



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

LA FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LOS DOCENTES
DE LA ESCUELA PRIMARIA TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
PROPUESTA DE UN TALLER DE FORMACIÓN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

PRESENTA

ADRIANA MEDINA PASTOR

ASESOR: Mtra. NORA HILDA TREJO DURÁN

OCTUBRE 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Le doy gracias a:

Dios por su infinito amor.

A mis padres Miguel y Noemí que siempre me han apoyado y preocupado por mi superación, además de ofrecerme siempre su amor y comprensión.

A mis hermanos Miriam, Martha, Miguel y cuñados Miriam y David por su cariño y apoyo en todo momento.

A mis sobrinos Abigail, Miguel Isaac y Ana Karen que me alentaron con su cariño.

A mis amigas Laura, Bertha, Miriam, Claudia, Martha, Imelda, Claudia Nayelli. por sus enseñanzas y compañía siempre grata.

Al Colegio Tepeyac de las Américas por darme la oportunidad de impartir este taller.

A mis maestras y maestros de la carrera por ser excelentes educadores y formadores.

A mi asesora Nora Hilda Trejo Durán por confiar en mí y guiar mis esfuerzos.

Y en especial a René, mi esposo por impulsarme, apoyarme, por compartir mis sueños y anhelos, por amarme y estar siempre dispuesto en todo momento.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEORICO	6
CAPITULO 1	14
MARCO REFERENCIAL	
1.1 Escuela Primaria en México	14
1.2 La educación actual en México	15
1.3 La escuela privada	16
1.4 Diagnostico con los profesores del Colegio Tepeyac de las Américas S.C.	18
1.4.1Características de la institución	18
1.4.2 Descripción de la población docente	18
1.4.3Condiciones educativas e informe del estudio de caso	19
1.4.4Análisis e interpretación de datos	20
CAPITULO 2	30
CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL NIÑO	
2.1 Principios básicos de la Teoría de Piaget	30
2.2 Contribuciones de la Teoría de Piaget a la educación	31
2.3 Estadios o etapas del Desarrollo Humano	33
2.4 Etapa 3 Operaciones Concretas (de los 7 a los 11 años)	36
CAPITULO 3	40
LA FORMACIÓN DOCENTE ACTUAL	
3.1 Reformas educativas y la formación docente	40
3.2 La actualización docente	41
3.2.1 Limitaciones en la actualización docente	41
3.3 Actualización docente efectiva	42
CAPITULO 4	44
LA TEORIA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE	
4.1 Proceso enseñanza- aprendizaje	44
4.2 Aprendizaje significativo	45
4.3 Estrategias de aprendizaje	48
4.4 Mediación	52
CAPITULO 5	55
TALLER PARA DOCENTE	
“Propuesta de un taller de formación para docentes del Colegio Tepeyac de las Américas S.C.”	
• Manual del docente	84
• Conclusiones	145
• Bibliografía	148
• Anexos	152

INTRODUCCIÓN

La educación es una prioridad para el desarrollo del país; por ello una educación de calidad debe atender las necesidades sociales del presente y del futuro. Esto será factible en la medida en que se cumpla con la tarea fundamental de la escuela; lograr el desarrollo armónico del individuo. Así lo indican los propósitos educativos del plan y programa de estudio, que pretende que las niñas y los niños adquieran y desarrollen habilidades intelectuales como la lectura, la escritura, la expresión oral y la capacidad para la solución de problemas. Para cumplir dichos propósitos es importante tener claro cuáles son las necesidades de los docentes, con la finalidad de atenderlas y así coadyuvar a que se logren.

Uno de las principales necesidades por atender en las escuelas es la actualización permanente de su personal docente. Ya que se requiere de una enseñanza significativa y perdurable, que responda a una necesidad o interés del niño, que despierte el interés de búsqueda para resolver problemas de su vida diaria, dando respuesta a situaciones cambiantes y distintas, que les permita aprender permanentemente y con independencia.

Dejar de lado la enseñanza tradicional donde el profesor tiene todos los conocimientos y el alumno sólo es el “receptor o repetidor” de los contenidos, no es fácil para los profesores que tiene años implementando este método. Son muchas las razones: porque este les ha dado buenos resultados, no han tenido oportunidad o no han querido conocer otros. etc.

Este trabajo de investigación se llevó a cabo mediante una metodología cualitativa. Ya que, la característica fundamental de esta metodología es ver los acontecimientos, acciones, normas, valores, etc., desde la perspectiva de la gente que está siendo estudiada.

El método a seguir fue el estudio de caso, donde se estudia sólo un objeto. En consecuencia, los resultados obtenidos permanecieron ciertos sólo en ese caso singular de los docentes del colegio Tepeyac de las Américas S.C., ubicado en Tlalnepantla Estado de México. La técnica que se utilizó fue la descripción que se basa en que lo aparentemente minucioso o trivial de la vida diaria, es valioso de observar, puesto que puede ayudarnos a entender lo que está pasando en el contexto particular.

Se detecto que una de las causas del bajo aprovechamiento escolar y las dificultades que tienen los profesores en la enseñanza de los contenidos es la falta de conocimiento por parte de ellos acerca de las diferentes teorías o métodos de aprendizaje que ayudarán a establecer y poner en práctica nuevas estrategias didácticas.

Por tal motivo, se llevó a cabo la propuesta para diseñar un taller para los docentes acerca de las estrategias de aprendizaje a partir de un diagnóstico de sus necesidades y trabajo en el aula. Mediante una entrevista, donde las

preguntas fueron relacionadas con la tarea docente diaria. Con esto se logró establecer alcances y limitaciones y así crear las pautas para el desarrollo de los contenidos del taller.

En el primer capítulo se identifica el proceso histórico de la educación primaria y como se encuentra actualmente, en particular la escuela básica privada. Tomando como antecedente lo anterior se describen las características espacio- temporales, las condiciones socioculturales y educativas que en conjunto explican el origen de la problemática.

Aquí mismo se integra el informe y análisis de datos del estudio de caso realizado para confirmar la existencia de la problemática descrita.

En este análisis e interpretación de datos se confirma que el personal docente carece de conocimientos acerca de las diferentes teorías y estrategias de aprendizaje, a consecuencia de varios factores como son: la falta del perfil académico o el desinterés por la actualización permanente.

El segundo capítulo ofrece el fundamento teórico sobre las estrategias de aprendizaje, el cuál se realizó desde el enfoque constructivista. Tomando principalmente los principios de Jean Piaget que describe las características cognoscitivas de niños de primaria (6 -11 años). Además de sus valiosas contribuciones a la educación.

En el tercer capítulo se hace mención a los logros y limitaciones que tiene el personal docente en las escuelas, como relacionan sus enseñanzas con los sucesos diarios de una sociedad que se encuentra en constantes cambios. También se aborda una propuesta referente a los cambios que se esperan en cuanto la capacitación docente sea un proceso de formación y actualización permanente, de reflexión crítica sobre las prácticas educativas de directores, docentes y asesores pedagógicos con el fin de mejorarlas, a través del autoaprendizaje.

En el cuarto capítulo se analizan los principios del constructivismo como teoría de aprendizaje, Se tomaron en cuenta el proceso enseñanza - aprendizaje, el desarrollo de un aprendizaje significativo, así como mencionar qué son y cómo son utilizadas las estrategias de aprendizaje dentro del aula haciendo hincapié en la mediación pedagógica , como los medios y materiales que se utilizan para la educación.

En el quinto capítulo se desarrolló la propuesta del taller, que es una alternativa en beneficio de los docentes, alumnos e institución. Este trabajo de investigación pretende mostrar un medio adecuado y al mismo tiempo el diseño de materiales, para que los docentes puedan utilizarlo de manera regular durante su práctica cotidiana.

Propone como estrategia didáctica el diseño de 11 sesiones, un manual del docente donde se describen los conceptos o bien los temas a tratar al igual que las actividades a realizarse relacionadas con los contenidos, procurando así una mejor comprensión del aprendizaje.

MARCO TEORICO

La génesis de los nuevos métodos educativos comienzan a partir de la mayéutica de Sócrates que es una llamada a la actividad del alumno más que a su docilidad, como también lo es que la reacción de Rabelais y de Montaigne contra la educación verbal y la disciplina inhumana del XVI han conducido a finas intuiciones psicológicas: papel real de interés, observación indispensable de la naturaleza, necesidad de una iniciación en la vida práctica, oposición entre la comprensión personal y la memoria, etc. Sin embargo, como demostró Claparède en mayo de 1912, estas observaciones, y lo mismo las de Fénelon, Locke y otros, sólo son fragmentarias; por el contrario, en Rousseau encontramos una concepción donde cada edad tiene sus recursos, que el niño tiene sus formas propias de ver, pensar y sentir, además demostró que no se aprende nada si no es mediante una conquista activa y que el alumno debe reinventar la ciencia en lugar de repetirla mediante fórmulas verbales. Sin embargo, esta intuición continua de la realidad del desarrollo mental no es todavía en Rousseau más que una creencia sociológica. (Sagan 1998)

Entre los continuadores de Rousseau al menos dos han llevado a la realidad alguna de sus ideas en el campo de la escuela misma. A este respecto pueden ser considerados como los verdaderos precursores de los métodos nuevos. Se trata de Pestalozzi (1746 – 1827), discípulo de Rousseau, y Froebel (1782-1852), discípulo de Pestalozzi.

Pestalozzi (1819) corrige de entrada a Rousseau en que la escuela es una verdadera sociedad en la que el sentido de las responsabilidades y las normas de cooperación son suficientes para educar a los niños sin que haya necesidad de aislar al alumno en un individualismo para evitar las contrariedades nocivas o los peligros que implica la emulación. Pestalozzi organiza una especie de enseñanza mutua de manera que los escolares se ayudarán unos a otros en sus investigaciones.

Sin embargo Pestalozzi estaba afectado por un cierto formalismo sistemático que se señalaba en sus horarios, en la clasificación de las materias a enseñar.

En sus ejercicios de gimnasia intelectual, en su manía por las demostraciones; este abuso muestra bastante bien lo poco que tenía en cuenta en los detalles, el desarrollo real del espíritu.

Froebel (1848) cree, en cambio, en una etapa sensorial de la evolución individual: como si la percepción no fuera un producto, ya muy complejo, de la inteligencia práctica y la educación de los sentidos a situar en una activación de toda la inteligencia, aunque construyendo un evidente progreso en el sentido de la actividad, falsea de golpe la noción misma de esta actividad al impedir la creación verdadera y reemplaza la investigación concreta ligada a las necesidades reales de la vida del niño, por un formalismo de trabajo manual.

De una manera general, se ve que si el ideal de actividad y los principios de los nuevos métodos de educación pueden ser rastreados sin dificultad en los grandes clásicos de la pedagogía, una diferencia esencial les separa de

nosotros. A pesar de su conocimiento intuitivo o práctico de la infancia no han constituido la psicología necesaria para la elaboración de las técnicas educativas realmente adaptadas a las leyes del desarrollo mental. Los métodos nuevos sólo se han construido verdaderamente con la elaboración de una psicología o una psicología sistemática de la infancia; la aparición de los métodos nuevos data, portanto, de la aparición de esta última.

Sin duda, por vez primera en la historia de las ideas pedagógicas, Herbart (1776-1841), ha intentado de una manera completamente lúcida ajustar las técnicas educativas a las leyes de la psicología. Ahora bien, Herbart no transformó la escuela, porque su psicología es esencialmente una doctrina de la receptividad y de los elementos de conservación que tiene el espíritu. Herbart no ha sabido elaborar una teoría de la actividad que concilie el punto de vista biológico del desarrollo con el análisis de la construcción continua que es la inteligencia.

Los nuevos métodos educativos no han sido en absoluto la obra de una persona aislada que por su deducción hubiera sacado de tal investigación especial una teoría psicopedagógica del desarrollo del niño. Se han impuesto simultáneamente en distintos frentes. Al igual que se han construido así al mismo tiempo que la psicología del niño y en solidaridad estrecha con sus progresos.

Para 1896 John Dewey creaba una escuela experimental donde el trabajo de los alumnos se centraban en los intereses o necesidades característicos de cada edad.

En la misma época, sobre todo a través de la influencia del antropólogo Joseph Sergi que trataba de renovar la pedagogía por el estudio del niño, María Montessori en Italia se lanzaba al análisis de niños anormales y descubría que sus casos eran de orden más psicológicos que médicos y que el niño aprende más por la acción que por el pensamiento.

Decroly, desde Bruselas en la misma época, obtuvo su célebre método global para el aprendizaje de la lectura, el cálculo, etc, analizando niños con retraso.

Dewey, Montessori y Decroly; muestran de qué manera las ideas del trabajo fundado en el interés y la actividad que preparan el pensamiento estaban en germen en toda la psicología (la psicología biológica sobretudo) del fin del siglo XIX.

El paso decisivo a la escuela activa lo da Kerchensteiner, que en 1895 se dedicó a la reflexión pedagógica para reorganizar las escuela de Munich. Mediante la utilización del conjunto de los trabajos de la psicología alemana y sobre todo de la psicología del niño. Su idea principal: la escuela tiene la finalidad de desarrollar la espontaneidad del alumno. Es la idea de la *Arbeitschule* que P. Bovet ha traducido por "escuela activa".

Ha sido en Suiza, donde Karl Groos presenta la teoría “ el juego es un ejercicio preparatorio”. De aquí derivan los métodos de enseñanza y los juegos educativos desarrollados en la Maison des Petits de Ginebra.

Educación es adaptar el individuo al medio ambiente social ; pero los nuevos métodos tratan de favorecer esta adaptación utilizando las tendencias propias de la infancia, así como la actividad espontánea inherente al desarrollo mental, y ello con la idea de que servirá para el enriquecimiento de la sociedad. Por tanto, los procedimientos y aplicaciones de la nueva educación sólo pueden ser comprendidos si se realiza con cuidado el análisis detallado de sus principios y se controla su valor psicológico al menos en cuatro puntos: la significación de la infancia, la estructura del pensamiento del niño, las leyes del desarrollo y el mecanismo de la vida social infantil.

Los orígenes del paradigma constructivista se encuentran en la tercera década del siglo pasado con los primeros trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento de los niños.

Muchos de los conceptos que subyacen el movimiento constructivista tienen historias largas y distinguidas, apreciables en las obras de Baldwin, Dewey, Piaget, Vygotsky, Bruner, y otros importantes investigadores y teóricos. Las metodologías y enfoques del constructivismo actual incluyen *lenguaje total*, enseñanza de estrategias cognitivas, enseñanza cognitivamente guiada, enseñanza apoyada (scaffolded), enseñanza basada en alfabetización (literacy-based), descubrimiento dirigido, y otras.

El planteamiento de base en este enfoque es que el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* que hace la persona misma. Esta construcción resulta de la representación inicial de la información y de la actividad, externa o interna, que desarrollamos al respecto. Carretero (1997) menciona que esto significa que el aprendizaje no es un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos sino un proceso activo de parte del alumno en ensamblar, extender, restaurar e interpretar, y por lo tanto de *construir* conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe. Ninguna experiencia declara su significancia tajantemente, sino la persona debe ensamblar, organizar y extrapolar los significados. Aprendizaje eficaz requiere que los alumnos operen activamente en la manipulación de la información a ser aprendido, pensando y actuando sobre ello para revisar, expandir y asimilarlo. Esta es el verdadero aporte de Piaget.

La enseñanza de destrezas discretas en secuencia lineal es rechazada por los constructivistas como también la idea que el éxito en destrezas básicas sea un requisito para aprendizaje mayores y el desarrollo de pensamiento de más alto orden. “Los constructivistas perciben el aprendizaje como una actividad socialmente situada y aumentada en contextos funcionales, significativos y auténticos” (Palincsar, 1993) “Los profesores ayudan al desempeño del alumno en la construcción pero no proveen información en forma explícita” (Tharp,

1989) De todos modos existen diversas ideas y planteamientos acerca de que significa "ayudar al desempeño y la construcción de conocimientos"

Piaget planteó qué para que el alumno aprenda este requiere de un estado de desequilibrio, una especie de ansiedad la cual sirve para motivarlo para aprender. Relacionado con este concepto es el de *nivel óptimo de sobre-estimulación idiosincrático*, propuesto por Haywood en 1966, una combinación interesante del desequilibrio de Piaget y la zona de desarrollo próximo de Vygotsky. El nivel de sobre-estimulación es definido como un punto más allá de las capacidades actuales del alumno (como Vygotsky) el cual, a la vez cree una cierta tensión

Debido a esto Piaget menciona que dentro de la educación se debe tomar en cuenta muchos aspectos para mejorar todas estas deficiencias, para poder de esta forma lograr todos los avances, para que los niños con apoyo de sus maestros se puedan construir un aprendizaje significativo, que les ayude a estar realmente preparados para la vida y a lograr paulatinamente una independencia con la finalidad de ser autosuficientes en sus labores futuras.

Por lo tanto sería importante revisar una serie de principios generales que Piaget (1982) nos propone.

- * El aprendizaje de los niños y de los adultos es diferente, debido a que hay procesos del pensamiento cualitativamente distintos.

Piaget estaba convencido de que los niños no pueden entender los conceptos y principios con sólo leerlos u oír hablar de ellos. Necesitan la oportunidad de explorar, de experimentar, de buscar las respuestas a sus preguntas. Más aún, esta actividad mental "hacer" no debe interpretarse como aprender ni como entender. El conocimiento obtenido de la experiencia física debe ser utilizado, transformado y comparado con las estructuras existentes del conocimiento

- * El habla en el salón de clase como una manera de que los niños contrapongan sus ideas y aprendan a socializar de forma ordenada (obviamente con supervisión del maestro). Además de que los estudios han demostrado que a los niños les perturba mucho menos en su aprendizaje el ruido que a los adultos.

Para Piaget, el lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción permiten la evocación o representación de los significados. Poco a poco y con ayuda del medio externo, y especialmente de las personas, las imágenes se van acompañando de sus correspondientes sonoros. El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros. Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir 1) El lenguaje adaptativo. 2) El lenguaje crítico. 3) El de petición o mando. 4) Las preguntas y 5) Las respuestas.

“El desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años, es importantísimo, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica” (Dirección de Educación Básica). Es por ello que Piaget propone:

“Se debe hacer exploraciones individuales, para poder planear las actividades que se aplicarán en el salón de clase.

Otra importante contribución de Piaget, se refiere a la necesidad de adecuar las actividades de aprendizaje al nivel del desarrollo conceptual del niño. El aprendizaje se realiza a través del proceso del conflicto cognoscitivo, de la reflexión y de la reorganización conceptual.

- Se debe dar un mayor grado de control sobre su aprendizaje a los niños (se busca independencia).

* La meta de la educación no es aumentar el conocimiento, sino crear la posibilidad de que el niño invente y descubra. Enseñar significa crear las situaciones donde puedan descubrirse las estructuras (mentales); no significa transmitir estructuras que no puedan asimilarse más que al nivel verbal. “ (Pulasky,1985)

Piaget nos dice:

El principal objetivo de la educación consiste en formar personas que sean capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que en otras generaciones han realizado. Se necesitan hombres que sean creadores, que estén plétóricos de inventiva y que sean capaces de descubrir algo original. El segundo objetivo de la pedagogía consiste en formar mentes críticas, ávidas de licor de la verdad y que no estén dispuestas a aceptar gratuitamente todo lo que se les ofrece.

Los cuatro conceptos primarios de Piaget para describir cómo nos adaptamos a nuestros ambientes se enfocan a: las situaciones con estructuras cognoscitivas compuestas de esquemas interrelacionados, asimilando ciertos aspectos en los esquemas existentes pero también acomodando aquellos esquemas por medio de la reestructuración o construyendo nuevos si es necesario, motivados por el principio de equilibración. La secuencia de la adquisición de esquemas es universal, pero los ritmos a los cuales se desarrollan los esquemas y las formas que adoptan dependen de las diferencias individuales en la maduración, las experiencias ambientales, la adquisición de conocimiento por medio de la interacción social y factores de equilibrio únicos.”El desarrollo de esquemas procede a través de cuatro períodos (etapas) cualitativamente distintos. Ésta es una idea central en la aportación de Piaget: *La inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas.*” (Dolle, 1998)

- Estadio de la inteligencia sensoriomotriz (hasta los 2 años)
- Estadio de la inteligencia simbólica o preoperacional (de los 2 años a los 7 -8 años)

- Estadio de la inteligencia operacional concreta (de los 7-8 años a los 11 -12 años)
- Estadio de la inteligencia operacionales formal (a partir de los 12 años, con plataforma de equilibrio hacia los 14 -15 años)

Para este trabajo de investigación nos enfocaremos al estadio de la inteligencia operacional concreta, ya que abarca las edades de los alumnos que cursan la educación primaria.

Los fundamentos que da Piaget para el estadio de Operaciones concretas (El niño práctico) son: Mejoramiento de la capacidad para pensar de manera lógica debido a la consecución del pensamiento reversible, a la conservación, la clasificación, la seriación, la negación, la identidad y la compensación. Capaz de solucionar problemas concretos (a la mano) de manera lógica, adoptar la perspectiva de otro, considerar las intenciones en el razonamiento moral. “El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real”. (Meece, 2000)

La aportación de las ideas de Piaget ha sido fundamental en la elaboración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo.

Teran (2000) menciona que la controversia de la educación actual se observa la paradoja del fracaso escolar, que se ha vinculado con la desconexión entre la actividad habitual del alumno y los contenidos que ofrece la escuela y que tiene mínima relación con la vida cotidiana. Lo que ha llevado a los investigadores a replantearse el objetivo de la educación, su filosofía y metodología, proponiéndose una postura que integra otras posturas teóricas y éste es el *Constructivismo*.

¿Qué es el **constructivismo**? Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo —tanto en los aspectos cognitivos 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. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea

Al hablar de constructivismo se está haciendo mención a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas que junto con poseer un cierto acuerdo entre sí; poseen también una gama de perspectivas, interpretaciones y prácticas bastante diversas que hacen difícil el poder considerarlas como una sola.

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes.

Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados.

“El constructivismo integra los siguientes aspectos:

- Desarrollo psicológico del individuo
- Identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones del alumno, orientado a que aprendan a aprender los contenidos significativos.
- Reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- Búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociado al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva.
- Promover la interacción docente – alumno, alumno – alumno.
- Revalorización del conocimiento, enfatizado el papel de ayuda pedagógica.”(Díaz Barriga,2002)

El conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno. Anteriormente hemos insistido en cómo la capacidad cognitiva de los alumnos cambia con la edad y cómo esos cambios implican la utilización de esquemas y estructuras de conocimiento diferentes de las que se utilizaban hasta ese momento Sin embargo, también es cierto que existen aspectos relativos al funcionamiento cognitivo de las personas que apenas cambian. Es decir, en cualquier nivel educativo es preciso tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre lo que vamos a enseñarle, puesto que el nuevo conocimiento se asentará sobre el viejo. Con mucha frecuencia, los profesores estructuramos los contenidos de la enseñanza teniendo en cuenta exclusivamente el punto de vista de la disciplina, por lo que unos temas o cuestiones preceden a otros como si todos ellos tuvieran la misma dificultad para el alumno. Sin embargo, la utilización de esquemas hace que no representemos la realidad de manera objetiva, sino según los esquemas que poseemos. Por tanto, la organización y secuenciación de contenidos docentes debe tener en cuenta los conocimientos previos del alumno.

Uno de los autores que más ha influido en la elaboración y divulgación de las ideas que acabamos de exponer es Ausubel. Su aportación fundamental ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está

directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Como es sabido, la crítica fundamental de Ausubel a la enseñanza tradicional reside en la idea de que el aprendizaje resulta muy poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el alumno no puede estructurar formando un todo relacionado. Esto sólo será posible si el estudiante utiliza los conocimientos que ya posee, aunque éstos no sean totalmente correctos. Evidentemente, una visión de este tipo no sólo supone una concepción diferente sobre la formación del conocimiento, sino también una formulación distinta de los objetivos de la enseñanza. Lo primero se debe a que las ideas de Ausubel, publicadas por primera vez a mitad de los sesenta, constituyen una clara discrepancia con la visión de que el aprendizaje y la enseñanza escolar deben basarse sobre todo en la práctica secuenciada y en la repetición de elementos divididos en pequeñas partes, como pensaban los conductistas. Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

CAPITULO 1

MARCO REFERENCIAL

1.1 ESCUELA PRIMARIA EN MEXICO.

Los primeros pasos en la educación mexicana se dieron desde la perspectiva de la enseñanza religiosa; sobre el esfuerzo desplegado por los evangelizadores de estas latitudes, se yuxtapondría después el de la civilización ilustrada de los amplios sectores de la población mexicana, que es el ambiente en el que la escuela básica construye los rasgos que la definen como tal y en el que adquiere un lugar privilegiado en la vida de la sociedad. Puede decirse que en el transcurso del siglo XIX la escuela de primeras letras transita, *grosso modo*, de las imágenes desordenadas, caóticas, irregulares y ruidosas de la vida escolar, a las de una escuela dominada por el trabajo, el silencio y el orden, que quiere tener cada cosa en su lugar y un lugar para cada cosa...

Los cambios se sucedieron de manera lenta, casi imperceptible, no exentos de fracturas, de resistencias, de contradicciones y de consecuencias. Sin embargo, la escuela básica del Porfiriato finalmente logró asumir que su tarea, más que instruir, era educar. Laubscher y Rébsamen, Ildefonso Estrada, primero; más adelante Justo Sierra y Ezequiel A. Chávez, coincidirían en que la tarea más importante de la escuela era incidir en el desarrollo integral y armónico del niño; esto es, en el desenvolvimiento de sus aspectos físico, intelectual, moral y estético.

Éste será el legado del siglo XIX a la escuela primaria de la Revolución Mexicana, pero también le hereda los déficit que, a pesar de grandes esfuerzos, no había logrado superar del todo, tales como la insuficiente atención a la vasta y compleja tarea de la educación indígena y de la escuela rural, que los maestros revolucionarios asumirán como bandera.

Al dejar el siglo XIX, nos encontramos con un importante movimiento social: la Revolución Mexicana. Pocos son los investigadores de la historia de la educación que se han adentrado en su estudio. En los proyectos de los revolucionarios la educación tuvo un papel relevante y los maestros una actuación protagónica. Es de este modo cómo, al cambiar de época y llegar a las primeras décadas del siglo XX, nos encontramos en que el actor principal es el maestro. La categoría de imaginario es la que guía su desarrollo. Se trata de la construcción de un imaginario que va cambiando de acuerdo con la política educativa.

Diversas ideas filosóficas y pedagógicas influyeron en el pensamiento educativo del presente siglo. Es así como, durante el gobierno de Calles y el Maximato existió una importante influencia de John Dewey, sobre todo en la escuela de la acción. Esta escuela, a su vez, se relacionaba con los planteamientos y metas políticas y culturales del callismo.

“Conforme avanzamos en el siglo XX, el desencanto va haciendo su aparición. La postura y obra de Francisco Larroyo, quien era un filósofo de vocación y oficio, desarrolló entre 1940 y 1960 su concepción pedagógica” (García, 1996)

Para 1970 se comienzan a desarrollar líneas de investigación psicogenéticas sobre conocimientos y aprendizajes escolares (conocimientos propiamente significativos). Esta última etapa (1970 -1990) puede catalogarse dentro de la perspectiva de la hipótesis de interdependencia- interacción.

Meece (2000) menciona que los orígenes del paradigma constructivista se encuentran en los trabajos de Jean Piaget acerca del desarrollo intelectual del niño que inspiraron trascendentales reformas del plan de estudios en las décadas de 1960 y 1970. Su teoría sigue siendo el fundamento de los métodos didácticos constructivistas, de aprendizaje por descubrimiento, de investigación y de orientación a los problemas en la escuela moderna.

Piaget menciona, que la escuela tradicional está basada en supuestos y se rige de una manera son erróneos o por lo menos incompletos, ya que principalmente no están basados en los niños, en donde se toma a estos como objetos pasivos que deben ser dirigidos en todas sus actividades escolares y asimismo se les debe dar el conocimiento digerido desde la perspectiva del maestro, apoyándose en un texto para que el conocimiento sea asimilado. Esto es, no suelen tomar en cuenta los estadios del desarrollo, que implican ciertas formas de razonamiento radicalmente diferentes a la manera de pensar adulta. Otro de los puntos críticos es el de que dentro de las aulas se reprime el hecho de hablar entre sí, ya que la escuela tradicional afirma que esto interrumpe y limita el conocimiento. En la escuela no piagetiana se supone que los alumnos por el hecho de encontrarse en una edad deben adquirir ciertos conocimientos, los cuales deben ser aprendidos al parejo por todos los estudiantes, además de que no toma nunca en cuenta la diferencia de desarrollo cognoscitivo, entre las personas de un mismo grupo, de esta manera no se puede saber en que puntos se necesita imprimir mas actividades para que los niños puedan desarrollarse de una manera mas amplia.

1.2 LA EDUCACIÓN ACTUAL EN MÉXICO

En el siglo XX el país avanzó considerablemente en la expansión de la cobertura del Sistema Educativo. Muestra de ellos es que mientras el siglo pasado inicio con una sociedad mayoritariamente iletrada, el actual comienza con una proporción de analfabetas menor al diez por ciento, la mitad de los cuales son mayores de cincuenta años.

Es indudable que, para las generaciones próximas la escuela genere oportunidades de desarrollo personal y de movilidad social. También lo es que el sistema educativo actual requiere de mejores condiciones tecnológicas y pedagógicas para responder a las necesidades de las nuevas generaciones y de la base productiva, así como a las condiciones del entorno internacional. Los procesos que implica la globalización pueden marginar a millones de personas en México si no fortalecemos a fondo nuestra educación.

En la actualidad, nuestro sistema educativo presentó, en diferentes medidas, fallas de articulación; rigidez en los programas de estudio, repetición y deserción; falta de aprovechamiento; problemas de cobertura; así como la falta de la actualización permanente de los docentes.

En la baja calidad de nuestra educación intervienen, entre otros, los siguientes factores:

- Enfoques concentrados en la enseñanza, que pasan por alto las necesidades de aprendizaje del alumno.
- Desiguales niveles de pertinencia y relevancia de los contenidos de los programas respecto a las expectativas de las familias así como de los sectores productores de bienes y servicios.
- Existencia de profesores con perfiles inapropiados para el adecuado desempeño de su función.
- Débil motivación de la comunidad educativa hacia la innovación;
- Falta de instrumentos de evaluación integral y, en general, un avance insuficiente en la cultura de rendición de cuentas.

Dentro de los retos que enfrenta el sistema educativo en México supone cinco retos principales: La transición demográfica, La transición política, La transición social, La transición económica y la transición cultural.

Para, asegurar la calidad de la educación es necesario establecer propósitos y principios que habrán de guiar esta suma de voluntades en apoyo a la gestión del sistema educativo, entre ellos, es la actualización en forma permanente al magisterio en el uso de las tecnologías educativas y en las orientaciones pedagógicas vigentes.

Dentro de la tarea en la educación es el sustento de una comunidad comprometida con el aprendizaje, los directores con liderazgo, los supervisores con un alto nivel académico y los maestros que atienden de manera eficaz y con pedagogías y didácticas diferenciadas a sus alumnos.(boletín SEP 2002)

1.3 LA ESCUELA PRIVADA

En este capítulo se abordará la situación actual de la educación privada, cuales son sus principales características y porque el personal docente que labora en una institución particular necesita de la actualización permanente.

La alternativa más obvia a la escuela pública es la privada. Por escuela privada se entiende aquella institución absolutamente separada del Estado, tanto en el aspecto financiero como programático. La concertada, aunque en muchos casos presenta un grado de apertura y libertad mayor que la pública, sigue en la práctica subordinada a la regulación pública, en tanto buena parte de sus fondos los obtiene del Estado.

La escuela privada es superior a la pública tanto en libertad como en calidad. Los padres pueden elegir los colegios privados que mejor representen y difundan los valores en que quieren educar a sus hijos. No hay necesidad de

homogeneizar e igualar a todos los alumnos. Cada familia tiene la opción y la libertad de elegir la formación de sus hijos.

Así mismo, poca gente discute –ni siquiera los izquierdistas– que la calidad de la escuela privada es superior a la de la pública. Generalmente, la izquierda suele explicar esta diferencia por la mayor dotación de medios de las privadas: si la escuela pública dispusiera de la misma cantidad de fondos, sostienen, obtendría resultados equivalentes a los de la privada.

Olvidan, claro está, que el gasto en educación no ha dejado de incrementarse durante las últimas décadas, parejo al radical empeoramiento de la calidad en la escuela pública. En realidad, la diferencia fundamental entre la escuela pública y la privada no es la cuantía de los recursos, sino el origen de los mismos. Cuando un empresario quiere obtener dinero debe ofrecer un producto de calidad que sirva al consumidor. Cuando el Estado quiere obtener dinero, le basta con subir los impuestos.

Un empresario privado está siempre buscando mejores profesores, mejores materiales y mejores métodos docentes. Los profesores, a su vez, se ven comprometidos a mejorar y a aprender continuamente. En este proceso competitivo, los padres van seleccionando aquellos colegios que, a su juicio, tienen mayor calidad. Los peores empresarios y profesores quiebran, liberando medios y recursos que serán aprovechados por los mejores empresarios y profesores. En el mercado opera un círculo virtuoso que va mejorando día a día la educación de los individuos.

Por el contrario, la educación pública se preocupa más por granjearse el apoyo de los políticos. Sus clientes no son los padres, sino los burócratas. Es más: lejos de perseguir la superación, las escuelas públicas tienen obvios incentivos para empeorar. Si un colegio público es eficiente, automáticamente verá recortados sus fondos, que irán a parar a otros centros "más necesitados". En el sistema público conviene emprender grandes e improductivas inversiones para recibir ingentes sumas de dinero. Los directores que reducen costes ven disminuida su financiación.

Los profesores, por su parte, son funcionarios que tienen asegurado el puesto de por vida. No necesitan realizar un buen trabajo, ni mejorar su formación continuamente. Al profesor funcionario le basta aparentar que enseña a los alumnos, no necesita hacerlo realmente. Tal y como decían en los obreros de la URSS: "Ellos hacen como que nos pagan y nosotros hacemos como que trabajamos".

A pesar de las indudables ventajas de la escuela privada sobre la pública, los izquierdistas suelen justificar a ésta aduciendo razones de equidad. Sin la escuela pública, aseguran, no hay igualdad de oportunidades. Los pobres sólo podrían optar, en todo caso, a escuelas privadas de muy baja calidad. (RALLO 1995).

Con lo anterior se puede entender de manera más concreta, el porqué los directivos de escuelas particulares están tan interesados en que su personal docente se actualicen en más y mejores estrategias de enseñanza y

aprendizaje. Podemos ver que la educación privada es considerada de calidad siempre y cuando se tengan las herramientas principales, es decir, recursos humanos más especializados y funcionales, es decir, mejor capacitados y hábiles para desempeñar su labor docente.

El propósito del taller es el de actualizar al docente del colegio Tepeyac de las Américas ubicado en el municipio de Tlalnepantla Estado de México, con el fin de superar los niveles de calidad académica de los alumnos, por consiguiente se pretende elevar la matrícula estudiantil.

1.4 DIAGNÓSTICO CON LOS PROFESORES DEL COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.

1.4.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN

El colegio Tepeyac de las Américas S.C., es una institución privada fundada hace 20 años iniciando como guardería y jardín de niños, después de 7 años se incorporó el nivel primaria. Actualmente cuenta con 5 grupos de preescolar y 7 de primaria.

Se encuentra ubicada en el municipio de Tlalnepantla de Baz, Estado de México en la colonia Las Palomas N°. 8.

Cuenta con dos edificios una para primaria y otro más para preescolar. El edificio de primaria cuenta con 10 salones, los cuales 8 son utilizados como salones de clases, laboratorio de computación, oficinas y dirección, uno más como bodega. El edificio de preescolar cuenta con 5 salones, salón de danza y área de juegos. Los dos edificios cuentan con patios y áreas verdes.

1.4.2. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN DOCENTE.

Un 80% del personal que labora, tanto en Preescolar y Primaria en este ciclo escolar es de nuevo ingreso.

Actualmente la plantilla docente está integrada por 17 profesoras; en la sección de Preescolar se encuentran laborando 3 maestras que son pasantes de la Lic. en psicología, una más es pasante de la Lic. en Pedagogía, y una es auxiliar educativo.

En la sección Primaria colaboran 15 profesoras, 3 de ellas para inglés, cuya preparación necesaria debe ser haber cursado y obtenido el diploma teacher's, las tres cuentan con él, aunque ninguna cuenta con una carrera universitaria. Las 11 profesoras que laboran impartiendo clases de español (asignaturas que la S.E.P. marca), cuatro de ellas no cuentan con papeles que avale conocimientos sobre educación, dos son pasantes de la carrera de Pedagogía, una es pasante en la carrera de Lic. en Educación, una profesora más tiene una nivelación avalada por la SECYBS, no tiene otro documento que avale

estudios relacionados con la educación y tres son pasantes de la Lic. en Psicología.

Dos más se encargan de las clases extracurriculares, computación y música, ninguna con carrera universitaria.

1.4.3 CONDICIONES EDUCATIVAS

El colegio Tepeyac de las Américas S.C. por su ubicación capta una población estudiantil de nivel socioeconómico medio – bajo. Se ha detectado que la mayoría de los alumnos provienen de familias disfuncionales, o que los dos padres de familia trabajan todo el día para poder mantener sus hogares, provocando con esto la falta o nula participación en las actividades escolares. Otro factor que se detecta es que una gran parte de los padres de familia no cuentan con estudios de secundaria o bachillerato, incluso hay personas analfabetas.

El problema que se presenta actualmente en el colegio es el bajo aprovechamiento académico, además de la falta de interés de los alumnos en sus estudios. Hace dos años después de una evaluación se concluyó que el principal problema es la falta de estrategias de aprendizaje en los alumnos. Aunado, como se mencionó con anterioridad, el personal docente de nuevo ingreso no tiene ninguna experiencia en el ámbito educativo, y las profesoras que ya laboraban desde hace más de 5 años no tiene el perfil requerido.

El enfoque de los dueños (que también fungen como directores de Preescolar y Primaria) es totalmente capitalista la educación es vista como un negocio, donde el cliente tiene la razón, y lo importante es dar lo que para los padres podría ser lo mejor para sus hijos.

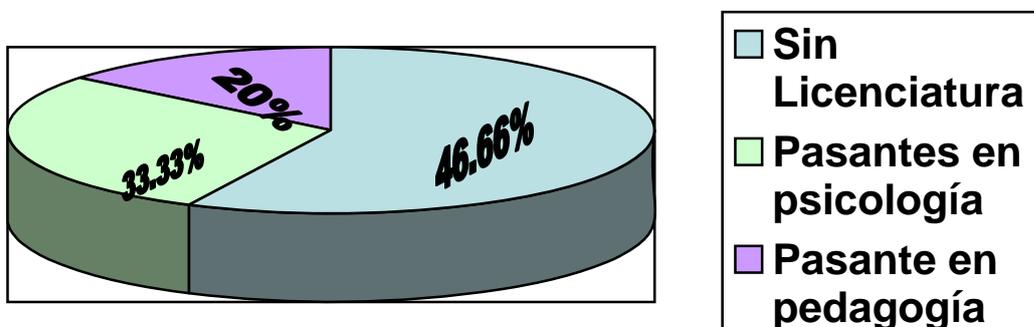
Existe una postura paternalista de la educación, donde el alumno debe de procurarse las facilidades para aprobar, donde el maestro y el padre de familia se preocupan y responsabilizan de los deberes que son responsabilidad del alumno.

La escuela cuenta con una visión y una misión, no cuenta con un modelo educativo, enfoque ni principio filosófico que sustente claramente la forma en que busca educar a sus alumnos.

El estudio de caso se realiza en el ciclo 2005 -2006, por lo que los datos con relación a los conocimientos sobre estrategias de aprendizaje de los docentes, están basados en una entrevista. (anexos)

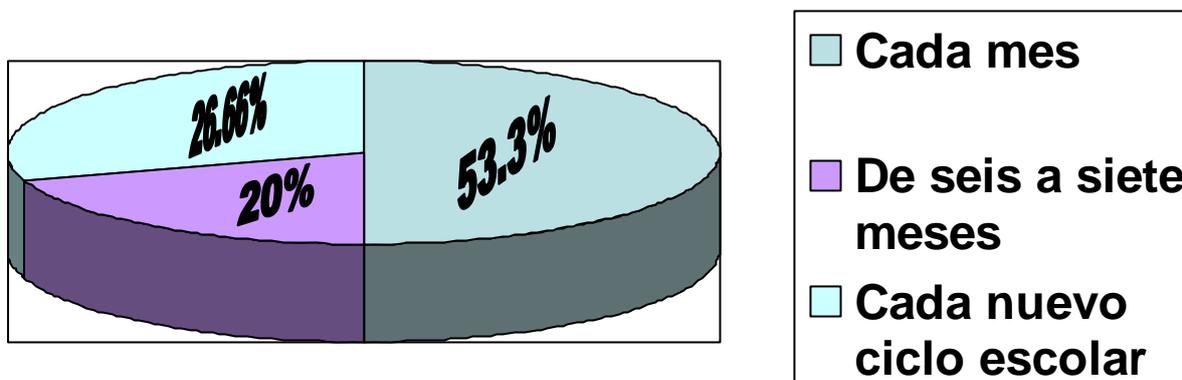
1.4.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

FORMACIÓN PROFESIONAL



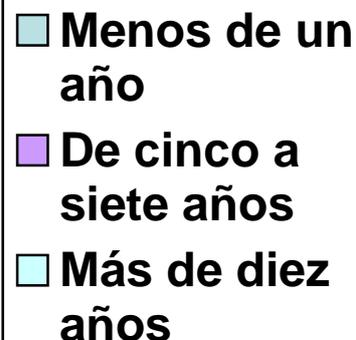
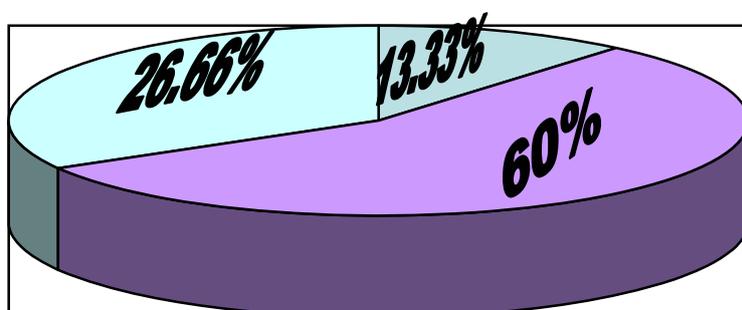
Casi la mitad del personal docente no cuenta con una licenciatura referente a lo educativo. Esto con lleva al escaso conocimiento de diferentes teorías o métodos educativos que pudieran servir como apoyo en el salón de clases. Es por ello que se plantea, dentro de la institución, un taller donde se den a conocer algunas estrategias de aprendizaje que apoyen su tarea en la enseñanza.

ACTUALIZACIÓN DE CONTENIDOS RELEVANTES AL TRABAJO DOCENTE.

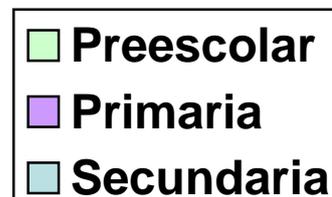
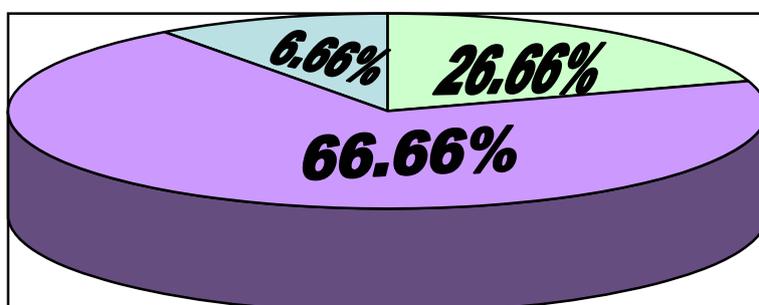


Según las entrevistas realizadas, los docentes llevan a cabo una actualización más o menos frecuente, aunque refieren que la actualización que más se tiene es de contenidos, no de métodos o teorías que puedan ayudar en el desempeño académico. En el taller que se propone se analizarán diferentes ejercicios que ayudarán al mejor desempeño del proceso enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

EXPERIENCIA DOCENTE



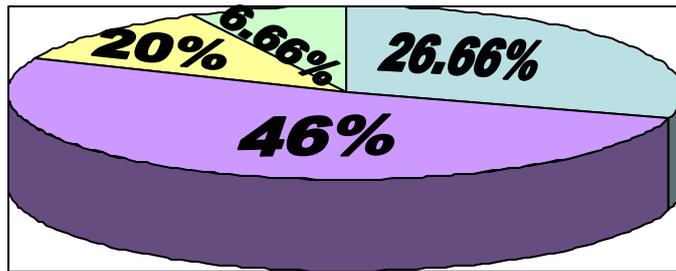
NIVELES EDUCATIVOS EN QUE SE HA DESEMPEÑADO



El 60% de los profesores cuentan con una experiencia de cinco a siete años en su mayoría en nivel primaria, aunque la mitad de éstos cuentan con experiencia en un solo grado, desconociendo así, los contenidos y dinámicas grupales de los otros grados. Al llevarse a cabo el taller, se pretende, tomando con base su experiencia, los profesores conozcan y se actualicen en diferentes estrategias de aprendizaje que les ayudará a renovar su actividad diaria dentro del salón de clases.

Las estrategias que se presentarán en el taller son flexibles, así se podrán emplear en cualquier nivel básico.

MÉTODOS Y TEORÍAS DE APRENDIZAJE QUE LLEVA A CABO EN EL SALÓN DE CLASES

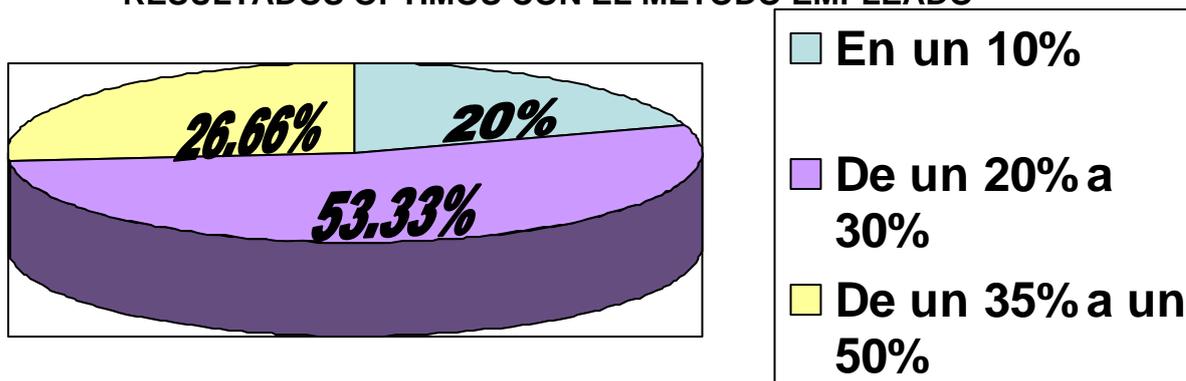


- T. Constructivista
- T. Conductista
- Psicoanálisis (sólo lo conocen)
- Cognoscitivas

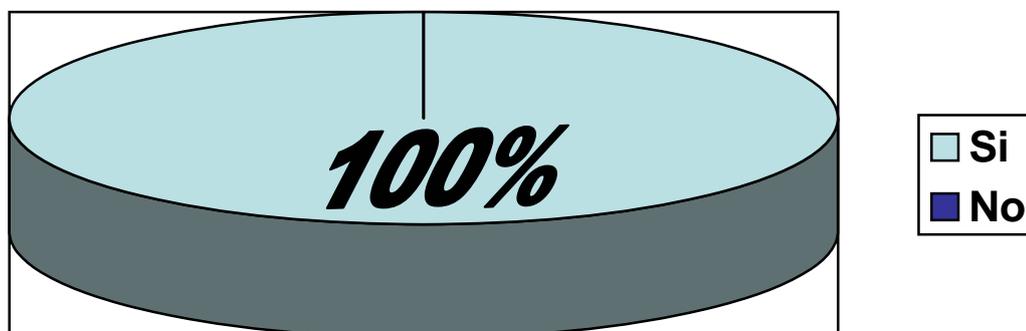
Los profesores del Colegio Tepeyac de las Américas S.C. en las entrevistas realizadas marcaron notablemente el conocimiento del conductismo como la teoría más socorrida en el aula. Aunque, mencionaban que sólo la conocían o usaban superficialmente. La teoría del psicoanálisis sólo la mencionaron las profesoras que tiene conocimiento en psicología, argumentando que sólo la conocen y no la practican en el aula. Y el constructivismo sólo se refirió a él como una teoría que se manejan en los libros de Santillana. Se conoce y sobre todo se práctica poco. La teoría Cognoscitiva sólo la menciona una profesora, que comentaba que la había estudiado en la escuela.

Tomando en cuenta los resultados de la gráfica de abajo podemos determinar que los métodos utilizados por los docentes, no han rendido frutos al 100% .En la mayoría abarcan de un 20% a un 30% aproximadamente.(Datos tomados de la última evaluación global de los alumnos de 1° a 6° grado de nivel primaria ciclo escolar 2004 -2005) Con este resultado se puede inferir la necesidad de un taller en donde se le den algunas estrategias de aprendizaje, además de enfatizar el conocimiento y práctica del constructivismo en el aula.

RESULTADOS ÓPTIMOS CON EL MÉTODO EMPLEADO

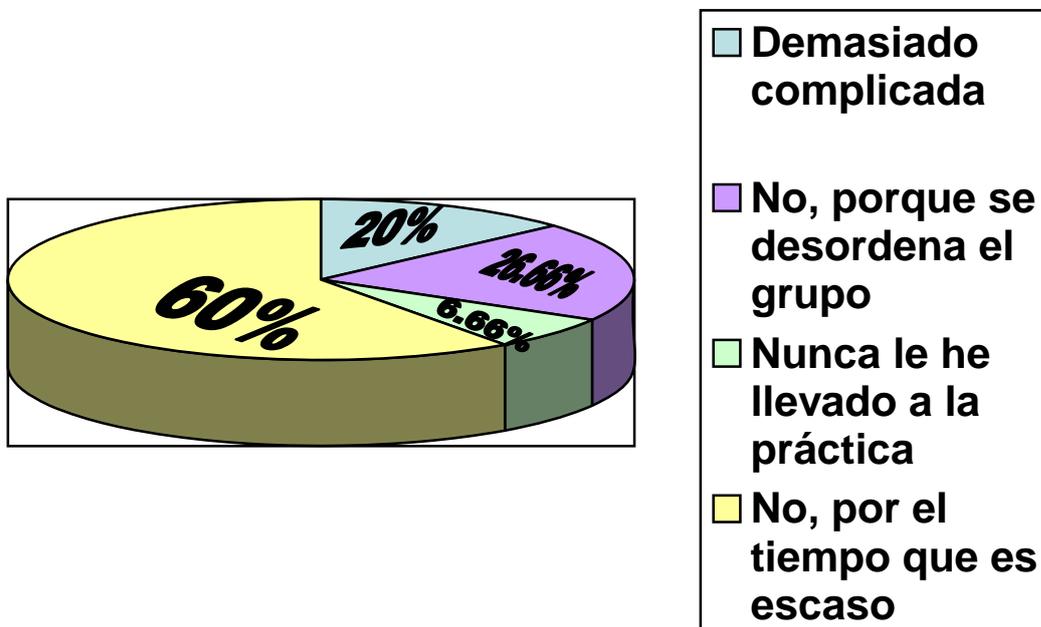


HA ESCUCHADO SOBRE LA TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO



Todos los profesores del Colegio han escuchado e inclusive han estudiado alguna vez la teoría del Constructivismo. En el taller se enfatizará en esta teoría, dando los principios básicos.

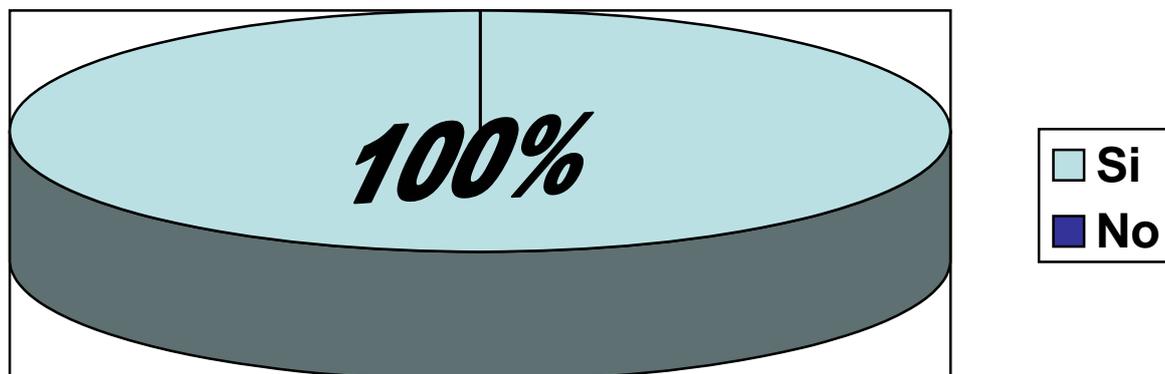
LA TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO ES FUNCIONAL PARA LLEVARLA A CABO EN EL AULA



En la gráfica anterior se muestra que todo el personal docente tiene, al menos, nociones básicas de lo que es el constructivismo, aunque no lo practiquen en la tarea diaria. En esta gráfica se observa los principales motivos por los que no es utilizado. Los docentes en su mayoría coinciden en que el tiempo de clase es poco, además se llevan demasiados libros que hay que “llenar” y el ejercicio constructivista demanda demasiado tiempo.

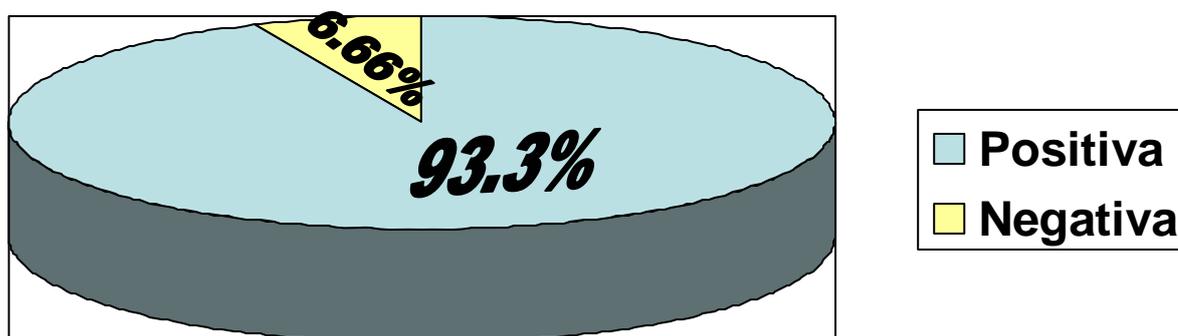
Se conocerán en el taller las estrategias más adecuadas para llevarlas a cabo en el menor tiempo posible, dando oportunidad al docente de terminar sus actividades requeridas por el colegio

DISPOSICIÓN PARA LLEVAR A CABO OTRAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



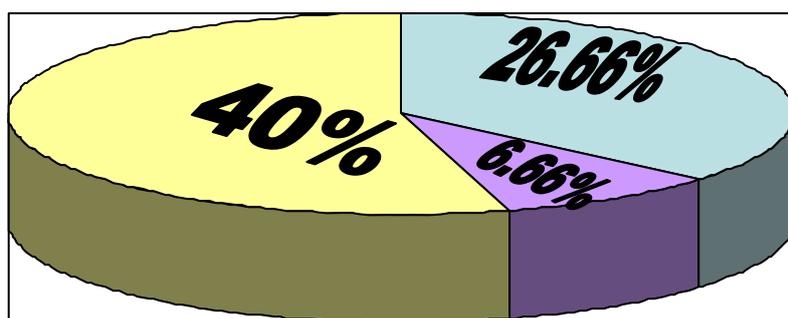
El personal docente no se rehusó al conocimiento de nuevas estrategias de aprendizaje. Se observaron optimistas, mencionando que es una opción práctica para el desempeño académico de los alumnos.

INFLUENCIA NEGATIVA O POSITIVA DE LA MOTIVACIÓN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO



Se coincide en su mayoría que la motivación en el trabajo diario del alumno es fundamental, ya que, ayuda a la integración grupal y la mejor comprensión de los contenidos, dando independencia para la construcción de nuevos conocimientos. Sin embargo una profesora menciona que la motivación es confundida con el ser "barco", es decir, que no se le dan al alumnos límites y que estos, por supuesto abusan, y que regularmente lejos de ser positiva acaban por desordenar al grupo. Se propone introducir al docente sobre el desarrollo correcto del aprendizaje motivacional, tomando en cuenta las características de la matrícula actual del colegio.

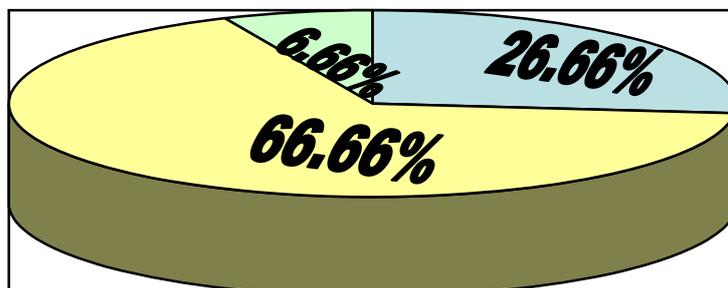
EVALUACIÓN EN LAS DIFERENTES MATERIAS



- Exámenes escritos
- Exámenes y participación
- Exámenes y tareas

La evaluación a que recurren la mayoría de las profesoras, es la del examen escrito, ya que, esta es la impuesta por el colegio. Los docentes determinan personalmente por el grado de importancia algún otro punto a evaluar. Con el taller se busca, que el docente aplique otros tipos de evaluación, las estrategias de aprendizaje lo ayudarán para observar el desarrollo de lo aprendido por los alumnos.

CONVENIENCIA EN QUE LOS DOCENTES SEAN EVALUADOS

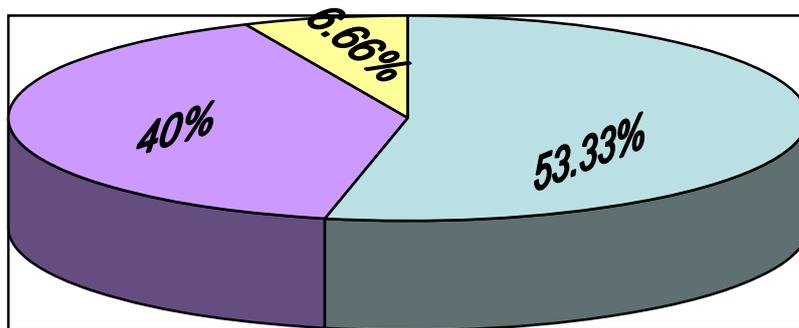


- No
- Si
- En ocasiones

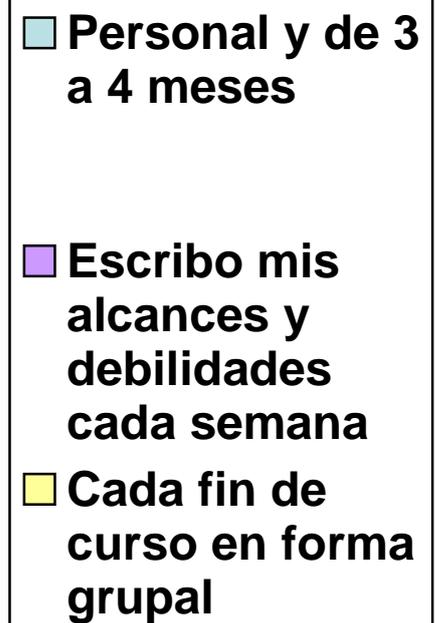
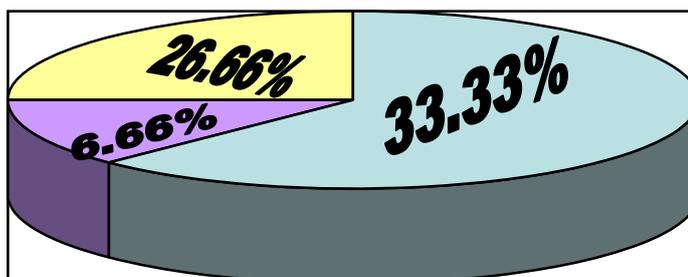
El personal docente menciona, que las evaluaciones deben ser referentes a las debilidades y alcances que se han logrado, para después determinar los cambios. Sin embargo los que afirman que no es conveniente una evaluación es por la experiencia dentro del colegio. Las últimas evaluaciones se han centrado en las actividades culturales, por ejemplo festivales, torneos de fútbol, etc. que se llevan dentro del colegio. Y como no son expertos en estas actividades normalmente no salen como se desea.

La propuesta de taller enfatiza la importancia de la actualización docente en cuestiones académicas, apoyando el óptimo desempeño de su actividad en el salón de clases.

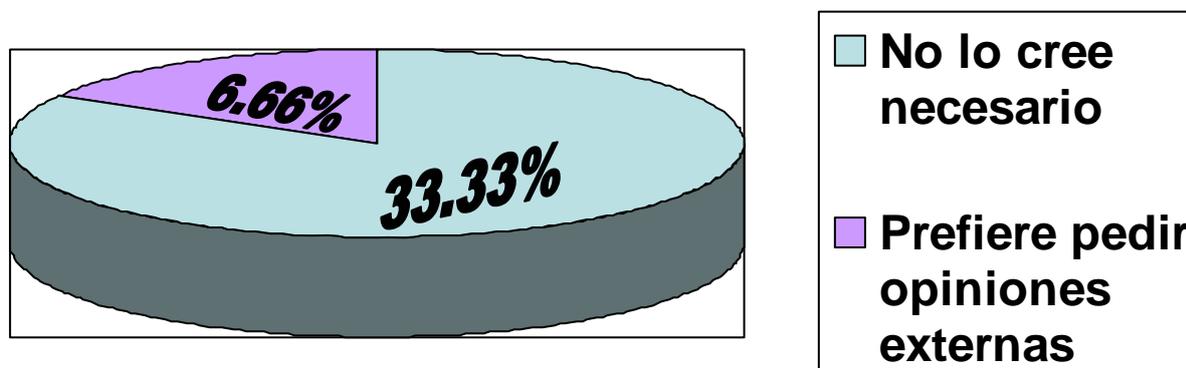
AUTOEVALUACIÓN COMO DOCENTE



¿CÓMO LO HACE Y EN QUE TIEMPO?



MOTIVO POR EL CUAL NO SE AUTOEVALUA



Con las tres gráficas anteriores, se puede concluir que el personal docente carece de conocimientos relevantes acerca de la autoevaluación.

Los docentes que respondieron afirmativamente a la autoevaluación, no se veían muy convencidos de su respuesta, ya que, confunden la autoevaluación con un examen de conocimientos, en donde los directivos califican cuantitativamente su labor docente.

Con el taller de actualización en estrategias de aprendizaje, no sólo se busca que el alumno mejore su proceso de asimilación de conocimientos, sino también que el docente las use como herramienta para su vida laboral y cotidiana.

Con la entrevista realizada al personal docente del Colegio Tepeyac de las Américas se deducen varios puntos: Aunque la mayoría cuenta con experiencia laboral, no cuentan con el nivel académico de preparación, su modelo de actualización obedece a unas horas al mes en los talleres generales de actualización que la SEP coordina.

Superficialmente se conocen varias teorías de aprendizaje, obviamente poco son utilizadas en el aula.

Al no tener conciencia de una autoevaluación, menos se tendrá la de una evaluación cualitativa de los alumnos.

No obstante se noto interés por parte de los profesores para formar parte de un taller de actualización en estrategias de aprendizaje tomando en cuenta las habilidades que el alumno debe tener para su aprendizaje permanente, al igual que otros factores determinantes para llevar a cabo una diferente y provechosa dinámica grupal.

Con el taller se busca la actualización docente que es central para las reformas educativas. El éxito de éstas depende en mucho de que se le integre con el resto de las dimensiones, como la modernización curricular o las innovaciones en tecnología. Por otra parte, y en forma muy central en la reconceptualización del docente, en donde más que operador de un servicio se le reconoce como experto constructor y facilitador de ambientes de aprendizaje para los estudiantes

CAPITULO 2

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL NIÑO.

2.1 PRINCIPIOS BASICOS DE LA TEORIA DE PIAGET

En éste capítulo se pretende dar una explicación breve y general sobre el desarrollo cognoscitivo que presenta el niño, de acuerdo a la teoría de desarrollo que marca Piaget. Esto nos servirá de apoyo teórico, ya que, esta es la edad de los alumnos con quien se trabaja en el nivel primaria, tomando en cuenta que los docentes deben conocer más de cerca los fundamentos que presentan el desarrollo físico y emocional de sus alumnos.

Jean **Piaget** dedicó varios de sus trabajos al estudio de las matemáticas y por ende la lógica. Tales estudios van siguiendo un fundamento teórico, el cual es parte de las investigaciones sobre el desarrollo de las estructuras cognoscitivas en el niño.

El niño desde que nace, va desarrollando estructuras cognoscitivas las cuales se van configurando por medio de las experiencias.

El pensamiento del niño sigue su crecimiento, llevando a cabo varias funciones especiales de coherencia como son las de clasificación, simulación, explicación y de relación.

Sin embargo estas funciones se van rehaciendo conforme a las estructuras lógicas del pensamiento, las cuales siguen un desarrollo secuenciado, hasta llegar al punto de la abstracción. Es en este momento, cuando el pensamiento del niño trabaja el campo de las matemáticas, y que su estructura cognoscitiva puede llegar a la comprensión de la naturaleza hipotética deductiva.

Piaget concibe la inteligencia como adaptación al medio que nos rodea. Esta adaptación consiste en un equilibrio entre dos mecanismos indisociables: la acomodación y la asimilación.

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno entre la acomodación y el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras. Este desarrollo va siguiendo un orden determinado, que incluye cuatro períodos de desarrollo, el senso-motor, el preconcreto, el concreto y el formal, cada uno de estos períodos está constituido por estructuras originales, las cuales se irán construyendo a partir del paso de un estado a otro. "Este estadio constituye, pues, por las estructuras que lo definen, una forma particular de equilibrio y la evolución mental se efectúa en el sentido de una equilibración más avanzada".

El ser humano estaría siempre en constante desarrollo cognoscitivo, por lo tanto cada experiencia nueva consistirá en reestablecer un equilibrio, es decir, realizar un reajuste de estructuras.

Ahora bien, ¿cuál es el papel que juegan la acomodación y la asimilación para poder llegar a un estado de equilibrio? El niño, al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad, y es aquí donde interviene el mecanismo de la asimilación puesto que el niño asimilaría el medio externo a sus estructuras cognoscitivas ya construidas, sin embargo las tendrá que reajustar con las experiencias ya obtenidas, lo que provoca una transformación de estructuras, es decir, se dará el mecanismo de la acomodación.

No obstante, para que el pensamiento pase a otros niveles de desarrollo, deberá presentarse un tercer mecanismo, se trata del "equilibrio", el cual les da el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas del pensamiento.

La asimilación de los objetos externos es progresiva y se realiza por medio de todas las funciones del pensamiento, a saber la percepción, la memoria, la inteligencia, práctica, el pensamiento intuitivo y la inteligencia lógica. Todas estas asimilaciones que implican una acomodación, van generando una adaptación al equilibrio, lo cual conlleva una adaptación cada vez más adecuada al medio ambiente.

Al conocer la evolución de las estructuras cognoscitivas se torna más fácil comprender el papel que juegan los mecanismos de adaptación y acomodación en el desarrollo educativo.

2.2 CONTRIBUCIONES DE LA TEORÍA DE PIAGET A LA EDUCACION

Gran parte de la investigación de Piaget se centró en cómo adquiere el niño conceptos lógicos, científicos y matemáticos. Aunque reflexionó sobre las consecuencias pedagógicas generales de su obra, se abstuvo de hacer recomendaciones concretas. No obstante, sus trabajos acerca del desarrollo intelectual del niño inspiraron trascendentales reformas del plan de estudios en las décadas de 1960 y 1970. Su teoría sigue siendo el fundamento de los métodos didácticos constructivistas, de aprendizaje por descubrimiento, de investigación y de orientación a los problemas en la escuela moderna. A continuación se comentarán cuatro importantes contribuciones que hizo a la educación.

INTERÉS PRIORITARIO A LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS.

Una de las contribuciones más importantes de la obra de Piaget se refiere a los propósitos y a las metas de la educación. Criticó los métodos que hacen hincapié en la transformación y memorización de la información ya conocida. “Estos métodos, afirma, desalientan al alumno para que no aprenda a pensar por sí mismo ni a confiar en sus procesos de pensamiento. En la perspectiva de Piaget “aprender a aprender” debería ser la meta de la educación, de modo que los niños se conviertan en pensadores creativos, inventivos e

independientes. La educación debería “formar, no moldear” su mente”. (Piaget, 1987).

INTERÉS PRIORITARIO EN LA EXPLORACIÓN.

La segunda aportación más importante de Piaget es “la idea de que el conocimiento se construye a partir de las actividades físicas y mentales del niño”(Piaget,1978) nos enseñó que el conocimiento no es algo que podamos simplemente darle al niño.

El conocimiento no es una copia de la realidad. Conocer un objeto, conocer un hecho no es simplemente observarlo y hacer una copia mental de él. Conocer un objeto es utilizarlo, transformarlo, entender el proceso de la transformación y, en consecuencia, comprender la forma en que se construye.

Piaget estaba convencido de que los niños no pueden entender los conceptos y principios con sólo leerlos u oír hablar de ellos. Necesitan la oportunidad de explorar, de experimentar, de buscar las respuestas a sus preguntas. Más aún, esta actividad física debe acompañarse de la actividad mental “hacer” no debe interpretarse como aprender ni como entender. El conocimiento obtenido de la experiencia física debe ser utilizado, transformado y comparado con las estructuras existentes del conocimiento.

INTERÉS PRIORITARIO EN LAS ACTIVIDADES APROPIADAS PARA EL DESARROLLO.

Otra importante contribución de Piaget, se refiere a la necesidad de adecuar las actividades de aprendizaje al nivel del desarrollo conceptual del niño. Las que son demasiado simples pueden causar aburrimiento o llevar al aprendizaje mecánico; las que son demasiado difíciles no pueden ser incorporadas a las estructuras del conocimiento. En el modelo piagetiano, el aprendizaje se facilita al máximo cuando las actividades están relacionadas con lo que el niño ya conoce, pero al mismo tiempo, superan su nivel actual de comprensión para provocar en conflicto cognoscitivo. El niño se siente motivado para reestructurar su conocimiento, cuando entra en contacto con información o experiencias ligeramente incongruentes con lo que ya conoce. El aprendizaje se realiza a través del proceso del conflicto cognoscitivo, de la reflexión y de la organización conceptual.

INTERES PRIORITARIO EN LA INTERACCIÓN SOCIAL.

La cuarta aportación que hizo Piaget a la educación se refiere a la función que la interacción social tiene en el desarrollo cognoscitivo del niño. Piaget señaló: “Ninguna actividad intelectual puede llevarse a cabo mediante acciones experimentales e investigaciones espontáneas sin la colaboración voluntaria entre individuos, esto es, entre los estudiantes”. (Meece, 2000) La interacción

social contribuye mucho a atenuar el egocentrismo de los niños de corta edad. En los niños mayores de edad, especialmente entre los adolescentes, la interacción que realiza con compañeros y adultos es una fuente natural de conflicto cognoscitivo. A través de ella aclaran sus ideas, conocen otras opiniones y concilian sus ideas con las ajenas. A menudo los procesos de equilibrio entran en acción cuando los niños no coinciden entre ellos.

2.3 ESTADIOS O ETAPAS DEL DESARROLLO HUMANO.

De acuerdo con Piaget: en el desarrollo del pensamiento humano el sujeto pasa necesariamente por cuatro grandes etapas:

Cuatro etapas del desarrollo del pensamiento humano

- Etapa Sensorio motriz (generalmente los 2 primeros años de vida)
- Etapa Preoperacional (generalmente en la edad preescolar)
- Etapa de las operaciones concretas (es en donde se ubicaría parte del trabajo de esta investigación, ya que, es en esta etapa en la cual se encuentran los alumnos de nivel de educación básica)
- Esta última etapa referida a operaciones formales, (generalmente en el nivel medio superior.)

Piaget marcó el inicio de las etapas de desarrollo con el período sensorio-motriz, cada período está dado por seis estudios. Cada uno de ellos consta de ciertas características las cuales se tornan cada vez más complejas.

El niño pequeño, desde que nace, mediante percepciones de movimientos irá entrando poco a poco a una asimilación sensorio-motriz. Cuando nace, el primer movimiento que presenta es el reflejo de succión, el cual presentará un avance progresivo, es decir, en los primeros días, cuando la madre comienza a darle pecho, el presentará pequeñas problemas para succionar, sin embargo a través de algunos días irá asimilando dicha acción.

Al llegar a las dos o tres semanas el niño comenzará a presentar lo que Piaget llamó "inteligencia práctica" que se hace exclusivamente en la manipulación de objetos. Esta manipulación le permitirá percibir movimientos, los que estarán organizados en "esquemas" de acción. Mientras el niño siga manejando los objetos y experimentando diversas conductas las que harán que se desarrollen y multipliquen los esquemas de acción, sin embargo no se debe perder de vista que esta asimilación está en un nivel sensorio-motriz.

En el transcurso del primer año, el niño presentará un marcado egocentrismo, esto provoca que la causalidad vaya implícita en su propia actividad de niño, no hay relación entre un acontecimiento con otro, no obstante, con base en la experiencia, podría comprobar que existe una pausa para cada suceso. Hablando con respecto al nivel del niño, se da cuenta de que cuando tira de un mantel y se encuentra algún objeto encima de éste, el objeto caerá al suelo, o si jala un cordón cuyo extremo tiene una campana sabrá que la campana sonará. Por lo tanto, el niño reconoce las relaciones de causalidad ante su objetivo y localiza, pues, las causas.

Un suceso importante en el desarrollo cognoscitivo del niño es la aparición del lenguaje, el niño utilizará la expresión verbal para poder relatar sus acciones, lo cual conlleva otros acontecimientos también importantes. Uno de ellos es el inicio de la socialización. Este es el momento en que el niño se relacionará más cercanamente con el medio social.

Otro suceso interesante presentado también en esta etapa es la interiorización de la palabra, es decir, que el pequeño tendrá en la mente su propia interpretación de una palabra, hasta llegar a interiorizar acciones, lo cual hace que se genera el pensamiento.

De las dos a los siete años de edad el niño entrará a la etapa pre-operacional concreta presentando dos formas de pensamiento formadas por meras asimilaciones, es decir, que el pensamiento va percibiendo acciones pero sin incorporarlas a nuevas estructuras y la siguiente forma es cuando el pensamiento formará esquemas, obtenidos a través de la incorporación de nuevas estructuras, de este modo el niño se irá adaptando a la realidad. Este último tipo de pensamiento se impondrá ante el pensamiento anterior y poco a poco llegará a estructurarse el pensamiento formal.

A medida que el niño va teniendo experiencias concretas y vaya manipulando su medio ambiente, presentará un comportamiento pre-lógico. Piaget nos dice que "el niño utilizará la lógica por el mecanismo de la intuición, simple interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas"

A partir de los siete u ocho años de edad, el niño dejará de actuar impulsivamente ante los nuevos acontecimientos, y de creer indiscriminadamente todo relato, suplirá esta conducta por un acto de reflexión.

Para el niño ya no serán suficientes las respuestas recibidas contra cualquier pregunta que haga, es en este momento cuando el niño se detendrá a pensar antes de realizar cualquier acción. El niño realizará un diálogo interno consigo mismo, es precisamente lo que Piaget llama "reflexión".

El ejercicio mental que se realiza al diseñar algoritmos ayuda al desarrollo del proceso de reflexión y que al construir un algoritmo de alguna escena el niño se detendrá a pensar en la sucesión de una serie de pasos que integran tal escena.

Ahora bien, a partir de la edad anteriormente mencionada, también el niño se encuentra en pleno desarrollo de la sensibilización, dejando atrás el egocentrismo, esto permitirá que surja la capacidad para construir nuevos esquemas. Esto último es realmente importante puesto que comienza a surgir los albores de la infancia.

Piaget nos dice que "la lógica constituye precisamente el sistema de relaciones que permite la coordinación de instintos de vida entre todos los puntos de vista correspondientes a individuos distintos y terminan donde los que corresponden

a percepciones e intuiciones sucesivas del mismo individuo" Y es precisamente la lógica lo que constituye la construcción de algoritmos.

El avance que va presentando el pensamiento, en relación con las etapas anteriores, es evidente. Sin embargo no surge simplemente por el hecho de pasar de un año a otro, sino que se tienen que sentar algunos conceptos básicos como son los de clasificación, relación, explicación, relación y contaminación, las cuales se presentan en el momento en que el pensamiento puede deducir el punto de partida de una acción.

Por ejemplo, podemos decir que el niño ha adquirido el concepto de conservación cuando sabe que el material puede sufrir transformaciones, conservando el mismo volumen y el espacio. Si al niño se le presentaran dos vasos con agua y se le incorpora a uno de éstos un terrón de azúcar cuando el niño pruebe que el terrón sigue en el vaso, a pesar de que no se vea, es que el pensamiento del niño tiene la noción de la conservación.

Los demás conceptos también los va adquiriendo poco a poco, manejando, y por ende, conociendo su medio ambiente.

En el transcurso de los ocho a los diez años sucede que el niño entre a la etapa de las operaciones concretas, donde poco a poco irá presentando un desarrollo cognoscitivo cada vez más profundo.

A partir de una serie de operaciones, el niño llega a otro nivel de pensamiento, los problemas que se le presentaban en la etapa anterior, ahora son fácilmente resueltas gracias a las interiorizaciones. Estas mismas dirigen el pensamiento a una forma general de equilibrio y se comenzarán a formar como se dijo anteriormente, otra serie de operaciones como son: "reuniones y disociaciones de clases, clasificación y almacenamiento de relaciones, variaciones, correspondencias"

No obstante que exigen una variedad muy rica de operaciones en esta etapa, no se debe perder de vista que el niño así se encuentra en la etapa concreta, es decir, que el campo de acción del niño es muy limitado puesto que sólo actuará sobre los objetos y no sobre hipótesis o enunciados verbales. Sin embargo, al realizar una serie de ejercicios presentados en forma concreta, el niño podrá ejercitar su pensamiento para poder llegar a otro modo de razonamiento con base en voces firmes. Llegando así a la última etapa de desarrollo, la etapa formal, donde el pensamiento actúa en un plano hipotético-deductivo.

La serie de ciclos de los que se habló con anterioridad los menciona Berk, (2001), y se refieren a las técnicas de solución de problemas, es decir, a la proposición de algoritmos, los cuales se podrán enseñar en la etapa de las operaciones concretas. En esta etapa los algoritmos se presentan en formas gráficas y formadas por pocas acciones de tal forma que el niño vaya familiarizándose con otro tipo de ejercicios. A continuación se describe la etapa séptima en la que el niño podría aprender las estrategias de resolución de problemas.

2.4 ETAPA 3 OPERACIONES CONCRETAS (DE LOS 7 A LOS 11 AÑOS)

Como se mencionó al comienzo del capítulo, sólo nos referiremos a la etapa 3 que desarrolla Piaget, puesto que esta es la edad (de 7 a 11 años) de los alumnos que cursan el nivel primaria. Se menciona como un apoyo teórico que ayudará a los docentes a comprender como adquiere el niño el pensamiento de las operaciones mentales y la lógica que darán las bases para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su entorno.

Comenzando alrededor de la edad de siete años, los niños se vuelven operacionales. Sus esquemas cognitivos, en especial su pensamiento lógico y sus habilidades de solución de problemas, se organizan en operaciones concretas- representaciones mentales de acciones en potencia.

Una serie de operaciones concretas implica habilidades de clasificación para agrupar y reagrupar series de objetos. Por ejemplo, una colección de sillas, mesas, automóviles y camiones de juguete puede ser dividida en estos cuatro grupos pero también en dos grupos más grandes de muebles y vehículos. Los niños preoperacionales tienen dificultad para distinguir entre estos dos niveles de clasificación en especial si se les hace preguntas tales como ¿Hay más camiones o más vehículos? Las cuales requieren que consideren ambos niveles de manera simultánea.

Las operaciones concretas son reversibles, de modo que los niños cuyas habilidades de clasificación se han vuelto operacionales pueden manejar estas preguntas. Estos niños pueden invertir las combinaciones de subclases en clases más grandes (redividir los vehículos en grupos separados de automóviles y camiones) y pueden invertir las divisiones de clases más grandes en subclases (reacomodar los vehículos en un solo grupo). Además, pueden realizar estas operaciones de manera mental, sin tener que mover los objetos.

Durante los años de primaria el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente. Por ejemplo, si le pedimos ordenar cinco palos por su tamaño, los comparará mentalmente y luego extraerá conclusiones lógicas sobre el orden correcto sin efectuar físicamente las acciones correspondientes. Esta capacidad de aplicar la lógica y las operaciones mentales les permite abordar los problemas en forma más sistemática que un niño que se encuentra en la etapa preoperacional.

“De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero, su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Es decir, puede devolver a su estado original un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con sólo invertir la acción. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico. El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo.

En vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, ahora está en condiciones de hacer referencia respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas” (Meece, 2000).

A continuación examinaremos los tres tipos de operaciones mentales o esquemas con que el niño organiza e interpreta el mundo durante esta etapa: seriación, clasificación y conservación. Este análisis nos servirá como apoyo para conocer más a fondo el desarrollo del pensamiento lógico del niño, y así el docente pueda evaluar cualitativamente las limitaciones o avances de sus alumnos en el desarrollo de nuevas habilidades mentales y lógicas.

SERIACIÓN.

Capacidad para colocar objetos en una serie que progresa de menos a más en longitud, peso o alguna otra propiedad común. Los niños más pequeños proceden penosamente en las tareas de seriación debido a que tienen que hacer comparaciones por pares. Los niños operacionales concretos pueden “ver el panorama completo” y colocar diez o doce objetos en orden sin tener que comparar cada objeto con cada uno de los otros. Además, se confunden con menos facilidad por indicios engañosos. Si se pide a los niños preoperacionales que ordenen objetos del más ligero al más pesado, pueden confundir el tamaño con el peso y colocar mal objetos que son grandes pero ligeros, o pequeños pero pesados.

Conforme los niños se desarrollan a través de los años operacionales concretos, de manera gradual alcanzan conceptos de conservación - capacidades para distinguir los aspectos invariables de clases de objetos o acontecimientos, de los aspectos variables, los cuales pueden cambiar si los ejemplos son reemplazados o transformados. Estos conceptos proporcionan bases para las operaciones concretas paralelas usadas para razonar acerca de problemas de conservación. (Pozo,1996)

CLASIFICACIÓN

Piaget pensaba que las habilidades de clasificación son indispensables para la aparición de las operaciones concretas. La clasificación es otra manera en que el niño traduce orden en el ambiente al agrupar las cosas y las ideas a partir de elementos comunes. La clasificación es una habilidad que empieza a surgir en la niñez temprana. Los niños que comienzan a cambiar y los preescolares agrupan generalmente los objetos atendidos a una sola dimensión, como el tamaño o el color. Pero no es sino hasta el período de las operaciones concretas cuando clasifica los objetos según varias dimensiones o cuando comprende las relaciones entre clases de objetos. Piaget describió dos tipos de sistemas taxonómicos que surgen durante los años intermedios de la niñez: la clasificación matricial y la clasificación jerárquica.

La clasificación matricial consiste en clasificar los objetos a partir de dos o más atributos.

Piaget creía que la centralización impone mayores restricciones a las habilidades taxonómicas de los niños pequeños que a las de los mayores.

En los años subsecuentes de la primaria, el niño comienza a utilizar los sistemas de clasificación jerárquica para poner orden en su ambiente. La usa para organizar la formación referente a materias como geología, biología, astronomía, historia.

CONSERVACIÓN

De acuerdo con la teoría de Piaget, la capacidad de razonar sobre los problemas de conservación es lo que caracteriza a la etapa de las operaciones concretas. La conservación consiste en entender que un objeto pertenece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico. Durante esta fase, el niño ya no basa su razonamiento en el aspecto físico de los objetos. Reconoce que un objeto transformado puede dar la impresión de contener menos o más de la cantidad en cuestión, pero tal vez no la tenga. En otras palabras, las apariencias a veces resultan engañosas.

Piaget analizó el conocimiento de los cinco pasos de la conservación en el niño: número, líquido, sustancia (masa), longitud y volumen. Aunque se trata de procesos que difieren en la dimensión a conservar, el paradigma fundamental es el mismo. En términos generales, al niño se le muestran dos conjuntos idénticos de objetos: hileras idénticas de monedas, cantidades idénticas de barro o vasos idénticos de agua. Una vez que acepta que los objetos son iguales, transformamos uno de ellos de modo que cambie su aspecto pero no la dimensión básica en cuestión. Después de poder decir si la dimensión en cuestión (cantidad, masa, área u otra) sigue siendo la misma. Los niños que han iniciado la etapa de las operaciones concretas responderán que el conjunto de objetos no han cambiado. Un objeto puede parecer más grande, más largo, pesado, pero los dos siguen siendo iguales. En opinión de Piaget, los niños se sirven de dos operaciones mentales básicas para efectuar las tareas de conservación: negación, compensación e identidad. Estas operaciones se reflejan en la forma en que un niño de 8 años podría explicar por qué la cantidad de agua en dos vasos permanece inalterada: “Se puede volver a vaciar y será la misma” (negación). “El agua sube más pero es porque el vaso es más delgado” (compensación). “Tan sólo la vaciaste, no se agregó si se quito nada” (identidad).

Entre los 7 y 11 años de edad, el niño aprende las operaciones mentales necesarias para reflexionar sobre las transformaciones representadas en los problemas de conservación. Estará en condiciones de realizar la abstracción reflexiva, cuando sepa razonar lógicamente respecto al número, a la masa y el volumen sin que lo confundan las apariencias físicas. Entonces podrán distinguir entre las características invariables de los estímulos (peso, número o volumen, por ejemplo) y la forma en que el objeto aparece ante su vista.

La adquisición de las operaciones mentales con que se efectúan las tareas de conservación no se realiza al mismo tiempo en todas las áreas. La comprensión de los problemas de conservación sigue una secuencia gradual.

Por lo regular, el niño adquiere la capacidad de la conservación de los números entre los 5 y 7 años. La de conservación del área y del peso aparece entre los 8 y 10 años: Entre los 10 y 11 años, casi todos los niños pueden ejecutar tareas relacionadas con la conservación del volumen.

La modificación de los esquemas de conocimiento del alumno es el objetivo de la educación escolar. Inspirándonos en el modelo de equilibrio de las estructuras cognitivas de Piaget, se hablará en el siguiente capítulo cómo podemos caracterizar la modificación de los esquemas de conocimiento en el contexto de la educación escolar, tomándolo como un proceso de equilibrio inicial, desequilibrio, reequilibrio posterior.

Se hablará de dar el primer paso para conseguir que el alumno realice un aprendizaje significativo que consiste en romper el equilibrio inicial de sus esquemas respecto al nuevo contenido de aprendizaje. Además de conseguir que el alumno se equilibre, se concientice y esté motivado para superar el estado de desequilibrio, a fin de que el aprendizaje sea significativo.

CAPITULO 3

LA FORMACIÓN DOCENTE ACTUAL

3.1 REFORMAS EDUCATIVAS Y LA FORMACIÓN DOCENTE

En este capítulo se quiere enfatizar sobre la importancia de la formación docente. Que logros y limitaciones tiene el personal docente en las escuelas, como relacionan sus enseñanzas con los sucesos diarios de una sociedad que se encuentra en constantes cambios. Es de suma importancia abordar este tema, ya que los docentes son la guía para desarrollar adecuadamente las habilidades cognoscitivas, sociales y culturales de sus alumnos.

También se abordará el avance sobre la actualización docente, que es uno de los objetivos de este trabajo, el porqué de su relevancia, además de los obstáculos que no se han logrado vencer del todo.

Recientemente las reformas educativas de Latinoamérica se han centrado en la escuela y en el aula. Si bien ambos ámbitos han estado presentes dentro del discurso innovador, difícilmente se puede decir que han formado parte de sus inspiraciones o que han constituido los espacios desde donde se construye el repertorio de políticas o en donde se demuestran sus resultados.

Sin embargo, es ahora que se reconoce de manera explícita que en la interacción entre los docentes y sus estudiantes radica la dinámica esencial a considerar en cualquier reforma educativa. Es más, no únicamente se acepta que el análisis de la reforma educativa empieza necesariamente en los procesos de enseñanza, si no que al mismo tiempo está generalizándose la perspectiva según la cual la escuela es identificada tanto como unidad de análisis y como unidad de intervención esenciales para el cambio significativo de los sistemas educativos.

De esta manera, la institución escolar se ha reconceptualizado como clave de la reforma. Así, la ausencia de los procesos escolares y de la interacción pedagógica en el aula, son ahora considerados como factores que explican la debilidad de las reformas educativas desarrolladas antes de la década de los noventa.

Se ha aprendido que las reformas no pueden ser impuestas ni en el aula ni en la escuela. El cambio en la práctica se facilita o se inhiben por las acciones de las políticas públicas en educación, pero en mucho siguen su propia lógica. En esta lógica domina las competencias de los docentes, en las que, entre otros factores, influyen los procesos de actualización. Los docentes son vistos más como socios de la reforma que como operadores de ellas. Slavin (1995)

3.2. LA ACTUALIZACION DOCENTE

La formación de los maestros de educación básica en servicio, es uno de los campos más complejos del sistema educativo nacional. Esta complejidad se debe no solamente a las características propias de la función docente y a la multiplicidad de los factores con los que se relaciona, sino también a la magnitud de la tarea, pues en la actualidad son más de 800,000 docentes los que atienden los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

La actualización o capacitación del magisterio –nombres con los que tradicionalmente se designa a esta tarea– constituyen el mecanismo mediante el cual la autoridad educativa auspicia la preparación que los maestros necesitan para que se realicen los proyectos educativos nacionales.

Lo anterior trae consigo que la actualización y capacitación del magisterio se conciben como acciones permanentes y de trascendental importancia para el desarrollo educativo del país. De aquí que los maestros están siempre en el primer plano del discurso de las reformas educativas. Sin embargo, la realidad ha demostrado que tender el puente entre el discurso y los hechos no es algo sencillo.

3.2.1 LIMITACIONES EN LA ACTUALIZACION DOCENTE

La situación de las limitaciones se aprecia en la siguiente evaluación: "...entre 1970 1990 la actualización y superación del magisterio en servicio presentó los siguientes rasgos: confusión de funciones, competencia de instituciones por espacios de desarrollo institucional, modificaciones constantes y discontinuidad al interior de las instituciones, incremento patológico de un credencialismo mal entendido, que tuvo dos resultados distintos; por un lado certificados de mayor nivel, incluso posgrado, que no amparaban un conocimiento sólidamente adquirido y por otro, una complicación credencialista de las tareas de nivelación y actualización del magisterio." (SNTE: 1994).

En el breve diagnóstico que antecede al Programa para la Modernización Educativa, se mencionan también las deficiencias presentadas por el esquema entonces vigente de capacitación. Se sostiene que dicho esquema no ha tenido la capacidad para incorporar a todos los docentes, quedando fuera de él los que trabajan en las comunidades más alejadas, deficiencia que ha tratado de cubrirse mediante cursos de verano o fines de semana, los cuales también adolecen de la calidad necesaria para resolver de manera satisfactoria el problema. Se menciona también que los cursos que se imparten con fines de capacitación no se vinculan con la problemática a la que se enfrenta el maestro

en su práctica diaria y que estos cursos siempre se han diseñado sin considerar la opinión de los docentes. (PME: 1989).

Hasta ahora la capacitación y la actualización de los maestros se ha diseñado considerando al maestro solamente como "el técnico que hace", encerrándolo en el aula; es necesario, en cambio, situarse en la perspectiva del "sujeto que actúa" en el espacio multidimensionado, situado en una escuela concreta, trabajando con niños que proceden de un contexto sociocultural también concreto y en un momento histórico determinado.

Gordon Laurence (1974) plantea las siguientes consideraciones acerca de la capacitación de los maestros en servicio:

- Los programas de capacitación realizados en la escuela tienen más posibilidades de incidir en el comportamiento y las actitudes de los maestros que los que se realizan fuera de ella.
- Los programas de capacitación realizados en la escuela, en los que los maestros participan en la planeación de las actividades y se apoyan unos a otros, tienen más éxito que los que se realizan por personal ajeno a la escuela.
- Los maestros se benefician más de programas que están ligados a un esfuerzo general de la escuela, que de talleres aislados que no son parte de un programa de desarrollo general de todo el personal de la escuela

3.3 ACTUALIZACIÓN DOCENTE EFECTIVA

La concepción anterior nos lleva a plantear la necesidad de diseñar una nueva estrategia de actualización de maestros en servicio, que sea lo suficientemente flexible para que sea pertinente a diferentes momentos y contextos del trabajo docente.

Se espera que la capacitación docente sea un proceso de formación y actualización permanente, de reflexión crítica sobre las prácticas educativas de directores, docentes y asesores pedagógicos con el fin de mejorarlas, a través del autoaprendizaje y otras modalidades de profesionalización en servicio, basadas en las necesidades previamente identificadas en el proyecto del sistema educativo.

Con la actualización docente se pretende contribuir al mejoramiento de la calidad educativa y al desarrollo profesional permanente de los/as educadores/as, tomando como base sus necesidades y las del sistema educativo.

Estimular el intercambio de experiencias innovadoras entre docentes del mismo centro u otros centros educativos líderes, existentes en el distrito.

Promover estrategias eficientes de fortalecimiento técnico-pedagógico para la formación y actualización docente, a partir de necesidades detectadas en el nivel local.

Profesionalizar al equipo de asesores pedagógicos, para garantizar satisfacción en las expectativas de directores/as y docentes.

Mantener actualizado el registro del desarrollo profesional de los/as directores y docentes.

Otro de los elementos que se fomentarán dentro de la capacitación docente, es la puesta en marcha de una actitud que incentive en los maestros el deseo de suscitar cambios en la escuela y en sí mismos. Por ejemplo, a través de testimonios de maestros que podría mostrar la historia exitosa de modificaciones en el propio trabajo docente; un análisis de las condiciones que hicieron posibles estas historias de transformación acompañaría a los testimonios. La forma concreta de llevar a cabo esta tarea puede discutirse con los especialistas, lo importante, en todo caso, es mostrarles a los docentes que realmente se puede cambiar, que vale la pena hacerlo y que en ese esfuerzo no se está solo.

Con base a lo anterior se busca diseñar el taller que ayudará a los profesores del colegio Tepeyac de las Américas, S.C a lograr un mejor desempeño laboral, ayudando a su vez a los alumnos a desarrollarse como individuos hábiles y competentes, no sólo en cuestiones académicas, sino que logren aprendizajes perdurables para la vida.

CAPITULO 4

TEORIA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE

4.1 PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Como factor totalmente vinculado a la educación se plantea el proceso enseñanza-aprendizaje. La formación y capacitación docente en las nuevas estrategias de aprendizaje ayudarán al óptimo desarrollo de dicho proceso. A su vez conocerá los principios básicos de la teoría constructivista que es otro fundamento teórico que ayudará como sustento para este trabajo.

Como ya se planteo anteriormente en el capítulo 2 se tomo como punto de partida la teoría del desarrollo postulado por Piaget, dentro de sus contribuciones a la educación menciona la construcción del aprendizaje, así como el aprendizaje significativo, cómo el niño debe adquirir su propio conocimiento, hacerlo suyo para después poder transformarlo en nuevas habilidades.

Se estudia la unidad didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje, donde la primera, con todos sus componentes, debe considerarse como un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre, que en última instancia, condiciona sus posibilidades de conocer, comprender y transformar la realidad objetiva. Se exponen algunos elementos conceptuales básicos relacionados con el aprendizaje, un proceso de naturaleza compleja, cuya esencia es la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades o capacidades. Se tratan las concepciones neurofisiológicas relacionadas con el aprendizaje, con un desarrollado espectacular en los últimos años, y en las que se establece que el comportamiento del cerebro del individuo está indisolublemente ligado a su estilo de aprendizaje y que, según la forma del funcionamiento o estado fisiológico del cerebro y del subsistema nervioso central en general, así serán las características, particularidades y peculiaridades del proceso de aprendizaje del individuo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta lo que un alumno es capaz de hacer y aprender en un momento determinado, dependiendo del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre (según las teorías de J. Piaget). La concreción curricular que se haga ha de tener en cuenta estas posibilidades, no tan sólo en referencia a la selección de los objetivos y de los contenidos, sino, también en la manera de planificar las actividades de aprendizaje, de forma que se ajusten a las peculiaridades de funcionamientos de la organización mental del alumno.

Además de su estadio de desarrollo habrá que tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje el conjunto de conocimientos previos que ha construido el alumno en sus experiencias educativas anteriores -escolares o no- o de aprendizajes espontáneos. El alumno que inicia un nuevo aprendizaje escolar lo hace a partir de los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que ha construido en su experiencia previa, y los utilizará como instrumentos de lectura e interpretación que condicionan el resultado del

aprendizaje. Este principio ha de tenerse especialmente en cuenta en el establecimiento de secuencias de aprendizaje y también tiene implicaciones para la metodología de enseñanza y para la evaluación.

Se ha de establecer una diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. La distancia entre estos dos puntos, que Vigotsky llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) porque se sitúa entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, delimita el margen de incidencia de la acción educativa. En efecto, lo que un alumno en principio únicamente es capaz de hacer o aprender con la ayuda de otros, podrá hacerlo o aprenderlo posteriormente él mismo. La enseñanza eficaz es pues, la que parte del nivel de desarrollo efectivo del alumno, pero no para acomodarse, sino para hacerle progresar a través de la zona de desarrollo próximo, para ampliar y para generar, eventualmente, nuevas zonas de desarrollo próximo.

La clave no se encuentra en si el aprendizaje escolar ha de conceder prioridad a los contenidos o a los procesos, contrariamente a lo que sugiere la polémica usual, sino en asegurarse que sea significativo. La distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje repetitivo, afecta al vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del alumno: si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva y no aleatoria con lo que el alumno ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognitiva, nos encontramos en presencia de un aprendizaje significativo; si, por el contrario, el alumno se limita a memorizarlo sin establecer relaciones con sus conocimientos previos, nos encontraremos en presencia de un aprendizaje repetitivo, memorístico o mecánico.

La repercusión del aprendizaje escolar sobre el crecimiento personal del alumno es más grande cuanto más significativo es, cuanto más significados permite construir. Así pues, lo realmente importante es que el aprendizaje escolar de conceptos, de procesos, de valores sea significativo.

4.2 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Para que el aprendizaje sea significativo, han de cumplirse dos condiciones.

En primer lugar, el contenido ha de ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (significatividad lógica: no ha de ser arbitrario ni confuso), como desde el punto de vista de su asimilación (significatividad psicológica: ha de haber en la estructura psicológica del alumno, elementos pertinentes y relacionales).

En segundo lugar se ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir, el alumno ha de estar motivado por relacionar lo que aprende con lo que sabe.

La significatividad del aprendizaje está muy directamente vinculada a su funcionalidad. Que los conocimientos adquiridos conceptos, destrezas, valores, normas, etc.- sean funcionales, es decir, que puedan ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias en que se encuentra el alumno lo exijan, ha de ser una preocupación constante de la educación escolar, Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognitiva, cuanto más profunda sea su asimilación, en una palabra, cuanto más grande sea su grado de significatividad del aprendizaje realizado, más grande será también su funcionalidad, ya que podrá relacionarse con un abanico más amplio de nuevas situaciones y de nuevos contenidos.

El proceso mediante el que se produce el aprendizaje significativo necesita una intensa actividad por parte del alumno, que ha de establecer relaciones entre el nuevo contenido y los elementos ya disponibles en su estructura cognitiva. Esta actividad, es de naturaleza fundamentalmente interna y no ha de identificarse con la simple manipulación o exploración de objetos o situaciones; este último tipo de actividades es un medio que puede utilizarse en la educación escolar para estimular la actividad cognitiva interna directamente implicada en el aprendizaje significativo. No ha de identificarse, consecuentemente, aprendizaje por descubrimiento con aprendizaje significativo. El descubrimiento como método de enseñanza, como manera de plantear las actividades escolares, es no tan sólo una de las vías posibles para llegar al aprendizaje significativo, pero no es la única ni consigue siempre su propósito inexorablemente.

Es necesario proceder a una reconsideración del papel que se atribuye habitualmente a la memoria en el aprendizaje escolar. Se ha de distinguir la memorización mecánica y repetitiva, que tiene poco o nada de interés para el aprendizaje significativo, de la memorización comprensiva, que es, contrariamente, un ingrediente fundamental de éste. La memoria no es tan sólo, el recuerdo de lo que se ha aprendido, sino la base a partir de la que se inician nuevos aprendizajes. Cuanto más rica sea la estructura cognitiva del alumno, más grande será la posibilidad que pueda construir significados nuevos, es decir, más grande será la capacidad de aprendizaje significativo. Memorización comprensiva, funcionalidad del conocimiento y aprendizaje significativo son los tres vértices de un mismo triángulo.

Aprender a aprender, sin duda, el objetivo más ambicioso y al mismo tiempo irrenunciable de la educación escolar, equivale a ser capaz de realizar aprendizajes significativos por uno mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. Este objetivo recuerda la importancia que ha de darse en el aprendizaje escolar a la adquisición de estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento, de elaboración y organización de la información, así como al proceso interno de planificación, regulación y evaluación de la propia actividad.

La estructura cognitiva del alumno, puede concebirse como un conjunto de esquemas de conocimientos. Los esquemas son un conjunto organizado de conocimiento, pueden incluir tanto conocimiento como reglas para utilizarlo,

pueden estar compuestos de referencias a otros esquemas, pueden ser específicos o generales. "Los esquemas son estructuras de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria, aplicables a objetos, situaciones, acontecimientos, secuencias de hechos, acciones y secuencias de acciones".

Como principio básico para un óptimo aprendizaje, es que el alumno busque significado a lo que aprende. Y esta es la tarea del docente, guiar al alumno para que significativamente logre aprendizajes útiles y perdurables para su vida futura. Por esta razón consideramos pertinente integrar este apartado, para dar a conocer a los docentes la importancia de la enseñanza con significado.

4.3 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

Una de las principales razones por las cual se hace la propuesta de un taller de formación docente en el colegio Tepeyac de las Americas, S.C es la falta de conocimiento por parte del personal docente en estrategias óptimas para guíar a sus alumnos al aprendizaje significativo.

Es importante mencionar la preocupación central que motivó su creación, radica en el análisis de por qué, a pesar de los múltiples esfuerzos que se hacen para desarrollar herramientas de estudio efectivas dentro del colegio en alumnos de distintos niveles, éstos fracasan con frecuencia. Se parte de la premisa de que esto ocurre así, porque en dichos esfuerzos se observa un desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos implicados en el aprendizaje significativo y, sobre todo, *en su forma de enseñarlos*. Como resultado, la mayor parte de los cursos de "hábitos de estudio", "círculos de lectura" o "talleres de creatividad", han logrado aprendizajes restringidos, poco perdurables y difícilmente transferibles a las situaciones de estudio cotidianas.

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de las épocas, es la de enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Sin embargo, en la actualidad parece que precisamente lo que los planes de estudio de todos los niveles educativos promueven, son aprendices altamente dependientes de la situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios y útiles ante las más diversas situaciones.

Hoy más que nunca, quizás estemos más cerca de tan anhelada meta gracias a las múltiples investigaciones que se han desarrollado en torno a éstos y otros temas, desde los enfoques cognitivos y constructivistas. A partir de estas investigaciones hemos llegado a comprender, la naturaleza y función de estos procedimientos valiosos que coadyuvan a aprender de una manera estratégica.

A partir de estos trabajos, se ha conseguido identificar que los estudiantes que obtienen resultados satisfactorios, a pesar de las situaciones didácticas a las que se han enfrentado, muchas veces han aprendido a aprender porque:

- Controlan sus procesos de aprendizaje.
- Se dan cuenta de lo que hacen.
- Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.
- Planifican v examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos v dificultades.

- Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación.
- Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores.

Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

¿QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

Díaz Barriga (2002) menciona que muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar a las estrategias de aprendizaje. Sin embargo en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas. Operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) encubiertas (privadas).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Con base en estas afirmaciones podemos intentar a continuación una definición más formal acerca del tema que nos ocupa:

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje.

1. *Procesos cognitivos básicos*: se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación, etcétera.

2. *Base de conocimientos*: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). Ha denominado saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina "conocimientos previos".

3. *Conocimiento estratégico*: este tipo de conocimiento tiene que ver: directamente con lo que hemos llamado aquí estrategias de aprendizaje.

4. *Conocimiento metacognitivo*: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos recordamos o solucionamos problemas.

Estos cuatro tipos de conocimiento interactúan en formas intrincadas y complejas cuando el aprendiz utiliza las estrategias de aprendizaje. Si bien se ha puesto al descubierto. A través de la investigación realizada en estos temas, la naturaleza de algunas de las relaciones existentes entre dichos tipos de conocimiento, es evidente que aún nos hace falta más información para comprender globalmente todo el cuadro de relaciones posibles entre éstos.

En resumen, algunas de las influencias y relaciones más claras entre ellos, son las siguientes:

Los *procesos cognitivos básicos* son indispensables para la ejecución de todos los otros procesos de orden superior. Aquellos se ven poco afectados por los procesos de desarrollo; desde edad muy temprana, los procesos y funciones cognitivos básicos parecen estar presentes en su forma definitiva, cambiando relativamente poco con el paso de los años.

El *conocimiento esquemático* puede influir decisivamente en la naturaleza y forma en que son empleadas las estrategias cognitivas. Una base de conocimientos rica y diversificada que ha sido producto de aprendizajes significativos, por lo general se erige sobre la base de la posesión y uso eficaz de estrategias generales y específicas de dominio, así como de una adecuada organización cognitiva en la memoria a largo plazo. Una *base de conocimientos extensa y organizada* (en dominios específicos: módulos), puede ser tan poderosa como el mejor de los equipamientos de estrategias cognitivas.

Se ha encontrado varios hallazgos en torno a la influencia recíproca entre el conocimiento esquemático y la aplicación del conocimiento estratégico. Además de la relación causal entre la aplicación de estrategias y el conocimiento esquemático, antes mencionada, se sabe, por ejemplo:

- Que personas con un amplio conocimiento conceptual en un determinado dominio de aprendizaje, no le son tan importantes las estrategias alternativas, cuando se les ha intentado inducir a utilizarlas ante tareas de ese dominio particular.
- En algunos estudios se ha puesto en evidencia que al proporcionar entrenamiento de estrategias a estudiantes con una base de conocimientos superior (en riqueza conceptual) a la que poseen sus compañeros, aquéllos resultan más beneficiados que estos últimos.

- Se ha encontrado también que algunos aprendices, ante una tarea particular para la cual no poseen una buena base de conocimientos esquemática, pueden actuar como "novatos inteligentes", aplicando distintas estrategias que conocen y que transfieren de otras situaciones o dominios donde les han resultado eficaces, para sustituir dicha falla y así no fracasar ante las situaciones de evaluación futuras.

Del *conocimiento estratégico*. En primer lugar, puede decirse también que existen formas más generales y otras más específicas. Algunas estrategias son aplicables a varios dominios de aprendizaje, mientras que otras tienden a restringirse a tópicos o contenidos muy particulares.

Otro asunto relevante, tiene que ver con el grado de especificidad que a veces hace confundir al término estrategia con técnica o hábito de estudio o aprendizaje. Nos parece que la distinción fundamental entre cada uno debe referirse al grado de *flexibilidad e intencionalidad* con que sean utilizadas cuando se requieran o demanden. En este último sentido, cualquier entrenamiento en estrategias es incompleto si se les concibe como simples técnicas a aplicar (como "recetas de aprendizaje"), aunque no parezca aceptarse ni en su planteamiento ni en su forma de enseñarlas.

No existen, tal como parece demostrarlo la literatura especializada, estadios o etapas de desarrollo (en el sentido estricto del término) para el caso de las estrategias cognitivas. Algunas de éstas pueden aparecer en etapas tempranas de aprendizaje, mientras que otras en momentos más tardíos del desarrollo.

Dependerá del dominio de que se trate y del grado de experiencia de los aprendices en dichos dominios particulares. Sin embargo, sí es posible describir las fases de adquisición o internalización de las estrategias cognitivas. Otros asuntos relevantes sobre las estrategias que vale la pena mencionar aquí, son los siguientes:

- Algunas estrategias son adquiridas sólo con instrucción extensa, mientras que otras se aprenden muy fácilmente, incluso parecen surgir "espontáneamente".
- Algunas estrategias suelen ser muy específicas para dominios particulares, mientras que otras tienden a ser valiosas para varios de ellos (generalmente relacionados entre sí).
- El aprendizaje de las estrategias depende además de factores motivacionales (por ejemplo, de procesos de atribución "internos") del aprendiz y de que éste las perciba como verdaderamente útiles.
- La selección y el uso de estrategias en la situación escolar también depende en gran medida de otros factores contextuales, dentro de los cuales se distinguen: las interpretaciones que los alumnos hacen de las intenciones o propósitos de los profesores cuando éstos enseñan o evalúan la congruencia con las actividades evaluativas, y las condiciones que afectan el uso espontáneo de las estrategias.

Sobre el *conocimiento metacognitivo*, tal como ya ha sido insinuado, éste desempeña un papel fundamental en la selección y regulación inteligente de estrategias y técnicas de aprendizaje.

En este cuadro complejo de relaciones entre los distintos tipos de conocimientos, todavía haría falta mencionar la intervención de los procesos motivacionales, tales como los procesos de atribución, expectativas y establecimiento de objetivos, de los cuales se reconoce cada vez más su influencia en la aplicación de los tipos de conocimiento anteriores y los procesos asociados con ellos. Algunos autores han utilizado el término *estrategias de apoyo* para referirse a algunos de estos asuntos.

Las estrategias de apoyo permiten al aprendiz mantener un estado mental propicio para el aprendizaje, y se incluyen, entre otras, estrategias para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio.

Las estrategias de apoyo tienen un impacto indirecto sobre la información que se ha de aprender y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del aprendiz.

4.4 MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

SIGNIFICADO Y SENTIDO DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Con fundamento en la entrevista realizada a los profesores del Colegio Tepeyac de las Américas, es preciso por parte de los docentes de todos los niveles y de todas las áreas, una revisión y análisis desde la mediación pedagógica de cada uno de los medios y materiales que se utilizan para la educación; desde la voz, y el gesto, pasando por el libro hasta el hipertexto o las redes: textos, fotocopias, videos, materiales electrónicos, para que verdaderamente acompañen y promuevan el aprendizaje de los estudiantes y contribuyan a su formación integral y a una educación de calidad. Es muy importante también conocer sus características discursivas y sus relaciones con la percepción de los estudiantes.

Ningún ámbito en la educación puede prescindir de un esfuerzo de Mediación Pedagógica.

Jesús Martín Barbero, reconocido en el campo de las comunicaciones y de la educación; de acuerdo con Francisco Gutiérrez Pérez y Daniel Prieto Castillo quienes han venido trabajando en proyectos de comunicación y educación, coinciden en destacar la importancia de lo comunicacional en lo pedagógico, afirman que: si todo lo que el hombre hace está mediado; si no hay ser humano posible sin mediaciones; reconozcamos entonces como un espacio amplio de reflexión y de trabajo la mediación educativa.

Daniel Prieto Castillo (1991), nos comenta sobre su trabajo con Francisco Gutiérrez y su propuesta por recuperar para la práctica educativa al interlocutor, a los seres que participan en ella. Según los investigadores, lo pedagógico en la educación nace en el sentido de la preocupación por el otro, por el aprendiz que aparece en tantas propuestas a lo largo de la historia, pero en especial en nuestro tiempo y proponen el concepto de Mediación Pedagógica así:

"Llamamos Pedagógica a toda mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos".

La complejidad de las relaciones en la educación es tal, que ignorarlo tiene consecuencias evidentes. En un aula de clases las mediaciones que se instauran son múltiples, son relaciones simbólicas que suceden necesariamente entre maestro-estudiante, entre estudiante-estudiante, entre maestro-estudiante y el saber que constituye el objeto de estudio. En el aula ocurren diversas interacciones mediatizadas por el profesor, los alumnos, los contenidos, los medios. Así por ejemplo la relación entre el profesor y el alumnado está mediatizada por la asignatura, por los medios y por la afectividad.

Todos los medios que se utilizan en la educación, desde el tablero hasta los más sofisticados, deben ser cuidadosamente analizados por los docentes desde la óptica de la mediación pedagógica. Las nuevas tecnologías han impactado de tal manera la sociedad que es imposible prescindir de ellas, bien sea que la escuela, el aula o espacio didáctico, las tenga o no. Sin embargo, su utilización es la de mediadoras entre el docente, el saber (objeto de estudio) y el estudiante. Cada tecnología tiene su propio lenguaje y su propio canal para pasar la información; y de cada una de ellas, podemos los educadores, aprovechar sus posibilidades para promover y acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Cuando se estudia para ser profesor en una Facultad de Educación o en la Escuela Normal Superior, se presentan a los futuros educadores algunas formas de llegar a los estudiantes, más allá de la voz y de los gestos: tablero, papelógrafo, proyectores de diapositivas, proyectores de cuerpos opacos, retroproyectores, mapas, láminas, maquetas, computadores, video-beam y se resalta su importancia y su uso, pero se descuida el papel del educador como mediador y el papel de estas tecnologías como mediadoras de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las instituciones dedicadas a la educación, tienen un compromiso pedagógico con sus estudiantes y con la sociedad en general y por ende una tarea muy seria, que es la de acompañar a sus estudiantes en un verdadero proceso de formación integral, que incluye el desarrollo de las capacidades de pensamiento, de comunicación, de toma de decisiones, para que el estudiante pueda hablar y escribir con soltura y seguridad. Tiene también el compromiso

de desarrollar competencias de observar, proponer, crear, experimentar, buscar y seleccionar la información.

Es necesario entonces, entender que los docentes somos esencialmente comunicadores y problematizadores, y no informadores o transmisores de un saber científico y socialmente establecido, y que, con base en la apropiación conceptual que el docente tenga de ese saber, es posible la forma de presentación del mismo en el aula de clase.

Al entender las Nuevas Tecnologías como mediadoras, se hace necesario enfatizar que éstas no van a eliminar los problemas conceptuales que deben ser resueltos por el docente y el estudiante.

Al respecto, en el marco del 4° Congreso Colombiano y 5° Latinoamericano de Lectura y Escritura Ferreiro, Emilia comentó:

"El uso de un software educativo conceptualmente atrasado no va a acelerar el proceso de comprensión de la naturaleza de un sistema alfabético de escritura. (Muchos de ellos son una pura réplica de lo peor que se puede hacer con un pizarrón, sólo que más atractivo porque se usa animación. Peores resultados van a obtener si se confía en el uso exclusivo del 'mouse', evitando el teclado). Los nuevos medios son inútiles si no insertamos en ellos nuevas ideas". (Ferreiro,1999)

Es decir, la forma como conoce el docente, sus pensamientos, sus creencias en torno al saber específico y pedagógico, es reflejada mediante la tecnología que él escoja para proponer el objeto de estudio ante la clase.

Por ello, se necesita que el docente se comprometa a cambiar la manera de mediar el conocimiento y, por supuesto, cambie el modo de entregarlo a los estudiantes. Lo cual conduce a la reelaboración de los fines de la educación y a multiplicar los destinatarios de la misma. En este sentido se hace necesario reflexionar sobre la función social del saber que se obtiene y se desarrolla a través de la Mediación Pedagógica, en donde necesariamente entran en escena el maestro, el estudiante, el conocimiento, las nuevas tecnologías de comunicación e información y la cultura en un entorno específico.

Tomando como referencia lo expuesto en este capítulo, que ayudará como soporte pedagógico, se pretende realizar un diagnóstico cualitativo basado en entrevistas sobre el desempeño y conocimientos de los docentes del Colegio Tepeyac de las Américas S.C. con el fin de destacar y valorar sus fortalezas, así como manifestar sus debilidades en relación al proceso de enseñanza - contenidos - estrategias - medios y aprendizaje dentro de su labor diaria en el salón de clases.

CAPITULO 5

PROPUESTA DE UN TALLER DE FORMACIÓN PARA DOCENTES DEL COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMÉRICAS S.C.

JUSTIFICACIÓN.

La educación es una prioridad para el desarrollo del país, por ello una educación de calidad debe atender las necesidades sociales del presente y del futuro. Esto será factible en la medida en que se cumplan con la tarea fundamental de la escuela: lograr el desarrollo integral y armónico del individuo. Para cumplir dichos propósitos es importante tener claro cuáles son las necesidades de los docentes, con la finalidad de atender y así coadyuvar a que se logren.

El propósito del taller es que los encargados del quehacer educativo en el Colegio Tepeyac de las Américas S. C., puedan aprender más acerca de la enseñanza de estrategias de aprendizaje, tales como: Administrar el tiempo, ejercicios para tomar apuntes, leer para aprender, elaborar cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales ,pasos para memorizar en forma significativa. Esto ayudará para que los alumnos a su cargo logren, a su vez, aprendizajes útiles y perdurables que contribuyan a mejorar su calidad de vida presente y futura.

En este trabajo la propuesta está basándose en el enfoque constructivista, pues considera los aspectos de aprendizaje significativo, de las estrategias de aprendizaje, las habilidades cognoscitivas y a la metacognición; sin dejar de lado la motivación, esto último centrándose en los aspectos inherentes al alumno.

SECTOR INSTITUCIONAL AL QUE SE DIRIGE

El taller está dirigido a los docentes que laboran en el Colegio Tepeyac de las Américas S.C. en la sección de primaria.

OBJETIVOS

Se busca que los docentes, con base en el análisis de su práctica educativa y la revisión de materiales de apoyo, reflexionen sobre la importancia de desarrollar en sus alumnos estrategias de aprendizaje, que les facilitará y motivará a la búsqueda de su propio aprendizaje siendo este: significativo, perdurable e independiente.

- Facilitar el análisis de los procesos motivacionales que tienen lugar en el aula debido a los factores personales y contextuales, además la predicción de sus posibles repercusiones en el aprendizaje.

- Capacitar al docente en el uso de estrategias de aprendizaje. Se partirá de la idea de que el modo en que se secuencia la enseñanza es decisivo para que los estudiantes aprendan. Se analizarán algunas técnicas docentes vinculadas a la organización de contenidos.
- Presentar herramientas para la evaluación y autoevaluación. Discutir métodos para mejorar la calidad y los distintos aspectos de la docencia.
- Describir las estrategias que conducen al aprendizaje e intentar que los participantes se familiaricen con las técnicas para enseñar dichas estrategias a sus estudiantes.

TALLER DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE

Debido a que la formación docente es un continuo, no termina al egresar de la escuela normal o universidad ni se agota en un curso; es una práctica y una actitud permanente, indagación colectiva y reflexión sobre lo que ocurre en el aula, sobre los cambios que se observan en los alumnos, sobre la necesidad de adaptar las formas de enseñanza a los nuevos requerimientos que la sociedad reclama. Es por esto que se determinó que para llevar a cabo dichos contenidos la modalidad didáctica fuera un taller. El taller como modalidad didáctica consiste en el trabajo constante, colectivo en subgrupos, las sesiones son organizadas por un coordinador, con el objeto de que los participantes utilicen e integren los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos ya adquiridos.

El taller para la formación de estrategias de aprendizaje, tendrá una duración de 12 sesiones; con una duración de 90 minutos cada una.

Las sesiones se estructurarán mediante cartas descriptivas que permitirán llevar una secuencia y un orden lógico de cada sesión.

Tomando como referencia a lo que menciona Beltrán (1987), que ha elaborado una clasificación exhaustiva de habilidades cognitivas en un sentido más amplio, y la desarrolló en función de ciertos requerimientos que debe aprender un estudiante para la realización de un estudio efectivo dentro de las instituciones educativas, se realizarán las actividades que integran el taller, para que el colectivo docente tenga la oportunidad de reconocerlas e identificarlas

INDICE DE CONTENIDOS DEL TALLER

- PRIMERA SESIÓN
Presentación
Introducción
Propósitos.
- SEGUNDA SESIÓN
Aprendizaje motivacional
- TERCERA SESIÓN
¿Qué son las estrategias de aprendizaje?
- CUARTA SESIÓN
Habilidades de búsqueda de información
- QUINTA SESIÓN
Habilidades de asimilación y de retención de la información
- SEXTA SESIÓN
Habilidades organizativas
- SÉPTIMA SESIÓN
Habilidades inventivas y creativas
- OCTAVA SESIÓN
Habilidades analíticas
- NOVENA SESIÓN
Habilidades en la toma de decisiones
- DECIMA SESIÓN
Habilidades de comunicación
- DECIMA PRIMERA SESIÓN
Habilidades sociales
- DECIMA SEGUNDA.
Habilidades metacognitivas y autorreguladoras

WEEK-1	3	Conclusión	Llegar a un acuerdo sobre factores que beneficien o afecten las actividades a realizar en el taller.	3.1 En forma individual los profesores darán su opinión acerca del taller y se les invitará a comprometerse a poner en práctica lo realizado dentro del taller en su salón de clases.	30 min.		* Reflexión sobre las actitudes hacia el aprendizaje.
---------------	---	------------	--	---	---------	--	---

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
SEGUNDA SESIÓN

PLAN DE CLASE: APRENDIZAJE MOTIVACIONAL.

OBJETIVO GENERAL: Reconocer a partir de la revisión de documentos y la experiencia de los docentes, la importancia del aprendizaje motivacional como clave del aprendizaje.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
A P E R T U R A	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10 min.	Acetatos: Frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión	* conocer el contenido de la sesión.
A P E R T U R A	2	Integración de equipos.	* Integrar equipos de trabajo.	2.1 Se iniciará la sesión realizando la dinámica grupal : acentuar lo positivo y/o concepto positivo de sí mismo. 2.2 Al terminar la dinámica se pedirá que los integrantes busquen debajo de cada banca un sombrero de papel, hay 7 colores diferentes. 2,3 Los profesores deberán integrar sus equipos lo más rápido posible y acomodar las bancas para trabajar en equipo. Ganará el primer equipo que se integre y se acomode en orden.	10 min.	Sombreros de colores.	
	3	Aprendizaje motivacional	*Que los profesores analicen y comenten sus experiencias sobre el	3.1 Los profesores ya integrados por equipo, darán lectura al texto informativo sobre el aprendizaje motivacional que se les entregará previamente. 3.2 Socialización de lo desarrollado al interior de los equipos. 3.3 Después de haber leído la información	40 min.	Copias del texto informativo y actividades 1 y 2	*Conceptualización del aprendizaje motivacional. Intercambio de opiniones y experiencias acerca del tema.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> OFICIO DE ASISTENTE SOCIAL OFICIO DE ASISTENTE SOCIAL </p>			<p>aprendizaje motivacional.</p>	<p>anterior responderán según su criterio las preguntas de la actividad 1. Estrategia – informe escrito</p> <p>3.4 Al término del tiempo otorgado, uno de los integrantes de cada equipo dará a conocer a los demás sus conclusiones y si lo desean alguna de sus experiencias personales referentes al tema. Estrategia – informe oral</p> <p>3.5 Al término de la exposición de todos los equipos en plenaria se harán comentarios y escribirán sus acuerdos a los que llegaron en el formato de la actividad 2.</p> <p>3.6 Para finalizar la sesión se invitará a los participantes a la representación de una anécdota referente al tema.</p>			<p>Llegar a acuerdos que faciliten el aprendizaje motivacional como clave del aprendizaje.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CIENCIAS</p>	4	Conclusión	<p>*Que los profesores entiendan y analicen la utilidad en el aprendizaje de la motivación.</p>	<p>4.1 Lluvia de ideas sobre lo aprendido durante la sesión</p> <p>4.2 Conclusiones en acetatos</p>	30 min.	Acetatos con las conclusiones	<p>*Reflexión sobre las actitudes hacia el aprendizaje.</p>

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
TERCERA SESIÓN

PLAN DE CLASE: ¿QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

OBJETIVO GENERAL: Identificar características de las estrategias de aprendizaje y su función dentro del aula.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10 min.	Acetatos: Frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	Qué son y para que sirven las estrategias de aprendizaje	* Que los profesores reconozcan lo que son las estrategias de aprendizaje.	2.1 Lluvia de ideas , qué es para ti una estrategia de aprendizaje. 2.2 Exposición por parte de la coordinadora de lo que es una estrategia de aprendizaje.	30 min.	Pizarrón y plumones.	* Definición de estrategias de aprendizaje.
	3	Test: estrategias de aprendizaje.	*Que los profesores reconozcan sus propias estrategias de	3.1 Los profesores responderán el Test: ¹ "Estrategias de aprendizaje" 3.2 Los profesores realizarán la interpretación de los resultados. 3.3 Comentario grupal sobre los resultados.	30 min.	Copias del Test: Estrategias de aprendizaje. Lápices.	* Identificación de sus estrategias de aprendizaje.

¹ Trotter Mónica, Aprendizaje inteligente

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> OFICINA DE INVESTIGACIONES INVESTIGACIONES </p>	4	Conclusión	aprendizaje. *Identificar la importancia de las estrategias de aprendizaje	4.1 Se les pedirá a los docentes elaborar un cuadro sinóptico con las ideas sobre lo aprendido durante la sesión 4.2 Conclusiones en acetatos	20 min.	Acetatos con las conclusiones	*Identificación de la importancia al desarrollar en sus alumnos estrategias de aprendizaje.
--	---	------------	---	---	---------	-------------------------------	---

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
CUARTA SESIÓN

PLAN DE CLASE: BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE INFORMACIÓN

OBJETIVO GENERAL: Reconozca, a partir de su experiencia y de la revisión de materiales educativos, la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades de búsqueda y selección de información en el aula, para promover aprendizajes autónomos.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
ACTIVIDAD 1	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	5 min.	Acetatos: Frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión	* Conocer el contenido de la sesión.
ACTIVIDAD 2	2	Integración de equipos.	* Integrar equipos de trabajo.	2.1 Cada integrante se enumerará del 1 al 5, 2.2 Los unos quedarán integrados en un equipo, los dos en otro y así sucesivamente hasta llegar a los número 5.	5 min.		
ACTIVIDAD 3	3	Búsqueda y selección de información	* Reflexione cómo, a partir de su práctica en el aula, puede favorecer el desarrollo de las habilidades de búsqueda y selección de	3.1 Los profesores ya integrados por equipo, Se les entregará diferentes libros y artículos, los docentes buscarán y seleccionarán la información según el tema. Darán lectura al texto sobre ¿qué es lo que realmente interesa a los niños? 3.2 A continuación se les pedirá que preparen un informe oral . 3.3 Después de haber leído la información anterior responderán según su criterio las preguntas de la actividad 1	60 min.	Copias del texto y actividades 1 y 2 Copias con texto informativo. Hojas de rotafolio.	Identificación de la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades de búsqueda y selección de información en la escuela primaria.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">OBJETIVOS</p>			<p>información.</p>	<p>3.4 El coordinador dará una breve explicación de las características y la importancia de la selección y búsqueda de información como estrategia de aprendizaje. 3.5 El coordinador invitará a la reflexión de los docentes con el cuestionario de la actividad 2 3.6 Consenso de la elaboración de un plan de acción que tome en cuenta las dificultades y necesidades detectadas durante la sesión Actividad 3.</p>			
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CONTENIDO</p>	4	Conclusión	<p>*Que los profesores entiendan y analicen la utilidad de la búsqueda y selección de información en el salón de clases.</p>	<p>4.1 Exposición breve por parte de los docentes sobre los compromisos o acuerdos a que llego cada equipo. 4.2 Conclusiones expuestas por todos los integrantes.</p>	20 min.		<p>*Reflexión y asuman los compromisos que permitan el logro de los propósitos de la sesión.</p>

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
QUINTA SESIÓN

PLAN DE CLASE: COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: Reconozca, mediante el análisis de su experiencia y de diferentes textos, la importancia de la comprensión de la lectura como propuesta didáctica orientada al uso y conocimiento de las habilidades de asimilación y retención de la información.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10 min.	Acetatos: Frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	Lectura de comprensión	* Que los profesores reconozcan la lectura de comprensión	2.1 Lectura individual del texto 1. 2.2 Den respuesta a las preguntas expuestas en la hoja de actividades 1	20 min.	Copias del texto 1 y actividad 1. Lápices.	* Respuesta a cuestionamientos de una lectura previa.

DESCRIPCIÓN	3	Integración de equipos.	*Integrar equipos de trabajo	<p>3.1 El coordinador entregará a cada participante un sobre el cual tendrá dentro una fruta.</p> <p>3.2 Los profesores deberán integrar sus equipos lo más rápido posible buscando a los demás integrantes que tengan la misma fruta.</p>	10 min.	Sobres y frutas de fomy.	
DESCRIPCIÓN	4	¿Qué significa leer? y ¿qué es la lectura de comprensión?	Que los profesores analicen y expongan lo que se refiere a la comprensión de lectura	<p>4.1 Integración de 4 equipos. En la parte de atrás de cada fruta se encontrará el tema que le corresponde a cada equipo analizar y posteriormente realizarán un mapa mental que expondrán al resto del grupo.</p> <p>Manzana: La lectura Pera: Estrategias lectoras Plátano: Comportamiento del estudiante frente a la lectura y malos hábitos de la lectura Naranja: Comprensión de lectura</p> <p>4.2 Intercambio de experiencias sucedidas durante el transcurso de la actividad.</p>	30 min.	Copias del texto de información. Libretas, lápices, hojas de rotafolio, plumones.	Conceptualización de la lectura y de la comprensión de lectura.

C M A R T E	5		*Identificar la importancia de las estrategias de aprendizaje	5.1 Lluvia de ideas sobre lo aprendido durante la sesión 5.2 Conclusiones en acetatos	20 min.	Acetatos con las conclusiones	*Identificación de la importancia al desarrollar en sus alumnos estrategias de aprendizaje.
----------------------------	---	--	---	--	---------	-------------------------------	---

CONCLUSIÓN	4	Conclusión	Que los profesores reflexionen sobre la importancia de planear y organizar el tiempo de los alumnos	4.1 lluvia de ideas sobre lo aprendido durante la sesión.	10 min.		* Reflexión sobre las actitudes hacia el aprendizaje.
-------------------	---	------------	---	--	---------	--	---

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
SEPTIMA SESIÓN

PLAN DE CLASE: HABILIDADES INVENTIVAS Y CREATIVAS

OBJETIVO GENERAL: Identificar la gran importancia del maestro como facilitador de la creatividad en sus estudiantes,

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10min.	Acetatos: Frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	Estimulación y desarrollo de la creatividad	Dar a conocer los factores y condiciones que influyen en la creatividad dentro y fuera del aula.	<p>2.1. Dinámica grupal. Se presentará a la clase un objeto común, tal como una tapa de congelador plástica, se pedirá funciones alternativas para las que podría servir.</p> <p>2.2 Después de la actividad anterior se le dará conocer al colectivo docente algunos instrumentos que ayudan a fomentar la creatividad, así como los obstáculos que la entorpecen.</p> <p>2.2 en un equipo de trabajo se plantearán las ideas principales del texto anterior. En las hojas de rotafolio se realizará un mapa mental con las conclusiones. Al terminar todos los equipos cada uno pasará a exponer su trabajo.</p>	60 min.	Copias Hojas de rotafolio Marcadores de colores.	*Identificación de algunos factores que ayudan a la estimulación de la creatividad.

DESARROLLO	3	Estrategia para desarrollar la agilidad mental y la creatividad	*Que los profesores reconozcan algunas estrategias para estimular la creatividad	<p>3.1. Dinámica grupal. Se entregará a cada participante una tarjeta y un marcador. Les solicita que, por medio de un símbolo, dibujen en 5 min., o que significa para cada quien la creatividad.</p> <p>3.2 Cada uno de los participantes presenta su dibujo al resto del grupo sin hablar</p> <p>3.3. El grupo observa los dibujos y trata de decodificarlos.</p> <p>3.4 Posteriormente cada uno explica al grupo lo que quiso expresar por medio del dibujo, es decir, lo que entiende por creatividad.</p>	10 min.	Tarjetas blancas y marcadores.	*Identificación de algunos factores que ayudan a la estimulación de la creatividad mediante una dinámica grupal.
C	4	Conclusión	Qué los profesores reflexionen sobre la importancia del fomento de la creatividad como estrategia de aprendizaje.	3.5 Tomando en cuenta todas las aportaciones, se concluirá en un foro de discusión sobre las características que definen la creatividad, se anotarán las conclusiones en el pizarrón.	10 min.	Pizarrón plumones	* Reflexión sobre el desarrollo de la agilidad mental y la creatividad.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
OCTAVA SESIÓN

PLAN DE CLASE: HABILIDADES ANALÍTICAS

OBJETIVO GENERAL: Identificar la forma de desarrollar una actitud critica en los alumnos.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10min.	Acetatos: frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	¿Filosofía para niños?	*Que los profesores conozcan la base filosófica para llevar a cabo las habilidades analíticas	<p>2.1 El coordinador dará una breve introducción acerca del tema de la sesión. En un foro de discusión se pedirá que los docentes hablen sobre el tema.</p> <p>2.2 Se les preguntará a los docentes acerca de sus conocimientos sobre el tema.</p> <p>2.3 Se anotarán en el pizarrón las ideas principales que vayan surgiendo.</p> <p>2.4 En plenaria se leerá el documento específico para esta sesión.</p> <p>2.5 Al terminar de leer el coordinador invitará a los docentes a completar un mapa mental y/o corregir el resumen que se realizó en el pizarrón.</p>	20 min.	Pizarrón plumones	*Conceptualización de las habilidades analíticas

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ΟΓΓΟΛΟΓΙΟ</p>	3	Estrategia para identificar las características del proceso analítico	Dar a conocer las características, de las habilidades analíticas	<p>3.1 Dinámica grupal. Se repartirán a cada integrante una ficha (actividad 1) se explicará que se trata de hacer una revisión crítica de ciertos aspectos de nuestra realidad, expresar lo que nos satisface y proponer alternativas. Se dejará el tiempo necesario para que piensen y llenen sus hojas (aprox. 15 min.)</p> <p>3.2 Al terminar se propiciará el intercambio de las ideas que plasmaron los docentes en sus hojas.</p>	40 min.	Pizarrón plumones	*Análisis y reflexión sobre las habilidades de desarrollar una actitud crítica.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ΜΑΡΤΙΟ</p>	4	Conclusión	Que los profesores reflexionen sobre la importancia de evaluar ideas e hipótesis.	<p>4.1 Se les indicará a los docentes que en forma individual contesten las preguntas de la actividad 2.</p> <p>4.2 El coordinador expondrá las conclusiones a que se llegó durante la sesión.</p>	20 min.		* Análisis y reflexión sobre la importancia de fomentar las habilidades analíticas en los alumnos.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
NOVENA SESIÓN

PLAN DE CLASE: HABILIDADES EN LA TOMA DE DECISIONES

OBJETIVO GENERAL: Analizar el procedimiento que se sigue para escoger entre dos o más alternativas.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10min.	Acetatos: objetivo de la sesión, frase, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	Estimulación y desarrollo de la creatividad	* Conocer las diferente alternativas para dar solución a un problema	2.1. Se pedirá a los docentes que describan oralmente el procedimiento que siguen para dar solución a un problema.	20 min.		*Identificación de algunos factores que ayudan a la toma de decisiones.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">OFORTA</p>	3	Estrategia para buscar posibles soluciones a un problema determinado.	*Que los profesores reconozcan algunas dinámicas que plantean situaciones de conflicto.	<p>3.1. Se pedirá que se formen dos grupos a su elección.</p> <p>3.2 Estrategia de aprendizaje: Se les entregará las fichas de trabajo con las acciones de emergencia en el caso que se va a describir, (actividad 1) papel y plumas.</p> <p>3.3 Escribirán por orden de importancia las acciones de emergencia contenidas en la ficha, desechando las que les parezcan inconvenientes.</p> <p>3.4 Al terminar los dos equipos, en plenaria se pedirá que justifiquen el orden de las acciones, así como la importancia de tomar en cuenta los puntos de vista de todos y resolver los conflictos de forma ordenada.</p>	30 min.	* Tarjetas de trabajo Lápices.	*Identificación de factores que determinan la búsqueda de soluciones mediante una dinámica grupal.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">OFORTA</p>	4	Análisis sobre el proceso de la toma de decisiones	Que los profesores reflexionen sobre la importancia de plantear y programar adecuadamente la toma de decisiones.	<p>4.1 Darán lectura en forma grupal al texto de la actividad 2.</p> <p>4.2 Se pedirá que un voluntario de cada equipo Exponga y mencione los factores que les faltaron para determinar las decisiones adecuadas en la actividad.</p>	20 min.		* Reflexión sobre como valorar y considerar diferentes situaciones para elegir la mejor solución de un problema.

CONCLUSIÓN	5	Conclusión	Que los profesores reflexionen sobre la importancia de hacer elecciones racionales.	5.1 Mediante la lluvia de ideas se retomarán las ideas principales de la sesión.	10 min.		*Reflexión y asuman los compromisos que permitan el logro de los propósitos de la sesión.
-------------------	---	------------	---	---	---------	--	---

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
DECIMA SESIÓN

PLAN DE CLASE: HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

OBJETIVO GENERAL: Valorar la escritura y el habla como una estrategia de aprendizaje.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
A	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10min.	Acetatos: objetivo de la sesión, frase, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
B	2	La escritura y el habla como medios de comunicación	Dar a conocer las características, que se relacionan para sostener una comunicación adecuada.	2.1. Se le pedirá al colectivo docente, un informe escrito y oral para la sesión, sobre artículos de comunicación oral y escrita. 2.2. Se pedirá que se reúnan en equipos de cinco integrantes. (a elección). 2.3 Estrategia. Con ayuda de los documentos que ya investigaron realizarán la actividad 1.	20 min.	Copias Hojas Plumas. Rotafolio, plumones	*Conceptualización de la comunicación oral y escrita.
C	3	Estrategia para identificar las habilidades de comunicación	*Que los profesores reconozcan algunas reglas y estrategias para organizar textos.	3.1. Cada equipo realizará las actividades de la 2 a la 7.	40 min.	Hojas de papel plumas	* Reflexión sobre la importancia del orden lógico en una comunicación escrita y oral.

MAPA-MENTAL	4	Conclusión	Qué los profesores reflexionen sobre la importancia de la coherencia y cohesión en la comunicación.	4.1 Se expondrán en plenaria y retomarán las conclusiones de cada equipo. 4.2 Se realizará un mapa mental en una hoja de rotafolio, para llegar a una sola. 4.3 El coordinador dará una breve conclusión retomando las experiencias vividas en la sesión.	20 min.	Hoja de rotafolio marcadores	* Reflexión sobre la importancia de la comunicación como estrategia de aprendizaje.
--------------------	---	------------	---	---	---------	---------------------------------	---

				parejas, al ritmo de la música, las parejas bailarán entrelazados los brazos, pero unidos por la espalda. Después de la señal, todos deberán cambiar de parejas. Debe procurarse que las parejas no se repitan.			
C-III	4	Conclusión	Qué los profesores reflexionen sobre la importancia de las relaciones sociales.	4.1 En plenaria se reflexionará sobre el contacto físico con otras personas, y a liberarse de prejuicios y temores al respecto. 4.2. El coordinador expondrá las conclusiones del tema.	20 min.	Acetato con las conclusiones de la sesión.	* Reflexión sobre el desarrollo de las relaciones y habilidades sociales.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
DECIMA SEGUNDA SESIÓN

PLAN DE CLASE: HABILIDADES METACOGNITIVAS

OBJETIVO GENERAL: Analizar la importancia de fomentar las habilidades metacognitivas dentro del salón de clases.

EDC	No.	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	APRENDIZAJE RECUPERADO
INICIO	1	Presentación	* Enunciar el contenido y objetivo de la sesión	1.1 Presentación del tema, objetivo y contenido de la sesión.	10min.	Acetatos: frase, objetivo de la sesión, contenido de la sesión.	* Conocer el contenido de la sesión.
DESARROLLO	2	Estrategias metacognitivas	*Que los profesores reconozcan las bases teóricas y estrategias para llevar a cabo las estrategias de metacognición	2.1. Se leerá en plenaria el documento correspondiente a esta sesión. 2.2. Se continuará con una lluvia de ideas acerca de lo leído 2.3 Dinámica grupal . El coordinador repartirá tarjetas a cada docente y les pedirá que cada quien escriba su nombre en la tarjeta y que la coloquen en el suelo. Posteriormente se explicará que los participantes formarán equipos, según el número de letras que tenga su nombre. 2.4 Ya integrados por equipos se les pedirá que realicen un mapa mental en las hojas de rotafolio, acerca de lo expuesto con anterioridad.	30 min.	Copias Hojas Plumas. Rotafolio, plumones tarjetas	*Conceptualización de las habilidades metacognitivas.

OFICINA	3	Estrategia para identificar las habilidades de metacognición	Dar a conocer las características, de las habilidades metacognitivas	3.1 Un integrante de cada equipo pasará a explicar en forma oral su trabajo. 3.2 Los demás equipos podrán dar su punto de vista y aportar o debatir alguna de las ideas expuestas.	30 min.	Hojas de papel plumas	*Análisis y reflexión sobre la las habilidades cognitivas.
CURSO	4	Conclusión	Qué los profesores reflexionen sobre los logros y deficiencias de la sesión, así como del taller en general.	4.1 Se llevarán a cabo dos conclusiones, primeramente la de la sesión y otra acerca del taller en general. Para el cierre de la sesión el coordinador dará las conclusiones finales retomando las ideas y trabajos de los equipos. 4.2 Estrategia de aprendizaje: Para la conclusión del taller se colocarán en la pared cuatro cartulinas que llevan como título “fortalezas”, “oportunidades”, “debilidades” y “amenazas” Se explicará que la intención de esta dinámica es evaluar el avance del grupo o los logros del taller. En Se dejará que los docentes intercambien opiniones sobre los aspectos a evaluar. Se escogerá un secretario para recoger las opiniones y anotarlas en las hojas de la pared. En coordinador lee el contenido de las hojas y propiciará la reflexión sobre los resultados de la evaluación y los nuevos retos.	20 min.		* Análisis y reflexión sobre la importancia de la evaluación y del logro de cubrir nuevas metas.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.

**TALLER DE FORMACIÓN DE
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Manual del docente

SEGUNDA SESIÓN
APRENDIZAJE MOTIVACIONAL.

La motivación en el aula: Leyes y estrategias

Un problema actual en la enseñanza primaria, frecuentemente señalado por los docentes, es la falta de motivación de los estudiantes. En esta sesión, dirigida a profesores de este nivel, se trata de exponer, clarificar y profundizar en todos los aspectos relacionados con la motivación de los alumnos.

Exponemos a continuación una serie de leyes de la motivación, así como algunas estrategias a utilizar en el aula:

La ley de la preparación o disposición de THORNDIKE plantea que las disposiciones del sujeto contribuyen al aprendizaje, porque cuando un sujeto está preparado para hacer algo le satisface hacerlo. En otras palabras, el logro de las propias expectativas constituye el refuerzo que motiva una acción.

La ley del efecto de THORNDIKE afirma que cuando un acto va seguido de una recompensa tiende a repetirse, mientras que si lo acompaña un castigo disminuye la probabilidad de su repetición.

Es decir, que la frecuencia de una conducta viene dada por las consecuencias que tiene para el sujeto.

La ley de la intensidad plantea que el rendimiento será mayor cuanto más intenso sea el refuerzo. Así, en la vida escolar los "grandes" premios de fin de curso son utilizados por padres y profesores para estimular la motivación y trabajo de los muchachos. En la vida laboral la intensificación de los incentivos económicos suele corresponderse con un mayor esfuerzo y rendimiento de los empleados.

La ley del ejercicio dice simplemente que el ejercicio o práctica de la respuesta apropiada contribuye a fortalecer la conexión entre ella y el estímulo correspondiente. En otras palabras, la repetición o entrenamiento en una tarea facilita el que se pueda realizar con menos esfuerzo.

La forma de organizar las tareas tiene un poder motivador y de mejora del rendimiento.

Existe una intensidad motivacional óptima para el aprendizaje sobrepasada la cual, el rendimiento baja. Las relaciones entre la intensidad de las recompensas y la efectividad del aprendizaje son positivas hasta llegar a un punto óptimo, a partir del cual el fenómeno se invierte y los incrementos motivacionales perjudican al aprendizaje en vez de beneficiarlo. En otras palabras, una motivación media facilita el aprendizaje, mientras los estados de ansiedad y las emociones tienden a deteriorarlo. (Ley de DODSON-YERKES).

Motiva experimentar que se ha aprendido algo o que se va consiguiendo mejorar destrezas previas, esto es, el deseo de incrementar la propia competencia. Se supone que cuando el sujeto aprende algo -nuevos conocimientos, nuevas destrezas-, se produce una respuesta emocional ligada a la percepción de la competencia.

Motiva el realizar la tarea que uno desea, porque ha sido elegida. El hacer algo obligado puede resultar aversivo.

Motiva la aprobación de los padres, profesores u otros adultos importantes para el alumno, así como la probación de los propios compañeros, y la evitación de la experiencia opuesta de rechazo.

Motiva las expectativas de éxito que tiene el sujeto, la probabilidad de conseguirlo, estimación que a veces se manifiesta cuando el sujeto piensa o dice cosas como "es muy difícil para mí", "creo que puedo hacerlo", "esto lo hace cualquiera"...

Motiva el estilo atribucional interno -que sitúa las causas en el esfuerzo, la habilidad, la fatiga...- no el externo -causas situadas fuera del sujeto: la suerte, el profesor...-. Más aún si el estilo atribucional es variable, controlable y específico. Al contrario, un estilo atribucional estable, no controlable y global genera poca motivación.

En consecuencia, lo que habría que hacer para mejorar la motivación, es enseñarles a atribuir tanto éxitos como fracasos al esfuerzo, causa interna, presumiblemente variable y controlable.

Ayudar a la persona a que sepa lo que quiere, que vea que no se trata de obligarle sino de ayudarle a conseguir lo que él desea, así se sentirá más autónomo.

Motiva lo novedoso, lo que activa la curiosidad, la información sorprendente o incongruente con lo que sabe el sujeto, lo que plantea interrogantes dentro de su campo de experiencia e interés.

Variables que tienen que ver con el clima motivacional de la clase:

Ritmo de la clase. Se manifiesta en aspectos tales como la velocidad con que explica el profesor, el tiempo que da para la realización de las tareas, el tiempo que se detiene en cada tema, etc. Un ritmo excesivamente rápido puede ser desmotivante al dificultar la comprensión y elaboración de la información. Por otra parte, si es excesivamente lento puede aburrir.

Dificultad percibida de las distintas materias, explicaciones y exámenes. Si es alta puede generar ansiedad al afectar a las expectativas del sujeto de conseguir los objetivos escolares.

Orden. Hace referencia a aspectos tales como la puntualidad con que empiezan las clases, el nivel de ruido y movimiento, la permisividad de alboroto en clase.

Grado de especificación de los objetivos y actividades. Saber qué se persigue y qué ha de hacerse para alcanzar esa meta, contribuye a que el sujeto se esfuerce. Por el contrario, la ausencia de objetivos claros de aprendizaje, y no saber qué se ha de hacer para lograrlos crea desorientación y frustración en los alumnos y afecta negativamente a la motivación y el esfuerzo.

Trabajo en grupo. Hace referencia al grado en que se trabaja de hecho en grupo en clase, a las conductas de ayuda en el trabajo cooperativo, evaluar atendiendo también a estos aspectos...

Comparaciones. Esta categoría incluye el hecho de comparar alumnos, organizar las actividades de manera que se ponga de manifiesto quienes son los mejores y peores.

A continuación ustedes podrán ver un cuadro que señala las diferencias entre un clima motivacional que favorece al aprendizaje y otro que desfavorece la disposición para aprender:

CLIMA MOTIVACIONAL	
QUE FAVORECE	QUE NO FAVORECE
Tareas atractivas y desafiantes	Tareas poco atractivas
Se acepta el error: aprender a partir del error. Esto posibilita que el alumno quiera seguir intentándolo	Es malo equivocarse: el error merece un castigo. El alumno se inhibe o pierde el interés
Respeto mutuo	Respeto unilateral
Materiales en buenas condiciones	Carencia de materiales. Deterioro
Espacio físico apropiado	Espacio inapropiado: suciedad, estrecho, etc.
Escucha atenta	Indiferencia
Empatía (ponerse en el lugar del otro)	Antipatía, confrontación, oposición
Diálogo	Monólogo
Autoridad legítima: el docente pone límites cuando el alumno no cumple con lo acordado	Autoritarismo: el docente pone límites y castiga porque sí, es decir sin un criterio democrático
Crítica constructiva e ingeniosa. Se le explica de qué otra manera lo puede hacer bien	Crítica destructiva, descalificante. No se le explica cómo puede corregir el error
Creatividad, juego y placer: el alumno se arriesga, lo intenta	Inhibición: el temor de hacerlo mal. El temor de hacer el ridículo frente a sus pares
Compromiso con: la tarea y el alumno	Escaso compromiso.
(+)	(-)
FAVORECE LA ALEGRÍA	PREOCUPACIÓN DESINTERÉS Y ANSIEDAD

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

ACENTUAR LO POSITIVO

OBJETIVO: Lograr que las personas puedan derribar las barreras impuestas por ellas mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio; mejorar la imagen de ellas mismas mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.

TAMAÑO DE GRUPO: 20 participantes.

TIEMPO REQUERIDO: 10 minutos.

LUGAR: Un salón amplio que permita a los participantes estar sentados y comentar.

DESARROLLO:

I. Muchos hemos crecido con la idea de que no es "correcto" el autoelogio o, para el caso, elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud al hacer que equipos de dos personas compartan algunas cualidades personales entre sí. En este ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas:

- Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo.
- Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.
- Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo.

II. Explique que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo, quizá necesiten un ligero empujón de parte de usted para que puedan iniciar el ejercicio).

III. Se les aplicará unas preguntas para su reflexión:

- ¿Cuántos de ustedes, al oír el trabajo asignado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?
- ¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?
- ¿Cómo considera ahora el ejercicio?

CONCEPTO POSITIVO DE SÍ MISMO

OBJETIVO: Demostrar que sí es aceptable expresar oralmente las cualidades positivas que se poseen.

TAMAÑO DE GRUPO: 20 participantes.

TIEMPO REQUERIDO: 15 minutos.

LUGAR: Un salón amplio que permita a los participantes estar sentados y comentar.

DESARROLLO:

I. Divida a los asistentes en grupos de dos. Pida a cada persona escribir en una hoja de papel cuatro o cinco cosas que realmente les agradan en sí mismas. (NOTA: La mayor parte de las personas suele ser muy modesta y vacila en escribir algo bueno respecto a sí mismo; se puede necesitar algún estímulo del instructor. Por ejemplo, el instructor puede revelar en forma "espontánea" la lista de cualidades de la persona, como entusiasta, honrada en su actitud, seria, inteligente, simpática.)

II. Después de 3 ó 4 minutos, pida a cada persona que comparta con su compañero los conceptos que escribieron.

III. Se les aplicará unas preguntas para su reflexión: ¿Se sintió apenado con esta actividad? ¿Por qué? (Nuestra cultura nos ha condicionado para no revelar nuestros "egos" a los demás, aunque sea válido hacerlo). ¿Fue usted honrado consigo mismo, es decir, no se explayó con los rasgos de su carácter? ¿Qué reacción obtuvo de su compañero cuando le reveló sus puntos fuertes? (por ejemplo, sorpresa, estímulo, reforzamiento)

CONCLUSIÓN

No existen recetas ni fórmulas mágicas que expliquen de qué modo hay que incentivar y encender la motivación del alumno. Cada caso, cada alumno es único e irrepetible y en esto consiste el arte de enseñar de educar desde el rol de educador.

Sí existen caminos que nos pueden guiar hacia el conocimiento que nos posibilite actuar con criterio, siendo uno de ellos la comunicación efectiva con el alumno y el desarrollo de la habilidad de preguntar, ya que la pregunta es una herramienta muy importante para que ambos dialoguen y se conozcan mutuamente.

Si los educandos no participan del saber del profesor es decir del por qué (fundamentación teórico-práctica) y para qué (transferencia del aprendizaje) se convierten en "robot-dependientes".

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

TERCERA SESIÓN
¿QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje.

1. *Procesos cognitivos básicos*: se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación, etcétera.

2. *Base de conocimientos*: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). Ha denominado saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina "conocimientos previos".

3. *Conocimiento estratégico*: este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que hemos llamado aquí estrategias de aprendizaje.

4. *Conocimiento metacognitivo*: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos recordamos o solucionamos problemas.

Estos cuatro tipos de conocimiento interactúan en formas intrincadas y complejas cuando el aprendiz utiliza las estrategias de aprendizaje. Si bien se ha puesto al descubierto. A través de la investigación realizada en estos temas, la naturaleza de algunas de las relaciones existentes entre dichos tipos de conocimiento, es evidente que aún nos hace falta más información para comprender globalmente todo el cuadro de relaciones posibles entre éstos.

En resumen, algunas de las influencias y relaciones más claras entre ellos, son las siguientes:

Los *procesos cognitivos básicos* son indispensables para la ejecución de todos los otros procesos de orden superior. Aquellos se ven poco afectados por los procesos de desarrollo; desde edad muy temprana, los procesos y funciones cognitivos básicos parecen estar presentes en su forma definitiva, cambiando relativamente poco con el paso de los años.

El *conocimiento esquemático* puede influir decisivamente en la naturaleza y forma en que son empleadas las estrategias cognitivas. Una base de conocimientos rica y diversificada que ha sido producto de aprendizajes significativos, por lo general se erige sobre la base de la posesión y uso eficaz de estrategias generales y específicas de dominio, así como de una adecuada organización cognitiva en la memoria a largo plazo. Una *base de conocimientos extensa y organizada* (en dominios específicos: módulos), puede ser tan poderosa como el mejor de los equipamientos de estrategias cognitivas.

Se ha encontrado varios hallazgos en torno a la influencia recíproca entre el conocimiento esquemático y la aplicación del conocimiento estratégico. Además de la relación causal entre la aplicación de estrategias y el conocimiento esquemático, antes mencionada, se sabe, por ejemplo:

- Que personas con un amplio conocimiento conceptual en un determinado dominio de aprendizaje, no le son tan importantes las estrategias alternativas, cuando se les ha intentado inducir a utilizarlas ante tareas de ese dominio particular.
- En algunos estudios se ha puesto en evidencia que al proporcionar entrenamiento de estrategias a estudiantes con una base de conocimientos superior (en riqueza conceptual) a la que poseen sus compañeros, aquéllos resultan más beneficiados que estos últimos.
- Se ha encontrado también que algunos aprendices, ante una tarea particular para la cual no poseen una buena base de conocimientos esquemática, pueden actuar como "novatos inteligentes", aplicando distintas estrategias que conocen y que transfieren de otras situaciones o dominios donde les han resultado eficaces, para sustituir dicha falla y así no fracasar ante las situaciones de evaluación futuras.

Del *conocimiento estratégico*. En primer lugar, puede decirse también que existen formas más generales y otras más específicas. Algunas estrategias son aplicables a varios dominios de aprendizaje, mientras que otras tienden a restringirse a tópicos o contenidos muy particulares.

Otro asunto relevante, tiene que ver con el grado de especificidad que a veces hace confundir al término estrategia con técnica o hábito de estudio o aprendizaje. Nos parece que la distinción fundamental entre cada uno debe referirse al grado de *flexibilidad e intencionalidad* con que sean utilizadas cuando se requieran o demanden. En este último sentido, cualquier entrenamiento en estrategias es incompleto si se les concibe como simples técnicas a aplicar (como "recetas de aprendizaje"), aunque no parezca aceptarse ni en su planteamiento ni en su forma de enseñarlas.

No existen, tal como parece demostrarlo la literatura especializada, estadios o etapas de desarrollo (en el sentido estricto del término) para el caso de las

estrategias cognitivas. Algunas de éstas pueden aparecer en etapas tempranas de aprendizaje, mientras que otras en momentos más tardíos del desarrollo.

Dependerá del dominio de que se trate y del grado de experiencia de los aprendices en dichos dominios particulares. Sin embargo, sí es posible describir las fases de adquisición o internalización de las estrategias cognitivas. Otros asuntos relevantes sobre las estrategias que vale la pena mencionar aquí, son los siguientes:

- Algunas estrategias son adquiridas sólo con instrucción extensa, mientras que otras se aprenden muy fácilmente, incluso parecen surgir "espontáneamente".
- Algunas estrategias suelen ser muy específicas para dominios particulares, mientras que otras tienden a ser valiosas para varios de ellos (generalmente relacionados entre sí).
- El aprendizaje de las estrategias depende además de factores motivacionales (por ejemplo, de procesos de atribución "internos") del aprendiz y de que éste las perciba como verdaderamente útiles.
- La selección y el uso de estrategias en la situación escolar también depende en gran medida de otros factores contextuales, dentro de los cuales se distinguen: las interpretaciones que los alumnos hacen de las intenciones o propósitos de los profesores cuando éstos enseñan o evalúan la congruencia con las actividades evaluativas, y las condiciones que afectan el uso espontáneo de las estrategias.

Sobre el *conocimiento metacognitivo*, tal como ya ha sido insinuado, éste desempeña un papel fundamental en la selección y regulación inteligente de estrategias y técnicas de aprendizaje.

En este cuadro complejo de relaciones entre los distintos tipos de conocimientos, todavía haría falta mencionar la intervención de los procesos motivacionales, tales como los procesos de atribución, expectativas y establecimiento de objetivos, de los cuales se reconoce cada vez más su influencia en la aplicación de los tipos de conocimiento anteriores y los procesos asociados con ellos. Algunos autores han utilizado el término *estrategias de apoyo* para referirse a algunos de estos asuntos.

Las estrategias de apoyo permiten al aprendiz mantener un estado mental propicio para el aprendizaje, y se incluyen, entre otras, estrategias para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio.

Las estrategias de apoyo tienen un impacto indirecto sobre la información que se ha de aprender y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del aprendiz. (Díaz Barriga 2002)

CONCLUSIÓN El tema de las estrategias de aprendizaje constituye una de las líneas de investigación más relevantes en los últimos años dentro de la Psicología de la Educación. En general, las estrategias de aprendizaje engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; con lo cual, en sentido estricto, se encuentran muy relacionados con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprender. De todas formas, si asumimos la hipótesis de que los motivos e intenciones del estudiante determinan, en último término, el tipo de estrategias que va a poner en marcha, ello implica que los mecanismos cognitivos que utilizan los sujetos para facilitar el aprendizaje dependen en gran medida de factores disposicionales y motivacionales.

TEST: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Siempre
1	Reviso todo el material de estudio que tengo a la mano(cuadernos, libros, cuadros, etc) antes de comenzar				
2	Antes de comenzar a estudiar, doy un repaso general del material.				
3	Suelo subrayar en mis libros y en mis apuntes todo aquello que creo que es importante.				
4	Normalmente hago anotaciones especiales para resaltar información relevante (asteriscos, signos de admiración, etc.)				
5	Al estudiar, suelo dividir el texto en varios subtemas para entenderlo mejor.				
6	Acostumbro hacer pequeñas anotaciones al margen de los libros y/o apuntes sobre los aspectos que me parecen importantes.				
7	Cuando estudio, suelo repasar aquellos puntos que son más difíciles.				
8	Al terminar de estudiar, repito la lección como si se la estuviera explicando a alguien.				
9	Me gusta realizar dibujos, mapas mentales, figuras, cuadros sinópticos, etc.				
10	Se me facilita distinguir entre lo importante y lo secundario.				
11	Cuando estudio, suelo relacionar los contenidos del texto haciendo conexiones.				
12	Me gusta relacionar, con cuadros, las conexiones entre un tema y otro.				
13	Suelo relacionar los contenidos nuevos con los anteriormente vistos.				
14	Utilizo lo aprendido en algunas asignaturas para comprender lo de otras que guarden una relación entre si.				
15	Pregunto a compañeros, profesionales o familiares cuando tengo dudas, o para intercambiar información de los temas de estudio.				
16	Completa la información de mis apuntes con la del libro de texto, enciclopedias, artículos, etc.				
17	Relaciono los contenidos de las materias con mis experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida.				
18	Suelo fantasear con los contenidos que veo en clase.				
19	Cuando estudio, trato de imaginarme el contenido, como si estuviera en una película.				
20	Cuando el contenido es muy abstracto, busco aterrizarlo con ejemplos de mi vida cotidiana.				
21	Trato de usar o relacionar lo que aprendo con la vida diaria.				
22	Me interesa la aplicación de los temas en la vida del trabajo.				
23	Suelo preguntar a los profesores cuando no entiendo algo.				
24	Al finalizar de estudiar, realizo preguntas sobre el tema en general, qué significa, qué utilidad obtengo, para qué puede servir, etc.				
25	Procuro aprender los temas con mis palabras, una vez que aprendí todos los significados.				
26	Busco conclusiones en los temas que estudio.				
27	Agrupo y clasifico la información según criterios propios				

28	Hago cuadros sinópticos o esquemas de lo que estudio				
29	Para estudiar ordeno la información según un criterio lógico (relación, causa-efecto, semejanzas-diferencias, etc)				
	TEST: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)	Nunca	Rara vez	Algunas	Siempre
30	Suelo respetar la secuencia temporal al estudiar (por ejemplo en sucesos históricos)				
31	Utilizo palabras claves para aprender nombres y fechas de memoria.				
32	Suelo buscar relaciones entre lo que aprendo y lo que vivo cotidianamente.				
33	Suelo buscar ejemplos para explicar el contenido de mis apuntes.				
34	Antes de hablar o escribir, pienso lo que tengo que escribir.				
35	Estudio parte por parte, analizo cada frase, cada párrafo.				
36	Al contestar un examen, primero pienso y ordeno lógicamente la información.				
37	Para redactar algo propio, primero escribo las palabras sobre las ideas, luego las organizo y finalmente las escribo.				
38	Me preocupo por la presentación, orden y limpieza, etc., de los exámenes o trabajos que realizo.				
39	Estoy consciente de que las estrategias me sirven para establecer relación entre los contenidos del material de estudio.				
40	Siempre busco la utilidad de mis aprendizajes.				
41	Antes de comenzar a estudiar, distribuyo el tiempo entre todos los temas que tengo que aprender.				
42	A lo largo del estudio voy comprobando si mis métodos son eficaces.				
43	Si me doy cuenta que mis métodos no son eficaces, busco otros.				
44	Suelo relajarme antes de comenzar un examen.				
45	Suelo motivarme con pensamientos positivos para mejorar mis calificaciones.				
46	Procuro que en el lugar donde estudio no haya distractores (teléfono, ruido, personas, etc.)				
47	Cuando comienzo a fantasear, ya no puedo estudiar.				
48	Es importante encontrar el sentido de las cosas al estudiar.				
49	Suelo analizar mi proceso de aprendizaje para mejorarlo.				
50	Primero se debe comprender el contenido, antes de memorizarlo.				

INTERPRETACIÓN

	NUNCA	RARA VEZ	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
PUNTOS	1	2	3	4

NOMBRE _____

FECHA _____

ESTRATEGIA	PUNTOS	ESTRATEGIA	PUNTOS
1. ENTENDIMIENTO	GLOBAL	6. RELACIÓN	CON LA EXPERIENCIA
1		13	
2		17	
11		18	
16		32	
24		33	
TOTAL:	: 2= %	TOTAL:	: 2= %
2. CREATIVIDAD		7. UTILIDAD	
4		14	
15		21	
19		22	
20		40	
39		48	
TOTAL:	: 2= %	TOTAL:	: 2= %
3. IDEAS	PROPIAS	8. ORGANIZACIÓN	CLASIFICACIÓN
5		27	
6		28	
9		29	
12		36	
23		37	
TOTAL:	: 2= %	TOTAL:	: 2= %
4. MEMORIA		9. AFECTIVOS Y	AMBIENTALES
7		34	
8		38	
30		45	
31		46	
50		47	
TOTAL:	: 2= %	TOTAL:	: 2= %
5. ANÁLISIS		10. APRENDER	APRENDER
3		41	
10		42	
25		43	
26		44	
35		49	
TOTAL:	: 2= %	TOTAL:	: 2= %

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

CUARTA SESIÓN
HABILIDADES DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Lean la información y contrasten sus respuestas:

De vez en cuando tengo la suerte de enseñar en una escuela infantil o elemental.

Encuentro muchos niños que son científicos natos, aunque con el asombro muy acusado y el escepticismo muy suave. Son curiosos, tienen vigor intelectual. Se les ocurren preguntas provocadoras y perspicaces. Muestran un entusiasmo enorme.

Me hacen preguntas sobre detalles. [...]

Pero hay algo más: he visto a muchos adultos que se enfadan cuando un niño les plantea preguntas científicas. ¿Por qué la luna es redonda?, preguntan los niños.

¿Por qué la hierba es verde? ¿Qué es un sueño? ¿Hasta qué profundidad se puede cavar un agujero? ¿Cuándo es el cumpleaños del mundo? ¿Por qué tenemos dedos en los pies? Demasiados padres y maestros contestan con irritación o ridiculización, o pasan rápidamente a otra cosa: “¿Cómo querías que fuera la luna, cuadrada?” Los niños reconocen enseguida que, por alguna razón, este tipo de preguntas enoja a los adultos. Unas cuantas experiencias más como ésta, y otro niño perdido para la ciencia. No entiendo por qué los adultos simulan saberlo todo ante un niño de seis años. ¿Qué tiene de malo admitir que no sabemos algo? ¿Es tan frágil nuestro orgullo?

Si tenemos una idea de la respuesta, podemos intentar explicarla. Aunque el intento sea incompleto, sirve como reafirmación e infunde ánimo. Si no tenemos ni idea de la respuesta, podemos ir a la enciclopedia. Si no tenemos enciclopedia, podemos llevar al niño a la biblioteca. O podríamos decir: “No sé la respuesta.

Quizá no la sepa nadie. A lo mejor, cuando seas mayor, lo descubrirás tú”.

Hay preguntas ingenuas, preguntas tediosas, preguntas mal formuladas, preguntas planteadas con una inadecuada autocrítica. Pero toda pregunta es un clamor por entender el mundo. No hay preguntas estúpidas.

“Los niños listos que tienen curiosidad son un recurso nacional y mundial. Se les debe cuidar, mimar y animar. Pero no basta con el mero ánimo. También se les debe dar las herramientas esenciales para pensar.”(Sagan 1998)

ACTIVIDAD 1:

Con base en lo leído, den respuesta a las siguientes interrogantes y regístralas en su cuaderno de notas.

- ¿Qué es lo que lleva a los niños a interesarse por buscar información que pueda satisfacer su curiosidad?
- ¿Qué hacen para encontrarla?
- ¿Cuáles son los pasos que siguen para buscar información?
- ¿Por qué, en ocasiones, dejan a los alumnos sin respuesta a las preguntas que les plantean?

La búsqueda de información es un proceso encaminado a obtener la información que satisfaga una necesidad. Para llegar a esa información de modo efectivo, se organizan sistemas de recuperación de información que recopilan y almacenan fuentes de información con altas probabilidades de resultar útiles para una comunidad de usuarios.

No obstante, la acumulación de información relevante sobre una o varias ramas del conocimiento no es suficiente para satisfacer una necesidad de información. Es necesario que el sistema permita discriminar la información relevante para una demanda de aquella otra que no lo es. La información útil debe ser seleccionada, diferenciada de otras informaciones que no cumplen con el requisito de satisfacción de la necesidad.

Sistemas de búsqueda manuales: nos remitiremos a los ficheros de autoridades, de materias, de obras anónimas que contienen las descripciones bibliográficas de las obras, así como a los catálogos y bibliografías con las que cuenta la biblioteca... (Buscar más información)

Sistemas de búsqueda automatizados: en los últimos años se ha producido un cambio importante en el mundo de las Bibliotecas debido a la incorporación de la automatización a la misma.

Existen algunas vías posibles para realizar la recuperación en los catálogos tanto manuales como automatizados:

- Búsqueda bibliográfica por campos recuperables que como mínimo deben ser: Autor principal, Autor secundario, Títulos, Materias, Clasificación, Serie, ISBN, Depósito Legal, Edición.
- Catálogo público en línea (Online public access catalog): se trata de un acceso en forma de tutorial al catálogo, dispuesto aisladamente en terminales a disposición del público. Deben ser menús con varios niveles de búsqueda pero que siempre puedan desarrollarse con facilidad.

Etapas en el proceso de búsqueda de información: En las actividades cotidianas, donde el propósito de una búsqueda de información es la de responder una pregunta simple, usualmente no se lleva a efecto un proceso complejo en que puedan identificarse etapas. No obstante, en tareas más complejas, cuando para satisfacer los requerimientos informativos es necesario adquirir nuevos conocimientos, se experimenta un proceso similar al que se describe a continuación.

El proceso de búsqueda de información puede ser analizado en seis etapas: Iniciación, Selección, Exploración, Formulación, Recopilación y Presentación.

1. La primera etapa en el proceso de búsqueda de información es la iniciación, cuando una persona se percata por primera vez de una carencia de conocimiento, información y comprensión para resolver un problema complejo. Los sentimientos de incertidumbre y aprensión se encuentran generalmente asociados a pensamientos ambiguos en esta primera etapa de la búsqueda de información, cuando se detectan contradicciones e inconsistencias en la información disponible.

2. La segunda etapa es de selección, cuando la tarea central es identificar y seleccionar al área o tópico general que ha de ser investigado. Los sentimientos de incertidumbre frecuentemente son sustituidos por una sensación de optimismo después que se ha efectuado la selección y existe una disposición positiva para iniciar la búsqueda.

3. La próxima etapa es de exploración, frecuentemente la etapa más difícil para los usuarios y la más incomprendida por los suministradores de servicios de información y diseñadores de sistemas de información. Los sentimientos de confusión, incertidumbre y duda frecuentemente aumentan en este momento. La tarea es analizar el problema general para aumentar la comprensión sobre él. En esta etapa la incapacidad para expresar con precisión que información se necesita hace difícil la comunicación entre el usuario y el sistema. Los pensamientos se centran en orientarse e informarse sobre el tópico para obtener una mejor perspectiva que guíe la búsqueda y conduzca a la satisfacción de la necesidad.

4. La cuarta etapa es la formulación, el punto de viraje del proceso, cuando disminuyen los sentimientos de incertidumbre en la medida en que aumenta la comprensión. La tarea es formar un foco a partir de la información hallada durante la exploración. Los pensamientos se tornan más claros y definidos según un punto de vista más enfocado se obtiene.

5. La quinta etapa es la de recolección, cuando la interacción entre el usuario y el sistema funciona más efectiva y eficientemente. En esta etapa la tarea es recopilar información pertinente sobre el problema enfocado.

6. La sexta etapa es la de presentación, en ella la tarea es de completar la búsqueda y resolver el problema.

ACTIVIDAD 2:

¿Qué hacen en la escuela para promover la búsqueda de información?

¿Permanentemente, en las escuelas se desarrolla las habilidades de búsqueda y selección de información?

¿Se elaboran periódicos murales, boletines, folletos o carteles?

¿Cree que exista la necesidad de buscar y seleccionar la información precisa para ampliar conocimientos y posteriormente transmitirlos?

¿Mediante este proceso se podrá crear una movilización de saberes, procedimientos y actitudes? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3

PLAN DE ACCIÓN

Deficiencias y dificultades en las habilidades de búsqueda de información	Compromisos del docente

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Se describen algunas estrategias de búsqueda de información. Para ello se recomienda seguir en orden los siguientes pasos:

- Análisis del asunto de la búsqueda y de su materia
- Elección de un punto de partida para la búsqueda
- Adaptación y cambio de estrategia en función de lo aprendido

Algunos de los recursos de aprendizaje son: periódicos, Revistas, Radio. Televisión, cine, computadoras, Teatro, Museos y galerías, congresos y conferencias, cursos intensivos.

Para usar el periódico:

- Define un tema de tu interés el cual puede surgir de alguna asignatura.
- Lee durante varios días el periódico en la sección correspondiente al tema.

- Compara lo que dicen varios periódicos o los diferentes articulistas respecto al tema. Esto te permite formar una opinión más balanceada, pues cada diario tiene su propia tendencia.

Para usar las revistas:

- Define el tema de tú interés.
- Selecciona la revista adecuada.(política, científica, cultural, etc.)

Para usar la radio:

- Infórmate de la programación de las estaciones esta se proporciona en la transmisión de cada una o en los periódicos.
- Escoge el programa que trate el tema que te interesa.
- Escúchalo y toma notas.

Para usar la televisión

- Escoge el programa cultural o educativo de tu interés
- Toma nota de lo que te parezca más importante de él.

Para usar el cine.

- Selecciona la película que te puede enseñar algo.
- Ve la película con actitud crítica acerca de los hechos que te presenta.
- Descubre el mensaje principal. Qué se quiso decir con la película.

Para usar el teatro:

- Asiste a una obra cultural o educativa
- Infórmate del autor, la época y el contenido.
- Al final puedes comentarla, repasarla mentalmente o escribir una nota de lo más importante.

Para usar los museos y galerías

- Dedicar suficiente tiempo a tu visita. Es mejor ver pocas obras con calma que abarcar mucho.
- Toma notas que después repasarás.

Para usar los congresos, conferencias y cursos intensivos.

- Preparar el terreno, es decir, fórmate preguntas acerca de lo que sabes del tema y acerca de lo que consideras que se va a tratar. “crearte expectativas”
- Escucha con atención
- Aclara tus dudas
- Evaluar lo que aprendiste.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

QUINTA SESIÓN
HABILIDADES DE ASIMILACIÓN Y DE RETENCIÓN DE LA INFORMACIÓN

LECTURA

“Otra consecuencia importante de la aceleración del progreso tecnológico y científico es el énfasis decreciente que se le otorga en los programas de educación terciaria, a la adquisición de información de hechos y datos en la importancia creciente que se le otorga a lo que se podría denominar conocimiento metodológico y habilidades, la habilidad de aprender en una manera autónoma. En muchas disciplinas, el conocimiento fáctico enseñado en el primer año puede devenir en obsoleto antes de la graduación, por ello, el aprendizaje debe basarse cada vez más en la capacidad de encontrar, acceder o aplicar el conocimiento. En este nuevo paradigma, donde aprender a aprender es más importante que memorizar información específica, se otorga primacía a la búsqueda de información y a las habilidades analíticas, de razonamiento y solución de problemas. Capacidades tales como trabajar en grupos, enseñanza personalizada, creatividad, ingenio y la habilidad para adaptarse al cambio son algunas de las cualidades que parecen ser apreciadas por los empleadores en la economía del conocimiento”. ([http .worldbank](http://www.worldbank.org))

ACTIVIDAD 1.

¿Cuál es la idea principal?

.....

¿Qué título le pondrías a esta lectura?

.....

Subraya las principales ideas y luego con ellas redacta un nuevo párrafo que resuma la lectura. Aquí coloca el resumen:

.....

.....

¿Qué preguntas formularías para que el autor amplíe el párrafo?

Pregunta 1:

Pregunta 2:

Pregunta 3:

La lectura

Es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Es el proceso más importante de aprendizaje en el cual se utilizan un proceso fisiológico y mecánico, que consiste en llevar la vista sobre las líneas escritas del texto identificando los símbolos que van apareciendo, y otro proceso de abstracción mental donde se provoca una actividad cerebral que consiste en elaborar el significado de los símbolos visualizados. Para que haya una lectura se necesita de estos dos elementos o no sería aprovechable para el lector. El conocimiento de este proceso mental interno donde ocurre la comprensión del significado de esta palabra se le llama metacognición que será explicado más adelante.

Lamentablemente, es muy diferente leer un texto de manera superficial que comprenderlo y asimilar su contenido de ahí la importancia de la comprensión de lectura.

Para aprender se requiere que el estudiante comprenda el texto, extraiga la información y las ideas más importantes, las relacione con lo que ya conoce reorganizándolas y sintetizándolas según un criterio propio, y haciendo más fácil de este modo el proceso de memorización.

Serafín (1991) Menciona que todos los textos son diferentes y el lector tiene que acomodarse al estilo del autor. Hay textos científicos donde se tiene que tener un conocimiento general avanzado para poder entenderlo y se requiere el la habilidad de reconocimiento de las relaciones causa-efecto; textos literarios donde no es necesario tener un conocimiento previo porque a medida que se lee se va construyendo el significado etc. Sea cual sea el texto, es importante como mínimo tener la capacidad de determinar las ideas principales o de memorizar los términos nuevos.

Estrategias lectoras

Una estrategia es un forma, o un medio para llegar a un objetivo en concreto; en el caso de la lectura existen estrategias para alcanzar la comprensión de lo que se lee. A continuación se describirán algunas de estas estrategias.

-PRE-LECTURA O LECTURA EXPLORATIVA: esta es una estrategia preparatoria para la lectura propiamente dicha. Consiste en leer superficialmente el texto para crear una idea general sobre el contenido del texto; uno de los objetivos de la prelectura es despertar la atención a través de la creación de expectativas; se pueden preparar preguntas a las que la lectura debe dar respuesta (self-questioning o auto cuestionamiento). También se

puede usar la imaginación o formación de imágenes mentales referidas a lo que se va a leer.

-LECTURA RÁPIDA: esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos. También resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo. Sigue la técnica del "salteo" que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante.

-ANÁLISIS ESTRUCTURAL DE UN TEXTO: para comprender y captar el texto con mayor facilidad debemos dividirlo en unidades de lectura a las que se debe enfatizar por separado. Estas unidades son extensas o cortas de acuerdo a la capacidad del autor para desarrollar una idea, el volumen de información presente y el tipo de texto de que se trata. Una unidad de información abarca todas las frases que desarrolla una idea, incluidos los ejemplos. En la mayoría de los casos, la unidad de información es el párrafo.

-LECTURA CRÍTICA: consiste en distinguir los hechos de las opiniones, comprender los objetivos del autor, valorar la confiabilidad de las fuentes de información es decir hacer una crítica al autor y si realmente satisface la necesidad del lector por ampliar o desarrollar su conocimiento.

-POST-LECTURA: esta es una estrategia donde se revisa y evalúa lo leído. Pueden elaborarse diagramas, representaciones gráficas que muestren la estructura de la información o fichas bibliográficas, fichas con pregunta-problema y una revisión verbal o procesamiento de la información de manera que puedan ser codificadas para ser transferidas a la memoria a largo plazo. También dentro de esta estrategia es necesario enfatizar y dedicar más tiempo a las ideas o a la información no entendida.

-LECTURA REFLEXIVA O COMPENSIVA: Máximo nivel de comprensión. Consiste en repasar una y otra vez sobre los contenidos, para incorporar nuevas ideas que hayan pasado desapercibidas, tratando de interpretarlas. Es la más lenta.

Para usar esta estrategia es necesario buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo, aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.

Reconocer las unidades de información, Observar con atención las palabras claves. Distinguir las ideas principales de las secundarias. Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se hizo directamente.

-LECTURA ORGANIZATIVA: Consiste en hacer una organización de las relaciones entre las ideas y hacer una localización jerárquica o ubicación de la información en orden de importancia para aprender primero lo que es más importante.

Estas son algunas de las estrategias más importantes que un lector debe tener en cuenta a la hora de hacer el proceso de comprensión de lectura, el lector es libre de escoger cualquiera de estas estrategias y utilizarlas en el momento más oportuno donde las necesite, para esto es necesario conocerlas y desarrollarlas por medio de la práctica.

Comportamiento del estudiante frente a la lectura.

Hoy en día el nivel de lectura de nuestro país es muy bajo, debido a que a la mayoría de los estudiantes no les gusta leer. Y este problema no solamente se reflejado en el bachillerato sino que también se encuentra en la educación superior. EL primer comportamiento que adopta el estudiante ante la lectura es la pereza mental, a querer hacer el mínimo esfuerzo posible. El segundo comportamiento Es la falta de interés en el tema que se propone leer, porque no encuentra un interés o propósito concreto en el tema, o en algunos caso hay estudiantes que se creen que todo lo saben. Cuando el estudiante se ve obligado a leer, lo hace de mala gana, como si fuera un castigo del profesor o algo malo para él, por lo tanto lo hace de manera rápida y sin ninguna comprensión del tema, tampoco emplea técnicas adecuadas."El problema de la lectura consiste esencialmente en que las personas no saben leer, no porque sean analfabetas físicas, sino porque no disponen de los medios efectivos para hacerla comprensible". Ante todo la lectura necesita de una buena disposición y de una toma de conciencia por parte del lector para ser comprendida, y el estudiante debe entender que la lectura es en primer lugar una actividad intelectual que fortalece y desarrolla su capacidad cognitiva.

Malos hábitos en la lectura

Hernández Díaz (1996) enumera los siguientes factores de los malos hábitos en la lectura.

1. La regresión

Consiste en volver atrás sobre lo leído, antes de terminar el párrafo. Muchas veces, se hace de forma inconsciente. La regresión provoca un efecto negativo sobre la velocidad de lectura y la comprensión de lo leído, porque se divide el pensamiento, se pierde la idea general.

2. La vocalización

Cuando la lectura se acompaña con movimientos labiales, aunque no emita sonidos. Constituye un gran impedimento para la buena lectura porque el lector tiene que estar pendiente de cada palabra y de vocalizarla. Así se distrae la atención de lo fundamental.

3. Movimientos corporales

La lectura es una actividad mental y todo movimiento físico es innecesario, salvo el de los ojos. Algunos lectores se balancean, se sirven del dedo para recorrer las líneas, adoptan malas posturas, cuando el cuerpo debería estar relajado.

4. Vocabulario deficiente

El buen lector tiene a mano y consulta con frecuencia el diccionario. Si el vocabulario es escaso habrá textos en los que descartamos gran cantidad de palabras y expresiones que hacen que la lectura sea lenta.

Es un círculo cerrado: hasta que no se empieza a usar con regularidad el diccionario no se ampliará el vocabulario y la lectura no será todo lo eficaz que debiera ser.

Comprensión de lectura.

La comprensión de lectura es el objetivo de la lectura donde se interpreta y se extrae un significado del texto que se está leyendo. En la comprensión se han establecido tres modelos: el primer modelo es abajo-arriba donde el texto es más importante que el lector, pero este modelo no es aceptado por muchos lectores; el segundo es el modelo arriba-abajo donde el lector es más importante que el texto ya que este tiene conocimientos previos sobre la lectura y lo que hace es ampliar y reafirmar sus conocimientos; o contrastar sus ideas con las del autor. Y un tercer modelo de interacción donde el lector relaciona sus conocimientos con la nueva información que el texto le suministra; este último es el más aceptado por expertos ya que la comprensión es un proceso de construcción del significado por medio de la interacción con el texto.

La comprensión de un texto se ve afectada por factores relacionados con el lector y con el texto que se lee así:

FACTORES RELACIONADOS CON EL LECTOR

El conocimiento previo que el lector tiene acerca de lo que lee.

El interés del lector en el tema. Entre más interesado este el lector en un tema, más fácil comprende lo que lee.

El propósito que impulsa al lector a leer. El estudiante que tiene un propósito determinado, que lo impulsa a leer tiene más posibilidades de comprender el texto que el estudiante que lee el mismo material sin propósito aparente.

La habilidad del lector para decodificar las palabras rápidamente. Si el lector se encuentra con un texto con palabras extrañas a su vocabulario se centrará más en buscar el significado de palabra por palabra y no se concentrará en comprender el texto en su totalidad.

FACTORES RELACIONADOS CON EL TEXTO QUE SE LEE

El numero de palabras no familiares. Se refiere al léxico desconocido del lector, es decir una persona puede leer un texto pero no puede comprender nada por la falta de vocabulario avanzado dependiendo de la exigencia del texto.

La longitud de las frases. La investigación ha demostrado que entre más largas y complejas sean las frases que conforman una idea más difícil será comprenderlo; pero esto no puede ser problema para el lector que practica continuamente la lectura y se preocupa por entender el texto a cabalidad.

“La sintaxis. Para comprender el significado de una frase es necesario comprender la estructura de la frase y el significado individual de las palabras. Y la manera como la información se encuentra dentro de las diferentes frases; aquí se puede desarrollar la habilidad de hacer inferencias porque se necesita extraer ideas para comprender el texto.” (Carvajal 1994)

IDEAS Y ACUERDOS PRINCIPALES SOBRE LA SESIÓN

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

La mejor manera para recordar lo que hemos aprendido es darle un significado personal al material mientras lo estudiamos.

El dar significado personal representa una forma de estudiar y aprender con la certeza de que lo que se aprendió se seguirá recordando, aun con el paso del tiempo.

Los pasos que se proponen se refieren al recuerdo de números, recuerdo de nombres o palabras y recuerdo de textos escritos.

Recuerdo de números.

Aunque no lo parezca, la forma más fácil de darle un sentido personal a los números es traducirlos a palabras. Para traducir los números a palabras se sigue los siguientes pasos:

- Aprende mecánicamente el código que traduce cada dígito del 0 al 9 a los sonidos de algunas consonantes que permitirán formar las palabras:

Código

D,T para 1 N para 2 M para 3

C(en ca,co,cu) para 4 L para 5 S,C en ce, ci para 6

F,J,G (en ge,gi) para 7 CH,G (en ga,go,gu) para 8 V,B,P para 9

R,RR para 0

- Traducir cada código del número que quieres recordar a la consonante que le corresponde en el código. Por ejemplo, si quieres recordar el número 1949 usarías las siguientes consonantes:

1949

1= D o T 4= C (en ca,co,cu)
9= V, B o P 9= V, B o P

- Formar palabras para cada número que deseas recordar, con las consonantes que les corresponden a sus dígitos. En los dígitos que tienen más de una consonante, usa la que te sea más útil.

1949

1= D o T 4= C (en ca,co,cu)
9= V, B o P 9= V, B o P

TePiCABa
1 9 4 9

Recuerdo de nombres o palabras

La lista de nombres o palabras se recuerdan más fácilmente si cada una de ellas se asocian con una imagen mental ógica o absurda y se encadenan esas imágenes.

Lo anterior implica que cada nombre o palabra la pienses en forma de imagen absurda. Para ello puedes distorsionar la imagen en cuanto a su tamaño, puedes exagerar su cantidad, alterar sus funciones normales o imaginarlas en acción rápida lenta o embarazosa. Después encadenas (asocias) esas imágenes de dos en dos.

Otra forma de encadenar las palabras o nombres es la de formar frases u oraciones con ellas o con partes de ellas.

Por ejemplo:

PAÍSES DE AMÉRICA DEL SUR.

En América del Sur se localizan doce países y una colonia europea. Los países son: Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina, Chile, Brasil, Guayana, Surinam, y Uruguay. La colonia es Guayana francesa.

Encadena los nombres con frases

- Colón Vende a Ecuador Pero Bolívar Pasa a Argentina el Chile Barato. Doña – ana Suerte su Urna con Guayaba francesa.

Colón= Colombia	Argentina= Argentina
Vende= Venezuela	Chile= Chile
Ecuador= Ecuador	Barato=Brasil
Pero= Perú	Doña – ana= Guayana
Bolívar= Bolivia	Surte=Surinam
Pasa = Paraguay	Urna=Uruguay

Recuerdo de textos

Para recordar lo que lees, aún con el paso del tiempo, haz significativo lo que lees.

Hacer significativo el material quiere decir que le des un sentido personal y para ello se sigue los siguientes pasos:

- Leer el tema, capítulo o apartado completo.
- Entresacar las oraciones o ideas clave de cada párrafo.
- Describir las palabras clave de las oraciones o ideas.
- Reducir las palabras clave.
- Encadenar las palabras clave.

CONCLUSIONES

En el proceso de lectura se van desarrollando habilidades para leer desde pequeños, pero a veces estas habilidades no se desarrollan porque no se educa en lectura a los niños; por tal motivo cuando crecen se encuentran con un gran problema "no se puede comprender un texto" por eso nosotros hemos planteado a la metacognición como solución a este problema ya que los estudiantes no tienen conocimiento de las estrategias lectoras que pueden utilizar. La mejor forma de desarrollar estas habilidades es practicando cada una de las estrategias propuestas y enfatizar en la repetición de l proceso de lectura tantas veces como se pueda; solo así se puede llegar a un conocimiento de sus propios procesos mentales.

La comprensión de lectura es el objetivo final de la lectura y el objetivo inicial es la expresión escrita ya que para leer algo, antes ya debió estar escrito por un autor, que quería dar a conocer sus puntos de vista y comunicarlos a través de este medio. En la comprensión existen factores relacionados con el lector y con el texto que dificultan la creación de un significado propio de lo que quiere decir el autor si el lector no tiene las habilidades de comprensión suficientes para hacer inferencias y obtener un aprendizaje de lo que lee.

Existen tres modelos que explican la comprensión de lectura pero el tercer modelo es el que se mantiene y es el más recomendado: MODELO DE INTERACCIÓN donde el lector relaciona sus conocimientos con la nueva información que el texto le suministra; este último es el más aceptado por expertos ya que la comprensión es un proceso de construcción del significado por medio de la interacción con el texto.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

SEXTA SESIÓN
HABILIDADES ORGANIZATIVAS

El modo con que los niños organizan la gran cantidad de exigencias de una vida ocupada es crucial para su éxito escolar y también para adquirir un sentido personal de control y realización que requiere el trabajo escolar, manejar el tiempo cuando deben terminar un trabajo y planear cómo alcanzar los objetivos de aprendizaje. Los maestros señalan que se ha vuelto fundamental contar con un conjunto de habilidades para la organización, ya que la carga de tareas ha aumentado. Los enfoques didácticos basados en proyectos y el descubrimiento, no en presentaciones orales y la repetición, exigen además que los alumnos recurran a múltiples fuentes de información, no a un solo libro de texto por materia. Tienen más papeles y más libros, y deben tomar más decisiones sobre cómo enfocar su trabajo. Por ende, comprender las habilidades de organización de los niños adquiere cada vez más complejidad e importancia.

Los maestros indican que el dominio de las habilidades necesarias para ser organizado en la escuela difiere de un niño a otro. Mientras algunos aprenden técnicas para mantener la organización de su material y de lo que hacen con sólo observar a otros o escuchar un consejo, otros muestran un enfoque más inconstante y no adquieren técnicas de organización con tanta rapidez. Estos niños no tienen un método confiable para recordar los trabajos que les han encargado o una forma sistemática para guardar sus papeles. A veces, no coordinan sus actividades en función del tiempo disponible y realizan las tareas escolares siguiendo un plan prácticamente incierto. Los educadores creen que estas diferencias organizativas entre los estudiantes cumplen una función importante en la determinación de qué niños aprovechan mejor la experiencia educativa. Los padres también comentan que les resulta mucho menos trabajoso ayudar con la tarea escolar a sus hijos cuando éstos “son organizados”.

Los niños sencillamente no se parecen en su habilidad para organizarse. Algunos tienen mejores habilidades organizativas que otros. Cada niño es diferente en cuanto a su habilidad para cumplir con los plazos y manejar bien el tiempo.

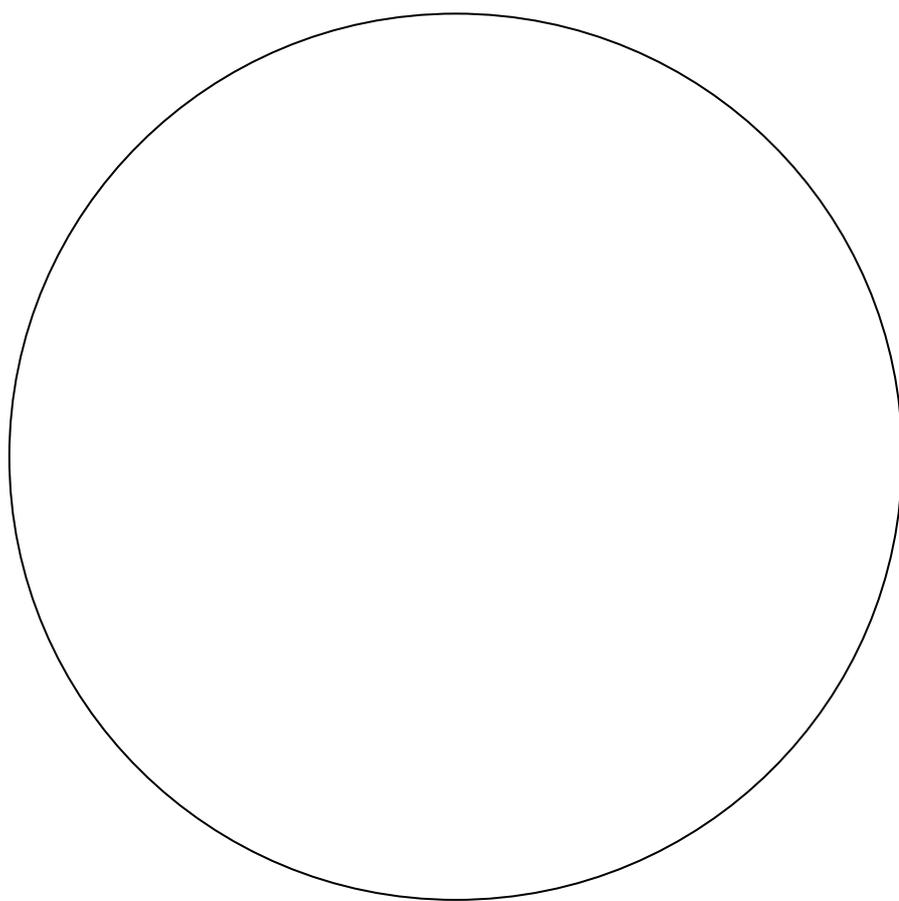
Los niños difieren de acuerdo con las siguientes categorías de comportamiento:

- O La frecuencia con que usan las herramientas de planificación para atenerse a un plan.
- O La frecuencia con que usan otras herramientas de organización con sus útiles y papeles.
- O La frecuencia con la que recuerdan el material que necesitan o las fechas de entrega.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

LA PLANEACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO LA PIZZA DEL TIEMPO

El siguiente círculo es tu pizza del tiempo. Divide la pizza en 24 rebanadas, las cuales representan las 24 horas del día analiza como desarrollas tus actividades diarias, siendo totalmente sincero, lo importante es evaluar el tiempo que destinas a cada actividad.



Tiempo para:

- dormir
- comer
- jugar
- ver TV
- ir a la escuela
- hacer ejercicio
- hacer la tarea
- _____
- _____
- _____
- _____

Analiza tus tiempos y piensa que es lo que puedes hacer para aprovechar mejor el tiempo y adecuar tus horarios para el mejor desempeño de todas tus actividades. Es importante para ello que aprendas a planear y organizar tus actividades.

Para la planeación y organización de las actividades puedes utilizar como herramienta una agenda, en el caso de las tareas la agenda escolar será de gran ayuda para planear y organizar el adecuado y puntual cumplimiento de tus tareas y demás actividades de tu vida diaria.

LA AGENDA ESCOLAR.

La agenda escolar esta diseñada de tal forma que contiene los días del ciclo escolar de agosto a julio.

La planeación y organización de tus tareas y actividades las puedes realizar anual, mensual, semanal y diariamente.

Si la utilizas eficientemente te ayudará a evitar olvidos, acumulación excesiva de trabajo, incumplimientos, etc.

En el calendario anual escolar marca las fechas que ya conoces, vacaciones, periodos de exámenes, fechas cívicas, etc.

Mensualmente marca las actividades que menciona la circular mensual. La agenda cuenta con estampas para marcar fechas, pero tu idea tus iconos o marcas, personaliza tu agenda de forma divertida.

Diariamente escribe la tarea que asigna cada profesor.
Es tu responsabilidad programar tus tiempos para la elaboración y cumplimiento de tus tareas.

Diariamente checa tu horario de clases.

Semanalmente checa que actividades hay para la semana, planea y organízate.

Utiliza un marcatextos para señalar lo que ya realizaste.

Si realizas de forma constante estas sencillas actividades formarás un hábito, el hábito de planear, organizar y cumplir con tus actividades. Lo que traerá como consecuencia una mejora en tu aprendizaje y en tus calificaciones.

Puedes apoyarte aun más colocando un calendario de pared en tú cuarto o lugar de estudio, donde marques nuevamente lo que tienes en tú agenda.

Anota tus conclusiones sobre lo que la planeación y organización del tiempo beneficia como estrategia de aprendizaje.

SEPTIMA SESION
HABILIDADES INVENTIVAS Y CREATIVAS

Estimulación y desarrollo de la creatividad:

En el mundo existen muy variadas e interesantes experiencias pedagógicas encaminadas a la estimulación y desarrollo de la creatividad

En esta dirección encontramos los trabajos de Edwar de Bono (1986), quien aportó una metodología para el desarrollo del pensamiento, la cual contempla como elementos imprescindibles:

- La libertad de expresión.
- La ausencia de inhibiciones.
- Evitar juicios críticos valorativos.
- Estimular nuevas ideas durante el proceso creativo.

Este autor aporta un conjunto de técnicas que constituyen valiosos instrumentos para propiciar el desarrollo de la creatividad:

- Considerar Todos los Factores (CTF).
- Positivo, Negativo e Interesante (PNI).
- Otros Puntos de Vista (OPV).
- Consecuencias y Secuelas (CS).
- Posibilidades y Oportunidades (PO).
- Prioridades Básicas (PB).
- Propósitos, Metas y Objetivos (PMO).
- Alternativas, Posibilidades y Opciones (APO).

Indudablemente, estas herramientas movilizan el razonamiento y conducen a los estudiantes a realizar operaciones lógicas y a utilizar procedimientos para el análisis, la síntesis, la generalización y toma de decisiones; por lo que serían más útiles si se pudieran utilizar en los propios contenidos de las asignaturas, en su proceso de enseñanza y que además de entrenar las habilidades intelectuales, consoliden los conocimientos y desarrollen las habilidades generalizadoras.

Se plantea ideas coincidentes en relación con las condiciones que propician el desarrollo de la creatividad:

- El trabajo en grupo.
- El ambiente de libertad.
- La libre expresión.
- La estimulación de ideas nuevas y originales.
- El clima de confianza, de aceptación y respeto a la persona.
- La eliminación de la amenaza de la evaluación.
- La independencia.
- La libertad de proyectar y seleccionar diversas opciones.

Por otra parte E. Torrance (1992) concede una gran importancia al maestro en la facilitación de la creatividad de sus estudiantes, de esta manera, destaca entre las condiciones para una enseñanza creativa:

- La relación creativa maestro - estudiante, lo cual implica una actitud constructiva, de confianza en las potencialidades del estudiante.
- El conocimiento de sus características y funcionamiento psicológico.

La creatividad, desde el punto de vista de la Psicología, ha sido estudiada partiendo de diferentes enfoques o puntos cardinales, de ahí que en la literatura especializada encontremos muchas formas de definirla.

Algunos autores la consideran como un proceso de elaboración de productos originales, otros consideran que es una facultad del ser humano para solucionar problemas conocidos y la posibilidad de descubrir problemas donde otras personas no lo ven, otros la consideran como capacidad, por tanto, puede formarse y desarrollarse.

La creatividad se define también como la facultad de encontrar nuevas combinaciones y respuestas originales partiendo de informaciones ya conocidas, es el antípoda de la realización de una actividad siguiendo un patrón, una regla o un algoritmo.

La creatividad puede considerarse como la manifestación cúspide de la inteligencia, concebida como la expresión de equilibrio de la estructura cognoscitiva del ser humano con el medio (Piaget, 1976), como la capacidad de desarrollar el pensamiento abstracto, o como la capacidad de análisis y construcción mental de relaciones de pensamiento, o la capacidad de adaptación, equilibrio y empleo eficaz del pensamiento creativo cuando es un acto autónomo, original y significativo.

Puede darse inteligencia sin mayores expresiones de creatividad, aunque la creatividad no aparece sin los signos de la inteligencia, o por lo menos depende de ésta hasta ciertos niveles (Andreani, 1972).

La creatividad se estima como una posibilidad de análisis relacional más amplio, complejo y alternativo; la posibilidad de representación y de simbolización de manera divergente; el aprovechamiento del conocimiento con mayor combinatoria y en la jerarquía de las facultades humanas, como la expresión del grado más alto de las maneras de reunir información procesarla, utilizarla (Landau, 1987).

La diversidad de enfoques teóricos y aproximaciones metodológicas que han caracterizado la producción científica en este campo, determinan la coexistencia de concepciones diversas en la literatura especializada actual, las cuales, sin embargo, abordan de manera común, dos puntos esenciales: los criterios de novedad y valor para caracterizar el producto creativo (lo que se produce debe ser novedoso y tener algún valor) y, por consiguiente, se caracterizan también como creativas a las personas y al proceso que generan productos creativos.

La creatividad constituye un complejo proceso de la subjetividad humana que se expresa en la producción de algo, que en algún sentido es nuevo y valioso, por lo que las dificultades para su identificación y evaluación aumentan debido al propio carácter relativo de estos criterios.

La creatividad está determinada principalmente por el elemento psicológico conformado en el desarrollo del individuo, en función fundamentalmente de las influencias históricas, sociales y culturales con las que interactúa [el individuo], [...] y lo psicológico como forma superior de organización de lo psíquico en su función reguladora de comportamiento.

Obstáculos que entorpecen el desarrollo de la creatividad:

- Una atmósfera coercitiva.
- Limitar la expresión espontánea y libre de ideas.
- Juzgar constantemente.
- Señalar los errores.
- Asumir posiciones esquemáticas y estereotipadas.
- Impedir la autorreflexión, la liberación de emociones y criterios.
- Mantener la distancia fría entre las personas.
- Impedir la confianza, la autenticidad y el respeto a la individualidad.
- El temor al ridículo, a ser víctima de sátiras y burlas.

Estos son algunos factores que entorpecen el desarrollo de la creatividad, pueden existir otros, pero pensamos que éstos son esenciales, y la única manera de ser creativos es precisamente tomando conciencia de las barreras u obstáculos del comportamiento creativo

Un papel importante en el desarrollo de la creatividad lo tiene el desarrollo de la fantasía, la cual es una cualidad muy valiosa y cuya magnitud determina la calidad de las ideas, inventos y descubrimientos.

La creatividad requiere la capacidad de fragmentar las experiencias y permitir la formación de nuevas combinaciones espontáneas.

En contraste con lo anterior, el aprendizaje requiere la capacidad de combinar o conectar elementos que han estado en contacto entre sí en nuestra experiencia.

Estas capacidades son básicamente diferentes, por lo tanto no van necesariamente juntas; una persona puede poseer una gran capacidad de aprendizaje y no ser creativa; otra puede ser muy creativa pero no distinguirse por su capacidad de aprendizaje

Dimensiones de la creatividad:

Desde el ámbito educativo, planteamos la necesaria interacción de las diferentes dimensiones que conforman el proceso de desarrollo humano orientado a la construcción y desarrollo del ser en sus semejantes, constituidas en un todo integral y dinámico, en el cual la creatividad como uno de los de mayor significación, actuaría además de su papel transformativo y productivo,

como un factor cohesionante, dinamizador y proyectivo en la búsqueda de una sólida construcción humana y social.

Estas dimensiones son:

- **Axiológica:**

Es esencial comprender los valores y las aspiraciones que motivaron al ser humano a crearlos, sin los cuales un objeto queda desvinculado de su contexto y no se le puede atribuir su verdadero significado. Lo tangible sólo se puede interpretar mediante lo intangible. Aquí se tiene en cuenta el conocimiento, la comprensión y la autonomía. Ser, saber y conocimiento.

- **Afectiva:**

Consagración e identificación.

- **Cognitiva:**

Funcionalidad, habilidad de pensamiento.

- **Laboral:**

Elaboración, producción y transformación.

- **Lúdica:**

Disfrute, posibilidad y juego.

- **Participativa:**

Dirección y participación. Alimentar la creatividad colectiva también significa hallar la forma de ayudar a que los estudiantes creen formas nuevas y mejores de convivir, estudiar y trabajar juntos.

Nuestra imaginación social y participativa en el aula no ha estado a la altura de nuestra imaginación científica y tecnológica.

- **Comunicativa:**

Controversia, diálogo, argumentación y comprensión.

- **Urbana:**

El entorno urbano está lleno de tensiones creativas dinámicas que surgen de la densidad demográfica y de la proximidad espacial.

La creatividad también se manifiesta en la cultura de la vida cotidiana, en la variedad, diversidad y heterogeneidad de las instituciones, en las pautas de interacción y actividades destinadas a satisfacer los intereses sociales.

En el medio urbano, la mezcla de modos de vida y de trabajo, y formas de expresión tiene un gran potencial de creación e innovación, lo mismo que de conflicto. Por lo tanto, apoyar formas y expresiones nuevas, emergentes y experimentales es invertir en desarrollo humano, económico y social.

La principal fuente de creación la tenemos en lo que nos rodea, ¿por qué nos empeñamos entonces en desarrollar la creatividad sólo en la institución educativa?

¿Cuántas cosas de las que sabemos las hemos aprendido en el aula y cuántas cosas las hemos aprendido del medio, de nuestra relación con las demás personas?

La creatividad está en la persona que más se desarrolla con el medio. La vida es el taller de la creatividad.

Si estamos abiertos a aprender, aprendemos mucho, del medio, de todo lo que nos rodea.

Estas dimensiones de la creatividad se configuran en una dimensión cultural.

La creatividad puede ser vista desde la individualidad y la colectividad.

Creatividad individual:

Como capacidad funcional y habilidad de la formulación y solución de problemas de manera individual.

Creatividad colectiva:

Como posibilidad armónica del trabajo en equipo en los círculos creativos caracterizados por su composición abierta y espontánea, objetivos comunes, juegos de roles, simulación, autogestión de la acción, autocontrol del proceso, retroalimentación productiva, estrategia creativa y transformación.

Exigencias didácticas para la estimulación y el desarrollo de la creatividad:

- **Desarrollar la creatividad en los directivos y profesores:**

Este es el primer requisito, la primera condición, para que sirva de modelo al estudiante. La institución educativa necesita un directivo y un profesor creativos, que dirija científicamente el aprendizaje de los estudiantes con un enfoque de sistema del proceso pedagógico en función de la creatividad.

Hemos constatado que los profesores altamente creativos generan el desarrollo de una alta creatividad en los estudiantes, por lo que creemos necesario capacitar a los docentes con bajo nivel de creatividad para que logren desarrollar la creatividad en sus estudiantes.

- **Diseñar una estrategia de trabajo metodológico coherente e integradora:**

En la estrategia de trabajo metodológico deben estar implicadas todas las asignaturas del currículo y las acciones de todos los docentes. El desarrollo de la creatividad no ocurre en un momento del proceso pedagógico, existe durante todo el proceso y en cada uno de los componentes.

- **Estructurar los componentes académico, laboral e investigativo en forma de sistema, en función de los principios más elementales de activación de la enseñanza:**

El perfeccionamiento de los métodos de enseñanza contribuye a activar el aprendizaje de los estudiantes, pero esto no resulta suficiente para desarrollar la creatividad, sino que es necesario emplear los métodos de enseñanza en forma de sistema, con una concepción didáctica desarrolladora.

Para desarrollar la creatividad es importante utilizar imágenes, metáforas, tratar de fundir dos conceptos diferentes en una nueva realidad, explicar lo desconocido a partir de algo conocido.

El docente debe propiciar la reflexión y el razonamiento divergente y flexible. En todo momento debe estimularse la búsqueda de nuevas ideas, procedimientos y métodos que se alejen de los que se usan comúnmente.

- **Implicar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje:**

Los estudiantes deben ir recibiendo progresivamente responsabilidad sobre su propio aprendizaje.

Ellos necesitan llegar a darse cuenta que sólo pueden aprender si lo hacen por sí mismos y que desarrollarán habilidades creativas en la medida en que se impliquen a sí mismos, activa y voluntariamente, en el proceso pedagógico.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIA	PROCEDIMIENTO
CODI (Considerando dificultades)	Pida al alumno que haga una lista de todos los objetos utilitarios con los que puede entrar en contacto durante un período de 24 horas. Hágale seleccionar para una investigación ulterior aquellos artículos que presenten una considerable fricción (o problemas, dificultades, etc.) en términos de función o apariencia.
CODIAR (Considerando dificultades según áreas)	Pida al alumno que haga una lista de todos los posibles artículos utilitarios relacionados con áreas de trabajo, estudio, transporte, recreación, relajación, alimentación, agricultura, etc. Permítale hacer elaboraciones sobre los artículos o problemas más prometedores que haya encontrado.

PLACON (Planteando conjeturas)	Plantee una pregunta-problema y solicite que el alumno exprese cuantas conjeturas sean posibles. Por ejemplo, ¿por qué cierto fabricante extendió las vacaciones pagas de sus empleados de una a dos semanas?
COAL (Considerando alternativas)	Presente a la clase un objeto común, tal como una tapa de congelador plástica, y pida funciones alternativas para las que podría servir.
ADIFIN (Adivinando finalidades)	Haga que los alumnos adivinen la finalidad de algún objeto a partir de un mínimo de claves verbales o gráficas. Por ejemplo, si el objeto conocido es una taza, empiece dibujando en el pizarrón un asa incompleta, agregando después alguna parte tales como el resto del asa, o un lado, hasta que el estudiante adivine el artículo correcto.
AGUVIS (Agudizando la visión)	Permita que el alumno señale los elementos que tienen y constituyen un objeto. Ejemplo: ¿Qué elementos contiene un calendario de pared? Espere que los alumnos señalen elementos tales como: números, meses, tapa, horizontales, verticales, hojas, textura del papel, dispositivo para colgarlo, ilustraciones, poemas, leyendas, publicidad, descripciones, nombres de personajes, color, pliegues, fases de la luna, fechas importantes, tipografía, etc. Deberá prestar entonces particular atención a los distintos atributos en términos de mejoras o innovaciones.
RELINCO (Relacionando lo inconexo)	Haga que el alumno realice asociaciones entre ideas o artículos relativamente inconexos. Las asociaciones servirán como puntos de partida para desarrollar ideas para almacenar, unidades de funciones combinadas y otras relaciones que sugieran un perfeccionamiento permanente.
SUMEJO (Sugiriendo mejoras)	Haga que los alumnos sugieran (oral o gráficamente) mejoras para un objeto de uso cotidiano.
AMCA (Ampliando la casa)	Aliente a los alumnos a ser receptivos a las ideas de otros. Hágalos buscar instancias en que las ideas "extravagantes" hayan tenido mucho éxito.
VOCOEXTRA (Volviendo conocido lo extraño)	Ejemplo: Compare la administración económica de un país con la administración de un hogar. Luego los alumnos deben tratar de comprender porque un país aumenta su deuda externa.
VOEXTRACO (Volviendo extraño lo conocido)	Esto es distorsionar, invertir o trasponer las maneras cotidianas de ver y de responder que hacen del mundo un lugar seguro y familiar (hacer cosas "fuera de foco". Se plantean cuatro mecanismos para lograr volver extraño lo conocido:

OCTAVA SESIÓN
HABILIDADES ANALÍTICAS

¿Filosofía para niños?

La mayoría de las veces, al oír la palabra *filosofía* pensamos en las obras y enseñanzas de los grandes pensadores e intelectuales de la historia, o bien en aquellas personas que actualmente proponen una forma de interpretar y de dar sentido a los acontecimientos de nuestra vida como seres humanos. Cuando oímos hablar de filosofía rara vez pensamos en niños; sin embargo, la filosofía es un aspecto fundamental y naturalmente presente en sus vidas.

El niño necesita entender el mundo que lo rodea y las cosas que le pasan, y su primera pregunta *filosófica* es ese tan conocido y familiar ¿por qué? La cuestión es que quienes estamos con los niños interpretamos la pregunta literalmente e intentamos responderla con información dando por hecho que es información lo que el niño quiere obtener. Muchas veces no nos damos cuenta de que el significado o la intención de la pregunta va más allá de la mera información, o que muchas veces es menos que información lo que el niño quiere.

Estamos tan habituados y, en cierta forma, condicionados a *responder*, que no nos damos la oportunidad de hablar con los niños de cosas que no tienen respuestas concretas y mucho menos consideramos la posibilidad de que el niño pregunte, no para obtener respuesta, sino simplemente por el placer que le causa jugar con su capacidad de pensar y de maravillarse.

Frecuentemente, cuando el niño pregunta *¿por qué?* lo que expresa es *asombro perplejidad* ante las cosas que percibe; asombro de ver que las cosas son de una manera y no de otra; asombro ante la inmensidad e intensidad de las cosas que el mundo y las personas le ofrecen y que escapan a la respuesta precisa y concreta.,

El hecho de no percibir en los niños su disposición y capacidad para pensar filosóficamente, por considerar que la filosofía está fuera de su alcance, hace que el niño se limite a aprender información, valores y conductas concretas, aunque sea de manera interactiva pero sin preguntarse a sí mismo sobre la relevancia o el significado que pueden tener en su vida cotidiana. De esta forma los niños van dejando de ejercitar y de ejercer su capacidad y su derecho a pensar por sí mismos.

¿Qué significa el que los niños piensen por sí mismos?

Que sean capaces de reflexionar sobre su propia experiencia y de formular sus propias explicaciones e hipótesis sobre lo que esta experiencia les presenta. No se trata de que el maestro aporte las respuestas específicas a temas específicos. Se trata de que los niños puedan transformar en preguntas las

cuestiones que les son relevantes en su vida cotidiana, y que al escuchar diferentes puntos de vista puedan asumir una postura propia.

¿Qué significa pensar bien?

Cuando hablamos de que los niños transformen su experiencia en preguntas y asuman una postura propia, estamos hablando *del desarrollo de un pensamiento crítico*, que consiste, en poder elaborar juicios fundamentados en criterios, con sensibilidad al contexto y siguiendo un proceso de pensamiento autocorrectivo. A continuación se expone a qué se refiere cada uno de estos aspectos del pensamiento crítico.

Elaborar juicios. En el lenguaje cotidiano, y especialmente en el ámbito de la educación y de la práctica educativa, estamos acostumbrados a utilizar la palabra “juicio” con una connotación de rigidez, descalificación, severidad”. Sin embargo, tenemos que darnos cuenta de que es inevitable que hagamos juicios respecto a nosotros mismos, respecto a otras personas, respecto a las situaciones. De hecho, elaborar juicios es parte importante en la construcción del conocimiento, así como también lo es dar nombre a las cosas.

Fundamentar juicios en criterios. Si partimos de que el objetivo de hacer filosofía más que alcanzar la verdad es entender mejor, es importante que especifiquemos a qué nos referimos, o qué cosas estamos tomando en cuenta cuando decimos que una cosa es lo que es.

La sensibilidad del contexto diversidad y complejidad de la experiencia humana, para una afirmación “x” no siempre son pertinentes los mismos criterios.

Realizar un proceso de pensamiento sobre los juicios que emitimos, tratar de determinar los criterios en que se fundamentan, someter nuestra ideas a un riguroso análisis, y tener la disposición para modificarlas como resultado de este proceso de discernimiento, es lo que favorece el *desarrollo de un pensamiento autocorrectivo*, el desarrollo de la capacidad para modificar nuestra apreciación de las cosas, nuestros propios juicios, y lograr una mayor comprensión de la experiencia

Metodología de Filosofía para Niños

En Filosofía para Niños es importante, por un lado, desarrollar las habilidades necesarias para poder formular juicios y determinar criterios. Y por otro lado, es igualmente importante desarrollar una disposición social que permita a los estudiantes trabajar en lo que Lipman llama comunidad de indagación. Si queremos lograr un mejor entendimiento de la experiencia humana en toda su diversidad, la presencia de otros es indispensable para que nos acompañen a pensar, y nos ayuden a poner en perspectiva nuestras propias apreciaciones. La experiencia humana no puede explicarse desde una sola perspectiva; la presencia y los juicios de los otros nos permiten “pensarnos mejor”.

Habilidades de pensamiento que se trabajan en Filosofía para Niños

- Habilidad para formular preguntas
- Hacer distinciones y comparaciones claras.
- Formulación de ejemplos y contra-ejemplos que ayuden a mostrar o a contradecir una apreciación determinada.
- Observación cuidadosa de las propuestas que se hacen en el grupo a propósito de una idea.
- Recuperación de información; es decir, que los estudiantes sean capaces de recordar experiencias e ideas que en un momento dado puedan ayudar a esclarecer mejor el tema que se está discutiendo.
- Establecer relaciones, en función de diferentes criterios, y en diferentes niveles de significado.
- Utilización de reglas lógicas para evaluar proposiciones, hacer inferencias y generalizaciones válidas.
- Identificar los supuestos subyacentes en cualquier declaración.
- Detectar las implicaciones de diferentes puntos de vista o aproximaciones a un tema.
- Formular razones de calidad: argumentación sólida y pertinente.

Disposición social para construir en el salón de clases una comunidad de indagación.

El origen de la comunidad de indagación lo encontramos en la historia de la filosofía en relación con el tema de la verdad. Cada vez que nos preguntamos acerca de la verdad tenemos que contemplar necesariamente diferentes puntos de vista, diferentes contextos, diferentes culturas, diferentes grados y niveles de información. De esta manera, a finales del siglo pasado, surge una propuesta en que se plantea que una manera de aproximarnos a la verdad es a través de una indagación conjunta, en la que personas con diferente formación y perspectiva se junten a dialogar y a poner sobre la mesa sus ideas para que sean sometidas a un riguroso análisis. Cuando una idea soporta la crítica de esta comunidad, es decir, cuanto más sólida sea su argumentación, más cercana estará a lo que en ese momento pueda considerarse verdadero. Esta indagación conjunta no tiene como finalidad una disertación teórica, ajena a la vida cotidiana; lo que se pretende es que este “pensar juntos” se traduzca y afecte sensiblemente nuestra manera de vivir.

Así, en una comunidad de indagación filosófica se pretende que los miembros se involucren compartiendo sus puntos de vista, los cuales son puestos a

consideración del grupo, que asume el trabajo de indagar sobre sus fundamentos, implicaciones, etc., haciendo uso de las habilidades de pensamiento planteadas anteriormente, y en un clima de confianza y seguridad, donde lo que se somete a indagación no es la persona, sino sus ideas y preguntas.

Se trata entonces de desarrollar una actitud de indagación coherente y productiva en un ambiente de respeto, donde todas las opciones sean tomadas en cuenta y donde se construya a partir de las aportaciones de los miembros, de tal manera que se logre una mayor comprensión y una resignificación de la experiencia. Es esta la disposición social a la que hacíamos referencia al inicio de este apartado.

La forma de apreciar el proceso en relación con esta disposición social, es a partir del análisis de las diferentes sesiones de indagación filosófica, de los diálogos y actitudes de los miembros participantes. (LIPMAN 1974)

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

ACTIVIDAD 1

Aspectos de nuestra realidad	Lo que no me gusta	Mi propuesta es
Este país		
La escuela		
Mis Padres		
La economía		
La sociedad		
Deporte nacional		
Política		

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

NOVENA SESIÓN
HABILIDADES EN LA TOMA DE DECISIONES

ACTIVIDAD 1.

Ficha de trabajo: **Dinámica grupal “Terremoto”** (López, 2005)

En una situación de desastre, los integrantes de este equipo formamos parte de un grupo de rescate, que intervendrá a favor de las víctimas de un edificio caído en un terremoto. Las distintas acciones a tomar son:

- a) Llamar a una ambulancia.
- b) Atender a los reporteros de la prensa que desean saber el número de posibles víctimas en este edificio.
- c) Traer medicamentos para los heridos que puedan ser rescatados
- d) Llamar a la grúa para que retire las vigas que impiden entrar a buscar personas entre los escombros.
- e) Responder una llamada del alcalde, interesado en conocer los avances de las labores de rescate.
- f) Sacar a una persona que está a la vista, debajo de una columna.
- g) Pedir a los curiosos que se retiren, ya que se corre el riesgo de nuevos derrumbes.
- h) Solicitar asistencia (alimentos y bebidas) para los rescatistas.
- i) Traer herramientas como palas, picos, sopletes, martillos, etc. necesarios para ir quitando los escombros.
- j) Esperar al perito responsable enviado por el ejército.
- k) Permitir a una persona entra por sus pertenencias de valor.
- l) Llamar a los grupos entrenadores de perros para la búsqueda de personas.
- m) En cuanto llegue el perito enviado por el ejército, explicarle la situación hasta donde se ha podido evaluar.
- n) Llamar a los bomberos para sofocar el incendio.
- o) Atender a una espectadora que sufre una crisis nerviosa.
- p) Avisar telefónicamente a los familiares de los habitantes del edificio que ha ocurrido un siniestro.
- q) Acordonar la calle para evitar el paso de vehículos
- r) Intentar desoldar con el soplete unas varillas que impiden el paso por la ventana.
- s) Conseguir radios de pilas para que los rescatistas se comuniquen entre sí.
- t) Llamar varias ambulancias, para que se estén en el momento que se logre sacar a más personas de entre los escombros.
- u) Taponar la hemorragia que el primer rescatado tienen en el cuello.

ACTIVIDAD 2:

La toma de decisiones

La toma de decisiones es el proceso durante el cual la persona debe escoger entre dos o más alternativas. Todos y cada uno de nosotros pasamos los días y las horas de nuestra vida teniendo que tomar decisiones. Algunas decisiones tienen una importancia relativa en el desarrollo de nuestra vida, mientras otras son gravitantes en ella.

Con frecuencia se dice que las decisiones son algo así como el motor de los negocios y en efecto, de la adecuada selección de alternativas depende en gran parte el éxito de cualquier organización.

Para muchos profesionales se consideran a veces la toma de decisiones como su trabajo principal, porque constantemente tienen que decidir lo que debe hacerse, quién ha de hacerlo, cuándo y dónde, y en ocasiones hasta cómo se hará. Sin embargo, la toma de decisiones sólo es un paso de la planeación, incluso cuando se hace con rapidez y dedicándole poca atención o cuando influye sobre la acción sólo durante unos minutos.

Es importante por que mediante el empleo de un buen juicio, la toma de decisiones nos indica que un problema o situación es valorado y considerado profundamente para elegir el mejor camino a seguir según las diferentes alternativas y operaciones. También es de vital importancia ya que contribuye a mantener la armonía y coherencia del grupo, y por ende su eficiencia.

En la toma de decisiones, considerar un problema y llegar a una conclusión válida, significa que se han examinado todas las alternativas y que la elección ha sido correcta. Dicho pensamiento lógico aumentará la confianza en la capacidad para juzgar y controlar situaciones.

La toma de decisiones, se considera como parte importante del proceso de planeación cuando ya se conoce una oportunidad y una meta, el núcleo de la planeación es realmente el proceso de decisión, por lo tanto dentro de este contexto el proceso que conduce a tomar una decisión se podría visualizar de la siguiente manera:

- a. Elaboración de premisas.
- b. Identificación de alternativas.
- c. Evaluación alternativa en términos de la meta deseada.
- d. Elección de una alternativa, es decir, tomar una decisión.

Proceso de toma de decisiones

1.- Determinar la necesidad de una decisión.

El proceso de toma de decisiones comienza con el reconocimiento de que se necesita tomar una decisión. Ese reconocimiento lo genera la existencia de un problema o una disparidad entre cierto estado deseado y la condición real del momento.

2.- Identificar los criterios de decisión.

Una vez determinada la necesidad de tomar una decisión, se deben identificar los criterios que sean importantes para la misma. Vamos a considerar un

3.- Asignar peso a los criterios.

Los criterios enumerados en el paso previo no tienen igual importancia. Es necesario ponderar cada uno de ellos y priorizar su importancia en la decisión.

4.- Desarrollar todas las alternativas.

Desplegar las alternativas. La persona que debe tomar una decisión tiene que elaborar una lista de todas las alternativas disponibles para la solución de un determinado problema.

5.- Evaluar las alternativas.

Una vez identificadas las alternativas, el tomador de decisiones tiene que evaluar de manera crítica cada una de ellas. Las ventajas y desventajas de cada alternativa resultan evidentes cuando son comparadas.

6.- Seleccionar la mejor alternativa.

Una vez seleccionada la mejor alternativa se llegó al final del proceso de toma de decisiones. En el proceso racional, esta selección es bastante simple. El tomador de decisiones sólo tiene que escoger la alternativa que tuvo la calificación más alta en el paso número cinco.

El paso seis tiene varios supuestos, es importante entenderlos para poder determinar la exactitud con que este proceso describe el proceso real de toma de decisiones en las organizaciones.

El tomador de decisiones debe ser totalmente objetivo y lógico a la hora de tomarlas. Tiene que tener una meta clara y todas las acciones en el proceso de toma de decisiones llevan de manera consistente a la selección de aquella alternativa que maximizará la meta.

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

TENEMOS UN PROBLEMA

Objetivo:

- Analizar situaciones conflictivas
- Buscar alternativas de solución

Desarrollo:

- El animador pide a todos los participantes que formen equipos, cada uno de tres a cinco personas.
- A cada equipo, el animador le asigna un problema o situación conflictiva que deberá dramatizar, proponiendo una solución.
- Luego de 10 min. para ponerse de acuerdo y prepararse, cada equipo dispondrá de 5 min. para realizar su dramatización.
- Para finalizar, en el grupo se discutirán las soluciones propuestas a cada problema y la forma de llegar a ellas.

Variantes y recomendaciones.

Puede plantearse el mismo problema para todos los equipos, y comparar las diferentes alternativas de solución que se propongan.

Ejemplos de situaciones conflictivas:

1. A un conductor que lleva prisa le piden que pase corriente a otro auto.
2. Dos amigos tratan de convencer a un tercero de consumir droga o robar
3. Unos estudiantes ofrecen dinero al mejor alumno del grupo por hacerles la tarea
4. Un profesor es acusado de "vender" las calificaciones del semestre.
5. Un estudiante de secundaria intenta convencer a sus padres de que lo dejen trabajar en lugar de estudiar.
6. Una adolescente ha decidido terminar su relación con su novio; sin terminar aún, ya ha empezado a salir con un nuevo chico.
7. En una familia discuten la asignación de quehaceres domésticos, etc.
8. En una familia, el padre, ya grande de edad, ha caído enfermo; sus dos hijos, que están por terminar una carrera profesional, no saben si dejar los estudios y dedicarse a trabajar para poder apoyar a la familia o esperar sólo un mes más y así terminar el ciclo escolar.

COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C.
TALLER DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

DECIMA SESIÓN.
HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

Actividad 1.

Identifique como podemos expresar ideas oralmente y por escrito, mediante el análisis de su experiencia, y de algunos documentos para valorar su importancia en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Anoten sus conclusiones en el rotafolio.

Actividad 2.

Lean, sin interrupción el siguiente texto.

Un Gurú vudú (De la Borbolla,2002)

Un gurú vudú, un Duvulur, supusu un mundu futuru mu suyu; un mundu cuyu multutud frustrudu pur sus Tuntuns Mucutus nuncu luchuru, nuncu junturu sus músculus puru hundur su curul. Su tutur, Pupu Duc, un sultún mu crul, un furúndulu

du Luzbul, fundú su brutul club cun un grupúsculu du brujus du truculuntus trucus

cun sustu vudú. Muchus uñus ul publu sufrú pústulus, sudú jugus púrpuru, tuvu tumurus du pus, susurrú su runcur, su humbru, su murtu, su cruz.

Husu mucho, Pupu Duc cun vez guturul murmurú:

Duvulur, tu Pupu Duc su pudru, sucumbu, su vu puru ultrutumbu. Tu turnu llugú...

¿Mu turnu llugú? ¿Tú, tudu un gurú vudú su pudru? (Bu, bu)

¡Uscuchu burru, pun tu cucuruchu!

¡ Tú usurpurús mu curul!

(Bu, bu) Tú, tu pudrus.

¡Uscuchu tu futuru !

(Bu, bu)

Puru guzur dul usufructu du tu Pupú Duc dubus cumplur dus costumbrus: prumuru

luzur tu culu u lus grungus sun rufunfuñur, sun rufunfuñur pus tú urus unu sucursul; u sugundu, dudus fundur tu cultu, fulgurur. Qu tu cultu suplu lu cultura.

Sun culturu, tu chusmu surú chusmu hustu ul fun. Nuncu plurul, pun tu pulsu brutul

cumu un súcubu du Luzbul.

Pupú duc, lu chusmu rujú: «¡Pulcrutud! ¡Un mundu justu!»

Pun un muru. Usu Tuntuns Mucuts...

Duvulur pusu su bustu pur tudu lugur, justú su grupu du brujus, tuvu su curul, su cúpulu; hurtú, fu ul súmmum du lu unjustu, tuvu ugustu u Luzbul; sun umburgu

nu supu, su futuru sucumbú pur un tumultu qu cumu un ulud sulfurú u lus grungus.

Trutú du supurur su sustu cun fusulus u puñulus, mutulú surus humunus, zumburun

sus muñucus vudú; mus ul funul huyú.

Ul gurú pululu cun su furtonu buju lus nubus du Purús, lus grungus buscun un nuvu sultún, «gud gurú», u lu chusumu sun rumbu, sun turnu, sun mundu, muscullu:

«¡Luz ! ¡Luz !», dundu tumbus.

Actividad 3

Con base en la lectura realizada, respondan las siguientes preguntas:

- _ ¿De qué trata el texto?
- _ ¿A quién está dirigido?
- _ ¿Qué quiere comunicar el autor?
- _ ¿Por qué creen que el texto está escrito de esta manera?

Actividad 4

Traduzcan el texto utilizando todas las vocales. Probablemente, empezaron a hacerlo mientras leían, ahora se trata de que pongan por escrito una versión del texto, elaborada a partir de las opiniones de cada integrante. En caso necesario, recurran al diccionario.

Actividad 5

Al presentar sus producciones ante el grupo, comparen y enriquezcan las distintas propuestas; para ello se sugiere que un voluntario lea la versión construida en su equipo, mientras los demás van contrastándola con la de su propio grupo.

Cuando consideren conveniente, pueden intervenir para proponer algún cambio al lector, argumentando sus razones.

Actividad 6.

Una vez reconstruida la versión del texto “Un Gurú vudú”, traten de recordar lo que pusieron en juego para traducir el cuento:

- _ ¿Qué acciones llevaron a cabo para dar sentido al texto?
- _ ¿Qué conocimientos emplearon para dar sus argumentos?
- _ ¿Qué habilidades utilizaron durante la traducción?
- _ ¿Qué dificultades enfrentaron para la realización de las actividades y cómo las resolvieron?

Actividad 7.

Retomen las preguntas de la actividad cinco y, apoyados en la experiencia obtenida al trabajar el texto “Un Gurú vudú”, reflexionen:

- _ ¿Qué pasó con el tema: se mantiene o se modifica?, ¿por qué?
- _ ¿Pudieron reconocer al destinatario?, ¿a quién está dirigido el texto?

- _ ¿Qué se quiere comunicar?
- _ ¿De qué tipo de texto se trata?
- _ ¿Por qué creen que el autor decidió presentarlo de esta manera?

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Preparar informes o trabajos escritos te permite desarrollar tu habilidad para comunicar tus puntos de vista.

PASOS PARA ELABORAR INFORMES ESCRITOS.

- Definir el tema – El tema del informe te lo puede asignar el profesor pero también puedes elegirlo tú. En ambos casos motiva tu interés en el tema y asegurarte de tener una idea clara de lo que piensas tratar.
- Precisar el tema- Para precisar el tema basta con que establezcas los puntos que te gustaría conocer de él. Cada punto que establezcas será un subtema. Lo único que debes cuidar es no tener una lista muy larga de subtemas, pues no podrías desarrollarlos con profundidad. Mientras más subtemas incluyas, más largo tendrá que ser el trabajo. Como resultado de precisar los subtemas que tratarás obtendrás el índice temático. El índice temático es la lista de los subtemas que escogiste.
- Seleccionar información – Con tu índice temático buscarás en libros, revistas, museos, información acerca de los subtemas que escogiste. Seleccionarás aquellos autores y textos que según tu opinión traten el subtema de la manera más completa y que sean recientes. Para esta selección no es necesario que leas todo el material, sólo que te fijes en el título, en el índice y en la introducción o prólogo. Con esto bastará para que sepas si una obra te va a ser útil.
- Organizar la información – Una vez seleccionadas las fuentes en que se basará tu informe, leerás lo que cada una de ellas dice acerca del subtema en cuestión. No es necesario que leas toda la obra, sólo la parte correspondiente al subtema. Al leer entresacarás las ideas esenciales o claves que se refieren al subtema y las anotarás en lo que serán tus fichas de trabajo. Una ficha de trabajo es una tarjeta u hoja en la que anotas en la esquina superior izquierda el subtema tratado, en la esquina superior derecha la ficha bibliográfica y en el resto todas las ideas esenciales que entresacaste.
- Redactar el informe. – La elaboración de tu informe consiste en que ordenes y relaciones con tus palabras las ideas esenciales o claves contenidas en tus fichas de trabajo. La redacción en tus palabras de las ideas esenciales de cada subtema conformará el cuerpo de información de tu trabajo. A este tendrás que añadirle una introducción y tus conclusiones.

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

PASOS PARA PREPARAR INFORMES ORALES.

- La presentación de una exposición oral incluye dos grandes pasos:
Preparar la exposición y ensayar la exposición.

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

- Prepara el guión. Es una lista de puntos que tratarás en tu presentación oral. Estos son los pasos a seguir:
- Leer el informe o tema completo
- Entresacar las oraciones o ideas 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 el 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 ayuda a ti a recordar y organizar lo que dices.

CONCLUSIÓN

Durante el desarrollo del ejercicio de “Un Gurú vudú”, Se pusieron en juego alguna o varias de las siguientes habilidades cognitivas: suponer, comparar, inferir, deducir, emitir juicios, clasificar, describir, definir, explicar. También, en el momento de traducir, buscaron el sentido del mensaje y tuvieron presente que un texto debe tener unidad, coherencia y cohesión. Asimismo, utilizaron algunos de los conocimientos que poseen sobre el español: la ubicación de las vocales, el uso del guión largo y de las mayúsculas, los tiempos verbales, entre otros. Además, se utilizaron sus saberes acerca del mundo y de la información sobre la organización del texto y al expresar sus ideas se fomentó la comunicación oral.

Mejorar el pensamiento en el aula significa primordialmente mejorar el pensamiento en el lenguaje y ello supone la necesidad de enseñar el razonamiento [...] Implica, por ejemplo, la creación de inferencias sólidas, el ofrecer razones convincentes, el descubrimiento de clasificaciones y definiciones defendibles y la articulación de explicaciones, descripciones y argumentos coherentes. En general, supone una sensibilidad hacia los aspectos lógicos del discurso que no han sido cultivados hasta el presente en nuestro sistema educativo. (LIPMAN 1998).

DECIMA PRIMERA SESIÓN.
HABILIDADES SOCIALES

¿Qué son las habilidades sociales?

No es ningún secreto que una de las partes más importantes de nuestra vida son las relaciones sociales. En cada una de las cosas que hacemos hay un componente de relaciones con los demás que determina en gran medida (facilitando o entorpeciendo) nuestra búsqueda de la felicidad.

Es creencia común que las simpatías y el atractivo social de algunas personas es innato. Sin embargo, está claro que es algo que se adquiere a través de experiencias que los van modelando hasta hacerlos expertos en estas habilidades.

Raramente en nuestra vidas vamos a poder escapar de los efectos de las relaciones sociales, ya sea en nuestro lugar de trabajo, de estudios, nuestros ratos de ocio o dentro de nuestra propia familia. Una interacción placentera en cualquiera de estos ámbitos nos hace sentirnos felices, desarrollando nuestras tareas con mayor eficacia. De hecho, una baja competencia en las relaciones con los demás puede llevar al fracaso en un trabajo, los estudios o en la familia

Definición de habilidad social:

Según Caballo (1986): "La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas."

De aquí podemos sacar varias ideas de gran interés para la vida diaria:

- 1.- Contexto interpersonal: Hay que examinar el contexto, con quién, cuando cómo se emiten las respuestas habilidosas.
- 2.- Respetando las conductas de los demás: Tan habilidoso es expresar un cumplido como aceptarlo de la forma adecuada. La forma como reaccionamos a las conductas de los demás tiene siempre sus consecuencias.
- 3.- Resuelve y minimiza problemas: Las habilidades sociales están orientadas a un objetivo. Estos objetivos pueden ser de varios tipos:
 - a) Objetivos materiales - Efectividad en los objetivos (Ej. conseguir que nos suban el sueldo)
 - b) Objetivos de mantener o mejorar la relación - Efectividad de la relación (Ej. no tener un conflicto con el jefe)

c) Objetivo de mantener la autoestima - Efectividad en el respecto a uno mismo (Ej. no sentirnos inferiores si no nos lo conceden ni criticarnos por ello)

Proceso de socialización de las habilidades sociales.

El proceso de socialización se va dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Por otro lado los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales.

La incorporación del niño al sistema escolar (segundo eslabón) le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

El tercer eslabón es la relación con el grupo específicamente en la relación con los pares que siendo un aparte significativa del contexto escolar representa otro agente importante de socialización en el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Por último, la amistad contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

Al comienzo de la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos a la opinión pública, quien enjuicia la pertenencia y la adecuación social. Esta autoconciencia de sí mismo parece ser un rasgo generalizado del entrenamiento de la socialización. Los niños son enseñados a que los demás observen su apariencia y sus maneras de comportarse socialmente. Esta tendencia no está presente en los niños, no solo por la falta de entrenamiento si no por la carencia de la habilidad cognitiva.

El período de la adolescencia es una etapa en que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente. Los adolescentes deben de hacer amigos, amigas, compañeros

y compañeras, aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, deben participar en diferentes grupos de actividades que no posee un vínculo directo con la actividad docente, aprender comportamientos heterosexuales y por sobre todas las cosas sentirse identificados e integrarse al grupo.

Estas conductas son APRENDIDAS. Facilitan la relación con los otros, la reivindicación de los propios derechos sin negar los derechos de los demás. El poseer estas capacidades evita la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas. Además facilitan la comunicación emocional y la resolución de problemas.

Cuando no tenemos habilidades sociales.

En muchas ocasiones nos "cortamos al hablar", no sabemos pedir un favor, nos cuesta ir solos a realizar actividades sencillas, no podemos comunicar lo que sentimos, no sabemos resolver situaciones con los amigos, o con la familia, puede ocurrir que no tengamos amigos... Todas estas dificultades subyacen a la carencia de habilidades sociales. Podríamos añadir muchas otras, todas aquellas que tengan que ver con las relaciones difíciles con los otros.

ESTRETEGIAS DE APRENDIZAJE

Existen unas habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras no podemos aprender y desarrollar las segundas. Cada situación requerirá mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de las características de la situación y de la dificultad de la misma.

Para empezar a aprender estas habilidades tenemos que conocer primero las técnicas básicas de la comunicación eficaz y luego incorporar esas conductas socialmente deseables que son las habilidades sociales.

GRUPO I: Primeras habilidades sociales

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos

15. Conocer los propios sentimientos.

16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado del otro.
19. Expresar afecto.

20. Resolver el miedo.
21. Auto-recompensarse.

GRUPO IV. Habilidades alternativas a la agresión

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Emplear el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades para hacer frente al estrés

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después del juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones de grupo.

GRUPO VI. Habilidades de planificación

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

Por qué interesa aprenderlas

Estos aspectos integrados en uno mismo son fácilmente mostrables en la actividad profesional y personal diaria. El aprender y desarrollar estas habilidades en uno mismo es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar, como sabemos, es

guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio también en los otros.

ACTIVIDAD 1.

Cómo darse cuenta de las que nos faltan

Todas las personas poseemos y hemos aprendido a lo largo de nuestra existencia y en diferentes situaciones a manejarnos de forma adecuada. Sin embargo, siempre echamos de menos alguna habilidad concreta. Para saber cual necesitas desarrollar, toma la lista anterior y califícate de uno a diez en cada habilidad de cada grupo.

* 1= nada desarrollada.

* De 1 a 5 = aumento en la capacidad pero sigue existiendo deficiencia.

* 5= pasable en algunas situaciones pero escasa y no satisfactoria.

* De 5 a 10 = aumenta la capacidad y el aprendizaje.

La perfección no se puede conseguir. Intenta alcanzar una puntuación alta en cada una de ellas. El tener la habilidad no quiere decir que siempre lo hagamos bien, aunque las posibilidades de ello aumentan considerablemente. Si en la autoevaluación que realizas tienes puntuaciones bajas, no te alarmes. Como todo aprendizaje, aunque cueste algo más de tiempo, se puede adquirir.

Fijarte en personas que tienen una habilidad concreta que a ti te falta te ayudará, también leer sobre el tema, asistir a charlas y conferencias y preguntarles a tus padres, profesores o amigos como lo hacen ellos. También existen cursos específicos y, por supuesto, puedes asesorarte en todos los centros que te puedan ayudar.

Estrategias de proceso didáctico:

- Organización del Centro y del Aula que permita el juego y el trabajo en grupo.
- Ambiente apropiado para que el niño pueda interrelacionarse con los adultos y con otros niños.
- Información y asesoría a los padres para que completen la labor de la escuela.
- Material estimulante que a través del juego facilite la autoexpresión y socialización.
- Actividades que impliquen la progresiva colaboración de los niños a través del juego o el trabajo en el aula.

Dentro del papel que debe jugar la escuela en el ámbito de la socialización, queremos destacar algunos aspectos:

- Cooperación: las actividades deben organizarse de modo que permitan el desarrollo de sentimientos de simpatía, solidaridad y ayuda recíproca, agrupándolos en parejas, pequeños grupos o grupo clase y evitando las exclusiones.

- Actividades y hábitos para la convivencia: las actitudes y hábitos se estimulan a través de las experiencias.
- Aceptación de responsabilidades en el grupo: el profesor dirigirá la clase al desarrollo del sentido de la responsabilidad teniendo en cuenta la situación del aula y el desarrollo evolutivo de los niños

CONCLUSIÓN

El proceso de socialización se lleva en primer lugar por la familia, quien inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, lo continua la escuela quien enfatiza y obliga a desarrollar la habilidad más complejas y específicas, simultáneamente a este actúa el propio desarrollo o etapas de la vida de un individuo, lo cual le va proporcionado ciertas exigencias, donde ocupa un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos.

Si como educadores nos planteamos cuál es la meta educativa que debemos alcanzar, seguro que coincidimos en que la respuesta es la de integrar a nuestro alumnado en la sociedad con un buen nivel de adaptación personal y social.

Esta meta la solemos alcanzar cuando percibimos que nuestros alumnos y alumnas saben relacionarse con los demás de forma efectiva, defendiendo sus derechos, expresando de forma adecuada sus opiniones y sentimientos

DECIMA SEGUNDA SESIÓN
HABILIDADES METACOGNITIVAS.

Consideraciones teóricas acerca de la metacognición

Los hallazgos en este siglo en el ámbito de la psicología cognitiva y la educación han cambiado de manera significativa la representación que se tenía del estudiante y de sus posibilidades de aprendizaje. La investigación en las áreas de la psicológica cognitiva y educativa está ofreciendo datos de gran interés, que muestran que la adquisición de conocimiento en los sujetos se produce en un proceso de interacción entre el conocimiento nuevo, y el que ya poseen. Por ello la discusión y aplicación de las teorías cognitivas en educación pueden ser de gran utilidad a los problemas reales que tiene la actividad educativa.

En este sentido, la actividad educativa propiamente dicha, puede ser abordada como un saber pragmático que debe enfrentarse a problemas aplicados de tipo concreto y por tanto debe buscar, en la medida de lo posible, una integración de las tendencias acerca de las relaciones entre la adquisición del conocimiento y las acciones de los individuos durante los procesos de aprendizaje.

Estas tendencias en el campo de la psicología cognitiva, en ciertos aspectos pueden ser complementarias, en la medida en que todavía falta mayor profundidad en las investigaciones sobre la formación y el cambio de los conocimientos en el ser humano y sobre el aprendizaje, como para despreciar algunos de los hallazgos en este campo.

Estas perspectivas teóricas tienen ventajas e inconvenientes a la hora de dar una explicación definitiva a estas dos cuestiones y es en este caso la educación la que debe repensar los aportes de la psicología cognitiva y resignificarlos en función de su contexto, necesidades y supuestos teóricos.

Específicamente, respecto a la adquisición del conocimiento, la psicología cognitiva ha tratado de explicar el papel fundamental de las construcciones mentales y las interpretaciones de los individuos durante los eventos de aprendizaje.

De esta manera, los estudiantes como aprendices parecen trabajar en función de la información que poseen y tratan de alcanzar soluciones factibles y explicaciones posibles dentro de los límites de su conocimiento. Es así como, al tratar de resolver problemas, organizan y estructuran la información que reciben aunque ésta sea incompleta o poco precisa.

Estrategias metacognitivas

Son uno de los tipos generales de estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes cuando llevan a cabo tareas de aprendizaje, junto con las estrategias cognitivas y las estrategias de interacción.

Las estrategias metacognitivas consisten en pensar sobre los procesos mentales empleados en el proceso de aprendizaje, controlar el aprendizaje mientras éste tiene lugar, y evaluarlo una vez completado.

Las estrategias metacognitivas se pueden clasificar en:

Estrategia sobre el **FOCO DE INTERÉS o DE CONCENTRACIÓN** (el individuo retiene ciertos detalles y elimina otros)

Estrategia de **PLANIFICACIÓN** consistente en prever el orden de actuación.

Estrategia de **VIGILANCIA** que consiste en controlar el desarrollo de la actividad y aportar eventuales modificaciones.

Estrategias de **EVALUACIÓN** consistentes en apreciar la calidad de los resultados de las actividades realizadas.

Estrategias de interacción.

Uno de los tipos generales de estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes cuando llevan a cabo tareas de aprendizaje, junto con las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Estas son un tipo de estrategias que regulan los intercambios con los demás y el control intelectual sobre las situaciones en curso.

La estrategia de **COOPERACIÓN** consiste en solicitar la ayuda de los otros participantes de la situación comunicativa (interlocutor). Esta estrategia puede solaparse con la estrategia comunicativa que permitirá llevar a cabo la interacción: repetición, traducción, reformulación, uso de perífrasis, información suplementaria, etc.

La petición de **CLARIFICACIÓN** es otra de las estrategias de la interacción. Y como en el caso anterior, esta estrategia se solapa con distintas estrategias comunicativas: desambiguación, confirmación, reformulación, etc.

La **AUTO-REGULACIÓN** verbal. El individuo se habla (en voz alta o en voz baja) para verificar que lo que ha entendido, hecho o dicho es conforme a lo que sabe que debería haber comprendido, hecho o dicho. (VILLANUEVA 1998).

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

MAPAS CONCEPTUALES

Una de las actividades más importantes que tiene el hombre y que lo distingue de los demás seres vivos (por eso es la corona de la creación) es el ACTO DE PENSAR.

El alumno debe distinguirse porque es un gran pensador y esto se puede lograr a medida que se le enseña a pensar y aprende a pensar profundamente. Se debe crear las oportunidades para que el alumno adquiera habilidades y estrategias para pensar.

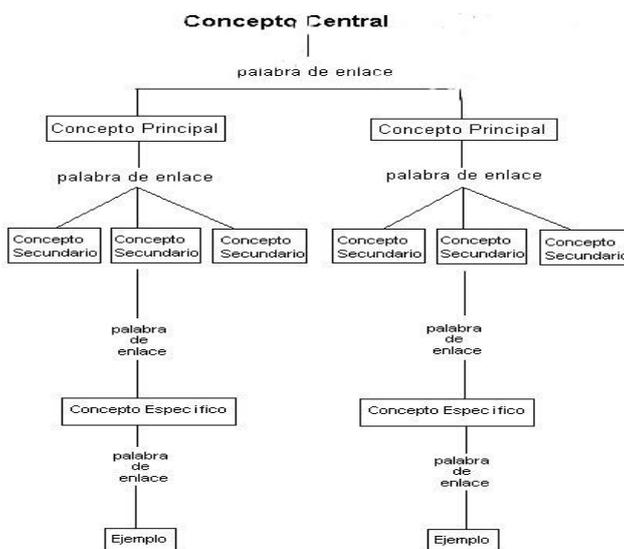
Precisamente, los mapas conceptuales se constituyen en una de las estrategias que ayudan a pensar. Permiten ordenar y sistematizar el conocimiento de tal manera que el acto de pensar es fluido y organizado. Claro está, que el mapa conceptual no aborda todos los niveles del pensar.

Los mapas conceptuales constituyen un método para mostrar, tanto al profesor como al alumno, que ha tenido lugar una auténtica reorganización cognitiva, porque indican con relativa precisión el grado de diferenciación de los conceptos que posee la persona.

Los mapas conceptuales ponen de manifiesto las estructuras proposicionales del individuo y pueden emplearse, por tanto, para verificar las relaciones erróneas o para mostrar cuáles son los conceptos relevantes que no están presentes.

EJEMPLO:

El maestro puede solicitar que a partir de la lectura de un determinado segmento de la lección el alumno construya un mapa conceptual. (Recomiendo que esta tarea se empiece con párrafos cortos y después puede aumentar la extensión de las lecturas).



CONCLUSIONES

La metacognición para el profesor y los estudiantes significa que "el énfasis en el autocontrol y la responsabilidad de los alumnos puede ser abierto y directo. Los alumnos pueden aprender que el automonitoreo es una habilidad de alto nivel, valiosa. Pueden desarrollar sistemáticamente un compromiso, y una actitud personal y positiva hacia el aprendizaje, y atención a través de la introspección y la práctica".

Esto implica que el aprendizaje no ocurre automáticamente sino que se debe principalmente al procesamiento activo de la información por parte de los estudiantes. Lo anterior significa que los procesos *cognitivos* constituyen factores mediadores de su aprendizaje; es decir, los efectos de la enseñanza sobre la ejecución están mediados por los procesos cognitivos.

En su conjunto, las acciones que conforman la ejecución académica, teóricamente, tienen como propósito el logro de alguna meta; ésta puede ser de tipo psicológico (generada por fuerzas internas al individuo); o, de tipo normativo (generada por fuerzas que le son externas). El logro exitoso de la meta está vinculado con la calidad de la ejecución intelectual la cual, a su vez, está condicionada por un conjunto de factores relacionados con el individuo, con el medio en el cual éste está inserto y con la propia meta.

Esto refuerza lo que ya se ha dicho en torno a que las diferencias en cuanto a la ejecución académica, observables entre dos sujetos con igual conocimiento previo, podrían ser explicadas en términos de las diferencias que ellos presentan en cuanto al manejo de dicho conocimiento; ello es así porque la competencia en la solución de problemas y en otras tareas académicas que demandan algún esfuerzo intelectual, deriva no sólo del conjunto de conocimientos, conceptos y reglas, que previamente haya adquirido una persona sino, además, de su habilidad para reconocerlos y activarlos cuando se tiene necesidad de ello.

Con lo anterior se pone de manifiesto que los procesos de pensamiento de un individuo pueden ser organizados en dos conjuntos interactuantes, uno que abarca la colección de esquemas, conceptos, símbolos y reglas que han sido aprendidos en un dominio teórico específico; y otro que está constituido por un conjunto de mecanismo de control ejecutivo que ejercen una especie de supervisión sobre estas unidades y procesos de cognición con el fin de:

1. Conservar información acerca de lo que ha sido aprendido.
2. Orientar la búsqueda de soluciones.
3. Conocer cuando se ha alcanzado la solución.

Conclusiones

La esencia del constructivismo es el individuo como construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente, y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción de la persona misma. A través de los procesos de aprendizaje el alumno construye estructuras, es decir formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro, y son amplias, complicadas, interconectadas, son las representaciones organizadas de experiencias previas, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para activamente filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante. El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura donde todos los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Además de Piaget y Vygotski, el constructivismo aprovecha aportes como la de Ausubel, Mayer, Anderson, y de Merrill y Reigeluth.

Esta teoría fundamenta nuestro trabajo de investigación; ya que el devenir de la educación en México ha buscado dar solución al fracaso escolar que suele estar muy vinculado a este fenómeno de desconexión entre la actividad habitual del alumno y los contenidos que se le ofrecen, que cada vez se le presentan de manera más formalizada y, por ende, con menos relación con la vida cotidiana.

Por otro lado las condiciones sociológicas y culturales de los diferentes medios pueden imponer algunos cambios y restricciones a la situación que acabamos de comentar.

Dicho problema ha forzado a la sociedad mexicana contemporánea ha emprender reformas educativas porque, entre otras razones, existe una enorme distancia entre lo que los alumnos pueden, y tienen interés por aprender, y lo que les presenta la institución escolar.

En la elaboración de este trabajo se han podido llegar a conocer aspectos de gran interés acerca de las teorías de Jean Piaget., el tema es de gran ayuda ya que nos permitió entender cómo funciona el desarrollo cognitivo de los seres humanos, en sus diversas etapas de aprendizaje.

Se trataron aspectos tales como los conceptos básicos de las teorías de Piaget, fundamentales para lograr el conocimiento y entendimiento para la aplicación de sus teorías.

En relación a la teoría cognitiva de Piaget, se explicó de manera sencilla y ejemplificada cuál es la división del desarrollo cognitivo, cuáles son los tipos de conocimientos que se desarrollan en los niños que atraviesan por la etapa tres de operaciones concretas y como se puede lograr el desarrollo cognitivo de manera óptima.

Piaget advierte que podría ser necesaria una base amplia de conocimientos y experiencias acumuladas a lo largo de muchos años para preparar a los estudiantes para ciertos tipos de aprendizaje y que es improbable que los

métodos de instrucción que se centran en el conocimiento figurativo sin desarrollar el conocimiento operativo relacionado produzca una comprensión significativa.

En la adopción de la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza como uno de los rasgos característicos del modelo que inspira el planteamiento Curricular de la Reforma ha habido una sensibilidad especial por este estado de las cosas. Se ha intentado reflejar la convergencia de unas ideas, fuerzas o principios básicos, de unos enfoques y de unos autores que, en principio, se sitúan en encuadres teóricos diferentes. Se ha querido también huir de dogmatismo y de reduccionismos, aceptando la posibilidad de interpretaciones diversas, pero, igualmente legítimas, de los principios constructivistas. Se ha intentado también, repensar y resituar estos principios que, a menudo, han aparecido en contextos de investigación estrictamente psicológicos, teniendo en cuenta las características propias y específicas de la educación escolar.

Los diferentes esquemas de conocimiento que conforman la estructura cognitiva pueden mantener entre sí relaciones de extensión y complejidad diversa. Todas las funciones que hemos atribuido a la estructura cognitiva del alumno en la realización de aprendizajes significativos implican directamente los esquemas de conocimiento: la nueva información aprendida se almacena en la memoria mediante su incorporación y vinculación a un esquema o más. El recuerdo de los aprendizajes previos queda modificado por la construcción de nuevos esquemas: la memoria es, pues, constructiva; los esquemas pueden distorsionar la nueva información y forzarla a acomodarla a sus exigencias; los esquemas permiten hacer inferencias en nuevas situaciones. Aprender a evaluar y a modificar los propios esquemas de conocimiento es un de los componentes esenciales del aprender a aprender.

La mediación pedagógica es una línea de trabajo con una fuerte carga comunicacional.

Su orientación básica es la preocupación por el aprendizaje, en donde el punto de partida es siempre el estudiante. Es decir, la mediación pedagógica consiste en "promover y acompañar el aprendizaje". Esto significa trabajar los contenidos, las propuestas de prácticas de aprendizaje y la forma y comunicabilidad de los materiales.

Buscan ante todo el desarrollo de las capacidades de los educandos, su capacidad de observación, comprensión, expresión, relación, etc.

Se propone un aprendizaje que permita desarrollar la capacidad de:

- Sentir, entusiasmarse, amar.
- Localizar, procesar y utilizar información.
- Comprender, interpretar, reflexionar, criticar, pensar.
- Expresarse, comunicarse, relacionarse.
- Imaginar, inventar, resolver problemas.
- Buscar causas, prever consecuencias.
- Evaluar y sistematizar.

A través del taller “Formación de estrategias de aprendizaje” diseñado para los docentes del Colegio Tepeyac de las Américas S.C. se pretende lograr que el personal docente de la institución reflexione acerca de la importancia de conocer y llevar acabo algunas estrategias de aprendizaje, con el fin de facilitar la adquisición de habilidades del alumno, tales como la búsqueda y selección de la información, de asimilación, organizativas, creativas, analíticas, en la toma de decisiones, de comunicación, sociales y metacognitivas, en la medida en que él participe activamente, haciendo de forma consciente, y responsable su propio aprendizaje.

Todo esto tomando en cuenta la importancia de la motivación del alumno, la cual permitirá moverse por sí mismo y para sí mismo y en especial que busque la autorrealización con el perfeccionamiento de sus capacidades.

Por último se quiere comprobar también que el docente requiere de darse cuenta de los procesos cognitivos que realiza el alumno, así como la metacognición, la cual fomentará la autocorrección, permitirá conocer sus capacidades y limitaciones reforzando así las primeras y buscar superar las segundas.

BIBLIOGRAFÍA

1. AJURIAGUERRA, Anthony (1992) **Psicología y epistemología genéticas. Homenaje a: Jean Piaget.** 1era ed. México D.F.: Nociones
2. ANDREANI, O. y Orio (1979) **Las raíces psicológicas del talento. Investigaciones acerca de la inteligencia y la creatividad.** Buenos Aires: Kapelusz
3. AUSUBEL (1983) **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo.** México: Trillas
4. AYMA Víctor (1996) **Curso: Enseñanza de las Ciencias: Un enfoque Constructivista.** s/ I : UNSAAC
5. BAZANT, Mílada (1995) **La introducción de la pedagogía moderna, en Historia de la educación durante el Porfiriato.** México: El Colegio de México
6. BELTRAN, Llazar M. Pilar (1987) **Constructivismo y educación.** Valencia: Trat lo blach.
7. BERK, Laura E. (2001) **Desarrollo del niño y del adolescente.** España: Prentice may
8. BHEHAYBAR, y Kury Edith (1982) **Técnicas para el aprendizaje grupal.** México: UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.
9. BIGGE, Morris (1990) **Teorías de aprendizaje para maestros.** México: Trillas
10. DE BONO, Edgar (1986) **EL pensamiento lateral: manual de creatividad.** Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
11. CABALLO, V.E (1993) **Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta.** España: Siglo XXI
12. CARRETERO, M (1997) **Constructivismo y Educación.** Buenos Aires: Aique
13. CARVAJAL, L (1994) **La Lectura.** Cali Colombia: Faid, 10ª ed.
14. CASE, R (1998) **El Desarrollo Intelectual: Del nacimiento a la edad madura.** Barcelona: Paidós
15. CASE, R (1981) **Una teoría y tecnología evolutiva para el desarrollo curricular.** Revista de Tecnología Educativa, Vol. 7, Nº 1, 9-38

16. COLL, Palacios Marchesi (1992) **Psicológico y Educación II**. Madrid: Alianza
17. COLL, C (1985) **Psicología y currículo**. Barcelona: Paidós
18. CURTIS, J., G Demos y E. Torrance (1978) **Implicaciones educativas de la creatividad**. Salamanca: Anaya
19. DE LA BORBOLLA, Óscar (2002) **Las vocales malditas**. México: SEP-Nueva Imagen.
20. DIAZ, Barriga, F (2002) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo**. México: Mc Graw.Hill
21. Dirección General de Educación Básica. (2004) **Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño**. Toluca, Edo. de Méx: Departamento de Educación Preescolar.
22. DOLLE, Jean (1998) **Para comprender a Jean Piaget**. México D.F: Trillas
23. FERREIRO, Emilia (1999) **Nuevas Perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura**. México, D.F.: Siglo Veintiuno, ed. 20^o
24. FROEBEL. **La educación del hombre**. Madrid: Trillas-Eduforma reedición 2003
25. FURTH, Hans (1989) **Las ideas de Piaget. Su aplicación en el aula** Buenos Aires: Ed. Kapelusz
26. FURTH, Hans (1993) **La Teoría de Piaget en la Práctica**. Buenos Aires: Alianza ,1era edición
27. GARCÍA (1996) En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C., Vol I
28. GIL, Pessoa (1992) **Tendencias y Experiencias Innovadoras en la Formación del Profesorado**. Caracas: Taller Sub regional Sobre formación y capacitación docente
29. GLAZMAN, Raquel (1986) **La Docencia; entre el autoritarismo y la igualdad**. México: El Caballito, SEP
30. HANS, Aebil (1982) **Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget**. Buenos Aires: Kapelusz
31. HAYWOOD, H., y Tapp (1996) **Experience in the development of adaptive behavior**. En N. Ellis (Comp.) *International Review of Research on Mental Retardation*, Vol. 1. New York: Academic Press.

32. HERNÁNDEZ, Fabio (1996) **Metodología del estudio**. Santa fe de Bogota: McGraw Hill
33. <http://www1.worldbank.org/education/tertiary/lima.html>
34. <http://tlalnepantla.edomexico.com.mx>
35. <http://cnep.org.mx/Informacion/teorica/educadores>
36. KAUFMAN, Ana María y María Elena Rodríguez (2001) **La escuela y los textos**. Madrid: Santillana
37. LIPMAN, Mattew (1998) **Pensamiento complejo y educación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 2ª edición
38. LANDAU, Érika (1987) **El vivir creativo**. Teoría y práctica de la creatividad. Barcelona: Herder.
39. LAURENCE, Gordon. (1974)"Pattens of effective inservice education", en: *Unpublished Review of Reseach*. Florida State Departament of Education. Tallahasee..
40. LÓPEZ, Gil (2005) **Dinámicas Grupales**. México: Gil editores
41. MACLURE, S., y Davies, P (1994). **Aprender a pensar, pensar en aprender**. Barcelona: Gedisa.
42. MAYOR, J. Suengas, A. Y González Márquez, J (1993). **Estrategias metacognitivas**. Madrid: Síntesis
43. MAGER, F. Robert. (1986) **Creación de actitudes y aprendizaje**. Madrid: Marova,
44. MEECE, Judth (2000) **Desarrollo del niño y del adolescente**. México, D.F: S.E.P. Biblioteca para la actualización del maestro
45. MEECE, Judith (2000) **Desarrollo y Educación**. México D.F: S.E.P. Biblioteca para la actualización del maestro
46. MOREIRA, M (1993) **Teoría da Aprendizaje Significativo de David Ausubel**. Sao Paulo: Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul
47. NOVAK, Gown, B (1988) **Aprendiendo a Aprender**. Barcelona: Martínez Roca
48. PIAGET, Jean (1982) **A Donde va la Educación**. Barcelona: Teide 4ta. ed.
49. PIAGET, J (1978) **La equilibración de las estructuras cognitivas**. Madrid: Siglo XXI.

50. PIAGET, Jean (1987) La Formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación. México: Fondo de Cultura Económica
51. PIAGET, Jean. (1980) Textos tomados del tomo xv de la enciclopedia Francesa dedicado a la educación. España: Ariel quincenal 7ª ed.
52. POZO, J. I (1996) Teorías cognoscitivas del aprendizaje. Madrid: Morata
53. PRIETO Castillo, Daniel y Gutiérrez, Francisco. (1991) **La mediación pedagógica**. Ediciones culturales de Mendoza, 1era. ed.
54. Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros de educación básica en servicio. (2005) México: Secretaria de Educación Pública.
55. PULASKY, M.A. (1985) **Para comprender a Piaget**. Barcelona: Península.5ta ed.
56. RALLO, Juan Ramón (2005) **Por una educación privada y libre**. Revista ideas, libertad digital.España
57. SAGAN, C (1998) **El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad**. México: Planeta.
58. SERAFÍNI, M (1991) **Como se Estudia**. Barcelona España: Paidós 1ra ed.
59. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2002). **Comunicado Oficial**. México
60. SLAVIN, Robert (1995) Salas de clase efectivas. Plataforma de investigación para una reforma para América Latina. Mineo.
61. THARP, R. G., & Gallimore, r. Rousing minds to life (1989) Teaching, learning, and schooling in social context. New York: Cambridge University Press.
62. TROTTER, Mónica **Aprendizaje inteligente**
63. VERA, J (1998) **Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje**. México: Síntesis Psicológica
64. VILLANUEVA, M.L; Serra. R (1998) **Aprender a aprender**. Colección material docente
65. VYGOTSKI, L. S (1979) **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Critica/Grijalbo

ANEXOS

PREGUNTAS PARA ENTREVISTAR AL PERSONAL DOCENTE DEL COLEGIO TEPEYAC DE LAS AMERICAS S.C., ACERCA DE SU CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO QUE IMPARTE _____

TIEMPO LABORANDO EN EL COLEGIO: _____

1. ¿Cuál ha sido su formación profesional?
2. ¿Cada cuándo se actualiza en contenidos o asuntos relevantes a su trabajo como docente?
3. ¿Qué tiempo tiene de experiencia como docente?
4. ¿En qué niveles educativos se ha desempeñado como docente?
5. ¿Qué métodos o teorías de aprendizaje conoce y cuál o cuáles lleva a cabo en el salón de clases?
6. ¿El método que ha llevado hasta ahora le ha dado resultados óptimos, es decir, sus alumnos comprenden y llevan a cabo lo aprendido?
7. ¿Conoce o ha escuchado hablar acerca de la teoría del constructivismo?
8. ¿Qué opina acerca de esta teoría, la cree funcional para llevarla a cabo en el aula con sus alumnos?
9. ¿Estaría dispuesto (a) a conocer y llevar a la práctica otras estrategias de aprendizaje?
10. ¿Cree que la motivación al alumno influye, ya sea positiva o negativamente en su desempeño académico?
11. Mencione cómo lleva a cabo la evaluación de sus alumnos en las diferentes materias.
12. ¿Cree conveniente que los docentes sean evaluados en la forma de impartir sus clases?
13. ¿En su tarea diaria como docente usted se autoevalúa?
14. (si su respuesta es afirmativa.) ¿Cómo lo hace y en qué tiempo?
15. (si su respuesta es negativa). Explicar el motivo.

*Mientras más cosas compartes, más cosas recibirás.
Ayuda a los que te rodean a alcanzar sus objetivos
y disfruta de las dicha que eso te proporciona.*

Taller de formación de estrategias de aprendizaje.

Objetivos:

- Facilitar el análisis de los procesos motivacionales que tienen lugar en el aula debido a los factores personales y contextuales.
- Capacitar al docente en el uso de estrategias de aprendizaje.
- Presentar herramientas para la evaluación y autoevaluación
- Describir las estrategias que conducen al aprendizaje.

Contenidos de la sesión:

- Aprendizaje motivacional, ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?, habilidades de búsqueda y selección de la información, habilidades de asimilación y de retención de la información, habilidades organizativas, habilidades inventivas y creativas, habilidades analíticas, habilidades en la toma de decisiones, habilidades de comunicación, habilidades sociales y habilidades metacognitivas.

*Tú estas destinado a triunfar, a lograr todo lo que te
Propongas y a disfrutar de todo lo que deseas.
No hay nada que te lo impida.
Tú potencial es ilimitado.*

Aprendizaje motivacional

Objetivo:

- Se analizarán los aspectos relacionados del proceso enseñanza aprendizaje con la motivación de los alumnos.

Contenidos de la sesión:

- La motivación en el aula: Leyes y estrategias.
- Clima motivacional.

*No te fijas en lo que te hace falta.
Haz un recuento de todas tus cualidades y habilidades y,
A partir de ahí, diseña un plan para obtener
Lo que quieres.*

¿Qué son las estrategias de aprendizaje?

Objetivo:

- Identificar características de las estrategias de aprendizaje y su función dentro del aula.

Contenidos de la sesión:

- Concepto de estrategias de aprendizaje.
- Tipos de conocimientos que utilizamos durante el aprendizaje.

*Abre tu mente a las diferentes opciones,
Si te aferras a una forma de pensar,
¿Cómo puedes aprender cosas nuevas?*

Búsqueda y selección de información

Objetivo:

- Reconocer la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades de búsqueda y selección de información en el aula, para promover aprendizajes autónomos.

Contenidos de la sesión:

- Conceptos.
- Diferentes sistemas de búsqueda y selección de información.
- Etapas en el proceso de búsqueda de información.

*Maestro, inculca a tus niños el interés por aprender.
Logra que abran los libros con tanta emoción
como prenden la tele.*

Habilidades de asimilación y de retención de la información

Objetivo:

- Reconocer la importancia de la comprensión de la lectura como propuesta didáctica orientada al uso y conocimiento de las habilidades de asimilación y retención de la información.

Contenidos de la sesión:

- La lectura.
- Estrategias lectoras.
- Comportamiento del estudiante frente a la lectura.
- Malos hábitos en la lectura.
- Malos hábitos en la lectura.
- Comprensión de lectura.

*Las grandes realizaciones toman tiempo y esfuerzo.
Haz un plan para lograr tus metas
Y síguelo con acciones diarias y programadas.*

Habilidades organizativas

Objetivo:

- Reconocer algunas estrategias para organizar y planear el tiempo.

Contenidos de la sesión:

- Reflexión sobre diferentes posturas en cuanto a las habilidades organizativas.
- Estrategias de apoyo: La pizza del tiempo y la agenda escolar.

*Nuestras ideas, nuestra creatividad y nuestro potencial
es ilimitado*

Habilidades inventivas y creativas.

Objetivo:

- Identificar la gran importancia del maestro como facilitador de la creatividad en sus estudiantes.

Contenidos de la sesión:

- Estimulación y desarrollo de la creatividad.
- Obstáculos que entorpecen el desarrollo de la creatividad.
- Dimensiones de la creatividad.
- Exigencias didácticas para la estimulación y el desarrollo de la creatividad.

*Trata de ser lo más independiente posible,
Evalúa tus acciones, por que
lo que logramos por nuestro propio esfuerzo,
nos llena de un gozo incomparable.*

Habilidades analíticas

Objetivo:

- Identificar la forma de desarrollar una actitud crítica en los alumnos.

Contenidos de la sesión:

- *¿Filosofía para niños?*
- *¿Qué significa pensar bien?*
- *Metodología de Filosofía para Niños.*
- *Habilidades de pensamiento.*

*Ya deja de pensar en lo que no tienes y
Mejor piensa en que hacer con lo que tienes
Para tener lo que quieres.*

Habilidades en la toma de decisiones.

Objetivo:

- Analizar el procedimiento que se sigue para escoger entre dos o más alternativas.

Contenidos de la sesión:

- La toma de decisiones.
- Proceso de toma de decisiones.

*Nuestras palabras nos definen, si hablas con corrección y
Prudencia,
Ten por seguro que siempre hablarán bien de ti.
Si no tienes nada bueno que decir, mejor no digas nada.*

Habilidades de comunicación

Objetivos:

- Valorar la escritura y el habla como una estrategia de aprendizaje.

Contenidos de la sesión:

- Introducción a las habilidades de comunicación.
- Actividades de apoyo.

*Empieza tus relaciones con una buena actitud
y con mente abierta.
Por lo regular recibimos de la gente
lo que esperamos de ella.*

Habilidades sociales.

Objetivo:

- Analizar las habilidades sociales como un elemento importante para la vida.

Contenidos de la sesión:

- ¿Qué son las habilidades sociales?
- Proceso de socialización de las habilidades sociales.
- Cuando no tenemos habilidades sociales.
- Cuáles son las habilidades sociales necesarias en cada situación.
- Por qué interesa aprenderlas.
- **Cómo darse cuenta de las que nos faltan.**

*Napoleón Hill dijo: “detrás de cada fracaso encontrarás la semilla de un éxito equivalente o mayor”
Busca lo que cada experiencia desagradable tiene que enseñarte.*

Habilidades metacognitivas

Objetivos:

- Analizar la importancia de fomentar las habilidades metacognitivas dentro del salón de clases.

Contenidos de la sesión:

- Consideraciones teóricas acerca de la metacognición.
- Estrategias metacognitivas.
- Estrategias de interacción.

CONCLUSIÓN

No existen recetas ni fórmulas mágicas que expliquen de qué modo hay que incentivar y encender la motivación del alumno. Cada caso, cada alumno es único e irrepetible y en esto consiste el arte de enseñar de educar desde el rol de educador.

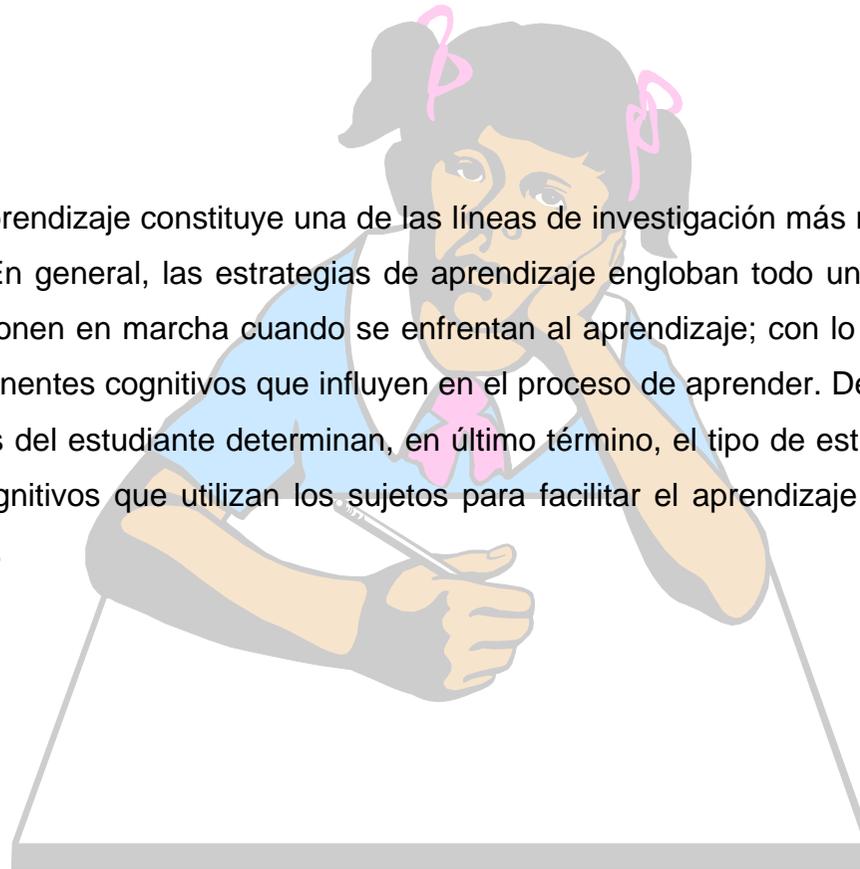
Sí existen caminos que nos pueden guiar hacia el conocimiento que nos posibilite actuar con criterio, siendo uno de ellos la comunicación efectiva con el alumno y el desarrollo de la habilidad de preguntar, ya que la pregunta es una herramienta muy importante para que ambos dialoguen y se conozcan mutuamente.

Si los educandos no participan del saber del profesor es decir del por qué (fundamentación teórico-práctica) y para qué (transferencia del aprendizaje) se convierten en " robot-dependientes".



CONCLUSIÓN

El tema de las estrategias de aprendizaje constituye una de las líneas de investigación más relevantes en los últimos años dentro de la Psicología de la Educación. En general, las estrategias de aprendizaje engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; con lo cual, en sentido estricto, se encuentran muy relacionados con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprender. De todas formas, si asumimos la hipótesis de que los motivos e intenciones del estudiante determinan, en último término, el tipo de estrategias que va a poner en marcha, ello implica que los mecanismos cognitivos que utilizan los sujetos para facilitar el aprendizaje dependen en gran medida de factores disposicionales y motivacionales.



CONCLUSION

En el proceso de lectura se van desarrollando habilidades para leer desde pequeños, pero a veces estas habilidades no se desarrollan porque no se educa en lectura a los niños; por tal motivo cuando crecen se encuentran con un gran problema "no se puede comprender un texto" por eso nosotros hemos planteado a la metacognición como solución a este problema ya que los estudiantes no tienen conocimiento de las estrategias lectoras que pueden utilizar. La mejor forma de desarrollar estas habilidades es practicando cada una de las estrategias propuestas y enfatizar en la repetición de l proceso de lectura tantas veces como se pueda; solo así se puede llegar a un conocimiento de sus propios procesos mentales.

La comprensión de lectura es el objetivo final de la lectura y el objetivo inicial es la expresión escrita ya que para leer algo, antes ya debió estar escrito por un autor, que quería dar a conocer sus puntos de vista y comunicarlos a través de este medio. En la comprensión existen factores relacionados con el lector y con el texto que dificultan la creación de un significado propio de lo que quiere decir el autor si el lector no tiene las habilidades de comprensión suficientes para hacer inferencias y obtener un aprendizaje de lo que lee.

Existen tres modelos que explican la comprensión de lectura pero el tercer modelo es el que se mantiene y es el más recomendado: **MODELO DE INTERACCIÓN** donde el lector relaciona sus conocimientos con la nueva información que el texto le suministra; este último es el más aceptado por expertos ya que la comprensión es un proceso de construcción del significado por medio de la interacción con el texto.



CONCLUSIÓN

El proceso de socialización se lleva en primer lugar por la familia, quien inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, lo continua la escuela quien enfatiza y obliga a desarrollar la habilidad más complejas y específicas, simultáneamente a este actúa el propio desarrollo o etapas de la vida de un individuo, lo cual le va proporcionado ciertas exigencias, donde ocupa un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos.

Si como educadores nos planteamos cuál es la meta educativa que debemos alcanzar, seguro que coincidimos en que la respuesta es la de integrar a nuestro alumnado en la sociedad con un buen nivel de adaptación personal y social.

Esta meta la solemos alcanzar cuando percibimos que nuestros alumnos y alumnas saben relacionarse con los demás de forma efectiva, defendiendo sus derechos, expresando de forma adecuada sus opiniones y sentimientos

