para hacer eficiente la tarea pedagógica.

La psicopedagogía es una interdisciplina, producto de confluencia de la psicología y la educación, cuya actividad fundamental se centra en la forma como aprenden y se desarrollan los alumnos, la dificultades y, en general, las actividades planificadas y ejecutadas para que aprendan más y mejor. La psicopedagogía es un espacio profesional donde confluyen pedagogos y psicólogos.

Genéricamente, las tareas psicopedagógicas están vinculadas al análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos, en particular, los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades relacionadas a la prácticas psicopedagógicas comprenden lo siguiente:

- a) Servicios de orientación educativa y psicopedagógica:
 - Colaborar con los programas de tutoría, proponiendo enfoques de intervención en orientación y formación integral.
 - Atender las demandas de evaluación psicopedagógica.
 - Optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - Promoción de una educación basada en la formación de competencias.

- b) Servicios de educación especial:
 - Realizar evaluación psicológica y pedagógica a los alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Problemas de aprendizaje.

- c) Asesoría Psicopedagógica en la elaboración de materiales didácticos y curriculares:
 - Intervenir en la creación, evaluación de proyectos curriculares.

- d) Formación docente:
 - Asesorar pedagógicamente a los docentes en la elaboración y validación de instrumentos de evaluación.
 - Asesorar al docente en el tratamiento de las diferencias individuales.
 - Orientar el trabajo psicopedagógico según los principios del aprendizaje y de las tendencias psicopedagógicas contemporáneas.

- e) Evaluación de programas educativos:
 - Elaborar programas formativos para alumnos y padres.

- f) Gestión pedagógica:
 - Contribuir al Plan de Orientación Educativa del Centro Educativo.
 -

- g) Planificación educativa:
 - Formular propuestas de creación proyectos de carácter psicopedagógico.

- h) Investigación educativa.

Las tareas psicopedagógicas se han extendido del servicio de diagnóstico y tratamiento de los problemas y dificultades escolares de los alumnos a servicios que abordan la problemática del alumno en el contexto escolar, tomando en cuenta los objetivos y características de la escuela en su conjunto.

“La evaluación psicopedagógica consiste en el proceso de recopilación y análisis de la información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos o alumnas, que presentan dificultades en su desarrollo personal p desajustes respecto al currículo escolar por diferentes causas, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades”. www.urp.edu.pe.02 X 2005.

A manera de conclusión podemos mencionar que el campo de acción de la orientación educativa es muy amplio y los modelos como los enfoques nos ofrecen una amplia gama de formas para abordar la problemática y/o planear propuestas que respondan a las necesidades de la población con que trabajamos.

En el siguiente capítulo analizaremos a las estrategias de aprendizaje y los beneficios que obtienen los alumnos si las emplean en su proceso de aprendizaje, también abordaremos la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.



CAPÍTULO 2
ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO



Este capítulo tiene la finalidad de proporcionar al lector una panorámica general sobre las estrategias de aprendizaje y lo enriquecedor que resulta para el alumno implementarlas en su proceso de aprendizaje, también describiremos la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel), la cual es fundamental para la realización de este proyecto de investigación, en primera instancia resaltaremos el papel de la motivación en el proceso de aprendizaje, la cual en ocasiones no se considera como un factor importante en este proceso.

2.1 Motivación y aprendizaje

La motivación es uno de los elementos más importantes para el aprendizaje, en términos generales, alude a un estado interno que nos activa y nos permite mantener una conducta relacionada estrechamente con los intereses y las metas que nos proponemos a lo largo de nuestra vida. De hecho, el factor motivación es considerado uno de los determinantes más significativos del éxito o fracaso en cualquier área de la experiencia humana, incluido el ámbito escolar, por ejemplo, si en este momento tengo interés de aprender a dibujar, comenzaré a investigar lo relativo a algunas escuelas o cursos que me permiten aprender a hacerlo e incluso puedo proponerme como una de mis metas que en diciembre pintaré un bonito cuadro para regalarlo a alguien muy especial. La motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es decir estimula la voluntad de aprender.

Aquí el papel del orientador es inducir motivos en sus alumnos, en sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase.

La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje.

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante.

Los factores que determinan la motivación en el aula se dan a través de la interacción entre el profesor y el alumno.

En cuanto al alumno la motivación influye en las rutas que establece, perspectivas asumidas, expectativa de logro, atribuciones que hace de su propio éxito o fracaso. En el profesor es de gran relevancia la actuación (mensajes que transmite y la manera de organizarse).

- Metas que logra el alumno a través de la actividad escolar. La motivación intrínseca en la tarea misma y en la satisfacción personal, la autovaloración de su desempeño. Mantienen una concepción cualitativa del aprendizaje.
- Fuerte interacción con el contenido.
- Examinan la lógica de los argumentos.
- Relacionan las nuevas ideas con el conocimiento anterior y la experiencia.
- Relacionan los datos con las conclusiones.
- Examinan la lógica de las argumentaciones.
- Relaciona lo aprendido con el mundo real, más allá de las aulas.

La motivación extrínseca encontramos la de valoración social, la búsqueda de recompensa.

- Mantienen una concepción cuantitativa del aprendizaje.
- Se enfrentan a la tarea como una imposición externa.
- Ven las tareas como no relacionadas unas con otras.
- No extraen principios a partir de ejemplos.
- Ausencia de reflexión sobre propósitos o estrategias de aprendizaje.
- Memorizan la información necesaria para pruebas y exámenes.
- Se centran en encontrar las respuestas correctas a las preguntas.
- Muestra una dependencia constante por el profesor.

Uno de los principios para la organización motivación que puede ser aplicado en el aula es:

- a. La forma de presentar y estructurar la tarea.

- b. Modo de realizar la actividad.
- c. El manejo de los mensajes que da el docente a sus alumnos.
- d. El modelado que el profesor hace al afrontar las tareas y valorar los resultados.

En el siguiente cuadro, el cual se elaboro en el módulo tres con la profesora Lilia Uribe; podemos apreciar el tipo de objetivo que se persigue en el aprendizaje, dependiendo el tipo de motivación que recibamos.

	METAS	
	Motivación	
	intrínseca vs. extrínseca	
	<u>Meta primordial</u> : el aprendizaje. <i>Deseo de incrementar la competencia.</i>	<u>Meta primordial</u> ; los resultados. <i>Centrados en el juicio sobre su competencia y capacidad.</i>
Cuestión de entrada	¿Cómo puedo aprender? ¿Qué aprenderé?	¿Puedo lograrlo? ¿Aparentaré ser inteligente?
Atención focalizada en:	El proceso.	El resultado.
El error	Es natural y útil para mejorar.	Es un fallo.
La incertidumbre.	Es un reto.	Es una amenaza.
La tarea consiste en	Lograr el máximo de aprendizaje (convirtiéndose en más inteligente).	Mejorar la apariencia de inteligencia.
El individuo busca	Información exacta sobre la habilidad.	Información lisonjera.
Pautas del aprendizaje.	Flexible, a largo plazo y con un matiz personal.	Normativo, rígido e inmediato.
Las expectativas se centran en	Enfatizar el esfuerzo.	Enfatizar la habilidad presente.
El profesor es	Un recurso o una guía	Un juez, recompensador o castigador.
La meta tiene un valor	Intrínseco, valorando el progreso en la destreza y la actividad.	Extrínseco, valorando el juicio externo

2.2 Qué son las estrategias de aprendizaje

El tema de las estrategias de aprendizaje, es en parte promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas, en investigaciones realizadas sobre el tema se ha comprobado que los estudiantes con éxito difieren de los estudiantes con menos éxito en que conocen y usan estrategias de aprendizaje más sofisticadas que la pura repetición mecánica. Pero, este tema no es realmente nuevo. A lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado sobre la cuestión. Enteremos como estrategias de aprendizaje (Díaz, B., F. y Hernández R, G. 1999) un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que el alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”.

2.3 Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico

Se han identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

2.3.1 Estrategias de ensayo

Son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Ejemplos:

- Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

2.3.2 Estrategias de elaboración

Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo:

- Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

2.3.3 Estrategias de organización

Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Incluyen ejemplos como:

- Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

2.3.4. Estrategias de control de la comprensión

Estas son las estrategias ligadas a la metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Si utilizamos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.

Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.



2.3.4.1 Estrategias de planificación

Son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, anteriores a que los alumnos realicen ninguna acción. Se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje.
- Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo.
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
- Programar un calendario de ejecución.
- Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

2.3.4.2. Estrategias de regulación, dirección y supervisión

Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

- Formularles preguntas.
- Seguir el plan trazado.
- Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea.
- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

2.3.4.3 Estrategias de evaluación

Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso. Se realizan actividades como:

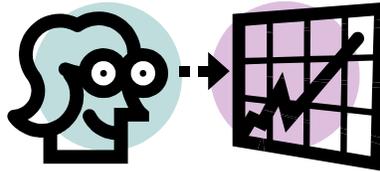
- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.

- Decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc.

2.3.5. Estrategias de apoyo o afectivas

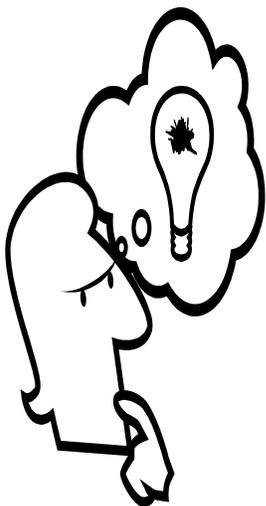
Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce, incluyen:

- Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.



Como profesores todos nos hemos preguntado muchas veces, por qué ante una misma clase, unos alumnos aprenden más que otros. ¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal?, existen muchas diferencias individuales entre los alumnos que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje.

2.4 Por qué enseñar estrategias de aprendizaje



Como profesores todos nos hemos preguntado muchas veces, por qué ante una misma clase, unos alumnos aprenden más que otros. ¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal?, existen muchas diferencias individuales entre los alumnos que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje.

Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, es garantizar el aprendizaje: el aprendizaje eficaz, y fomentar su independencia, (enseñarle a aprender a aprender).

Por otro lado, una actividad necesaria en la mayoría de los aprendizajes educativos es que el alumno estudie. El conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte del alumno influye directamente en que el alumno sepa, pueda y quiera estudiar.

- **SABER:** el estudio es un trabajo que debe hacer el alumno, y puede realizarse por métodos que faciliten su eficacia. Esto es lo que pretenden las estrategias de aprendizaje: que se llegue a alcanzar el máximo rendimiento con menor esfuerzo y más satisfacción personal.
- **PODER:** para poder estudiar se requiere un mínimo de capacidad o inteligencia. Está demostrado que esta capacidad aumenta cuando se explota adecuadamente. Y esto se consigue con las estrategias de aprendizaje.
- **QUERER:** ¿es posible mantener la motivación del alumno por mucho tiempo cuando el esfuerzo (mal empleado por falta de estrategias) resulta insuficiente? El uso de buenas estrategias garantiza que el alumno conozca el esfuerzo que requiere una tarea y que utilice los recursos para realizarla. Consigue buenos resultados y esto produce que (al conseguir más éxitos) esté más motivado.

2.5. Qué estrategias enseñar y cuándo

Durante mucho tiempo los profesores se han preocupado fundamentalmente de la transmisión de los contenidos de sus asignaturas. Algunos valoraban el uso de las técnicas de estudio, pero las enseñaban desconectadas de los contenidos de las asignaturas.

Para estos profesores, los alumnos serían capaces por sí mismos, de aplicarlas a los distintos contenidos, sin necesidad de una intervención educativa que promueva su desarrollo o aplicación. Las últimas investigaciones indican:

Es insuficiente enseñar a los alumnos técnicas que no vayan acompañadas de un uso estratégico (dosis de metacognición en su empleo). La repetición ciega y mecánica de ciertas técnicas no supone una estrategia de aprendizaje.

Desde este punto de vista, no sólo hay que enseñar las técnicas, (subrayar, toma apuntes, hacer resumen.), también hay que adiestrar al alumno para que sea capaz de realizar por si mismo las dos tareas metacognitivas básicas:

- PLANIFICAR: la ejecución de esas actividades, decidiendo cuáles son las más adecuadas en cada caso y aplicarlas;
- EVALUAR su éxito o fracaso, e indagar en sus causas.

Por tanto, hay que enseñar estrategias, ¿pero cuáles?:

- ¿Estrategias específicas (las que se aplican en situaciones o en contenidos concretos) o generales (las que se aplican por igual en diferentes situaciones o contenidos)?

La respuesta es clara: hay que guiarse por los contenidos y enseñar las que más se usen en el curriculum y en la vida cotidiana, esto es; aquellas que resulten más funcionales.

Partiendo de esto se puede deducir fácilmente que el inicio de la enseñanza de estrategias de aprendizaje se puede fijar desde el principio de la escolaridad (aunque puede iniciarse en cualquier momento).

Son muchos los autores que han trabajado en este tema. Algunos proponen un plan que incluye las destrezas y estrategias básicas de aprendizaje, así como un calendario a través de todo el sistema educativo. En nuestra institución, por la edad y el nivel académico de nuestros alumnos, es de suponer que muchos de ellos ya posean gran parte de estas estrategias. No obstante, la propuesta es interesante, y nos dará idea de qué estrategias básicas deben tener nuestros alumnos para conseguir un aprendizaje eficaz, qué debemos enseñarles si no lo poseen y qué debemos reforzar.

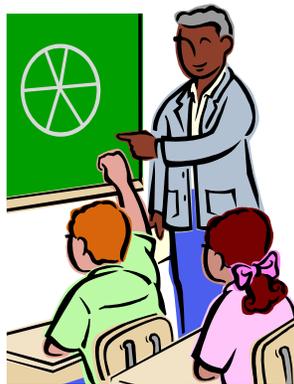
- Comprensión lectora.
- Identificar y subrayar las ideas principales.
- Hacer resúmenes.
- Expresión escrita y oral.
- Orientación básica en el uso de la atención y de la memoria y en el saber escuchar.
- Estrategias de memorización para recordar vocabulario, definiciones, fórmulas.
- Realización de síntesis y esquemas.
- Estrategias para los exámenes, para aprovechar las clases y para tomar apuntes.
- Realización de mapas conceptuales.
- Estrategias de aprendizaje más específicas de cada materia, (realización de análisis morfosintáctico, enseñanza explícita de razonamiento, estrategias de resolución de problemas, pensamiento crítico).
- Cómo utilizar la biblioteca.
- Cómo organizar y archivar la información en el estudio.
- Cómo realizar trabajos monográficos y hacer citas bibliográficas.



2.6. El orientador ante las estrategias de aprendizaje

Todos estaríamos de acuerdo en afirmar que nadie puede enseñar lo que no sabe. Si es el profesor el que debe enseñar las estrategias de aprendizaje, es necesario formar profesores estratégicos. Es decir, profesores que:

- Conozcan su propio proceso de aprendizaje, las estrategias que poseen y las que utilizan normalmente. Esto implica plantearse y responder preguntas como: ¿soy capaz de tomar notas sintéticas en una charla o conferencia?, ¿sé como ampliar mis conocimientos profesionales?, etc.
- Aprendan los contenidos de sus asignaturas empleando estrategias de aprendizaje: No olvidemos, que en la forma en que los profesores aprenden un tema para enseñarlo a sus alumnos, así lo enseñarán; y la metodología de enseñanza, influye directamente en la manera en que los alumnos estudian y aprenden.
- Planifiquen, regulen y evalúen reflexivamente su actuación docente. Es decir, plantearse cuestiones del tipo ¿cuáles son los objetivos que pretendo conseguir?, ¿qué conocimientos necesitaré para realizar bien mi trabajo?, ¿son adecuados los procedimientos que estoy utilizando?, ¿me atengo al tiempo de que dispongo?, ¿he conseguido, al finalizar la clase, los objetivos que me propuse?, si volviese a dar la clase, ¿qué cosas modificaría?, etc.



2.7. Dificultades prácticas para enseñar a los alumnos estrategias de aprendizaje

Las dificultades que se presentan se pueden analizar en 3 niveles:

Dificultades por parte del profesor

- Rechazo de toda innovación: La enseñanza de estrategias de aprendizaje lleva aparejado utilizar unos determinados métodos de instrucción. En muchos casos, éstos son distintos de los que los profesores venían utilizando. Para algunos profesionales, esto supone una inferencia con la práctica aceptada, y lo rechazan.
- Desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: Enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus alumnos. Para ello, es necesario que éste sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje. Esto no siempre es así.
- No formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de este contenido.

Dificultades por parte del alumno:

- El principal problema es la resistencia del alumno a ser activo en su aprendizaje. Esto es así, porque los modelos tradicionales de enseñanza así lo fomentaban y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes; pues normalmente éstos premian el aprendizaje más o menos mecánico memorístico.
- Problemas administrativos.
- El tiempo: es difícil con el actual plan de estudios encontrar tiempo para introducir este aprendizaje en el aula. Por otro lado, también el profesor necesita tiempo para preparar actividades. Esto es especialmente complicado en las Academias y Escuelas, donde los profesores, además de las labores docentes, suelen tener otras obligaciones profesionales (comisiones, ser responsable de otras actividades, etc.).

- Disposición del mobiliario en clase: el debate y el trabajo en grupo es una de las maneras de llevar a cabo esta enseñanza. Se necesita contar con un mobiliario adecuado donde, por ejemplo: se cuente con mesas y sillas móviles.
- Presiones sociales: existen presiones sociales que dificultan esta enseñanza: necesidad de dar determinados contenidos, el tener alumnos que deben superar examen basados, fundamentalmente, en los contenidos conceptuales (en muchos casos puestos por el jefe del departamento u otro profesor), tradición de un sistema de educación tradicional, etc.

En definitiva, son muchos los problemas, que hoy por hoy, existen en la Enseñanza para poder generalizar la enseñanza de estrategias de aprendizaje. Sin embargo, se ha de hacer un esfuerzo por superarlos. De lo contrario un flaco favor se estaría haciendo a los alumnos que serán los profesionales del mañana.

En este sentido en la actualidad se cuenta, además de los esfuerzos personales de cada uno de los profesores en sus respectivas asignaturas, con un espacio y un tiempo que se pueden aprovechar para la realización de cursos específicos.



2.8. Teoría del aprendizaje significativo



David Ausubel

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognoscitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognoscitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognoscitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

Aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel; 1983).

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante("subsunsores") preexistente en la estructura cognoscitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognoscitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

A manera de ejemplo en física, si los conceptos de sistema, trabajo, presión, temperatura y conservación de energía ya existen en la estructura cognoscitiva del alumno, estos servirán de subsunsores para nuevos conocimientos referidos a termodinámica, tales como máquinas térmicas, ya sea turbinas de vapor, reactores de fusión o simplemente la teoría básica de los refrigeradores; el proceso de interacción de la nueva información con la ya existente, produce una nueva modificación de los conceptos subsunsores (trabajo, conservación de energía, etc.), esto implica que los subsunsores pueden ser conceptos amplios, claros, estables o inestables.

Todo ello depende de la manera y la frecuencia con que son expuestos a interacción con nuevas informaciones. En el ejemplo dado, la idea de conservación de energía y trabajo mecánico servirá de "anclaje" para nuevas informaciones referidas a máquinas térmicas, pero en la medida de que esos nuevos conceptos sean aprendidos significativamente, crecerán y se modificarían los subsunsores iniciales; es decir los conceptos de conservación de la energía y trabajo mecánico, evolucionarían para servir de subsunsores para conceptos como la segunda ley termodinámica y entropía.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura

cognoscitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognoscitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsensores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognoscitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)... (Ausubel; 1983).

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognoscitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo.

El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuo", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje (Ausubel; 1983); por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo (aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (aprendizaje significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes

mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos.

Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción

En la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes, por ejemplo, en el juego de " tirar la cuerda " ¿No hay algo que tira del extremo derecho de la cuerda con la misma fuerza que yo tiro del lado izquierdo? ¿Acaso no sería igual el tirón si la cuerda estuviera atada a un árbol que si mi amigo tirara de ella?, Para ganar el juego ¿no es mejor empujar con más fuerza sobre el suelo que tirar con más fuerza de la cuerda? Y ¿Acaso no se requiere energía para ejercer está fuerza e impartir movimiento?

Estás ideas conforman el fundamento en física de la mecánica, pero ¿Cómo deberían ser aprendidos?, ¿Se debería comunicar estos fundamentos en su forma final o debería esperarse que los alumnos los descubran?, Antes de buscar una respuesta a estas cuestiones, evaluemos la naturaleza de estos aprendizajes.

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los "subsunoeres" existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognoscitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognoscitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognoscitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognoscitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente.

Por otro lado, una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognoscitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

El "método del descubrimiento" puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente

que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognoscitiva.

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva (Ausubel; 1983).

Siendo así, un niño en edad preescolar y tal vez durante los primeros años de escolarización, adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por recepción surge solamente cuando el niño alcanza un nivel de madurez cognoscitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto.

Requisitos para el aprendizaje significativo

Al respecto Ausubel dice: El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria.

Lo anterior presupone: que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognoscitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrásico dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo.

Se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, " sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" (Ausubel: 1983) en su estructura cognoscitiva.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

Por ejemplo, la proposición: "en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración", tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionada con su estructura cognoscitiva.

2.9. Tipos de aprendizaje significativo

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

Aprendizaje de representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto AUSUBEL dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan (Ausubel; 1983).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representativa con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognoscitiva.

Aprendizaje de conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún

símbolo o signos" (Ausubel 1983:), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognoscitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

Aprendizaje de proposiciones.

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrásica provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las

ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Principio de la Asimilación

El principio de asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación.

Por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura preexistente (Ausubel; 1983), al respecto Ausubel recalca: Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada. (Ausubel; 1983).

El producto de la interacción del proceso de aprendizaje no es solamente el nuevo significado de (a'), sino que incluye la modificación del subsunor y es el significado compuesto (A'a').

Consideremos el siguiente caso: si queremos que el alumno aprenda el concepto de cambio de fase (a) este debe poseer el concepto de calor (energía en tránsito) (A) en su estructura cognoscitiva previa, el nuevo concepto (cambio de fase) se asimila al concepto más inclusivo (calor) (A'a'), pero si consideramos que los cambios de fase se deben a una transferencia de energía, no solamente el concepto de cambio de fase podrá adquirir significado para el alumno, sino también el concepto de calor que el ya poseía será modificado y se volverá más inclusivo, esto le permitirá por ejemplo entender conceptos como energía interna, capacidad calorífica específica. etc.

Evidentemente, el producto de la interacción A' a' puede modificarse después de un tiempo; por lo tanto la asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo sino, que continua a lo largo del tiempo y

puede involucrar nuevos aprendizajes así como la pérdida de la capacidad de reminiscencia y reproducción de las ideas subordinadas.

Para tener una idea más clara de como los significados recién asimilados llegan a estar disponibles durante el periodo de aprendizaje, Ausubel plantea que durante cierto tiempo "son disociables de sus subsunsores, por lo que pueden ser reproducidos como entidades individuales lo que favorece la retención de a'.

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunsores. Olvidar representa así una pérdida progresiva de disociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que estén incorporadas en relación con la cual surgen sus significados (Ausubel; 1983).

Se puede decir entonces que, inmediatamente después de producirse el aprendizaje significativo como resultado de la interacción A'a', comienza una segunda etapa de asimilación a la que Ausubel llama: asimilación obliteradora.

En esta etapa las nuevas ideas se vuelven espontánea y progresivamente menos disociables de los subsunsores (ideas ancla). Hasta que no son reproducibles como entidades individuales, esto quiere decir que en determinado momento la interacción A'a' , es simplemente indisociable y se reduce a (A') y se dice que se olvidan, desde esta perspectiva el olvido es una continuación de "fase temporal posterior" del proceso de aprendizaje significativo, esto se debe que es más fácil retener los conceptos y proposiciones subsunsores, que son más estables que recordar las ideas nuevas que son asimiladas en relación con dichos conceptos y proposiciones.

Es necesario mencionar que la asimilación obliterada "sacrifica" un cierto volumen de información detallada y específica de cualquier cuerpo de conocimientos.

La asimilación obliteradora, es una consecuencia natural de la asimilación, sin embargo, no significa que el subsunsores vuelva a su forma y estado inicial, sino, que el residuo de la asimilación obliteradora (A'), es el miembro más estable

de la interacción (A'a'), que es el subsunsores modificado. Es importante destacar que describir el proceso de asimilación como única interacción A'a', sería una simplificación, pues en grado menor, una nueva información interactúa también con otros subsunsores y la calidad de asimilación depende en cada caso de la relevancia del subsunsores.

Resumiendo, la esencia la teoría de la asimilación reside en que los nuevos significados son adquiridos a través de la interacción de los nuevos conocimientos con los conceptos o proposiciones previas, existentes en la estructura cognitiva del que aprende, de esa interacción resulta de un producto (A'a'), en el que no solo la nueva información adquiere un nuevo significado (a') sino, también el subsunsores (A) adquiere significados adicionales (A'). Durante la etapa de retención el producto es disociable en A' y a'; para luego entrar en la fase obliteradora donde (A'a') se reduce a A' dando lugar al olvido.

Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura cognitiva, las formas de aprendizaje planteadas por la teoría de asimilación son las siguientes.

Aprendizaje Subordinado

Este aprendizaje se presenta cuando la nueva información es vinculada con los conocimientos pertinentes de la estructura cognoscitiva previa del alumno, es decir cuando existe una relación de subordinación entre el nuevo material y la estructura cognoscitiva preexistente, es el típico proceso de subsunción.

El aprendizaje de conceptos y de proposiciones, hasta aquí descritos reflejan una relación de subordinación, pues involucran la subsunción de conceptos y proposiciones potencialmente significativos a las ideas más generales e inclusivas ya existentes en la estructura cognoscitiva.

Ausubel afirma que la estructura cognoscitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, "la organización mental" [...] ejemplifica una pirámide [...] en que las

ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias (Ausubel; 1983).

El aprendizaje subordinado puede a su vez ser de dos tipos: *derivativo* y *correlativo*. El primero ocurre cuando el material es aprendido y entendido como un ejemplo específico de un concepto ya existente, confirma o ilustra una proposición general previamente aprendida. El significado del nuevo concepto surge sin mucho esfuerzo, debido a que es directamente derivable o está implícito en un concepto o proposición más inclusiva ya existente en la estructura cognoscitiva, por ejemplo, si estamos hablando de los cambios de fase del agua, mencionar que en estado líquido se encuentra en las piletas, sólido en el hielo y como gas en las nubes se estará promoviendo un aprendizaje derivativo en el alumno, que tenga claro y preciso el concepto de cambios de fase en su estructura cognitiva. Cabe indicar que los atributos de criterio del concepto no cambian, sino que se reconocen nuevos ejemplos.

El aprendizaje subordinado es correlativo, "si es una extensión elaboración, modificación o limitación de proposiciones previamente aprendidas"(Ausubel; 1983). En este caso la nueva información también es integrada con los subsunsores relevantes más inclusivos pero su significado no es implícito por lo que los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser modificados. Este es el típico proceso a través del cual un nuevo concepto es aprendido.

Aprendizaje Supraordinado

Ocurre cuando una nueva proposición se relaciona con ideas subordinadas específicas ya establecidas, "tienen lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto [...]implica la síntesis de ideas componentes" (Ausubel; 1983:), por ejemplo: cuando se adquieren los conceptos de presión, temperatura y volumen, el alumno más tarde podrá aprender significado de la ecuación del estado de los gases perfectos; los primeros se subordinan al concepto de ecuación de estado lo que representaría un aprendizaje supraordinado. Partiendo de ello se puede decir que la idea supraordinada se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas

subordinadas, por otro lado el concepto de ecuación de estado, puede servir para aprender la teoría cinética de los gases.

El hecho que el aprendizaje supraordinado se torne subordinado en determinado momento, nos confirma que ella estructura cognitiva es modificada constantemente; pues el individuo puede estar aprendiendo nuevos conceptos por subordinación y a la vez, estar realizando aprendizajes supraordinados (como en el anterior) posteriormente puede ocurrir lo inverso resaltando la característica dinámica de la evolución de la estructura cognoscitiva.

Aprendizaje Combinatorio

Este tipo de aprendizaje se caracteriza por que la nueva información no se relaciona de manera subordinada, ni supraordinada con la estructura cognoscitiva previa, sino se relaciona de manera general con aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva. Es como si la nueva información fuera potencialmente significativa con toda la estructura cognoscitiva.

Considerando la disponibilidad de contenidos relevantes apenas en forma general, en este tipo de aprendizaje, las proposiciones son, probablemente las menos relacionables y menos capaces de "conectarse" en los conocimientos existentes, y por lo tanto más dificultosa para su aprendizaje y retención que las proposiciones subordinadas y supraordinadas; este hecho es una consecuencia directa del papel crucial que juega la disponibilidad subsunsores relevantes y específicos para el aprendizaje significativo.

Finalmente el material nuevo, en relación con los conocimientos previos no es más inclusivo ni más específico, sino que se puede considerar que tiene algunos atributos de criterio en común con ellos, y pese a ser aprendidos con mayor dificultad que en los casos anteriores se puede afirmar que "Tienen la misma estabilidad [...] en la estructura cognoscitiva" (Ausubel; 1983), por que fueron elaboradas y diferenciadas en función de aprendizajes derivativos y correlativos, son ejemplos de estos aprendizajes las relaciones entre masa y energía, entre calor y volumen esto muestran que implican análisis, diferenciación, y en escasas ocasiones generalización , síntesis.

Diferenciación progresiva y reconciliación integradora

Como ya fue dicho antes, en el proceso de asimilación las ideas previas existentes en la estructura cognoscitiva se modifican adquiriendo nuevos significados. La presencia sucesiva de este hecho "Produce una elaboración adicional jerárquica de los conceptos o proposiciones" (Ausubel; 1983), dando lugar a una diferenciación progresiva. Este es un hecho que se presenta durante la asimilación, pues los conceptos subsunsores están siendo reelaborados y modificados constantemente, adquiriendo nuevos significados, es decir, progresivamente diferenciados. Este proceso se presenta generalmente en el aprendizaje subordinado (especialmente en el correlativo).

Por otro lado, si durante la asimilación las ideas ya establecidas en la estructura cognoscitiva son reconocidas y relacionadas en el curso de un nuevo aprendizaje posibilitando una nueva organización y la atribución de un significado nuevo, a este proceso se le podrá denominar según Ausubel reconciliación integradora, este proceso se presentan durante los aprendizajes supraordinados y combinatorios, pues demandan de una recombinación de los elementos existentes en la estructura cognoscitiva.

La diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos dinámicos que se presentan durante el aprendizaje significativo. La estructura cognoscitiva se caracteriza por lo tanto, por presentar una organización dinámica de los contenidos aprendidos. Según Ausubel, la organización de éstos, para un área determinada del saber en la mente del individuo tiende a ser una estructura jerárquica en la que las ideas más inclusivas se sitúan en la cima y progresivamente incluyen proposiciones, conceptos y datos menos inclusivos y menos diferenciados.

Todo aprendizaje producido por la reconciliación integradora también dará a una mayor diferenciación de los conceptos o proposiciones ya existentes pues la reconciliación integradora es una forma de diferenciación progresiva presente durante el aprendizaje significativo.

Los conceptos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora pueden ser aprovechados en la labor educativa, puesto que la diferenciación progresiva puede provocarse presentando al inicio del proceso educativo, las ideas más generales e inclusivas que serán enseñadas, para diferenciarlos paulatinamente en términos de detalle y especificidad, por ello se puede afirmar que: Es más fácil para los seres humanos captar aspectos diferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica.

Por ello la programación de los contenidos no solo debe proporcionar una diferenciación progresiva sino también debe explorar explícitamente las relaciones entre conceptos y relaciones, para resaltar las diferencias y similitudes importantes, para luego reconciliar las incongruencias reales o aparentes.

Finalmente, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos estrechamente relacionados que ocurren a medida que el aprendizaje significativo ocurre. En el aprendizaje subordinado se presenta una asimilación (subsunción) que conduce a una diferenciación progresiva del concepto o proposición subsunsores; mientras que en el proceso de aprendizaje supraordinado y en el combinatorio a medida que las nuevas informaciones son adquiridas, los elementos ya existentes en la estructura cognoscitiva pueden ser precisados, relacionados y adquirir nuevos significados y como consecuencia ser reorganizados así como adquirir nuevos significados. En esto último consiste la reconciliación integradora.

A manera de conclusión podemos mencionar que la importancia de las estrategias de aprendizaje es que proporcionan a los alumnos herramientas para facilitar, optimizar y garantizar aprendizajes significativos, los cuales les sean útiles en la escuela y en su vida cotidiana, que aprendan a aprender porque necesitarán seguir aprendiendo durante toda la vida.

El siguiente capítulo nos permitirá conocer y comprender el proceso cognoscitivo del adolescente, también nos brindará la posibilidad de recordar todos los cambios que suceden en esta etapa de la vida, lo cual es fundamental

conocer para poder planear el programa de intervención que se desarrollará en un capítulo posterior.



Capítulo 3 Adolescencia



3.1 Adolescencia

Habitualmente, el término adolescencia va asociado a ideas como cambios radicales, cataclismos emocionales, crisis de identidad, inadaptación, predelinuencia. La juventud es rebelde, está desconectada; los jóvenes no respetan las normas sociales, menosprecian los valores de los adultos, emocionalmente son inestables, son comentarios que frecuentemente se pueden escuchar o leer desde dos milenios antes de que se invente el concepto de adolescencia. Parece que estamos ante un estereotipo basado en indudables realidades pero también en algunos mitos.

Desde hace unos treinta años asistimos al nacimiento de otros modos de entender esta etapa, que tienden a relacionar la intensidad e incluso la inevitable crisis y la conflictividad adolescentes. Nadie niega que en la adolescencia se producen cambios físicos, fisiológicos suficientemente explicables. Pero se defiende que la frecuencia y grado en que estas crisis desemboquen en conflictos psicosociales dependerá del contexto.

No existe conflictividad adolescente en aquellas sociedades, actuales o pretéritas, en la que el paso de la infancia a la categoría de adulto se produce de modo casi automático, a veces a través de un breve rito de iniciación. Gran parte de los motivos de conflicto se debe al largo periodo de transición en que se convierte esta etapa de la vida en las sociedades industrializadas.

Durante largos años el adolescente dispone de capacidades físicas y mentales muy próximas a las de los adultos; a menudo se siente más preparado e informado que ellos, sin embargo, debe de mantenerse bajo su disciplina.

Por otro parte, las manifestaciones de las crisis adolescentes, aún sin tener porque ser más frecuentes ni intensas que en otra etapa de la vida, puede ser consecuencias más visibles. Una época de crisis (negativismo, berrinche) en un niño de 30 meses hará pasar malos ratos a sus familiares, pero como no acabará con destrozos del mobiliario urbano ni en peleas entre bandas, no será noticia. Más aún, aunque estadísticamente el número de robos, delitos sexuales sea más numeroso entre la población adulta que entre la adolescente, resulta más

llamativa la noticia cuando el protagonista es un joven. Sin negar la realidad de conflictividad de una parte de los adolescentes, hemos de admitir que existe un efecto amplificador que contribuye a la formación del estereotipo.

En México la población adolescente representa cerca del 25% de la población total del país (INEGI 2000). Este grupo posee características y necesidades propias que demandan a su vez cuidados especiales, ya que la adolescencia es una etapa en la que los jóvenes se enfrentan a situaciones nuevas ante las cuales no siempre cuentan con los elementos necesarios que les permitan prevenir situaciones de riesgo. La adolescencia rebasa el ámbito de lo biológico; refleja los ideales, valores, normas y expectativas que los distintos grupos sociales crean para producir y reproducir un orden entre las generaciones. Por otro lado, en la construcción de su identidad, el adolescente se ve inmerso continuamente en los cambios del contexto social, las condiciones económicas, políticas, culturales y ambientales en que se desarrolla, le permiten adaptarse e ir descubriendo su individualidad social y su identidad colectiva.



Pero adolescencia es un concepto moderno, fue definida como una fase específica en el ciclo de la vida humana a partir de la segunda mitad del siglo XIX, estando ligado a los cambios económicos, culturales, al desarrollo industrial, educacional y al papel de la mujer también al enfoque de género en correspondencia con la significación que este grupo tiene para el proceso económico-social. La adolescencia es una etapa entre la niñez y la edad adulta que se inicia por los cambios puberales y se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones. No es solamente un periodo de adaptación

a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social.

La OMS define “la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 10 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años. Paralelamente con este tenemos también la juventud que comprende el periodo entre 15 y 24 años de edad, es una categoría psicológica que coincide con la etapa post-puberal de la adolescencia, ligada a los procesos de interacción social, de definición de identidad y a la toma de responsabilidad, es por ello que la condición de juventud no es uniforme, varía de acuerdo al grupo social que se considere”. www.monografias.com.



3.2 Principales teorías sobre adolescencia

Las principales teorías que intentan describir y explicar los procesos evolutivos durante la adolescencia, pueden agruparse en grandes grupos o corrientes de opinión:



- a) Corrientes organicistas: tienden a resaltar el carácter universal de la crisis adolescente, atribuyéndolas a factores internos, y por ello, inevitables.
- b) Corrientes psicosociales y antropológico-culturales. Ponen el peso en el entorno y relativizan la generalidad de los fenómenos relacionándolos con un contexto histórico-cultural determinado.

A continuación describiremos las teorías más relevantes

Teoría Biogenética de la adolescencia

George Stanley Hall

Stanley Hall fue el pionero en la utilización de métodos científicos de estudio de la adolescencia; de hecho, es considerado el padre de la psicología de la adolescencia. Parte de la base de que el desarrollo obedece a factores fisiológicos y genéticos que determinarán el crecimiento, el desarrollo y la conducta del individuo. Hall describe románticamente a la adolescencia como un segundo crecimiento: pues es entonces cuando aparecen los rasgos más evolucionados y más esencialmente humanos, en un proceso que denominó: periodo característico de “tormenta e ímpetu”.

Hall percibía la vida del adolescente como en constante fluctuación entre tensiones, conflictos y tendencias contradictorias. El adolescente desea tanto la soledad como la integración en grandes grupos y se caracteriza por una marcada ciclotimia

Teoría Psicoanalítica del Desarrollo Adolescente

Sigmund Freud

La teoría freudiana del desarrollo psicosexual plantea la evolución de la personalidad desde el nacimiento hasta la adolescencia, a través de la muy conocida sucesión de etapas: oral, anal, fálica, de latencia y genital (a partir de los 12 años).

En la adolescencia nos adentramos en la etapa genital en la que los impulsos sexuales requieren satisfacción urgente. Los conflictos edípicos resurgen y se resuelven definitivamente con la elección del objeto sexual. Es común observar a adolescentes “enamorados” de personas adultas en claro desplazamiento del amor al padre o a la madre. La tarea primordial del adolescente, será el logro de la primacía genital y la consumación definitiva del proceso de la búsqueda no incestuosa del objeto sexual.

Ana Freud insiste en la intensidad de la conflictividad adolescente y describe los mecanismos de defensa que los adolescentes utilizan para superar estos conflictos, especialmente intelectualización y sublimación. Considera, no obstante, que la mayoría de estas perturbaciones se superan con la edad.

Teoría de la Adolescencia

Erikson

Otro psicoanalista, Erikson, revisa los planteamientos freudianos a partir de las investigaciones de la Antropología Social y cuestiona la universalidad de la problemática adolescente.

Para Erikson la adolescencia es una crisis normativa, es decir, una fase normal de incremento de conflictos, donde la tarea más importante es construir una identidad coherente y evitar la confusión de papeles.

Teoría del Aprendizaje Social

Bandura

La adolescencia puede ser una etapa de crisis. Pero estas no se producen en un individuo desprotegido, incompetente y aislado. Toda la historia anterior, los aprendizajes infantiles, dentro de un determinado contexto social preparan al individuo para enfrentarse a las crisis adolescentes. No se trata de rupturas bruscas ni de radicales transformaciones.

Teoría Antropología Cultural

Margaret Mead

Margaret Mead se opone a la universalidad de la teoría psicoanalítica y demuestra que las vivencias adolescentes varían sustancialmente según la cultura. A través de estudios de culturas diversas comprueba que el grado y tipo de conflictividad no siempre responde a los patrones de lo descrito para nuestras sociedades occidentales.

Estos estudios, realizados en Nueva Guinea y Samoa, con pautas socioculturales muy distintas a las nuestras y en las de transición a la vida adulta se producen de acuerdo a rituales propios, reflejan que el desarrollo es un proceso continuo no divisible y cuestionan la inestabilidad de la conflictividad en esta etapa.



Teoría Focal

Coleman

Es la propuesta más reciente. Sostiene Coleman que la adolescencia puede ser una edad de crisis, pero estas crisis no afectan a todos los grupos sociales, a todos los individuos, ni coinciden en el tiempo; se presentan de modo secuencial, de modo que el adolescentes puede hacer frente a los conflictos y resolverlos adecuadamente en la mayoría de los casos.



3.3 Etapas de la adolescencia

Un niño deberá de pasar por varias etapas en la adolescencia hasta convertirse en adulto, en cada uno de estos periodos tiene que cumplir una serie de tareas, no comparables a las de ninguna otra época de la vida, tanto cuantitativamente como cualitativamente. Son tareas que producen quiebres y duelos, que deben ser elaborados y resueltos por ellos, la mayor parte de las veces solos, a diferencia del niño que siempre está acompañado por sus padres.

La adquisición de independencia, la emancipación de los padres, el ajuste heterosexual, la elección vocacional, entre otras tareas, conllevan todos hacia la integración de la personalidad adulta normal. Para la resolución de las tareas los adolescentes cuentan con un arsenal psicológico adquirido en los pocos años de vida con los que llegan a esta etapa, y para entender mejor las tres (temprana, media y tardía) diferentes etapas normales de la adolescencia, a continuación hacemos una breve descripción de cada una de ellas.



Adolescencia Temprana

En la adolescencia temprana el pensamiento tiende aún ser concreto, con fines muy inmediatos, y la separación de los padres apenas comienza, con una actitud rebelde, pero sin un real distanciamiento interno. Las amistades son fundamentalmente del mismo sexo. Se tiende al grupo con un tímido avance hacia el sexo opuesto. La religiosidad a veces se exagera y, en otros casos, se apaga.

Debido a los rápidos cambios físicos y psíquicos que experimenta el adolescente normal, tempranamente siente que la experiencia interna empieza a cambiar más rápidamente que la confirmación externa ya que los padres lo siguen tratando como un niño. Es en el grupo, ya heterosexual, en donde los adolescentes tempranos autoafirman su identidad, vistiéndose igual, escuchando la misma música y hablando igual para ser aceptados. Son frecuentes las demostraciones de mal genio y las populares rabietas muchas veces abiertamente dirigidas a los padres. En algunos casos, estas manifestaciones pueden transformarse incluso en conductas antisociales y delincuentes.

Si estas son ocasionales, no implican necesariamente posteriores trastornos psicopatológicos. En otros casos la alteración emocional se reduce por una retirada pasiva de los intrigantes o actividades habituales, el niño se encierra en sí mismo, recluyéndose en su habitación y presentando síntomas claros o enmascarados de tipo depresivo. Todas estas conductas son esperables en esta etapa.

Con respecto al pensamiento aún se plantea con fines muy inmediatos, no tiene demasiada capacidad de análisis y eso se traduce en que aún no se inicia la separación de los padres. Aunque haya una actitud rebelde no se llega a producir un distanciamiento interno.



En esta etapa tiende a tener amigos del mismo sexo y se da mucho valor al grupo y muy poco a la pareja.

Son frecuentes las manifestaciones de mal genio, rabietas, muchas veces dirigidas a los padres.

Adolescencia Media

En la adolescencia propiamente tal, la separación de la familia comienza hacerse más real. La búsqueda de amigos es más selecta y pasa de las actividades de grupo a otras de pareja. Busca diversas alternativas en cuanto a parejas, actividades y puntos de vista. Piensa de forma más abstracta y juega con ideas y pensamientos filosóficos. La preocupación por los cambios físicos es reemplazada por una pujante atención en la realidad interpersonal y de las ideas propias y de los demás.

En un comienzo de esta fase ambos sexos observan un aumento transitorio del narcisismo, están autocentrados y se creen omnipotentes, lo que los protege contra las desilusiones y fracasos de los primeros intentos amorosos. Si antes los padres eran sobre valorados, considerados con temor y no valorados en su realidad, ahora son vistos como ídolos caídos. Es la labor del fin de la adolescencia llegar a un arreglo final, que el joven subjetivamente siente como “mi modo de vida”; la inquietante pregunta que tanto se hacen los adolescentes “¿quién soy yo?” retrocede lentamente al olvido.

La separación de la familia es más evidente; los amigos son más selectivos y ya se inician las actividades en pareja. Comienzan a desarrollar el pensamiento abstracto, por lo que necesita constantemente conocer diversas alternativas y diferentes puntos de vista. La excesiva preocupación por los cambios que están sintiendo da paso a una atención especial a las relaciones personales.

Adolescencia Tardía

La adolescencia tardía es una fase de consolidación que establece la unificación del Yo y preserva la continuidad dentro de él. Esto marca el fin de la crisis de identidad porque la personalidad está más estable e incorpora aspectos que son ahora evaluados objetivamente y no omnipotentemente. En la adolescencia tardía, surgen relaciones interpersonales estables, con aproximación física y, a veces, contacto sexual.

En el plano psicológico, existe en esta fase una mayor capacidad de compromiso, por la madurez adquirida. Otro logro paralelo es el de la identidad, que implica una autoimagen estable.

En el cognoscitivo, la capacidad de abstraer permite planificar un futuro y preocuparse por el estudio, el trabajo y la vida en pareja, entre otras cosas. La elección de la profesión, es consecuencia de la pregunta “¿hacia dónde voy?”, y tiene que lidiar con la influencia de sus compañeros, padres, profesores y sus propios deseos, para decidir su vocación. La relación con la familia a veces vuelve a ser importante, con una visión menos crítica y una actitud menos beligerante hacia los padres. En ocasiones aparece la “identidad negativa”; el adolescente se opone a los valores familiares y por eso explora ideas y actitudes diferentes. Esto, porque sienten que deben prepararse para ser adultos.

Aparecen las relaciones de pareja estables, a veces incluso con contacto sexual. La capacidad de abstraer permite planificar el estudio, el trabajo o la vida de pareja.



3.4 Desarrollo Cognoscitivo del Adolescente

La teoría de Piaget descubre los estadios del desarrollo cognoscitivo desde la infancia hasta la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de pensamiento, y se desarrollan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Piaget divide el desarrollo cognoscitivo en cuatro periodos importantes como lo podremos apreciar en el siguiente cuadro:

Periodo	Estadio	Edad
Etapa Sensoriomotora La conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos.	a. Estadio de los mecanismos reflejos congénitos.	0-1 Mes
	b. Estadio de las reacciones circulares primarias.	1-4 meses
	c. Estadio de las reacciones circulares secundarias.	4-8 meses
	d. Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos.	8-12 meses
	e. Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación.	
	f. Estadio de las nuevas representaciones mentales.	12- 18 meses
		18-24 meses

<p><u>Etapa Preoperacional</u></p> <p>Es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado.</p>	<p>a. Estadio Preconceptual.</p> <p>b. Estadio intuitivo.</p>	<p>2-4 años</p> <p>4-7 años</p>
<p><u>Etapa de las Operaciones Concretas</u></p> <p>Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.</p>	<p>7-11 años</p>	
<p><u>Etapa de las Operaciones Formales</u></p> <p>En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos</p>	<p>11 años en adelante</p>	

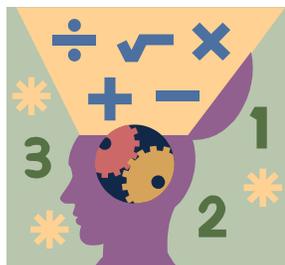
idealistas y se logra una formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales.	
--	--

Cuadro tomado de www.monografias.com

Durante la adolescencia no se producen cambios radicales en las funciones intelectuales, sino que la capacidad para entender problemas complejos se desarrolla gradualmente. Piaget investigó cómo en la adolescencia se pasa del estadio de las operaciones concretas al estadio de las operaciones formales, que puede definirse como el pensamiento que implica una lógica deductiva. Piaget asumió que esta ocurría en todos los individuos sin tener en cuenta las experiencias educacionales o ambientales de cada uno. Sin embargo, los datos de las investigaciones posteriores no apoyan esta hipótesis y muestran que la capacidad de los adolescentes para resolver problemas complejos está en función del aprendizaje acumulado y de la educación recibida.

Mientras que el niño sólo es capaz de pensar, manipular objetos, pensar sobre contenidos concretos y utilizar una lógica elemental (clasificación numeración), el adolescente alcanza el último estadio de la inteligencia, el pensamiento abstracto.

Desarrolla estrategias de pensamiento hipotético-deductivo, es decir, ante un problema o situación actúa elaborando hipótesis (posibles explicaciones con condiciones supuestas), que después comprobará si se confirman o se refutan.



Puede manejar las hipótesis de manera simultánea o sucesiva, y trabajar con una o varias de ellas.

La comprobación de la hipótesis exige la aplicación del razonamiento deductivo: capacidad de comprobar sistemáticamente cada una de las hipótesis establecidas, después de seleccionarlas y analizarlas.

Estudios posteriores ha ido matizando algunas de las ideas expuestas por Piaget, aunque los conceptos anteriores parecen mantenerse.

Los últimos trabajos sobre el tema indican que el contenido de la tarea y los conocimientos previos del niño sobre dicha tarea influyen decisivamente a la hora de utilizar o no estrategias de pensamiento formal.

El niño de 11 y 12 años va entrando en lo que la Escuela de Ginebra denomina: “periodo de operaciones formales”, el pensamiento lógico ilimitado que alcanza su pleno desarrollo hacia los 15 años. (estudios posteriores lo prolongan hasta los 18-20 años).

Entre las características funcionales del pensamiento formal suelen citarse las siguientes:

Apertura al mundo de lo posible: el adolescente descubre que la vida tiene muchas posibilidades más allá de su experiencia personal. Puede distinguir entre lo real y lo posible, probar hipótesis, trabajar con pensamientos abstractos. De niño podía amar a los padres y odiar a las cucarachas, ahora se puede amar la libertad y odiar la discriminación.

Pensamiento lógico: el pensamiento formal se basa en proposiciones, no en realidades. Un adolescente es capaz de realizar inferencias o deducciones lógicas sin necesidad de tener en cuenta los datos concretos. Por ejemplo “todo A es B” es equivalente a “todo B es A”.

Posibilita el razonamiento hipotético-deductivo: imaginemos un péndulo un objeto que cuelga de una cuerda. Podemos la longitud de la cuerda, el peso del objeto, la altura desde la que cuelga, o la cantidad de fuerza que usamos para

empujarlo. De esto cuatro ¿Qué factor o factores determinan la velocidad con que el péndulo se balancea?. Si queremos resolver este problema tenemos que utilizar el razonamiento-deductivo. Este método consiste en establecer una hipótesis deducir consecuencias y comprobarlas o verificarlas mediante la experimentación. Finalmente debemos interpretar los resultados de las sucesivas comprobaciones, rechazando las hipótesis falsas. El adolescente es capaz de deducir conclusiones no sólo basadas en la observación de la realidad, sino también a partir de hipótesis. En el problema anterior, la única variable que determina la velocidad del péndulo es la longitud de la cuerda.

Pensamiento egocéntrico: esta forma de pensar, típica del adolescente, se caracteriza porque se concede un gran poder a la reflexión y a la abstracción. Tiende a supervalorar las ideas como agente de cambio social, se cree que el mundo debe adaptarse a sus ideas y no las ideas a la realidad.

Además, al adolescente le cuesta diferenciar entre su punto de vista y el de su grupo social, y a menudo, cree que lo que piensa o le preocupa es similar a los pensamientos y preocupaciones de los demás.

Abrirse a otros puntos de vista servirá al adolescente en su desarrollo social para poder participar de forma efectiva en la sociedad. Alcanzará el equilibrio cuando comprenda que la función de la reflexión no es contradecir, sino predecir e interpretar la experiencia.

Finalmente podemos concluir que la adolescencia es una etapa crucial en la vida, ya que se generan importantes cambios corporales, psicológicos y sociales.

En el siguiente capítulo estudio de caso detallaremos las características que tiene nuestra población adolescente que cursan Secundaria Abierta en el Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero.



CAPÍTULO 4 ESTUDIO DE CASO



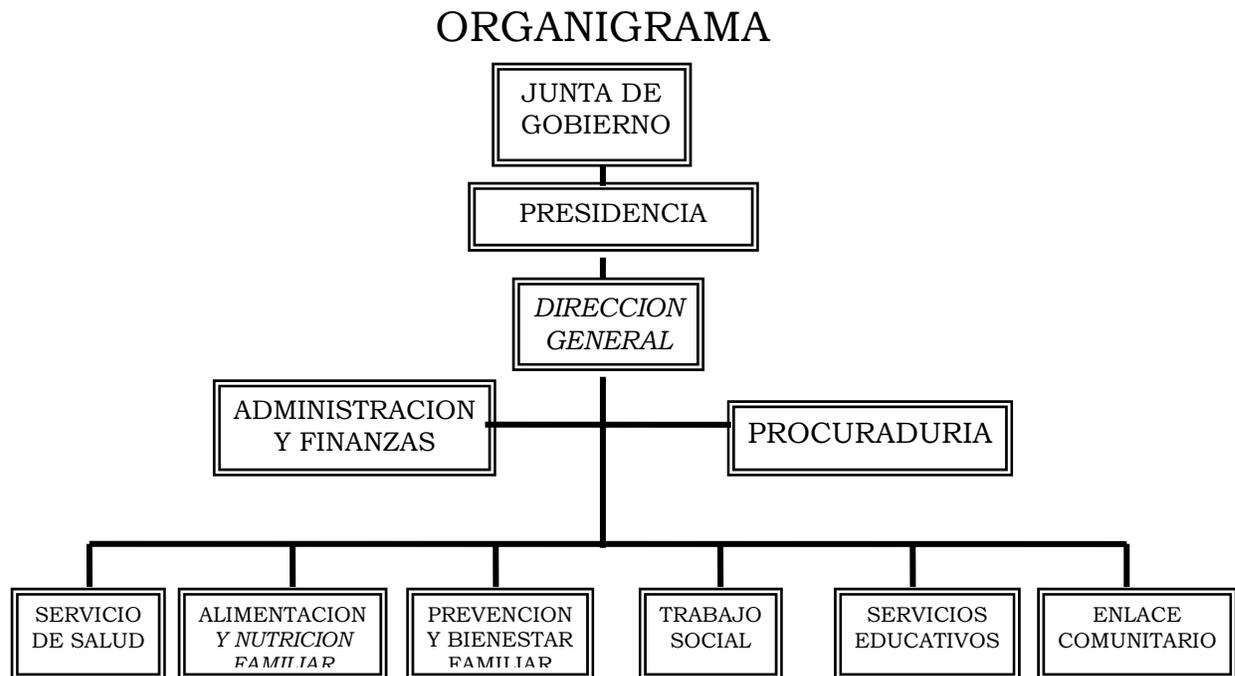
En los capítulos anteriores hemos revisado, desde una perspectiva teórica, los diversos temas que interactúan y sirven de eje en nuestro proyecto de

investigación cualitativa. En este capítulo abordaremos, de forma más concreta y precisa, las características de la población que estudiamos:

4.1 Características de la Institución

Nuestra propuesta de intervención se desarrollará en el subsistema denominado Casa de la Juventud, perteneciente al Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero la cual se inauguró el 18 de julio de 1999, el programa de intervención se va a trabajar con los adolescentes 15-19 años que cursan Secundaria Abierta en esta institución, que se encuentra ubicada en la calle Pino Suárez s/n Col. 5 de Febrero, C.P. 54413, Nicolás Romero Estado de México, teléfono 21 68 18 58.

Su estructura orgánica es:



El propósito o misión del Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero es promover el desarrollo de la familia, mediante programas y acciones procurando elevar la calidad de vida de las comunidades, convocando a los diferentes niveles de participación, atendiendo a los menores, adolescentes, mujeres, senectos y discapacitados. Tiene cuatro líneas sustantivas de atención que agrupan los distintos programas:

1. Programas de alimentación y mejoramiento nutricional
 - 1.1. Programa de raciones alimenticias.
 - 1.2. Programa de asistencia social alimentaria a familias.
 - 1.3. Cocinas populares y unidades de servicios integrales.
2. Bienestar e incorporación al desarrollo de los discapacitados.
3. Programa integral de atención a la infancia.
 - 3.1. Protección y defensa de los derechos de la niñez.
 - 3.2. Menores en circunstancias especialmente difíciles.
 - 3.3. Centros asistenciales de desarrollo infantil.
 - 3.4. Alimentación y nutrición para la población infantil.
 - 3.5. Atención Integral al adolescente.
 - 3.6 Programa de Joven a Joven.
 - 3.7. Atención Integral a la madre adolescente.
 - 3.8. Escuela para Padres.
 - 3.9. Atención psicológica integral.
4. Promoción del desarrollo familiar y comunitario.
 - 4.1. Programas coordinados de salud.
 - 4.2. Apoyo para la integración familiar y comunitaria.
 - 4.3. Red móvil nacional

Actualmente y debido a la demanda de la población el Sistema Municipal D.I.F. ha tenido que ir implementado diversos programas algunos de ellos

elaborados dentro de la misma institución y otros se han tenido que apoyar o recurrir a otras instituciones como es el caso de Instituto Nacional para la Educación de los Adultos quien nos proporciona todo el material que se necesita para que los adolescentes y adultos pueden obtener un certificado de primaria o secundaria y que es a la población que se va atender.

4.2. Documentos Rectores del Sistema Municipal D.I.F

Hacia el final del siglo las necesidades de los pobres generadas por el crecimiento poblacional, el desempleo y los asentamientos irregulares, tanto en los municipios urbanos como en los rurales, hacían impostergable una mayor participación de los municipios en el alivio a la marginalidad y la pobreza.

Los cambios en las formas de operación de los servicios municipales, se concretan en el Estado de México en 1985, con la Ley que crea los Organismos Públicos Descentralizados de Carácter Municipal, denominados Sistemas Municipales para el Desarrollo Integral de la Familia. Con esta medida las dependencias municipales que se venía ocupando de la asistencia, adquieren una personalidad jurídica, funciones y atribuciones en materia asistencial, sustentadas en la legislación estatal y nacional. Entre los objetivos que la legislación contemplo para la formación de los sistemas municipales estuvo: “Promover los mínimos de bienestar social y el desarrollo de la comunidad, para crear mejores condiciones de vida a los habitantes del Municipio”.
www.cmq.edu.mx.

El nuevo marco de relaciones entre los tres niveles de gobierno quedo definitivamente conformado con la expedición, el 31 de diciembre de 1986, de la Ley de Asistencia Social del Estado de México, que es el ordenamiento que actualmente rige a la asistencia social en la entidad. La nueva ley además de precisar las bases para cada uno de los programas asistenciales específicos, estableció los criterios para la descentralización y modernización de los servicios.

La Ley especifica que “El Estado y los municipios en forma prioritaria prestarán servicios asistenciales encaminados a la protección y desarrollo integral

de la familia y de aquellos individuos con carencias familiares esenciales no superables en forma autónoma por ellos mismos” www.cdiputados.gob.mx.

También precisa lo que se entiende por asistencia social: “el conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan al individuo subdesarrollo integral, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, desprotección o desventaja física y mental hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva”. www.cddhcu.gob.mx

El proceso de constitución de los Sistemas Municipales D.I.F. en el Estado de México dio inicio en 1985, la función de estos organismos públicos descentralizados, es la de coordinar y ejecutar los servicios de asistencia en el municipio. Formalmente los sistemas municipales estén sujetos al control del sistema estatal, para la ejecución de sus programas y actividades; por lo que se puede decir que su autonomía es limitada.



4.3. Casa de la Juventud de Nicolás Romero

La Casa de la Juventud se crea en el años de 1999 y se ubica en una de las colonias más conflictivas del municipio, existe narco menudeo, alcoholismo, pandillerismo y robo a transeúntes, a pesar de estar muy cerca del centro del municipio; cuenta con todos los servicios alumbrado público, agua potable drenaje, teléfono. La mayoría de los vecinos de la calle son de clase media alta, hay una clínica de ginecología y obstetricia, un gimnasio de box, un templo evangélico y una iglesia católica muy cerca esta el único centro comercial que existe en el Municipio y una gasolinera.

Casa de la juventud tiene como objetivo primordial atender a adolescentes y jóvenes del municipio mediante acciones faciliten y promuevan su desarrollo integral.

Actualmente se imparten cursos de:

- Primaria, secundaria y preparatoria abierta.
- Computación
- Ingles
- Pintura
- Baile de salón
- Cultura de belleza

Talleres de:

- Autoestima
- Sexualidad adolescente
- Proyecto de vida
- Drogadicción
- Noviazgo

Se tienen convenios con agencias de colocación de personal y algunos lugares recreativos como parques y balnearios que ofrecen descuentos a los adolescentes y jóvenes del municipio.

4.4. Características de la población

La población que será intervenida a través del Taller de Estrategias para el Aprendizaje Significativo son adolescentes de 15 a 19 años de edades, los cuales fueron expulsados de diferentes instituciones de nivel básico principalmente por tener mala conducta y más cuatro materias reprobadas ya no se les permitió continuar en el sistema escolarizado y se tienen que integrar al sistema abierto, hay algunos adolescentes que no cuentan con recursos económicos para poder asistir al sistema escolarizado de hecho trabajan como empacadores o en como dependientes en el Mercado Municipal para ayudarse y ayudar en su hogares, la mayoría de los alumnos que atendemos provienen de familias machistas sus padres son obreros, albañiles o policías municipales, no existe mucho apoyo por parte de los padres para apoyar en las tareas escolares de los hijos, porque muchos de ellos su grado máximo de estudios es de la primaria, tampoco existe mucho interés por el avance que tiene los alumnos porque cuando se ha mandado llamar para tratar algún asunto relacionado con el comportamiento o aprovechamiento de los chavos tampoco asisten.

La mayoría de los adolescentes que atendemos proviene de clase socioeconómica de clase baja les gusta la música grupera y asistir a bailes públicos los fines de semana, les gusta reunirse en lugares donde hay video juegos, no tiene buenos modales ni hábitos alimenticios les encanta comer chicharrones con demasiada salsa, muchos de ellos siguen presentando problemas de conducta son agresivos, retan constantemente a la asesora, de actualmente tenemos ocho grupos en los cuales están inscritos 250 adolescentes cursando secundaria abierta, aunque es sistema abierto ellos asisten dos horas diarias a recibir asesorías, y es precisamente este tiempo que vamos a emplear para desarrollar el taller.

4.5. Diagnóstico

En nuestra experiencia con los adolescentes nos hemos percatado que la mayoría de ellos no tiene estrategias adecuadas para lograr aprendizajes significativos, por lo anterior se presenta un alto índice de reprobación, ya que muchos de los adolescentes piensa que el aprendizaje significa jugar un papel pasivo recibiendo el conocimiento del profesor, de los libros, de demostraciones o de cualquier otro vehículo de enseñanza y esto ya no es funcional ni en el sistema escolarizado y mucho menos en el sistema abierto.

Se presentan dificultades de aprendizaje en los adolescentes, provocados por sus deficientes hábitos de estudio.

La mayoría de los alumnos no utilizan las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje significativo, de esta forma el adolescente se desenvuelve en los niveles más bajos del aprendizaje como lo son el reconocimiento y el recuerdo literal, reduciendo su aprendizaje a prácticas de memorización y repetición sobre los conocimientos que le transmite el asesor y los textos que utiliza, aprende a apoyarse menos en su juicio y más en la autoridad del asesor, aprende en muchas ocasiones a que otros decidan por él y a conformarse.

En este contexto, observamos las siguientes necesidades de orientación:

- Dotar a los adolescentes de una gama amplia de estrategias de aprendizaje y habilidades que les permitan aprender a aprender significativamente en cada curso escolar, en vinculación con las diferentes áreas de contenido o dominios conceptuales específicos

Por lo anterior, en este trabajo de investigación se ofrece como propuesta un Taller de estrategias de aprendizaje que para el aprendizaje significativo, la cual se presenta en el siguiente capítulo.



Capítulo V

Programa de intervención



5.1 Introducción

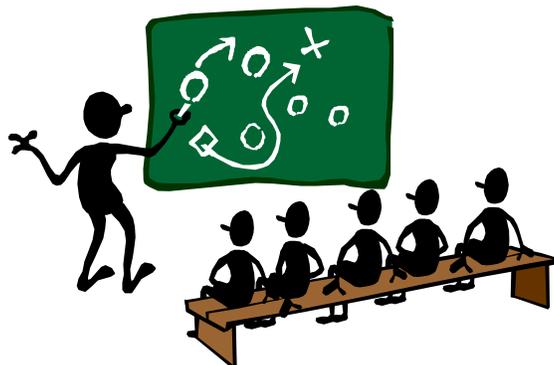
Este capítulo corresponde al programa de intervención, esta dividido en tres apartados, el primero corresponde a la planeación de las sesiones en el cual están concentradas todas las actividades que se tienen planeadas, contiene objetivos, materiales, duración y evaluación de cada una de las 17 sesiones que se van a trabajar con los alumnos.

El segundo apartado corresponde a la guía temática para el profesor, la cual contiene la información básica que debe saber el profesor que va a impartir el taller de estrategias para el aprendizaje significativo.

El tercer apartado es el cuaderno de trabajo para el alumno, está orientado a fortalecer, mediante actividades, las habilidades cognoscitivas básicas, comenzando con la atención como un elemento esencial para realizar otros procesos cognoscitivos; así mismo, proponemos ejercicios para desarrollar la percepción y la capacidad para observar, los cuales son indispensables para llevar a cabo otras tareas intelectuales como la clasificación, la jerarquización, todas ellas esenciales en el aprendizaje.

También se incluyen estrategias para administrar el tiempo, tomar apuntes, leer para aprender, elaborar resúmenes, mejorar la memoria, preparar informes escritos, preparar informes orales, elaborar guías de estudio, preparar exámenes, para usar la biblioteca y otros recursos de aprendizaje.

Todo el programa constituye un conjunto de estrategias que permiten aprendizaje significativo y, en última instancia, promueven que el alumno sea más apto para alcanzar sus propósitos.



5.2 Justificación

El actual interés por el tema de las *estrategias de aprendizaje*, es en parte promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas, en investigaciones realizadas sobre el tema se ha comprobado que los estudiantes con éxito difieren de los estudiantes con menos éxito en que conocen y usan estrategias de aprendizaje más sofisticadas que la pura repetición mecánica. Es opinión común que la inversión en la mejora de las estrategias de los estudiantes es más rentable académicamente, que la mejora de las técnicas instruccionales o los materiales de enseñanza. Pero, este tema no es realmente nuevo. A lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado sobre la cuestión.

El *constructivismo* mantiene que la actividad (física y mental), que por naturaleza desarrolla la persona, es justamente lo que le permite desarrollarse progresivamente, sentir y conocerse a sí mismo y a la realidad externa. Ahora bien, este proceso de constructivismo progresivo que tiene lugar como resultado de la actividad no tiene lugar en la nada, sino en base al medio que envuelve a la persona. La diversidad humana se basa en la concepción interaccionista de las diferencias individuales. Desde esta perspectiva se reconoce la exigencia de características intrínsecas a la propia persona (determinadas posiblemente por su carga genética) y de reconocer así mismo el papel que juega el medio (con sus mediadores familia, profesores, medios de comunicación) en las diferentes situaciones en que se encuentra la persona. Las diferencias individuales son el fruto de la interacción entre las características internas y las características del medio externo, por ello la diversidad humana solo se puede entender y tratar adecuadamente si se consideran ambos factores en interacción.

Algunas ideas básicas de esta concepción, como la necesidad de partir del nivel inicial del alumno (conocimientos previos), conceptos como el de la ayuda contingente, plasticidad o adaptación de la intervención pedagógica a la actividad del alumno, el grado de desarrollo o capacidad general del alumno, la motivación para aprender (significativamente), así como sus intereses personales son, entre otros, coincidentes con el planteamiento de la enseñanza adaptada.

El conocimiento de las estrategias de aprendizaje empleadas por los alumnos y la medida en que favorecen el rendimiento en las diferentes disciplinas permitirá también el entrenamiento en las estrategias a aquellos sujetos que no las desarrollan o que no las aplican de forma efectiva, mejorando así sus posibilidades de trabajo y estudio.



5.3 Programa

El taller requerirá dedicación exclusiva los días lunes y jueves de 10 a 11 am. El total de horas son 16 horas distribuidas en clases: de exposición teórica (4 horas), de ejercitación y práctica (9 horas), de discusión sobre trabajos y debates (2 horas), y análisis bibliográfico (1 horas), al término del taller se le entregará cada participante un reconocimiento por su participación y se realizará una convivencia.

5.3.1. Objetivo general

Los participantes al término del taller serán capaces de reflexionar en la forma en que aprenden y actuarán en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que transfiera y adapten a nuevas situaciones.

Objetivos particulares

Mejorar las estrategias de aprendizaje de los adolescentes que cursan secundaria abierta en el Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero, a través de un programa de enseñanza explícita de las mismas desarrollado para tal efecto.

Incrementar el rendimiento académico de los adolescentes que cursan secundaria abierta en el Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero, a través de la mejora de sus estrategias de aprendizaje para que aprendan significativamente.

Lograr que el tiempo que los adolescentes dedican al estudio sea con facilidad, agrado divertido y efectivo.

El adolescente realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea.

El adolescente planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo.

El adolescente realizará la tarea o actividad encomendada.

El adolescente evaluará su participación y actuación en el taller.

Aumentar la comprensión del contenido escolar de los adolescentes.

Disminuir el número de materias reprobadas por los adolescentes.

Reducir las dificultades con que los adolescentes se desempeñan en las tareas escolares.



5.3.2. Modalidad didáctica

Dirigido a: adolescentes 15-19 años que cursan Secundaria Abierta en el Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero.

Modalidad: taller

Número de sesiones: el taller que proponemos se presenta completo en los anexos, y consta de 17 sesiones de 60 minutos cada una aproximadamente.

❖ Sesión 1

Motivación y aprendizaje

❖ Sesión 2

Atención/ concentración

❖ Sesión 3

Memoria/retención

❖ Sesión 4

Percepción/observación

❖ Sesión 5

Discriminación/clasificación

❖ Sesión 6

Administrar el tiempo para el estudio

❖ Sesión 7

Tomar apuntes

❖ Sesión 8

Leer para aprender

❖ Sesión 9

Elaborar resúmenes

❖ Sesión 10

Elaboración de guías de estudio

❖ Sesión 11

Elaborar mapas conceptuales

❖ Sesión 12

Preparar informes escritos

❖ Sesión 13

Preparar informes orales

❖ Sesión 14

Preparar exámenes

❖ Sesión 15

Como usar la biblioteca

❖ Sesión 16

Fomentar la autorregulación

❖ **Sesión 17**

Cierre del taller

Horario: miércoles y viernes de 10:00 a 11:00

Al final del taller se les entregara a los adolescentes que hayan asistido al 90% de las sesiones un reconocimiento por su participación.



5.3.3 Metodología de la intervención

El aprendizaje ha orientado el trabajo de investigación e intervención de numerosos científicos sociales desde hace muchos años, por lo que han sido construidas muchas teorías que pretenden explicar dicho fenómeno social.

Destaca dentro de esta gama de tendencias explicativas el constructivismo como una de las tendencias que ha logrado establecer espacios en la investigación e intervención en educación, por su sistematicidad y sus resultados en el área del aprendizaje, a diferencia de otros enfoques, que plantean explicaciones acercadas solo al objeto de estudio y otras que solo acuden al sujeto cognoscente como razón última del aprendizaje, el constructivismo propone la interacción de ambos factores en el proceso social de la construcción del aprendizaje significativo.

El constructivismo sostiene que el individuo tanto en los aspectos - cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

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

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

5.3.4. Papel del profesor

Todos estaríamos de acuerdo en afirmar que nadie puede enseñar lo que no sabe. Si es el profesor el que debe enseñar las estrategias de aprendizaje, es necesario formar profesores estratégicos. Es decir, profesores que:

- Conozcan su propio proceso de aprendizaje, las estrategias que poseen y las que utilizan normalmente. Esto implica plantearse y responder preguntas como: ¿soy capaz de tomar notas sintéticas en una charla o conferencia?, ¿sé como ampliar mis conocimientos profesionales?, etc.
- Aprendan los contenidos de sus asignaturas empleando estrategias de aprendizaje: No olvidemos, que en la forma en que los profesores aprenden un tema para enseñarlo a sus alumnos, así lo enseñarán; y la metodología de enseñanza, influye directamente en la manera en que los alumnos estudian y aprenden.
- Planifiquen, regulen y evalúen reflexivamente su actuación docente. Es decir, plantearse cuestiones del tipo ¿cuáles son los objetivos que pretendo conseguir?, ¿qué conocimientos necesitaré para realizar bien mi trabajo?, ¿son adecuados los procedimientos que estoy utilizando?, ¿me atengo al tiempo de que dispongo?, ¿he conseguido, al finalizar la clase, los objetivos que me propuse?, si volviese a dar la clase, ¿qué cosas modificaría?, etc.



5.3.5 Papel del alumno

- Los alumnos trabajan individualmente y/o en equipos, desarrollando habilidades de pensamiento en la resolución de problemas propios del campo de saberes a los que accede.
- Participan en discusiones en las que dan razones, argumentan sus puntos de vista y generan nuevas preguntas; se revisan diversas perspectivas y el alumno es capaz de corregir sus propias perspectivas, a partir de lo que los otros estudiantes plantean.
- Los alumnos tienen la necesidad de situar los aprendizajes en diferentes contextos y así mirar diversas perspectivas.
- La tendencia a actuar creativamente superando las condiciones dadas.
- Asumen las consecuencias de sus decisiones y comportamientos.



5.4 Guía temática para el profesor

Actualmente, existe una amplia variedad de investigadores que se dedican al tema de las estrategias de aprendizaje específicas en ámbitos curriculares concretos (lectura, matemáticas, ciencias sociales, etc.) y no tanta estrategias de aprendizaje de tipo más generales que pueden emplearse en diferentes áreas. Este programa trabaja una amplia diversidad de estrategias útiles para gran parte de las materias escolares y seleccionamos una serie de estrategias básicas de aprendizaje para ser trabajadas en el programa:

El tema de las estrategias de aprendizaje, es en parte promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas, en investigaciones realizadas sobre el tema se ha comprobado que los estudiantes con éxito difieren de los estudiantes con menos éxito en que conocen y usan estrategias de aprendizaje más sofisticadas que la pura repetición mecánica. Pero, este tema no es realmente nuevo. A lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado sobre la cuestión. Enteremos como estrategias de aprendizaje (Díaz, B., F. y Hernández R, G. 1999) un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que el alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”.

Se dice que un alumno emplea una estrategia, cuando es capaz de ajustar su comportamiento, (lo que piensa y hace), a las exigencias de una actividad o tarea encomendada por el profesor, y a las circunstancias en que se produce. Por tanto, para que la actuación de un alumno sea considerada como estratégica es necesario que:

- Realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea.
- Planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo: es obvio, que el alumno ha de disponer de un repertorio de recursos entre los que escoger.
- Realice la tarea o actividad encomendada.
- Evalúe su actuación.

- Acumule conocimiento acerca de en qué situaciones puede volver a utilizar esa estrategia, de qué forma debe utilizarse y cuál es la bondad de ese procedimiento (lo que se llamaría conocimiento condicional).

Si se quiere formar alumnos *expertos* en el uso de estrategias de aprendizaje, estos son los contenidos en los que habrá que instruirlos.

Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico

Se han identificado cinco tipos de *estrategias generales* en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

Estrategias de ensayo

Son aquellas que implica la *repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo)*, o *centrarse en partes claves de él*. Son ejemplos:

- Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

Estrategias de elaboración

Implican *hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar*. Por ejemplo:

- Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas *no literales*, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

Estrategias de organización

Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican *imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías*. Incluyen ejemplos como:

- Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, **red** semántica, **mapa conceptual**, árbol ordenado.

Estrategias de control de la comprensión

Estas son las estrategias ligadas a la *Metacognición*. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Si utilizásemos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.

Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

Estrategias de planificación

Son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, *anteriores a que los alumnos realicen ninguna acción*. Se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y **la meta** de aprendizaje.
- Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo.
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
- Programar un calendario de ejecución.
- Prever el **tiempo** que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

Estrategias de regulación, dirección y supervisión

Se utilizan *durante la ejecución de la tarea*. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

Formularles preguntas

- Seguir el plan trazado.
- Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea.
- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

Estrategias de evaluación.

Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo *durante y al final del proceso*. Se realizan actividades como:

- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.
- Decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc. **Estrategias de apoyo o afectivas.**

Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen:

- Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Por ultimo señalar, que algunos autores relacionan las estrategias de aprendizaje con un tipo determinado de aprendizaje. Para estos autores cada tipo de aprendizaje (por asociación/por reestructuración) estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias.

- El aprendizaje asociativo: estrategias de ensayo.
- El aprendizaje por reestructuración: estrategias de elaboración, o de organización.

La elección de las estrategias de aprendizaje

El alumno debe escoger, de entre las de su repertorio, la estrategia de aprendizaje más adecuada en función de varios criterios:

- *Los contenidos de aprendizaje (tipo y cantidad):* la estrategia utilizada puede variar en función de lo que se tiene que aprender, (datos o hechos, conceptos, etc.), así como de la cantidad de información que debe ser aprendida. Un alumno que, p.e., sólo debe aprender la primera columna de los elementos químicos de la tabla periódica, puede, elegir alguna estrategia de ensayo: repetir tantas veces como sea preciso el nombre de los elementos, o utilizar alguna regla mnemotécnica. Estas mismas estrategias, pueden ser utilizadas para la memorización de vocabulario en inglés (datos).
- *Los conocimientos previos que tenga sobre el contenido de aprendizaje:* si el alumno quiere relacionar, p.e., los distintos tipos de aviones que existen y clasificarlos es necesario tener unos conocimientos más amplios que saber el nombre.
- *Las condiciones de aprendizaje* (tiempo disponible, la motivación, las ganas de estudiar, etc.). En general puede decirse que a menos tiempo y más motivación extrínseca para el aprendizaje más fácil es usar estrategias que favorecen el recordar literalmente la información (como el ensayo), y menos las estrategias que dan significado a la información o la reorganizan (estrategias de elaboración o de organización).
- *El tipo de evaluación al que va a ser sometido:* en la mayoría de los aprendizajes educativos la finalidad esencial es superar los exámenes; por tanto, será útil saber el tipo de examen al que se va a enfrentar. No es lo mismo, p.e., aprender el sistema periódico químico para aplicarlo a la solución de problemas químicos que aprenderlo para recordar el símbolo o estructura atómica de cada elemento. Esto es, las pruebas de evaluación que fomentan la comprensión de los

contenidos ayudan a que los alumnos utilicen más las estrategias típicas del aprendizaje por reestructuración.

La enseñanza de las estrategias de aprendizaje

Por qué enseñar estrategias de aprendizaje, como profesores todos nos hemos preguntado muchas veces, por qué ante una misma clase, unos alumnos aprenden más que otros. ¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal? Existen muchas diferencias individuales entre los alumnos que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje:

Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, es garantizar el aprendizaje: *el aprendizaje eficaz*, y fomentar su independencia, (enseñarle a *aprender a aprender*).

Por otro lado, una actividad necesaria en la mayoría de los aprendizajes educativos es que el alumno estudie. El conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte del alumno influye directamente en que el alumno sepa, pueda y quiera estudiar.

Es insuficiente enseñar a los alumnos técnicas que no vayan acompañadas de un uso estratégico (dosis de metacognición en su empleo). La repetición ciega y mecánica de ciertas técnicas no supone una estrategia de aprendizaje.

Desde este punto de vista, no sólo hay que enseñar las técnicas, (subrayar, toma apuntes, hacer resumen.), también hay que adiestrar al alumno para que sea capaz de realizar por sí mismo las dos tareas metacognitivas básicas:

- PLANIFICAR: la ejecución de esas actividades, decidiendo cuáles son las más adecuadas en cada caso, y tras aplicarlas;
- EVALUAR su éxito o fracaso, e indagar en sus causas.

Por tanto, hay que enseñar estrategias, ¿pero cuáles?:

- *¿Estrategias específicas* (las que se aplican en situaciones o en contenidos concretos)
- *generales* (las que se aplican por igual en diferentes situaciones o contenidos)?.

La respuesta es clara: hay que guiarse por los contenidos y enseñar las que más se usen en el currículum y en la vida cotidiana, esto es; aquellas que resulten más funcionales.

Partiendo de esto se puede deducir fácilmente que el inicio de la enseñanza de estrategias de aprendizaje se puede fijar *desde el principio de la escolaridad* (aunque puede iniciarse en cualquier momento).

Son muchos los autores que han trabajado en este tema. Algunos proponen un plan que incluye las *destrezas y estrategias básicas de aprendizaje*, así como un calendario a través de todo el sistema educativo. En nuestra institución, por la edad y el nivel académico de nuestros alumnos, es de suponer que muchos de ellos ya posean gran parte de estas estrategias. No obstante, la propuesta es interesante, y nos dará idea de qué estrategias básicas deben tener nuestros alumnos para conseguir un aprendizaje eficaz, qué debemos enseñarles si no lo poseen y qué debemos reforzar.

- Comprensión lectora.
- Identificar y subrayar las ideas principales.
- Hacer resúmenes.
- Expresión escrita y oral.
- Orientación básica en el uso de la atención y de la memoria y en el saber escuchar.
- Estrategias de memorización para recordar vocabulario, definiciones, fórmulas....
- Realización de síntesis y esquemas.
- Estrategias para los exámenes, para aprovechar las clases y para tomar apuntes.
- Realización de mapas conceptuales.

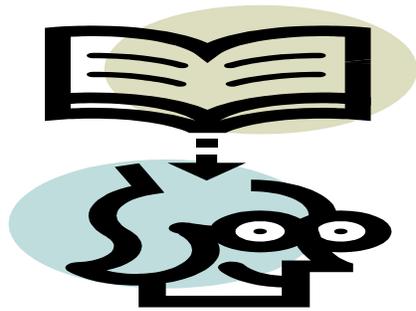
- Estrategias de aprendizaje más específicas de cada materia, (realización de análisis morfosintáctico, enseñanza explícita de razonamiento, estrategias de resolución de problemas, pensamiento crítico).
- Cómo utilizar la biblioteca.
- Cómo realizar trabajos monográficos y hacer citas bibliográficas.

El programa que proponemos se presenta completo en los siguientes apartados primero se presenta la planeación de cada una de las sesiones, posteriormente aparece el cuaderno de trabajo para el alumno en donde se trabajarán primeramente las habilidades de aprendizaje y en seguida las estrategias para el aprendizaje significativo.



5.5

Planeación de las
sesiones



Plan de clase: Motivación y Aprendizaje

Objetivo general: Fomentar y desarrollar en los adolescentes una motivación intrínseca y hacia el estudio como condicionante necesario para que el aprendizaje se realice de manera agradable, voluntaria y efectiva.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Presentación del taller	Explicar a los participantes la forma en que se desarrollará la sesión.	2'	Exposición Diálogo		Preguntas concretas de los participantes Expectativas
2	Técnica para romper el hielo Náufragos	Los participantes se integrarán como un grupo de trabajo.	10'	Instrucciones	Periódico	Comentarios de los participantes Integración Disposición Participación Trabajo en equipo.
3	Definición de motivación	Explicar a los participantes el concepto de motivación y su importancia en el aprendizaje.	10'	Exposición	Acetatos Proyector de acetatos	Preguntas concretas, dudas respecto al tema.
4	Estrategias para activar el interés en el aprendizaje	Los participantes analizarán algunas estrategias	10'	Exposición	Acetatos Proyector de acetatos	Diálogo con los participantes

		para activar el interés por el aprendizaje				
5	Frases incompletas y Decálogo motivador	Los participantes evaluarán el nivel de motivación que tienen hacia el aprendizaje.	10'	Instrucciones Ejercicio 1 y 2	Cuestionario lápiz	Se evalúan las respuestas del cuestionario
6	Elaboración de metas relacionadas con el aprendizaje	Los participantes elaborarán sus metas respecto al aprendizaje a corto, mediano y largo plazo.	10'	Instrucciones	Hojas blancas lápiz	Exposición de las metas de los participantes Claridad Congruencia Esfuerzo
7	Conclusiones	Los participantes realizarán una evaluación sobre la importancia de la motivación en el aprendizaje	8'	Lluvia de ideas	Pizarrón y marcador para pizarrón	Expectativas de los participantes respecto al taller.

Plan de clase: Atención/Concentración

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la atención/ concentración.

No	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo y presentación de la sesión	Explicar a los participantes la forma en que se desarrollará la sesión.	3'	Exposición Diálogo		
2	Ejercicio de atención	Los participantes observarán una frases y a partir de esta se realizarán comentarios sobre lo que observaron	5'	Instrucciones	Acetato con frase Proyector de acetatos	Capacidad de atención y concentración de los participantes
3	Concepto de atención y concentración y su importancia con el aprendizaje.	Los participantes analizarán la importancia de la atención y concentración en el proceso de aprendizaje	10'	Exposición	Proyector de acetatos. Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema.
4	Ejercicio de atención "cubos"	Los participantes observarán dos figuras y analizarán si existe alguna diferencia entre ellas.	5'	Instrucciones	Proyector de acetatos. Acetatos con la información	Iniciativa Observación Atención
5	Ejercicio " la	Los participantes	5'	Instrucciones	Hoja con	Comentarios

	semilla”	realizarán un ejercicio de relajación			texto	de los participantes concentración
6	Ejercicio “Der Kleine Tag”	Los participantes realizarán un ejercicio para determinar su nivel de concentración	5’	Instrucciones	Hoja con ejercicio	Se realizará de acuerdo al número de letras que hayan tachado en el texto.
7	Ejercicio “la pantalla”	Los participantes desarrollarán la concentración y la visualización.	10’	Instrucciones	Cartulina negra y blanca. Regla Resistol	Comentarios de los participantes respecto al logro del objetivo.
8	Rompecabezas de cubo	Los participantes armarán en equipo un rompecabezas	5’	Instrucciones	Rompecabezas	Integración Participación Tolerancia Producto terminado
9	Conclusiones	Los participantes realizarán una conclusión sobre la importancia de la atención/concentración en el aprendizaje.	7	Lluvia de ideas	Pizarrón Marcadores para pizarrón	Comentarios de los participantes respecto al tema

Plan de clase: Memoria/Retención

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la memoria / retención.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes del taller	3'	Exposición		
2	Memoria/retención	Explicar la importancia de la memoria y la retención en el proceso de aprendizaje	10'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información Marcador de pizarrón	Preguntas concretas, dudas, comentarios de los participantes
3	Memorizar fechas	Los participantes aprenderán de memoria algunas fechas	10'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Se realizará de acuerdo a el tiempo que se tardaron los participantes en aprenderse las fechas
4	Memorizar palabras	Los participantes observarán una lista de palabras y posteriormente escribirán una narración a partir de las palabras que observaron	10'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetatos con la información Hojas blancas Lápices	Se considera la cantidad de palabras que lograron recordar los participantes
5	Memorizar figuras	Los participantes	10'	instrucciones	Proyector	Se considera

		observarán algunas figuras y posteriormente escribirán una narración a partir de las figuras que observaron			de acetatos Acetatos con la información Hojas blancas Lápices	la cantidad de figuras que lograron recordar los participantes
5	Memorizar figuras	Los participantes observarán algunas figuras y posteriormente escribirán una narración a partir de las figuras que observaron	10'	instrucciones	Proyector de acetatos Acetatos con la información Hojas blancas Lápices	Se considera la cantidad de figuras que lograron recordar los participantes
6	Conclusiones	Los participantes realizarán una conclusión personal sobre la importancia de la memoria/retención en el proceso de aprendizaje	17'	Collage	Revistas Cartulina Resistol Tijeras	Exposición Creatividad Integración Trabajo

Plan de clase: Percepción/Observación

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la percepción / observación.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Percepción/observación	Explicar la importancia de la percepción y la observación en el proceso de aprendizaje	15'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema.
3	Figura de pato conejo	Los participantes identificarán las imágenes que se proyectarán.	5'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetato con la imágenes	Los participantes lograron identificar las figuras
4	Figura de jarrón Joven/anciana	Los participantes identificarán las imágenes que se	5'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetato con	Los participantes

		proyectarán.			la imágenes	lograron identificar las figuras
5	Descubrir imágenes	Los participantes identificarán las figuras que se encuentra en la hoja de trabajo	5'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetato con la imágenes	Los participantes lograron identificar las figuras
6	Técnica de relajación	Los participantes realizarán ejercicios de relajación	10'	Instrucciones	Guía de instrucciones para relajación	Comentarios de los participantes que experimentaron y como se sintieron
7	Conclusiones	Los participantes realizarán una lluvia de ideas para concluir la importancia de la percepción/observación	15'	Instrucciones	Pizarrón Marcador para pizarrón	Comentarios de los participantes respecto al tema

Plan de clase: Discriminación/Clasificación

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la discriminación / clasificación.

No	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Discriminación/ clasificación	Explicar la importancia de la percepción y la observación en el proceso de aprendizaje	15'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema.
3	Discriminación de imágenes	Identificar la (s) característica (s) esenciales	15'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetato con la	Producto si lograron identificar las características

		de cada conjunto			imágenes Hojas con figura Lápiz	de cada conjunto
4	Clasificación de imágenes	Clasificar la (s) palabras o figuras de acuerdo a las características que comparten	15'	Instrucciones	Proyector de acetatos Acetato con la imágenes Hojas con figura Lápiz	Producto si lograron identificar las características de cada conjunto
5	Conclusiones	Los participantes realizarán una conclusión personal sobre la importancia de la discriminación y clasificación en el proceso de aprendizaje	10'	instrucciones	Cartulina Marcadores de diferentes colores Cinta adhesiva	Comentarios de los participantes

Plan de clase: Administrar el tiempo

Objetivo general: Desarrollar en los adolescentes la habilidad para administrar su tiempo y puedan con ello lograr tus propósitos personales, así como aprender.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Por qué organizar el tiempo para el estudio	Los participantes reflexionarán sobre la importancia de administrar el tiempo para poder realizar actividades en el momento adecuado y con ello alcanzar sus	15'	exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema

		propósitos				
3	Definir actividades (recreativas: amigos, familiares, pareja, educativas, sociales)	Los participantes enlistarán las actividades que realizan cotidianamente	10'	Instrucciones	Hojas blancas Lápiz Pluma Goma	Objetivos reales, congruentes, integrar actividades de todas las áreas
4	Jerarquizar las actividades	Los participantes jerarquizarán las actividades que enlistaron	10'	Instrucciones	Hojas blancas Lápiz goma	Clasificar las actividades logrando un equilibrio en todas las áreas
5	Organizar un horario	Los participantes elaborarán un horario las actividades que realizarán durante el siguiente mes.	15'	Instrucciones	Hojas blancas Lápiz goma	Organización y distribución del tiempo.
6	Conclusiones	Los participantes elaborarán sus conclusiones sobre el tema	5'	Lluvia de ideas	Pelota	Comentarios de los participantes qué me llevo y qué dejo.

Plan de clase: Tomar apuntes

Objetivo general: Los adolescentes aprenderán a tomar apuntes de manera adecuada, a partir de las explicaciones del conductor o de otras fuentes de información.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Por qué es importante tomar apuntes en clases	Los participantes reflexionarán sobre la importancia de tomar apuntes en clases	15'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema
3	Videoconferencia	Los participantes tomarán apuntes de	30'	Exposición	Televisión Videocassetera Video Hojas blancas	Comentarios de las participantes identificaron

		una conferencia			Lápiz Gomas Bolígrafos de diferentes	ideas principales, Capacidad de síntesis, redacción clara
4	Conclusiones	Los participantes elaborarán sus conclusiones sobre el tema	10'	Lluvia de ideas	Pizarrón Marcadores para pizarrón	Comentarios de los participantes respecto al tema

Plan de clase: Leer para aprender

Objetivo general: Los adolescentes aprenderán a analizar con precisión un texto para comprender todo su significado, como requisito imprescindible para lograr un aprendizaje significativo.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Por qué es importante leer para aprender	Los participantes reflexionarán sobre la importancia de leer correctamente	10'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas, dudas respecto al tema
3	Lectura por espacios	Los participantes mejorarán su lectura de frases completas	10'	Instrucciones	Ficha de trabajo Tijeras Compás Texto	Comentarios de los participantes respecto al ejercicio
4	Lectura por márgenes interiores	Los participantes mejorarán su lectura mediante esta técnica	10'	Instrucciones	Texto Regla Lápiz Bolígrafo tinta negra	Comentarios de los participantes respecto al ejercicio
5	Lectura por columnas	Los participantes mejorarán su lectura mediante esta técnica	10'	Instrucciones	Texto Regla Lápiz Bolígrafo tinta negra	Comentarios de los participantes respecto al tema
6	Lectura de palabras clave	Los participantes mejorarán su lectura mediante esta técnica	10'	Instrucciones	Texto Regla Lápiz Bolígrafo tinta negra	Comentarios de los participantes respecto al tema
7	Conclusiones	Los participantes realizarán una evaluación sobre la importancia de	5'	Lluvia de ideas Cada uno de los participantes expondrán cual fue el aprendizaje que obtuvo	Pizarrón y marcador para pizarrón	Comentarios de los participantes que me llevo y que deajo respecto a los tipos de lectura que existen

Plan de clase: Elaborar resúmenes

Objetivo general: Capacitar a los adolescentes para la elaboración de resúmenes de los trabajos originales, formados únicamente por las ideas y conceptos clave, que serán los que se deban aprender.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		

2	Fundamentación teórica	Los participante aprenderán a sintetizar la información que tienen que aprender mediante la elaboración de resúmenes	20'	exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas y dudas sobre el tema.
3	Elaboración de resumen	Los participantes elaborarán un resumen de tema libre	25'	Instrucciones	Lectura Marcatextos	Capacidad de síntesis Identificar palabras clave Creatividad
4	Conclusiones	Los participantes Expondrán las conclusiones que obtuvieron respecto al tema	10'	Cada participante manifestará las ventajas o desventajas de realizar resúmenes para estudiar		Comentarios de los participantes

Plan de clase: Elaborar guías de estudio

Objetivo general: los participantes analizarán la importancia de elaborar guías de estudio para orientar su aprendizaje, como repaso y autoevaluación.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Pasos para	Los	10'	Exposición	Proyector	Preguntas

	elaborar guías de estudio del conocimiento teórico “saber”	participantes analizarán la importancia de realizar guías de estudio en materias teóricas			de acetatos Acetatos con la información	concretas y dudas respecto al tema
3	Ejercicio “fotorreceptores”	Los participantes leerán un texto e identificarán las ideas clave	10’	Lectura Identificación de las ideas clave	Texto Hojas de trabajo Lápiz Goma marcatextos	Análisis Síntesis Originalidad Interpretación
4	Pasos para elaborar guías de estudio del conocimiento práctico “hacer”	Los participantes analizarán la importancia de realizar guías de estudio en materias prácticas	10’	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas concretas sobre el tema
5	Ejercicio de matemáticas (figura de palillos)	Los participantes desarrollarán habilidades para resolver problemas relacionados con el conocimiento práctico	10’	Instrucciones	Acetatos con Figura Palillos	Producto Creatividad Pensamiento divergente
6	Ejercicio del pan en forma de	Los participantes	15’	Instrucciones	Hoja de trabajo	Resolución de problema

	herradura	resolverán un problema empleando el pensamiento divergente			Lápiz Goma Hoja de respuesta	Creatividad
7	Conclusiones	Los participantes analizarán la importancia de la elaboración de guías de estudio para obtener aprendizaje significativo	10'	Cada participante expondrá la conclusión que obtuvo del tema		Comentarios de los participantes

Plan de clase: Elaborar mapas conceptuales

Objetivo general: Aprender a realizar mapas conceptuales, que contengan una representación lógica, estructural y jerárquica de los conceptos clave de un tema de estudio.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Realizar un mini	Descubrir la	5'	Escribir sobre	Hojas de	Interacción

	conceptual sobre la felicidad	capacidad de asociación del pensamiento a partir de un concepto		las líneas las diez primeras palabras que irradian a partir del concepto	trabajo Lápiz	Comentarios
3	Fundamentación teórica	Reconocer las bases teóricas de los mapas conceptuales	15'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas directas y específicas del tema
4	Mapas conceptuales	Identificar el procedimiento para la elaboración de mapas conceptuales	10'	Definición de mapa conceptual Características	Proyector de acetatos Acetatos con la información	Preguntas Interacción con los participantes
5	Elaboración de un mapa conceptual Tema: noviazgo	Construir un mapa mental a partir de las herramientas proporcionadas	15'	Formación de seis equipos Instrucciones Trabajo en equipo	Hojas de rotafolio Plumones de diferentes colores Material impreso	Integración Creatividad Producto
6	Evaluación	Valorar el proceso de pensamiento irradiante para su aplicación en la vida diaria	10'	Cada equipo expondrá su mapa conceptual y dará su comentario del aprendizaje que obtuvo	Producto final (mapa conceptual)	Conclusiones Integración Exposición

Plan de clase: Preparar trabajos o informes escritos

Objetivo general: los participantes aprenderán a realizar correctamente trabajos e informes escritos, los cuales deberán contener formalidad, originalidad y sentido crítico.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Fundamentación	Los	15'	Exposición	Proyector	Preguntas

	teórica	participantes reconocerán las bases teóricas de la redacción			de acetatos Acetatos con la información	directas y específicas del tema
3	Elaborar un trabajo o informe escrito	Los participantes elaborarán un trabajo o informe escrito	35'	Dividir al grupo en equipos Libros Revistas	Libros Revistas Hojas blancas Lápiz Goma Bolígrafos de diferentes colores	Capacidad de análisis Síntesis Reflexión
4	Conclusiones	Los participantes compartirán con el grupo el trabajo o informe que elaboraron	5'	Cada equipo expondrá su trabajo y dará su comentario del aprendizaje que obtuvo	Producto final (trabajo o informe)	Conclusiones Integración Exposición

Plan de clase: Preparar informes orales

Objetivo general: Los adolescentes adquirirán la habilidad de expresarse oralmente ante los demás para exponer un trabajo, defenderán su opinión, etc.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2		Los	10'	Exposición	Proyector	Preguntas

	Fundamentación teórica	participantes reconocerán los elementos que se requieren para una buena exposición			de acetatos Acetatos con la información	directas y específicas del tema
3	Exposición individual de los participantes	Los participantes expondrán	35'	Exposición individual de los participantes	Proyector de acetatos Acetatos Cartulinas hojas de rotafolio marcadores Diurex	Recursos didácticos Contenido Creatividad Seguridad
4	Conclusiones	Los participantes expondrán la conclusión que hayan sacado del tema	10'	Exposición		Creatividad Seguridad

Plan de clase: Preparar exámenes

Objetivo general: los adolescentes aprenderán a desarrollar las estrategias necesarias para tener éxito en los exámenes.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Exposición por parte del	Los participantes aprenderán	10'	Exposición	Proyector de acetatos Acetatos	Preguntas concretas, dudas

	conductor	a desarrollar las estrategias necesarias para tener éxito en los exámenes.			con la información.	respecto al tema.
3	Línea de la Vida	Los participantes dibujarán los puntos, personas, situaciones, etc., más importantes de su vida	15'	Exposición	Cartulina blanca, lápiz, goma, marcadores de color rojo, amarillo, verde y negro.	Creatividad Expresión Claridad Seguridad Congruencia
4	Maratón	Los participantes resolverán diversas preguntas sobre un tema específico.	20'	Instrucciones	Dados Fichas con las preguntas Tablero de maratón.	Cantidad de respuestas contestadas correctamente, integración, serenidad, control de sí mismos.

Plan de clase: Como usar la biblioteca

Objetivo general: Los adolescentes aprenderán a dirigirse adecuadamente en una biblioteca.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Exposición por parte del conductor	Los participantes aprenderán a manejarse adecuadamente	15'	Exposición	Proyector de acetatos, acetatos con la información	Preguntas concretas y dudas de los participantes.

		en una biblioteca				
3	Práctica guiada	Los participantes acudirán a la biblioteca municipal	40'	Búsqueda de algunos títulos	Biblioteca Municipal	Localización de los libros que se les indico

Objetivo general: los adolescentes establecerán objetivos personales para sus actividades, elegirán el mejor camino para alcanzarlos, lo supervisarán de manera constante mientras las realizan y las evaluarán al concluir las

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Saludo	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		
2	Exposición por parte del conductor	Los participantes analizarán la importancia de la autorregulación en el proceso de aprendizaje y en su vida personal.	15'	Exposición	Proyector de acetatos, acetatos con la información	Preguntas concretas y dudas de los participantes.
3	Realizar collage	Los participantes realizarán un collage sobre la importancia de la autorregulación en el proceso de aprendizaje y en su vida personal.	40'			

Plan de clase: Cierre del taller

Objetivo general: Los adolescentes recibirán un reconocimiento del taller “estrategias para el aprendizaje significativo” y realizarán un convivio.

No.	Actividades	Objetivos	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Bienvenida los participantes del taller	Dar la bienvenida a los participantes al taller explicar la forma en que se desarrollará la sesión	5'	Exposición		Comentarios de los participantes
2	Elaboración de un collage	Los participantes elaborarán un collage de las ventajas y desventajas del taller	15'	Instrucciones	Cartulinas Revistas Resistol Tijeras Colores Marcadores	Comentarios de los participantes de el collage que elaboraron
3	Palabras de la Directora General de Sistema Municipal D.I.F Nicolás Romero	Resaltar la importancia del trabajo que se realizo con los adolescentes	5'	Exposición	Micrófono Presidium Sillas Personalizadores	Comentarios de los participantes
4	Entrega de reconocimientos a los participantes del taller Palabras de la Presidenta del Sistema Municipal D.I.F	Los participantes recibirán un reconocimiento por haber asistido al taller	10'	Se nombrará a cada uno de los participantes de taller para que reciban su reconocimiento	Sonido Micrófono Presidium Reconocimientos	Comentarios de los participantes

	Nicolás Romero					
5	Convivencia con las participantes del Taller	Reconocer el trabajo que realizaron los participantes y la conductora del taller	25'	Cada uno de los participantes se servirá lo que desee comer y beber, si quieren pueden bailar	Bocadillos Refresco Servilletas Platos Cucharas Sonido	Comentarios de los participantes

5.6

cuaderno de trabajo
para el alumno



Sesión 1 Motivación y Aprendizaje

Objetivo general: Fomentar y desarrollar en los adolescentes una motivación intrínseca y hacia el estudio como condicionante necesario para que el aprendizaje se realice de manera agradable, voluntaria y efectiva.

- Presentación del taller

Actividad 1

- **Técnica para romper el hielo “Náufragos”**

Objetivo: Los participantes se integrarán como un grupo de trabajo.

Materiales:

Hoja de periódico

Procedimiento:

1. Caminar alrededor del salón con la deberán tener las manos arriba con hoja de periódico.
2. Cuando la conductora diga “náufragos” deberán colocar el periódico en el piso y poner los pies sobre la hoja
3. Se le retirará hoja a quien tenga parte de los zapatos fuera de la hoja de periódico
4. Para continuar en el juego debe pedirle algún compañero que le permita que los dos puedan pisar en la misma hoja, pero ninguno de los dos podrá tener parte de los zapatos fuera de la hoja de periódico, de lo contrario deberán salir del juego.

Evaluación:

Comentarios de los participantes sobre como se sintieron cuando se les retiraba la hoja, que pensaban cuando por ayudar a otro compañero tenían que salir del juego.

Integración, participación.

Actividad 2

Técnica de Frases incompletas

Objetivo: Los participantes analizarán el nivel de motivación que tienen hacia el aprendizaje.

Material: hojas con el cuestionario

Lápiz

Instrucciones: completar las frases que se te presentan con la palabra, término, adjetivo, verbo... que más pronto te venga a la mente sobre el contenido de las siguientes afirmaciones:

Para mi estudiar es _____

Creo que a través del estudio podré conseguir _____

_____ me gusta _____ estudiar.

Si me dejaran hacer lo que yo quisiera, pienso que _____ estudiaría.

Yo estudio porque _____

Yo estudio para _____

Estudiar significa para mí _____

A través del estudio me gustaría _____

Me gustaría que estudiar fuera más _____

Me gustaría que estudiar fuera menos _____

Evaluación:

Comentarios de los participantes: análisis crítico y reflexión sobre las respuestas dadas por los alumnos en esta actividad.

Actividad 3

Decálogo Motivador

Objetivo: los participantes construirán de manera individual su decálogo motivador.

Material: hojas con el decálogo

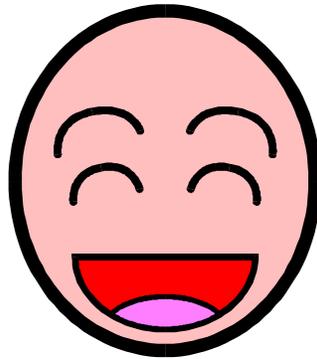
Procedimiento: explicación sobre qué es, por qué ésta formado, Cómo construirlo, para qué sirve). A continuación, la actividad consistirá en la creación por parte de cada una de los alumnos individualmente de su propio decálogo motivador.

1. **No veas al estudio** como una **obligación** o **castigo**.
2. Intenta ver las soluciones a los problemas: busca ayuda en las personas que tengas más confianza (padres, hermanos, amigos). ¡Un profesor también puede ser tu amigo!.
3. **Piensa en positivo:** No veas los problemas como una barrera insuperable, sino todo lo contrario.
4. No siempre las cosas te saldrán bien; de tus propios errores también puedes aprender.
5. Recompénsate de vez en cuando después de un trabajo bien hecho, cuando hayas sido capaz de cumplir tu horario de estudio, etc.
6. Piensa que las tareas que sabes realizar pueden capacitarte para que puedes resolver nuevas tareas de mayor dificultad. **Tus éxitos harán que puedes proponerte metas más altas.**
7. Intenta que los temas tengan un **significado personal**, relacionándolos con las **experiencias personales** y con **tus propios intereses**.
8. Intenta ver la posible **aplicación en la práctica** de aquello que estás estudiando, para que así te pueda ser **útil**.
9. Intenta comprender bien **el por qué y los objetivos** de cada cosa que aprendes y haz lo posible para utilizar las **técnicas y estrategias** más adecuadas para saber lo que realmente has aprendido (autoevaluación).

10. Aprovecha bien tú tiempo: **planificate haciéndote tu propio horario** de estudio, de manera que tengas siempre horas libres para realizar tus aficiones o actividades favoritas.

Evaluación:

Se analizarán la participación, la creatividad y exposición de los decálogos de los alumnos.



Actividad 4

Metas relacionadas con el aprendizaje

Objetivo: Los participantes elaborarán sus metas respecto al aprendizaje a corto, mediano y largo plazo.

Material:

Cuestionario

Lápiz

Procedimiento:

Se les pedirá a los alumnos que elaboren sus metas relacionadas con el aprendizaje de acuerdo con el cuestionario que se presenta a continuación:

A corto plazo (en un mes), mi objetivo es:

1. _____

¿Qué actividades debo realizar para lograrlo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Cuáles serían las dificultades o los obstáculos para llevarlas a cabo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Qué podría hacer para superar estas dificultades u obstáculos?

1. _____

2. _____

3. _____

A mediano plazo (en seis meses o en un año) mis objetivos son:

1. _____

¿Qué actividades debo realizar para lograrlo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Cuáles serían las dificultades o los obstáculos para llevarlas a cabo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Qué podría hacer para superar estas dificultades u obstáculos?

1. _____

2. _____

3. _____

A largo plazo (de dos a cinco años), mis objetivos son:

1. _____

¿Qué actividades debo realizar para lograrlo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Cuáles serían las dificultades o los obstáculos para llevarlas a cabo?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Qué podría hacer para superar estas dificultades u obstáculos?

1. _____

2. _____

3. _____

Evaluación:

Comentarios de los participantes: análisis crítico y reflexión sobre las respuestas dadas por los alumnos en esta actividad.

Sesión 2 Atención/Concentración

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la atención/ concentración.

La atención es la capacidad básica de pensamiento, la cual te permite aprender y comprender infinidad de contenidos, así como facilitarte la resolución de problemas, pues considerarás todos los elementos involucrados en los hechos o situaciones que surjan. Para comenzar, te invitamos a realizar las siguientes actividades.

Actividad 5

Objetivo: Los participantes observarán una frase y a partir de esta se realizarán comentarios sobre lo que observaron.

Material:

Acetato con la información.

Instrucciones: Observa la siguiente figura y escribe en las líneas de abajo lo ¿que ves?



Evaluación:

Capacidad de atención de los alumnos.

Tomado de **CONTRERAS** G., O. y Del Bosque F. A E. Pág. 89

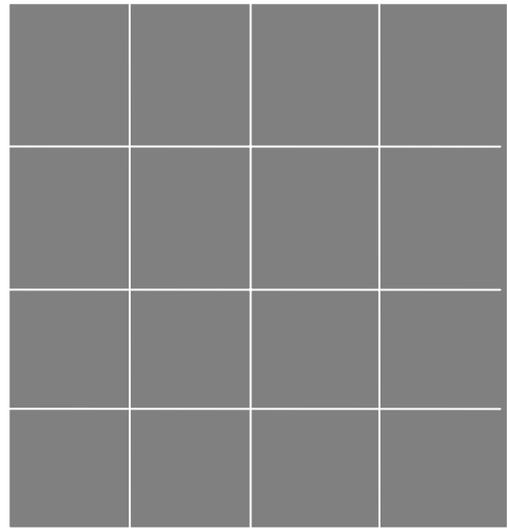
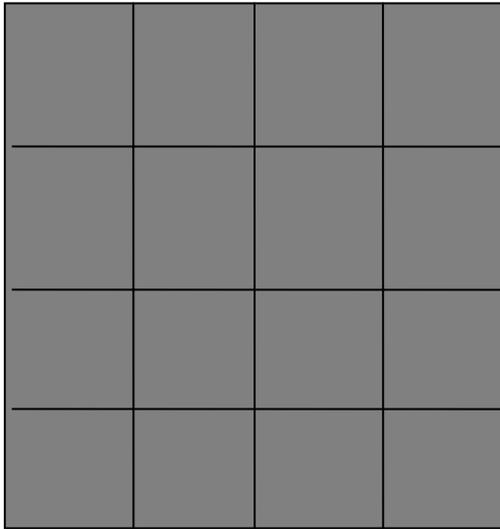
Actividad 6

Objetivo: Los participantes observarán dos figuras y analizarán si existe alguna diferencia entre ellas.

Material:

- Hoja con la figuras de cubos
- Lápiz

Instrucciones: observa la figura siguiente. ¿Qué panel posee un gris más oscuro?



Respuesta:

Evaluación:

Capacidad de atención de los alumnos.

Actividad 7

La semilla

Objetivo: Los participantes realizarán un ejercicio de relajación.

Material:

Ropa cómoda.

Tapete.

Instrucciones: a continuación se presentan varios pasos de una relajación, la cual te ayudará a atender y concentrarte mejor, en los periodos en que debas hacerlo.

Evaluación:

Comentario de los alumnos como se sintieron que experimentaron y si lograron realizar todas las indicaciones que le daban.

Actividad 8

“Der Kleine Tag”

Objetivo: Los participantes realizarán un ejercicio para determinar su nivel de concentración.

Material:

Hojas con texto “Der Kleine Tag”

Lápiz

Reloj con cronometro

Instrucciones: En el texto que se te presenta a continuación, tacha con un lápiz todas las letras A y M que encuentres en un tiempo de tres minutos. Cada minuto marca con una diagonal el lugar al que llegaste en cada periodo de un minuto.

Der Kleine Tag

Es war einmal ein kleiner Tag. Er lebte mit seinen Eltern und Geschwistern dort, wo alle Tage leben, bevor sie auf die Erde Kommen, und wo sie auch nachher bleiben, wenn die Nächte sie wieder von der Erde verscheucht haben. Kein Mensch weiss, wo dieser Ort ist, denn wer, könnte schon sagen, wo die Tage bleiben, wenn sie ihren Dienst erfüllt haben? Jeder von ihnen kommt nu rein einziges Mal auf die Erde. Ein Tag ist einmalig.

Und so ist es natürlich der Höhepunkt im Leben eines Tages, wenn er auf die Welt zu den Menschen Kommt.

Unser kleiner Tag, von dem hier die Rede ist, war voll Aufregung und Freude, wenn er an den so wichtigen Zeitpunkt seiner Erdenreise dachte. Aber er mussete noch lange warten, denn er würde der 23. Februar eines ganz bestimmten Jahres sein, und es war erst Mai im Jahr davor. Vordrängeln konnte er sich nicht, denn die Reihenfolge, in der Tage die Welt betreten, ist streng festgelegt.

So konnte der kleine Tag nur von seinem zukünftigen Erdengang träumen, und mit stauenden Augen hörte er zu, wenn seine Verwandten von ihrem Besuch auf der Erde erzählten.

Sein Vater war ein berühmter und gefürchteter Tag gewesen, an dem sich ein grauenhaftes Erdbeben ereignet hatte, das die Menschen noch Jahrzehnte spatter nicht vergessen konnten. "Die Welt zitterte", erzählte sein Vater stolz, "und ich bin in allen Geschicht büchern erwähnt".

Seine Mutter wurde von den anderen Tagen ebenfalls sehr respektvoll behandelt Krieg endlich Frieden geschlossen. Immer wieder wollte der kleine Tag hören, wie sich damals die Menschen lachend und weinend vor Freude umarmten und wie schön dieser Tag gewesen sei.

Ein Onkel war sehr stolz darauf, das ser die erste Landung eines Raumschiffes auf einem fernen Planeten gebracht hatte, und seine Grossmutter konnete gar nicht genug von der Hochzeit eines Königpaares erzählen, die mit grosser Pracht gefeiert wurde, als sie Tag war.

Jeden Abend, we nein Tag von der Erde zurückkam, musste er genau berichten, was sich während seiner Amtszeit ereignet hatte, Voller Begeisterung hörte der kleine Tag Erzählungen von ruhmreichen Taten, Erfindungen und grossen Festen, aber auch Flugzeigabstürzen, Explosionen un Gewaltatten.

Evaluación:

Instrucciones: anota en el cuadro de abajo lo que se te indica.

	# de letras tachadas	# de letras omitidas
1er periodo		
2° periodo		
3° periodo		

El total de M's en el texto es de: 40

El total de A's en el texto es de 112

Actividad 9

La pantalla

Objetivo: Los participantes desarrollarán la concentración y la visualización.

Material:

Cartón negro de 37.5 cm. X 37.5 cm.

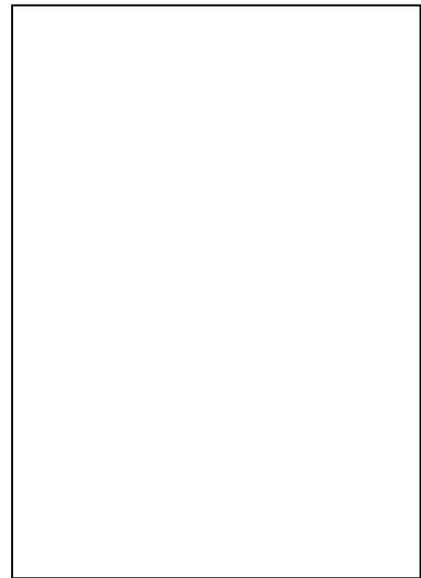
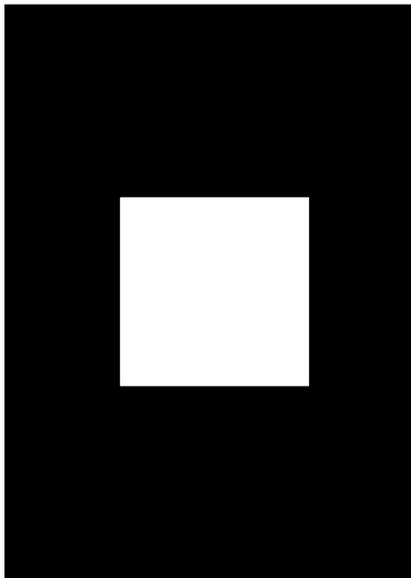
Cartón blanco de 5 cm. X 5cm.

Regla

Resistol adhesivo

Procedimiento:

Modelo: corta un cuadrado de cartón negro de 37.5 cm. X 37.5 cm. Corta un cuadrado de cartón blanco de 5 cm. X 5cm. Pega el cuadrado blanco exactamente en el centro del negro. Si la pared donde cuelgas el cuadro es blanca, no necesitas comprar una cartulina blanca, de lo contrario, hazlo. Las pantallas quedarían de la siguiente manera.



Instrucciones:

1. Fija el modelo en una pared de color claro. Sitúalo a una altura que deje centrado el cuadrado blanco al nivel de tus ojos, sentado en una silla. Asegúrate de que haya bastante luz para ver claramente la figura.
2. siéntate frente, a unos noventa centímetros de distancia.
3. colócate en un estado centrado o relajado, por medio de tu método preferido de relajamiento.
4. cierra los ojos y, durante dos minutos, imagina una pantalla de una negrura cálida y aterciopelada. Si brotan imágenes que te distraen, déjalas pasar flotando e imagina de nuevo la pantalla de televisión antes de encenderla.
5. abre los ojos y mira al centro de la figura durante unos tres minutos. Mírala fijamente. Procura no pestañear, pero no te esfuerces. Sigue contemplándola hasta que empieces a ver alrededor del cuadro blanco un borde coloreado.
6. aparta despacio los ojos de la figura y fijalos en la pared en blanco. Ha de aparecer en la pared consecutiva todo el tiempo que puedas verla. Si empieza a desvanecerse, imagina que aún sigue ahí.
7. cuando haya desaparecido por completo la postimagen, cierra los ojos y recréala con los ojos mentales. Procura mantenerla con la mayor coherencia posible en la pantalla de tu mente.
8. te recomiendo realizar este ejercicio una vez al día, durante el tiempo que desees. Entre más practiques, mejores oportunidades tendrás de desarrollar tu memoria, tu atención y tu concentración. Puede ser que te marees un poco las primeras veces. Realiza el ejercicio sólo una vez al día y con el tiempo desaparecerán los mareos.

Evaluación:

Los alumnos realizarán comentarios al ejercicio.

Actividad 10

Rompecabezas de cubo

Objetivo: los participantes armarán un rompecabezas de en tercera dimensión.

Material:

Cinco rompecabezas

Procedimiento:

1. Se dividirá al grupo en cinco equipos.
2. Se les entregara el rompecabezas
3. Se les pedirá a los alumnos que armen el rompecabezas que se les entrego.

Evaluación:

La integración con el equipo, participación y colaboración para armar el rompecabezas, dolencia y el producto terminado



Sesión 3 Memoria/Retención

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la memoria / retención.

Actividad 11

Memorizar fechas

Objetivo: Los participantes aprenderán de memoria algunas fechas.

Material:

Hojas con las fechas

Reloj con cronometro

Instrucciones: a continuación te presentamos diez fechas. Trata de memorizarlas. Toma el tiempo que tardes en aprenderlas

1400

1521

1910

1985

1515

1612

2006

2035

Evaluación:

Se realiza en función de los siguientes criterios

¿Cuánto tiempo tardaste? Anótalo: _____

¿Qué truco utilizaste para aprenderlas? Anótalo

1400 _____

1521 _____

1910 _____

1985 _____

1515 _____

1612 _____

2006 _____

2035 _____



Actividad 12
Memorizar palabras

Objetivo: Los participantes observarán una lista de palabras y posteriormente escribirán una narración a partir de las palabras que observaron.

Material:

Hojas con palabras
Lápiz
Reloj con cronometro

Instrucciones: dedica un minuto a observar las palabras que se presentan a continuación, después voltea la hoja y escribe todas las palabras que recuerdes.

camión	fruta	pasto	baile
canasta	zapato	bosque	
papá	verde	palacio	
comida	agua	mantel	
luna	pelota	diversión	pueblo

Evaluación:

1. ¿Cuántas palabras recordaste?
2. ¿Cómo podría mejorar tu capacidad de memoria?
3. ¿Tienes alguna estrategia para aprenderte las cosas más rápido?

Actividad 13

Memorizar imágenes

Objetivo: Los participantes observarán algunas figuras y posteriormente escribirán una narración a partir de las figuras que observaron.

Material:

- Hoja con imágenes
- Lápiz
- Reloj con cronometro

Instrucciones: ahora memoriza las imágenes que se presentan a continuación. Tienes un minuto.



Evaluación:

4. ¿Cuántas imágenes recordaste?
5. ¿Cómo podría mejorar tu capacidad de memoria?
6. ¿Tienes alguna estrategia para aprenderte las cosas más rápido?

Sesión 4 Percepción/Observación

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la percepción/observación.

Actividad 14

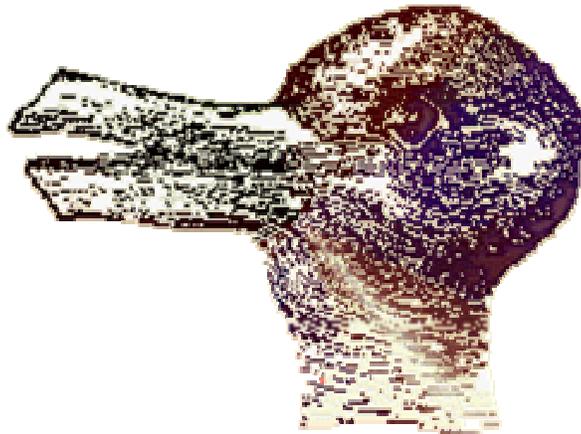
Objetivo: Los participantes identificarán las imágenes que se proyectarán.

Material:

Hoja con imagen

Procedimiento:

Instrucciones: te pedimos que mires con atención la siguiente figura y en las líneas de abajo describas los que observaste.



Evaluación:

Comentarios de los participantes quien logro identificar las figuras.

Actividad 15

Objetivo: Los participantes identificarán las imágenes que se proyectarán.

Material: hoja con imagen

Procedimiento:

Instrucciones: te pedimos que mires con atención la siguiente figura y en las líneas de abajo describas los que observaste.



Actividad 16

Objetivo: Los participantes identificarán las imágenes que se proyectarán.

Material: hoja con imagen

Instrucciones: te pedimos que mires con atención la siguiente figura y en las líneas de abajo describas los que observaste.



Actividad 17

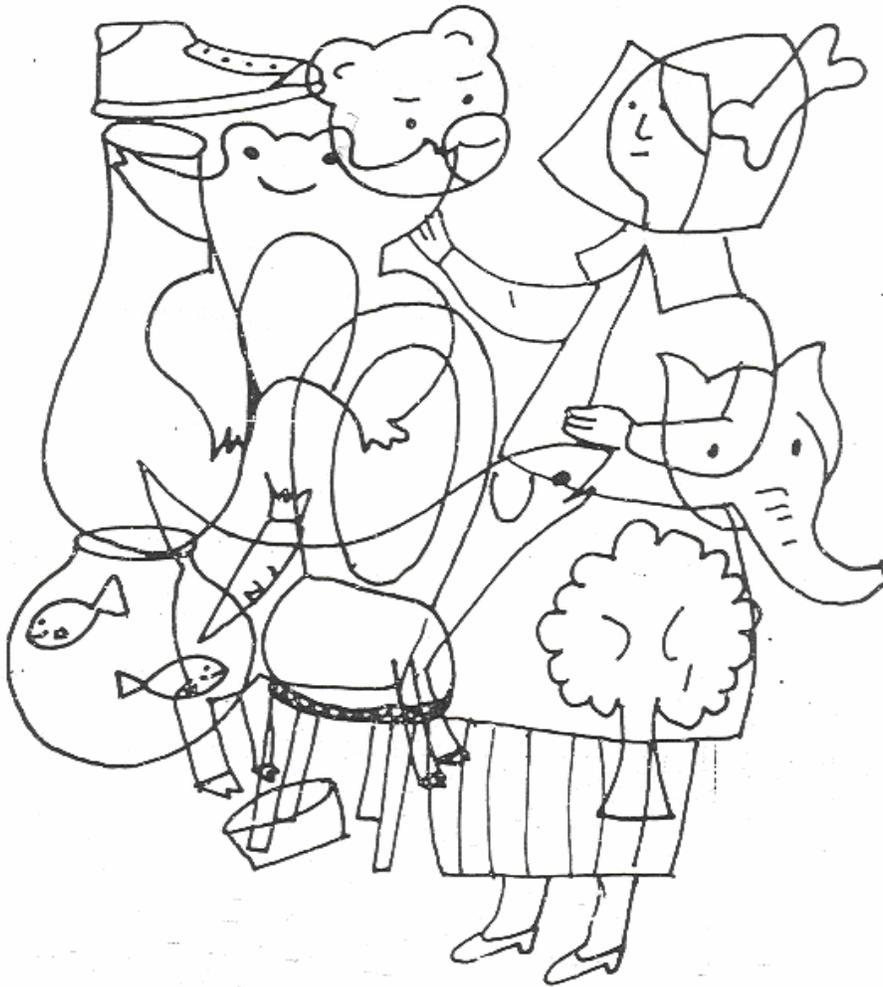
Figura fondo

Objetivo: Los participantes identificarán las imágenes que se proyectarán.

Material: hoja con imágenes.

Lápiz.

Instrucciones: en el siguiente cuadro existen una serie de dibujos. Escribe el nombre de cada uno en la parte de abajo. Tiene dos minutos.



Actividad 18

Breve relajación

Objetivo: Los participantes realizarán un ejercicio de relajación.

Material:

Hoja con el texto

Procedimiento:

Te menciono que es importante descansar por lo menos 10 minutos cada 50 de estudio. A continuación te presentaremos una secuencia de ejercicios que te ayudarán a relajarte, a oxigenar tu cuerpo y a alistarte para continuar estudiando.

- ❖ Párate derecho con las piernas abiertas en 45 grados y poco flexionadas.
- ❖ Deja caer tus manos y relaja tus brazos.
- ❖ Inclina el cuello hacia la derecha, luego hacia la izquierda, al frente y hacia atrás (10 veces).
- ❖ Realiza movimientos circulares con el cuello, primero hacia la derecha y luego hacia la izquierda (10 veces).
- ❖ Estira los brazos en posición horizontal y luego diagonal hacia arriba y hacia abajo (10 veces).
- ❖ Ponte de cuclillas y levántate (10 veces).
- ❖ Dobla la pierna derecha y estira la pierna izquierda, tocando el piso con dos las manos (10 veces).
- ❖ Dobla la pierna izquierda y estira la pierna derecha, tocando el piso con dos las manos (10 veces).
- ❖ Dobla la cintura hacia la derecha (10 veces).
- ❖ Dobla la cintura hacia la izquierda (10 veces).
- ❖ Dobla la cintura hacia el frente y toca el piso con las dos manos (10 veces).
- ❖ Brinca en tu lugar (10 veces).

Evaluación:

Comentario de los alumnos como se sintieron que experimentaron y si lograron realizar todas las indicaciones que le daban.



Sesión 5 Discriminación/Clasificación

Objetivo general: Ejercitar y aplicar estrategias con los adolescentes que faciliten su aprendizaje y economicen su esfuerzo; desarrollar ejercicios para la discriminación/clasificación.

Para *establecer* un nexo entre atención, observación y percepción, es necesario identificar diferencias y semejanzas y determinar un nexo entre ambas; estos procesos son la base de la discriminación. No basta con observar cuidadosamente para comprender lo que nos rodea, sino que es menester contemplar las cosas o situaciones desde diferentes ángulos o puntos de vista. La observación se volverá organizada si encontramos la variable o variables (es decir, las características) que permiten identificar semejanzas y diferencias.

A continuación te presentamos algunas actividades para establecer diferencias y semejanzas; al realizarlos, te darás cuenta de que pones en práctica tus habilidades de atención, observación y percepción que ya trabajamos en actividades anteriores, lo cual indica que éstas desarrollando y fortaleciendo tus habilidades de pensamiento.

Anota lo que es común en cada tipo de palabra y lo que es diferente entre ellas:

	Común	Diferente
Durazno	_____	_____
Plátano	_____	_____
Coche	_____	_____
Avión	_____	_____
Ira	_____	_____
Temor	_____	_____
Rectángulo	_____	_____
Triángulo	_____	_____

Actividad 19

Objetivo: los participantes identificarán la (s) característica (s) esenciales de cada conjunto.

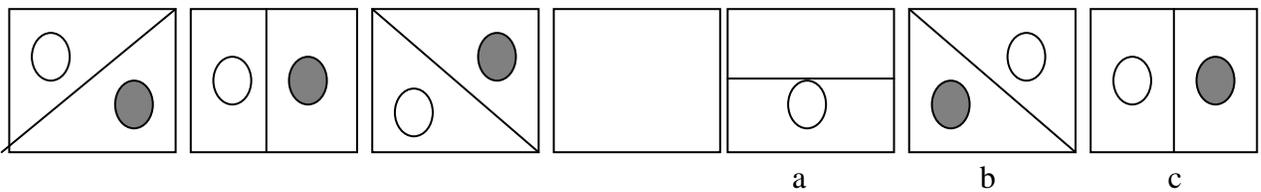
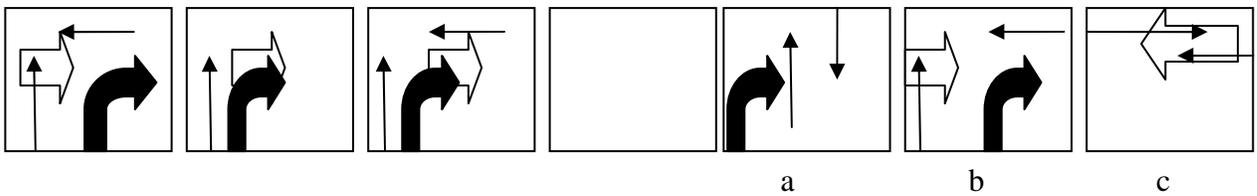
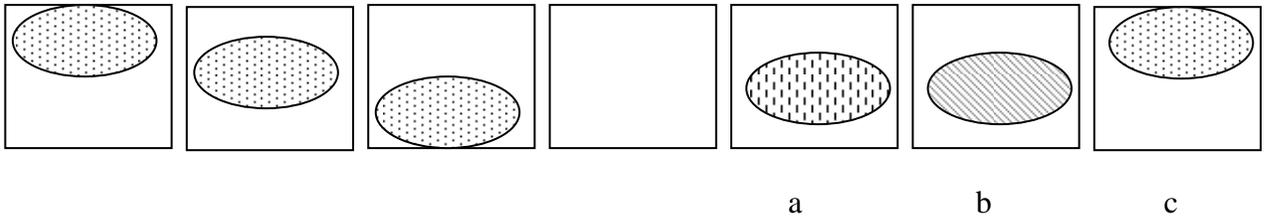
Material: hoja de trabajo

Lápiz

Procedimiento:

1. Entregar hoja de trabajo.
2. Leer instrucciones.
3. Realizar la actividad.

Instrucciones: completa los siguientes diseños, identifica la (s) característica (s) esencial (es) de cada conjunto del diseño de la izquierda, describe las características por último selecciona la figura de la derecha que comparte las mismas características.



Evaluación:

a. Las características esenciales son:

El elemento que falta en el espacio en blanco es

b. Las características esenciales son:

El elemento que falta en el espacio en blanco es

c. Las características esenciales son:

El elemento que falta en el espacio en blanco es

Actividad 20

Clasificación/ discriminación

Objetivo: Clasificar las o figuras de acuerdo a las características que comparten.

Material:

Hoja de trabajo.

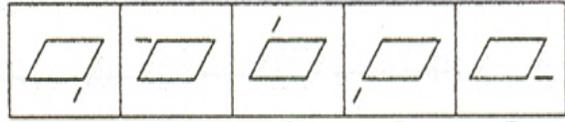
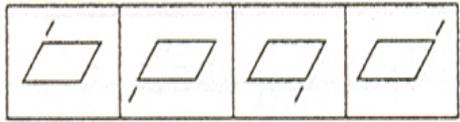
Lápiz

Procedimiento:

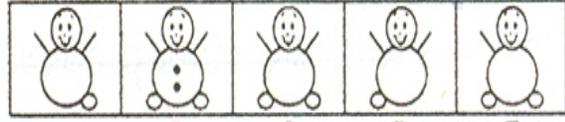
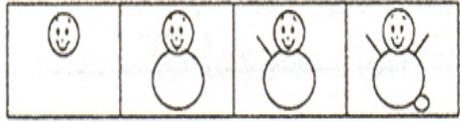
1. Entregar hoja de trabajo.
2. Leer instrucciones.
3. Realizar la actividad.

Instrucciones: complementa los conjuntos de diseños abstractos que se presenta a continuación siguiendo estos pasos.

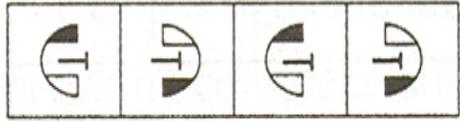
- Observa cada cuadro de la izquierda e identifica sus características.
- Compara entre sí las características observadas y determina la característica esencial en el conjunto.
- Observa los cuadros de la derecha e identifica cuál pertenece al conjunto de la izquierda con base en las características del grupo. Señala la respuesta correcta.



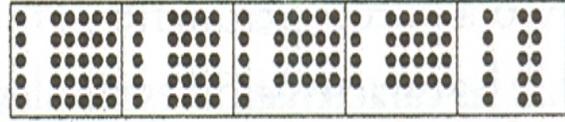
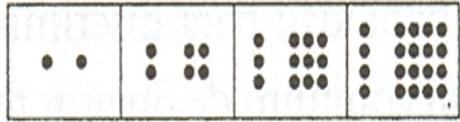
A B C D E



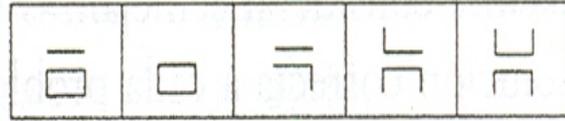
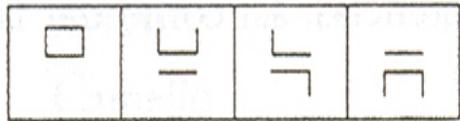
A B C D E



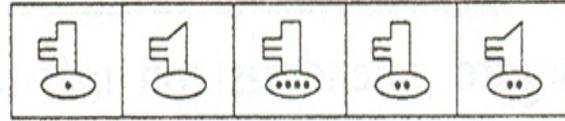
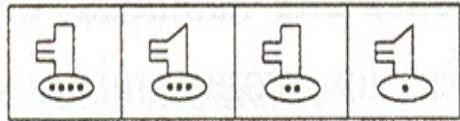
A B C D E



A B C D E



A B C D E



A B C D E

Actividad 21

Objetivo: Clasificar las imágenes de acuerdo a las características que comparten.

Material:

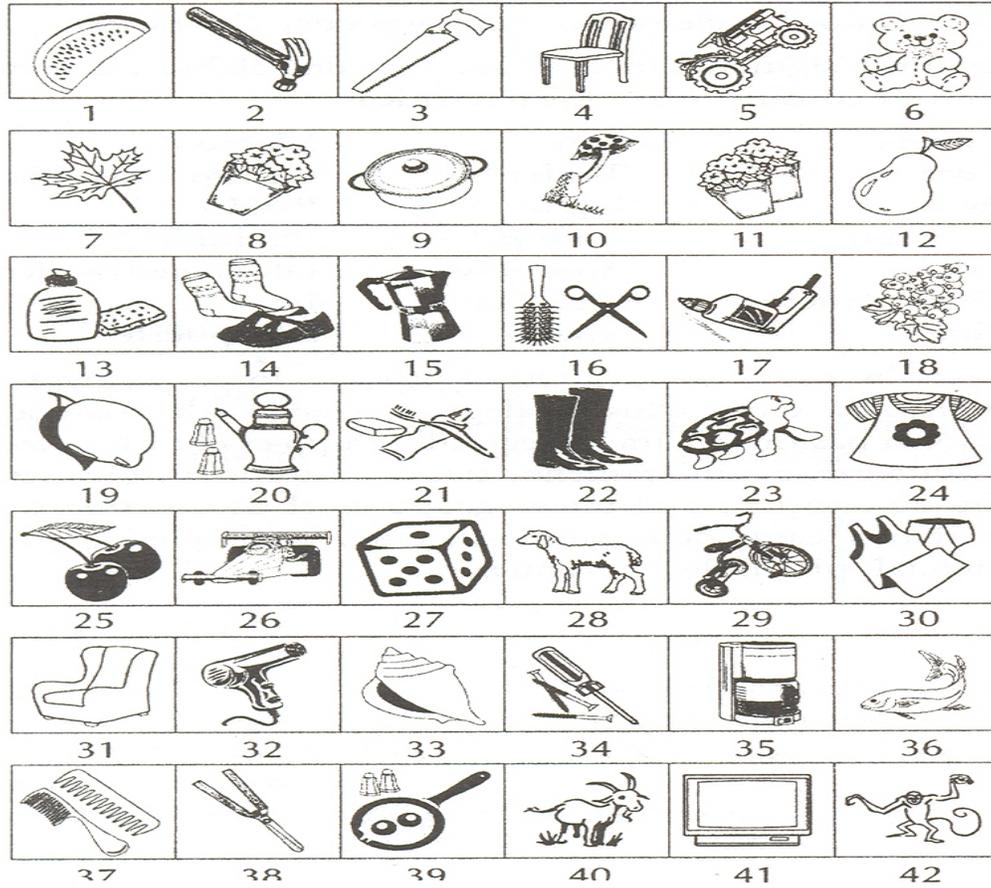
Hoja de trabajo.

Lápiz.

Procedimiento:

1. Entregar hoja de trabajo.
2. Leer instrucciones.
3. Realizar la actividad.

Instrucciones: A continuación te presentamos una serie de imágenes. Forma grupos con ellas, te indicaremos algunos criterios para la clasificación; puedes agruparlos por material, función, rasgos compartidos, etc. Organiza todos los elementos y establece por lo menos tres categorías.



Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3

Sesión 6 Administrar el Tiempo

Objetivo general: Desarrollar en los adolescentes la habilidad para administrar su tiempo y puedan con ello lograr tus propósitos personales, así como aprender.

Pasos de la administración del tiempo

Administrar el tiempo es realizar las actividades en el momento adecuado para alcanzar nuestros propósitos.

Para administrar tu tiempo puedes ser los siguientes pasos:

- Definir las actividades que vas a realizar.
- Jerarquizar esas actividades.
- Delimitar el tiempo de cada actividad.
- Organizar un horario.

Definir las actividades

Dentro de tus actividades existen algunas que son compromisos difíciles de eludir y que resultan indispensables para lograr tus propósitos. Por lo general estas actividades (compromisos) las conoces con alguna anticipación. En tu vida escolar puede ser la realización de algún trabajo, la presentación de un examen. En tu vida social puede ser asistir a una fiesta, ir de campamento.

Estos compromisos son la base para administrar tu tiempo ya que tienes que realizarlos para lograr lo que te propones.

Existen otras actividades que no afectan a tus propósitos y que puedes dejar de realizarlas sin tener consecuencias; aunque te gustaría llevarlas a cabo. Estas actividades también requieren tiempo y también tienes que considerarlas para administrar tu tiempo. Les podemos llamar actividades de recreación.

Un tercer tipo de actividades está formado por aquellas de rutina que realizas todos los días, como dormir, comer, etc. también toman tiempo así que se deben considerar.

Jerarquizar las actividades

Jerarquizar significa ordenar. Ordena las actividades que realizas, para ello considera la prioridad y la importancia de cada una.

La prioridad se refiere a la urgencia con la cual se debe ejecutar la actividad. Algunas actividades aunque no son importantes son prioritarias porque si no las realizas se altera la ejecución de otras.

La importancia alude a la relación que tiene la actividad con tus propósitos. Algunas actividades son importantes pero no prioritarias o urgentes.

Delimitar el tiempo de cada actividad

Para cada una de las actividades calcula el tiempo que te llevaría realizarla.

Algunas actividades ya tiene el tiempo definido, como puede ser asistir a clases. De antemano sabes que la clase durará una, o dos, o más horas.

Para otras actividades el tiempo lo defines tú. Para éstas, considera las tareas que tendrás que realizar al llevar a cabo la actividad. Por ejemplo, si vas a programar el tiempo de estudio, recuerda que considerarás un tiempo para seleccionar y organizar el material que necesitas, el tiempo para leer, tiempo para repasar, tiempo para autoevaluarte.



Actividad 22

Pizza del tiempo

Objetivo: Los participantes reflexionarán sobre el tiempo que dedican al estudio.

Material:

Hoja de trabajo

Lápiz

Goma

Sacapuntas

Colores

Regla

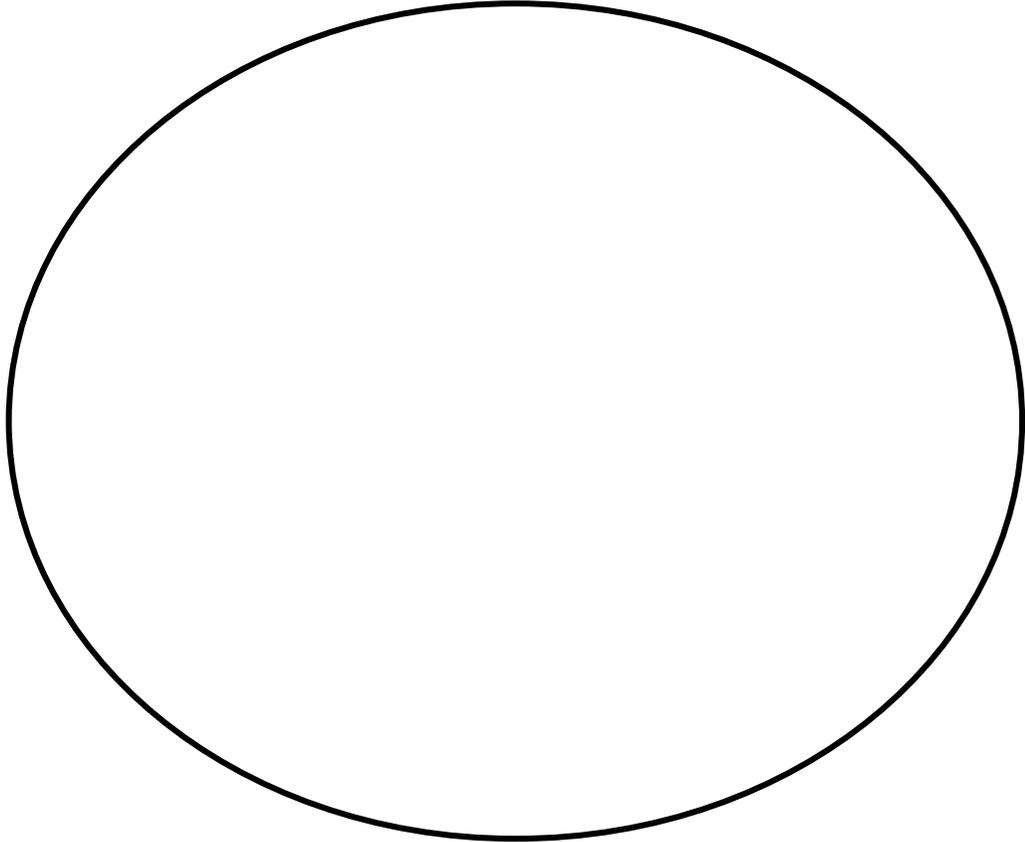
Procedimiento:

1. Se entregara a cada participante un ahoja que contenga la pizza del tiempo.
2. Se pedirá que la dividan en 24 pedazos.
3. Se le pedirá que iluminen las horas que dedican a cada una de las actividades que realizan en un día normal.

Instrucciones: en la siguiente pizza marca el número de horas que dedicas al día a cada una de las siguientes actividades. Recuerda incluir tus compromisos, actividades recreativas y rutinarias jerarquizadas, así con el tiempo que has previsto para cada una.



Pizza del tiempo



Transporte _____

Trabajo _____

Amigos _____

Deportes _____

Televisión _____

Familia _____

Sueño _____

Escuela _____

Novio (a) _____

Comida _____

Estudio _____

Actividades culturales: cine,
teatro, museos, lectura,
conciertos, bailes públicos, etc.

Actividad 23

Elaboración de horario

Objetivo: Los participantes organizarán su horario de una semana.

Material:

Hoja de trabajo.

Instrucciones: organiza tu horario de la próxima semana. Recuerda incluir tus compromisos, actividades recreativas y rutinarias jerarquizadas, así con el tiempo que has previsto para cada una.

Hora	lunes	martes	Miércoles	jueves	viernes	sábado	Domingo
6:30 a 7:00							
7:00 a 8:00							
8:00 a 9:00							
10:00 a 11:00							
11:00 a 12:00							
12:00 a 13:00							
13:00 a 14:00							
14:00 a 15:00							
15:00 a 16:00							
16:00 a 17:00							
17:00 a 18:00							
18:00 a 19:00							
19:00 a 20:00							
20:00 a 21:00							
21:00 a 22:00							
22:00 a 23:00							
23:00 a 24:00							

Sesión siete Tomar Apuntes

Objetivo general: Los adolescentes aprenderán a tomar apuntes de manera adecuada, a partir de las explicaciones del conductor o de otras fuentes de información.

Tomar apuntes apoya tu aprendizaje al mantenerte activo mientras escuchas, además de que el apunte te sirve de memoria externa a la cual puedes recurrir las veces que quieras para repasar y consultar.

A continuación encontrarás algunos ejercicios que te mostrarán como tomar tus apuntes para que sean recursos efectivos en tu estudio y aprendizaje.

Pasos para tomar apuntes

Los pasos esenciales son los siguientes:

- **Escuchar con atención**

Escuchar es comprender lo que oyes. Comprender lo que se dice es indispensable para tomar apuntes. Tomar apuntes facilita el mantenerte atento mientras escuchas con atención y tomar apuntes se retroalimenta entre sí.

- **Trazar un margen en las páginas**

En cada página; si no lo tiene, traza un margen de 5 cm. aproximadamente. En ese margen podrá anotar la fecha, así como cualquier comentario que te surja al escribir o repasar el apunte. También podrás anotar en él los conceptos o ideas esenciales tratados en el apunte a manera de índice es una lista de los puntos tratados en un tema y te puedes servir para localizar fácilmente alguna cuestión particular que te interese. También te ayuda para repasar el contenido enseñado cuando preparas tus exámenes.

- **Anotar lo principal**

En el apunte escribes los puntos sobresalientes de lo que se expone procurando que refieran ideas completas. Puedes usar todas las abreviaturas o símbolos que prefieras, para aumentar la velocidad con las que anotas siempre y cuando los entiendas después. Algunas son +, más

>, mayor que; edo., estado; gral., general; p', para; c/u; y ____ al final de los adverbios terminados en mente, continua _____.

- **Revisar los apuntes**

Te conviene revisar los apuntes poco tiempo después de que los tomaste, de manera que si tienes que completar algo, todavía recuerdes lo tratado.

Los apuntes te ayudan en tu estudio si los tienes completos y en orden. Es útil ponerles la fecha correspondiente y tener por separado los apuntes de cada materia.

Para los exámenes te dan pistas acerca de lo que el profesor considera importante, pues lo que enseñó en clase seguramente es lo esencial para él.

Al estudiar completamente el libro de texto con los apuntes.

Recomendaciones para unos buenos apuntes

- Que la letra no sea demasiado pequeña.
- Que el contenido no está “atiborrado” en una sola hoja, con la letra muy pegada.
- Deja espacios entre un párrafo y otro.
- Si dibujas esquemas o cuadros, procura que éstos queden en una sola hoja.
- Nunca pases los apuntes en limpio, mejor utiliza ese tiempo para subrayar, dibujar, hacer resúmenes, cuadros, mapas conceptuales.
- No subrayes durante la sesión, hazlo en casa cuando revises los apuntes.
- Cuando revises tus apuntes en casa, cerciórate de haber entendido todo (de otra forma podrás preguntarle al día siguiente al profesor o a algún compañero).
- No utilices dos plumas para escribir, sólo un color (como dijimos en casa le pones colores).
- Si algún compañero te presta sus apuntes, pásalos a tu cuaderno, cerciorándote de que los hayas comprendido).
- Si no asistes a alguna clase, deja espacio para intercalar ahí los apuntes del día.

- Los colores que se recomiendan para los apuntes son:

<i>Rojo</i>	para títulos
<i>Azul</i>	para comillas
<i>Amarrillo fosforescente</i>	para aquellas cosas que debes aprender de memoria.

En realidad puedes utilizar los colores que desees, pero estos colores son los más adecuados para fomentar la retención.

- Si tus apuntes están especiados, podrás retener más a través de la visualización; además, avanzarás rápidamente en el estudio, lo que te motivará a terminar.
- Si subrayas, hazlo de preferencia con una regla para no intervenir con palabras de otros renglones.
- Utiliza abreviaturas para no tardarte tanto tomando apuntes.
- Siempre deberás recordar las abreviaturas que utilices si son nuevas, tal vez puedas poner una explicación al margen).
- Los libros si se pueden subrayar, pero hazlo de preferencia con lápiz, para borrarlo posteriormente si así lo requieres.
- Se recomiendan carpetas para los apuntes, más que cuadernos, pues puedes intercalar más fácilmente información, copias de libros, etc.
- Si utilizas carpeta, asegúrate de tener separadores por materia.
- Una buena idea para la carpeta es el horario escolar, así, cada vez que la abras, ya sea para repasar o para tomar apuntes, te será benéfico ver qué es lo tienes que hacer. A continuación te sugerimos una lista de abreviaturas que puedes utilizar para tomar apuntes.

Lista de abreviaturas

.	por lo tanto
xq'	porque
x	por
q'	que
<	menor
>	mayor
=	igual
≠	diferentes
+	más, mas
p. ej.	por ejemplo
tb.	también
idem	igual
:	entre
aprox.	aproximadamente
depto.	departamento
admón.	administración
cal.	calificación
1	un, uno
resp.	respuesta

Actividad 24

Videoconferencia

Objetivo: Los participante aprenderán a sintetizar la información que tienen que aprender mediante la toma de apuntes.

Material:

Televisión
Videocassetera
Video
Hojas blancas
Lápiz
Goma

Procedimiento:

Se les indicara a los alumnos que deberán tomar apuntes de manera individual de la conferencia que se le proyectará.

Evaluación:

Al final responde las siguientes preguntas.

- a. ¿El apunte está completo, legible y tiene fecha?
- b. ¿El apunte refleja todas las ideas importantes de lo que escuchaste?
- c. ¿Anotaste comentarios al margen?
- d. ¿Completaste en el margen un índice de los puntos tratados en el apunte?

Los apuntes son un auxiliar en tu aprendizaje si los tomas completos e incluyes todos los puntos esenciales de la exposición. En época de exámenes te permiten repasar lo visto en clase y también con ello puedes autoevaluarte en forma rápida, al hacerte preguntas mentalmente de cada uno de los puntos del índice que elaboraste en ellos.

Sesión 8 Leer para Aprender

Objetivo general: Los adolescentes aprenderán a analizar con precisión un texto para comprender todo su significado, como requisito imprescindible para lograr un aprendizaje significativo.

Recuerda que para aprender de la lectura puedes seguir dos pasos:

- Cambiarla a tus propias palabras.
- Descubrir sus ideas esenciales.

Cambiarla a tus propias palabras

Para ello sólo tendrás que parafrasear lo que dice el autor usando tus términos. También puedes resumir la información. El único requisito que debes cumplir es que no cambies la idea del autor.

Descubrir sus ideas esenciales

Descubrir las ideas esenciales de lo que lees refiere la capacidad de distinguir lo más importante del resto de la información que sólo lo apoyo, lo repite, lo compara, lo amplía.

Para descubrir lo esencial te puedes auxiliar de algunas palabras que cumplen funciones específicas como las siguientes:

- Palabras como: en primer lugar, para comenzar, en primera instancia; te indican que se va a iniciar una idea.
- Palabras como enseguida, a continuación, antes de; te avisan que algo se va a explicar.
- Palabras como: y, además, también, incluso, igual que; te señalan que lo que se dice forma parte de una misma idea. Atiende esos casos pues probablemente traten información repetitiva que puedes omitir.
- Palabras como: o, diferente a, por otra parte, pero, te indican que se describen ideas diferentes u opuestas.
- Palabras como: al igual que, en forma similar, así como; te muestran que las ideas enunciadas tienen características comunes.

Lo esencial es que llegues a eliminar toda la información secundaria y te quedes con la básica.

Actividad 25
Tests de hábitos de lectura

Objetivo: los participantes evaluarán sus hábitos de lectura.

Material:

Hoja de trabajo

Lápiz

Procedimiento:

1. se le entregara a cada alumno su hoja de trabajo.
2. le pedirá que lean las instrucciones y realicen lo que se les indica.

Instrucciones: marca con una X si tu respuesta es afirmativa.

1. puedes leer durante diez minutos o más seguidos sin cansarte	
2. has leído por lo menos tres libros durante los últimos seis meses	
3. sueles leer cosas que no tienes que leer por obligación	
4. Lees por distracción o diversión	
5. conoces algunos buenos libros que tal vez te gustaría leer	
6. Cuando hablas sobre algún libro te acuerdas regularmente del autor	
7. Puedes nombras cinco o más editoriales	
8. Lees por lo menos algo diariamente	
9. puedes nombrar tres o más revistas especializadas	
10. Conoces por lo menos a diez clásicos de la literatura	
11. Puedes nombrar por lo menos tres autores latinoamericanos	
12. Conoces tres o más géneros literarios	
13. Estas acostumbrados a leer en un horario específico	
14. Te consideras letrado	
15. Tu velocidad de lectura aumenta conforme lees	

Evaluación:

Suma las respuestas que marcaste cada una vale un punto, un verifica tu resultado en la siguiente página.

13-15 puntos tienes un excelente hábito de lectura eres letrado.
9-12 puntos Aunque eres lector no tienes el hábito en sí, más bien lo has hecho por obligación. Puedes mejorar.
5-8 puntos Aunque posees algunos conocimientos generales, no tienes ningún hábito de lectura. Puedes comenzar.
0-4 puntos Deberías ponerte a leer.

Aprende a leer

Tanto para un profesionalista como para un estudiante parece ridículo recomendarle o sugerirle que aprenda a leer. No obstante, es incalculable el número de alfabetizados que no saben leer, que se encuentran muchas palabras y textos absolutamente indigeribles; que después de haber leído una hora o más no han comprendido nada o casi nada, sino que repiten “al pie de la letra”, algunas frases, pero sin haber captado significados. Menos aún son capaces de leer “entre líneas” o “más allá de la líneas”. El efecto de leer – un periódico, una revista, un libre, es entrar en un dialogo mudo con un interlocutor ausente: el reportero, el columnista, el escritor. Y dialogar significa, en primer termino, escuchar; y, en segundo término asentir, disentir, interpelar, aceptar, complementar, deslindar lo importante o fundamental de lo secundario. Todo ello consciente libre y racionalmente.

La lectura- como la asistencia al cine – nos permite entrar en contacto con otras maneras de ver la vida, de comprender el fenómeno de la producción, el proceso de desarrollo, la vida económica o la política. Pueden, obviamente, diferir de nuestro propio modo de pensar o de actuar. Y aquí viene el diálogo. Además de ser un diálogo, la lectura es también una técnica. Por aquí y por allá se ofrecen cursos de lectura rápida, que pueden mejorar la técnica de leer bien, de comprender lo que se lee.

Algunas recomendaciones para la lectura:

- Hojea todo el libro, antes de comenzar.
- Formúlate preguntas antes de iniciar tu lectura.
- Lee activamente.
- Resume en voz alta
- Elabora cuestionario y cuadros sinópticos.
- Aprende a escuchar.

Lectura rápida

Una persona normal lee entre 150 y 300 palabras por minuto, con algunos trucos y un entrenamiento mínimo, es posible doblar esa velocidad de lectura. Pero con un entrenamiento serio y riguroso, no es raro poder leer hasta mil quinientas palabras por minuto o incluso más.

La lectura es un proceso que consta de dos partes:

- a) La relación entre el ojo del lector y la página escrita (proceso mecánico), y,
- b) La conexión entre el ojo y la mente del lector (proceso mental).

Veamos algunas técnicas de cada uno de los procesos.

- o **Relación entre el ojo y la página**

- 1. Lectura de frases**

Cada vez que leemos un renglón, los ojos no recorren uniformemente la vista, sino que se detienen varias veces, a esto se le llama “fijaciones visuales”; así, entre más fijaciones, más tiempo tardamos en leer.

La lectura por frases permite reducir este número de fijaciones y se trata de abarcar “bloqueos visuales” más amplios o en grupos que tengan sentido. Debes tener presente que pocas veces una sola palabra tiene sentido independiente de las demás; en general, ésta sólo lo adquiere dentro de un contexto determinado.

Actividad 26

Lectura por espacios

Objetivo: los participantes realizarán una lectura de frases completas.

Material:

Tarjeta de 12.5 cm. X 12.5 cm.

Tijeras

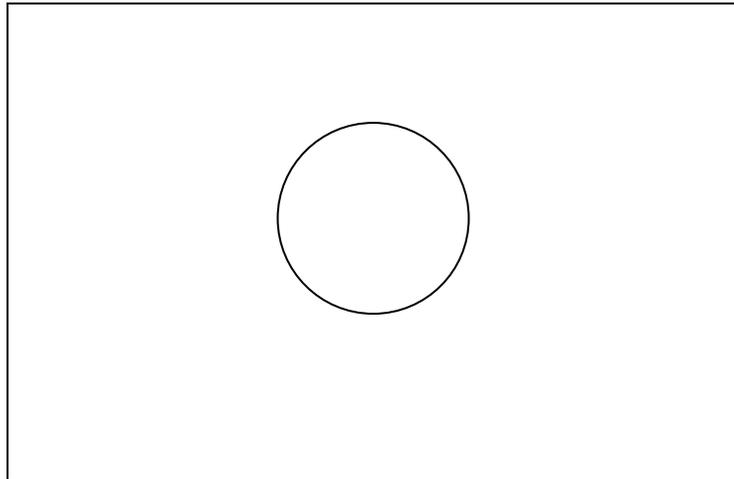
Lectura

Procedimiento:

Esta técnica es la mejor para leer frases completas. Para ello debes enfocar los ojos ligeramente arriba de la línea, en vez de hacerlo directamente sobre las

letras. Relaja tu vista y “extiende” tu campo visual para enfocar varias palabras, a fin de poder leer una frase completa de una sola vez y no una simple palabra.

Para esta técnica puedes recortar un círculo en el interior de la tarjeta de 12.5 cm. X 12.5 cm. y colocarla aproximadamente a 30 cm. del texto, esto ampliará tu campo visual. En la medida en que la utilices, con el tiempo, podrás eliminarla y tu campo visual estará habituado a leer por frases.



Evaluación:

Los alumnos deberán mejorar su lectura de frases completas.

Actividad 26
Duplica tu velocidad de lectura

Objetivo: Ejercitar el ojo para mejorar la velocidad de lectura.

Material:

Ninguno

Instrucciones: Siéntate cómodamente y mira lo más lejos posible, sucesivamente hacia arriba, hacia abajo, hacia la izquierda, hacia la derecha y hacia las diagonales cruzadas. En cada una de estas direcciones, mantén el estiramiento ocular durante unos doce segundos. Si sientes algunas ligeras molestias es que el ejercicio llega en el momento oportuno. Realiza este estiramiento varias veces al día.

Evaluación:

Cantidad de palabras que el alumno lea en un minuto.

Actividad 27

Duplica tu velocidad de lectura

Objetivo: Ejercitar el ojo para mejorar la velocidad de lectura.

Material:

Carteles

Espectaculares

Instrucciones: Fijate en un punto de la pared o de cualquier parte del espacio intentando ver el mayor número de objetos a tu alrededor. Cuando pasees por la calle, fija la vista en un punto lejano y esfuérzate por leer los anuncios y letreros manteniendo los ojos fijos en el punto inicial.

Evaluación:

Cantidad de objetos que el alumno alcanza apreciara su alrededor.

Actividad 28

Lectura de comprensión

Objetivo: Los alumnos realizarán una lectura de comprensión

Material:

Hojas de trabajos

Lápiz

Instrucciones: a continuación se presenta un texto. Pide a alguien que te lo lea. Posteriormente responde a las preguntas que están al final.

Recubrimiento de teflón

“Con gran frecuencia deambula por las aulas escolares ese alumno que parece estar recubierto por una capa de “teflón”, gracias a la cual “nada se le pega”. Entra a una clase, oye la explicación, pero termina tan en blanco como entró; y lo mismo ocurre si asiste a una conferencia, lee un texto o presencia una película. Su mente es de tal manera hermética que todo contacto cultural se le escurre sin dejar huella.

Aunque parezca extraño, a pesar de lo anterior, una persona de este tipo puede ascender en los niveles escolares y llegar hasta la universidad, por semejanza con el corcho, esa corteza fofo e impermeable que recubre el tronco especialmente duro de una variedad del encino, llamado alcornoque. El corcho tiene la particularidad de subir en el agua, debido a su gran ligereza y, así, mantenerse siempre flotando en la superficie no hay forma de hundirlo.

Muchos discípulos pertenecientes a esta categoría, con habilidad e ingenio, atentos a que “vale más maña que fuerza”, logran sortear exámenes, embrollar a los maestros, acreditar asignaturas y, campaneando pasar al curso siguiente (por eso se dice que en esta vida hay unos que suben porque pueden y otros porque se acomodan). Y conste: no estamos juzgando, si no describiendo.

Esto me recuerda el cuento del búho, cuyo dueño se empeñaba en enseñarle a hablar porque lo confundía con un loro y, al no haber ningún

progreso ,el ingenuo amo se tranquiliza pensando :no aprende, pero ¡que bien se fija!

Pues bien imaginen a un alumno así en un aula de clases, mientras el profesor en turno diserta acerca de la cronología de los reyes aztecas, o acerca de la apasionante tema de las plantas fanerógamas angiospermas o donde se discute los fundamentos metafísicos del orden moral; o cuando se habla del correcto empleo del gerundio; ante tales avalanchas conceptuales, el pobre alumno teflón, si no se pega un tiro ¡es nada más porque se le ocurrió! “afortunadamente”.

Cierto. Pero muchas veces esas captaciones, esos aprendizajes, son tan superficiales, tan comprendidos, a la ligera que dejan a la persona peligrosamente confundida: las ideas se van acumulando de manera desordenada en su mente y se empalman unas sobre otras, no como relaciones lógicas, sino de un modo caótico, inarticulado. Un alumno así fue capaz de creer que “las meningues eran un famoso cuadro de Velázquez”; uno creyó que Venus de Milo quedo así “porque dio su brazo a torcer”.

Evaluación:

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

2. ¿Cuáles son las ideas secundarias?

¿Cuáles son los hechos?

Sesión 9 Elaborar Resúmenes

Objetivo general: Capacitar a los adolescentes para la elaboración de resúmenes de los trabajos originales, formados únicamente por las ideas y conceptos clave, que serán los que se deban aprender.

Pasos para elaborar resúmenes

Para elaborar resúmenes debes primero leer y comprender el material. Después de ello seguirás los siguientes pasos:

- Quitar el material secundario y el redundante.
- Identificar o elaborar oraciones clave.

Quitar el material secundario y el redundante

Revisa el material y elimina todo aquello que facilitó tu comprensión cuando leíste por primera vez pero que al repasar te das cuenta que no te proporciona información nueva.

Para eliminar esa información secundaria, de apoyo, que amplía o repite la idea esencial, sin aportar nada nuevo, puedes simplemente quitar o bien sustituirla por menos términos, usando tus palabras.

Identificar o elaborar oraciones clave

Una oración clave es aquella que al leerla da la idea del tema central del párrafo. La oración clave refiere el punto principal.

Puedes identificar en el material la oración clave. Si no tiene, la elaboras, uniendo los elementos esenciales que se dicen en diferentes lugares del material.

Actividad 29

Objetivo: Los alumnos elaborarán un resumen formada por las ideas y conceptos claves

Material: hoja de trabajo

Texto de autoestima

Hojas blancas

Lápiz

Goma

Procedimiento:

1. Lee el siguiente texto de autoestima.
2. Repásalo y subraya las partes correspondientes a las ideas esenciales u oraciones clave.

Instrucciones: lee el siguiente texto, y posteriormente determina las ideas clave del mismo.

Autoestima

¿Qué es la Autoestima?

La autoestima es el sentimiento que cada persona tiene por sí mismo; si se considera valiosa para ella y los que la rodean, su autoestima es adecuada, pero si por el contrario, se siente una persona poco importante y poco productiva, su autoestima es baja.

¿Recuerda usted en su infancia y adolescencia, cuando alguno de sus padres o personas importantes, hizo algo que le provocó sentimientos de malestar y lo hizo sentir inútil, despreciado, malo o feo? Esto pudo afectar su autoestima.

Las personas que tienen una autoestima baja, a menudo sienten que no poseen fuerza interior para enfrentarse a la vida, experimentan sentimientos de soledad, tristeza, impotencia y minusvalía, lo que los hace más propensos a involucrarse en problemas sociales (drogas, delincuencia, embarazo no deseado, prostitución, etc.).

Una persona con adecuada autoestima se siente bien consigo misma, por lo que tiene una capacidad para enfrentar retos y establecer relaciones satisfactorias y saludables con los demás.

¿Cómo de forma la Autoestima?

La autoestima se forma en gran medida como resultado de las experiencias y mensajes que dentro de la familia y la escuela nos hicieron sentir valiosos e importantes, es por eso que se requiere que los padres educadores comprendan la necesidad que tiene los hijos e hijas de ser reconocidos como personas imprescindibles dentro del núcleo familiar forma en gran medida como resultado de las experiencias y mensajes que dentro de la familia y la escuela

Características de una persona con una adecuada Autoestima

- No se considera mejor ni peor de lo que realmente es.
- Cuida de sí misma
- Tiene control sobre la mayoría de sus impulsos y emociones.
- Organiza su tiempo
- Se aprecia a sí mismo y valora a los demás
- Sabe expresar de manera adecuada lo que piensa siente y cree.
- Tiene confianza en sí misma, en sus capacidades, fortalezas, por lo que busca la manera de lograr sus metas.

¿Qué pueden hacer los padres y educadores para mejorar la autoestima de sus hijos?

- Reconocer y resaltar las cualidades positivas
- Buscar el momento oportuno para analizar con ellos los errores y no avergonzarlos delante de los demás.
- Cuando le llame la atención a sus hijos y educandos, nunca les diga que son malos, ingratos, feos o inútiles. Explíqueles el por qué de la llamada de atención y deje bien claro que usted los quiere mucho y que por eso debe corregirlos.

- Ayude a su hijo(a) o educando a encontrar la manera para desarrollar las habilidades naturales que tiene.
- Estimule en sus hijos buenos hábitos de cuidado personal, disciplina, respeto y orden.
- Permítales expresar lo que piensan, sienten o creen, dentro de un marco de mutuo respeto.



Sesión 10 Elaborar Guías de Estudio

Objetivo general: los participantes analizarán la importancia de elaborar guías de estudio para orientar su aprendizaje, como repaso y autoevaluación

Elaborar guías de estudio orienta tu aprendizaje, tu repaso y tu autoevaluación.

Elaborar guías de estudio al formular un conjunto de preguntas acerca del contenido que vas a aprender.

Los ejercicios que encontrarás te permiten aprender cómo formular tus propias guías de estudio y también a usarlas como recursos de aprendizaje.

Las guías de estudio te ayudan además a desarrollar tu pensamiento crítico. Criticar es cuestionar con fundamento. Elaborar guías de estudio es formular preguntas fundadas.

Al elaborar guías de estudio puedes ejercitar tu pensamiento crítico.

Pasos para elaborar guías de estudio del conocimiento teórico “saber”

El conocimiento teórico está referido al aprendizaje de conceptos, datos hechos, principios, acontecimientos, lugares. Refiere lo que tú “sabes”, no lo que tú “saber hacer” del conocimiento práctico.

Las preguntas que formulas para elaborar una guía de estudios del conocimiento teórico te permiten:

- ✓ Reconocer o recordar información
- ✓ Explicar un mismo contenido en diferentes formas
- ✓ Interpretar el significado de alguna información
- ✓ Comparar y relacionar eventos
- ✓ Ejemplificar

Las interrogantes más usadas para formular las preguntas son qué, quién, cuándo, dónde, porqué, para qué, cuál.



Los pasos para elaborar una guía de estudio del conocimiento teórico son:

- Leer el tema o unidad completa
- Descubrir todas las ideas clave
- Formular varias preguntas para cada idea clave
- Releer el tema a partir de la guía de estudio.

Actividad 30

Objetivo: Los alumnos elaborarán una guía de estudio.

Material: hoja de trabajo

Hojas blancas

Lápiz

Goma

Instrucciones: lee el siguiente texto, y posteriormente elabora una guía de estudio.

“fotorreceptores”

Las células tejidos u órganos que son capaces de transformar la luz en impulsos nerviosos sensitivos se llaman fotorreceptores. Para definir adecuadamente estos receptores es necesario aclarar nuestra interpretación del término “luz”. La luz se considera como la parte del espectro electro magnético que estimula un tipo de fotorreceptor, el ojo humano; otras partes del espectro electromagnético, las regiones infrarrojas y ultravioleta, tiene determinadas longitudes de onda, que son perceptibles por el ojo humano pero que son captados por fotorreceptores de otros organismos para definir un fotorreceptor ampliaremos nuestra definición de la luz al incluir las radiaciones ultravioletas e infrarrojas.

26-10 La luz como portador de información. La luz sirve como un importante portador de información para los organismos. Tiene dos grandes ventajas sobre otras formas de transmisión informativa. Su velocidad es de 300000 Km. por segundo y viaja en línea recta. Los organismos con fotorreceptores pueden recibir información de su medio más rápidamente y con

mayor precisión que con cualquier otro receptor a distancia. Sin embargo, el receptor también tiene ciertas desventajas al compararlo con los quimiorreceptores a distancia y los mecanorreceptores. Trataremos de pensar en algunas.

Hay un margen muy amplio en las posibilidades de los fotorreceptores animales para recibir modelos e imágenes del medio. En un extremo está el tipo más simple de fotorreceptor que solo es capaz de distinguir la intensidad de la luz, es decir, zonas oscuras o brillantes. En el extremo opuesto están determinados ojos de vertebrados o que son capaces de percibir no solo la variación de intensidad luminosa sino la formación precisa de imágenes. También son capaces de diferenciar varias frecuencias de la luz por esto detectan el color. La mayoría de los animales están equipados con fotorreceptores que tienen una capacidad situada entre estos dos extremos.

26-11 Diversidad y similitud de los órganos y células sensibles a la luz.

Son diversas las estructuras de los fotorreceptores de los animales. Algunas son células sensibles a la luz y se encuentran dispersas sobre la superficie del animal. Otros receptores consisten en uno o más grupos de células especializadas que forma un órgano especializado. Así como hay estructuras biológicas que muestran gran diversidad de organización en sus tejidos y órganos, también hay similitud en los niveles de organización celular y molecular.

Observe las estructuras “estratificadas” de la 26-10, visibles en la micrografía electrónica de células sensitivas a la luz del ojo de la zarigüeya (tlacuache). Este mismo modelo básico existe no sólo en las células fotosensibles de los animales sino en los cloroplastos fotosensibles de las células vegetales. Aún existe otra similitud más amplia a nivel molecular, en las células, responde a la incidencia de la luz indicando una cadena de reacciones químicas que, finalmente, pone en marcha un impulso nervioso. Estos pigmentos visuales tienen una estructura molecular muy semejante en todos los animales.

26-12 Los receptores luminosos en animales sencillos. Al examinar algunos de los otros tipos receptores, evitamos cualquier discusión sobre los organismos unicelulares y su capacidad para recibir estímulos mecánicos y

químicos de su medio ambiente. Hay una razón para hacerlo así, los biólogos conocen relativamente poco acerca de la captación de dichas informaciones en estas simples criaturas. Evitar cualquier mención de sus métodos de fotorrecepción sería menospreciar a un grupo muy importante de organismos.

Muchos flagelados unicelulares poseen una estructura altamente organizada que puede ser llamada receptor intracelular. Un ejemplo lo encontramos en la Euglena, flagelado común –de agua dulce que contiene un fotorreceptor intracelular rojo-anaranjado. Se supone que esta estructura permite a la Euglena, que es un organismo fotosintético, orientarse en una posición favorable para la captación de la luz por sus cloroplastos. Se puede comprobar este hecho por medio de la fig. 26-11.

La lombriz de tierra es un buen ejemplo de animal equipado con el tipo más simple de fotorreceptores. Examinando la superficie de una lombriz de tierra, nunca vemos cosa alguna que se parezca a un órgano visual. Pero los que han tratado de atrapar lombrices en la noche con la ayuda de una luz brillante, admitirán fácilmente la capacidad para recibir información visual. Un examen microscópico de la superficie cutánea de la lombriz revela que esta dotada de numerosos receptores unicelulares distribuidos sobre todo su cuerpo. Estos fotorreceptores dan a la lombriz la limitada pero muy útil capacidad de distinguirse diferentes grados de intensidad luminosa.

26-13 Los artrópodos tienen ojos simples y compuestos. Los artrópodos (animales que poseen patas articuladas, incluyen insectos, arañas y cangrejos), como grupo, muestran ejemplos de órganos fotorreceptores que pueden ser definidos como “intermedios” en complejidad y “discriminantes” en capacidad. Estos receptores son de dos tipos básicos: uno es llamado ojo compuesto; el otro es el llamado ojo simple u ocelo. Muchos insectos tienen ambos tipos de fotorreceptores.

Los ocelos de insectos y arañas han sido objeto de considerables investigaciones. Sin embargo, los biólogos no están seguros aún de que los ocelos sean capaces de formar imágenes. Probablemente los ocelos más grandes son capaces de distinguir los objetos próximos, como esbozos borrosos. Es muy probable que sean capaces de percibir gradaciones de intensidad luminosa hasta

un punto en el que alguna sombra repentina pueda prevenir al animal de algún peligro que se aproxima.

Los ojos compuestos han sido objeto de gran número de investigaciones. Los biólogos consideran que el ojo compuesto es capaz de formar una especie de imagen borrosa y en mosaico. Debido a que los ojos compuestos están formados por estructuras cónicas, cada una de las cuales transforma una porción de la luz que entra en el ojo. Aunque los ojos compuestos están muy lejos de la perfección de nuestros ojos, ofrecen una ventaja importante sobre el ojo humano. Observe en la fig. 26.12 que las lentes de los ojos compuestos reciben información de distintas direcciones. Esto permite a los insectos tener un campo visual más amplio que el que nos proporcionan nuestros ojos.

26.14 Los pulpos y vertebrados poseen ojos comparables a una cámara fotográfica. Dos grupos de animales muy separados y no relacionados tiene fotorreceptores muy semejantes que son capaces de formar una imagen casi precisa. El ojo del pulpo y de calamar son muy semejantes al tipo básico del ojo de los vertebrados (ver texto 26.12). Ambos son semejantes a una cámara fotográfica, tanto en su estructura como en su función, por lo que a menudo se les llama “ojos cámara”.

El ojo cámara tiene ventajas sobre otros tipos de fotorreceptores por su forma más organizada que la de los pájaros y los mamíferos. Los rasgos distintivos de este ojo se muestran en el texto (26.13). Estos son (1) una abertura ajustable que permite a los organismos acomodarse a la variación de intensidad de la luz; (2) el cristalino ajustable que permite al organismo enfocar un objeto a distancia variable; (3) dos tipos básicos de células sensibles a la luz, una con pigmento sensible a la luz que es más sensible que la otra. Esta última característica permite a los organismos una mayor amplitud en condiciones de luz y oscuridad.

Además de estas ventajas muchos vertebrados tienen la capacidad de diferenciar el color. Sin embargo, esto no es una facultad exclusiva del ojo cámara. Algunos insectos tienen ojos compuestos que son capaces de distinguir ciertos colores.

Pasos para elaborar guías de estudio del conocimiento práctico “saber hacer”

El conocimiento práctico se refiere al aprendizaje de procedimientos para resolver problemas, elaborar ensayos o informes, analizar textos, o para desempeñar cualquier otra actividad práctica.

El procedimiento implicado en el “**saber hacer**” contiene etapas o pasos, circunstancias en las que se usa, restricciones que definen cuándo no se debe usar y, en ocasiones, procedimientos alternos.

Al estudiar un conocimiento práctico te aprendes su procedimiento, sus pasos, cuándo lo debes usar y cómo, así como cuándo no lo tienes que usar y qué otra forma existe para desarrollarlo (otro procedimiento alternativo).

Los pasos para elaborar una guía de estudio del conocimiento práctico te permiten repasar las cuestiones relativas al procedimiento y son las siguientes:

- **Leer el tema o unidad completa.**

Leer en forma completa el tema o la unidad es indispensable para su comprensión.

- **Descubrir las ideas clave.**

En el conocimiento práctico las ideas clave se refieren a los procedimientos y describen los pasos que se deban seguir, así como el orden para realizarlos, comparan los distintos procedimientos, si existen más de uno e indican las circunstancias y restricciones de su uso.

- **Formular preguntas para cada idea clave.**

Con las interrogantes básicas cómo, cuáles, por qué, para qué, qué va antes o después, cuánto, cuándo, con qué, y de otras que te sean útiles, formula preguntas para cada idea clave, de manera que al responderlas te puedas dar cuenta si conoces y puedes usar el procedimiento para llegar al producto o resultado esperado.

- **Releer el tema, a partir de la guía de estudio.**

Al elaborar la guía de estudio determinas las cuestiones esenciales del contenido de la enseñanza y puedes afianzar y generalizar tu aprendizaje.

Una vez elaborada te sirve para repasar el material, al calificar tus respuestas a las preguntas de la guía.

Mientras más preguntas formules, más útil será tu guía.

El procedimiento completo para usar las guías de estudio como recurso de tu aprendizaje es:

- a) Leer el tema o unidad completa.
- b) Descubrir las ideas clave.
- c) Formular preguntas para cada idea clave.
- d) Responder las preguntas que formulaste.
- e) Releer el tema o unidad sólo en aquellos aspectos que se requieran para calificar tus respuestas.

Puede resultarte atractivo intercambiar con algún compañero sus guías de estudio, responderlas y regresarlas respondidas para que cada uno las califique.



Actividad 31

Pan de Herradura

Objetivo: Los alumnos ejercitarán el pensamiento divergente.

Material: hoja de trabajo

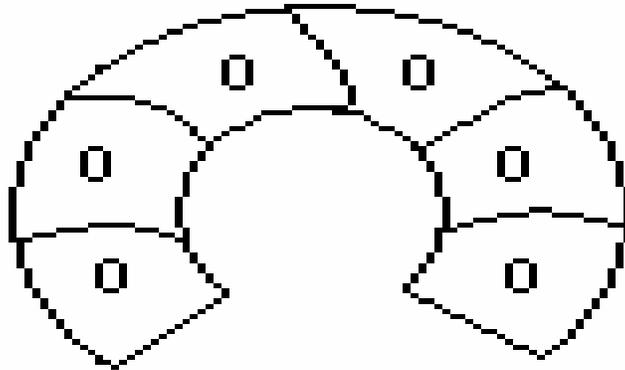
Hojas blancas

Lápiz

Goma

Procedimiento:

Instrucciones: es un pan en forma de herradura con seis pasas. Con sólo dos cortes rectos de cuchillo y sin mover las pasas de su lugar, ¿cómo obtendrías seis pedazos con una pasa cada uno?



Actividad 32

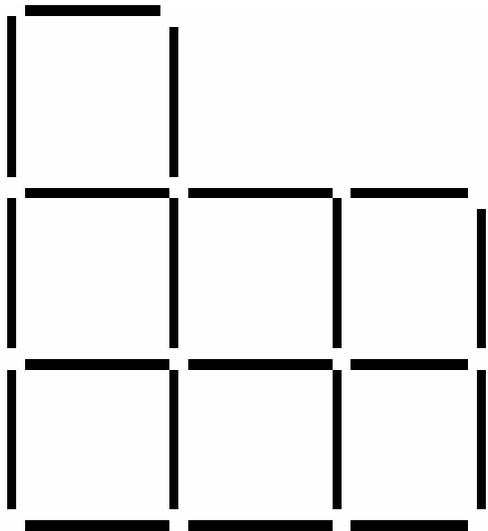
Objetivo: Los alumnos ejercitarán el pensamiento divergente.

Material: 20 Palillos

Procedimiento:

1. entregar a cada participante una bolsa con 20 palillos.
2. pedirle a un participante que lea las instrucciones.

Instrucciones: utiliza los palitos que te presentamos a continuación y mover 3 de ellos, pasándolos a otro lugar del dibujo para conseguir que queden 5 cuadrados en lugar de 7. Debe quedar un dibujo simétrico.



Sesión 11 Elaborar Mapas Conceptuales

Objetivo general: Aprender a realizar mapas conceptuales, que contengan una representación lógica, estructural y jerárquica de los conceptos clave de un tema de estudio.

Pasos para elaborar un mapa conceptual

Para elaborar un mapa conceptual sigue los siguientes pasos:

1. Identifica y selecciona los conceptos e ideas principales.
2. escoge el concepto más importante, general o inclusive defínelo.
3. Ordena, a partir de ese concepto, los demás por su grado de generalidad o por su naturaleza. Es decir, encuentra los conceptos que son subordinados del anterior o supraordinados de otros, porque contiene. Si es necesario incluye un término nuevo que englobe a cada subconjunto de conceptos.
4. Relaciona entre sí los conceptos más importantes y elige las palabras que demuestren mejor el tipo de relación que se da entre cada uno.
5. Busca todas las relaciones posibles, aun entre conceptos lejanos.
6. Los mapas pueden tener diferentes presentaciones, pero si elaboras uno jerárquico, en forma de pirámide, los conceptos se ordenan de arriba (el más general) abajo y de izquierda (conceptos particulares) a la derecha.
7. Elaborar mapas conceptuales diferentes para los distintos temas o subtemas.

Actividad 33

Objetivo: Construir un mapa mental a partir de las herramientas proporcionadas.

Material:

Hoja de texto

Lápiz

Goma

Procedimiento:

1. entregar a cada participante la hoja que contiene la lectura.
2. pedirle alguno de los participantes que lea las instrucciones.
3. preguntar si hay dudas.

Instrucciones: a partir del siguiente texto elabora un mapa conceptual.

Noviazgo

Al llegar a la etapa de la adolescencia, se necesita cambiar sus marcos de referencia en prácticamente todos los campos pues ahora la materia prima que lo constituye está cambiando y se hace prácticamente imposible sostener las mismas pautas de conducta, de pensamientos y deseos que se tenían cuando era niño. El mundo se ve diferente y tiene otro sentido cuando se entra en la adolescencia. Nunca se tiene la certeza de qué rumbo van a tomar las cosas, pero de algo sí es seguro: nada es ya como antes y tendrá que encontrar la manera de volver a sentirse seguro en la nueva situación.

Aunque para los adultos puede ser evidente el momento en que un niño empieza a ser adolescente (por su crecimiento físico, sus cambios en la conducta, su manera de pensar y de actuar, etc.) para ti, estos cambios no son claros y los vives como una situación de confusión y descontrol. El nuevo adolescente nunca tiene una conciencia clara de que está entrando en un período de cambio y que lo que está ocurriendo es resultado de un proceso normal. Este desconocimiento te hace más vulnerable a la inseguridad y a la sensación de extrañeza e inadecuación de tu persona.

Esta sensación de extrañeza, de no saber cómo ser y de no estar seguro de nada, se intentará superar o al menos disminuir mediante una serie de mecanismos de identificación con los conocidos que tienen la misma edad que tú y en quienes descubres alguna cualidad que tú valoras y te gustaría tener.

Las relaciones con los compañeros de tu misma edad se vuelven importantísimas pues no sólo cumplen una función social, sino que ahora se convierten en un elemento indispensable para que puedas navegar en este

período de la vida con cierta certeza de que llevas un rumbo adecuado. El efecto psicológico de saber que eres normal o igual a los demás, te da la tranquilidad necesaria y la seguridad en ti mismo para poder incursionar, con ciertas probabilidades de éxito, en las demás áreas a las que tienes que enfrentarte. Las oportunidades de tener amistades o relaciones sociales con otros adolescentes de tu edad, resulta crucial para poder superar con éxito la pérdida de tu identidad infantil y el desprendimiento de tus padres, y poder construir, apoyándote en tus compañeros, el propio concepto de ti mismo y así poder consolidar tu identidad personal, indispensables ambos para lograr una personalidad adulta y madura.

El indispensable distanciamiento que necesitas hacer con respecto a tus padres, te lleva a estrechar el acercamiento a los amigos. Sin embargo, este acercamiento no siempre es fácil y menos aun cuando pretendes iniciar una relación de noviazgo. Existen factores propios de tu misma edad (inseguridad, miedo al rechazo, temor a hacer el ridículo, baja autoestima, tu apariencia física, etc.) que hacen de esta experiencia todo un reto porque implica grandes posibilidades de que fracases. La situación se complica con las presiones de tus padres que pretenden (con buena intención) controlar tu conducta social.

En esta situación, tú como adolescente inicias los ensayos para satisfacer la imperiosa necesidad de los amigos, necesidad de sentirte y ser igual que los demás, y de estar a la altura de aquellos que ante ti aparecen como modelos.

Como te habrás dado cuenta, las dudas que tienen los adolescentes abarcan una amplia gama de temas y se extienden a detalles que en otras edades jamás les llamarían la atención, pero que ahora les parecen de lo más importantes. Mencionarlas todas sería imposible, sin embargo hay algunos rasgos característicos que pueden generalizarse y que se encuentran en casi todas las conductas de esta edad.

Evaluación:

Descubrir la capacidad de asociación del pensamiento a partir de un concepto.

Tomado de <http://adolec.org.mx/espado/consult/nov.ht>

Sesión 12 Preparar trabajos o informes escritos

Objetivo general: los participantes aprenderán a realizar correctamente trabajos e informes escritos, los cuales deberán contener formalidad, originalidad y sentido crítico.

En tu formación, en tu propio proceso de autoeducación, de liberación, será imprescindible que aprendas a comunicar con efectividad tus ideas. Para ello, es preciso que aprendas a organizar tu pensamiento, lo cual se reflejará en la organización y presentación de escritos. Al mismo tiempo que deberás que incrementar tu habilidad para expresarte con originalidad, cuidando la presentación y formato de tus escritos, la limpieza, el orden, como colocar las notas de pie de página, los títulos y subtítulos, etc.

Pasos a seguir:

1. Recopilación de información

Es importante que dediques algún tiempo específico a buscar la información necesaria para el trabajo. Teniendo este punto, podrás comenzar con tranquilidad.

2. Ordenar y clasificar la información

Elaborar fichas técnicas con los contenidos más importantes, anotando en la parte superior el tema de los mismos. Una vez terminadas las fichas, las organizas por temas y subtemas. Ordena cada tema o subtema en la secuencia más apropiada. Elabora un esquema de tu trabajo escrito: el esquema deberá contener por lo menos los siguientes puntos:

Introducción: captar la atención del lector describiendo breve y claramente el objetivo del trabajo y el método utilizado.

Cuerpo: de que trata el tema

Conclusión: resume lo expuesto y expresa las conclusiones a las que has llegado con tu investigación.

3. Escribe un borrador

Con el esquema de tu trabajo, comienza a desarrollar punto por punto, con tus propias palabras. Desarrolla lógicamente cada idea, sin rollo, pero si con

ejemplos. Deja espacio suficiente para posteriormente correcciones (amplios márgenes y doble espacio).

4. Revisa tu borrador

Una vez escrito el borrador, deja pasar unos dos días antes de re-pensar sobre lo que has escrito, para tener mayor objetividad de juicio. Corrige la redacción, de tal manera que encuentres claridad, fluidez, orden lógico y expresividad en tu ensayo. Revisa cuidadosamente el vocabulario, la puntuación y en general, la estructura gramatical.

5. Escribe la redacción al final

Escribe tu ensayo en máquina o computadora: a doble espacio y con márgenes apropiados. Cuando lo hayas terminado, revísalo para encontrar cualquier error tipográfico.

Actividad 34

Objetivo: los participantes elaborarán informe escrito sobre la drogadicción.

Material:

Libros
Revistas
Hojas
Lápiz
Goma
Sacapuntas

Procedimiento:

1. Se le indicará a los participantes que realicen un ensayo o informe escrito sobre la drogadicción.
2. Deberán seguir los pasos arriba mencionados.

Evaluación:

Retroalimentación sobre aciertos y errores que hayan tenido en su informe.

Sesión 13 preparar informes orales

Objetivo general: Los adolescentes adquirirán la habilidad de expresarse oralmente ante los demás para exponer un trabajo, defenderán su opinión, etc.

Tanto en la escuela como en la vida cotidiana surgen situaciones en las cuales debemos comunicar a un grupo lo que sabemos o pensamos.

Existen varias dificultades para expresarnos en público.

Enseguida se incluyen algunas actividades que te permiten vencer las dificultades para presentar informes o trabajos en forma oral.

Pasos del informe oral

La presentación de una exposición oral incluye dos grandes pasos:

- o Preparar la exposición.
- o Ensayar la exposición.

Preparar la exposición

Gran parte de las dificultades para exponer en forma oral un trabajo se abate si se le dedica tiempo suficiente a su preparación.

La preparación puede empezar desde escribir el trabajo que se va a exponer.

Si te toca a ti elaborar el informe que vas a exponer puedes seguir cada uno de los pasos referidos para la elaboración de informes escritos.

- Definir el tema
- Precisar el tema
- Seleccionar información
- Organizar la información
- Redactar el informe

Y recuerda también que una vez que terminaste el informe éste debe contener:

- Título
- Índice temático
- Introducción
- Apartados o capítulos
- Conclusiones
- Bibliografía

Una vez terminado el informe o trabajo escrito, o si vas a exponer un capítulo o tema de un libro, lo estudiarás con el fin de preparar un guión para tu exposición.

El guión es la lista de puntos que tratarás en tu presentación oral.

- Leer el informe o tema completo
- Entresacar las oraciones clave de cada párrafo
- Descubrir las palabras clave de las oraciones o ideas
- Reducir las palabras clave
- Encadenar las palabras clave

Ensayar la exposición

Ya que terminaste tu guión, ensaya tu exposición cuantas veces lo requieras. Ensayar te permite darte cuenta de tus dificultades y superarlas, así como adquirir seguridad en ti mismo.

Puedes practicar en voz alta frente a un espejo o grabarte para que escuches la velocidad y el volumen de tu voz.

Puedes repasar también mentalmente y al hacerlo imagínate en la situación de tu exposición.

De preferencia usa material gráfico o audiovisual para apoyarte.

También resulta muy útil escribir en el pizarrón, o llevarlos escritos para que los vea el público, los títulos y subtítulos de tu exposición. Esto te ayudara a ti a recordar y organizar lo que dices, y “prepara el terreno” en las personas que te escuchan, lo cual facilita que te comprendan.



Actividad 35

Objetivo: Los participantes expondrán el informe escrito “la drogadicción”, que elaboraron en la sesión anterior.

Material:

Cada uno de los participantes decidirá que material requerirá para su exposición.

Procedimiento:

1. Se le indicará a los participantes que expondrán un ensayo o informe escrito sobre la drogadicción.
2. Deberán seguir los pasos arriba mencionados.

Evaluación:

Retroalimentación sobre aciertos y errores que hayan tenido en su exposición.



Sesión 14 Preparar exámenes

Objetivo general: los adolescentes aprenderán a desarrollar las estrategias necesarias para tener éxito en los exámenes.

Pasos para presentar exámenes

Los pasos contenidos en la presentación de exámenes son tres:

- Preparación
- Presentación
- Revisión

Preparación

La preparación se refiere al repaso previo del material que será motivo del examen.

Para preparar tus exámenes necesitas:

a) Programar tu estudio

La situación de examen pone a prueba lo que aprendiste hasta ese momento. El aprendizaje comienza desde que se inicia el curso. El estudio para el aprendizaje y la preparación de exámenes también comienza desde el principio.

El periodo próximo a la fecha de examen te sirve para repasar el material, consolidar lo que ya sabes y aprender las cuestiones que avías dejado pendientes.

Repasar todo el material en el lapso previo a la fecha amerita que le asignes un tiempo extra. Esto implica que en el periodo de pruebas administres tu tiempo de manera diferente a la cotidiana.

Programa tu preparación a partir de los pasos sugeridos en las actividades para administrar el tiempo.

Al programa tu preparación toma en cuenta el número, la extensión y la dificultad de las unidades o temas que se incluirán en el examen. A mayor extensión o dificultad, mayor será el tiempo que debas destinarles.

Considera también el tipo de material que requieras y si cuentas con él debes conseguirlo. Tu repaso se apoyará sobre todo en los libros de texto, tus apuntes de clase y si es posible en los exámenes anteriores.

Programar tu preparación también conlleva aceptar que el estudio consume tiempo. Es decir, requiere que prepares también tu disposición y venzas las resistencias que puedas tener para dedicarte a estudiar. En este esfuerzo te puedes servir pensar en los beneficios que obtienes de los exámenes y concebirte a ti mismo como un “atleta de aprendizaje” el cual, como cualquier otro necesita entrenarse y prepararse.

Como resultado de programar tu estudio obtendrás un calendario u horario que te asegure poder repasar todo el material, en el tiempo disponible y con buena disposición.

b) Estudiar

Cuando se llega el momento previsto en tu calendario u horario personal, para preparar tu examen, es el tiempo de empezar a repasar.

Al estudiar o repasar puedes hacer lo siguiente:

- Leer cada unidad, tema o capítulo de manera independiente pero en orden. No iniciar la lectura de una unidad, hasta haber terminado el estudio de la anterior.
- Leer la unidad, tema o capítulo completo.
- Releer después cada apartado o subtema de la unidad por separado.
- Releer el apartado o subtema o resumirlo. Esto lo haces para cada apartado o subtema hasta completar la unidad, tema o capítulo.
- Leer los resúmenes que elaboraste para cada unidad, tema o capítulo y reducirlos a palabras clave de manera que estimulen tu memoria significativa.
- Si elaboraste resúmenes mientras estudiabas a medida que transcurría el curso, repasarás las unidades completas, después tus resúmenes y puedes reducirlos a palabras clave para apoyar tu memoria significativa.

c) Autoevaluar lo estudiado

Cuando termines de repasar o de estudiar todo el material, te conviene hacer una autoevaluación de lo que realmente aprendiste.

Para este fin fórmulate preguntas acerca de cada una de las ideas esenciales contenidas en las unidades, temas o capítulos.

Obtienes mejores resultados de tu autoevaluación si descansas un día o unas horas entre el momento en el cual terminaste de repasar y el momento de la autoevaluación.

La autoevaluación te permite afianzar lo que aprendiste y descubrir los puntos que todavía requieren de un repaso.

d) Presentación

En la fecha prevista te presentas al examen y manifiestas lo que aprendiste durante el curso y durante el periodo de preparación.

Es la oportunidad de que des a conocer lo que sabes.

“El momento de la competencia de atleta”.

Al presentar tu examen recuerda:

- a) Disponer de un buen ánimo.
- b) Comprender la prueba.
- c) Considerar el tiempo.

a) Disponer de un buen ánimo.

Cualquier situación de prueba produce tensión nerviosa. El exceso de tensión interfiere con la ejecución de la prueba de cualquier tipo es aquel que te estimula y te mantiene alerta.

Puedes lograr un buen estado de ánimo si llegas al examen descansado y con todo lo que puedas necesitar para realizarlo, como lápiz, goma de borrar, papel, regla, colores, diccionario; según sea el caso.

Mantenerte tranquilo también ayuda a tu estado de ánimo. Puedes controlar tu nerviosismo si respiras profundo, pausado y te concentras en ti mismo, al pensar que te encuentras bien preparado.

b) Comprender el examen

Antes de comenzar a responder asegúrate de haber comprendido en que consiste la prueba.

Después, contesta una por una de manera completa. No te detengas en las preguntas cuya respuesta no sabes. Sigue adelante y, si te queda tiempo, regresa a las que dejaste pendientes.

Atiende sólo tu examen y no te sientas presionado porque algunos compañeros terminen primero.

Si algo no entiendes pregúntale al profesor.

Elabora tus respuestas en forma completa y con letra clara.

Al terminar el examen revisalo para asegurarte de no haber omitido algo importante.

Ten calma al responder. Recuerda que se trata de un concurso de conocimientos, no de velocidad.

a) Considerar el tiempo

Normalmente los exámenes escolares no exigen velocidad en las respuestas y disponen de tiempo suficiente para terminarlos.

De cualquier modo, es recomendable saber cuánto tiempo te darán.

Pregúntale al profesor el periodo destinado a la prueba.

También toma en cuenta que los exámenes en los cuales eliges una opción (opción múltiple) requieren menos tiempo, los de preguntas abiertas, ameritan más tiempo.

Al presentar el examen no debes “correr” pero si asegúrate de que vas a terminar en el tiempo previsto.

Revisión

Después de que el profesor califique el examen revisalo.

Los exámenes representan las únicas oportunidades que tienen para darte cuenta de cómo va tu aprendizaje.

No permitas que el profesor te examine solo al final del curso. Pídele que te realice pruebas con frecuencia, pues de esa manera podrás superar tu aprendizaje y te darás cuenta de tus deficiencias cuanto todavía es tiempo de remediarlas. El profesor tiene la obligación de evaluarte y tú el derecho de que lo haga para corregir tu aprendizaje.

Mientras más exámenes presentes, mejor será tu preparación y más fácil la superación de tus deficiencias.

Después de que presentaste una prueba, no te conformes con que el profesor te diga sólo la calificación que obtuviste. Eso no te sirve de nada para apoyar tu aprendizaje.

Exige al maestro que te proporcione tu examen para que puedas percartarte de tus errores. Cada error es la prueba refiere un aspecto que aún no ha quedado bien aprendido.

Toma nota de tus errores. Cada error en la prueba ya calificada y repasa en tu libro o apuntes el tema o subtema en cuestión, de manera que puedas corregir tu aprendizaje.

Los exámenes te sirven a ti para retroalimentar y apoyar tu aprendizaje. El profesor los usa para calificarte, pero tú los puedes usar para superarte.

Exige que se te hagan exámenes frecuentes y que se te entreguen ya calificados de manera que puedas corregir tus errores y salvar tus deficiencias.

Los exámenes son recursos que apoyan tu aprendizaje si los preparas, los presentas y los revisas adecuadamente.

Ejercicio 36

Línea de la vida

Objetivo: Los participantes realizarán un dibujo de los puntos, personas, situaciones, etc. más importantes de su vida

Material:

Cartulina blanca

Lápiz

Goma

Marcador amarillo

Marcador verde

Marcador rojo

Instrucciones:

- e. Dibuja en una cartulina blanca los puntos, personas, situaciones, etc., más importantes de tu vida (pasado, presente, futuro). Evita el uso de palabras.
- f. Enmarca o encierra en un círculo amarillo las cosas de tu pasado
- g. Enmarca o encierra en un círculo verde las cosas de tu presente.
- h. Enmarca o encierra en un círculo rojo las cosas de tu futuro
- i. traza una flecha o una línea desde el pasado hasta el futuro.

Evaluación:

1. Piensa sobre las cosas que estás haciendo en el presente que influyen para que logres tus objetivos o metas en la vida (tu futuro). Piensa qué cosas puedes cambiar para alcanzar tus metas. Anótalo.

2. Piensa qué cosas en tu pasado puedes cambiar para alcanzar esas metas. Piensa que el pasado influye en el futuro, pero no lo determina. Si hay cosas turbias en tu pasado, bórralas. La vida sigue adelante.

¿Se ve mejor tu dibujo? Anota tus observaciones.

3. ¿cómo han influido, influyen e influirán esos momentos desde tu perspectiva estudiantil? ¿Qué carrera piensas estudiar? ¿En qué tipo de profesionista te quieres convertir? ¿Qué quieres hacer en un futuro?

Por último: piensa en si estudias para pasar lo exámenes o para ser un profesionalista o trabajador de provecho, bien preparado, culto, o bien, una persona que va a trabajar sólo por el dinero, no por el desarrollo personal.

Sesión 15 Como usar una biblioteca

Objetivo general: los adolescentes aprenderán a dirigirse adecuadamente en una biblioteca.

Pasos para usar la biblioteca

Enseguida se describen los pasos para usar la biblioteca en la situación más común de tu vida escolar y de la forma como están organizadas.

Si te encuentras en una situación diferente, puedes pedirle al bibliotecario que te explique como usarla. No te debe dar pena pues para eso están. El único requisito es que tengas una noción clara de lo que buscas y recordar que en ella puedes encontrar gran variedad de obras interesantes, presentaciones de muchas maneras y no solo como libros.

Ahora es común que puedas consultar la biblioteca no tan sólo asistiendo a ella, sino también desde cualquier lugar que cuente con una computadora conectada a Internet. A continuación se te explican los pasos para ambas situaciones. Revisa sólo el procedimiento que necesitas en ese momento.

1. Cómo consultar la biblioteca si estas en ella.
2. Cómo consultar la biblioteca por el internet.

Cómo consultar la biblioteca si estas en ella

Como estudiante visitas la biblioteca para obtener uno o varios libros que te indico el profesor o porque debes preparar un trabajo o informe de un tema específico.

En cualquiera de las dos situaciones debes primero decidir cuál biblioteca visitar.

Cada biblioteca cuenta, sobre todo con material específico de su área de competencia. Si vas a la biblioteca de una escuela secundaria, con seguridad encontraras mas que nada obras de ese nivel. Si visitas la biblioteca de una escuela o facultad de medicina sucederá lo mismo. Las bibliotecas públicas cuentan con libros de texto y libros de interés general.

Sin en la biblioteca no se encuentran las obras que buscas, el bibliotecario te puede decir donde encontrarlas, o tal vez, conseguírtelas mediante el préstamo interbibliotecario.

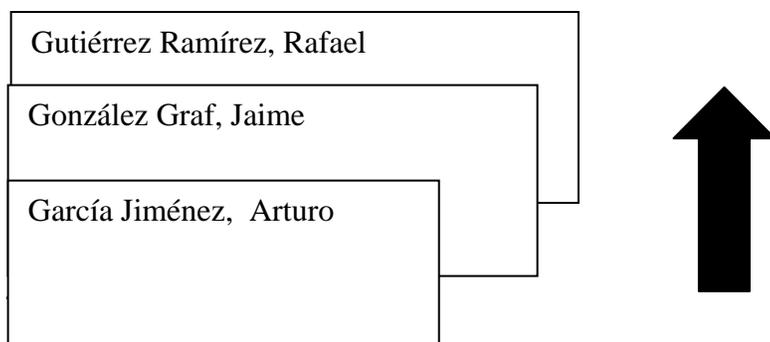
Al entrar a la biblioteca puedes encontrarte con cualquiera de dos situaciones: a) existen ficheros o catálogos divididos por autor, por título o por tema; b) existe solo un fichero en el cual se encuentran intercaladamente. El segundo caso es el más frecuente y por eso será el que se describa, además de que puedes extrapolar su mecánica al primer caso.

En el fichero único localiza el autor, o el título del libro, o el tema que te interesa, buscándolo alfabéticamente, a partir de sus iniciales, como cuando buscas una palabra en el diccionario.

Al hacer tu búsqueda toma en consideración lo siguiente:

Si buscas un autor determinado

Los nombres de los autores se ordenan alfabéticamente por su primer apellido. Si buscas un libro de González Graf, Jaime, lo localizaras intercalado entre las fichas correspondientes a la letra “G” y cuya siguiente letra es “O”.



Las fichas de los autores con el primer apellido igual, se ordenan de acuerdo con el segundo. La ficha de González Graf se encontrará antes de la de González Gutiérrez y después de González Álvarez.

González Gutiérrez
González Graf
González Álvarez



Si buscas un título específico

Los títulos que comienzan con un número se localizan a partir de sus iniciales. La ficha de 20,000 leguas de viaje submarino estará entre las “Ve”.

Voz viva de México
Verdi y la música
20,000 leguas de viaje submarino

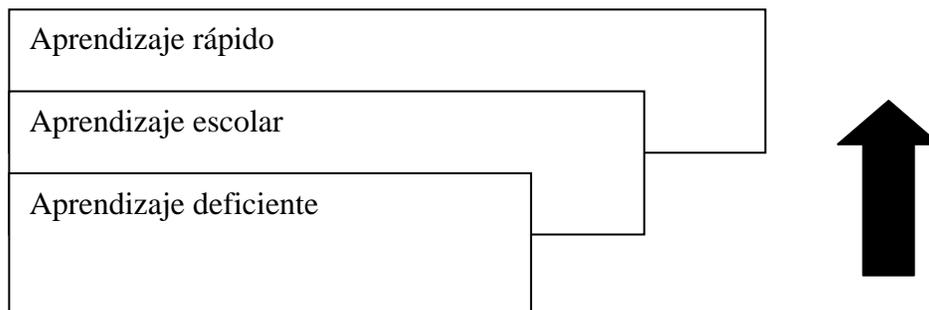


Los artículos gramaticalmente al inicio de los títulos no se toman en cuenta.

Evaporación
(La) evaluación escolar
Evaluación de proyectos

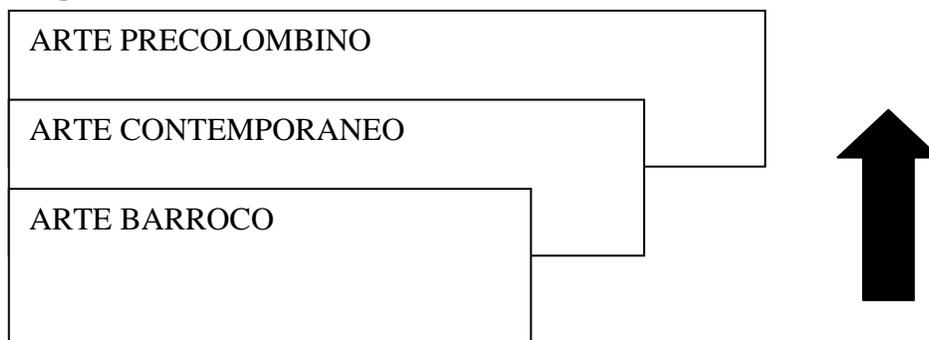


Si dos libros tienen la misma palabra inicial se ordenan a partir de la segunda palabra:



Si buscas un tema particular

Los temas se precisan con un subtema, ordenado también alfabéticamente.



Si te interesa un tema específico el cual no se encuentra registrado en el fichero, piensa con que otro nombre podría aparecer y localizarlo, por ejemplo, si te interesa el tema “la evaluación del aprendizaje“, lo buscarás primero entre las fichas de la “Ev” correspondiente a “Evaluación”. Si ahí no encuentras registrada ninguna obra con ese tema, puedes buscar dentro de las fichas correspondientes a “aprendizaje” donde puede aparecer con el tema “Aprendizaje-Evaluación”, pero si tampoco ahí encuentras ninguna obra del tema, podrías buscar dentro de las fichas que comienzan con “pr” de “Pruebas”; seguro localizarás alguna obra referente al tema de tu interés, sin la buscas bajo diferentes rubros relativos a él, o dentro de otro tema más general.

Cómo consultar la biblioteca por el internet

Actualmente muchas bibliotecas tienen lo que se conoce como estantería abierta. En ellas sigues los pasos descritos anteriormente, pero en lugar de darle la papeleta a la persona encargada de proporcionarte los libros, los buscas tú

mismo entre los estantes. En ellos los libros están acomodados de acuerdo con la clasificación que se incluye en la ficha del catalogo.

También puede suceder que la biblioteca cuenta con un catalogo automatizado y debas buscar la obra de interés por medio de la computadora. ¡No te asustes!, es muy sencillo, ya que el mismo programa te indica paso a paso lo que tienes que hacer. Cuando localices anotas su clasificación o llenas la papeleta y lo buscas personalmente en las estantes o le das la papeleta a la persona indicada para que te de el libro.

Muchas instituciones educativas en el mundo cuentan con una página WEB en la que incluyen servicios bibliotecarios, algunos de los cuales son de acceso libre y otros restringidos. Para llegar a ellos deberás “navegar” en el internet. También se puede usar una biblioteca si se conoce su dirección. Una vez localizado el sitio resulta fácil su consulta, pues normalmente los programas señalan el camino.

Plan de clase: 16 Fomentar la Autorregulación

objetivo general: los adolescentes establecerán objetivos personales para sus actividades, elegirán el mejor camino para alcanzarlos, lo supervisarán de manera constante mientras las realizan y las evaluarán al concluir las

Pasos para autorregular el aprendizaje

El control personal o autorregulación del proceso de aprendizaje incluye los siguientes pasos:

- Establecer objetivos personales.
- Seleccionar el camino para alcanzarlos.
- Supervisar el proceso.
- Evaluar los resultados.

Establecer objetivos personales

El maestro quiere que tú aprendas algo. Esos son los objetivos del profesor y por ello él realizará diferentes actividades: imparte clases, te encarga ejercicio o trabajos, te hace exámenes. Tú puedes hacer lo que él te pide, al pie de la letra, dejando que él controle por completo tu aprendizaje, o puedes empezar a autorregularte. Para ello tendrás que pensar cuáles son tus propios objetivos.

Tus objetivos personales para cada actividad dependen de tus objetivos a más largo plazo y establecer el camino y el esfuerzo que tendrás que seguir para alcanzarlos. Una misma actividad se realizará de diferente forma si se tiene distintos objetivos.

La forma como realices cualquier actividad de estudio o de aprendizaje te llevará a lograr distintos propósitos:

1. Memorizar la información que se te presenta. Con ello podrás aprobar los exámenes, pero olvidarás muy pronto lo que retuviste, creándote dificultades posteriores.
2. Comprender la información. Ello te permitirá pasar el examen y además mantener lo que aprendiste por mucho tiempo más, incluso toda la vida, y,
3. Solucionar problemas o usar la información en situaciones nuevas. con esto aprendes, apruebas los exámenes y además el conocimiento te resulta

útil para la vida cotidiana, al permitirte explicarte los fenómenos, acontecimientos, naturaleza de los objetivos, enfrentar problemas.

Tú eliges el resultado que obtendrás con tus actividades.

Seleccionar el camino para alcanzarlos

Una vez que definiste honesta y claramente cuál es tu objetivo para una actividad particular, seleccionarás la forma idónea para alcanzarlo. Para ello consideras.

Tus características personales

Las demandas de las actividades

Las estrategias de aprendizaje

Tus características personales hacen referencia a conocerte a ti mismo como aprendiz: gusta o disgusta. Esto es necesario porque por supuesto que te costará más trabajo y necesitarás más ayuda en aquello que te resulta difícil o no te gusta.

Las demandas de la actividad te indican cuál es la mejor forma de realizarlas. Para entenderlas analizas cuáles son sus características: el tipo de contenido en el que descansa, el nivel de aprendizaje que implica o buscas, las condiciones que enmarcan su ejecución, además de revisar también el objetivo.

Recuerda que las actividades de aprendizaje pueden tener un contenido que llama teórico o práctico cuando describimos la forma de elaborar guías de estudio. Teórico es el de la historia, literatura, y el de todos los temas que contienen hechos, principios, datos. Práctico es el contenido que describe un procedimiento para hacer algo o resolver problemas, como en matemáticas, física. Cada uno de ellos requiere de estrategias diferentes para ser aprendidos.

Cuando ya determinaste el tipo de contenido que tendrás que estudiar o usar para realizar la actividad, te corresponde definir el tipo o nivel de aprendizaje que vas a alcanzar con ella.

Cada actividad y cada objetivo personal te pueden llevar a un nivel distinto de aprendizaje. Los tres más comunes son los que te describimos antes: memorización, comprensión o solución de problemas.

Supervisar el proceso

Cuando ya definiste cómo realizar la actividad para alcanzar tu objetivo personal, es decir, cuando ya tienes un plan, entonces estás listo (a) para empezar.

Durante la ejecución te corresponde:

Supervisarte

Modificar lo planeado, si es necesario

Pedir ayuda, si la requieres

Supervisar tu ejecución implica estar atento (a) a lo que haces y a los resultados inmediatos que obtienes. La autosupervisión se facilita si te das instrucciones a ti mismo de lo que tienes que hacer, si expresas en voz alta cada paso que das, si haces altos en el camino para verificar si comprendiste lo que haces o estudias, si revisas el camino recorrido y piensas en lo que te hace falta, si te autointerrogas acerca de lo que te queda claro, lo que te queda confuso, lo que sí comprendiste y lo que no así como sus posibles causas.

La supervisión de la ejecución pretende que se alcancen los objetivos personales y por ello es muy importante que si se tienen dificultades en el proceso se realicen las modificaciones conducentes. Se pueden modificar las estrategias elegidas, el tiempo previsto, los materiales usados. Para ello es necesario poder ubicar en dónde se encuentra el problema.

Muchas ocasiones uno solo no puede superar los problemas. Resulta sumamente importante pedir ayuda a la persona adecuada y en el momento oportuno. Puede ser un amigo, un maestro, un tutor, un familiar, otro libro. Dependiendo del tipo de problema será el tipo de ayuda requerida. Pedir ayuda es indispensable para todos y durante toda la vida y por eso no debemos darnos pena. Más bien tenemos que aprender a hacerlo.

Evaluar los resultados

La última fase de la autorregulación consiste en evaluarte a ti mismo para comprobar si lograste el objetivo que te propusiste en esa actividad.

Si lo lograste solo piensa si te conviene hacer lo mismo en una situación futura semejante.

Si fallaste lo mejor es analizar todo, desde el principio, para conocer qué fue lo que faltó o lo que estuvo mal. Esta revisión te permitirá superarte y no cometer en el futuro los mismos errores.

Recuerda que la autorregulación te permite tener el control de ti mismo en tu proceso de aprendizaje y, si la extrapolas a otras situaciones, el control de tu vida. Lo único que tienes que hacer es plantearte un objetivo personal para lo que emprendas, conocerte a ti mismo en cuanto a tus fortalezas y debilidades en ese ámbito, analizar cuáles son las demandas o requerimientos de lo que te propones, planear tu actuación, supervisarte mientras actúas, corregir los errores, pedir ayuda si es necesaria y, finalmente, evaluar los resultados para mejorar la próxima actuación.



Collage

Objetivo: Los participantes elaborarán un collage de la importancia de la autorregulación en el aprendizaje y en la vida cotidiana.

Material:

- Papel bond
- Revistas
- Tijeras
- Resistol
- Colores
- Marcadores

Procedimiento:

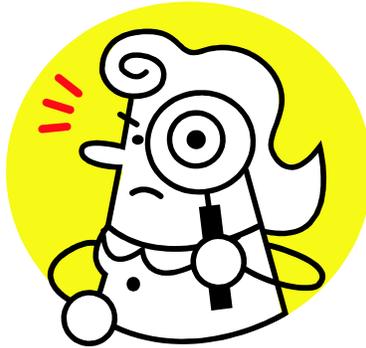
Se indicará a los alumnos que se integren en equipos de 5 personas y que elaboren un collage de las ventajas y desventajas que tuvo el taller.

Evaluación:

Comentarios de los alumnos, claridad, creatividad, seguridad, del collage que elaboraron

5.7 Evaluación

Se realizará a lo largo del taller, ya que en cada una de las actividades lleva explícita, en la última sesión de se tiene planeada realizar una retroalimentación con los alumnos en la cual ellos expondrán los beneficios que obtuvieron al emplear estrategias de aprendizaje, se realizará un concentrado donde se puedan apreciar las calificaciones de los adolescentes antes de tomar, durante y después de haber asistido al taller.



Conclusiones

Después de haber realizado esta investigación debo manifestar que deja en mí un aprendizaje significativo, porque me dio la oportunidad de retroalimentarme con los elementos teórico-metodológicos que dispone la *orientación educativa*, ampliar su importante función en el desarrollo integral del individuo a nivel pedagógico, psicológico y socioeconómico.

Realizar una revisión de todos los cambios físicos, psicológicos y sociales que sufre el adolescente, para ello se analizó cada una de las etapas por las que atraviesa para poder comprender mejor la su actuación ante diferentes situaciones.

Si bien el adolescente se encuentra ya en la etapa de operaciones formales como lo señala Piaget, es necesario mencionar que este razonamiento hipotético deductivo dependerá del desarrollo evolutivo de las etapas anteriores, de tal forma que se ha podido detectar que algunos de los alumnos que se encuentran cursando la secundaria en la Casa de la Juventud, aún no lo han alcanzado.

Reconocer la importancia de las estrategias de aprendizaje, ya que estas proporcionan a los alumnos herramientas para facilitar, optimizar y garantizar aprendizajes significativos, los cuales les sean útiles en la escuela y en su vida cotidiana, que aprendan a aprender porque necesitarán seguir aprendiendo durante toda la vida.

Por lo anterior considero que el taller “estrategias para el aprendizaje significativo”, permitirá a los alumnos que sean capaces de autorregularse y actuar en consecuencia hacia su aprendizaje, porque considero que cada una de las sesiones aportará elementos para que puedan alcanzar sus objetivos y metas respecto al aprendizaje.

Por otro lado, el programa funcionará efectivamente en la medida que disminuya el índice de reprobación, en los adolescentes que cursan secundaria abierta en el Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero, e incrementen su motivación hacia las actividades escolares, esto se podrá verificar en la medida

que exista más participación en clases, optimicen el tiempo que le dedican al estudio y se obtengan mejores resultado.

Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, es garantizar el aprendizaje: el aprendizaje eficaz, y fomentar su independencia, (enseñarle a aprender a aprender).

Finalmente, este programa puede proponerse para que se desarrolle en los en los cinco subsistemas que forman parte del Sistema Municipal D.I.F. Nicolás Romero, siempre y cuando se capacite al personal o profesionistas que cubran el perfil para poder trabajarlo. También se puede trabajar con los alumnos de preparatoria abierta en la materia de metodología del aprendizaje es el campo perfecto para proporcionar estrategias de aprendizaje que les permitan obtener mejores resultados en la escuela.



Glosario

Aprender a aprender: adquirir una serie de habilidades y estrategias que posibiliten futuros aprendizajes de una manera autónoma. Conlleva prestar una consideración especial a los contenidos procedimentales (búsqueda de información, análisis y síntesis de la misma, etc.)

Aprendizaje: es el proceso mediante el cual obtenemos nuevos conocimientos, habilidades o actitudes, por medio de experiencias vividas y que producen algún cambio en nuestro actuar o forma de ser.

Aprendizaje significativo: el es aprendizaje que se produce cuando se relacionan los nuevos conocimientos que se van a aprender con conocimientos ya existentes en la estructura cognitiva de los estudiantes, los cuales pueden ser resultado de experiencias educativas anteriores escolares o extraescolares, o también aprendizaje espontáneo.

Atención: es la capacidad básica de pensamiento, la cual te permite aprender y comprender infinidad de contenidos, así como facilitarte la resolución de problemas, pues considerarás todos los elementos involucrados en los hechos o situaciones que surjan.

Clasificación: es un proceso en el cual es separado un conjunto de elementos en clases de acuerdo con un criterio definido previamente, es decir, según las características esenciales que comparten.

Las características de la clasificación:

- a. cada clase tiene un nombre o una denominación.
- b. cada grupo es diferentes de los demás; no hay elementos repetidos en las clases.
- c. todos los elementos deben quedar clasificados.

Conceptualización: es tanto una de las aplicaciones de uso más generalizado de la identificación de categorías, como una operación mental por medio de la cual establecemos las características que permiten saber lo que las cosas son esencialmente. De esta manera, dicho saber permite distinguir un concepto de cualquier otro, entonces *definir es delimitar un concepto*.

Conocimientos previos: Conocimiento que tiene el alumno y que es necesario activar por estar relacionados con los nuevos contenidos de aprendizaje que se quiere enseñar.

Contenido: Lo que se enseña, el objeto del aprendizaje. El currículum distingue entre tres tipos de contenidos: conceptos, procedimientos, actitudes.

Ensayo: una técnica memorística que supone la repetición del material a recordar.

Estrategias de aprendizaje: un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que el alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Estrategias de control de la comprensión: están ligadas a la metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas adaptar la conducta en concordancia.

Estrategias de regulación, dirección y supervisión: se utilizan a durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.

Estrategias de elaboración: son aquellas que implican hacer una conexión entre lo nuevo y lo familiar.

Estrategias de ensayo: son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo o centrarse en partes clave de él).

Estrategias de evaluación: son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso.

Estrategias de organización: son las que agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías.

Estrategias de planificación: son aquella mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta.

Mapa Conceptual: es una herramienta cognitiva que permite representar el conocimiento (ideas y asociaciones) de una manera gráfica y sintética.

Metacognición: pensar sobre el propio pensamiento, lo que incluye la capacidad para evaluar una tarea y así determinar la mejor forma de realizarla y la forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado.

Mnemotécnica: ayudas a la memoria, como versificaciones concretas o asociaciones mentales que facilitan el almacenamiento y la recuperación de la información.

Motivación: es un estado interno que nos activa y nos permite mantener una conducta relacionada estrechamente con los intereses y las metas que nos proponemos a lo largo de nuestra vida. De hecho, el factor motivación es considerado como uno de los determinantes más significativos del éxito o fracaso en cualquier área de la experiencia humana, incluido el ámbito escolar.

Motivación extrínseca: encontramos la valoración social, la búsqueda de la recompensa. Mantiene una concepción cuantitativa del aprendizaje.

Motivación intrínseca: es la autovaloración de su desempeño. Mantiene una concepción cualitativa del aprendizaje.

Observación: es tanto el inicio del conocimiento como una habilidad cognoscitiva básica, y entendida como un proceso que consiste en fijar la atención de un objeto o situación para identificar sus características. Podemos diferenciar dos tipos de observación:

- *Observación directa*, que implica registrar o reportar los datos que vemos, por ejemplo: observar a una persona que llora.
- *Observación indirecta*, que implica hacer inferencias de un hecho que podemos ver; por ejemplo, de la persona que llora podemos inferir que perdió algo muy valioso, o se que lastimó o que llora de alegría.

Pensamiento lateral o divergente: es aquel que opta por varias alternativas, utilizando la imaginación y la fantasía para llegar a resultados diferentes. La información es organizada de modo no convencional y genera arreglos que infringen lo establecido, puede ocurrir por saltos, considera ideas intermedias, falsas irrelevantes o irreales, permite explorar y buscar rutas desconocidas, genera ruptura de patrones convencionales de pensamiento y estimula la creatividad.

Pensamiento lineal o convergente: es aquel que utiliza un camino riguroso para llegar a una solución o un conjunto de soluciones definidas, por ejemplo: la solución de un problema matemático. Es secuencial y el orden de las ideas está determinado por la cadena de razonamiento que se establece; cada paso debe justificarse y no es posible incluir ideas equivocadas. El proceso analítico lo dividimos en tres tipos:

- a. *Natural*. Es primitivo, tiende a ser dominado por necesidades internas o impulsos; es emocional, usa imágenes concretas y corresponde al pensamiento que realizamos de manera espontánea, sin capacitación ni tácticas.
- b. *Lógico*. Es secuencial, está basado en mecanismos selectivos, ocurre en cadenas y su uso implica capacitación.
- c. *Matemático*. Es ejecutado con símbolos y reglas y utiliza canales preestablecidos.

Percepción: percibir implica captar e integrar la información recibida mediante los sentidos y procesarla para constituir un algo con significado para nosotros.

Procedimientos: serie ordenada de acciones que se orienta al logro de un fin o meta determinada. Es un contenido del curriculum y engloba a las destrezas, las técnicas y las estrategias.

Proceso de aprendizaje: acciones ocurridas entre la captación de información y la competencia final.

Tarea académica: conjunto coherente de actividades que conducen a un resultado final observable y medible.

Toma de decisiones: Juicios sobre la utilidad de diferentes resultados. Se refiere a la elección entre diferentes alternativas.



Bibliografía

AEBLI, Hans. “Doce formas básicas de enseñar”. Narcea Ediciones, Madrid, 1988.

AEBLI, Hans. “Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónoma”. Narcea Ediciones, Madrid, 1991.

AUSTOIFI, Jean-Pierre. “El alumno frente a las preguntas escolares”. En aprender en la escuela. Traducciones especializadas (trad.). Chile, Dolmen.

AUSUBEL, D. P. y Novak J. H, P. “Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo”. Edit. Trillas México, 1998.

BIXIO, Cecilia “Aprendizaje significativos en la E.G.B. conceptos, estrategias y propuestas didácticas”. Ediciones Homo Sapiens, Rosario, 1997.

BIXIO, Cecilia “Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanzas-aprendizaje”. Ediciones Homo Sapiens, Rosario, 1997.

BISQUERRA, R “Operación Psicopedagógica para la prevención y el desarrollo”. Edit. Boixareu Universitaria-Marcombo, Barcelona, 1990.

BISQUERRA, R “Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica”. Edit. Narcea Madrid, 1995

BRUNER, John T, “Principiantes Inteligentes: saber como aprender”. En escuelas para pensar una ciencia de aprendizaje en el Aula. México, SEP, 1997.

BUENDIA EISMAN, Leonor “Métodos de investigaciones Psicopedagogía”. Edit. Mc Graw Hill. México

COLL. Cesar “Acción, Interacción y Construcción del Conocimiento en situaciones Educativas”, en aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Edit. Paidós, Barcelona, 1990.

COLL. Cesar “Aprendizaje y escolar y Construcción del Conocimiento” . Edit. Paidós Mexicana, México-Barcelona,-Buenos Aires 1997

COLL. Cesar “Significado y sentido en el Aprendizaje escolar. Reflexiones entorno al concepto de aprendizaje significativo”. En: aprendizaje escolar y Construcción de Conocimiento Edit. Paidós, Barcelona, 1990.

CONTRERAS G., O. y Del Bosque F. A E. “Aprender con estrategia”. Desarrollando mis Inteligencias Múltiples. Edit. Pax México, México, 2004

DIAZ, B., F y Hernández R., G: “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista”. Edit. McGraw-Hill, México, 1999

GARCÍA Córdoba, Fernández. “Tesis y el trabajo de tesis: recomendaciones metodológicas para la elaboración de trabajos de tesis”. 2º Edición Edit. Spanta, México

GARGALLO L., B y Ferreras R., A. “Estrategias de aprendizaje un programa de intervención para ESO y EPA”. Edit. Secretaría General Técnica. Madrid, 2000.

GRINDER Michael. “Estrategias no verbales para la enseñanza”. Guía personal para el manejo del salón de clases. Edit. Pax México, Traducción Enrique Mercado, México, 2004.

HERROZ LEON, Gustavo “El arte de Saber Estudiar”. 2º Edición, Edit, Trillas, México, 1991.

LELAND, S. Sewensen "Teorías de Aprendizaje". 2º Edición Edit. Paidós, México, 1991.

MEECE, Judith "Desarrollo Cognoscitivo las Teorías de Piaget y de Vygotsky y Desarrollo Cognoscitivo de las teorías de Procesamiento de la información y las Teorías de Inteligencia". En el desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para Educadores, Mc Graw Hill, México, Interamerica, SEP, 2000.

MUSS Ralf E. "Teorías de la Adolescencia". Edit. Paidós, México, 1980.

PANZA Margarita "Hábitos y Técnicas de Estudio Aprender es Cosa fácil". Edit. Paidós, México, 1989.

PAPALIA, Diane. "Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia". 3ª Edición, Edit. Mc Graw Hill,

PAPALIA, Diane. "Psicología del desarrollo". 7ª Edición, Edit. Mc Graw Hill.

PAUK Walter "El arte de aprender, Guía para Estudiantes Secundarios y Universitarios". Edit. Huemol, Buenos Aires, 1997.

PIAGET, Jean "Seis Estudios de Psicología". Edit. Seix-Barrol, Barcelona, 1975.

QUESADA Castillo, Rocío. "Estrategias para el aprendizaje significativo". Guías del estudiante. Edit. Limusa, México. 2005

REIBELO MARTIN, Juan Daniel Método de enseñanza por descubrimiento (I) "Revista de ILCE de la Universidad de Oviedo. Aula Abierta, No. 71 Junio 1998.

RIVAS MARTÍNEZ Francisco "Psicología Vocacional: Enfoques del Asesoramiento". 3ª Edición, Edit. Morata, SL, Madrid, 1998.

RODRÍGUEZ, María Luisa "Orientación Educativa". Edit. Ceac, Barcelona, 1991.

SILBERMAN Mel. “101 estrategias para enseñar cualquier materia”. Trad. Adrina Oklander, Edit. Troquel. 4ª reimpresión, Argentina. 2005

STAKE R. E. “Investigación con Estudio de Caso” 2ª Edición, Edit. Morata, SL, Madrid, 1998.

STATON Thomas, F. “Cómo Estudiar”. Edit. Trillas, México, 1997.

TROTTER, Mónica. “Aprendizaje Inteligente”. Optimice su potencial intelectual. Edit Alfaomega, México, 2002

TROTTER, Mónica. “Estrategias de superaprendizaje”. Aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual. Edit Alfaomega, México, 2000

PÀGINAS WEB

Adolescencia “<http://www.monografias.com.mx>. 05II 2006

Aprendizaje significativo “<http://www.redescolar.ilce.edu.mx>. 28 VI 2005

Estrategias de aprendizaje “<http://www.filos.unam.com>. 05 VII 2005

Estrategias de aprendizaje “<http://www.congreso.unam.mx>. 21 VI 2005

Estrategias de aprendizaje “<http://www.intl.edu.mx>. 02 VI 2005

Ley General de Asistencia Social “www.cdiputados.gob.mx. 04 IX 2005

Ley General de Asistencia Social “www.cddhcu.gob.mx. 04 IX 2005

Orientación Educativa “<http://www.universidadabierta.edu.mx>.05VII 2005

Orientación Educativa “<http://www.cie.ilce.edu.mx>. 07 IV 2005

Orientación Educativa “<http://www.redescolar.ilce.edu.mx>. 07 IV 2005